



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MICHELLE DANTAS FERREIRA

MIUDEZAS (DES)FORMATIVAS DO/NO COTIDIANO: EXPERIÊNCIAS  
ESTÉTICAS E ARTÍSTICAS EM UM COLETIVO DE EDUCADORAS/ES

RIO DE JANEIRO

2021



Michelle Dantas Ferreira

MIUDEZAS (DES)FORMATIVAS DO/NO COTIDIANO: EXPERIÊNCIAS  
ESTÉTICAS E ARTÍSTICAS EM UM COLETIVO DE EDUCADORAS/ES

Dissertação de mestrado apresentada ao  
Programa de Pós-graduação em Educação da  
Universidade Federal do Estado do Rio de  
Janeiro como requisito parcial para a obtenção  
do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.(a) Dra. Adrianne Ogêda Guedes

RIO DE JANEIRO

2021

D Dantas Ferreira, Michelle  
MIUDEZAS (DES)FORMATIVAS DO/NO COTIDIANO:  
EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS E ARTÍSTICAS EM UM COLETIVO  
DE EDUCADORAS/ES / Michelle Dantas Ferreira. -- Rio  
de Janeiro, 2021.  
160

Orientadora: Adrianne Ogêda Guedes.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do  
Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação  
em Educação, 2021.

1. Educação Estética. 2. Vivências Formacionais.  
3. Formação de dentro. 4. Arte. 5. Cartografia. I.  
Ogêda Guedes, Adrianne , orient. II. Título.

MICHELLE DANTAS FERREIRA

**MIUDEZAS (DES)FORMATIVAS DO/NO COTIDIANO: EXPERIÊNCIAS  
ESTÉTICAS E ARTÍSTICAS EM UM COLETIVO DE EDUCADORAS/ES**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em: 24/11/2021.

Banca examinadora:

---

Profa. Dra. Adrianne Ogêda Guedes (Orientadora)  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

---

Profa. Dra. Luciana Esmeralda Ostetto  
Universidade Federal Fluminense – UFF

---

Prof. Dr. Celso Sánchez Pereira  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

---

Prof. Dr. Tiago Ribeiro da Silva  
Universidad Nacional de Rosario – UNR (Suplente Externo)

---

Profa. Dra. Cláudia Miranda  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO (Suplente Interno)

---

Profa. Dra. Priscilla Menezes  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

## DEDICATÓRIA

Dedico esta escrita-experiência às/aos minhas/meus ancestrais que foram abrindo caminho nesta vida para que eu chegasse até aqui.

Especialmente aos meus avós: Ivone e Jader, Menoel e Arinda, por povoarem minha infância com encanto.

## AGRADECIMENTO

Agradeço à Deus, às/aos minhas/meus ancestrais, por todo o caminho de ensinamentos e por serem luz, me guiando pelos caminhos tortuosos da vida.

Agradeço a minha mãe, por ser força e parceria, por estar sempre disponível, por ser braços e colo, por ser alimento – literal e metaforicamente –, por ter, junto ao meu pai, sido (e ser) exemplo de bondade, integridade, honestidade, amorosidade ao próximo.

À minha irmã, por ser o centro, a racionalidade desta relação e por não medir esforços para me ajudar sempre.

Ao meu marido e às minhas filhas, por compartilharem comigo este momento e por entenderem – mesmo que nem sempre muito bem – as loucuras, ausências, dias e noites no computador.

Às amigas-irmãs que a vida me deu: Maria Alice e Edilane, que foram companhias nas madrugadas de escrita; leitoras incansáveis deste texto, mesmo quando nem eu mais aguentava lê-lo novamente.

À Adrianne, orientadora parceira, amiga amada, que esteve sempre de mãos dadas nesta jornada, independente dos contratempos. Sem o seu viver estético e sensível, isto não seria possível.

Às parceiras de Mestrado e de Frestas: Vitória, Bianka, Carol e Isabela, que emprestaram seus olhos, ouvidos e corações para a escuta e leitura deste texto. Que com ternura e conhecimento, com sugestões e indicações, também são coautoras desta pesquisa.

À Beth, Virgínia e Bárbara, por me apoiarem desde a entrada no Mestrado e por suprirem minhas ausências na escola.

À Bárbara, por toda a parceria, desde quando o Mestrado era só um sonho distante. Por toda a nossa bi-docência com duas turmas, nossas aventuras pela cidade, em busca de crianças com vidas mais “largas e felizes”. Sua parceria com certeza foi inspiradora e diferencial para que chegasse até aqui. Este escrito é muito seu também.

Às educadoras e aos educadores do Ciep, que deram sentido a tudo isso e que toparam embarcar comigo nesta viagem.

Às professoras-artistas, Priscilla Menezes, Bianka Barbosa, Adrianne Ogêda, Ana Creton, Lívia Lage, Andrea Barcelar e Magaly Henriques, parceiras nas propostas das vivências, me ajudando a levar arte e estética para a formação docente.

À todas e todos do Grupo de Pesquisa Frestas, por serem corpo que pulsa e alma que acende.

À todas as professoras e todos os professores que já passaram pela minha vida, da Educação Infantil à Educação Universitária; às/aos educadoras/es da vida, que não tem título, mas tem uma forma encantada de enxergar a vida.

Às professoras Luciana Ostetto e Priscilla Menezes e aos professores Celso Sánches e Tiago Ribeiro pela leitura generosa e atenta, pelos apontamentos preciosos e pela disponibilidade.

FERREIRA, Michelle Dantas. **Miudezas (Des)formativas do/no cotidiano: experiências estéticas e artísticas em um coletivo de educadoras/es**. 2021. 160 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

## RESUMO

A presente escrevivência (EVARISTO, 2018) – escrita com vivência encarnada – tem como premissa reafirmar a fundamentalidade da educação estética e da arte na formação do humano. Formação essa entendida como um processo contínuo e experiencial, no qual as/os sujeitas/os são considerados em suas integralidades, na inteireza do seu ser, abarcando as dimensões que as/os constituem – biológica, política, social, espiritual, ambiental, afetiva, cognitiva. Investiga as reverberações de um conjunto de vivências formacionais ofertadas para educadoras/es de uma instituição educativa pública municipal do Rio de Janeiro a partir de dentro (IMBERNÓN, 2010), proposta pela gestão e elaboradas por um coletivo de professoras/artistas, por acreditar que proporcionar momentos de construção de conhecimento com intencionalidade e diálogo entre a prática e a teoria, tendo a arte como fio condutor, é um ato político que contribui para o fortalecimento da docência e das/os educadoras/es enquanto profissionais da Educação, responsáveis pela formação de crianças e adultos. Não tem uma metodologia, mas sim metodologias errantes, por entender que tanto a pesquisa, quanto aquelas/es as quais ela se destina são diversas/os, singulares e mutáveis, tendo o inesperado como possibilidade e um caminho que se constrói no caminhar. Por isso, dialoga com a Pesquisa-Experiência (FERNANDES, 2011) e a Pesquisa-Formação (LONGAREZI; SILVA, 2013), com a conversa (RIBEIRO; SOUZA; SAMPAIO, 2018), a Escrevivência (EVARISTO, 2020), com a formação de dentro (IMBERNÓN, 2010) e com as cartografias (CINTRA; OLIVEIRA, 2020; ROLNIK, 2016). Dessa forma, ao relacionar arte, educação estética e formação docente, alumia o saber sensível como fundamento e força motriz, que capta e sintoniza as emoções e os sentimentos, resignificando a aprendizagem que passa e acontece no/pelo corpo, potencializando os sentidos no alargamento das experiências.

**Palavras-chave:** Educação Estética; Vivências Formacionais; Formação de dentro; Arte; Cartografia



FERREIRA, Michelle Dantas. **(Des)formative offal of everyday: aesthetic and artistic experiences in a collective of educators**. 2021. 160 f. Completion of course work (Master in Education) – Postgraduate Program in Education, Federal University of the State of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

### ABSTRACT

The present writing (EVARISTO, 2018) – written with embodied experience – is premised on reaffirming the fundamentality of aesthetic education and art in the formation of the human. This training is understood as a continuous and experiential process, in which the subjects are considered in their entirety, in the entirety of their being, encompassing the dimensions that constitute them - biological, political, social, spiritual, environmental, affective, cognitive. It investigates the reverberations of a set of training experiences offered to educators of a municipal public educational institution in Rio de Janeiro from the inside (IMBERNÓN, 2010), proposed by the management and elaborated by a collective of teachers/artists, believing that providing moments of knowledge construction with intentionality and dialogue between practice and theory, having art as a guiding thread, is a political act that contributes to the strengthening of teaching and of educators as education professionals, responsible for training of children and adults. It does not have a methodology, but rather errant methodologies, as it understands that both research and those to which it is intended are diverse, singular and changeable, having the unexpected as a possibility and a path that is built in walking. Therefore, it dialogues with Research-Experience (FERNANDES, 2011) and Research-Formation (LONGAREZI; SILVA, 2013), with conversation (RIBEIRO; SOUZA; SAMPAIO, 2018), Writing (EVARISTO, 2020), with the formation from within (IMBERNÓN, 2010) and with cartographies (CINTRA; OLIVEIRA, 2020; ROLNIK, 2016). In this way, when relating art, aesthetic education and teacher training, it illuminates sensitive knowledge as a foundation and driving force, which captures and tunes emotions and feelings, resignifying the learning that passes and happens in/through the body, enhancing the senses in the enlargement of experiences.

**Keywords:** Aesthetic Education; Training Experiences; Training from within; Art; Cartography

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1** – Invocação. Composição artística (desenho e poesia) que foi criado como criação-registro para o Grupo de Estudos Pensar e criar com o que atravessa, coordenado pela professora Priscilla Menezes (UNIRIO). Foi também convite para a Banca de Defesa.....14
- Figura 2** – Incorporar. Composição artística (fotografias) criada a partir do disparo do mesmo nome da obra, como criação-registro do Grupo de Estudos Pensar e criar com o que atravessa, coordenado pela professora Priscilla Menezes (UNIRIO).....15
- Figura 3** – Composição artística realizada no dia 17 de agosto de 2013 para compor a capa do Livro da Vida, álbum com as produções artísticas dos cursistas do Curso de Extensão Corpo, Arte e Natureza, realizado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNIRIO), do qual fiz parte.....33
- Figura 4** – Composição fotográfica feita a partir de fotos do acervo pessoal do Curso de Extensão Corpo, Natreza e Arte, da UNIRIO, realizado em 2013.....40
- Figura 5** – Composição artística (desenho e imagem) intitulada “Marchalenta, lecionadora de andorinhas” criada por mim, no dia da Banca de Qualificação da Bianka Barbosa que aconteceu em 24.08.2021.....57
- Figura 6** – Composição artística intitulada Senti(n)dos, feita por mim em junho de 2020, ao refletir sobre os senti[n]dos nessa pandemia.....67
- Figura 7** – Criação-registro intitulado Corpo-Yoga, criada a partir de uma proposta de Yoga feita pela Vitória Bemvenuto, companheira no grupo de pesquisa e no mestrado, orientada também pela professora Adrianne Ogêda. Essa foi a forma como eu percebi a atividade. A foto que está em preto foi feita no computador, a partir da original, utilizando um efeito artístico....70
- Figura 8** – Composição artística feita pela educadora “Luna”, a partir da criação-registro proposta ao grupo, intitulada “Nuances do Olhar”, que consistia em ressignificar um lugar da casa, transformando-o por meio de um olhar artístico.....
- Figura 9** – Foto tirada com o grupo de profissionais da instituição após proposta realizada com a professora Kátia Bizzo, em 14 de outubro de 2019.....90
- Figura 10** – Oroboro. Composição artística (foto, desenho, poesia e efeito) criada a partir do disparo “Conjurar”, como criação-registro do Grupo de Estudos Pensar e criar com o que atravessa, coordenado pela professora Priscilla Menezes (UNIRIO).....107
- Figura 11** – Montagem com todos os convites para as Vivências Formativas de 2020.....113
- Figura 12** – Desenho de observação feito em 22.09.2019, a partir de uma proposta vivencial em uma das formações realizadas na Ateliê Carambola.....120
- Figura 13** – Corpo Cartográfico (2021).....124
- Figura 14** – Em comunhão. Composição artística digital feita a partir da fotografia do Corpo Cartográfico (2021).....124

|                                                                                                                                                                                                                                                                 |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Figura 15</b> – Composição artística digital feita a partir da fotografia do Corpo Cartográfico (2021).....                                                                                                                                                  | 125 |
| <b>Figura 16</b> – Autorretrato escrito. Convite encaminhado às/aos educadoras/es com a proposta de uma escrita artística a partir do autorretrato e ao lado, o meu autorretrato escrito.....                                                                   | 127 |
| <b>Figura 17</b> – Caleidoscópio. Poesia criada por mim, a partir das criações-registro do grupo advindos da proposta “Autorretrato escrito” (2021).....                                                                                                        | 129 |
| <b>Figura 18</b> – Metamorfose. Desenho criado por mim ainda em diálogo com as criações-registro do grupo advindos da proposta “Autorretrato escrito” (2021).....                                                                                               | 129 |
| <b>Figura 19</b> – Ritual de cura para os [Dis]sabe(o)res do mundo. Parte 1 (2021).....                                                                                                                                                                         | 135 |
| <b>Figura 20</b> – Ritual de cura para os [Dis]sabe(o)res do mundo. Parte 2 (2021).....                                                                                                                                                                         | 135 |
| <b>Figura 21</b> – Ritual de cura para os [Dis]sabe(o)res do mundo. Parte 3 (2021).....                                                                                                                                                                         | 136 |
| <b>Figura 22</b> – Ritual de cura para os [Dis]sabe(o)res do mundo. Parte 4 (2021).....                                                                                                                                                                         | 137 |
| <b>Figura 23</b> – Ritual de cura para os [Dis]sabe(o)res do mundo. Parte 5 (2021).....                                                                                                                                                                         | 138 |
| <b>Figura 24</b> – Ritual de cura para os [Dis]sabe(o)res do mundo. Parte 6 (2021).....                                                                                                                                                                         | 138 |
| <b>Figura 25</b> – Ritualístico (2021).....                                                                                                                                                                                                                     | 139 |
| <b>Figura 26</b> – Ritualístico (2021).....                                                                                                                                                                                                                     | 140 |
| <b>Figura 27</b> – Ritualístico (2021).....                                                                                                                                                                                                                     | 140 |
| <b>Figura 28</b> – Ritualístico (2021).....                                                                                                                                                                                                                     | 141 |
| <b>Figura 29</b> – Introspecção. Composição digital autoral, que une o registro de uma proposta de dança, realizada no Curso de Extensão da UNIRIO, em 17 de agosto de 2013 e um texto escrito por mim como forma de dialogar com o que estava vivenciando..... | 142 |
| <b>Figura 30</b> – Composição digital autoral, que mescla um texto que escrevi no Curso de Extensão da UNIRIO, em 14 de setembro de 2013 e uma imagem do próprio aplicativo.....                                                                                | 149 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AAEE – Agente Auxiliar de Educação Especial  
ABI – Associação Brasileira de Imprensa  
ANPEd – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação  
Art. – Artigo  
APAS – Agentes do Preparo de Alimentos  
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CE – Centro de Estudos  
CEC – Conselho Escola-Comunidade  
CEDAE – Companhia Estadual de Águas e Esgotos do Rio de Janeiro  
CEDERJ – Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro  
CD-ROM – Disco Compacto - Memória Somente de Leitura  
CIEP – Centro Integrado de Educação Pública  
COMLURB – Companhia Municipal de Limpeza Urbana  
COVID-19 – Doença causada por coronavírus  
CRE – Coordenadoria Regional de Educação  
DCNEIs – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil  
DVD – Disco Digital Versátil  
DO – Diário Oficial  
e-books – Livros digitais  
EI – Educação Infantil  
ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino  
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio  
FAETEC – Fundação de Apoio à Escola Técnica  
FRESTAS – Formação e Ressignificação do Educador: Saberes, Troca, Arte e Sentidos  
GRH – Gestão de Recursos Humanos  
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano  
JPEI – Jornada Pedagógica de Educação Infantil  
LCPF – Linguagem, Cultura e Processos Formativos  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases  
LGBT – Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros  
LGBTQ – Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros e que questionam identidade sexual  
LGBTQI+ – Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros, os que questionam identidade sexual, intersexuais e quem não se enquadra nos anteriores  
MEC – Ministério da Educação e Cultura  
MP – Ministério Público  
Multirio – Empresa Municipal de Multimeios  
OMS – Organização Mundial de Saúde  
PEF – Professor de Ensino Fundamental  
PEI – Professor de Educação Infantil  
PIB – Produto Interno Bruto  
ProUni – Programa Universidade para Todos

SME – Secretaria Municipal de Educação

TED – Conferência de Tecnologia, Entretenimento e Design

SARS-CoV-2 – Coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2

SC – Unidade da Federação de Santa Catarina

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFF – Universidade Federal Fluminense

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

|          |                                                                                                                                                  |            |
|----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>PRIMEIRAS PALAVRAS – Roteiro da viagem – Miudezas (Des)formativas do cotidiano: entoando palavras.....</b>                                    | <b>16</b>  |
| <b>2</b> | <b>CAPÍTULO 1 – Memórias das estradas da vida – De como me fiz professora-pesquisadora – Nascedouros de peraltagens .....</b>                    | <b>34</b>  |
| 2.1      | (Des)caminhos da pesquisa: despraticando as normas para lecionar andorinhas .....                                                                | 58         |
| <b>3</b> | <b>CAPÍTULO 2 – Rotas e Percursos - Tratado geral das grandezas do ínfimo .....</b>                                                              | <b>68</b>  |
| 3.1      | Apanhador de desperdícios – os deslimes da palavra.....                                                                                          | 71         |
| 3.2      | Passarinhos de uma demolição .....                                                                                                               | 91         |
| <b>4</b> | <b>CAPÍTULO 3 – Momentos eternizados na memória – “Tudo o que não invento é falso” – As vivências formacionais: desafios e perspectivas.....</b> | <b>108</b> |
| 4.1      | Gramática expositiva do chão .....                                                                                                               | 120        |
| <b>5</b> | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS – Chegadas e Partidas – Achadouros da pesquisa .....</b>                                                                 | <b>143</b> |
|          | <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>                                                                                                          | <b>150</b> |

Figura 1 – Invocação, 2021. Arquivo Pessoal



**Figura 2 - Incorporar, 2021. Arquivo Pessoal**





## 1 Primeiras Palavras – Roteiro da viagem

### Miudezas (Des)formativas do cotidiano: entoando palavras<sup>1</sup>

*O grupo, com cerca de 23 crianças da Pré I, com idade entre 4 e 5 anos, se reuniu no Auditório da instituição. Este é um espaço amplo, que assim como todos os espaços da escola possui piso preto. Isto é algo que sempre chama atenção e detém a curiosidade das crianças. A ideia era que na próxima hora pudéssemos fortalecer os vínculos. As crianças já me conheciam, mas nunca tínhamos estado nessa relação de construção de conhecimento por tanto tempo. Em um primeiro momento, as crianças puderam explorar o espaço, que até então parecia pouco habitado por elas. A proposta foi recebida com um quê de desconfiança e um outro tanto de desafio. Assim sendo, elas começaram a esgarçar os limites, buscando descobrir até onde a proposta de exploração do espaço as levaria. Correram muito de uma ponta a outra da sala, sempre buscando ler em meu olhar o que viria a seguir ou se algo iria mudar. O auditório possui um palco, no qual permanecia sentada olhando com curiosidade para o que estavam fazendo e interagindo, volta e meia, com algumas que se aproximavam e puxavam conversa. Quando já pareciam bem cansadas, começaram a sentar. Após alguns minutos de retomada de fôlego propus contar uma história. Todas toparam e foi a vez do “Ernesto”<sup>2</sup> entrar em ação. Na companhia dele, começamos uma conversa sobre nosso corpo e nossas diferenças. Falamos sobre o que gostamos e o que não gostamos tanto em nós e pudemos dar uma boa espiada em quanto cada um é diferente, pois toda a extensão de um dos lados da sala é composta por grandes espelhos, oriundos de uma época em que tínhamos Oficinas de Dança<sup>3</sup> para as crianças. De repente eram muitos reflexos de corpinhos sacudindo, fazendo caretas, olhando muito de perto e depois bem longe, de frente, de lado e de costas e muitos risos. Em algum momento, em meio a tudo isso, uma das crianças perguntou se iríamos desenhar, pois tinha separado em um cantinho do palco alguns materiais – papéis de diferentes tamanhos (A4 e A3) e potes com lápis de cor, giz de cera, “lápis de escrever” e canetinhas. Respondi que poderíamos, caso elas quisessem. Com o assentimento organizei os materiais no chão, ao centro. Apesar do Auditório ter cadeiras individuais, nesse dia elas tinham sido alocadas em*

<sup>1</sup> Os títulos e subtítulos são composições que se utilizam de trechos, expressões e até título das poesias de Manoel de Barros. O poeta, mistura o seu encanto com as palavras, retirado de “Cabeludinho”, no livro Memórias Inventadas (BARROS, 2018, p. 24): “[...] Aprendi a gostar mais das palavras pelo que elas entoam do que pelo que elas informam.” e a sua compreensão da potência dos artistas como aqueles que desformam o mundo, no poema “As lições de R. Q.”, no livro Poesia Completa (BARROS, 2010, p. 349-350): “[...] Deus deu a forma. Os artistas desformam. É preciso desformar o mundo: tirar da natureza as naturalidades. [...]”

<sup>2</sup> História que tem como personagem Ernesto, um “monstrinho” de quem todo mundo tem alguma coisa que não é positiva para falar. Dos autores Blandina Franco e José Carlos Lollo e editado pela Companhia das Letrinhas.

<sup>3</sup> O Mais Educação é um programa do Governo Federal que visa proporcionar a ampliação da jornada escolar das crianças, por meio de atividades optativas ofertadas no contra turno. Apesar do CIEP já atender por sete horas (Turno Único) tínhamos o Programa como extensão, ampliando a saída das crianças para as 17h. As oficinas disponibilizadas são escolhidas pela instituição, de acordo com o Projeto Político Pedagógico e as necessidades da comunidade escolar. Em um dos anos, disponibilizamos oficinas de dança para as crianças e, por conta disso, o auditório recebeu espelhos em toda a extensão da parede. No ano seguinte, não tivemos mais a continuidade desta oficina, mas os espelhos permanecem e são sucesso com as crianças. Saiba mais sobre o Programa em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao?id=16689>

*outra sala para que o espaço ficasse amplo e para que pudéssemos usar o chão. As crianças escolheram qual folha queriam usar, assim como os riscantes. Não foi com surpresa que percebi que a grande maioria escolheu a folha A3 e disputava a canetinha, objetos que supus habitem com menor regularidade seus cotidianos. Algumas não se interessaram pelo desenho e ficaram pelo espaço conversando com as outras, participando de algumas brincadeiras ou contemplando a capina que acontecia no espaço externo. Algumas que estavam desenhando me interpelaram com um tom de delação: - Tia, elas estão na janela! Assenti e disse que não tinha problema. Elas se entreolharam, um tanto incrédulas. Umas três deixaram o que estavam fazendo e se juntaram às outras que, animadas, falavam sobre o que estavam vendo acontecer no pátio. As outras retomaram os desenhos, mas volta e meia conferiam se realmente estava tudo bem que elas não fizessem a “atividade”. Foi nesse momento que o inesperado aconteceu. Ao resgatar na memória, não consigo lembrar se já estava acontecendo há muito e só naquele momento me dei conta ou se realmente a investigação começara um pouco antes. Uma das crianças que tinha pego a folha de A3 estava sentada junto a um grupo, mas um pouco mais destacada dele. Ela tinha colocado o papel ao lado do seu corpo e segurava uma canetinha verde. Estava muito concentrada olhando e explorando o objeto. No entanto, sua exploração não se continha ao suporte disponibilizado, transbordando para suas unhas, mãos, braços, pernas e, por fim, no chão de piso preto. Era fascinante perceber suas expressões corporais a cada experimento feito. Nesse ponto já estava muito interessada na relação que ela estabelecia com o riscante, o seu corpo e o ambiente, mas suas ações não paravam de me surpreender, pois cada vez que ela percebia que eu estava olhando, imediatamente, voltava a marcar o papel, como se a “atividade” estivesse sendo realizada. Não sei ao certo quanto tempo ela passou ali, absorvida pela canetinha verde a marcar-lhe o corpo. Creio que tenha sido algo em torno de 15/20 minutos. Nossos olhos se cruzaram mais umas duas vezes e em ambas o papel voltava a ser aleatoriamente marcado – traços, bolas, pontinhos – e tão bruscamente movimentado que estava completamente amarrotado. Mas seu olhar demarcava que a sua parte do acordo estava sendo cumprida, mesmo que não tivéssemos acordado nada nesse sentido previamente. Pouco tempo depois encerramos nosso encontro. As crianças tinham outros afazeres e não podíamos esticar nosso tempo juntas. Juntei os materiais ainda tomada por aquela cena, que povoou meus pensamentos por muito tempo – e ainda povoa. Sempre que penso nela, minha atenção se volta ao fato de não ter dito para ela, em nenhum momento, que desenhar no papel era o combinado, muito menos ter mencionado que não riscasse a si ou o chão; isso aliás, não foi dito para nenhuma das crianças. E sempre fico com muitas hipóteses que me convidam a desformar os cotidianos. (Registro de Campo, 2019)*

Desde que essa cena aconteceu, tem me convidado a desformar o cotidiano, as práticas, as relações, a forma que tem sido imposta a educação nos tempos atuais. Nesse sentido, sugeri começarmos este texto com ela, acreditando que essa experiência traz consigo tal potência de (trans)formação e (des)formação do cotidiano, das práticas, das relações com o que temos

vivido na educação nos últimos tempos. Tonucci (2021)<sup>4</sup> disse em uma conferência<sup>5</sup> que o objetivo das instituições educacionais deveria ser proporcionar às crianças “uma vida larga e feliz”, de modo que o foco das/os educadoras/es estaria em identificar e desenvolver as potencialidades delas. Isso passa longe de uma rotina baseada em conteúdos, em atividades padronizadas que desconsideram os interesses, as habilidades e singularidades das crianças, que moldam seus comportamentos e tentam – e infelizmente algumas vezes conseguem – destituí-las de suas inventividades, expressividades, espontaneidades, subjetividades e curiosidades. Essa cena conta da possibilidade de não tamponarmos os interesses delas, a fim de que a vontade de se experimentarem, na relação consigo e com o que as cerca, guiem o processo de construção de conhecimento e que as instituições educacionais tenham na investigação a sua metodologia de pesquisa – e não de trabalho. O “trabalho”, então, passaria a ser visto como uma grande pesquisa, na qual diariamente, estaríamos investigando o mundo, os saberes já constituídos, a nossa existência, os nossos sentidos, com atitudes moventes, escavadeiras da realidade e dos prazeres, indagadora do estabelecido, inventora de novos mundos possíveis, transvedora do cotidiano e descobridora de ilhas desconhecidas (Saramago, 2016).

A partir de uma prática-pesquisa, de uma pesquisa-vivência que convoque os nossos corpos ao encontro – com a/o outra/o, com o “campo”, com o mundo – e seja movida pelo encantamento das descobertas, pelo maravilhamento de arqueologizar o cotidiano; habitando esses espaços como artesãs/ãos do onírico, fiandeiras/os da cosmicidade, tearteiras/os da realidade, com um desejo de “coisas situadas”<sup>6</sup> (NARANJO, 2018, p. 85), mesmo que na imaginação.

Na contramão disso, percebo que a escola tem se apoiado no que falta, na expectativa do cumprimento das “ordens” das/os adultas/os que, arrogantemente, se sobrepõem aos seus próprios movimentos espontâneos de pesquisa e, principalmente, dos das crianças, impedindo suas inflorescências. Este controle excessivo vai cortando-lhes as asas e impedindo-as de

---

<sup>4</sup> Francesco Tonucci é um pensador, pedagogo e desenhista italiano que traz importantes críticas sobre a escola e suas imobilidades. É responsável pelo projeto “Cidade das crianças”, uma iniciativa que aposta na transformação da cidade a partir do olhar das crianças que nela habitam, ressaltando que as políticas públicas precisam considerar suas especificidades no que tange ao urbanismo.

<sup>5</sup> A conferência intitulada “De uma escuela exclusiva a uma escuela inclusiva, mejor, exclusive” foi realizada no dia 13 de outubro de 2021, integrante das atividades do III Encontro - A formação de educador@s e professor@s na UniverCidade de Évora e II Jornada Internacional sobre formação de professor@s de Educação Infantil, realizada na cidade de Évora, em Portugal. Por conta da pandemia, aconteceu de forma online. Disponível em: <http://www.fepue3.uevora.pt/>

<sup>6</sup> O livro Casa das Estrelas, de Javier Naranjo, traz significados para palavras corriqueiras pelo olhar das crianças com as quais o autor trabalhava. Lyda Marcela Vásquez, de 8 anos, ao significar a palavra mapa diz que é “para encontrar coisas situadas” (p. 85).

voarem. Assim, educadoras/es e crianças acabam perdendo o encanto no voo e se acomodando ao chão. Para que isso não nos aconteça, acredito e sinto que

É preciso ousar, no sentido pleno desta palavra, para falar em amor sem temer ser chamado de piegas, de meloso, de a-científico, senão de anticientífico. É preciso ousar para dizer cientificamente que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com nosso corpo inteiro. Com sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para ficar ou permanecer ensinando por longo tempo nas condições que conhecemos, malpagos, desrespeitados e resistindo ao risco de cair vencidos pelo cinismo. É preciso ousar, aprender a ousar, para não *não* à burocratização da mente a que nos expomos diariamente. É preciso ousar para continuar quando às vezes se pode deixar de fazê-lo, com vantagens materiais. (FREIRE, 2021a, p. 28-29)

A complexidade desse cotidiano e o desejo de refletir sobre uma formação docente que traga a educação estética como um princípio fundante, considerando as/os sujeitas/os em sua integralidade, foram/são desafios enfrentados ao longo de todo o curso da pesquisa. Acredito, porém, na potência do diálogo permanente entre prática e teoria, costurado pelo fio criador das artes, possibilitando a construção de caminhos outros para se pensar a estética na educação, com propostas formacionais (MACEDO, 2020) que sejam vividas, experienciadas, e que ao se registrarem no corpo por meio dos sentidos, se inscrevam no cotidiano também pelo corpo que, sensibilizado, experimenta possibilidades outras de estar/ser no/com o mundo. Nesse fluxo, dá a ver e refletir sobre o que se desenhou durante o processo, pois “[...] Para entender nós temos dois caminhos: o da sensibilidade que é o entendimento do corpo; e o da inteligência que é o entendimento do espírito. Eu escrevo com o corpo. [...]” (BARROS, 2010, p. 178).

Roberto Macedo<sup>7</sup>, no Congresso Virtual da Universidade Federal da Bahia (UFBA)<sup>8</sup>, utiliza o termo “formacional” para se referir ao processo de aprendizagem dos sujeitos.

O formativo, em termos da sua semântica, quer dizer, tem a ver com aquilo que já é formante. Se a gente trata como fenômeno experiencial, que é o processo de aprendizagem do outro, e acontecimental também, dizer que nós estamos em uma ação formativa é um ato falho, pois o formativo só é possível na medida que o outro vai valorar, na relação com seus pares e os seus ímpares, o que é importante em termos de aprendizagem, porque nem toda a aprendizagem é boa. É preferível falar em procedimentos formacionais. (MACEDO, 2020, transcrição pessoal)

<sup>7</sup> Roberto Sidnei Macedo é Doutor em Ciências da Educação pela Universidade Paris 8, Professor e atual Diretor da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

<sup>8</sup> Encontro online, transmitido em 20 de junho de 2020, intitulado “Formação de Professores, educação online e democratização do acesso às redes”. Contou com a mediação da professora Alessandra Santos de Assis, da UFBA e dos professores Roberto Machado e Nelson Pretto, ambos da UFBA e da professora Edméa Santos, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), que conversaram sobre a temática da formação docente em tempos de pandemia e acesso à educação online. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UD0KrPkHBiY&t=1529s>

Formacionais e formativos, podem ser entendidos então, como processos que nascem a partir das formações, mas que tais como filhos, apesar de serem gestados pela mesma mãe, são diferentes em suas subjetividades. Para o professor, formacional diz de uma formação que tem como premissa a experiência, que é incomensurável, indesvendável, irrestrita e ilimitável e por isso, impossível de avaliar e medir. Sendo assim, uma ação formacional pressupõe, anseia, deseja que as/os participantes tenham uma experiência aprendente, que não pode ser garantida, apenas ofertada, dada a sua subjetividade. O formativo é o processo que já foi valorado pelo sujeito/o que dele participou e lhe atribuiu importância em termos de aprendizagem. Diante disso, por compactuar com essa conceituação, ao me referir a uma ideia de formação a ser proposta ou já concretizada, tratarei-a como formacional(is). Quando, porém, estiver contando da minha experiência pessoal, recorrerei ao formativo. Conceitos são extrapolações dos sentidos das palavras aliados às ideias. São escolhas teórico metodológicas. Caminhos que podem alterar trajetórias. Não há neutralidade no que fora escolhido e no que suas intenções expressam, deixam marcas e afetam. Dito isso, ratifico que não pretendo realizar uma discussão epistemológica acerca dos dois termos – formacional e formativo –, mas sim demarcar a assunção do termo formacional.

Uma formação docente que se proponha a ofertar vivências tendo a educação estética, a arte e suas múltiplas linguagens como fio constitutivo pode ser provocadora e cultivadora de experiências artísticas que atravessam as experiências das crianças, “[...] desenvolvem [seus] sentidos, as habilidades, o sentir, a criação.” (CINTRA; OLIVEIRA, 2020, p. 16-17), pois educadoras/es que não têm suas sensibilidades aguçadas, mobilizadas, desafiadas, geralmente não aguçam, mobilizam e desafiam as sensibilidades das crianças com as quais se relacionam. É preciso que essa experimentação passe pelo corpo da/o educadora/or, mobilizando-a/o e ampliando suas percepções para que possa fervilhar nas ações docentes.

Ainda assim, eu alimentava/alimento reflexões sobre ser possível educar os sentidos de crianças e docentes. E, sendo possível, qual seria a contribuição ou quais seriam as contribuições de uma educação estética no processo formativo humano? Como fazer isso a partir de dentro (IMBERNÓN, 2010) de uma instituição educacional pública, de forma coletiva e democrática?

Essas foram questões que mobilizaram minha docência e pesquisa no Mestrado, que se debruçou sobre a relação entre arte, educação estética e formação – docente e discente, a partir de uma formação docente que acontecesse pelo viés da arte e da estética, de forma viva e significativa. Se faz necessário pontuar que ao falar de estética, estou me referindo ao sentido cunhado por Baumgarten ao buscar uma “[...] forma de reconciliação entre os domínios da razão

e da sensibilidade.” (HERMANN; RAJOBAC, 2019, p. 16), “[...] o contrário do anestésico!” (GREENE, 2001 apud PRICE, 2011, p. 53)

O termo estética em sua etimologia está ligado ao termo *aesthesis* como a palavra grega que designa percepção, sensação (OLIVEIRA, 2011). Desse modo as experiências estéticas seriam aquelas que envolvem todos os nossos sentidos, percepções e emoções, não se limitando ao domínio da prática artística historicamente estabelecida. Ela existe na apreciação da natureza, em rituais cotidianos de autocuidado, de alimentação, na forma como nos relacionamos, na ornamentação doméstica e corporal; de tatuagens primitivas e pinturas rupestres a cosméticos contemporâneos e decoração de interiores (GUEDES; FERREIRA, 2017, p. 6)

Ao pensar sobre o que é esta pesquisa, seus objetivos, foco e caminhos teórico metodológicos, esbarro em Manoel de Barros e suas memórias inventadas (2018), metaforizando que pesquisar é um processo de escovar e escavar saberes, sentires e fazeres que se explicitam ao leitor por meio das palavras corporificadas.

Eu tinha vontade de fazer como os dois homens que vi sentados na terra escovando osso. No começo achei que aqueles homens não batiam bem. Porque ficavam sentados na terra o dia inteiro escovando osso. Depois aprendi que aqueles homens eram arqueólogos. E que eles faziam o serviço de escovar osso por amor. E que eles queriam encontrar nos ossos vestígios de antigas civilizações que estariam enterrados por séculos naquele chão. Logo pensei de escovar palavras. Porque eu havia lido em algum lugar que as palavras eram conchas de clamores antigos. Eu queria ir atrás dos clamores antigos que estariam guardados dentro das palavras. Eu já sabia também que as palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas. Eu queria então escovar as palavras para escutar o primeiro esgar de cada uma. Para escutar os primeiros sons, mesmo que ainda bígrafos. Comecei a fazer isso sentado em minha escrivaninha. Passava horas inteiras, dias inteiros fechado no quarto, trancado, a escovar palavras. [...] (BARROS, 2018, p. 17)

Escovadora de palavras, é o que esta pesquisa se fez, buscando não só as “oralidades [...] e significâncias remontadas [...]”, mas suas reenrâncias, na esperança e querência de “escutar os primeiros sons”. Ela se transvestiu também de escavação, remexendo o que estava no fundo, revolvendo os conhecimentos da superfície e desvelando camadas. Para isso, além das horas e dias de escovação/escavação, provocou escovadas/escavadas em cada uma/um das/os participantes, por meio das propostas vivenciais que se voltaram para seus interiores, se colocando diante daquilo que não estava à mostra, para que pudessem também desfrutar de escovar/escavar palavras e dos trejeitos que essas ações provocaram. Diante disso, propomos vivências formacionais (MACEDO, 2020) que ao escavarem e escovarem os sentidos e sujeitas/os que dela participaram, pretenderam provocar estesias, olhando com olhos novidadeiros para o corriqueiro, para os automatismos, estranhando o comum, desnaturalizando ações e questionando práticas que desconsideram o corpo, os afetos, o conhecimento sensível.

A pesquisa foi realizada em um Centro Integrado de Educação Pública (CIEP)<sup>9</sup> do município do Rio de Janeiro, no qual atuo como Diretora Adjunta, em meio à pandemia da Covid-19<sup>10</sup>, momento em que o isolamento físico era extremamente necessário. Se pautou em elaborar (em parceria), propor e refletir sobre um conjunto de treze vivências formacionais de cunho estético e artístico para um grupo de educadoras/es da referida instituição. Esse grupo era composto por 37 educadoras, sendo 18 professoras dos grupamentos e 1 professora da Sala de Recursos, 8 professoras/es especialistas, 4 estagiárias, 1 Agente de Apoio à Educação Especial (AAEE), 1 Agente Educadora (AE) e 4 membros da gestão – 1 Diretora Geral, 2 Diretoras Adjuntas, 1 Coordenadora Pedagógica. As vivências iniciaram em 21 de maio e aconteceram até 13 de julho de 2020, quando paramos para o Recesso Escolar da Prefeitura. O envio das propostas era feito por meio de um convite – contendo a vivência, que incluía uma criação-registro –, postado em um grupo de *Whatsapp*<sup>11</sup> criado para este fim. Os convites eram enviados às segundas e quintas, totalizando dois por semana, chegando a um total de treze. As vivências foram elaboradas por mim e por professoras-formadoras convidadas. Cada uma delas carregava um sentido, atribuído por uma palavra-tema que dialogava com um conhecimento que é processual e que transitou entre o individual e o coletivo, com o intuito de olhar para si e olhar para a/o outra/o – pares, ímpares, crianças e famílias –, para o que somos enquanto comunidade. Sendo assim, as vivências convidavam a um mergulho em si (Escrita Artística e Cliques de Saudade), chamar à presença (Presença), resgatar memórias (Memória), convocar a atenção (Atenção), afinar e refinar o olhar, a percepção (Nuances do Olhar), acolher o inesperado (Inesperado), investigar por variados ângulos (Zoom), acolher a incompletude (Incompletude) e valorizar a felicidade presente no miúdo (Felicidade). Enalteço aqui as professoras-formadoras que foram parceiras nessas ações: Priscilla Menezes, Bianka Barbosa, Adrianne Ogêda, Ana Creton, Lívia Lage, Andrea Bacellar e Magaly Henriques. No total, foram

---

<sup>9</sup> Popularmente apelidados de Brizolões, os CIEP's são um projeto educacional postos em prática no governo de Leonel Brizola, de autoria do antropólogo Darcy Ribeiro, que os considerava "uma revolução na educação pública do País". Funcionavam em horário integral, garantido aos estudantes quatro refeições, banho, conteúdo curricular de núcleo comum e atividades culturais. Hoje, funciona em Turno Único e garante café da manhã, almoço e lanche.

<sup>10</sup> A doença é causada por um vírus chamado Sars-CoV-2, que pertence a uma família de coronavírus, nome dado pelo seu formato de coroa. Muitos dos coronavírus são conhecidos pela ciência, desde 1937, quando o primeiro deles foi isolado em humanos. A Covid-19 traz um quadro que pode variar de infecções assintomáticas a graves quadros respiratórios. Seu contágio é feito pelas vias respiratórias e mucosas e por contato com pessoas infectadas. Para mais informações, ver: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>.

<sup>11</sup> Aplicativo gratuito de mensagens instantâneas e chamadas de voz e vídeo para celular, que permite o compartilhamento de documentos, imagens e vídeos em tempo real, bem como a organização individual ou em grupos dos contatos que se comunicam a partir de uma conexão com a internet.

249 criações-registro<sup>12</sup> que contaram com narrativas, fotos, desenhos, montagens, colagens e produções plásticas.

A investigação conversou com as criações feitas pelas/os educadoras/es e registradas por meio de diferentes linguagens artísticas: desenhos, narrativas, fotografias, composições plásticas, colagens, crônicas e poesias, a partir das relações que fui estabelecendo com essas expressões, “obser[vando], acompa[nhando], [criando] e registra[ndo] em [desenho, áudios, vídeos, fotografias, composições, narrativas] os lugares por onde transita[ram] [minhas] memórias [e seus sentidos]” (BEMVENUTO, 2021, s/p), o que requereu olhares e escutas sensíveis para captar e me deixar afetar no/pelo miúdo as reverberações.

Esta é uma pesquisa cuja metodologia é errante, que não traz a definição do caminho antes de caminhar, antes da experimentação, da vivência e da reflexão acerca do que se viveu. Sendo assim, ela foi sendo construída no percurso, ganhando corpo durante o movimento de fazer-se experimentando, se constituindo pesquisa enquanto em fluxo. É também agregadora, ao flertar com diferentes modos de fazer, não tendo um método restrito. Dessa forma, se pauta na Pesquisa-formação (LONGAREZI; SILVA, 2013; JOSSO, 2004), na qual o ato de pesquisar é formativo, trazendo subsídios e agregando elementos que retroalimentam a pesquisa e a formação, em um processo circular e contínuo que não se finda em si mesmo, mas se expande, reelabora e reinventa, incorporando experiências e as ressignificando. Ela se caracteriza como aquela que emerge do campo, borbulha na investigação, engrossando o caldo que é degustado à medida que quem cozinha-pesquisa retorna ao campo para ser experimentado, saboreado. Josso (2004, p. 26), destaca que a originalidade dessa metodologia se dá na permanente vigilância para que os “autores de narrativas consigam atingir uma produção de conhecimentos que tenham sentido para eles e que eles próprios se inscrevam num projeto de conhecimento que os institua como sujeitos”. É também uma Pesquisa-experiência (FERNANDES, 2011), cujo “[...] caráter singular e contingente do caminho investigativo, na perspectiva da experiência, se produz pela não definição de um método e pela não definição de um conjunto de regras práticas que sirvam, a priori, de linhas gerais e obrigatórias a serem seguidas.”

---

<sup>12</sup> Cada proposta contou com um quantitativo diferente de criações-registro. Isto se deu pelo fato das vivências não serem obrigatórias, mas sim convites a sentiviverem as propostas. Além disso, diante de tempos tão sombrios e atropelantes, imprevistos acabavam por acontecer, fazendo com que algumas vivências ficassem pelo caminho. Destaco a última, que por ter sido encaminhada uma semana antes do Recesso Escolar, período que conta com aumento de demanda – notas, relatórios, frequência – contou com apenas 3 registros. O quantitativo ficou assim: a) Escrita Artística – 29 registros de 27 pessoas; b) Saudade (contou com duas propostas de registro) – 45 registros de 25 pessoas; c) Presença e Memória (duas propostas de registro) – 39 registros de 23 pessoas; d) Atenção – 23 registros de 21 pessoas; e) Olhar (duas propostas de registro) – 73 registros de 22 pessoas; f) Inesperado e Zoom (duas propostas) – 57 registros de 19 pessoas; g) Incompletude – 11 registros de 11 pessoas; h) Felicidade – 3 registros de 3 pessoas.



(FERNANDES, 2011, p. 123). É uma pesquisa atravessada pelo cotidiano, pelos sentidos – meus e das/os educadoras/es –, que vai se desvelando no bordar, ao narrar as ressonâncias, escutar, se atentar ao outro e com o outro, sentivivendo<sup>13</sup> suas corporalidades, suas formas de habitar, suas verdades e experiências, “[dissolvendo] fronteiras pela invenção de pontes, de ligações, com linhas que vão de uma parte à outra atravessando territórios e forjando novas configurações relacionais.” (BEMVENUTO, 2021, s/p).

A Escrivivência (EVARISTO, 2018; 2020) também esteve presente, principalmente quando reflito sobre a pandemia e sobre o CIEP, com todas as suas nuances e marcas, pois além de uma escrita que tem a vida como fio condutor, como seu coração, alumia as suas mazelas, as sombras, denunciando de forma crítica e contundente a realidade encarnada.

Esta pesquisa tem na formação docente a partir de dentro (IMBERNÓN, 2010) sua espinha dorsal, pois é fundamental sublinhar a necessidade de pensarmos o cotidiano a partir da perspectiva de quem/quens o está vivenciando. Dessa forma, tem o chão da escola, com todas as suas especificidades, como espaço investigativo, disparador, estranhado, criando frestas para ofertar formações que dialoguem com o dia a dia, com os interesses coletivo e que tenham como guia o afeto, a sensibilidade, a presença. Assumo também que esta é uma Pesquisa-Presença, que se constitui na inteireza do encontro, na disponibilidade para ser com a/o outra/o.

Por fim, ou talvez, pelo começo, tem a conversa como metodologia (RIBEIRO; SOUZA; SAMPAIO, 2018). Ela se faz presente na pluralidade de interlocutoras/es – crianças, docentes, pesquisadoras-parceiras, professoras-formadoras, cantoras/es, escritoras/es, poetisas, artistas, leitoras/es –; nas imagens que crio em diferentes momentos formativos da minha história e a partir da interlocução com as criações das/os educadoras/es; nas narrativas que trago destacadas do texto, em itálico, com fonte menor e sem recuo de parágrafo, que são fragmentos narrativos que se acendem a partir da minha memória, excertos das narrativas das/os educadoras/es ou crônicas que dizem do vivido de outra forma. Conta também com um movimento cartográfico que “[...] foi se fazendo ao mesmo tempo que certos afetos foram sendo revisitados (ou visitados pela primeira vez) e que um território foi se compondo para eles.” (ROLNIK, 2016, p. 26), em um processo de simbiose entre o que vivi ao planejar, organizar e ofertar, o que elas/es viveram ao experienciarem as propostas e os ecos que as reverberações

---

<sup>13</sup> Sentiviver é um termo que criei a partir do conceito de sentipensar, do Fals Borda (2009). A ideia é de algo que é sentido e vivido de maneira concomitante e perceptiva, ou seja, enquanto estou vivendo, estou sentindo de forma consciente, me dando conta dos sentimentos, das emoções, do que está sendo acionado.

do vivido nelas/es causaram em mim, (re)significando o meu lugar de docente, de pesquisadora, de ser humana.

Pesquisar é fazer escolhas. Assim, a escolha por essas perspectivas de pesquisa decorre dos questionamentos realizados sobre minhas práticas, meus modos de fazer e sentir, tendo como ponto de partida minhas experiências, que trouxeram reflexões e ações em constante diálogo com a teoria, transformando-se em práxis (FREIRE, 2020c), na qual uma cabe dentro da outra, ou melhor, se entrecruzam, se enlaçam. Ao mesmo tempo, são também afirmações de um modo de pesquisar que se dá no encontro com as/os outras/os, que se dispõe a tecer uma comunidade de afeto, de escuta, de atenção, que intenciona afirmar as potências: de uma educação estética, da arte, da vida, das/os educadoras/es, da escola, de metodologias minúsculas (GUEDES; RIBEIRO, 2019) como forma de resistência e não ratificar ou retificar hipóteses, colher amostras, analisar dados, ter objetos.

Essas escolhas compõem um *ethos*, no qual escrita e pesquisa estão imbricadas, sem a intenção de descrever uma prática, mas de tecer uma conversa. Conta ainda com a horizontalidade da folha (formato digital), a apresentação em livretos (formato impresso), a curadoria das capas, a tipologia das fontes (títulos, subtítulos e notas de rodapé)<sup>14</sup>, a composição poética dos títulos, o formato do Conversário (antigo Sumário) – dada a assunção da conversa metodologia –, e do ilustrório, a transição com imagens autorais entre os capítulos, a utilização de *QR Codes*<sup>15</sup> – espalhados pelo texto – para a visualização das criações artísticas, de vídeos, áudios e clipes, e o intenso diálogo com a literatura e a música – paixões que conversam com minha alma.

Há também a opção por utilizar as palavras arte, educação, educação estética e formação docente em letra minúscula, a não ser após pontuação. Isso se dá pelo fato de entender que da mesma forma que não deveria haver uma hierarquização dos saberes, não deveria existir para as palavras, pois elas não são mais importantes do que as outras que preenchem estas páginas, nem há um grau de importância entre elas. Sendo assim, praticarei as minusculosidades, “[escrevendo] minúsculo para que haja um esbarramento, um contato, uma fricção entre uma e outra, a ponto de se olharem e compreenderem que um lado não significa sem o outro.” (BEMVENUTO, 2021, s/p).

---

<sup>14</sup> “A caligrafia é o sismógrafo da alma” (KAKFA apud OSPINA, 2013, p. 61). Tenho uma relação muito intensa com a escrita. Minha cognição está indubitavelmente imbricada à reflexão. Por isso, a fonte utilizada para o corpo do texto e os títulos é do tipo cursiva. A ideia-força é trazer a artesanaria em todos os processos referentes à dissertação.

<sup>15</sup> O QR code é um tipo de código de barras reconhecido pela câmera dos aparelhos celulares, tornando mais rápida e fácil a visualização de vídeos, textos e imagens. Para acessar é necessário ter no celular um aplicativo que faça leitura de QR code, que geralmente é ativado ao apontar a câmera do telefone para ele.

Essas são escolhas estéticas e não uma subversão pura e simples – apesar de também sê-la. Um destaque especial é dado a Manoel de Barros, que do corpo do texto aos títulos e citações que abrem os capítulos, traz de forma poética e metafórica o que será abordado neles. Isso também é um princípio a ser demarcado, pois a pesquisa entende e sustenta que não deveria haver uma hierarquização de saberes, defendendo a beleza e a estética como necessidades humanas, “[...] direitos fundamentais e inalienáveis [...] de grande benefício para a humanidade inteira.” (VECCHI, 2017, p. 35). Portanto, além das diversas citações de Barros e letras de música, que enchem esses escritos de beleza, significados e metáforas, ousou trazer composições artísticas minhas, feitas em momentos marcantes e fundamentais para a minha formação. As de 2013 foram feitas durante o Curso de Extensão da UNIRIO, divisor de águas para a minha vida pessoal e profissional, por me apresentar a uma formação vivencial tecida nas sensibilidades. As de 2019, 2020 e 2021 foram produzidas quando, já no Mestrado, me lanço em diversas formações em arte ou com inspirações artísticas para ampliar meu repertório teórico-prático. A escolha por trazê-las para abrir cada capítulo se dá pelo diálogo que estabelecem com o que é proposto pela pesquisa, estando a pesquisadora completamente imersa, não só teorizando, mas vivenciando o que afirma. Enquanto vivenciava esses processos formativos, a pesquisa estava sempre presente em mim.

As imagens invocam muitas narrativas, assim como a escrita. Diante disso, essa é uma das escolhas que faço, não havendo a intenção de ilustrar o narrado nem narrar o artístico, tampouco cabendo explicação. É uma coexistência em que o diálogo se dá por canais diferentes, a “leitura” necessita de mais do que os olhos, acendendo o corpo inteiro, acordando os sentidos que moram em outros sentidos (QUEIRÓS, 2004). Lugares do corpo, memórias, experiências vividas foram evocadas a se entremear na narrativa, complementando-se, imbricando-se, [re]/[de]compondo-se. Evaristo (2020, p. 37) afirma que “[...] palavra alguma dá conta da vida. Entre o acontecimento e o dizer sobre ele, o escrever sobre ele, fica sempre um vazio.”. Concordo com ela. Há muitas coisas das quais a palavra, por mais poética que seja, não dá conta de traduzir, de exprimir, de explicar. E nem sei se é o caso de fazê-lo. O que sei é que nestes momentos em que a palavra me falta e o vazio chega, a arte me captura. Ela preenche esses espaços. Não como algo colocado ali para tapar um buraco, mas como algo que me toma e completa, como se tudo o que fora dito até aquele momento só pudesse fazer sentido com ela, em profusão, em comunhão.

Outro ponto que gostaria de marcar é que trago corpo, condição e experiência – elementos formadores da escrevivência, elencados por Oliveira (2009) –, como constituintes do processo de fazer pesquisa, de escrever o vivido e de propor uma formação docente, enquanto

participante da equipe gestora, no interior de uma instituição educativa pública municipal. A pesquisa, assim como a pesquisadora, possui um corpo inteiro, “encarnado em sua vitalidade e potência” (MARENDINO; NHARY, 2019, p. 272) que busca outros corpos – das/dos professoras/és que aceitaram percorrer esse caminho – para vivenciar propostas formatacionais que têm seus corpos como ponto de partida e chegada e as emoções, os sentidos e os sentimentos como ramificações do caminho, passíveis de encontros fecundos consigo mesmas, suas histórias e memórias. Sendo assim, há nesta pesquisa, nesta escrita e neste convite à formação, um corpo que é meu – acolhido em todas as suas dimensões –, os corpos das professoras envolvidas nas vivências, que se relacionam com o meu, e um corpo material, que vai se organizando e ganhando contorno à medida que os outros corpos interagem. Um corpo cartográfico que é formado a partir do conjunto de sínteses poéticas (MATTAR, 2017), que são mapeamentos do vivido, dos processos que o escritura e ressignifica, percebendo as diferentes possibilidades e lentes pelas quais podemos acessar e interagir com as/os outras/os, conosco e com o mundo.

Existiu também uma condição, ou melhor, condições para que esta escrita, pesquisa e vivências formatacionais acontecessem. Se fez necessário muitos rearranjos, com espaços-tempos reorganizados, espichados, burlados, para que as formações fossem realizadas a partir de dentro (IMBERNÓN, 2010). Uma série de combinados internos, de parcerias que precisaram ser estabelecidas e de corpos que estavam/estão experimentando propostas que pretendiam/em se tornarem formativas ao remexerem, revirarem, efervescerem.

Há também o viés da experiência, entendendo que “Se para Marie-Christine Josso (2002) a formação ou é experiencial ou então não é formação, para nós a formação ou é criação ou então não se faz pertinente.” (MACEDO, 2015, p. 739). Esta experiência é múltipla: minha na pesquisa, nas propostas formatacionais e na construção desta escrita; das/os educadoras/es nas propostas, nesta pesquisa e escrita que não pretende falar delas ou sobre elas, mas caminhar e se constituir com elas.

A escrita faz analogia a um diário de viagem, por entender que esse processo de pesquisar, tal qual uma viagem, se organiza em torno de um roteiro, conta com memórias da estrada, possui rotas e percursos, coleciona momentos eternizados na memória e é constituído de chegadas e partidas.

A partir disso, a primeira parte da dissertação é esta que se fez roteiro de viagem, em que me propus elencar os lugares a serem visitados por nós – quem escreve e quem lê –, as experiências que anseio/sonho que vivamos e busco estimular por meio das vivências formativas, as/os parceiras/os com as/os quais dividiremos nosso tempo e nossas lembranças.

Depois, em sequência, trago a partir das “memórias das estradas da vida”, um panorama geral, afetivo e íntimo acerca das questões as quais me dediquei problematizar e discutir, desvelando, a partir do meu percurso formativo, os laços criados com as temáticas, aprofundando aspectos referentes ao desenho teórico-metodológico da pesquisa, apontando alguns de seus (des)caminhos, uma vez que inicialmente me dispunha à uma pesquisa dedicada a olhar, a escutar e a experimentar com as crianças as diversas possibilidades da formação, com arte e educação estética. Nesse ponto da viagem, conto também como as correntezas da vida, a partir de um movimento inquietante de sentir e perceber, me levaram de volta à rota que atraca na formação docente. Assim, as lembranças conduzem amorosamente o fio narrativo da costura que vou criando, entremeadas pela ideia de uma educação disponível ao atravessamento e com as frestas alargadas para a arte, que se permite à desconstrução e reconstrução, desformação e transgressão.

Em um segundo momento, partilho mais generosamente as rotas e percursos nos quais me entremeei enquanto criava esta pesquisa. Apresentando a conjuntura geral na qual o processo foi pensando, sentido, acontecido e vivenciado: primeiro ressaltando o contexto pandêmico, com todas as durezas e dores que atrevessaram a mim, as/os educadoras/es e ao mundo, os atropelos diretivos da Prefeitura e as perversidades desse desgoverno explicitamente praticadas pelo Presidente da República e de seus apoiadores. Além disso, firmo o foco na manutenção de vínculos e de afetos que buscamos instaurar e fortalecer no CIEP. Continuando a jornada, apresento a escola, pois por mais que as vivências formativas não tenham acontecido de fato neste lugar, ele é a realidade educacional que habitamos, é nossa referência. É em seu ambiente que nossa vida educativa formal pulsa em coletivo, mesmo com a propagação de políticas de morte, da extrema pobreza que assola grande parte das famílias que lá vivem e apesar de ser uma “zona de sacrifício”<sup>16</sup>, na qual atira-se primeiro e pergunta-se depois. Nesse

---

<sup>16</sup> Acari é um bairro da Zona Norte do Rio de Janeiro, que conta com um dos menores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) da América Latina. Além disso, protagonizou episódios como a Chacina de Acari, que aconteceu em 26 de julho de 1990, quando 11 pessoas, dentre elas 7 adolescente, foram levadas por homens que se identificaram como policiais e nunca mais apareceram. O crime completou 31 anos este ano, sem resolução nem retorno dos corpos. <https://www.vozdascomunidades.com.br/casos-de-policia/coletivo-fala-akari-realizara-homenagem-as-maes-e-vitimas-da-chacina-de-acari/>  
<https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2020/07/26/interna-brasil,875567/maes-de-acari-inspiram-luta-por-direitos-humanos-30-anos-apos-chacina.shtml> Em 2017, a estudante Maria Eduarda, de 13 anos, foi baleada dentro de uma Escola Municipal do RJ, na região, vítima de mais uma ação desastrosa da Polícia. <https://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/pm-e-indiciado-por-homicidio-de-estudante-em-escola-do-rio-27062017>. Outras notícias tratam de vários episódios de violência envolvendo força policial e incursões à favela: <http://www.ihu.unisinos.br/188-noticias/noticias-2018/577093-a-rotina-de-violencia-policial-em-acari-denunciada-por-marielle>  
<https://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/ameacas-ateerrorizam-quem-denuncia-violencia-policial-em-acari-15032018>  
<http://www.global.org.br/blog/vigilia-de-20-anos-do-assassinato-de-maicon-em-acari/>  
<http://bandnewsfmrio.com.br/editorias-detalhes/operacao-policial-em-acari-deixa-mais-de-600>

momento também costuro a trajetória com fios da lembrança, mantendo minha escolha metodológica pela escrevivência (EVARISTO, 2020): faço questão de partilhar momentos de tensão, de alegria, de medo, de insatisfação e de boniteza que há mais de 10 anos me formam professora da educação pública do Rio de Janeiro no bairro de menor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da América Latina.

No terceiro capítulo, convoco as primeiras proposições vivenciais do campo da pesquisa, evidenciando não só as ideias e teorias que se imbricaram nas vivências mas a presença constante das/dos personagens e as interações que se estabeleceram, dando forma, cor, textura e sentidos à pesquisa, compondo este estudo de Mestrado em uma experiência corporificada.

Em um primeiro momento proponho um detalhamento das vivências formacionais, contando da organização prática e teórica. Posteriormente partilho cinco grandes sínteses poéticas criadas por mim no diálogo com as produções das/os educadoras/es (MATTAR, 2017) que juntamente com outras composições forjam o corpo cartográfico da pesquisa. Foi me movendo cartograficamente que me percebi estesiada para riscar um mapa para o que foi vivido pelas/os educadoras/es a partir das ressonâncias que suas criações-registro me causaram, impactando em minha docência e impulsionando minha força criadora e criativa. Cada uma das sínteses foi inventada a partir do emaranhar de fios das criações-registros das/os educadoras/es e dos sentidos, emoções e movências que me suscitaram estas narrativas. Além disso, estabeleci uma relação mais íntima com a visão e potencialidade de enxergar, a audição e possibilidade de escutar, o olfato e a boniteza de cheirar, o tato e as aventuras de sentir pela pele, o toque e a aproximação corporal, bem como o paladar e a gostosura de degustar e saborear. Convoquei-os como sentidos-guia, que (des)fiaram junto comigo a minha própria experiência (trans)formativa e inventiva de pesquisar criando e criar vivendo. Estas composições autorais, artísticas e poéticas intencionam enredar a todas/os em uma grande conversa acerca do lugar que a arte ocupa na educação, principalmente na formação docente, da urgência de praticarmos uma educação das sensibilidades, mais humana, afetiva, fecunda e atenta a si e às/aos outras/os, que coloque na roda os saberes, sabores e dissabores, as nossas incompletudes, medos e dúvidas, em uma proposta de fazer com, sem que “ninguém solte a mão de ninguém”<sup>17</sup>. Assim, o convite é que vivamos as propostas nos colocando disponíveis, à medida que nos for possível,

---

<sup>17</sup> Frase que circulou muito durante as eleições presidenciais que elegeram o Presidente Bolsonaro e que ganhou ainda mais força na pandemia da Covid-19. <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/eleicoes/2018/noticia/2018/10/29/ninguem-solta-a-mao-de-ninguem-desenho-que-viralizou-no-pais-e-criacao-de-mineira.ghtml> <https://www.hypeness.com.br/2018/11/por-tras-do-viral-de-onde-vem-a-frase-ninguem-solta-a-mao-de-ninguem/>

alargando as frestas à experiência ou até mesmo nos esvaziando daquilo que impede que uma experiência nos aconteça (LARROSA, 2014).

Atracando nossos corpos no ponto de chegada desta dissertação-viagem, entendendo a chegada como uma possibilidade de fim provisório e o fim como uma continuidade. Como um apanhado do vivido mas não como fim, trago os “Achadouros da pesquisa”, em analogia a Manoel de Barros (2018, p. 31). Entendo esses apontamentos como preciosismos, que dão a ver as miudezas do cotidiano, as angústias e as incertezas da pesquisadora e uma metodologia, organização e apresentação – visual e escrita – que busca “assumir a pesquisa também como um gesto de delicadeza e sensibilidade.” (COSTA, 2019, p. 14). A pesquisa como obra de arte.

É importante ressaltar aqui, os desafios de se fazer uma pesquisa em plena pandemia, com o mundo tomado de dor por mortes que, em sua grande maioria, poderiam ser evitadas, se não fosse a necropolítica (Mbembe, 2016) assumida pelo desgoverno. Assim como defendo nestas linhas que pesquisar não é um movimento que se faz apartado do intelecto, muito pelo contrário. Sinto, me envolvo, me comprometo e reafirmo que a pesquisa envolve o corpo, e o meu, preciso dizer, estava/está fatigado, doído, pesado. No entanto, mesmo trazendo as durezas que me/nos habitaram, anunciando minhas insatisfações, me solidarizando com todas as pessoas que sofreram algum tipo de violência - físicas, emocionais, psicológicas, sociais, raciais, ambientais, políticas - é importante não só falar das flores<sup>18</sup>, mas também de seu plantio, de sua germinação, de suas raízes que fincadas no solo se nutrem e se mantêm firmes, mesmo diante de grandes vendavais. A pesquisa e a pesquisadora encararam fortes chuvas e muitos ventos, momentos de seca e estiagem, mas mantiveram-se firmes ao solo, nutridas pelo amor e pela esperança em uma educação que confere autonomia (FREIRE, 2020a) e liberdade (FREIRE, 2020b), que parte da infância (FREIRE, 2020f), que é a verdadeira arma das/os oprimidas/os contra as/os opressoras/es (FREIRE, 2020c), que é boniteza e alicerce porque o é em coletivo. Junto à dor teve muita alegria, teve criação, crescimento e renovação; teve florescimento e sentido; teve encontros e afetos. E mesmo em meio à momentos de breu, havia uma centelha capaz de fazer brilhar e manter acesa uma ardente fogueira. Teve força para acreditar que sonhos não só são possíveis (FREIRE, 2020e), mas fundamentais, essenciais à vida.

---

<sup>18</sup> Menção a música “Para não dizer que não falei das flores”, de Geraldo Vandré, que ficou em segundo lugar no Festival Internacional da Canção, de 1968. A música ficou conhecida como o hino da resistência civil e estudantil contra a ditadura no Brasil. Caso tenha interesse em ouvir, clique no link: <https://www.youtube.com/watch?v=wkEGNgib2Yw>

## Um sonho

Eu tenho um sonho  
Eu sonho com o dia,  
que os moleques da minha quebrada  
vão poder escolher o que vão ser  
E as mães deles,  
não precisarão ter dois empregos pra sobreviver  
Eu sonho com panelas,  
que não cozinham vento  
Eu sonho com casas,  
que não chovem dentro  
Eu sonho com salários dignos  
e não mínimos  
Eu sonho com acesso ao lazer e à cultura  
Eu sonho com uma vida menos dura  
Eu sonho com o dia em que a educação vai ser tão libertadora,  
que não vamos mais rabiscar papel e lousa,  
vamos desenhar futuros  
E os alunos, de tão livres,  
vão virar passarinhos  
e nos seus voos mudar o mundo  
Eu sonho com professores bem valorizados  
e apaixonados pelo que fazem  
Eu sonho com o dia em que nós vamos nos mover como gente  
antes de nos movermos como educadores  
Eu sonho com o fim do vestibular  
Eu sonho com novas possibilidades  
Eu sonho com a educação de qualidade  
com a esperança que age  
Esperançar,  
essa é a minha escolha  
Eu sonho com a educação acessível  
que chega no oprimido,  
que desbanca o opressor  
Eu tenho sonhado muito,  
mas dormido pouco  
A realidade me dá angústia  
e me tira o sono  
porque eu sei que se a educação popular não chega  
chega o crime,  
chega o crack,  
chega a cocaína  
E o presídio cada vez mais lotado  
não suporta mais tanta gente no lugar errado  
Deviam estar na escola,  
mas o sistema os reprovou na vida  
e muitos nem tiveram direito a recuperação  
morreram no meio da operação  
Mas meu sonho segue vivo



Pelos que lutaram antes de mim  
 E pelos que estão comigo  
 Pelos muitos,  
 muitos corpos que tombaram  
 Vamos precisar de todo mundo  
 Educação popular se faz junto  
 E sonho que se sonha junto  
 você já sabe,  
 vira realidade  
 Vamos precisar de rebeldia e coragem  
 É preciso ter coragem pra sonhar  
 Porque sempre vão tentar nos parar  
 É isso que o sistema faz,  
 nos impede de sonhar  
 Mas sigamos,  
 quebrando as regras  
 Meu sonho é coletivo  
 Poder para as periferias  
 e emancipação do Povo  
 Nós não vamos  
 e não podemos parar de sonhar  
 Muito menos de lutar  
 A nossa arma é a educação  
 E a nossa luta, é todo dia

(Alê Felix, 2021)<sup>19</sup>

O convite que faço às/aos leitoras/es é que – se ainda não o fizeram – a partir deste momento se permitam “pensar mais pelos poros do que pelo cérebro” (NETO, 2015, p. 62), se colocando em estado de presença e abertura para os sentires do seus corpos, dos corpos das pessoas que compartilham a vida com vocês e do mundo. A viagem começa agora!

---

<sup>19</sup> Poesia escrita e recitada por Alê Félix, no canal da Rede Emancipa Movimento Social de Educação Popular, no YouTube, em 05 de agosto de 2021, como uma das vivências de uma formação intitulada “100 anos de Paulo Freire: esperar em tempos de barbárie” Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=Fn\\_4L-REQ0w&list=RDCMUC2lOjE5bXVPWv5Ya9MH\\_DwA&index=10](https://www.youtube.com/watch?v=Fn_4L-REQ0w&list=RDCMUC2lOjE5bXVPWv5Ya9MH_DwA&index=10)

Figura 3 - Acervo Pessoal (17.08.2013)



## 2 Memórias das estradas da vida – De como me fiz Professora-Pesquisadora – Nascimentos de peraltagens

A memória é uma tessitura feita a partir do presente, é o presente que nos empurra em relação ao passado, uma viagem imperdível, uma viagem necessária, uma viagem fundamental para que a gente possa trazer à tona os encadeamentos da nossa história, da nossa vida ou da vida do outro (GALZERANI, 1999 apud PRADO; SOLIGO, 2005).

Quanto mais penso em Educação, mais acredito que além de um movimento constante de resistência, ela é escolha e reflexão. Quando digo constante, refiro-me a algo que se repetirá infinitamente, sem que essa repetição seja uma cópia do momento anterior, mas ao contrário, “Repetir repetir – até ficar diferente. Repetir é um dom do estilo” (BARROS, 2016, p. 16) que traz nuances, sombras, marcas, vestígios únicos.

Ao rememorar o percurso de minha formação, refletindo em como esse caminho se encontra com o que me move nesta pesquisa de Mestrado – viver e (re)significar uma formação docente que aconteça pelo viés da arte, que abre “caminhos onde não há caminhos” (PERISSÉ, 2009, p. 87) e da estética “que alarga a nossa sensibilidade, [...] cuidando do sentimento não destituído de pensamento, abrindo roteiros não rotineiros[...]” (PERISSÉ, 2014, p. 56) – percebo que é necessário começar pelo fim, ou seja, voltar no tempo de forma decrescente, ao estilo de Benjamin Button<sup>20</sup>. Entretanto, começando por um “fim” que continuará a ser escrito. Sendo assim, não inicio esta escrita memorialística de forma linear, começando na infância e seguindo até os dias atuais, mas sim, ao trazer a pesquisa e as questões que ela me suscitou e suscita vou voltando no tempo, investigando nas tramas da memória como foi sendo construída a minha relação com a educação, a arte e a educação estética. Por isso, esse percurso conta de uma pesquisa movente, que acolhe e se relaciona com as incertezas e o inesperado que surgem no caminhar, um caminhar que se constrói no caminho, que vai sendo trilhado sem que o destino seja finalidade, até porque, os destinos são mutáveis e se conduzem como as marés, que podem nos convidar à duas experiências: ora a uma dança ritmada e tranquila, que embala o corpo e relaxa a alma; ora nos arremessam violentamente contra a areia da praia, sacudindo a alma e atordoando nossos sentidos.

O mestrado foi tempo de transitar entre ambas experiências, concebidas aqui no sentido Larroseano (2014) de algo que nos afeta, nos toca, nos marca. De ser sacudida pelas reflexões

---

<sup>20</sup> Benjamin Button é o personagem de um filme homônimo. Trata-se de um homem que nasce idoso e rejuvenesce à medida que o tempo passa. O filme, estrelado por Brad Pitt, é homônimo do livro escrito em 1929 por F. Scott Fitzgerald. O autor teve inspiração na Síndrome Progeria, doença raríssima conhecida cientificamente como Hutchinson-Gilford. A analogia aqui se faz à medida que, assim como Button, a história parece ser contada de trás para frente.

tecidas no encontro entre educação e arte ao longo dos anos, pelas relações afetivas estabelecidas e as conexões feitas a partir delas. Pelo que penso, digo e sinto ao olhar para a teoria encharcada do cotidiano e vice-versa, buscando lugar para tratar de temáticas que por tantos anos permaneceram à margem, tais como as sensibilidades, os afetos e a arte. Desde que criamos o grupo Formação e Ressignificação do Educador: Saberes, Troca, Arte e Sentidos (FRESTAS)<sup>21</sup>, temos nos proposto a pensar em como uma educação sensível, que considere os/as sujeitos/as em todas as suas dimensões – sociais, humanas, políticas, corporais, afetivas, cognitivas, etc. – e que paute a construção de conhecimento a partir das vivências que lhes são propostas, individual e coletivamente, contribui para uma quebra no paradigma educacional hegemônico: individualista, meritocrático, competitivo, capitalista e excludente.

No entanto, em muitos momentos, também na Pós-Graduação existiram encontros com a dureza, com a rigidez e posturas mais tradicionais que acreditava só existir nas instituições educativas de Educação Básica. Skliar (2019, p. 33) aponta que uma das causas que o motiva a “criticar e a repensar a universidade reside justamente na separação abismal entre a vida e o mundo”<sup>22</sup> [...] A pior injustiça que a universidade nos apresenta hoje é de pensar que nada pode ser feito para que as vidas continuem limitadas, desprovidas de experiências, sujeitas unicamente ao conhecimento lucrativo, [...] escrevendo somente para os nossos pares, ignorando que, quiçá, não haja ninguém no mundo”. A seleção do mestrado, com seus processos fechados e um número considerável de candidatos/as que disputam pouquíssimas vagas nos dá essa dimensão. Sei que sou privilegiada por ocupar esse lugar, mas fui sentindo cotidianamente o quão difícil foi manter-me nele, isso porque tive o apoio no trabalho e na família, mas ao longo do percurso e conhecendo um pouco sobre a vida das/os colegas que dividiram esse momento comigo, me perguntei: como é para quem não o tem? No final, percebi que nem sempre teoria e prática andam juntas e que em muitos momentos, uma não cabe na outra.

Nesse contexto, as Escrivências de Evaristo (2018; 2020), reverberam em meu corpo, fazendo-me refletir sobre essas exclusões, desigualdades e particularidades presentes na educação, pois vejo de muito perto como se apresentam no cotidiano e afetam a minha existência, mobilizando ações e me fazendo questionar formações que não se implicam com o humano, priorizando, ao invés, uma lista de conteúdos e o acúmulo de informações. Isso fica

---

<sup>21</sup> Em 2013, ao final do Curso de Extensão Corpo, Arte e Natureza, ofertado pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) em convênio com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), um grupo de cursistas procurou a professora Adrianne Ogêda desejosas de continuar pesquisando e vivendo as relações entre formação docente, arte, corpo e natureza. A partir daí, nasce o Grupo FRESTAS: Formação e Ressignificação do Educador: Saberes, Troca, Arte e Sentidos, do qual faço parte desde o seu nascimento.

<sup>22</sup> Mundo entendido por Skliar como o mundo do trabalho.

ainda mais forte por acreditar que o que me constitui é base para o que levarei para a constituição de outros/as, ou seja, minhas experiências formativas, inspiram as experiências formacionais que irei propor para as crianças e/ou adultas/os com as/os quais me relaciono enquanto educadora (FERREIRA; SILVA, 2020).

O mestrado foi momento também de ser atravessada pelos silêncios e pelo o que escolhi não sentir, não viver, sem que esse fosse um movimento de negação, mas de desejo, afinal, para fazer pesquisa é necessário fazer escolhas: o que olhar e aprofundar, onde investigar mais cuidadosamente, quais diálogos estabelecer, o que e quem ler, quais formações fazer e até quais atividades manter, pois além desse tempo da pesquisa passar rápido, afeta profundamente a nossa vida e muda as relações que estabelecemos conosco, com as outras pessoas e com o mundo.

O diálogo com a arte, ou melhor, essa relação dialógica entre a arte e as vivências com as crianças, aconteceu na coerência entre o que faço e o que digo (FREIRE, 2020a), e se iniciou em 2013, quando decidi fazer o Curso de Extensão Corpo, Natureza e Arte, na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)<sup>23</sup> e me deparei com uma formação que me virou do avesso, pois era uma “forte aliada tanto no que se refere à sensibilização quanto à ampliação de repertórios.” (GUEDES; FERREIRA, 2018, p. 231). O mais curioso é que só me dei conta disso, anos mais tarde ao ressignificar o vivido, pois não houve um estranhamento das práticas enquanto estava imersa no processo, mas o modo como elas me afetaram marcou radicalmente a minha forma de estar, perceber, propor e me relacionar com as crianças e com o fazer pedagógico. Não conseguia mais repetir padrões, reproduzir discursos arraigados em concepções mais tradicionais de educação, nas quais a/o professora/or é o centro, a/o detentora/or do conhecimento, que oferta os saberes necessários para sujeitas/os que ainda não são alguém, mas que serão, no futuro. Na contramão disso, após o curso, “precis[ei] ser Outros” (BARROS, 2010, p. 374), comecei a estranhar minhas práticas, a questionar respostas prontas dadas às crianças sem reflexão, sem dúvidas, pois formação tem a ver também com educar o olhar, “como olhar a infância, como olhar os pares, como olhar as famílias, como olhar os ambientes, como olhar o saber, como olhar-se a si mesmo” (SKLIAR, 2019, p. 31). Nesse

---

<sup>23</sup> Esse curso nasceu a partir de uma parceria com o Ministério da Educação (MEC), após um convênio firmado entre o Ministério e algumas universidades federais brasileiras. Era voltado para profissionais que atuavam na Educação Infantil de instituições públicas do Estado do Rio de Janeiro. A temática das artes foi escolhida pelas coordenadoras – Adrienne Ogêda e Léa Tiriba – a partir da consulta à Plataforma Freire onde se indicavam as demandas das professoras. O foco, porém, ficou a cargo de cada instituição que elaborou o programa de acordo com suas concepções e necessidades. A UNIRIO ofereceu experiências no campo das artes visuais, expressão corporal, dança, teatro, cinema e literatura (GUEDES; SILVA; FERREIRA; VIEIRA, 2016).

movimento fui sendo renovada pelas borboletas, como sugeriu Barros (2010), propondo-me a escutar mais aquelas que dividiam seus processos formativos comigo, a perguntar mais “e se?” e a dizer mais “sim”. Sinto que fui me tornando uma professora aprendente (FREIRE, 2020a). No entanto, quanto mais penso nisso, mais tenho certeza de que o fato de contar com uma equipe gestora que me apoiava e apoia e com a Bárbara Prudente<sup>24</sup>, uma parceira tão afetada quanto eu, fizeram toda a diferença nessa trajetória, pois nem sempre o diferente, o que busca outras rotas e caminhos é bem aceito, consegue pôr em prática suas proposições, tem permissão para experimentar. Poder fazer isso e ainda ter parceria, foi e é um privilégio.

O curso Corpo, Natureza e Arte trazia concepções de criança, de infância, de escola, mas tomava como ponto de partida as/os professoras/es. Era a partir do meu lugar enquanto sujeita que a teoria se articulava ao que era proposto para ser vivenciada. Não havia a intenção de uma transposição de conhecimentos, partindo de uma ideia de replicar com as crianças as vivências que me eram propostas. Não! Quem dançava era eu, quem compunha com elementos da natureza era eu, quem reavivava o meu corpo era eu. E isso não era reproduzível com as crianças, pois a experiência é única e irrepetível (LARROSA, 2014), sendo por isso inquantificável. Trazer essas memórias que ainda ressoam vívidas por todo meu corpo, diz da concepção de educação estética que me aproximo nesta dissertação, que acontece por meios dos sentidos e experiências, pois educar, tendo como meio de acesso, “a sensibilidade, constitui algo próximo a uma revolução nas atuais condições do ensino, mas é preciso tentar e forçar sua passagem através das brechas existentes, que são estreitas, mas podem permitir alargamentos.” (DUARTE JR., 2000, p. 212). Apostamos que esse alargamento pode acontecer com a arte.

A experiência é uma forma de conceber a arte (GOBBI; PINAZZA, 2014, p. 26) que depende da interlocução, da entrega a essa relação, da consciência e das marcas deixadas quando ocorre de forma plena. Plenitude é qualidade escassa aos tempos que correm no tique-taque mudo do relógio analógico da contemporaneidade. Vivemos apressados! Deitamos à noite pensando no amanhã. Sonhamos acordadas/os nos poucos minutos que permitimos que nossos corpos parem – ao esperarmos o elevador, nos minutos que antecedem a abertura do sinal, nos transportes públicos enquanto nos deslocamos de casa para o trabalho e do trabalho para casa –

---

<sup>24</sup> Bárbara é uma amiga querida, parceira de invencionices e professora da Rede Municipal do Rio de Janeiro. Trabalhou no mesmo Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) que eu, de 2010 a 2015, quando atuamos em um sistema diferenciado de “bidocência”, pois tínhamos duas turmas com aproximadamente 28 crianças em cada e dividíamos a mesma sala, utilizando a outra como ateliê. Em 2019 ela retornou ao CIEP e atua como Coordenadora Pedagógica. Como eu, também viveu experiências estéticas e afetivas na UNIRIO, em 2012-2013, mas no curso de Especialização em Docência na Educação Infantil.

, disputando lugar com os pensamentos acerca das refeições, da lista de compras, das contas, dos afazeres domésticos adiados... E ao dormirmos, ou mergulhamos na mais profunda, silenciosa e amorfa escuridão, ou nos lançamos em conturbadas, confusas e esquecidas cenas mentais que não fazem o menor sentido, porém, nos deixam a sensação de que não “pregamos os olhos”. De ambas maneiras, somos violentamente arrancadas/os desse estado de sonolência com o som repetitivo de um aparelho que nos sinaliza que mais um dia raiou e que está na hora de levantar para darmos início a uma rotina corrida e cansativa.

Isso ficou muito visível nos registros de algumas vivências, principalmente as que tinham algum convite à meditação e ao relaxamento – Presença<sup>25</sup> e Atenção<sup>26</sup>. Os corpos aparecem cansados, mas com muita dificuldade de concentração, inquietos, incomodados.

*Senti muito incômodo na região lombar, claro que por outras questões que meu corpo já apresentava e não consegui que mente e corpo se conectassem de forma integrada e eficiente. Tenho estado bem ansiosa por conta do atual cenário em que nos encontramos, isso já é um fator que colabora para tal insucesso.*

*Percebi que minha questão psicológica estava atrapalhando o processo, como já relatei, ando bem ansiosa. Tentei me concentrar ao máximo que pude e fui observando certa leveza no corpo e pensamentos menos acelerados. (Elis Regina, 08 a 11 de junho de 2020)*

*Nesta semana tive mais dificuldades para realizar a proposta, que em qualquer outra, tive escolher momentos díspares ao longo dos dias para tentar realizar a proposta, mas em todo tempo que tenta e me conectar com a proposta e pensava no corpo, no espaço que ocupamos, todo o reflexo do panorama sanitário mundial e as angústias se faziam presentes sobre mim neste momento de introspecção me conduziram a uma incrível sudorese e sensações não tão agradáveis. Não consegui vivenciar a sequência de sete dias, quem sabe em outros tempos... (JVRSCG, 08 a 11 de junho de 2020)*

*Eu estava muito agitada e não consegui fazer muitos dias, apesar de por esse motivo precisar ainda mais desse tempo íntimo. (Butterfly Girl., 08 a 11 de junho de 2020)*

*A experiência realizada nos últimos dias foi bastante proveitosa. O que realmente ainda é uma dificuldade é a concentração para realizar esse momento de relaxamento. Descobri que para mim o melhor momento é a noite por conta das minhas demandas de casa e outras tarefas. Durante os primeiros dias levei um pouco de tempo pra relaxar e sentir as diversas emoções que essa atividade desperta na gente. Também senti um pouco de dor na coluna, mas no finalzinho já estava melhor. Durante a execução dessas atividades pude compreender o quanto é importante a gente realizar esse momento. É ali no chão totalmente a vontade que podemos nos desligar um pouco da correria dos afazeres e frear tanta velocidade, fazendo com que os pensamentos e o corpo se conectem mutuamente em um processo de desaceleração que nos permite uma grande sensação de paz. (Borboletinha atrevida, 08 a 11 de junho de 2020)*

---

<sup>25</sup> Convite-experiência das Vivências formacionais que convocava à atenção, por meio de uma prática corporal em posição de semi-supina, proposta por Lívia Lage (2020).

<sup>26</sup> Convite-experiência das Vivências Formacionais que conclamava à presença, por meio de uma prática meditativa, proposta por Adrienne Ogêda e Ana Creton (2020).

Isso se reflete também em corpos que têm cada vez mais dificuldade de focar, que estão em constante estado de autocobranças, angustiados e que apesar de se perceberem nessa situação não conseguem romper com esse ciclo.

Diante disso, me indago: qual é o lugar da contemplação? Da fruição? Dos silêncios introspectivos? Das pausas de reequilibração? Do olho no olho? Da escuta interessada? Da percepção dos amargos, ácidos, doces e salgados?

Esse é um dos lugares que a arte ocupa, o da humanização (FREIRE, 2020a; 2020c), da percepção, do detalhamento, do contato com nossos sentidos e sentimentos, afinal “[...] arte é vida pulsando, com todas as suas dimensões: alegrias e tristezas, luz e sombra, perdas e ganhos, satisfação e frustração, belo e feio.” (OSTETTO, 2015, p. 36). Era isso que o Curso Corpo, Natureza e Arte movia em mim, sensações e conhecimentos que iam sendo construídos no fazer, na presença, no experimentar do meu corpo e que eram revisitadas nas composições artísticas criadas como registros desse vivido. Sendo assim, eu não pintava no curso aos sábados para poder pintar com as crianças na segunda. Pintava aos sábados para vivenciar aquela experiência, e os afetamentos que aquela proposta me trazia expandiam os sentidos e ao mesmo tempo, me faziam refletir sobre o vivido. Para me encantar com as possibilidades de experimentar, podendo investigar o material e explorar suas materialidades, e após o diálogo com ambos, sentir as reverberações que causaram em mim. As vibrações do curso ressoavam nas crianças, mas não de uma maneira prescritiva, como uma receita a ser seguida. As proposições feitas às crianças partiam dos sentidos, do estranhamento, dos questionamentos que ia me fazendo acerca dos motivos de convidá-las a estas sentivivências que pretendiam sair do lugar comum, geralmente proposto em “atividades”, e desejavam a exploração de novos suportes, de todo o corpo – não só as mãos – de incorporar materiais não convencionais, como frutas, legumes, terra e outros, tendo mais claro por quais sentidos essa proposta passou, quais deles acessou, em uma ideia de que só consigo nutrir o/a outro/a quando estou nutrido/a. Pois, por mais potentes que os sentidos sejam, o sabor da experimentação traz descobertas e aprendizagens plurais e únicas, ao mesmo tempo.



**Figura 4 - Vivências no Curso de Extensão Corpo, Natureza e Arte (UNIRIO), 2013. Acervo pessoal**



Enfim, éramos imersas em um mar de linguagens que remetiam às nossas concepções sobre docência, instituições educativas, educação, natureza, corpo e arte. Pensar conceitos, tendo como parâmetro o entendimento de que “[...] pensar é criar, produzir [e acontece] na ação, no encontro com o outro, com os materiais, com o produto; [que] se pensa com as mãos, com os pés, com o som, com a música [...] se pensa na vida, no encontro, nos afetos”<sup>27</sup> (NAJMANOVICH, 2016) nos faz questionar as ações que temos e as que não temos, nos abrindo por inteiro para outras possibilidades de conhecer, aprender, ser, tornar-se, ao mesmo tempo que gera um movimento diário com nossas contradições (BARROS, 2018), ao travarmos uma luta cotidiana com o que está enraizado dentro de nós, visto que passamos anos mergulhadas/os em um sistema que dicotomiza, cria cisões, separa em caixas, divide saberes. Não estamos acostumadas/os a pensar o todo, mas sim em analisar partes. Não alumiamos as potências, exaltamos as “falhas”, aquilo que consideramos faltar, tal qual um legista que ao realizar uma autópsia retalia o corpo à procura do “problema”, da *causa mortis*. Essas são heranças de um pensamento cartesiano<sup>28</sup>, binário, ocidental, capitalista, que educa *para* e não

<sup>27</sup> A palestra está em Espanhol e a tradução foi realizada por mim.

<sup>28</sup> O pensamento cartesiano teve sua origem com René Descartes, entre os séculos XVII e XVIII. Segundo esse filósofo, há uma separação entre o corpo e a mente e a sensação e a percepção são fontes de ilusão, pois somente o que é conhecido pela razão pode ser tido como conhecimento verdadeiro. (COSTA, 2014)

com, que invisibiliza os/as sujeitos/as e subalterniza suas conquistas, enaltece os instrumentos, disciplinariza o conhecimento e dociliza os corpos (FOUCAULT, 2014).

Não me lembro de ter a arte presente nas instituições em que estudei. Lembro de desenhar, pintar, recortar, o que ainda hoje é considerado básico, principalmente na Educação Infantil. Também não tenho nenhuma lembrança punitiva ou frustrante dessa relação, mas algumas pistas podem existir no traço rudimentar dos meus desenhos, que provavelmente tinham o lugar do entretenimento e do passatempo, ou talvez, das reproduções caricatas de macieiras, casinhas com chaminé, sol e nuvem, que compunham a maioria das minhas produções artísticas infantis. No entanto, muitas pessoas têm histórias de “trauma” com as atividades artísticas na escola e outras, nem têm consciência disso, tomando para si a responsabilidade da pouca – ou quase nenhuma – intimidade com as manifestações artísticas. No caso do desenho, isso aparece como uma falta de habilidade e não é raro ouvir as pessoas dizerem que não tem dom para desenhar. No registro da proposta intitulada “Nuances do olhar”<sup>29</sup> esse lugar da arte como não saber desenhar, fruto de uma educação na qual a arte é utilitária, ficou muito marcado, aparecendo de forma recorrente não só nesta como em outras propostas que sugeriam o desenho como registro – Inesperado<sup>30</sup>.

*No início senti dificuldade em ver além dos objetos, ladrilhos,... Pensei comigo mesma: “Não sou artista”. Mas, ao fazer a interferência senti-me relaxada e a ideia do desenho conversava comigo enquanto o fazia. (Poliana, 18.06.2020)*

*A princípio me apresentei resistente em realizar a atividade. Tirar a foto não era o problema, mas fazer a interferência artística era a questão por não ter habilidade nas artes rss. Então parei, olhei as fotos que tirei, analisei e depois da foto escolhida as ideias foram vindo e a realização se tornou leve. Não me cobrei, deixei acontecer e assim consegui me entregar a proposta. (Marisa Monte, 18.06.2020)*

*Ao realizar a atividade me senti muito bem, pois não gosto de nada muito engessado e essa foi bem livre e sem aquelas coisas que dão dor pelo corpo. Foi bem melhor deixar a imaginação fluir de forma livre. Levou um tempo para entrar na imagem e viajar no que ela pedia, até me ver parada observando o Universo, o breu onde as estrelas brilham. Tentei seguir essa linha e foi bem legal, dei preferência a fazer as interferências a mão, embora não tenha habilidades artísticas. Ficou bem simples, mas, me senti como uma criança que desenha algo que só ela entende. Gostei bastante. (Carrossel, 18.06.2020)*

*Quando li a proposta queria matar alguém. Espaço demais, não tinha mais nada em mente. Mais um tempo tentando concentrar, pensar, observar.... Mas quando a ideia surgiu fiquei*

<sup>29</sup> A proposta consistia em apurar o olhar para o entorno, buscando em casa, três marcas que poderiam ser ressignificadas, transformadas em obras artísticas.

<sup>30</sup> Uma proposta de desenho, que se dividia em três partes, com a integração de elementos após a “finalização” de cada uma das etapas.

*muito feliz. Novo problema: Não ia ficar tão bom quanto pensei, pois não tenho habilidades artísticas. Mas fui fazendo e fazendo.... Só sei que no final gostei muito, fiquei muito feliz. (Carrossel, 22.06.2021)*

*Senti segurança em representar meu objeto escolhido pois não precisava representar a imagem mas o fato de ser mais abstrato me trouxe paz. (Borboletinha atrevida, 22.06.2020)*

Perrisé (2014, p. 28), afirma que há algo de “imorredouro na arte. Muito mais do que uma diversão, um passatempo, a arte é função essencial do indivíduo humano e da sociedade, bem como sinal de nossos inconformismos mais profundos”. Diante disso, relegar à arte esse lugar de conteúdo que está à serviço de uma aprendizagem maior e mais importante – figuras geométricas, retas, linhas, pontos, perspectiva que servem a aprendizagem da Matemática; períodos artísticos que auxiliam a compreender a História, dentre outros – é matar aos poucos o pensamento crítico e a nossa potencialidade enquanto seres de criação. É podar – aqui no sentido de um leigo que corta aleatoriamente os galhos da árvore para impedir ou estagnar o seu crescimento e não do jardineiro que poda para trazer força à planta – a compreensão e experimentação de um conhecimento que se dá por processos e é construído à medida que uma investigação é instaurada e vai sendo explorada. É negar uma forma de saber e de ser que muitas/os nem adquirem conhecimento de que existe.

Sei que soa repetitivo, mas mais uma vez as palavras de Manoel de Barros (2016) me invadem: “Repetir Repetir até ficar diferente”. Creio que de tanto repeti-las aqui, já tenha ficado diferente. Por que não se trata de um repetir mecânico, de fazer a mesma coisa demasiadamente e de forma igual, mas de uma repetição que cria intimidade, que se atenta aos detalhes, procura nuances no olhar, se dedica a criar relação. Me lembro das formações que fiz em 2019 na Ateliê Carambola<sup>31</sup> e do quanto o desenho era presente, principalmente o de observação, realizado “a partir de outros desenhos e do mundo físico, é realizado na presença do modelo a ser reproduzido pelo aluno. [...] [tendo] como finalidade aprimorar o percurso criador do aluno enquanto desenhista, ao propor suas poéticas.” (IAVELBERG, 2017, p. 75). As crianças desenhavam todos os dias, não por imposição, mas por prazer, por curiosidade, por intimidade. E de tanto repetirem, de tanto se relacionarem com essa forma de expressão, suas composições eram impressionantes na riqueza de detalhes. As relações com os materiais também iam se

---

<sup>31</sup> A Ateliê Carambola é uma instituição educacional, que atende crianças da Educação Infantil, localizada em São Paulo. Foi fundada e é dirigida por Josiane Pareja, que também oferta formações para pessoas interessadas, tendo como temáticas: abordagem Pikler, Documentação Pedagógica, Ateliê e atelierista, Materiais e Materialidades na Educação Infantil, o Brincar.. <https://www.escolaateliēcarambola.com.br/>

adensando. As/os professoras/es atuavam em parceria, auxiliando nas necessidades das crianças, ampliando suas possibilidades, instigando a curiosidade, ofertando diferentes suportes, riscantes, ferramentas que poderiam ajudar-lhes. Dessa forma, iam lhes alimentando de “[...] um estado lúdico e perceptivo do mundo.” (NETO, 2015, p. 64).

Hoje, ainda não há um lugar legitimado para o desenho figurativo em minha vida e sigo preferindo pintar um desenho já pronto ou compor desenhos abstratos, daqueles que fazemos ao riscar o papel aleatoriamente com os olhos fechados ou expressando o que sinto, o que transborda, por meio do não figurativo. E mesmo ainda arraigada em mim a frustração por “não saber desenhar”, há vontade, experimentação e a autorização para me aventurar nos traços, como bem pode ser visto ao longo desta escrita-desenho, permeada por minhas composições artísticas. Poder experimentar novas formas de sentir e viver a educação transformou minhas práticas, aguçou meus olhares, que passaram a usar lentes de diferentes tamanhos, formas e cores, que se traduziam/traduzem em possibilidades, em concretização de desejos, nas necessidades que os corpos das crianças e professoras/es geralmente sufocam ou que explodem, cada um a seu modo, por impossibilidade de contenção.

A arte é uma necessidade do humano que está dentro de cada uma/um de nós e nos aproxima da nossa potência criativa, dialogando com nossos sentidos, despertando sentimentos e provocando nosso conhecimento. A intenção desta pesquisa não é definir arte, nem discutir os conceitos que tentam determiná-la. Assumimos sua polissemia e estamos mais interessadas em perguntar: o que é fazer com arte? Como propor uma experiência formacional que traga a arte como *ethos*? O que acontece quando isto é feito e proposto? Que tipo de reverberações e inquietações surgem? Como ressoa nas pessoas que vivenciam, quais conexões fazem consigo e como ecoa em suas múltiplas dimensões e fazeres? Sendo assim, ao longo da escrita evidencio formas de entender e viver a arte, tendo como interesse a perspectiva de arte como um posicionamento em relação ao mundo, um modo de experimentar, propor e se relacionar que tenham a dúvida e a incompletude como sustentação, como o seu cerne<sup>32</sup>. Muitos desses sentidos foram sendo gestados na UNIRIO, a partir do Curso de Extensão que alumiou esse caminho como sendo possível e com o FRESTAS, que segue iluminando e me convidando a olhar também para as sombras.

Mediante a isso, refletir sobre o lugar da arte e da educação estética nas instituições públicas, principalmente na formação continuada de educadoras/es, não é algo simples e

---

<sup>32</sup> Essas reflexões foram mobilizadas pela Professora Priscilla Menezes, ainda na banca da Qualificação. Questões que fazem parte de seus estudos e que não só incendiaram a pesquisa como possibilitaram que ela tomasse outros rumos. Sendo assim, não só enalteço como compartilho com ela a autoria dessas proposições.

corriqueiro, pois ao nos confrontarmos com o fato de que “a cultura escolar está intimamente associada à cultura dominante [...] e os conteúdos curriculares [são] selecionados em função dos conhecimentos, dos valores e dos interesses das classes dominantes” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 80) entendemos que propor uma formação artística e estética pode tanto pender para a manutenção desse estado de segregação e acumulação cultural apenas para um grupo – os dominadores – propagando e fortalecendo essa “violência simbólica”. No entanto, pode se configurar como uma forma de resistência, ao reconhecermos “as desigualdades culturais entre as crianças [e professoras] das diferentes classes sociais” (BOURDIEU, 1998, p. 53 apud NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 73) e considerarmos essa desigualdade nas vivências propostas, nas metodologias utilizadas, nos materiais ofertados e nos critérios de avaliação. O que está em jogo aqui para que a balança penda mais para um lado do que para o outro é a conscientização das/os educadoras/es diante de sua prática. Não estou aqui exercendo um movimento de culpabilização das/aos docentes, tão comum quando o assunto é educação, mas me implicando, me responsabilizando pelo o que faço, por minhas escolhas, pela formação e transformação de meu pensamento crítico. Tenho plena consciência da necessidade de políticas públicas, de investimento do Governo, de condições mais dignas – materiais, infraestrutura, tempo para formações, oferta de formações que dialoguem com o vivido, salário – e condizentes com o que é almejado, mas não podemos cruzar os braços e esperar na espera (FREIRE, 2020d), sem mobilização, sem consciência de classe, sem fortalecimento de coletivos, sem responsabilização e implicação no que se quer e no que é feito, tendo coerência entre um e outro, se não incorremos no risco de nos mantermos em uma “pedagogia venenosa” (MILLER, apud hooks<sup>33</sup>, 2020, p. 65).

O curso Corpo, Natureza e Arte não só ampliou minhas percepções como me permitiu fazer parte da cocriação do grupo FRESTAS, como citado anteriormente. Comumente, esse encontro ocorre na universidade, quando a/o estudante se depara com projetos de pesquisa e extensão universitária ou na Pós-graduação. Para as/os professoras/es da Educação Básica esse acesso não é tão comum. Meu caminho seguiu uma trajetória peculiar, pois tive alguns desvios da rota acadêmica usual, como a gravidez e o nascimento da minha primeira filha, Eduarda, ao final da minha primeira graduação em História, não finalizada. Senti o período entre o término do Ensino Médio Normal<sup>34</sup> e a entrada na universidade como se adentrasse em um labirinto e

---

<sup>33</sup> A autora opta por utilizar seu nome em letras minúsculas. Diante disso, manteremos sua escolha, mesmo contrariando as regras da ABNT.

<sup>34</sup> Ensino Médio na modalidade Normal era o curso de Formação de Professores oferecido por instituições estaduais que habilitavam para a docência na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). Estudei

me deparasse com paredes fechando o caminho, impedindo minha passagem, fazendo-me ter dúvidas de cada passo que dei e que daria. Em meio a esse mar de incertezas, a graduação em História parecia mais como uma boia do que como um barco, na qual me debatia entre correntezas e ondas, calmarias e marolas. Foi nas águas escuras desse período que me despedi do meu pai e sinto que mergulhei no mar gélido dos pólos, com o corpo formigando e a mente perdida, zozna, prestes a perder os sentidos. Sentidos... Há tantos e tão poucos na morte, que nos atravessa com tantos sentimentos, mas que não garante estésias. E apesar de todo o atordoamento, a morte é uma das poucas certezas da vida.

Refletir sobre a própria formação exige do professor uma atitude deliberada e disponibilidade para pensar, recordar e defrontar-se com as escolhas feitas e suas consequências, resgatando, confirmando, refutando ou recriando o seu projeto de ser professor. Não à toa, escrever uma narrativa autobiográfica implica aceitar o risco da dor, já que as escolhas feitas revelam possibilidades deixadas de lado e evidenciam ao sujeito seus erros, acertos e potencialidades (MATTAR, 2018, p. 270).

Paralelo à graduação, por ter formação no Ensino Médio na modalidade Normal, comecei a trabalhar em uma escola de bairro, particular em Quintino<sup>35</sup> e lá, percebi o quanto o trabalho da/o professora/or pode ser subjugado, sua autonomia retirada e o processo de construção de conhecimento das crianças ser reduzido a uma Educação Bancária (FREIRE, 2020a), balizada por atos mecânicos, visando uma produção que oscila entre atividades nos livros e exercícios nos cadernos. Questionei-me se realmente ser docente era isso. Passei a não querer mais estar naquele ambiente, por não conseguir perceber o sentido das minhas ações, com isso, saí dessa escola. Mesmo acreditando que era uma questão específica dessa instituição – e de tantas outras que contratavam professoras/es recém-formadas/os no Normal, a fim de uma mão de obra mais barata e que acabavam tendo de fiscalizar de perto todos os seus passos para garantirem que não teriam nenhum tipo de problema com as/os responsáveis –, perguntei-me se fiz a escolha certa, se realmente em meu caminho profissional habitavam escolas e crianças. O estágio me apontava que as/os adolescentes não faziam parte desse meu mundo. Ô coisa difícil para mim é lidar com os/as quase adultos/as! Gostava mesmo era da parte de pesquisa, mas nunca achei que conseguiria me manter com ela no Brasil. O que mais ouvia era que o campo da pesquisa era escasso e seletivo, enfim, para poucos. Acho que por isso, não me

---

no Colégio Estadual Carmela Dutra, em Madureira, bairro da Zona Norte do Rio de Janeiro, o que me conferiu a formação mínima necessária para atuar como professora.

<sup>35</sup> Quintino é um bairro da Zona Norte do município do Rio de Janeiro, que tem como vizinhos Piedade, Méier, Água Santa, Engenho de Dentro e Cascadura. O bairro é conhecido como o local onde cresceu o jogador de futebol Zico e tem como uma de suas grandes referências uma Unidade da Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC).

dediquei tanto quanto poderia para terminar a faculdade de História. No último ano (2002), engravidei da Eduarda, confirmando um ciclo em que morte e vida se entrelaçam e dançam. Terminei todas as disciplinas e faltava “apenas” a monografia, como se o “apenas” fosse assim tão simples. Dois períodos depois de idas e vindas do texto, constatei que não era. E entre os borrões vermelhos da caneta de correção da orientadora que teimavam em fazer parte da minha escrita; noites em claro aprendendo a ser mãe; idas e vindas ao Arquivo Público e a Associação Brasileira de Imprensa (ABI), entendi que minha vida havia mudado e aquele espaço já não fazia mais sentido.

Em dois mil e um, fiz o concurso público para o Magistério e passei. Fiquei no aguardo da convocação, que veio em fevereiro de 2002, quando assumi minha primeira matrícula no município do Rio de Janeiro, como professora. Escolhi como local de trabalho o CIEP em que minha mãe trabalhava.

*Na época em que realizei o concurso e até um passado recente, os concursos não eram por áreas geográficas, para Coordenadorias Regionais específicas. O critério para a escolha da CRE onde se ia trabalhar era a sua colocação no concurso e as vagas que cada uma delas disponibilizava de acordo com as faltas de profissionais. Sendo assim, quando fui tomar posse na SME e escolher a Coordenaria, entrei em uma sala com um enorme quadro branco na parede, do lado direito, onde constavam os números de cada CRE e o total de vagas determinadas para cada uma delas. A cada escolha feita, o número de vagas era atualizado, até que estivesse zerado e a CRE correspondente fosse tirada da lista, não sendo mais uma possibilidade de escolha. As tensões de entrar para o quadro docente da Prefeitura do Rio de Janeiro começavam desde a Posse. Depois dessa escolha, nos dirigíamos à Coordenadoria para sabermos a escola em que trabalharíamos. Optei pela 6ª Coordenadoria<sup>36</sup>, já com a intenção de ser lotada no CIEP. Lá chegando fui conduzida a uma pequena sala onde estava a Gerente de Recursos Humanos, que me perguntou onde morava e após a resposta, começou a tecer uma lista de escolas onde havia vagas. Quando ela fez uma pausa, eu disse que queria ir para o CIEP. Ela hesitou, ameaçou falar alguma coisa, parou. Sabe aqueles momentos em que a boca mexe, mas não sai som? Me olhou fixamente e perguntou em tom incrédulo: - Você tem certeza? Temos outras escolas com vaga. Retribuí o olhar e disse: - Tenho! Conheço a escola e é lá que quero trabalhar. Era nítido o seu desconcerto. O tom que assumiu depois da minha afirmativa me soou como um misto de descrédito – talvez motivado pela aparência – na minha*

---

<sup>36</sup> A 6ª Coordenadoria Regional de Educação tem sua sede localizada em Deodoro, na Vila Militar e compreende instituições localizadas nos bairros de Guadalupe, Parque Anchietá, Colégio, Deodoro, Pavuna, Anchietá, Parque Colúmbia, Barros Filho, Ricardo de Albuquerque, Costa Barros, Fazenda Botafogo, Coelho Neto, Acari e Irajá. Têm sob sua responsabilidade 111 instituições, sendo 44 exclusivamente de Educação Infantil (18 Creches e 26 Espaços de Desenvolvimento Infantil), 46 de Ensino Fundamental I, 18 de Ensino Fundamental II, 2 de Ensino Fundamental I e II e 1 Centro Educacional de Jovens e Adultos (CEJA). Dentre este quantitativo, 10 são Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), 3 são Escolas Municipais de Aplicação Carioca (EMAC), 8 de Educação de Jovens e Adultos, 1 Bilíngue Alemão, 1 Bilíngue Espanhol, 1 Bilíngue Inglês, 1 Clube Escolar e 1 Núcleo de Artes, abarcando um total de 42.830 estudantes. Além disso, destas 111 Unidades, 41 têm atendimento em Turno Único, 47 em Turno Parcial e 21 com atendimento Misto.

*capacidade de trabalhar em uma área conflagrada e de extrema pobreza; com sarcasmo, induzindo que eu não sabia “onde estava me metendo”. E lá se vão 19 anos e duas matrículas na mesma instituição, desde então, contrariando suas expectativas. (Michelle, 2021)<sup>37</sup>*

Esse episódio aconteceu há muitos anos e poucas vezes depois, retornei a ele. No entanto, ao puxar os fios da memória essa lembrança me veio de forma nítida. Consigo ver a cena, sentir a minha inexperiência e insegurança ao adentrar nesse campo que era, de certa forma, novo para mim, pois uma coisa era ter mãe professora e vivenciar junto dela muitos de seus processos; outra era assumir esse lugar da docência. Consigo sentir o olhar examinador e ser tomada pelo mesmo ar de indignação pelas insinuações que ficaram nas entrelinhas e pela coragem que me arrebatou para responder com convicção que era naquela escola que queria estar. Esta memória, que compartilho com vocês em forma de narrativa, já apontava caminhos que me contavam da fundamentalidade de uma educação permeada por bonitezas (FREIRE, 2020a) e demonstrava o quanto era e é urgente uma educação do sensível (DUARTE JR., 2000), que se dê na relação, na disponibilidade em estar com o outro e que se constitua não pela falta, mas no que é potência. Desde a primeira vez que entrei no CIEP como professora senti essa disponibilidade de estar com aquela comunidade, de ser-com ela (SANTOS, 2019), de enxergar e espalhar a beleza (HILLMAN, 1993; VECCHI, 2017) onde a grande maioria da sociedade só enxergava a feiura, a pobreza, o que estava ausente.

*Tirei a carteira de motorista com um pouco mais do que 20 anos. Enquanto meu pai era vivo e até tempos depois de sua morte tínhamos carro. Ele, porém, nunca quis ensinar suas filhas a dirigir. Dizia que aprenderíamos, se assim quiséssemos, quando fôssemos maiores de idade. Levei muito tempo para voltar a dirigir e tirei a carteira mais por uma afirmação de que conseguiria do que por necessidade ou para a concretização de um sonho. A carteira estaria ali, vai que um dia seria preciso... Uns dois anos após me casar com o Jorge, ele comprou o carro do pai. Um daqueles negócios de família que quase sempre dão errado. O carro? Uma Blazer! Para quem não tem conhecimento de tipos de carro, a Blazer é uma SVU, que são aqueles carros mais altos, tipo picape. Talvez se aproxime mais se eu disser que é um dos modelos de carro que a Polícia usa, apelidado carinhosamente de “camburão”. Pois, é! Iniciar a vida automotora dirigindo uma Blazer foi uma aventura à parte. Só de rememorar de leve enquanto escrevo, minhas mãos suam e a perna treme. Mas esta, é uma história que, apesar de bem boa, ficará para depois. O relevante é que nesta época – da compra do carro –, Jorge trabalhava embarcado e o carro ficava comigo. Passei a ir trabalhar de carro, o que gerou algumas fortes emoções, visto que estar em uma favela de “camburão” agitava os “meninos” na entrada e os “polícia” na saída. Os “meninos” se acostumaram relativamente rápido, afinal, já eram mais de dez anos adentrando, saindo e circulando todos os dias, além de que havia os vigias certos, que quando o carro já apontava na entrada da rua, sabiam que eu estava*

---

<sup>37</sup> Fragmentos narrativos que se acendem a partir da minha memória, ao escrever esta dissertação.



*chegando. Duro era quando o posto era trocado por um “desavisado”. Era recebida com arma na cara e a surpresa de quem tem certa intimidade com o local. Depois do susto, geralmente seguido com o questionamento-puxada de orelha: Garoto! Quer me matar do coração?! Vinha o pedido de desculpas: Foi mal aí, tia! A polícia é que era mais difícil de encarar, pois não havia “vigia certo” e sempre era tratada como mula ou ajudante do tráfico. Ser branca, loira, de olhos claros baixava um pouco a bola e conferia certa dúvida quanto as minhas “intenções suspeitas”, mas não posso dizer que chegávamos a ter uma abordagem gentil. Normalmente, o fuzil chegava primeiro. Isso porque eu era vista saindo da favela. Às vezes, um carro que ficava do outro lado da Av. Brasil passava rádio para um outro que estava na mão certa, para que fosse parada e revistada. Em uma dessas vezes, estava com minha mãe e uma amiga, que trabalhava conosco. O distinto oficial nos “perseguiu” por alguns metros, o que nos fez parar, com direito a giroflex e a formação de rodinhas de pessoas na passarela e no comércio local, interessadas em assuntar sobre o que estava acontecendo. Encostei e ele com toda a sua “amabilidade” e “educação” veio escaneando o carro, as pessoas que estavam dentro e a mim. Ficou um tempo parado tentando entender a situação. Parecia que estava imaginando justificativas plausíveis para que duas moças e uma senhora de aparência distinta tivessem acabado de sair de uma favela. Com “tom simpático”, pediu os documentos – meus e do carro – e perguntou o que estávamos fazendo lá. Fazia isso enquanto andava e enquanto eu respondia, disse para sairmos e abrímos a mala. Voltou à pergunta do que estávamos fazendo na favela. Respondemos que trabalhávamos lá. Ele acreditou, um tanto descrente. A senhora distinta, que assim como minha amiga – mulher negra – e eu estava extremamente irritada com a conduta do homem da lei, começou a responder às insinuações. Ao que tudo indica, o moço não gostou da insubordinação feminina e disse que se dependesse dele, colocaria um muro em toda a extensão da favela e os favelados que se virassem, pois não mereciam conviver conosco. Nem preciso dizer como foi bem recebida por nós esta declaração. A descrença, a indignação e a raiva ficaram tão latentes e nós, tão “histéricas” que o companheiro de trabalho achou melhor que fossem embora e saiu, agradecendo a atenção, pedindo desculpas e puxando o colega que mesmo ao longe continuava a proferir “belas palavras” sobre o local e “elogios” ao nosso trabalho. Pena que não pudemos fazer o mesmo. (Michelle, 2021)*

Assim, mesmo sem conscientemente me dar conta, estava mergulhada em uma atitude filosófica que “reflete sobre a beleza, faz-nos pensar detidamente sobre ela (descobrimos novas nuances de beleza, descobrimos que há beleza até mesmo em realidades, não tão belas...), faz-nos distinguir suas qualidades, problematizá-la, levantar hipóteses a respeito de sua apreensão, faz-nos desejar produzir outras coisas belas em resposta àquele estímulo” (PERISSÉ, 2014, p. 25-26). Desde aí já estava sentipensando (FALS BORDA, 2009) a Educação e percorrendo seus caminhos sinuosos por meio de metodologias minúsculas (GUEDES; RIBEIRO, 2019), que convidam a escarafunchar o miúdo, “capta[ndo] as poéticas dos cotidianos, as vitalidades das histórias de vida, as riquezas das experiências vividas” (GUEDES; RIBEIRO, 2019, p. 18).

Ter uma mãe professora é ser coadjuvante no mundo da docência, pois os desafios, as práticas, os afazeres, se estendem para o cotidiano familiar. Passei muitos sábados imersa em

livros de literatura e programas da Multirio<sup>38</sup>, na época em que ela atuava como professora da Sala de Leitura<sup>39</sup> da instituição. Acompanhei muitos passeios, reuniões docentes, Conselhos de Classe, confraternizações. Frequentei muitas de suas turmas e pude ver, bem de perto, as mazelas de quem vive em uma favela no Rio de Janeiro. O choque de realidades e ao mesmo tempo as marcas da similaridade do que nos é comum, do que comungamos, independente de raça, religião, situação econômica, mas o que é essência, constituiu minha pessoa em sua inteireza, solavancou meu ser e deixou marcas internas que guiaram, (trans)formaram meus olhos, cochicharam em meus ouvidos, insistindo em minha atenção, permitiram me aventurar por caminhos que ainda não sabia se queria trilhar. No início, ser professora era uma possibilidade, o caminho mais certo diante de um mundo inesperado. Acreditava em ser professora por gostar de crianças. Hoje, ao mesmo tempo que sei quão ingênua e frágil pode ser essa afirmação, sinto que há uma grande verdade nela, uma força motriz necessária ao fazer docente. Não me refiro a um gostar de criança ingênuo, leviano, desvinculado, entorpecido, que se apresenta como uma justificativa incipiente para a docência e que mais tem a ver com a necessidade de poder e controle da/o adulta/o do que com o enigma de encontrar esta/e outra/o, que se apresenta como um “porvir virgem, incerto e desconhecido” (LARROSA, 2004, p. 191). Mas, em um gostar como furor, como impulsão, desacomodação, em um movimento de se afetar e afetar<sup>40</sup> a/o outra/o, não só no sentido de afeto, mas também de marca, de reflexão, de inquietação, elementos essenciais na constituição e permanência de um ser docente. Foi com esse espírito que iniciei a docência, apesar de em 2002 ainda não ter essa clareza. Percebo também que isso ressoa na relação que estabeleço com a arte, pois ela promove esses deslocamentos, esses encontros com o que não está dado, mas que vai sendo construído, percebido.

---

<sup>38</sup> Empresa Municipal de Multimeios que tem como objetivo promover ações em diferentes meios tecnológicos articuladas com a política pública municipal de educação do Rio de Janeiro. Desenvolve produtos em diversas mídias e plataformas, tendo em vista sua apropriação crítica por crianças, jovens e adultos. Suas produções estão disponíveis na televisão (canal 26 da NET), no Portal, em mídia impressa e nas mídias sociais digitais. Incluem séries audiovisuais e radiofônicas, animações, jogos, reportagens, artigos e demais publicações – jornais, revistas e livros –, que contribuem para o desenvolvimento da ação docente e para a ampliação do acesso a conteúdos e práticas diversos pela comunidade escolar. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/multirio>

<sup>39</sup> Profissional que é responsável pelo fomento da leitura e Literatura nas escolas de Ensino Fundamental da rede pública municipal do Rio de Janeiro. É um cargo indicado pela equipe gestora da instituição. É ocupado por professoras/es regentes – PII, PI, PEF – sem nenhuma remuneração.

<sup>40</sup> Me baseio no sentido de afetar de Paulo Freire, que ao tratar da formação docente considera fundamental a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, dos pequenos gestos, que acabam por afetar, tocar sensivelmente o outro. A obra de Paulo Freire chama “atenção o fato de ela estar permeada pela afetividade nas suas dimensões de cuidado, qualificação, interesse, empatia, amorosidade, amizade, amor indiferenciado, amor diferenciado, promoção, nutrição, proteção, vínculo e todo o desdobramento ético e estético decorrente da experiência cara-a-cara com o educando, no processo educativo, na promoção do potencial humano, do potencial crítico, político e criativo existencial” (VECCHIA, 2006, p. 44)

Larrosa (2004, p. 190) traz uma analogia entre pedagogia e totalitarismo<sup>41</sup> a partir da relação, feita por Hannah Arendt (1974), entre o nascimento de uma criança e esse regime de governo, tendo como pressuposto que “a necessidade de terror nasce do medo de que, com o nascimento de cada ser humano, um novo começo se eleve e faça ouvir sua voz, no mundo”. Acredito que essa afirmação tenha forte analogia também com a arte, não à toa que em momentos de crise e ameaças à democracia, ambas – educação e arte – sejam instâncias atacadas por seu potencial “[...] como mecanismo de compreensão e equilíbrio da realidade [podendo promover] uma visão mais aberta e mais eficiente do mundo [...]” (MUNIZ<sup>42</sup>, 2021, s/p). Os desmontes da Educação, a possibilidade de supressão da Arte – e outros campos do conhecimento como Sociologia e Filosofia – disfarçada de escolha para as/os discentes, a negação da beleza fazem parte de um projeto político de dominação que tem a necropolítica, a anestesia e a individuação como métodos de controle e manutenção.

Diante disso, entendemos que uma Educação das sensibilidades é urgente, mas escassa. Pouco nos relacionamos com a beleza (HILLMAN, 1993; VECCHI, 2017), com a contemplação, com o ócio criativo (DE MASI, 2000) e a fruição em nossas formações, sejamos nós crianças ou adultas/os. Essas são temáticas que parecem pouco presentes em grande parte das universidades e/ou em formações continuadas para docentes (SILVA; RANGEL; FERREIRA, 2018; FERREIRA, 2020; FERREIRA; GUEDES, 2020; FERREIRA; GUEDES, 2021); tampouco aparecem nas instituições educativas de Educação Básica, que em sua maioria ainda privilegia o conhecimento racional, conteudista, que não prescinde da disciplina e do imobilismo e que teme os questionamentos e bons confrontos de ideias.

Sublinhamos a necessidade da beleza, sobretudo como uma forma de resistência às opressões, ao comodismo, à estagnação (VECCHI, 2017; OSTETTO, 2019; HILLMAN, 1993). cremos que há realmente um certo medo, por parte dos opressores, do poder que reside na arte, no belo, na estética, na contestação, já que não faz parte de seus planos educarem para a

---

<sup>41</sup> Segundo o dicionário online Michaelis, o Totalitarismo é um sistema de governo que concentra todos os direitos e regalias no Estado, excluindo sistematicamente as liberdades e prerrogativas individuais. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?id=A80dV>. O Dicionário Online de Português define como um tipo de governo não democrático cujo controle é unicamente exercido pelos dirigentes, que retêm os direitos das pessoas em proveito da razão de Estado; regime totalitário. Regime de governo no qual só um partido político é permitido, chefiado por um líder absoluto, que se mantém no poder usando de força e violência. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/totalitarismo/>.

<sup>42</sup> Vicente José de Oliveira Muniz é fotógrafo, desenhista, pintor e gravador. cursou publicidade na Fundação Armando Álvares Penteado (Faap), em São Paulo. Em 1983, passa a viver e trabalhar em Nova York. Realiza, desde 1988, séries de trabalhos nas quais investiga, principalmente, temas relativos à memória, à percepção e à representação de imagens do mundo das artes e dos meios de comunicação. Seu processo de trabalho consiste em compor as imagens com os materiais, normalmente instáveis e perecíveis, sobre uma superfície e fotografá-las. Nessas séries, as fotografias, em edições limitadas, são o produto final do trabalho. Sua obra também se estende para outras experiências artísticas como a Earthwork e as questões envolvidas no registro dessas criações.

liberdade, para a autonomia, despertando a consciência crítica (FREIRE, 2020a; 2020b), tampouco interessa à lógica capitalista, da sociedade de consumo, que ainda tem suas raízes no patriarcado, na colonização, na opressão e na escravidão, a validação de epistemologias outras que descolonizem os saberes (SANTOS, 2019) e afirmem uma produção cognoscível que nasce a partir de uma relação não hierárquica entre vivência e conhecimento, que se dá na ação, de forma coletiva e considerando a inteireza do ser, afinal “aprendemos, ensinamos, conhecemos com o nosso corpo inteiro. Com os sentimentos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas.” (FREIRE, 2021a, p. 14).

O nascimento da Eduarda me trouxe essa dimensão de inteireza. Ser mãe foi, ao mesmo tempo, ter consciência desse corpo inteiro e parecer negá-lo, pois durante um bom tempo, não conseguia distingui-la de mim. De quem eram as necessidades – de fome, de sono, de banho? Assim, nossas subjetividades foram sendo (re)construídas a partir dessa simbiose. Ter uma filha me deu também a dimensão de como é difícil ser mãe, de quantas escolhas precisam ser feitas, quantas coisas perdem o sentido e a prioridade. A relação com o tempo, com o espaço, com o corpo muda. Passa-se a viver em função de uma outra pessoa, que é uma parte de nós. Ser mãe da Eduarda me permitiu refletir sobre a criança que fui. Me fez querer reviver muitos momentos e modificar várias ações. Trouxe à tona lembranças de vivências significativas (JOSSO, 2004), que agora recordo. Recordar é uma palavra que tem origem no latim *recor* (*re* significa “de novo, novamente” e *cor* significa coração) e significa trazer de volta ao coração e é ele que me guia neste passeio pela memória. Percebo que as brincadeiras e as histórias foram linguagens muito presentes na minha infância. Minha mãe contava uma história por dia, todos os dias na hora do cochilo da tarde. Hoje sei que ela improvisava, mas na época parecia que ela sabia exatamente o que aconteceria, como se tivesse decorado todos os acontecimentos. Eram tantas aventuras! Como essas narrativas diárias faziam sentido! Creio que meu fascínio por contação de histórias tenha se enraizado aí. Não lembro de ter a meu dispor muitos livros infantis. O contato com a magia, a fantasia e o encantamento vinham mesmo das histórias inventadas e da tradição oral que tinham força na família materna, composta por pessoas simples, de pouca instrução escolar, todavia muita sabedoria. A minha mãe foi uma desentortadora de pensamento, como bem coloca Munduruku (2019), pois criou e ampliou mundos que cabiam minhas curiosidades dentro.

A essa altura vou percebendo que a arte, que pode ser percebida como conjunto de linguagens pelas quais nos expressamos no mundo, “[...] um processo de ruptura [...] uma

possibilidade de ser.” (CALDAS<sup>43</sup>, 2015, p. 23 apud CONDEIXA, 2015) foi permeando toda a minha história. Me dou conta que minha relação com ela não surgiu tanto de experiências práticas ou estudos sistemáticos, mas da conexão, por meio da sensibilidade que me enlaçou à dimensão do sensível (DUARTE JR., 2000). Foi uma relação forjada não apenas nos encontros, mas também nos desencontros, no encanto que reside em sua indefinição (CALDAS, 2015, apud JABOR, 2015) e que está para além do objeto, no processo, na energia dedicada, na memória, nas sensações e afetos que suscita, na possibilidade de ser capturada e transportada para outro espaço, outro momento, outro lugar (MEIRELES<sup>44</sup>, 2015). Amava pintar e ainda é algo que me dá muito prazer, apesar de não ter mais tempo para fazê-lo. Será? Entrar no Mestrado me fez questionar muito sobre o tempo, sobre estar, ser, permanecer. Afinal, que pressão constante é essa que impõe um ritmo acelerado, produtivista, que não cabe na vida? Ou melhor, no qual a vida, com todas as suas nuances, (des)organizações e (des)controles não cabe? Que tempo de pesquisa é esse que não nos dá tempo? Ou que nos dá o tempo *Chronos* em detrimento do tempo *Aión*?<sup>45</sup> Enfim, divagações que creio pertencerem à vida e que ainda se fazem presentes ao final desse processo.

*Acordou de sobressalto. Tivera uma noite conturbada, entre cochilos e sonhos confusos, fruto de suas ansiedades e preocupações. Nem bem clareara e já estava de pé. Olhava pela janela, absorta em seus pensamentos, tendo como companhia sua caneca preferida, de onde sorvia um mate fumegante. Havia passado os dias anteriores pensando sobre laçadas e nomes estrangeiros que não sabia bem o que significavam. Tentara imaginar como era um "Criss Cross", "tabuleiro de jogos" ou "straight". Qual a dificuldade de fazê-los? Se lembraria depois, sem as instruções e desenhos? Certeza que não. E sabia que não voltaria a tais experimentações, por mais que admirasse a criatividade e ousadia daqueles que inventavam maneiras originais e extravagantes de cruzar os cordames, com seus fios de urdume e trama, atribuídos a Harvey Kennedy, desde 1970. Recordara a relação que esses fios longitudinais e transversais tinham com o tear, que sempre lhe intrigou. Aprecia as manualidades, apesar de não ter muita coragem para se aventurar nelas. A imagem dos fios emaranhados, apertando, segurando e afrouxando lhe remeteram a uma dança, tal qual o ritual cotidiano que faz ao calçar os sapatos, alicerces de sua morada. Nunca antes tinha refletido sobre esse gesto que*

---

<sup>43</sup> Waltercio Caldas é Escultor, desenhista, artista gráfico e cenógrafo. Estudou pintura com Ivan Serpa (1923-1973), em 1964, no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM/RJ). Entre 1969 e 1975, realizou desenhos, objetos e fotografias de caráter conceitual. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa10633/waltercio-caldas>

<sup>44</sup> Cildo Campos Meirelles é um artista multimídia. Inicia seus estudos em arte em 1963, na Fundação Cultural do Distrito Federal, em Brasília, orientado pelo ceramista e pintor peruano Barrenechea (1921). É um dos fundadores da Unidade Experimental do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM/RJ). Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa10593/cildo-meireles>

<sup>45</sup> Os gregos faziam menção ao tempo utilizando mais de uma palavra. Havia o tempo *Chrónos*, mais conhecido por estar associado ao tempo do relógio, um “tempo sucessivo”; o *Kairós*, um tempo de desvelamento das coisas, o tempo da “oportunidade” e o *Aión*, que traz uma “temporalidade intensiva”, um tempo de nascedouros. (KOHAN, 2002, s/p)

*sempre parecera tão mecânico e rotineiro. Ao olhar a filha de dois anos, que acordara e brincava de se pendurar em suas pernas, se lembrou de quanto aquilo já fora difícil; do desejo que teve de aprender e da excitação de conseguir gerar, simetricamente, as "orelhas do coelho", fazendo-as cruzar e passar pela toca. Leu que na cultura japonesa, cruzar os atacadores significava a sabedoria da diferença entre a vida e a morte. Seu pensamento voou de tal forma, que não conseguira precisar quanto tempo lhe tomou. Ao perceber-se de volta, olhou de forma displicente para seus sapatos, que repousavam no canto do hall de entrada. Nunca imaginara tamanha e profunda metáfora advinda dos cadarços. (Michelle, 03.06.2020)<sup>46</sup>*

“Tempo, tempo, tempo. Compositor de destinos. Tambor de todos os ritmos”<sup>47</sup> (VELOSO, 1979) no qual me perco e me (re)encontro por meio dos fios da memória e do entretecer desta narrativa. Permeada por essa materialidade não recursiva do tempo, volto a pintura, ao lembrar que o fascinante era o processo, o vai e vem do lápis de cor na superfície do papel, a explosão de cores, de possibilidades de combinação, de permanecer absorta, entregue, vazia, não como o contrário de cheia, mas como possibilidade de preenchimento – “Esvaziar para preencher”, como propõe lindamente a Vitória<sup>48</sup>. Desde que me lembro tenho fascínio por lápis de cor, hidrocor, material de papelaria. Como já disse anteriormente, não tenho lembranças de relações com o desenho, a não ser de muito ter feito a casinha com chaminé, porta arredondada e janelas com cortinas que ficava em um jardim, ao lado da macieira e sob o céu azul, sol cheio de raios e nuvens de algodão. Também não me lembro de ter tido episódios castradores com os desenhos, que desmerecessem o que fazia e pudessem abalar o desejo de continuar desenhando. Agora, no entanto, ao reler estas linhas que escrevi e lembrar do comentário feito por Edilane<sup>49</sup>, que com seu olhar sempre generoso me mobiliza a refletir sobre o vivido, percebo que meu encontro com a cena da criança que se encanta com a canetinha não ecoou por acaso, mas tocou fundo algo que já existia, que já conversava com meus desejos e que estava quietinho até que fora acordado pelos sentidos. Quantos sentidos temos acordado na

<sup>46</sup> Texto autoral intitulado “Lingueta, passantes e ilhoses” escrito em 03 de junho de 2020, como proposta de escrita em um curso de escrita criativa que realizei remotamente na Esc. Escola de Escrita, com a professora Julie Fank.

<sup>47</sup> Oração ao Tempo é o nome desta música, composta por Caetano Veloso e lançada em 1979, no álbum Cinema Transcendental.

<sup>48</sup> Parceira no Mestrado em Educação da UNIRIO e na pesquisa no Grupo FRESTAS. Seu projeto de pesquisa, que se intitula “Esvaziar para preencher: experiências (trans)formativas sensíveis de educadoras” se propõe a investigar a formação docente a partir de um diálogo com a Yoga, da qual é professora e praticante. A ideia é esvaziar o corpo do que já não lhe serve para abrir espaço ao que é nutridor. Vitória é coautora desta pesquisa por todas as movências que trouxe à minha vida e aos saberes Orientais que gentilmente compartilha – no olhar, na disponibilidade, no arregaçar das mangas, nas mãos dadas que caminham juntas – com quem convive com ela, por todas as leituras atentas e comentários cuidadosos que fez sempre que me leu.

<sup>49</sup> Parceira no Mestrado em Educação da UNIRIO e na pesquisa no Grupo FRESTAS. Amiga de todas as horas, leitora primeira dos meus escritos e interlocutora para quem exponho minhas fragilidades e incoerências e que, com uma palavra amiga, um olhar generoso e uma sabedoria ímpar, me ensina cotidianamente sobre Educação Estética. Ela também é coautora desta pesquisa por tudo o que me faz sentir, refletir, escrever, viver, ser.

escola? Quanto temos nos esvaziado de julgamentos, padrões, aridez, métodos castradores e anestésicos e preenchido com bonitezas, esperanças, sonhos e florescimentos? O quanto as instituições educacionais têm endossado um projeto totalitário de reduzir “a novidade da infância” (LARROSA, 2004, p. 190), por meio de uma ideia de conhecimento já apreendido, de um lugar de infância como “algo que podemos explicar e nomear, algo sobre o qual podemos intervir; algo que podemos acolher.” (p. 184)? O quanto nós, educadoras/es, mesmo muitas vezes sem ter consciência disso, financiamos e corroboramos com este projeto de destituir os enigmas da infância? Por isso, apostamos em uma formação estética entrelaçada à arte, arte como “forma de pensar” (CAMNITZER, 2017, s/p), de conhecer, de se posicionar e conceber o mundo.

Em algum momento desafortunado da história, [conseguiram] isolar a arte da educação e degradá-la da metadisciplina do conhecimento, como havia sido, à disciplina e artesanato que é hoje. Com isso conseguiram que, paulatinamente, [...] a arte nas escolas fosse considerada um entretenimento de luxo prescindível, em lugar de permanecer como uma forma de pensar. [...] Todo meu processo educativo, desde a escola primária, consistiu em aprender respostas a perguntas que já tinham sido formuladas, [...] Nunca me ensinaram a fazer perguntas que não tinham resposta conhecida. Aí é onde a arte e a educação deveriam funcionar juntas. (CAMNITZER, 2017, S/p)

Além disso ser possível pela mobilização de nossos desejos, que se esperanças (FREIRE, 2020a) e se concretizam na ação cotidiana, temos documentos norteadores que a legitimam e legalizam. Possibilitar “vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade” (BRASIL, 2010, p. 26) está determinado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), mas apesar de constarem nesse documento cujo caráter é mandatório, nem sempre estão presentes nas instituições educacionais. Diante da minha experiência enquanto profissional da educação, observo que muitas vezes cabe exclusivamente à professora responsável pelo grupamento promover esse relacionamento entre as diferentes manifestações artísticas, com as quais grande parte das vezes, pouco interagiu, foi convidada ou se permitiu experienciar. A arte possui forte relação com os sentidos, com as emoções, os afetos, com o corpo, mas infelizmente, o corpo na escola se torna uma “presença ausente” (SANTOS, 2019, p. 137).

Segundo Santos (2019), a dança é “uma das formas mais complexas de conhecimento corporal, experiencial, vivido.” (SANTOS, 2019, p. 143). Tive contato com ela por volta dos 10/12 anos. Fiz Jazz durante alguns deles, mas sempre tive uma questão com o meu corpo. Com doze anos já tinha a estatura que tenho hoje, 1,75m e sempre fui muito magra. Hoje, com toda

essa perseguição por um padrão de corpo magro, talvez me aceitasse melhor. Na época, porém, não gostava do que via no espelho, corporalmente falando. A verdade é que sempre tive embates com meu corpo, seja há vinte e cinco anos quando me considerava muito magra, ou agora, vinte quilos acima do peso. Dançar expunha um corpo que não queria ser visto. A dança, no entanto, emociona-me. Gosto de ver outros corpos dançarem e assim, conecto-me com eles e com sua leveza, potência, resistência. Assistir me permite dançar sem ter que me expor, pois a dança acontece pelo corpo do/a outro/a. Essa fruição me possibilita sentir, experimentar e viver um pouco da emoção que a relação entre música, movimentos e corpos evoca.

O artista Vik Muniz (2015, p. 92) afirma que “o mais importante é desenvolver o diálogo entre a obra e o espectador. A obra de arte existe no momento em que tem alguém olhando para ela. A arte acontece quando o/a espectador/a olha a obra e começa a conversar com ela.”. É neste ponto de encontro, neste diálogo que o cinema se encontra em minha vida. A sétima arte<sup>50</sup> sempre me despertou emoções únicas. Viajava nos filmes e sentia como se estivesse ali, dentro da tela, experimentando e vivendo todas aquelas experiências. Por isso, era/é fácil e genuíno me emocionar com cada história, apaixonar-me, sofrer, morrer um pouco e renascer ao final de cada trama. Quanto mais penso na minha relação com as linguagens artísticas, mais tenho a certeza de que as vivo de um lugar outro, que na maioria das vezes não está na autoria, mas em uma coautoria, que é vivenciada por intermédio dos/as outros/as, que acessa sentimentos e emoções, inatingíveis por outros canais.

Da mesma forma que não lembro exatamente quando iniciou minha relação com o cinema, não sei qual foi a primeira vez que fui a um museu. Acho que foi em algum passeio da escola, mas não tenho certeza. Pode ter sido também em um de muitos passeios que fiz com meus pais e irmã à Petrópolis<sup>51</sup>. Mas o que importa é o quanto estar nesses lugares faz sentido para mim, o tanto que me sinto conectada comigo mesma, afetada, inteira. Perceber isso me motiva ainda mais a pesquisar, escrever, refletir, propor, experimentar e a continuar pesquisando, escrevendo, refletindo, propondo e experimentando. Mais do que entender os caminhos que me levaram à essa pesquisa, buscando nas experiências que tive e que me constituíram o alicerce para esse encontro, trata-se de um movimento de reafirmar a potência

---

<sup>50</sup> Termo usado para nos referirmos ao cinema. Advém da proposta de Ricciotto Canudo, em seu “Manifesto das Sete Artes”, de 1912, de incluí-lo nesta posição, sendo precedido pela Música, Artes cênicas, Pintura, Escultura, Arquitetura e Literatura. Disponível em: <https://arteref.com/cinema/a-setima-arte-por-que-o-cinema-tem-este-nome/>.

<sup>51</sup> Quando criança, minha irmã e eu íamos muito à Petrópolis com nossos pais, que eram sócios do Serviço Social do Comércio (SESC).



da arte na formação do humano, pois o contato com ela é “uma experiência única e intransferível” (PERRISÉ, 2014, p. 48)

A rememoração de minhas experiências com a arte se fizeram a partir da relação que fui estabelecendo, ao longo da vida, com algumas linguagens artísticas. Estas memórias com o cinema, com a dança, a pintura, a literatura e museus não foram elencadas por uma atribuição de valor, por uma hierarquização que confere importância, relevância cultural. Elas povoaram esta escrita porque foram as que me impregnaram de arte. Não quer dizer que sejam as únicas ou as melhores. De forma alguma! Foram as que me constituíram e de mansinho chegaram, me inundando de afetos, saudades, alegrias, dores e ressentimentos, me permitindo deslocar o olhar, revirá-lo, dar a volta, dialogar com concepções que não me pertenciam na época em que foram vividas e que hoje, consigo acessar, fazendo conexões em um movimento de desconstrução e reconstrução que fazem parte do meu processo de construção de conhecimento. Além disso, há a intenção de demarcar a fundamentalidade do lugar da experiência, da fruição, de uma interação dialógica a partir do encontro com a arte e não uma relação de consumo, na qual normalmente a apreciação dura o tempo do clique e da postagem em alguma rede social.

Rememorar minha relação com essas linguagens artísticas – desenho/pintura, cinema, dança, literatura – me fez perceber que, em muitos momentos, meu contato com elas se deu por meio dos sentidos, em um movimento de contemplação. Ao dizer isso, não tenho a intenção de pormenorizar essa ação, mas de demarcar o quanto vivenciar uma experiência inteira, delicada, profunda, como o Curso de Extensão da UNIRIO, tirou-me do lugar de espectadora para me provocar, mobilizar, fazendo-me encarar limitações. Pois, se ao refletir sobre a vida adulta posso pensar em uma inércia sinestésica; lembrar da infância, porém, é sentir o movimento pulsante, constante, presente. Brinquei muito e intensamente. Era muito moleca e espreitada. Corria, saltava, subia, descia, caía e vivia com as marcas das peraltices entalhadas no corpo. Ter uma família paterna grande, com muitos/as primos/as e reuniões familiares que possibilitavam a troca afetiva e a interação com as crianças e com as/os adultas/os, foi primordial. Percebo que não é à toa que a construção de conhecimento na Educação Infantil se dá a partir desses dois pilares – interações e brincadeiras (BRASIL, 2010). Foram muitos momentos ainda nítidos na memória: os momentos lúdicos com as/os primas/os no quintal da casa do avô paterno; as brincadeiras e aventuras na casa da avó materna; os momentos de diversão com meus pais e irmã.

Sinto, nesse momento, que existem mil caminhos e que percorrê-los, ou não, é uma escolha. Cada ação traz consigo intenções, verdades e consequências, cujo entrelaçamento de tudo que vivemos constitui as próximas escolhas. Sendo assim, escolho terminar esse percurso

trazendo a escola. Minhas memórias sobre essa instituição são positivas. Estar na escola era momento de prazer, de bons encontros, de pessoas. Importante e necessário falar das pessoas, pois são elas que fazem a diferença, a partir das relações que estabelecemos, dos vínculos que criamos, do afeto que nos chega por um abraço sincero, um olhar encorajador e compreensivo, que superam os equipamentos e a superestrutura, pois na verdade, tudo isso é sobre afeto, escuta, disponibilidade, autonomia, liberdade. É sobre como vida e pesquisa se fundem, se orientam e se completam. Acredito em uma pesquisa viva, orgânica, pulsante, minúscula (GUEDES; RIBEIRO, 2019) que rompe com a lógica de resultados, de neutralidade e que reflete e dialoga com a vida que pulsa dentro e fora de nós, dos espaços que habitamos, dos encontros e experiências vividas, das narrativas que acendem e convidam a adentrarmos um pouquinho na vida de quem narra, na arte que expressa, questiona e pulsa a vida, desde as pinturas rupestres<sup>52</sup>. Tudo isso é sobre arte, formação docente, experiência, Pesquisa-formação, Pesquisa-experiência. Tudo isso é sobre como, pelas frestas – e com o FRESTAS –, vamos encontrando modos outros de fazer educação, pois como disse logo no começo, educação é resistência, escolha e reflexão. É mais do que preciso, é essencial!

**Figura 5 – Marchalenta, lecionadora de andorinhas (2021). Acervo pessoal**

---

<sup>52</sup> Pinturas pré-históricas presentes nas paredes e tetos das cavernas, feitos por pigmentos naturais, que geralmente representam animais e seres humanos em situações de caça.



## 2.1 (Des)caminhos do percurso: despraticando as normas para lecionar andorinhas

No meio do caminho tinha uma pedra  
 tinha uma pedra no meio do caminho  
 tinha uma pedra  
 no meio do caminho tinha uma pedra.  
 Nunca me esquecerei desse acontecimento  
 na vida de minhas retinas tão fatigadas.  
 Nunca me esquecerei que no meio do caminho  
 tinha uma pedra  
 tinha uma pedra no meio do caminho  
 no meio do caminho tinha uma pedra.  
 (ANDRADE, 1928)

Pedras no caminho? Guardo todas, um dia vou construir um castelo... (NOX, 2003)

Nem sempre o caminho que escolhemos é reto, fácil de ser percorrido, claro e agradável. Às vezes, ele é tomado de neblina e enxergar o que há adiante pode ser mais difícil. Outras vezes, escolhemos o caminho mais tortuoso, aquele que dá mais voltas, por ser o mais apazível e há momentos que, ao contrário, elegemos o mais rápido, embora mais dolorido. Seja o

caminho de Nox ou o de Drummond de Andrade, seja após muitas voltas ou de forma mais aligeirada, o tempo desse caminhar, o que se viu, viveu e aprendeu pelo caminho, dão sentido ao percurso. No meu caminho houve sempre uma pedra aqui ou ali, mas apesar de não ter construído um castelo, elas me mobilizaram a olhar cuidadosamente para o caminho, traçar novas rotas, mudar o rumo, achar o “caminho das origens”. (BARROS, 2010, p. 464)

A dimensão de ser professora é o que me toca, motiva e me levou a buscar formações outras que pudessem ampliar meu repertório, dialogando com minhas dúvidas, diminuindo minhas certezas, questionando minhas práticas, observando as crianças com mais curiosidade e menos arrogância de ser o centro do conhecimento, descobrindo-me mais aprendente do que imaginava. Nesse sentido, Freire (2020a, p. 26) coloca que:

[...] o processo de aprender, em que historicamente descobrimos que era possível ensinar como tarefa não apenas embutida no aprender, mas perfilada em si, com relação a aprender, é um processo que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-lo mais e mais criador. O que quero dizer é o seguinte: quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender, tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando “curiosidade epistemológica”, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto.

Diante disso, a motivação de pesquisar as temáticas da educação estética e da arte na formação docente foi sendo semeada e nutrida ao longo dos anos, tendo o Curso de Extensão Corpo, Natureza e Arte, em 2013 e a criação do grupo FRESTAS em 2014, como solos fertilizadores, que encontraram a instituição na qual atuava na época e trabalho até hoje, as condições, as diversidades e as adversidades necessárias para crescer e se desenvolver.

Desejar e construir uma bela escola é passo importante na educação estética [...] Designa uma exigência da profissão docente e um modo concreto de responder aos desafios pedagógicos contemporâneos, além de contribuir (assim espero) para a busca do sentido da educação, em conexão com a busca do sentido da vida. [...] Arte é vital para a criança, para o jovem, para o adulto. Pois é vital, para todos, conhecer e reconhecer no mundo e em nós mesmos a presença da criatividade. É vital, no contexto escolar, porque constitui uma forma de elaborar criativamente o que sabemos e sentimos, e de modo particular o que sentimos e não sabemos como definir e explicar. (PERISSÉ, 2014, p. 56-57)

Por dois anos após ter feito o curso de extensão atuei como professora em turmas de Educação Infantil e pude experienciar com as crianças formas outras de docência, muito mais abertas à escuta e à observação, mais desejosas de ser com elas e não para elas. Pude me reinventar enquanto professora, lidar com o inesperado que é o esperado – ou deveria ser – quando nos relacionamos com crianças pequenas, saindo do lugar de comando, de ensinamentos, para transitar por aprendizagens e construções de conhecimento que aconteçam na interação, na relação, por/nos afetos.

*A relação que faço entre atividade artística e minha atividade como professora são justamente essa questão de sempre seguir um planejamento, algo pronto que deu certo com uma turma ou alguém fez e deu certo. Isso não quer dizer que dará certo comigo ou com determinado aluno ou situação que seja.*

*Às vezes o inesperado surge, uma situação nos leva a fugir daquilo que estava planejado para algo que muitas vezes se torna melhor.*

*Isso é algo muito legal. A educação muitas vezes nos leva a trilhar por caminhos desconhecidos, que são muito pessoais e nos trazem surpresas, nos fazem crescer e estar sempre em uma mudança constante. Não posso dizer que um projeto que vá realizar saia exatamente como planejei. Às vezes precisamos seguir outro caminho, outra trajetória, ter outro posicionamento. Diversos fatores podem surgir e nos fazer querer tomar outra postura mudar a forma do antigo e às vezes somos levados a tomar uma outra postura por não ser mais aquele artista que outrora achávamos ser e nos reinventar. Sempre levando como inspiração o que nos motiva e nos faz querer ser melhor que antes. (Borboletinha atrevida, 25.06.2020)*

No entanto, ser professora atuante na Educação Infantil na Prefeitura do Rio de Janeiro requer um esforço diário para manter viva a autoestima, pois além de lidar com todos os percalços que qualquer professora da rede pública enfrenta, tais como falta de materiais, profissionais e formações, infraestrutura inadequada das instituições, questões salariais, violência no entorno das Unidades institucionais e dificuldade na garantia de direitos, ainda precisamos entender que a Educação Infantil parece não ser prioridade para a Rede. Digo isso, pois são mais de dezoito anos vendo, por exemplo, esse segmento ser o último contemplado com professoras/es na instituição, por ordem direta do setor responsável pela Gestão de Recursos Humanos (GRH) sob a alegação de que “o Ensino Fundamental é prioridade”, ou pela diferença que a Matriz Curricular<sup>53</sup> apresenta para a Educação Infantil (EI) em comparação ao Ensino Fundamental, ou pela distinta remuneração, pois ao compararmos o vencimento de uma Professora de Ensino Fundamental (PEF)<sup>54</sup> ao de uma Professora de Educação Infantil (PEI)<sup>55</sup>, apesar de ambas apresentarem a mesma carga horária semanal (40h), percebemos a diferença de quase um salário mínimo.

Além disso, as professoras da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I atuam como generalistas, ou seja, são as responsáveis por propiciar vivências nos diversos campos de

---

<sup>53</sup> Segundo a Resolução nº 246, de 02 de fevereiro de 2021 (SME, 2021) a Educação Infantil, tem previsto dois tempos semanais de cinquenta minutos de Educação Física e dois de Literaturas na Infância, dado pela/o profissional da Sala de Leitura ou por outra/o que tenha disponibilidade de tempos.

<sup>54</sup> “O Professor de Ensino Fundamental (PEF) é aquele que tem habilitação de nível superior e que atua do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental com carga horária semanal de 40h. Tanto pode ministrar uma disciplina específica, quanto atuar com crianças de seis a dez anos, ministrando todas as disciplinas que concernem ao Ensino Fundamental I” (GUEDES; SILVA; FERREIRA, 2018, p. 404)

<sup>55</sup> “O Professor de Educação Infantil (PEI) é o que fez concurso específico para atuar na Educação Infantil (Creche e Pré-escola), tendo como exigência mínima ser habilitado em nível médio, modalidade Normal. Sua carga horária pode ser de 22h30min. ou 40h semanais, dependendo do concurso prestado” (GUEDES; SILVA; FERREIRA, 2018, p. 404)

conhecimento – Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza (BNCC, 2017). O que me traz inquietações e dúvidas, pois como essas professoras podem desempenhar essa tarefa sem a devida formação? A universidade não nos forma para enfrentarmos esse desafio, nem tampouco o Curso Normal – formação mínima exigida para a atuação docente na Educação Infantil –, nem o curso de Pedagogia – que tem sido exigido para o Ensino Fundamental I. Aqui, não me refiro a uma formação inicial em cada um desses componentes curriculares – o que seria impossível –, mas formações continuadas ao longo da docência, que trouxessem um diálogo maior com a prática, com as questões do cotidiano. Acredito que o nosso processo formativo é contínuo e não citei a Educação Universitária e o Curso Normal como forma de apontar “culpados”, mas sim de refletirmos sobre a responsabilidade e responsabilização na e pela formação docente. Acabamos por necessitar de uma inter, trans, multidisciplinaridade que não habita nosso processo de aprendizagem. E isso reflete no trabalho docente, pois como aponta Tardiff (2019), nossa docência é constituída, em parte, pelas experiências que vivemos enquanto discentes e no dia a dia da profissão. Foi por compreender que essas professoras não são nem generalistas, nem especialistas – e aqui sublinho o campo das artes –, mas pessoas que precisam “ter seus sentidos abertos e sensíveis para o potencial expressivo e criativo e o fazer artístico – os seus próprios e os das crianças” (GUEDES; FERREIRA, 2018, p. 220), que me dispus a pensar na relação entre educação e arte inicialmente no trabalho direto com as crianças.

Iniciei o mestrado, em 2019, com a proposta de possibilitar às crianças vivências que contemplassem experiências com as múltiplas linguagens, tendo como motivador, o diálogo com elas, suas curiosidades, questões, desejos e vontades. Para isso, flertei com a educação estética no intuito de educar os sentidos, que não significa ter uma prática colonizadora, depreciativa dos conhecimentos e dos repertórios que as crianças têm, mas propor uma maior percepção e sensibilização ao que é ofertado, influenciando diretamente na forma como esse conhecimento será construído.

A proposta estava estruturada de modo a contemplar as cinco turmas de EI da instituição na qual atuo e se propunha a um encontro vivencial semanal e uma experiência fora da instituição por bimestre, com o intuito de legitimar esses/as sujeitos/as como sujeitos/as de direito, detentores/as e produtores/as de cultura, abastecendo-lhes a memória e consequentemente, enriquecendo suas narrativas (BARBIERI, 2016).

As primeiras vivências foram propostas em abril de 2019 e, além de me trazerem muitas questões acerca das práticas pedagógicas ofertadas às crianças, dos espaços e dos materiais disponíveis e utilizados, da relação cruel com o tempo *Chronos*, trouxeram-me pistas sobre os

seus processos formacionais (MACEDO, 2020) e, conseqüentemente, ainda mais questionamentos.

Os encontros iniciais objetivaram estreitar laços com as crianças, uma vez que, apesar da presença diária na instituição, nossa relação estava pautada em encontros rápidos e superficiais, por isso a necessidade de estabelecer vínculos com elas, possibilitando que se familiarizassem comigo. Assim, os primeiros encontros traziam propostas bem simples, centradas basicamente em Literatura Infantil, desenho em diferentes suportes – papel A4, A3, retalhos de papel e chão – e com riscantes diversos – giz colorido, canetinha, lápis de cor, giz de cera, lápis grafite, giz branco – e brincadeiras de roda, cujas intenções eram criar conexões afetivas, propiciar a exploração dos espaços e dos materiais e possibilitar uma maior intimidade comigo, a professora-pesquisadora.

Algumas questões me saltaram aos olhos, principalmente no tocante à intimidade com os espaços e à relação que as crianças estabeleceram com os materiais. No entanto, o intuito aqui é apresentar de forma mais sucinta a proposta inicial da minha pesquisa de mestrado, cujo foco eram as crianças, dando a ver os elementos que suscitaram a mudança de rumo, cambiando para a formação docente. Para isso, a cena que abre a primeira parte desta dissertação – que pode ser novamente acessada pelo *QR code* abaixo – foi fundamental, por sua potência e significado, me levando a pensar em como estão presentes, no imaginário das crianças, as expectativas que a instituição e as/os professoras/es têm sobre elas e sobre suas ações.



56

As crianças, ao conviverem com a cultura institucional educativa, vão percebendo que há certos códigos, expectativas, modos de agir próprios daqueles ambientes. Apesar de algo novo estar acontecendo, os limites daquela experiência são vividos a partir do referencial que a criança já construiu a respeito das expectativas da/o adulta/o, fato que revela a importância de investigarmos a formação docente.

---

<sup>56</sup> O *QR code* é um tipo de código de barras reconhecido pela câmera dos aparelhos celulares, tornando mais rápida e fácil a visualização de vídeos, textos e imagens. Para acessar é necessário ter no celular um aplicativo que faça leitura de *QR code*, que geralmente é ativado ao apontar a câmera do telefone para ele. No entanto, se preferir, escute por este link [https://drive.google.com/file/d/1PBbEKK\\_ZDGyVhhE2hglSZdLeDqSmyTXq/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1PBbEKK_ZDGyVhhE2hglSZdLeDqSmyTXq/view?usp=sharing)

O que a cena pareceu indicar é que há um direcionamento, um condicionamento dado pela instituição e acatado pelas crianças desde bem cedo, já que sabem como ela funciona e o que se espera delas. A ação imediata de “rabiscar” o papel quando nossos olhos se cruzavam, sinalizou-me que, apesar de julgar que desconhecia a atividade proposta, algo precisava ser executado. A pesquisa que interessava a ela, no entanto, acontecia “escondida”, como uma subversão ao que tinha sido estabelecido; e não por coincidência, buscava o corpo, passava por ele, dialogava com ele/nele como material de experimentação, afinal “[...] o conhecimento é corporizado [...] conhecer é uma atividade corpórea que implica os cinco sentidos, ou mesmo até um sexto, resultante das muitas combinações possíveis entre eles” (SANTOS, 2019, p. 237).

Nós, adultas/os também assumimos esse lugar nas formações que vivenciamos. Sabemos que há um conjunto de ações que “devemos” ter e quais respostas são esperadas. Quantas/os de nós não perguntam em formações se o que está fazendo é certo? Quantas/os seguem um padrão determinado de avaliação, evitando ousar, criar, subverter, por achar que não será aceito, bem visto? Quantas/os assumem que tentaram, mas não conseguiram realizar alguma proposta? E aqui não me refiro a algum empecilho, falta de tempo ou outras justificativas, mas não conseguir mesmo, por não saber ou emocionalmente não poder.

*Confesso que estava sem paciência nenhuma pra fazer essa atividade. Estou sem lápis de cor em casa, sem canetinha e sem nenhuma vontade de fazer desenho. Tá aí o resultado...desisti de começar a passar a caneta de quadro de quinta e ficou ruim. (Butterfly Girl, 22.06.2020)*

*Infelizmente, estou passando por situações as quais não tem me permitido realizar a proposta. Não tenho conseguido me concentrar, apesar dos meus esforços. Gostaria de tentar fazê-la mais adiante. (Jane Austen, 08 a 11 de junho de 2020)*

*Não gosto de atividades que envolvam meditação como das propostas. Costumo meditar quando estou lavando louça, correndo, caminhando, vendo um filme. Chego a me perder nos meus pensamentos. Não consegui realizar a proposta sugerida. (Monalisa, 08 a 11 de junho de 2020)*

*Infelizmente, nessa semana estive em alguns momentos de muito estranhamento em mim mesma, não me sentindo a vontade para realizar a proposta da semana. (Girassol, 08 a 11 de junho de 2020)*

Nas narrativas acima, constantes dos registros das propostas Nuances do Olhar e Atenção<sup>57</sup>, há o acolhimento para esse lugar da dificuldade, mas ele não veio de pronto, foi construído por meio de muita conversa. Muitas educadoras me mandavam mensagens pelo

---

<sup>57</sup> Proposta corporal formulada em parceria com a Lívia Lage, que consistiu em permanecer em posição semi-supina durante uma semana e observar as reverberações que essa prática trazia.



*WhatsApp* para dizerem o quanto estavam emocionalmente frágeis e angustiadas e o quanto algumas propostas não cabiam nestes momentos, mesmo que se esforçassem, mas ficavam preocupadas com o que escrever nos registros. Essa dimensão do certo e do errado também se fizeram presentes. Não compuseram as narrativas dos registros, mas chegaram também por mensagens. Todas essas são atitudes que contam de concepções educacionais presentes nas/os educadoras/es e que, conseqüentemente, são incutidas nas crianças no dia a dia.

Refletir sobre a ação compartilhada e os diversos elementos que essa cena traz, ao ressaltar o processo de construção de conhecimento das crianças, levou-me a querer investigar o processo formacional (MACEDO, 2020) docente, pois há um código de reciprocidade que se estabelece quando os olhares se cruzam. A ação de riscar aleatoriamente o papel fornece indícios de que existe um protocolo a ser seguido entre as crianças e as professoras. É claro que outras hipóteses poderiam ter sido formuladas sobre o ocorrido e muitos caminhos percorridos para tentar entender o que aconteceu e acontece. Entendo também que essa atitude poderia ter se desenrolado dessa forma por conta da minha presença, que não era a figura de referência, nem de aparição diária. Tampouco trouxe esta cena e os apontamentos que faço como uma crítica às professoras. De forma alguma! Ilumino essa cena porque acredito que ela diz muito sobre formação, sobre o quê nessa formação estamos privilegiando, sobre como invisibilizamos ações potentes de exploração e pesquisa por parte das crianças e o quanto nossos interesses também são invisibilizados em grande parte das formações que participamos, pois não temos nossas “sensibilidades [...] desenvolvidas e cuidadas [...] como fonte primeira dos saberes e conhecimentos que se pode obter acerca do mundo”. (DUARTE JR. 2010, p. 30-31)

Aliado a isso, a escolha inicial de realizar a pesquisa com as cinco turmas, concomitante com minhas responsabilidades na equipe gestora e ainda as aulas na Pós-graduação – que me afastavam fisicamente da instituição por um dia e meio – foram me fazendo perceber que não estava conseguindo propor o que realmente queria, pois apesar de ter contato diário com as crianças, não era a figura de referência delas, necessitando construir vínculos, relações, interações e rotinas que não poderiam existir de uma hora para outra, que necessitam de tempo, intimidade que gera proximidade (PORTA, 2021), olhares e escutas que não seriam garantidas em duas horas semanais, muito menos em um tempo de cinquenta minutos, conforme estipulado para acontecer com o componente curricular de Educação Física, por exemplo. Ficou muito claro que algumas ideias que tinha antes de ir à campo, não levaram em consideração as dinâmicas necessárias para que as ateliências<sup>58</sup> acontecessem com as crianças da Educação

---

<sup>58</sup> Nome dado por mim ao conjunto de propostas artísticas e estéticas que planejei vivenciar com as crianças do CIEP. A ideia era possibilitar vivências em ateliê.

Infantil, como a essencialidade do tempo e as particularidades dos processos. Não queria dar aulas nem realizar oficinas, mas construir vivências, que não cabiam serem postas em prática no tempo-espaço-relação que eu estava planejando e nem a partir do cargo que atualmente ocupo.

Com essa inquietação, passei alguns meses debatendo com a Adrienne<sup>59</sup> sobre a possibilidade de mudança, coisa que ela já tinha apontado – olhar para a formação docente e dialogar na investigação com as/os educadoras/es. Porém, o desejo de pesquisar com as crianças, de estar com elas era maior e eu fui protelando a decisão que, apesar de saber ser mais acertada, não queria tomar.

Ao decidir, deparo-me com a necessidade de repensar, ajustando novas rotas e estabelecendo novos planos de voo. A primeira ação da pesquisa com o novo foco – formação docente, educação estética e arte – aconteceu em outubro de 2019, com a organização de uma semana formacional para o grupo de educadoras/es da instituição. Há muito tempo não partilhávamos uma proposta dessas, em parte pelos atravessamentos e burocracias do cotidiano que acabam por nos anestesiarem e pelo fato de temer propor ações que não fossem do interesse do grupo, acabando em uma sobreposição de posições que poderiam ser ligadas ao cargo que ocupo, o que está longe de ser minha intenção. Apesar desses receios, Bárbara – Coordenadora Pedagógica – e eu, organizamos as propostas juntas. Pedimos sugestões para as/os educadoras/es e, a partir de seus interesses, convidamos um grupo especial de amigas-parceiras<sup>60</sup> para estarem juntas, propondo as vivências. Os encontros foram leves, mas ao mesmo tempo muito potentes, trazendo reflexões fundamentais de uma forma sensível, corporal e estética. Os retornos entre as/os participantes foram tão positivos que me motivaram a prosseguir, pensando em novas vivências formativas para 2020.

---

<sup>59</sup> Adrienne Ogêda Guedes é Professora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da UNIRIO. Coordenadora do Grupo de Pesquisa FRESTAS e minha orientadora no mestrado e na vida. Pessoa que sorri com o olhar, que encanta contando histórias, que tem um coração que transborda amor, que encanta e se encanta com a vida. Pessoa desejosa de mover e fazer mover, que cumpre com o propósito de estar nesta vida para florescer, tal como apontado por Lydia Hortélio no evento Revoadas de Arte com Educação – Infância, mesa 1: Música da infância, promovido pelo Binário Espaço de Arte, em 15 de outubro de 2020. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=6zYTEE7v\\_Hg](https://www.youtube.com/watch?v=6zYTEE7v_Hg)

<sup>60</sup> Pessoas queridas e parceiras na aventura de (trans)formar a Educação que estiveram no CIEP, no período de 14 a 18 de outubro de 2020, propondo encontros formativos para a equipe docente da instituição. São elas: Kátia Bizzo, O brincar livre e natural na Educação Infantil; Moema Quintanilha, Arte e criatividade na Educação cotidiana; Livia Lage, Sensibilização corporal com a Técnica de Alexander; Adrienne Ogêda Guedes, Ler e escrever na perspectiva discursiva: produzindo sentidos; Camila Delgiudice, Sensibilização corporal e Carolina Sanches, Gostar de ler e escrever: desafios e oportunidades hoje.

Em 2020, após períodos conturbados envolvendo a contaminação da água na Companhia Estadual de Águas e Esgotos do Rio de Janeiro (Cedae)<sup>61</sup> e a pandemia, nos vimos forçados a uma reclusão social. Inicialmente isso foi um empecilho para pensar formações que se propunham estéticas, artísticas e vivenciais. Será que as propostas seriam encaradas como mais uma obrigação? Fazia sentido expor ainda mais as pessoas à tecnologia e às telas? Como buscar espaços-tempos de presença, cuidado, empatia e beleza em meio ao caos, à doença, à morte, à dor? Como engajar as/os educadoras/es à distância? Perguntas para as quais eu não tinha respostas e em alguma medida, ainda não as tenho, dada a subjetividade da experiência e a dificuldade de quantificar o vivido, mas tenho pistas, que chegaram a partir dos registros.

*A experiência realizada nos últimos dias foi bastante proveitosa. O que realmente ainda é uma dificuldade é a concentração para realizar esse momento de relaxamento. Descobri que para mim o melhor momento é a noite por conta das minhas demandas de casa e outras tarefas. Durante os primeiros dias levei um pouco de tempo pra relaxar e sentir as diversas emoções que essa atividade desperta na gente. Também senti um pouco de dor na coluna, mas no finalzinho já estava melhor.*

*Durante a execução dessas atividades pude compreender o quanto é importante a gente realizar esse momento. É ali no chão totalmente a vontade que podemos nos desligar um pouco da correria dos afazeres e frear tanta velocidade, fazendo com que os pensamentos e o corpo se conectem mutuamente em um processo de desaceleração que nos permite uma grande sensação de paz. (Borboletinha atrevida, 08 a 11 de junho de 2020)*

Arriscamo-nos a elaborar propostas a serem vividas durante a pandemia, considerando os desafios que isso implicaria. No entanto, após alguns meses amadurecendo a ideia, focando na manutenção e fortalecimento dos vínculos com o grupo docente e a comunidade escolar e ao assistir o vídeo “Haverá arte depois do Coronavírus?”, no canal do YouTube Tempero Drag<sup>62</sup> e o programa GregNews<sup>63</sup> intitulado “Leveza”<sup>64</sup>, tive certeza que propor as vivências era necessário e essencial e se justificava, antes de mais nada, pela possibilidade de serem

---

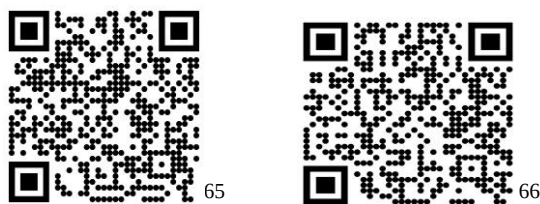
<sup>61</sup> Algumas matérias que saíram na imprensa sobre o caso: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/02/08/testes-revelam-que-quantidade-de-geosmina-na-agua-da-cedae-aumentou-em-fevereiro.ghml>; <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-01/witzel-evita-dar-prazo-para-normalizacao-da-agua-no-rio>; <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/justica-do-rj-determina-desconto-de-25-em-contas-da-cedae-por-crise-de-agua/>

<sup>62</sup> Tempero Drag é um canal do YouTube no qual Rita Von Hunt, Drag Queen encarnada por Guilherme Terreri, trata de temas sociais e políticos com humor e arte. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kUP1Qv8w4V4&t=442s>

<sup>63</sup> É um programa da HBO que traz o comediante Gregório Duvivier como apresentador que, de forma crítica e com humor ácido analisa fatos e a conjuntura do Brasil e do mundo. Os episódios também podem ser vistos no canal da emissora no YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLRhP9oJut01keHMIIdtBtSm3lMmj6As83N>

<sup>64</sup> Programa que foi ao ar no dia 15 de maio de 2020 e se propôs a falar sobre a essencialidade da arte.

momentos de respiro e de encontros dessas/es educadoras/es consigo mesmas/os, dando o foco no olhar para si, a partir de uma viagem pelos sentidos, pelo corpo, pelas emoções e sentimentos.

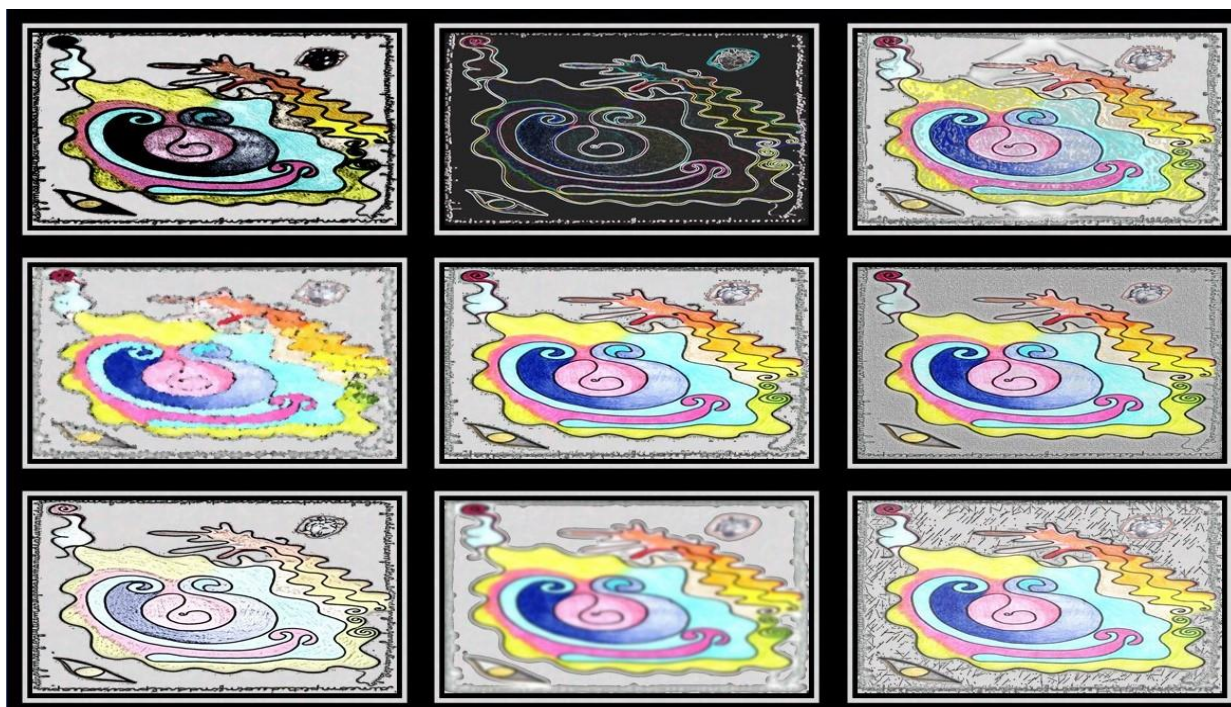


Todo esse percurso objetivou narrar, a partir do vivido, os caminhos educacionais e estéticos que me motivaram a realizar esta pesquisa. Inicialmente, desafiando os fios da memória e desvelando os encontros que fui tendo com a arte e a educação estética desde a infância e que me constituíram e ainda me constituem pessoa, professora e pesquisadora. Posteriormente, apontando os descaminhos trilhados em busca de construir a pesquisa, tal qual se apresentará aqui. Para mim é muito significativo tratar deste descaminho que poderia ser percebido como erro, como afastamento da trilha principal, como “atraso”. No entanto, considero esses momentos como caminhadas potentes, que agregam elementos, que me permitiram contemplar e refletir sobre as escolhas, afinando as rotas, encurtando as distâncias e replanejando a viagem.

**Figura 6 – Senti(n)dos (junho de 2020). Acervo pessoal**

<sup>65</sup> O QR code é um tipo de código de barras reconhecido pela câmera dos aparelhos celulares, tornando mais rápida e fácil a visualização de vídeos, textos e imagens. Para acessar é necessário ter no celular um aplicativo que faça leitura de QR code, que geralmente é ativado ao apontar a câmera do telefone para ele. Se preferir, escute por este link: <https://www.youtube.com/watch?v=kUP1Qv8w4V4&t=442s>.

<sup>66</sup> O QR code é um tipo de código de barras reconhecido pela câmera dos aparelhos celulares, tornando mais rápida e fácil a visualização de vídeos, textos e imagens. Para acessar é necessário ter no celular um aplicativo que faça leitura de QR code, que geralmente é ativado ao apontar a câmera do telefone para ele. Se preferir, escute por este link <https://www.youtube.com/watch?v=Vs-a4Rs2ygc&t=625s>.



[...] Terceira situação: você chega à bifurcação e vê escrito, tanto no caminho da direita quanto no da esquerda: “Caminho difícil”. Mas um malvado apagou o que estava embaixo. Assim, você não sabe o que vai encontrar no final. E você não pode voltar. Você sabe que ambos os caminhos estão cheios de dor e o final é incerto e desconhecido. Você terá que decidir sem certezas, entre uma dor e outra, fazendo uma aposta (ALVES, 2004, p. 106).

Caminhos. Rumos. Desvios. O quanto essa pesquisa perambulou entre diferentes vias. Tantas idas e vindas, retornos e contornos diante das situações que se apresentavam: pesquisa com crianças, com cinco turmas, com duas. Não dá! Volta! Pesquisa com docentes? Formação docente, será?! Dúvidas, muitas dúvidas... Decidimos, pronto! Formação docente, com encontros mensais realizados na parte da tarde. Pandemia. Coronavírus. Fechamento das instituições. E agora?! Andanças e atalhos que conduziram ao desconhecido e ao reconhecido. Dar marcha ré, voltar o percurso e traçar outros rumos, experimentando novas rotas e descobrindo outros caminhos.

Ao pensar nos movimentos que fiz, desde o esboço do projeto de pesquisa em 2018 percebo o quanto “[...] caminhei para chegar até aqui” (GARRIDO; FARIAS; GHAMA, 1998)<sup>67</sup>. Em grande parte das vezes, me perdi nas rotatórias, aparentemente rodando sem sair do lugar, mas ao pensar nessa grande roda, entendo que ela expande o olhar, permite conhecer o que está no entorno, aponta caminhos e traz a possibilidade de retorno quando perdemos a entrada. Nas linhas que seguem o foco está em compartilhar um pouco da busca e da descoberta de possíveis caminhos para realizar esta pesquisa diante do contexto pandêmico que se apresentava e ainda se apresenta. Uma pesquisa que trata da formação docente, da arte, da educação estética e que se propõe sensível, afetiva, mobilizadora de bonitezas e se depara com um contexto de angústias, dores, mortes, impossibilidade de contatos físicos, das mãos se unirem em roda, dos abraços confortarem e aquecerem o coração. Entendemos que era justamente por toda essa conjuntura de despotencialização do humano que seguir com a proposta das vivências formacionais era/é urgente e necessário, como possibilidade de fortalecimento do corpo e alimento para a alma.

O corpo, ou melhor, os corpos – das/os educadoras/es, das crianças, das famílias – estão no centro desta escrita vivente (EVARISTO, 2020), se inscrevem, se relacionam, sentem, absorvem, se contorcem, sucumbem. Por isso, esta escrita não se intenciona “uma mera ação contemplativa, mas um profundo incômodo com o estado das coisas. É uma escrita que tem, sim, a observação e a absorção da vida, da existência.” (p. 34). A pandemia não afeta a todas/os

---

<sup>67</sup> Trecho da música “A Estrada”, pertencente ao álbum “Quanto mais curtido melhor”, lançado em 1998, pela banda Cidade Negra. Sua composição é de Toni Garrido, Bino Farias e Da Ghama.

da mesma forma, ela segue uma cruel pedagogia, como nos aponta Santos (2020), que permeará de forma mais contundente as discussões tecidas nesta parte do texto, que primeiramente se propõe a apresentar um panorama mais geral e amplo da pesquisa: o contexto pandêmico. Sendo assim, diante de tempos duros, de necropolítica, desigualdades e anestésias, propomos uma metodologia outra, atenta à vida que pulsa e a realidade que habitamos. Com isso, iluminamos a conjuntura na qual a pesquisa é tecida, não como forma de justificativa, mas sim em uma perspectiva dialógica (FREIRE, 2020a).

Posteriormente, do macro, voltaremos nossos olhares para o micro, para a conjuntura local, entendendo como ambas se relacionam e se afetam e de que forma ressoam na pesquisa. Assim, será a vez de trazer o CIEP, a comunidade na qual ele está inserido, suas particularidades e miudezas, elementos que fazem dele e das pessoas que o habitam, singulares, “passarinhos de uma demolição” (BARROS, 2019, p. 35). Queremos que cada um/uma dos/das leitoras/es, independente dos referenciais que tenham acerca de Educação e do conhecimento sobre a rede pública municipal do Rio de Janeiro, possam se aproximar das complexidades desse cotidiano, no qual estou mergulhada e do qual estou encharcada, criando um laço de proximidade, uma comunidade de afeto, atenção e escuta na qual “um estado de presença no corpo” (hooks, 2017, p. 186) seja recuperado e as subjetividades sejam reconhecidas sem hierarquizações (hooks, 2017).





### 3.1 Apanhador de desperdícios – os deslimites da palavra



A única história cria estereótipos. E o problema com os estereótipos não é que eles sejam mentira, mas que eles sejam incompletos. Eles fazem uma história tornar-se a única história. [...] Então, é assim que se cria uma história única: mostre um povo como uma coisa, como somente uma coisa, repetidamente, e será o que eles se tornarão. [...] A consequência de uma história única é essa: ela rouba das pessoas sua dignidade. Faz o reconhecimento de nossa humanidade compartilhada difícil. Enfatiza como nós somos diferentes ao invés de como somos semelhantes. [...] Quando nós rejeitamos uma única história, quando percebemos que nunca há apenas uma história sobre nenhum lugar [ou coisas, pessoas, sistemas e organizações], nós reconquistamos um tipo de paraíso. [...] Histórias importam. Muitas histórias importam. Histórias têm sido usadas para expropriar e tornar maligno. Mas histórias podem também ser usadas para capacitar e humanizar. Histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida. [...] Todas essas histórias fazem-me quem sou. Mas insistir somente nessas histórias negativas é superficializar minha experiência e negligenciar as muitas outras histórias que me formaram (ADICHIE, 2009).

Nessa citação, composta pelo rearranjo de trechos da fala da escritora Chimamanda Adichie<sup>68</sup>, sobre os perigos de uma história única, por muitos motivos, encontro uma questão que é central para esta pesquisa: a dimensão singular e diversa do humano, sua possibilidade de congregar o universal e o particular, o público e o privado, o macro e o micro. Afinal, não apenas a história de pessoas e situações podem ser as únicas que se mostram, como também a de países, sistemas e organizações. Como então propor ações formacionais únicas, padronizadas, em que não cabe a multiplicidade humana? Por que priorizar conteúdos que partem apenas do conhecimento inteligível (DUARTE JR., 2000), em processos mecanizados e repetíveis, desconsiderando a emoção e os sentidos, peças que compõem o quebra-cabeça humano? Questões que estão presentes nesta escrita, margeando-a, permeando-a, adensando-a.

Outro ponto de afinidade reside no fato de que o que conto nas linhas que seguem é também uma história, que pode incorrer no equívoco de ser tomada como essa representação unilateral, o que terminantemente, não é a intenção. As pessoas e os processos que conversam com esta pesquisa são singulares – cada qual com suas pluralidades e diferenças. Suas experiências são irrepetíveis, irreduzíveis e inexplicáveis (MACEDO, 2020), não podendo ser tomadas como verdades absolutas e universais, pois derivam de contextos históricos, sociopolíticos, econômicos e culturais particulares. Da mesma forma, a nossa visão acerca das tramas vai sendo costurada a partir dos pontos percorridos pela agulha, em comunhão com a linha e o tecido.

---

<sup>68</sup> Fala proferida em 2009, no TEDx, que é uma organização sem fins lucrativos dedicada a disseminar ideias, geralmente na forma de conversas curtas e poderosas (18 minutos ou menos). Sua história começa em 1984, como uma conferência em que Tecnologia, Entretenimento e Design convergiam. Hoje abrange quase todos os tópicos - de ciência e negócios a questões globais – em mais de 100 idiomas. Fonte de consulta: <http://www.fAAP.br/tedxfaap/sobre-ted.asp>

Por fim, por tudo o que as reflexões de Chimamanda representam e questionam, já que é a fala de uma mulher, negra, nigeriana, escritora, feminista, advinda de um continente no qual grande parte das pessoas trata como um país e do qual sabemos muito pouco e, por isso, acabamos tendo essa história única que ela tão bem retrata, de pobreza, de sofrimento, de doenças e de luta, que assume um lugar de destaque neste escrito e nesta pesquisa.

Sou mulher, branca, brasileira, que reconhece todos os privilégios aos quais sua cor da pele e seus fenótipos proporcionam na sociedade em que vivemos; que assume uma posição de sororidade, apesar de não ocupar esse lugar de fala<sup>69</sup> de quem vive e sofre o preconceito racial (RIBEIRO, 2019; 2020), mas que vê, cotidianamente, os rastros e as marcas que esse legado, tantas vezes tratado como “mi mi mi”, ironizado e ridicularizado, deixa nas pessoas, sobretudo jovens e crianças, e por isso, busca escancarar, refletir, questionar e lutar contra as mazelas de uma sociedade patriarcal, exploratória, opressora e encharcada de atitudes escravocratas e coloniais.

Outro apontamento que urge ser feito é o contexto social, econômico, político e educacional no qual esta dissertação está inserida. Estamos passando por uma das maiores crises sanitárias vivenciadas no mundo. Uma pandemia iniciada na China, em 31 de dezembro de 2019 e que rapidamente se espalhou por todo o globo terrestre, deixando um rastro de morte, dor, insegurança e instabilidade. Uma doença, denominada Covid-19<sup>70</sup>, provocada por um vírus até então pouco conhecido pela ciência, que conseguiu curvar grandes potências econômicas mundiais, como Estados Unidos, China e a Europa, pondo à prova e questionando o sistema capitalista, que ao priorizar a competitividade, o lucro e o consumo, destrói a natureza e desequilibra o ecossistema do planeta.

É terrível o que está acontecendo, mas a sociedade precisa entender que não somos o sal da terra. Temos que abandonar o antropocentrismo; há muita vida além da gente, não fazemos falta na biodiversidade. Pelo contrário. Desde pequenos, aprendemos que há listas de espécies em extinção. Enquanto essas listas aumentam, os humanos proliferam, destruindo florestas, rios e animais. Somos piores que a Covid-19. Esse pacote chamado de humanidade vai sendo descolado de maneira absoluta desse organismo que é a Terra, vivendo numa abstração civilizatória que suprime a

---

<sup>69</sup> Conceito utilizado pela Filósofa Política Djamila Ribeiro (2019) em seu livro que carrega o mesmo nome, para apontar uma fala que carrega o vivido, que tem a marca do que é experienciado por aquele que o diz. É forte elemento para dar robustez às reflexões acerca da temática abordada.

<sup>70</sup> A doença é causada por um vírus chamado Sars-CoV-2, que pertence a uma família de coronavírus, nome dado pelo seu formato de coroa. Muitos dos coronavírus são conhecidos pela ciência, desde 1937, quando o primeiro deles foi isolado em humanos. A Covid-19 traz um quadro que pode variar de infecções assintomáticas a graves quadros respiratórios. Seu contágio é feito pelas vias respiratórias e mucosas e por contato com pessoas infectadas. Para mais informações, ver: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>

diversidade, nega a pluralidade das formas de vida, de existência e de hábitos (KRENAK, 2020, p. 6).

Nesse panorama, nos vimos confinadas/os em nossas casas – aquelas/es que têm esse “privilégio” –, privadas/os do contato físico com nossos/as parentes e amigos/as, com as pessoas com as quais dividíamos nosso tempo, seja no trabalho, nas instituições educacionais e/ou outros locais frequentados. Fomos dormir sem entender bem o que estava acontecendo, sem saber de forma mais precisa qual doença era essa, quais seus sintomas, a forma como se manifestava, as possibilidades de contágio e as medidas necessárias para ficarmos em segurança e acordamos em isolamento físico, circunscritos/as pelas paredes de nossas casas e emoldurados/as pelas telas – computadores, *tablets*, celulares –, as quais passaram a ser nossa forma mais segura de comunicação com o mundo.

Assistimos a um (des)governo que aos tropeços acompanhou/acompanha toda essa crise pandêmica e cruzou/cruza os braços, questionando em cadeia nacional o que pode ser feito, que zomba da doença, dos doentes e dos mais de seiscentos e sete mil mortos<sup>71</sup> ao se referir ao vírus como uma “gripezinha”<sup>72</sup>, estimular aglomerações, desencorajar o uso de máscaras, difundir o consumo de uma medicação não aprovada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e ao apoiar a reabertura do comércio e das demais atividades quando o contágio estava em ascensão e a saúde à beira de um colapso.

Acompanhamos casos nacionais e mundiais de racismo e homicídio, frutos das relações de poder e da exploração e subserviência imposta a uma camada da população, ações que estão arraigadas em nossa sociedade. De um lado, um policial estadunidense<sup>73</sup> matou George Floyd, por conta da sua cor de pele, uma vez que ele já se encontrava imobilizado e repetia estar com dificuldade para respirar. Do outro, a patroa, mulher branca, Primeira-dama de Tamandaré, município da cidade de Recife e moradora de prédio de luxo, permite que Miguel, uma criança de cinco anos, use sozinha o elevador, ocasionando a sua queda do nono andar e posterior falecimento. Ele estava no trabalho da mãe e ficara aos “cuidados” da patroa enquanto sua genitora passeava com o cachorro da família. Mirtes não tinha com quem deixar o filho por

---

<sup>71</sup> Informação consultada no site <https://covid.saude.gov.br/> referente a realidade até o dia 28 de outubro de 2021. Infelizmente, os casos aumentam a cada dia, devendo contar com um número maior na data da defesa da dissertação.

<sup>72</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=rcxB7DsEAFQ> e <https://www.youtube.com/watch?v=NHQb05COM-E> são vídeos que trazem as declarações do Presidente Jair Bolsonaro se referindo ao vírus como “gripezinha”. O segundo, conta com comentários de jornalistas da Rede Bandeirantes.

<sup>73</sup> Há muita polêmica envolvendo o uso do termo para designar cidadãos/ãos provenientes dos Estados Unidos. Segundo a revista *Veja*, publicada originalmente em 29 de julho de 2010 e republicada em 31 de julho de 2020, em matéria do jornalista Sérgio Rodrigues escolher entre estadunidense, americano ou norte-americano dependerá do “grau de informação, modo de encarar o mundo e, sim, posição política” de quem utiliza o termo. Leia mais em: <https://veja.abril.com.br/blog/sobre-palavras/americano-norte-americano-ou-estadunidense/>

conta da pandemia e não podia ficar em casa porque precisava servir. Sari, a patroa, pagou vinte mil Reais de fiança e foi liberada para responder em liberdade. Agora, imaginemos o que aconteceria, quais seriam as reações se ambas as histórias acontecessem ao contrário? E se um policial negro matasse um homem branco? E se a criança no elevador fosse o filho da patroa, que estava aos cuidados da empregada? Todas as vidas importam! Muitos dizem, querendo minimizar o racismo estrutural (ALMEIDA, 2019) marcante em nossa sociedade. Concorro que cada vida importa, mas não só é necessário, como urgente, explicitar com todas as letras que Vidas Negras importam! Pois são essas, em sua maioria esmagadora, que são tiradas pelo poder de seus assassinos, que creem na inferioridade racial e no direito de subjugação.

A carne mais barata do mercado é a carne negra  
 A carne mais barata do mercado é a carne negra  
 A carne mais barata do mercado é a carne negra  
 A carne mais barata do mercado é a carne negra  
 Só-só cego não vê  
 Que vai de graça pro presídio  
 E para debaixo do plástico  
 E vai de graça pro subemprego  
 E pros hospitais psiquiátricos  
 A carne mais barata do mercado é a carne negra  
 Dizem por aí. (SOARES, 2002)<sup>75</sup>

74



Da mesma forma, cabe também dizer que Vidas Femininas importam! Que Vidas LGBTQIA+<sup>76</sup> importam! Vidas Indígenas importam! Vidas Faveladas importam! Vidas Nordestinas importam! Pois são grupos que sofrem por sua condição racial, sexual, social, cultural, ilustrando bem a dominação de uma sociedade que não só possui, como ainda cultiva raízes coloniais, escravocratas e meritocráticas.

Ao longo da história da educação nos Estados Unidos, tanto no sistema de ensino básico quanto no superior, a política patriarcal imperialista, capitalista e supremacista branca tem moldado as comunidades de aprendizagem, afetando a forma como o conhecimento é apresentado aos estudantes, assim como a natureza das informações.

<sup>74</sup> O QR code é um tipo de código de barras reconhecido pela câmera dos aparelhos celulares, tornando mais rápida e fácil a visualização de vídeos, textos e imagens. Para acessar é necessário ter no celular um aplicativo que faça leitura de QR code, que geralmente é ativado ao apontar a câmera do telefone para ele. Se preferir, acesse pelo link: <https://www.youtube.com/watch?v=yktrUMoc1Xw>

<sup>75</sup> “A Carne” é uma das músicas do álbum *Do Coccix Até O Pescoço*, lançado em 2002 e interpretada por Elza Soares. A composição, no entanto, é de Seu Jorge, Ulises Capelleti e Marcelo Fontes do Nascimento.

<sup>76</sup> Sigla utilizada para designar pessoas que se definem por Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis e Transgênero. A letra Q se remete a queer (estranho), pessoas que questionam a sua identidade sexual. O I é referente a intersexuais e o + é para agregar quem não se enquadra em nenhuma das categorias anteriores. A primeira parte da sigla (LGBT) se refere à orientação sexual dos indivíduos e a segunda parte (QIA+), diz respeito ao gênero. A sigla LGBTQ foi registrada em 1996. <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2020/03/o-que-significam-letras-da-sigla-lgbtqi.html>

[...] Ao transformar a educação em ferramenta de colonização em massa, a cultura do dominador basicamente transformou a sala de aula em um lugar sem integridade (hooks, 2020, p. 61-62).

No trecho citado acima, hooks (2020) aborda a realidade educacional dos Estados Unidos, mas podemos facilmente substituir o país pelo Brasil que continuará fazendo sentido para nós. É justamente por isso que toda essa discussão acerca de raça, gênero, classe e política estão presentes nesse texto. A educação não é neutra, já dizia Paulo Freire (2020c) e tem sido usada como ferramenta de dominação durante muitos anos, seja nos conteúdos propagados que subalternizam grupos e/ou na disciplinarização e contenção dos corpos, que ao serem objetificados, têm suas identidades negadas e suas subjetividades despotencializadas. E nós, professoras/es, ao reproduzirmos as práticas tais como nos foram ensinadas e propagarmos os conteúdos sem pensamento crítico, temos de uma forma ou de outra compactuado com a perpetuação desse sistema nocivo, cruel e desumano. Por isso é fundamental que tenhamos consciência de nosso papel enquanto pessoas responsáveis não só pela difusão do conhecimento, mas por alimentar processos, rompendo com um ensino que está a serviço do colonizador e objetiva manter o *status quo*. Para isso, não só necessitamos praticar nosso pensamento crítico como interiorizarmos que, além de reconhecermos nossa responsabilidade na mudança das relações estabelecidas nas instituições educacionais, precisamos estar dispostos a “[...] admitir que ensinar sem preconceitos exige que a maioria de nós reaprenda [...]” (hooks, 2020, p. 64).

*Não bastasse uma pandemia em curso, temos lidado com cada coisa, meu irmão! É cada pérola de representação que escoia dos esgotos do desgoverno, que fica difícil decidir a pior: pobre não fica rico porque gasta muito, torturador honrado, pobre querendo estudar é um equívoco... Essa, para mim – pobre, favelada e professora –, foi a melhor! Cólicas de raiva chegaram depois do riso descontrolado. Quer dizer, então, que estudar é um equívoco, que prejudica o Brasil? Isso explica muita coisa...*

*Não sei se tu sabes, mas na favela tem que ser assim: vender o pão pra pagar o almoço, vender o almoço pra pagar a janta. Diferente disso daí, não tá certo. Dá prejuízo pro Brasil. Taokey?! Entendo um pouco de como essa gente vê a favela, fazemos parte de um experimento social no estilo Coliseu Romano com gladiadores, nos colocam em batalhas até os últimos instantes, se sobrevivermos, mérito, caso contrário, não nos esforçamos o suficiente...*

*A música do asfalto que canta a favela é luxo. A música da favela que canta a favela é lixo. Essas dicotomias é que matam! Matam a gente, matam os sonhos, matam de fome, matam de tiro, matam de raiva.*

*Sobre equívocos na política nacional, o que dizer, jogador? Mesmo com MilTons de preconceito e discriminação, a gente vira o jogo na raça. Equívoco é quando o jogador do nosso time não sabe pra onde mirar a bola, fica mais difícil, a bola fica mais pesada, mais quadrada, o campo mais parece uma areia movediça, vai minando as forças da equipe...*

*De vez em quando aparece um pra puxar pra cima da areia movediça que se transformou o campo, daí respiramos e ficamos de pé, às vezes meio capengas, desfalcados, caem cinco com 111, cai um com 80, cai até torcedor que mal acabara de entrar em campo com mochila e chuteira nas costas, de uniforme rumo à escola, em casa; cai quem nem conhece o jogo na van, cai no útero, cai na cama...*

*Quem disse que a favela pode estudar? Quem disse que a favela não pode? "Pobre é bom com diploma de burro no bolso e título de eleitor na mão." #EleNão disse. Talvez por isso calaram Marielle, Mulher, Mestra, Favelada, Preta, Eleita! Saiu do escopo, Mari! Na língua da nossa gente: "Deu ruim!"*

*Equívoco na política nacional é que não entenderam que a gente cai, mas levanta! Não têm forças pra tombar todos nós! Pior! Quando tombamos, espalhamos sementes de resistência. Equivocados ou não, os pobres continuarão se formando e cada vez mais críticos, diplomados e disputando lugar com seus filhos e amigos. Como é que vai ser pra "mudar isso aí", vão tombar todos nós? Creio que não, então respira fundo, que tem cheirinho de diploma fresco saindo da favela pra incomodar essa gente covarde, taokey? (Maria Alice, 2020)<sup>77</sup>*

Da mesma forma que não há neutralidade na educação, não há existência apolítica. Somos seres políticos. Nossas relações são políticas. Nossa vida, as escolhas que fazemos, os “sins” e “nãos” que dizemos, são atos políticos. O que podemos não ser é partidários, mas a política está em tudo em nossa sociedade, mesmo que os grupos dominantes tenham o interesse de nos fazer acreditar que não é assim que o sistema está configurado, que queiram implementar “Escolas sem partido”, sem “doutrinação esquerdopata”, sem “influência comunista” e também sem outras coisas que sequer existiram, como alguns kits e mamadeiras<sup>78</sup>. E por que isso acontece? Por que essa preocupação em atacar professoras/es das mais diferentes instâncias, da Educação Básica à Universitária? Por que difamar as universidades, pintando-as como lugares de balbúrdia, promiscuidade e doutrinação?<sup>79</sup> Por que tentar acabar com a política de cotas e

<sup>77</sup> “A Favela” é o título dessa crônica escrita por Maria Alice Garcia de Mattos, em 2020, durante a pandemia. Uma das muitas que escreveu nesta pandemia. Maria é professora das redes municipais do Rio de Janeiro e de Caxias e mestranda no Programa de Pós-graduação do Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Cap-UERJ). Mas ela é bem mais que os títulos. É minha amiga há quinze anos, mãe do Achilles, meu sobrinho do coração e da Açucena, minha afilhada linda. É uma parceira de vida e também coautora desta pesquisa. Perdi as contas de quantas vezes leu trechos e o todo, sempre com seu olhar perspicaz e atento às entrelinhas, aos detalhes. Muitas também foram as conversas sobre ideias específicas ou sobre todo o processo de pesquisar.

<sup>78</sup> Algumas notícias divulgadas na mídia acerca das Fake News sobre “Kit Gay” e “Mamadeira de Piroca” propagadas pelo Presidente Jair Bolsonaro e seus apoiadores.

<https://www.brasildefato.com.br/2019/04/01/neste-1o-de-abril-relembre-nove-fake-news-que-marcaram-o-cenario-politico-do-brasil>, <https://piaui.folha.uol.com.br/mamadeira-de-piroca-versao-2020/>, <https://g1.globo.com/fato-ou-fake/noticia/2018/10/16/e-fake-que-haddad-criou-kit-gay-para-criancas-de-seis-anos.ghtml>, <https://www.correiobraziliense.com.br/diversao-e-arte/2020/11/4887229----kit-gay----nova-musica-do-detonautas-satiriza-fake-news-e-bolsonarismo.html>

<sup>79</sup> <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/os-ataques-de-weintraub-as-universidades-da-balburdia.c5f4988ad50a620e0cf0b0915a9272d6gcjhx8ci.html>, <https://extra.globo.com/mulher/um-dedo-de-prosa/esta-na-hora-de-acabar-com-balburdia-nas-universidades-sim-23643245.html>, <https://www.ufsm.br/midias/experimental/revistatxt/2021/08/28/producao-cientifica-e-projetos-de-extensao-a-balburdia-das-universidades-federais/>

com a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)?<sup>80</sup> Porque retrocessos nas políticas de alfabetização, na Educação Especial e Infantil?<sup>81</sup> Porque ataques pesados a Paulo Freire, patrono da Educação brasileira?<sup>82</sup> Por que reorganizar o Ensino Médio, de modo que as/os estudantes possam “escolher” os componentes curriculares que mais têm a ver com suas “escolhas” profissionais?<sup>83</sup> Por que a arte está cada vez mais fora da escola? A quem interessa que o saber hegemônico seja o saber logocêntrico<sup>84</sup>? Que tipo de trajetória colonizadora produziu isso? Para dominar quem?

Pane no sistema  
 Alguém me desconfigurou  
 Aonde estão meus olhos de robô?  
 Eu não sabia, eu não tinha percebido  
 Eu sempre achei que era vivo  
 Parafuso e fluido em lugar de articulação  
 Até achava que aqui batia um coração  
 Nada é orgânico, é tudo programado  
 E eu achando que tinha me libertado  
 Mas lá vem eles novamente  
 Eu sei o que vão fazer  
 Reinstalar o sistema  
 Pense, fale, compre, beba  
 Leia, vote, não se esqueça  
 Use, seja, ouça, diga  
 Tenha, more, gaste e viva

---

<sup>80</sup> <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-56034818>,  
<https://www.correiobraziliense.com.br/politica/2021/05/4923113-bolsonaro-volta-a-negar-racismo-e-diz-sempr-questionei-a-questao-de-cotas.html>, <https://www.uerj.br/noticia/uerj-repudia-projeto-de-lei-que-propoe-sua-extincao-e-transferencia-de-seu-patrimonio-a-iniciativa-privada/>, <https://vejario.abril.com.br/cidade/instituicoes-manifesto-extincao-uerj/>,

<sup>81</sup> <https://cpers.com.br/com-bolsonaro-educacao-tem-retrocesso-em-11-de-12-indicadores-no-primeiro-semester/>,  
<https://www.sinprodf.org.br/a-alfabetizacao-bolsonarista/>

<sup>82</sup> <https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2021/09/4950340-educacao-de-pessima-qualidade-diz-eduardo-bolsonaro-sobre-legado-de-paulo-freire.html>,  
<https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2021/09/4950159-justica-proibe-governo-federal-de-atentar-contradignidade-de-paulo-freire.html>, <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/12/16/bolsonaro-chama-paulo-freire-de-energumeno-e-diz-que-tv-escola-deseeduca.ghtml>

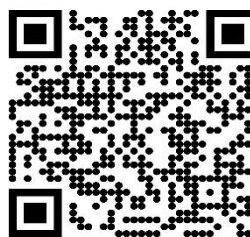
<sup>83</sup> <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/10/10/novo-ensino-medio-entenda-o-que-deve-mudar-a-partir-de-2022.ghtml>, <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/10/10/novo-ensino-medio-comeca-em-2022-de-forma-desigual-pelo-pais.ghtml>

<sup>84</sup> Segundo o dicionário online Informal logocêntrico é relativo às práticas de centralizar a fala e a razão no centro de qualquer discurso, texto ou pensamento. <https://www.dicionarioinformal.com.br/logoc%C3%AAntricas/>



Pense, fale, compre, beba  
 Leia, vote, não se esqueça  
 Use, seja, ouça, diga  
 Não, senhor  
 Sim, senhor  
 Não, senhor  
 Sim, senhor  
 (PITTY, 2003)

85



Para refletir sobre essas questões, não podemos deixar de lado todo o processo histórico, político, econômico e social que caracterizou o advento da Educação em nosso país. Vou mais além, ressaltando que todas as características que envolveram o Brasil, desde o seu “descobrimento”, ou melhor, desde a invasão, usurpação das terras e subjugo dos povos originários, influenciaram direta ou indiretamente a construção do pensamento educacional contemporâneo. Por isso, organizar um pensamento crítico sobre a formação docente requer voltar ao início, reconstruindo o quebra-cabeça que começou a ser concebido logo após a chegada dos portugueses à nova terra, denominada Brasil.

A dita educação formal se inicia em 1549, com a chegada do primeiro grupo de jesuítas ao Brasil, pela necessidade de converter os habitantes da nova terra à cultura do colonizador, de modo que não houvesse resistências, ou melhor, que elas fossem minimizadas na exploração da Colônia, que serviria para abastecer Portugal em suas faltas – cereais, ouro, especiarias, mão de obra, etc. (SAVIANI, 2019, p. 29). Podemos perceber que o primeiro passo em direção a uma organização educacional tinha forte ligação com a religião, principalmente com a Igreja Católica, que deteve ainda durante aproximadamente dois séculos essa posição (CASTRO, 2006). A catequese marca então, o início de uma relação educacional, que já iniciou com a sobreposição de uma cultura, uma língua, um comportamento e um modo de ser e fazer que tomavam o outro como menor, sem valor, ignorante. Essa é uma marca que ainda hoje se faz presente em nossa educação, só que no lugar dos indígenas, há outros povos, há crianças, igualmente tidas como ingênuas, “vazias”, moldáveis.

Mais propriamente voltado para o que poderíamos considerar uma formação docente, temos os primeiros passos por volta de 1570 com a Companhia de Jesus, com uma formação

---

<sup>85</sup> O QR code é um tipo de código de barras reconhecido pela câmera dos aparelhos celulares, tornando mais rápida e fácil a visualização de vídeos, textos e imagens. Para acessar é necessário ter no celular um aplicativo que faça leitura de QR code, que geralmente é ativado ao apontar a câmera do telefone para ele. Se preferir, acesse pelo link: <https://www.youtube.com/watch?v=EayeDBwVusI>. Trata-se da música intitulada “Admirável Chip Novo” que pertence ao Álbum de mesmo nome, lançado em 2003. A composição é de Priscilla Novaes Leone, verdadeiro nome da intérprete Pitty.



voltada para o grupo de padres e outros membros que exerciam a docência. Desse período temos o *Ratio Studiorum*<sup>86</sup> e o *modus parisiense*<sup>87</sup> que em muito se aproximam da organização e funcionamento que temos ainda hoje nas instituições educacionais.

Conforme vamos adensando a leitura, percebemos que há familiaridade nos métodos e modelos organizacionais, ficando claro o quanto nossa Educação é pautada em uma base arcaica, que tem o tempo como um marcador e controlador de uma rotina que disciplinarizava e dominava os corpos, que Foucault (2014) nos apontou como o maior dos mecanismos utilizados pelas instituições educacionais. Nossa Educação, então, tem uma base literária (jesuítica), centrada na figura de um indivíduo que fará os esclarecimentos, trazendo luz. Isso mostra o quanto o conhecimento desde sempre foi mediado, ficando centrado na figura de alguém (professora/professor) e permanecendo nas mãos de poucos, uma vez que não havia o interesse em expandi-lo, o que remonta a atual situação política do país que tenta a todo custo enfraquecer as diferentes instituições de Educação, da Educação Básica às Universidades, com foco no público, ressaltando o poder e o perigo que um povo educado crítica e conscientemente representa para os que desejam sobrepuja-lo.

Não é à toa que a educação não era – e apesar de uma legislação mais clara e incisiva com relação a isso, continua não sendo – pensada para todas as pessoas, tal qual pelo menos hoje figura na lei, mas sim voltada para os grupos de elite da classe média, uma vez que, a classe alta estudava em casa e depois ia para a Europa continuar seus estudos. Não havia, portanto, o interesse em criar escolas que atendessem o povo, pois a Educação não era valorizada e desde muito cedo, as escolas que estavam sob controle do Estado, serviam apenas para dar uma base rudimentar – escrever, ler e contar.

Vemos o apontar de uma transição no século XVIII, com as reformas propostas pelo Marquês de Pombal, mas que ainda não traziam uma mudança na concepção e alargamento no entendimento de uma Educação crítica e abrangente, que questionasse o sistema e reivindicasse por transformações. Era mais uma disputa de poder, visando enfraquecer os poderes da Igreja e aumentar os da nobreza, que não tinha nenhum interesse em promover conscientização política na população. Uma mobilização no sentido de expansão e preocupação com a instrução escolar só se instaura após a Independência e tinha um objetivo muito específico, que era referente a formação de “mão de obra especializada”, culminando em 1827, com a promulgação

---

<sup>86</sup> Era “um plano geral de estudos a ser implantado em todos os colégios da Ordem em todo o mundo” (SAVIANI, 2019, p. 50) teve sua versão definitiva publicada em 1599.

<sup>87</sup> Adotado como método de ensino, em muito se assemelha ao modelo de organização educacional que vemos em muitas instituições escolares, nas quais as crianças estão divididas em turmas e têm como proposta a realização de atividades motivadas por incentivos advindos das/os docentes (SAVIANI, 2019).

da Lei das Escolas de Primeiras Letras que preconizava em seu parágrafo 4º que os professores deveriam ser preparados para ensinar utilizando o método mútuo, que consistia na multiplicação do ensino, em que os “melhores” alunos ensinavam os outros.

Outra medida que influenciou diretamente na organização de políticas voltadas para a formação de professoras/es é o Ato Adicional de 1834, que ao responsabilizar as Províncias pela instrução primária, gera a necessidade de que o preparo do corpo docente para atuar com essas crianças fosse pelo menos cogitado, tal como acontece, com a criação das Escolas Normais. Essas instituições, no entanto, não tinham preocupação com o preparo pedagógico e/ou didático, mas se atinham ao ensino dos conteúdos a serem transmitidos nas Escolas primárias. Essa é mais uma característica que ainda persiste na Educação contemporânea, preocupada em grande parte mais com a transmissão do conteúdo do que com a forma. Isso acaba por também ser reproduzido na formação docente, que inclui em seu currículo uma enorme gama de informações e conhecimentos para serem replicados na prática e poucos momentos de observação, participação e reflexão sobre a prática.

O caminho traçado pelas Escolas Normais segue o fluxo da maioria das demais políticas educacionais, marcado por interrupções e descontinuidades, que perduram até hoje. Além disso, ao estudarmos a organização educacional percebemos o quanto os projetos se repetem ao longo da história, sendo parcamente reformulados ou modificados com outras roupagens, mas permanecendo em seu íntimo com objetivos bem próximos. Um exemplo disso é o cargo de Professor Adjunto, proposto por Couto Ferraz em 1854, como alternativa às Escolas Normais. Desde 2018, com a Lei nº 6433, foi criado o cargo de Professor Adjunto de Educação Infantil, que tem atribuições bem parecidas com o seu homônimo anterior. A Reforma Couto Ferraz previa também a obrigatoriedade de ensino para as crianças a partir dos 7 anos, estipulando o valor da multa caso as/os responsáveis não cumprissem com a determinação.

Mais adiante, surgem os Institutos de Educação, com a proposta de incorporar ensino e pesquisa e “[...] corrigir as insuficiências e distorções das velhas Escolas Normais [...]” (SAVIANI, 2009, p. 146). Foram eles que deram origem aos cursos de licenciatura em Pedagogia, organizados pelo “esquema 3 + 1” no qual três anos eram dedicados ao estudo das disciplinas específicas e um ano para a formação didática.

Ao longo da história temos vários processos de resistência, mas não há uma real ruptura. Aliado a isso, a educação no Brasil não tinha um projeto específico, nem uma estruturação. Da mesma forma que não tinha como objetivo chegar a todos/as, nem trazer uma instrução que propiciasse a construção do conhecimento e a reflexão. Afinal, conhecimento é poder, que nunca fez parte dos planos das camadas dominantes compartilhar.

A educação não faz parte da construção da civilização brasileira. Como projeto de sociedade, isso não era, e em alguma medida ainda não é, preocupação. Os valores sociais que predominam não são compatíveis com um projeto educacional sério, consistente e comprometido que se dedique a conscientizar o povo, pois sem Educação, como as pessoas vão tomar consciência do seu lugar? Como descortinar a ideologia dominante, fazendo com que o povo enxergue a exploração a que está submetido, percebendo o racismo estrutural e os aparelhos de controle e coerção? O mais curioso é que essas perguntas continuam sendo extremamente atuais hoje, em uma sociedade que não só assistiu como elegeu um chefe de nação que compactua com essa visão retrógrada, preconceituosa, exploradora e excludente de Educação.

Ao esmiuçar a história percebemos o quanto as políticas educacionais continuam sendo formadas por políticas de descontinuidades que nos chegam a reboque dos governos e dos governantes, que a cada mandato rompem com o anteriormente estabelecido ou trazem novas propostas que, grande parte das vezes, chegam a ser contraditórias ao anteriormente estabelecido. A formação docente não escapa dessa conjuntura, muito pelo contrário, é diretamente afetada por leis que não conseguem ser cumpridas, como a que garante 1/3 do tempo total de trabalho destinado para planejamento e outras atividades específicas da prática pedagógica, sem a presença das crianças<sup>88</sup>. A falta de apoio e dispensa das atividades laborais para a realização de uma formação, incluindo-se aí os cursos de Pós-graduação<sup>89</sup>, em que a liberação fica a critério da Gestão da Unidade. A escassez de formações ofertadas pela Prefeitura às/aos professoras/es e funcionárias/os e a redução drástica dos espaços-tempos para formação em serviço, possibilitadas pelos Centros de Estudos<sup>90</sup>, que constavam no calendário escolar<sup>91</sup> e possibilitavam momentos de discussão e troca entre o coletivo das instituições.

Enfim, o que percebemos ao estudar a construção do pensamento educacional brasileiro é que uma proposta educacional que se proponha democrática e aberta a todos/as, é uma conquista extremamente recente, visto que somente na Constituição de 1988 essa premissa é

---

<sup>88</sup> Lei N°. 11.738/2008.

<sup>89</sup> A Lei N°. 94/1979 e o Decreto N°. 31.614/2009 garantem as/os servidoras/es o direito ao estudo e a dispensa de ponto para participar de eventos (seminários, formações e congressos). No entanto, essa possibilidade de afastamento para fins formativos só existe na teoria, ficando na prática à critério da Gestão da Unidade na qual a professora está atuando.

<sup>90</sup> Os Centros de Estudos eram momentos de pausa na rotina pedagógica, nos quais a equipe educadora das instituições se reuniam para formações, reuniões e estudos. Eles aconteciam em duas modalidades: integral e parcial. Na primeira, o tempo dedicado a esse encontro era integral, correspondendo ao tempo total da carga horária das professoras – no caso do CIEP, 8h – e o parcial, correspondia a metade da carga horária das professoras destinadas ao encontro – 4h. E, ambos, não havia presença das crianças. Com a Lei 11.738 de 2008, esses Centros de Estudos, em 2019, tinham passado a compor o tempo destinado ao 1/3 das professoras.

<sup>91</sup> O calendário de 2020 pode ser acessado em: <https://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibenoticias?id=9007464>.

expressa, estando a cargo do Estado, pelo menos na letra da Lei, a responsabilidade por uma educação pública de qualidade. Esse tipo de ação deixa marcas e traz consequências para toda a organização e concepção educacional da sociedade. Fica claro que, apesar de sermos um país de mais de 500 anos, somente 30 deles foram destinados a pensar de fato em uma Educação menos excludente, mais igualitária e universal, ainda que não tenhamos conseguido alcançar todos esses objetivos.

Desde os inícios de nossa história que eles tentam “reinstalar o sistema”, para que sigamos com o “programado”. Em alguns momentos, nos fazem acreditar que “estamos vivos/as”, que “tínhamos nos libertado”, mas na verdade, o plano de dominação está enraizado tão profundamente, que mesmo aquelas/es que se engajam na luta podem tropeçar em uma das muitas armadilhas espalhadas para nos desestabilizar. Freire (2020c, p. 41) já apontava isso ao dizer que a “[...] luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos”.

Outro fator relevante é que no currículo das formações universitárias, especialmente do curso de Pedagogia, poucas disciplinas são voltadas para Artes, Educação Estética e Corpo (SILVA; RANGEL; FERREIRA, 2018; BARCELLOS; PUCCI, 2014; MORAES, 2013). Fica clara uma relação de poder que hierarquiza o conhecimento, sendo legitimada em uma sociedade capitalista que preza pela produção e consumo, afinal, o saber “necessário” para que a máquina continue a girar é aquele que está diretamente relacionado a suprir as necessidades do mercado de trabalho. O corpo, os sentidos, as emoções e afetos não são percebidos como fundamentais e necessários para a constituição do humano, talvez seja por isso, que essas dimensões não têm muito espaço nesse cenário. Isso fica claro no documento intitulado Subsídios para as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas da Educação Básica (2009) que ao tratar do processo de construção do conhecimento institucional, afirma:

[...] o processo de construção do conhecimento escolar está sempre articulado a relações de poder. A hierarquização do conhecimento escolar, que legitima o maior prestígio de certas disciplinas em relação a outras, constitui um exemplo significativo de tais relações. Nessa hierarquia, são considerados mais “nobres” os conhecimentos científicos e menos “nobres” os saberes referentes às artes e ao corpo. Nessa hierarquia, são tidos como legítimos os conhecimentos e saberes socialmente reconhecidos, ao passo que os saberes populares tendem a ser vistos como menos dignos de adentrarem as salas de aula. (BRASIL, 2009, p. 107).

Santos (2001) convoca as universidades a assumirem sua responsabilidade como grandes centros de pesquisa e articuladores do conhecimento e do pensamento, bem como berço intelectual das políticas públicas, uma vez que a formação das/os profissionais que atuam no cenário educacional é de suma importância nesse anseio por uma mudança de olhar, atuar e se

relacionar com a educação. O que nem sempre acontece, pois é perceptível a existência de uma contradição, pois as mesmas instituições que apresentam um discurso em defesa de ações educacionais democráticas e sensíveis, muitas vezes, se apresentam de forma rígida, fechada e inflexível em seus processos educativos. A ideia de uma educação estética abarca todos os processos formacionais das/os sujeitas/os e busca tornar evidente a urgência de um “refinamento dos sentidos humanos” que no mundo atual são desestimulados e até deseducados, “regredindo-os a níveis toscos e grosseiros” (DUARTE JR. 2000, p. 20).

Ao pensar nas estruturas que nos são impostas e nos direitos que nos são ignorados, concordo com Duarte Jr. (2000, p. 18) ao questionar “em que medida [a formação acadêmica, a instituição escolar e os aparelhos administrativos] ao se apodera[rem] de nosso corpo praticamente o toma[m] como um objeto e nos anula[m] enquanto “eu”, enquanto sujeitos?”. Afinal, quantas vezes reproduzimos ações e comportamentos que, teoricamente, criticamos? (SANTOS, 2001). Acabamos cotidianamente invisibilizados e, por conseguinte, invisibilizando as crianças, as/os docentes e seus processos, seja por um excessivo número de crianças por grupamento, pela falta de material e espaço adequado, pelo acúmulo de funções ou por ações formacionais incipientes que desconsideram a integralidade dos seres.

[...] necessidade atual e algo urgente de se dar maior atenção a uma educação do sensível, a uma educação do sentimento, que poder-se-ia muito bem denominar educação estética. [...] Trata-se, [...] de um retorno à raiz grega da palavra “estética” – *aisthesis*, indicativa da primordial capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado. [...] um dedicar-se ao desenvolvimento e refinamento de nossos sentidos, que nos colocam face a face com os estímulos do mundo. A educação do sensível nada mais significa do que dirigir nossa atenção de educadores para aquele saber primeiro que veio sendo sistematicamente preterido em favor do conhecimento intelectual [...] (DUARTE JR., 2000, p. 15).

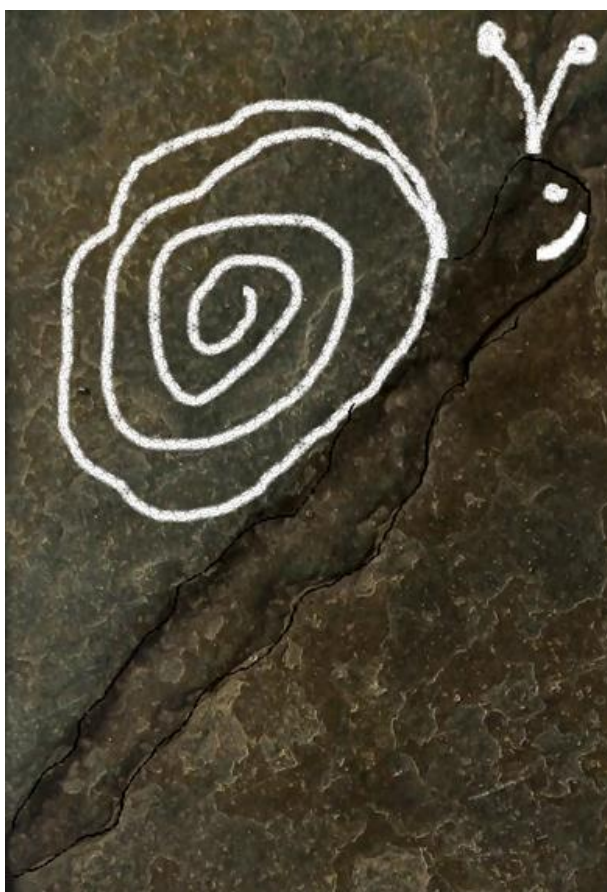
Acredito, portanto, na necessidade de assumirmos uma perspectiva estética – um estar sensível ao potencial criativo humano e em suas formas de se expressar, ser e estar no mundo – nas práticas e propostas que ofertamos para as crianças e para as/os professoras/es nas formações cotidianas.

A arte tem uma dimensão expressiva e crítica passível de “recuperação do sujeito como ser histórico e social” (JOBIM; SOUZA, 2012, p. 93) que permite um contato profundo do ser humano com ele mesmo, por meio dos sentidos, das emoções, das sensibilidades. Ao conectarmos corpo e mente, tendo sensível e cognoscível como um único fio, na inteireza de um ser dotado de sentido e significação, não estamos nos constituindo como seres de linguagem? Assim, também concebo a arte como linguagem, e acredito em sua essencialidade na formação docente, por considerar as/os professoras/es em suas integralidades, ou seja, sem

cisão entre razão e emoção, englobando seus princípios éticos, políticos, biológicos, sociais, históricos, culturais, corporais.

*A atividade é uma mistura de provocação e desafio do olhar com a mente, respondendo a pergunta sugerida, me atrevo a dizer que me senti incomodada, angustiada em pensar na arte como princípio da atividade. É desafiador de ter um olhar diferenciado para as deformações da minha casa e ainda assim descobrir que arte pode criar com a foto tirada.*

*Ah! Nesse momento tive que conduzir meu cérebro para arte, porque logo de primeira pensei em ajeitar o que está quebrado ou manchado. Depois com calma, bem em paz comigo mesmo pensei nas deformações da educação e o quanto preciso ter um olhar otimista para as dificuldades. É extremamente provocador, precisei sair da “caixinha” para encontrar arte. (Luna, 18.06.2020)<sup>92</sup>*



Na contramão disso, as linguagens artísticas têm tido papel secundário na formação docente, aparecendo de forma generalista e deixando sua existência nas instituições educativas a critério de interpretações subjetivas, o que corrobora com uma visão superficial e ornamental do processo de construção do conhecimento nesse campo. Os norteadores legais – Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (2009), para a Formação inicial e continuada (2015) e para

---

<sup>92</sup> Essa narrativa me chegou a partir da proposta de vivência intitulada “Nuances do Olhar” que convidada às/aos educadoras/es a olharem para suas casas com um olhar novidadeiro e compusessem artisticamente a partir das capturas feitas por fotografias.

o curso de Pedagogia (2006) – acabam por contribuir com essa visão, já que, apesar de definirem fundamentos e procedimentos e apresentarem uma dinâmica do processo formacional, que alia teoria, prática e extensão, não trazem de forma clara e explícita, por exemplo, o conceito de arte e de estética que pretendem garantir. Diante disso, fica latente a importância de especificações acerca da formação das/os professoras/es e a necessidade de uma articulação entre os sistemas educacionais e instâncias políticas que fica, muitas vezes, apenas no papel, aumentando o abismo ainda existente entre as normativas legais e sua real efetivação.

Ao realizar uma busca nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, a palavra arte só aparece uma vez em todo o texto, na parte das considerações, tomada como um princípio “para a melhoria e democratização da gestão e do ensino”. (BRASIL, 2015, p. 1)

Considerando que a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, **a arte** e o saber, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; a valorização do profissional da educação; a gestão democrática do ensino público; a garantia de um padrão de qualidade; a valorização da experiência extraescolar; a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial, entre outros, constituem **princípios vitais para a melhoria e democratização da gestão e do ensino**. [grifo nosso]

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006), a situação não é diferente. Arte aparece três vezes, como disciplina do currículo e uma premissa de ensino, pois segundo o documento, em seu Artigo 5º, Inciso VI, aquele que se forma no curso de Pedagogia precisa estar apto a:

VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, **Artes**, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano. [grifo nosso] (BRASIL, 2006, p. 2)

E no Artigo 6º, que trata da constituição da estrutura do curso:

e) aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, **artística**, ética e biossocial. [grifo nosso]

i) decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, além do trabalho didático com conteúdos, pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, **Artes**, Educação Física. [grifo nosso] (BRASIL, 2006, p. 3)

Em 2019 foi publicada a Resolução nº 2, de 20 de dezembro que “Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-

Formação)”. Neste documento, a palavra arte aparece duas vezes e ambas trazem a arte como um princípio:

Art. 6º A política de formação de professores para a Educação Básica, em consonância com os marcos regulatórios, em especial com a BNCC, tem como princípios relevantes:

X - a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a **arte**, o saber e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.” [grifo nosso] (BRASIL, 2019, p. 3).

Art. 7º A organização curricular dos cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica, tem como princípios norteadores:

XIV - adoção de uma perspectiva intercultural de valorização da história, da cultura e das **artes** nacionais, bem como das contribuições das etnias que constituem a nacionalidade brasileira. [grifo nosso] (BRASIL, 2019, p. 5)

Já nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2010), documento que contempla a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, a arte aparece de forma diferenciada dos documentos acima e entre as etapas, apesar de encontrarmos enunciados que se repetem em todas elas. Ademais, fica nítido o quanto no Ensino Fundamental a arte é marcada pelo caráter disciplinar, assumindo esse lugar do ensino ao figurar como componente curricular obrigatório, pertencente a área de conhecimento da linguagem, abarcando as Artes Visuais, Música, Teatro e Dança.

Art. 30 Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar:

II - o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e **demais artes**, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, da Ciência, da História e da Geografia. [grifo nosso] (BRASIL, 2010, p. 137)

Outra questão que chama a atenção é o caráter generalista das/os professoras/es do Ensino Fundamental I, aptas/os a ministrarem Educação Física e Artes, desobrigando o governo a garantir a presença de profissionais especializadas/os nestes componentes curriculares.

Art. 31 Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os **componentes curriculares** Educação Física e **Arte** poderão estar a cargo do professor de referência da turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes. [grifo nosso] (BRASIL, 2010, p. 137)

Aqui, não me refiro a professoras/es especialistas em artes que deem aula de arte, ensinando às crianças, desde à Educação Infantil, conteúdos específicos deste componente curricular. O que acredito ser potente e possível é que essas/esses profissionais estejam nas instituições educacionais ampliando o diálogo com a arte, “instiga[ndo] as mentes” (ROJAS,



2005 apud GARZÓN, 2005, p. 43), aguçando curiosidades, mobilizando investigações, sendo parceiras/os nas proposições. Há experiências reconhecidas e substanciais que trazem a relação entre as/os professoras/es de referência e as/os professoras/es de Artes. Creio que a mais expressiva seja as/os atelieristas<sup>93</sup> das escolas de Reggio Emilia<sup>94</sup> que atuam em consonância com as professoras e crianças. Aqui no Rio de Janeiro, temos o Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR)<sup>95</sup> e o Colégio de Aplicação Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAP UFRJ)<sup>96</sup>, duas instituições federais que contam com estas/es profissionais que trabalham em interação. A ideia aqui não é desmerecer o fazer das/dos docentes que vivem estes processos com as crianças, mas sim ampliar as possibilidades, aprofundar e engrossar os processos.

E mesmo constando na legislação a responsabilidade das/dos docentes da Educação Básica em garantir vivências artísticas e estéticas às crianças, não há uma implicação da Prefeitura com a formação destas/destes docentes que precisam assumir esta função generalista, ficando a cargo delas/deles buscarem uma ampliação de seus repertórios artísticos e corporais, bem como arcar com todos os custos e administrar o tempo para que essa formação aconteça. Além disso, não há tampouco uma reestruturação curricular e organizacional dessas disciplinas, de modo que são pensadas em tempos de cinquenta minutos, estanques, corridos e que remetem a uma produção em série, fragmentada, com a repetição de conteúdos em grupamentos afins.

A valorização da diversidade dá um tom matizado com a Lei Nº. 11.645, de 2008, que traz a obrigatoriedade de constar do currículo a temática da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, estendendo-se de forma “especial na Arte, Literatura e História do Brasil [...]” (BRASIL, 2010, p. 114).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI's, 2010), por conta da sua especificidade que se contrapõe ao ensino, percebemos em seu Artigo 9º, Inciso IX, que a arte não aparece como disciplina, mas como manifestação com o intuito de ampliação

---

<sup>93</sup> Atelieristas são artistas, ligadas/os às múltiplas linguagens, que atuam em parceria com as/os docentes e crianças nas escolas de Reggio Emilia, na Itália.

<sup>94</sup> Reggio Emilia é uma região da Itália que ficou muito conhecida por conta de suas instituições de Educação Infantil, que são referências em todo o mundo. Idealizadas por Lóris Malaguzzi, em parceria com as famílias, no pós-guerra, as escolas contam com os Ateliês, que unem artistas e docentes no processo de construção de conhecimento das crianças.

<sup>95</sup> O CREIR é o Centro de Referência em Educação Infantil, do Colégio Pedro II. Possui uma estrutura de atendimento diferenciada, com profissionais em regime de dedicação exclusiva e professoras/es especialistas que atuam em parceria com as/os professoras/es de referência.

<sup>96</sup> O Cap-UFRJ é o Colégio de Aplicação da UFRJ, voltado ao atendimento da Educação Infantil ao Ensino Médio. Na Educação Infantil, possui uma estrutura diferenciada, com profissionais atuando em regime de dedicação exclusiva e com professoras/es especialistas que atuam em parceria com as/os professoras/es de referência.

do repertório, a partir da interação – um dos eixos estruturantes do trabalho a ser realizado na EI.

[...] Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura. (BRASIL, 2010, p. 99)

Como podemos perceber ao percorrer os documentos mandatórios, não há um lugar instituído para a arte nas instituições educacionais. Ela oscila entre um lugar como disciplina pertencente ao currículo e, como tal, possuidora de concepções de ensinagem, a uma ideia de princípio estruturante, passando por um entendimento que se apresenta enquanto manifestação, dando um tom expressivo e até oposto ao primeiro.

Sabemos que a escola é um campo de forças e tensões e que os saberes que a compõem são aqueles apontados como essenciais pelos grupos sociais dominantes. Isso traz disputas de poder, pois a educação se torna uma ferramenta, usada para reproduzir a cultura do grupo mais favorecido, legitimando as relações de poder e mantendo de certa forma a estrutura socioeconômica da sociedade.

[...] na perspectiva de Bourdieu, essas hierarquias culturais reforçariam, reproduziriam e legitimariam as hierarquias sociais mais amplas da sociedade, ou seja, a divisão entre grupos, classes e frações de classes dominantes e dominados. (NOGUEIRA & NOGUEIRA, 2017, p. 34-35)

Tudo isso se relaciona com esta pesquisa, que se propõe a pensar uma formação integral do humano, por meio da educação estética e da arte e entende que não há como descolar a Educação da política, da história, da cultura, da economia, do social. Essa educação que abordamos aqui, não prioriza conteúdos, uma grade curricular e disciplinas, que geralmente já estão organizadas de modo a manter a sociedade como está, com os ricos cada vez mais ricos, os pobres mais pobres e uma classe média dividida entre ter consciência do seu lugar de pobre que tem um respiro e um outro grupo que acha que ter casa própria e um carro popular, os coaduna ao primeiro grupo. Ledo engano! Sendo assim, “não basta denunciar práticas e processos formativos que levam à desumanização do homem. É preciso anunciar um caminho. Se desejarmos cidadãos engajados, se almejarmos a autonomia e a emancipação dos sujeitos, o processo de formação precisa oferecer estruturas coerentes com esse tipo de formação” (BERKENBROCK-ROSITO, 2010, p. 4), já que ela se dá nas relações, no contato com/entre o(s) outro(s) indivíduos, na sensibilização dos corpos que se abrem aos sentidos, que afetam e são afetados, que se solidarizam, que assumem uma postura de presença e cuidado diante da

vida, do mundo e dos seres com quem coexistimos, que resistem e lutam, que aquecem a razão, que corazonam (SANTOS, 2019).

Uma pesquisa que se coloca como frente à uma concepção hegemônica de produção de conhecimento cujos parâmetros são a neutralidade, a verdade, a imparcialidade, o rigor, a análise e possibilidade de repetição de resultados, adquiridos por meio de uma observação sem interferência; que não dialoga com a realidade, a descreve; que possui objetos de pesquisa; que pesquisa sobre e não com. Em contrapartida, a concepção que suleia<sup>97</sup> esta viagem, tem a Educação Estética como um conceito chave, um princípio fundante de uma formação docente que considera a integralidade das/os sujeitas/os e que acredita na essencialidade de um olhar e uma escuta holística, sensível, disponível e presente para esse ser docente, para o seu processo de construção de conhecimento (DUARTE JR., 2000; PERISSÉ, 2014; FERREIRA, 2014) e para a Comunidade escolar, sem abdicar do compromisso com uma Educação democrática, libertadora, solidária, íntegra e crítica (FREIRE, 2020a; 2020b; 2020c; 2021b; hooks, 2017; 2020).

Esse trabalho é gestado com as/os docentes<sup>98</sup>, grupo que há anos sofre com um projeto político de desprofissionalização, marcado por baixos salários, precarização das condições e burocratização do trabalho nas instituições educativas, meritocracia, formações profissionais aligeiradas e uma tentativa de entrada e permanência das empresas privadas na Educação pública, geradas pelo próprio Governo e, que luta por valorização e consolidação de sua profissionalidade (NÓVOA, 2017). Grupo que atua em uma instituição pública municipal do Rio de Janeiro, localizada na Zona Norte da cidade, com crianças e famílias invisibilizadas e, muitas vezes, marginalizadas, da qual se têm uma história única de pobreza, assistencialismo, violência e ignorância. Faço questão de repetir essa informação para que fique circunscrito no coração das/os leitoras/es e para ratificar a representatividade dessas pessoas. Gostaria de poder nomear cada uma delas, trazer seus sobrenomes, seus rostos, suas histórias com mais individualidade, sem enfraquecer a coletividade. Infelizmente, não consigo fazê-lo aqui. Quem sabe no doutorado?! Mas, mesmo que não consiga lhes dar a menção que desejo, não abro mão de contar das suas batalhas, de enaltecer suas lutas, de denunciar suas mazelas e comemorar suas conquistas, de me colocar dia a dia, lado a lado, Escrevivendo (EVARISTO, 2020),

---

<sup>97</sup> Em contraposição à hegemonia do norte como detentor do conhecimento e fonte suprema de saber e afinada com uma epistemologia do sul (SANTOS, 2013).

<sup>98</sup> Opto por adotar neste texto a palavra no feminino por duas razões. A primeira é que o grupo é composto por apenas três homens: um Professor, um Agente Auxiliar de Educação Especial e um Estagiário. Depois, pelo caráter ainda quase predominante de mulheres na profissão.

Esperançando (FREIRE, 2020a), Sentipensando (FALS-BORDA, 2009), Corazonando (SANTOS, 2019), pois “tudo, tudo, tudo que nós tem, é nós” (EMICIDA, 2019)<sup>99</sup>.

**Figura 9 – Equipe do CIEP (14.10.2019). Acervo pessoal**



---

<sup>99</sup> Música intitulada “Principia”, pertencente ao álbum Amarelo, lançado em 2019. A composição é de Leandro Roque de Oliveira, mais conhecido com Emicida, que é o intérprete da canção, que teve participação especial das Pastoras do Rosário, do Pastor Henrique Vieira e de Fabiana Cozza.

### 3.2 Passarinhos de uma demolição

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.  
Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.  
E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:  
— Me ajuda a olhar! (GALEANO, 2002, s/p.)

As vivências que integraram as propostas destinadas às professoras do CIEP, lócus da minha pesquisa, nasceram desse desejo de levar maravilhamento para o olhar, de compartilhar com as/os educadoras/es e crianças as experiências formativas que fui tendo ao longo dos anos e que transformaram o meu ser professoral. Esse foi o impulso para que, da mesma forma que pude viver formações potentes, tivesse a possibilidade de tecer encontros estéticos na instituição na qual estou Diretora Adjunta. Habito esse espaço desde que entrei na Prefeitura do Rio de Janeiro, em 2002. Minha primeira e única morada profissional na Rede Pública. Recanto de tantas e tão conflitantes sensações. Escondedouro de incertezas sobre os caminhos de ser professora, lugar que viu, ajudou e ajuda a me constituir mãe, que abrigou minhas angústias com a Educação e com as durezas da vida, escancaradas nas armas nas mãos de meninos que deveriam brincar com sonhos e promessas de uma vida melhor, de um mundo melhor.

O dia acabava e os que voltavam do trabalho tentavam esquecer o cansaço, parando junto daqueles que levavam um vadio viver. Quem era o mais sábio? O malandro ou o trabalhador? Fora o perigo da polícia, a vida de ambos era igual. As privações eram as mesmas. Alguma coisa, pelo menos, estava provada: o trabalho não enriquece ninguém. A malandragem barata de morro também não. (EVARISTO, 2018, p. 72)

Anseios por ser mais forte que essa violência, de ser casa para quem parou de acreditar e asas para os que não temem voar. Quantos tropeços na tentativa de chegar ao “fim” do caminho. Quantos retornos e recomeços pelas vielas, buscando acertar o rumo. E as alegrias? Essas, foram infindáveis! Abraços apertados, sorrisos largos, olhos sinceros, palavras apressadas, que não se deixam conter pelo protocolo: Tia, você tá grávida? (Não! Tô gordinha mesmo!), Tia, você é rica? (acho que depende do parâmetro, né?!), Tia, queria morar na sua casa! (Suspiros!).

Este lugar, em que a docência se fez morada, contrasta a turbulência da Avenida Brasil, que a margeia apressada, em paralelo à natureza, que nos enleva com a amenidade das árvores,

a firmeza da terra e a lonjura de chão para correr despreocupado. São 529 crianças<sup>100</sup>, entre quatro e onze anos e 48 adultos/as<sup>101</sup> que têm a oportunidade, por sete horas diárias<sup>102</sup>, de “[...] tirar da natureza as naturalidades” (BARROS, 2010, p. 349-350).

O lugar que descrevo de forma breve, foi batizado de Centro Integrado de Educação Pública e mora em Acari, um bairro da Zona Norte da Cidade do Rio de Janeiro, mais especificamente, dentro de uma favela marcada por contrastes culturais, sociais e econômicos, atingida pela violência e pelo abandono por parte do poder público.



103

Havia as misérias e as grandezas. Havia o amigo e o inimigo, o leal e o traiçoeiro. Havia muito de amor e de ódio. Havia muito de riqueza na pobreza, na miséria de cada um [...]. (EVARISTO, 2018, p. 77)

Cotidianamente, convivemos com as dualidades. Há dias de céu azul, de risadas no quintal, de bigodes de iogurte na hora do lanche, de escorregar e equilibrar o corpo nas rampas, de pique no estirado corredor e conversas demoradas na sala das/os professoras/es. Mas há também o “silêncio que precede o esporro”<sup>104</sup> (O RAPPÀ, 2003), o estampido que anuncia o confronto, os passos apressados de crianças e adultas/os que buscam abrigo nos corredores, os

<sup>100</sup> Da Educação Infantil – Pré-escola – ao 5º ano do Ensino Fundamental I (Informação obtida em 29 de setembro de 2021).

<sup>101</sup> A equipe pedagógica é composta por vinte e seis professoras/es, sendo dezoito nas turmas de referência (cinco na Educação Infantil, três no 1º, no 2º e no 3º, dois no 4º e dois no 5º anos), uma na Sala de Recursos, três de Educação Física, uma de Artes, uma de Inglês e duas de Ensino Religioso (Católico e Evangélico). A gestão é composta por uma Diretora Geral, duas Diretoras Adjuntas e uma Coordenadora Pedagógica. Há ainda uma Secretária Escolar, uma Agente Administrativa, um Agente Educador, um Agente Auxiliar de Educação Especial (AAEE), uma funcionária readaptada que assume funções ligadas à portaria e uma Auxiliar Administrativa, além de doze funcionários da COMLURB que prestam serviço na limpeza (seis Garis) e na confecção da merenda (seis Agentes do Preparo de Alimentos - APAS). Estas informações foram atualizadas em 29 de setembro de 2021.

<sup>102</sup> A instituição é de Turno Único, o que significa que as crianças passam sete horas diárias na instituição. Dentro desse período tomam café, almoçam e lancham, saindo às 14h30. A carga horária das professoras e funcionárias é de oito horas diárias, saindo às 15h30. Em 2020, por conta da pandemia, não houve atendimento presencial. Em 2021, tivemos o retorno presencial e o horário era, inicialmente, de 6h, dividido em manhã e tarde (3h cada). Após o retorno do Recesso Escolar, em agosto de 2021 o atendimento passou a ser de 6h diárias.

<sup>103</sup> Se preferir, acesse pelo link: <https://onedrive.live.com/?authkey=%21ADwE8HlhvAj6Q2A&cid=49784F1DCC1B6F76&id=49784F1DCC1B6F76%2140291&parId=49784F1DCC1B6F76%2126125&o=OneUp>

<sup>104</sup> Nome do quinto álbum, lançado em 2003, pela banda brasileira O Rappa e do DVD homônimo, lançado em 2004. Disponível em: <https://g.co/kgs/36FfMG>

choros que transbordam as angústias e preocupações do coração de quem sabe que, lá fora, têm muitos pais, tios, irmãos, primos lutando suas guerras, nossas guerras.

Vivo esses extremos. Cheguei como professora recém-formada, que apesar de “morar no asfalto”, transitava nos “dois mundos”. Minha mãe já era professora da instituição e além das muitas visitas, já tinha acompanhado suas turmas em passeios. O ano de 2002 não foi o primeiro em que entrei em uma favela, mas até hoje, apesar da intimidade adquirida, de ser reconhecida pelos atores locais e até ter um certo costume com o ambiente, sempre penso o quanto esse é um lugar de experiências vivas, profundas, intensas – para o bem e para o mal. Que as crianças passam por coisas, que eu jamais viverei e o quanto de potência têm em nossas interações.

Passei por todos os grupamentos, experimentei diferentes segmentos e desde 2015 me lancei ao desafio de fazer parte da gestão.

*Desde a Qualificação, quando o professor Celso<sup>105</sup> declarou seu incômodo com esta palavra, que ela me incomoda, já não me soa bem. Tentei pensar em outra que tivesse mais a ver com a relação de horizontalidade e democracia que busco no fazer cotidiano, mas não encontrei. Pensei em trocar para Direção, mas tantas são as vezes que me sinto perdida e encontro outras rotas com as crianças, com as/os educadoras/es que achei que também não era o caso. E se mencionar somente o cargo, que é Diretora Adjunta? Ainda assim, não fiquei satisfeita. Acho que essa missão também ficará para o doutorado. Me confortei um pouco com Paulo Freire ao ler sobre a gestão democrática. Fiquei um pouco mais em paz, pois enquanto não encontro uma palavra que a substitua, sigo gestando tendo o melhor referencial de todos. (Michelle, 2021)*

Ocupar esse lugar não é simples. Há muitas expectativas de todos os lados. O seu campo de visão é forçosamente ampliado em grandes proporções: de trinta para quinhentas e vinte e nove crianças; de um grupamento, para dezoito; sessenta responsáveis, para cerca de mil e cinquenta e oito sem falar nas avós, tias, primas. Uma sala de referência, se multiplica em mais de trinta espaços. Horários, informes, apoio, papos sigilosos e reservados<sup>106</sup>, verbas, decisões que precisam contemplar o todo e acabam, algumas vezes, desagradando uma das partes. Lidar com as frustrações, com decisões independentes da gestão – olha ela aí novamente! –, com

---

<sup>105</sup> Celso é aquele professor de sorriso largo, fala tranquila, escuta atenta e profundamente inteiro em suas convicções. Não renuncia ao que acredita por convenções e vive intensamente o que defende. Ele é coautor desta pesquisa, assim como Tiago Ribeiro, Luciana Ostetto e Priscilla Menezes, educadoras/es que – compuseram a Banca de Qualificação e comporão a de Defesa – com seus olhares atentos, disponibilidades para o diálogo e escutas generosas contribuíram para as investigações e caminhos percorridos por esta escrita. Celso Sánchez é também professor da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e Coordenador do Grupo GeaSur (Grupo de Educação Ambiental Desde el Sur).

<sup>106</sup> Bordão usado pela Ademilda, antiga Diretora que faleceu em 2013. Ela se referia assim às conversas particulares que vez ou outra tinha com alguém da equipe.



desejos e sonhos que precisam do aval de outras pessoas para saírem do papel. Burocracias, documentos, e-mails, reuniões. Sonhos, desejos, luta, democracia, vida: “a forma como pensamos sobre a política é inseparável de como compreendemos o mundo, o poder e a vida moral que aspiramos a levar.” (GIROUX, 2010, p. 113).

Vivo essa aventura intensamente, mas sem perder de vista o lugar da docência, as dificuldades do cotidiano compartilhado com as crianças e com as famílias. Procuro ser coerente com minhas ações, com minhas crenças e com o que venho estudando desde 2014, no FRESTAS. Procuro agir com integridade, com concordância entre o que penso, digo e faço (hooks, 2020). Por isso, a formação é assunto que levo a sério e tento oportunizar para o grupo docente do CIEP. As formações ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação, além de escassas, são em sua maioria, didatizadas e prescritivas, focadas em temáticas repetitivas que, por mais que tenham relevância, são apresentadas da mesma maneira, mas com um “penteados diferente”; outras têm o intuito de instrumentalizar as/os professoras/es para o uso de algum programa comprado em larga escala de empresas privadas – Alfa e Beto<sup>107</sup>, Amigos do Zippy<sup>108</sup>, Espaço de Ser<sup>109</sup> – ou referente a projetos implementados pela Rede – Carioquinha e 4º ano Carioca<sup>110</sup>. Diante disso, se justifica pensar em formações que aconteçam a partir de dentro, tal qual nos fala Imbernón (2010), considerando as necessidades e anseios que emanam do grupo, foco principal dessas ações, além de afirmar sua autonomia em um processo de construção de conhecimento que é sua responsabilidade. Sendo assim, essa é “uma escrita que não se esgota em si mesma, mas aprofunda, amplia, abarca a história de uma coletividade. Não se restringe, pois a uma escrita de si, a uma pintura de si.” (EVARISTO, 2020, p. 35).

<sup>107</sup> Programa apostilado de alfabetização, implementado em turmas do Ensino Fundamental com o intuito de promover a alfabetização em larga escala. O Instituto Alfa e Beto tem como objetivo “[...] desenvolver nos alunos habilidades e competências essenciais para fazê-los avançar de forma satisfatória dentro da escola e no mercado de trabalho.”. Fonte de consulta: <https://www.alfaebeto.org.br/tagdiv-composer-draft/>

<sup>108</sup> Programa voltado para as turmas de Ensino Fundamental, que tem como objetivo ajudar as crianças, por meio de histórias e identificação com a personagem principal, Zippy – um bicho-pau –, a lidar com suas habilidades socioemocionais. O conteúdo é dividido em 6 módulos, cada um baseado em uma das histórias. Cada módulo possui 4 aulas de uma hora, ministradas preferencialmente uma vez por semana, tendo o programa uma duração total de 24 semanas. O programa foi implementado na Prefeitura em 2010/2011, ficando ativo cerca de dois anos. Hoje, contamos com o Espaço de Ser, projeto que possui características parecidas.

<sup>109</sup> O Espaço de Ser é um projeto que tem como foco a Educação socioemocional das crianças. Na Rede municipal do Rio de Janeiro teve início em 2019, quando foi implementado nas turmas de 2º ano do Ensino Fundamental e expandido em 2020 para as turmas de 1º ano. A identificação se dá por meio das personagens, Geraldo (1º ano) e Tomás (2º ano) que por meio de histórias vivenciam situações de cunho socioemocional pautados no autoconhecimento e nas relações com os outros.

<sup>110</sup> Projetos de correção de fluxo pautado na distorção idade/série. O Carioquinha acontece para as crianças que estão no 3º ano do Ensino Fundamental e o 4º ano Carioca, para as que estão no 4º ano do Ensino Fundamental. Essas turmas têm uma estrutura diferenciada, com no máximo 25 crianças matriculadas e formação e acompanhamento específicos. Ambos foram implementados na Rede a partir do ano de 2019, permanecendo em 2020. Em 2021 deixaram de existir e as crianças que faziam parte foram reagrupadas nos segmentos posteriores.



Com a intenção de também experimentar processos formativos, lancei-me em busca de espaços outros para estabelecer diálogos com a arte e a Educação Estética. Por conseguinte, ao longo de 2019, participei de experiências formativas no Ateliê Carambola<sup>111</sup>, em São Paulo; no Tear<sup>112</sup> e na Casa 38<sup>113</sup>, no Rio de Janeiro; em encontros com a Stela Barbieri<sup>114</sup>, por meio da Escola Parque Gávea; organização do Curso de Extensão “Expressão, Arte e Infância na Formação de Professores”, voltado para alunas/os do curso de Pedagogia do CEDERJ<sup>115</sup> Miguel Pereira; cursei duas disciplinas optativas na Universidade Federal Fluminense (UFF): “Tópicos Especiais LCPF III: Arte, Infância e Formação Docente”<sup>116</sup>, ministrada pela professora Luciana Ostetto e “Formação de Professores, Saberes docentes e Profissionalização”, ministrada pelas professoras Mônica Vasconcellos e Dinah Terra – que apesar de não abordarem a temática da arte, tiveram uma condução estética, com sensibilidade no olhar e no lidar – e o Curso de Extensão<sup>117</sup> “Bebês e crianças pequenas: concepções e práticas em debate”, ministrado pela professora Nazareth Salutto. Além dessas, o Seminário Luso Brasileiro de Educação Infantil e a ANPEd também foram alguns dos eventos formativos estéticos nos quais estive presente. Em 2020, dei continuidade às formações: Infâncias Brasileiras<sup>118</sup>; Edith Derdick, pela Casa Tomabada<sup>119</sup>; Bia Jabor, na Casa 38<sup>120</sup>; Ciclo de conversas UFRJ, Stela Barbieri e

---

<sup>111</sup> Cursei a formação denominada “O papel do atelierista na escola da infância”. Ele foi realizado no Ateliê Carambola, que fica em São Paulo e é dirigido por Josiane Pareja.

<sup>112</sup> Fiz a formação “Artes Integradas na Educação Infantil”, realizada no Tear, em 2019. Não consegui terminá-lo, pois as datas dessa formação coincidiram com outras, prejudicando a conclusão do curso

<sup>113</sup> Cursei a formação “O Espaço como Terceiro Educador e a Abordagem de Reggio Emilia”, com a Bia Jabor. A Casa 38 é um espaço destinado à arte e formação docente e discente, desde a mais tenra idade. É conduzido pelas irmãs Andrea e Bia Jabor, duas artistas incríveis.

<sup>114</sup> Participei de três módulos de formações com a artista plástica Stela Barbieri que aconteceram, respectivamente, em 2017, 2018 e 2019. A formação aconteceu na Escola Parque Gávea, voltado para as/os profissionais da instituição. No entanto, consegui uma liberação para participar do primeiro, continuando nos posteriores.

<sup>115</sup> Participei como organizadora de dois encontros no Polo do Cederj em Miguel Pereira. Fizemos uma versão condensada do Curso de Extensão que ofertamos na UNIRIO em anos anteriores.

<sup>116</sup> No segundo semestre de 2019 cursei a disciplina Optativa Arte, Infância e Formação Docente, ministrada pela Professora Luciana Ostetto que se propunha a falar sobre a arte a partir de duas autoras referências na temática: Veia Vecchi e Anna Marie Holm.

<sup>117</sup> No mesmo período, cursei também a disciplina de Formação docente que ampliou minha visão sobre os saberes docentes, a desprofissionalização e a história da formação no Brasil.

<sup>118</sup> Infâncias Brasileiras foi uma formação ofertada pela UNIRIO, sob a coordenação das professoras Adrianne Ogêda e Léa Tiriba, com a participação ativa dos seus respectivos grupos de pesquisa FRESTAS e GiTaKa. Já teve outros nomes, como Infâncias Cariocas e Infâncias Cariocas Niterói. Em 2020, por conta da pandemia, aconteceu de forma online, agregando pessoas de fora e de dentro do Brasil, espalhadas por todas as regiões.

<sup>119</sup> A linha e seus papéis: cartografias dos desenhos e A linha e seus papéis: indício, desígnio, anotação e acontecimento

<sup>120</sup> As linguagens poéticas na primeira infância e a arte e Arte como linguagem e os materiais

convidadas/os, no Bináh Espaço de Arte<sup>121</sup>; Escola de Desaprendizagens<sup>122</sup>; Ciclo de conversas: Artes, Educação e Culturas<sup>123</sup>, da UFRJ; Gandhi Piorski<sup>124</sup> pela Vincular.

Cada uma delas me despertou questões, abalou minhas certezas, me fez revisitar o projeto e a pesquisa. Vários foram os áudios no grupo de mestrandas<sup>125</sup> repletos de dúvidas e perguntas para as quais não tinha resposta, só possibilidades. Todas foram importantes e me ajudaram na construção desta pesquisa, amadurecendo as muitas ideias que fui tendo ao longo dessa viagem.

Fomos formados no mato – as palavras e eu. O que de terra a palavra se acrescentasse, a gente se acrescentava de terra. O que de água a gente se encharcasse, a palavra se encharcava de água. Porque nós íamos crescendo de em par. Se a gente recebesse oralidades de pássaros, as palavras receberiam oralidades de pássaros. Conforme a gente recebesse formatos da natureza, as palavras incorporavam as formas da natureza. [...]. Se a brisa da manhã despetalasse em nós o amanhecer, as palavras amanheciam. Podia se dizer que a gente estivesse pregado na vida das palavras ao modo que uma **lesma estivesse pregada na existência de uma pedra**. Foi no que deu a nossa formação. Voltamos ao homem das cavernas. Ao canto inaugural. Pegamos na semente da voz. Embicamos na metáfora. Agora a gente só sabe fazer desenhos verbais com imagens. Tipo assim: Hoje eu vi outra rã sentada sobre uma pedra ao jeito que uma garça estivesse sentada de tarde na solidão de outra pedra. Foi no que deu a nossa formação. Eu acho bela! Eu acompanho. (BARROS, 2018, p. 63)

Em outubro de 2019, em comemoração ao aniversário da instituição e Dia do Mestre, aconteceram ações formativas no CIEP, propostas pela gestão, tema que mencionei na página 83 deste texto. Foram seis propostas vivenciais no total, distribuídas em quatro dias, de 14 a 18 do referido mês. Elas aconteceram no período da tarde, cada uma com duração média de cerca de três horas. A cada dia buscamos propor duas vivências teórico-práticas, que integrassem consciência corporal, arte, natureza e estética, aqui entendidas como um diálogo constante entre sensibilidade, criatividade, conexão com o mundo e com o humano.

O primeiro momento da tarde contava com atividades voltadas para a conscientização corporal, alternando propostas coletivas e individuais. Posteriormente, as vivências traziam

<sup>121</sup> Revoada de Arte com Educação foi uma série de encontros, promovidos pelo Espaço Bináh, que trazia temáticas voltadas para a arte e a formação, a partir do olhar de diferentes pessoas. Os encontros podem ser vistos no canal do Ateliê, no YouTube: [https://www.youtube.com/channel/UCFeEHhFMvSgyBu5jf6TiJ\\_A](https://www.youtube.com/channel/UCFeEHhFMvSgyBu5jf6TiJ_A)

<sup>122</sup> Um conjunto de formações com cinco encontros, com periodicidade semanal, propostas por Carolina Sanchez (LER Conecta) com as seguintes temáticas: Flixibilidade, Humor, Imaginação, Ludicidade e Silêncio.

<sup>123</sup> Curso de Extensão ofertado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), contando com 15 encontros, com periodicidade semanal, que teve como proposta ser uma roda de conversa online, com temáticas diversas ligadas ao campo da arte, educação e culturas, que se propunham a refletir sobre as tensões e desafios da contemporaneidade.

<sup>124</sup> A Vincular é uma plataforma educacional que oferta formações online diversas. São duas com o Gandhi Porski, que ainda estou fazendo, pois ficam disponíveis por um ano: “A criança, os cinco sentidos e a educação (30h) e A criança, a vida imaginário e o brincar (40h).

<sup>125</sup> Essa disciplina, ofertada pela professora Nazareth Salutto, na UFF, foi aberta para inscrição de quem se interessasse e não estivesse na graduação em Pedagogia, na forma de Curso de Extensão. Ela tratava da temática dos bebês e das crianças pequenas.

questões diversas, ligadas a temáticas suscitadas pelo grupo, tais como alfabetização, o brincar, as múltiplas linguagens artísticas e a leitura e a escrita na contemporaneidade, mas sem perder a conexão entre corpo e mente, razão e emoção, racionalidade e sensibilidade.

A ideia inicial era que essas formações acontecessem quinzenalmente nos dias de Centro de Estudos. No entanto, com a suspensão desses momentos, pelo Marcelo Crivella quando Prefeito (2019), ficamos impossibilitadas de manter nossa organização. Foi difícil também pensar em outras formas de manter a proposta, pois não dispúnhamos de tempos específicos dentro do horário de trabalho para que todo o grupo participasse. Uma das alternativas era realizar os encontros após o horário, o que mais uma vez não englobaria o grupo todo, pois algumas professoras trabalham em outras instituições educacionais e outras moram distantes da instituição, dificultando suas permanências. Além disso, por mais que consideremos esses momentos como fundamentais, entendemos que é imprescindível que aconteçam dentro do horário, uma vez que a docência já carrega esse lugar do trabalho extra não remunerado em sua história, o que também compromete a legitimação de sua profissionalidade (NÓVOA, 2017). O caminho encontrado se deu nas brechas, a partir de um combinado com as famílias que concordaram na liberação das crianças mais cedo nesses dias, com exceção da segunda-feira (14/10) que era dia de Conselho de Classe.

Por terem sido realizadas dentro do horário de trabalho, contaram diariamente com a participação das dezoito professoras de referência dos grupamentos. Além delas, participaram também duas estagiárias e um estagiário, a Agente Educadora, o Agente de Apoio a Educação Especial (AAEE), as professoras da Sala de Leitura e de Recursos, a professora de Inglês, uma professora de Educação Física, a Coordenadora Pedagógica e eu. Em um dos dias contamos com a participação da professora de Música também. Ressalto que os outros dois professores de Educação Física, a professora de Artes e as professoras de Ensino Religioso, bem como uma das estagiárias, não conseguiram participar por conta da carga horária que realizavam, estando a maioria na instituição três vezes na semana, no turno da manhã. Isso traz reflexões acerca do lugar que esse/a professor/a especialista, de disciplinas específicas, pode ocupar nas instituições e o quanto é importante, embora difícil por conta dessa questão do horário, integrá-lo/la ao grupo.

No dia posterior a cada vivência, dentro dos trinta minutos diários que dispunhamos entre o café da manhã e o encaminhamento das crianças às salas de referência, as/os educadoras/es fizeram registros acerca de cada uma das formações. As perguntas, cujo intuito era saber a opinião delas/es a respeito das temáticas e da forma como foram abordadas, bem

como dos afetamentos, estranhamentos e reverberações delas/nelas com o vivido, apontaria possíveis conexões entre o que viveram e o que propõem para as crianças no cotidiano.

Essas propostas iluminaram o caminho e apontaram a necessidade e a urgência de que outras vivências formativas acontecessem dentro do espaço institucional, como também sinalizaram as/os educadoras/es participantes em seus registros. Elas foram motivadoras também de um processo formativo intenso da minha parte, pois ter a incumbência de propor formações, fazer pesquisa e estar nesse lugar de planejar vivências artísticas e estéticas para o grupo, não é tarefa das mais simples, ao contrário, traz certa tensão e desconforto, pois como já pontuei em outro momento, não há como dissociar a professora, a gestora e a pesquisadora. Dada a minha intimidade com o local e com as pessoas, uma das questões que se apresentaram com grande força foi a de como estranhar esse campo mantendo o compromisso ético? Como estabelecer uma investigação e diálogos na suspensão, vendo o que há de potente, mas também trazendo críticas ao que está posto? Um desafio diário que foi mudando de nuances e matizes, mas que não deixou de se fazer presente, pois ao mesmo tempo, foi imprescindível ter um olhar surpreendente ao pensar nas conexões que as múltiplas linguagens possibilitaram, entendendo que as “respostas” não obedeceram a um roteiro predeterminado, nem seguiram um caminho já dado, estabelecido. Por mais que eu detivesse intenções ao propor, precisava estar com a escuta e o olhar abertos para caminhos outros que foram e serão trilhados, subvertidos pelo grupo. Essa disponibilidade convidava ao diálogo e possibilitava um entendimento que partia do campo, emanando da pesquisa.

As propostas de 2019, deixaram um desejo de continuidade, expresso nos registros dos encontros. Além disso, a gestão possuía intuito de prosseguir, não apenas para o avançar da pesquisa, mas como ato político que demarca o lugar e a importância das formações organizadas, geridas e acontecidas dentro das instituições, para a constituição do ser docente e para ampliação das práticas pedagógicas, já que levamos em consideração nossas singularidades, especificidades e interesses. Por conta disso, planejamos o formato e a periodicidade das formações que ocorreriam em 2020, visto que deveríamos tentar prever algumas situações dificultadoras para que elas acontecessem, encontrando momentos no calendário letivo em que elas coubessem, principalmente após a extinção dos Centros de Estudos. Todo mês, propiciamos um espaço destinado às reuniões do Conselho Escola-Comunidade (CEC)<sup>126</sup> no qual todo o grupo de profissionais é reunido com a finalidade de

---

<sup>126</sup> É um conselho formado por representantes dos segmentos Professor, Aluno, Responsável, Funcionário e Associação de Moradores, tendo como presidente a Diretora da instituição. É um conselho consultivo, tendo por finalidade promover constante e efetiva integração entre escola, família e comunidade, atuando em coparticipação

prestação de contas e planejamento da utilização das verbas – compra de equipamentos e materiais, bem como reparos. Esse momento pode ser usado também para resolver algum conflito entre o grupo e/ou do grupo com a gestão. No entanto, mantemos o costume de resolvermos os repasses e ajustes conforme as demandas aparecem, não apenas nesses momentos de reunião. Normalmente, utilizamos o tempo antes da entrada das crianças ou após a saída<sup>127</sup> delas para o planejamento das/os professoras/es, para informes e discussões acerca de situações que surgem, decidindo coletivamente os rumos que vamos seguir. Por conta disso, optamos em manter esses momentos para a resolução das questões cotidianas e destinar um tempo maior para as vivências formacionais.

Sendo assim, em 2020 teríamos então oito encontros com três horas e meia de duração, realizados no turno da tarde, com periodicidade mensal. Iniciaríamos em março, logo após o retorno do Carnaval e finalizaríamos em novembro. No mês de julho, não teríamos encontro por conta do período destinado ao Recesso Escolar e realização da Jornada Pedagógica de Educação Infantil (JPEI)<sup>128</sup> que acontece todo ano, há doze edições, voltada para as/os profissionais da EI<sup>129</sup>. Cada um desses encontros teria uma temática geradora, com propostas ligadas às linguagens artísticas, uma proposta voltada para sensibilização corporal e um momento para registro do vivido. Ademais, em cada um contaríamos com a participação de convidadas e convidados parceiras/os nessas formações.

---

com a direção da Unidade, visando a melhoria do ensino. Os representantes do CEC são eleitos por seu segmento-representante, por meio do voto, com mandato de dois anos. A sua composição básica é: I – Diretor/a da Unidade Escolar; II – 2 (dois) professores e/ou Especialistas de Educação; III – 2 (dois) responsáveis por crianças matriculadas; IV – 2 (duas) crianças matriculadas; V – 1 (um/a) funcionário/a que não seja professor/a e VI – 1 (um) representante da Associação de Moradores, legalmente constituída.

<sup>127</sup> O horário das professoras é das 7h30 às 15h30. As crianças entram às 7h30 para tomarem café da manhã, subindo às 8h. De 7h30 às 8h as professoras estão em planejamento. A saída das crianças é às 14h30 e o das professoras, 15h30. Geralmente, até às 15h, a maioria das crianças já foram embora e as professoras sobem para mais um período de planejamento de meia hora.

<sup>128</sup> A Jornada é uma ação de formação continuada que acontece anualmente, durante cinco dias, para as profissionais da Educação Infantil. Ao longo das onze edições já teve diversos formatos: presencial em espaços para esse fim; presencial em instituições que funcionavam como Polo; presencial nas próprias instituições; presencial nas instituições com a participação de instituições vizinhas e a última pela primeira vez em formato virtual (2020). Normalmente, conta com a mediação de uma figura que é referência na área de Educação Infantil e a participação de outros estudiosos de temas diversos. O evento tem uma temática disparadora e as Rodas de conversa dialogam com esse tema, com assuntos afins. Essas Rodas costumam ser gravadas e o material é repassado para as instituições junto com uma série de propostas para desdobramento do que foi discutido.

<sup>129</sup> Aqui me refiro às/os Professoras/es (PEI e PII), às/aos Professoras/es Adjuntas (PAEI) e às/aos Agentes de Educação Infantil. Para um maior esclarecimento sobre as nomenclaturas e cargos da Prefeitura do Rio de Janeiro ver: GUEDES, Adrienne Ogêda; SILVA, Edilane Oliveira; FERREIRA, Michelle Dantas. Entre a letra da lei e os desafios da prática: tensões e contradições da Educação Infantil carioca. Revista Zero-a-seis, v. 20, n. 38, p. 397-411, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2018v20n38p397>

O ano letivo de 2020, no entanto, começou conturbado. Como já apontado tivemos a crise da contaminação da água<sup>130</sup>, que adiou em dois dias o retorno das crianças e se arrastou por mais de um mês, com limpezas da caixa d'água e distribuição de água mineral pela Prefeitura. O mês de março já seria corrido, por conta do Carnaval. A pandemia agravou ainda mais essa situação, pois tão logo retornamos, as aulas foram suspensas por conta da quarentena<sup>131</sup>.

Os primeiros dois meses de recolhimento social foram extremamente incertos e difíceis, exigindo de cada um/uma de nós paciência e discernimento frente a um cenário de inseguranças e incertezas. Fomos aprendendo sobre a Covid-19, o tanto que era possível dada a perplexidade que todas vivíamos e aos embates e contrasensos que também aconteciam nas informações que circulavam, acostumando-nos aos protocolos de higienização e deslocamento que nunca tínhamos experimentado antes. Além disso, o cenário de mortes e a banalização da vida pelo governo agravou ainda mais a situação, instaurando um clima de vulnerabilidade e inquietude.

Na instituição, nosso foco enquanto gestão foi o fortalecimento dos vínculos e de uma rede de apoio para o grupo de profissionais e para as famílias e crianças. Acreditamos que a Educação Estética não acontece apenas dentro dos muros da instituição ou em uma carga horária determinada ou atividade específica. Ela educa os/as sujeitos/as de forma integral e reverbera em todos os setores da vida. Imbuídas desse sentimento, começamos ações de escuta, com abertura dos canais virtuais e ligações telefônicas, nos disponibilizamos para troca de ideias e dúvidas referentes ao pedagógico, atuamos como suporte para questões mais específicas ligadas à tecnologia e mantivemos nossa conduta de tomar as decisões no coletivo, por contatos remotos quando se fez necessário. Por uma decisão do grupo, iniciamos em 16 de março o envio de propostas para as crianças, com o objetivo de mantermos os vínculos por meio do WhatsApp<sup>132</sup> e Facebook<sup>133</sup>.

---

<sup>130</sup> <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2020/02/04/estacao-de-tratamento-de-agua-do-rj-e-contaminada-por-detergente.ghtml>

<sup>131</sup> As aulas foram suspensas a partir do dia 16 de março de 2020. As equipes gestoras ainda se mantiveram abrindo as Unidades para oferecimento das refeições por três dias até a suspensão total e fechamento das instituições, a partir do dia 19 de março de 2020. O último Decreto, de número 47.489 emitido em D.O. no dia 02 de junho de 2020, prorroga a suspensão até dia 03 de agosto de 2020. [http://doweb.rio.rj.gov.br/apifront/portal/edicoes/imprimir\\_materia/660000/4589](http://doweb.rio.rj.gov.br/apifront/portal/edicoes/imprimir_materia/660000/4589)

<sup>132</sup> Aplicativo gratuito de mensagens instantâneas e chamadas de voz e vídeo para celular, que permite o compartilhamento de documentos, imagens e vídeos em tempo real, bem como a organização individual ou em grupos dos contatos que se comunicam a partir de uma conexão com a internet.

<sup>133</sup> Rede social criada em 2004 pelos americanos Mark Zuckerberg, Dustin Moskovitz, Chris Hufghes e pelo brasileiro Eduardo Saverin que permite o compartilhamento de mensagens, fotos, links e vídeos e interação virtual com familiares, amigos e pessoas de diferentes países.

As professoras criaram listas de transmissão e grupos para se comunicarem com seus grupamentos, na tentativa de estarem mais próximas. No entanto, grande parte dos relatos que tivemos como retorno foram justificativas sobre a dificuldade de localizar as propostas para o grupamento de seu(s) filho(s); de entender o que estava sendo sugerido, mesmo nas propostas mais simples; a falta de um aparelho que conseguisse passar os vídeos, de memória suficiente para armazenar os dados e de acesso à internet. Falavam também sobre a impossibilidade de dividir um único aparelho com todas as crianças da casa, da falta de materiais simples como lápis e papel e, dos empecilhos causados por um dia inteiro fora de casa, em trabalhos ininterruptos e que sustentam corpos cansados demais para dar atenção ao que é proposto pela instituição. Ao observarmos os vídeos das famílias que retornaram, percebemos a modéstia dos espaços e nos chamou a atenção o fato de pouquíssimas crianças estarem em mesas ou algo próximo a isso. A grande maioria, estava na cama, no sofá, no chão, com o caderno apoiado nas pernas, em meio à ruídos – da televisão, de crianças menores e maiores, da rua – o que nos conta sobre as precárias condições arquitetônicas, contextuais e estruturais para que esse momento de estudo aconteça. Tudo isso, evidenciou/evidencia a falta de igualdade de condições entre as pessoas e a perversidade do sistema, o que ratificou a inviabilidade da realização do ENEM<sup>134</sup> e tornou/torna estapafúrdia a validação do ensino online sem que o governo se implique com isso. Este tipo de atitude aumenta ainda mais o abismo educacional existente em nossa sociedade. Além disso, traz questões que precisamos, enquanto sociedade, refletir. Muitas escolas particulares conseguiram manter o atendimento online durante a pandemia. No entanto, ainda que tenham investido em equipamentos e planejamento para que isso acontecesse, o que vimos foi uma pura e simples transposição do presencial para o remoto, como se substituir o quadro e a caneta pela tela do computador fosse garantir a aprendizagem. Não garante! Muito pelo contrário, expõe, ainda mais, as fragilidades do sistema educacional. Não nos preparamos para este tipo de aprendizagem, por isso, ela se deu mais como um atendimento para que o ano não fosse “perdido”, do que como um projeto estruturado que visasse a real aprendizagem em uma educação a distância (EAD). Diante disso, vimos crianças e adolescentes fatigadas/os, exauridas/os e ainda assim, despreparadas/os, bem como docentes exaustos, com sua energia vital drenada em meio a tantas cobranças e demandas.

---

<sup>134</sup> O Exame Nacional do Ensino Médio foi criado em 1998 e é uma avaliação que mede a qualidade do ensino no Brasil. Tanto os estudantes do último ano desta etapa de ensino quanto os que já concluíram o Ensino Médio podem fazer a avaliação, cujo resultado tem sido usado como critério de seleção para as bolsas do ProUni e como forma de ingresso em universidades públicas e particulares, complementando ou substituindo o vestibular. <http://portal.mec.gov.br/enem-sp-2094708791>

No que concerne às famílias, também nos disponibilizamos à auxiliar em diversas frentes: preenchimento de links a respeito de Cartão Alimentação<sup>135</sup>, Cestas Básicas<sup>136</sup> e até referente ao Auxílio Emergencial<sup>137</sup>. Além disso, mantivemos contatos diários, dentro e fora dos grupos, com repasse oficial de informações e explicação das determinações da Prefeitura. Ao rememorar tudo o que vivemos até o presente momento, sinto que, apesar de toda a tristeza da situação, um movimento de solidariedade se instaurou de forma firme, potente. Pude testemunhar mobilizações entre as próprias responsáveis para arrecadação de alimentos às famílias mais necessitadas. Entre o grupo de educadoras/es, percebemos também o afinar dos laços que nos unem e arrisco dizer que, permanecemos mais próximas/os que em muitos momentos nos quais estávamos na instituição, em um passado no qual o Coronavírus não era uma ameaça.

Após esse período de organização, começamos a receber algumas orientações da Coordenadoria Regional de Educação (CRE) e da Secretaria Municipal de Educação (SME) acerca da sistematização do envio de propostas e do trabalho remoto. Tudo ainda muito incerto e pautado no registro de todas as nossas ações, com informações de que o importante era a manutenção dos vínculos e que nenhuma atividade seria obrigatória. No entanto, à medida em que isso era compartilhado, nos chegava à “lembança” de que estávamos em *Home Office*, por meio de falas em reuniões e/ou troca de informações por telefone, fomentando ainda mais ansiedades e angústias com as possibilidades que se configuravam como uma ameaça futura.

A Prefeitura firmou uma parceria com a Microsoft<sup>138</sup> e passou a disponibilizar a plataforma Teams<sup>139</sup> para as instituições, sem realizar nenhum tipo de mapeamento acerca das possibilidades de acesso e de disponibilidade de equipamentos para sua utilização, tanto por crianças e famílias, quanto pelas equipes docentes. Portanto, algumas Unidades Escolares aderiram e mantiveram atividades remotas com as crianças. Para outras, como é o caso da

---

<sup>135</sup> O cartão alimentação no valor de cem Reais foi distribuído para algumas famílias, no início da pandemia, de modo a auxiliar na alimentação das crianças com o fechamento das instituições. A inscrição contou com preenchimento de link para cadastro. Até hoje a história do cartão não foi resolvida, chegando links para serem preenchidos pelas/os responsáveis.

<sup>136</sup> As/Os responsáveis que não ganharam cartão alimentação foram indicados para receberem cesta básica. No entanto, temos um grande número de responsáveis que não receberam nem cartão alimentação, nem a cesta.

<sup>137</sup> O auxílio emergencial foi um plano do governo para auxiliar as famílias que estavam com seus responsáveis desempregados ou que não possuísem renda familiar.

<sup>138</sup> Uma das maiores empresas norte americanas de tecnologia, que cria, desenvolve e vende softwares de computador e produtos eletrônicos (computadores, celulares, vídeo games). Criada em 1975 por Bill Gates e Paul Allen, é a terceira maior empresa de tecnologia do mundo, segundo ranking da Forbes de 2017. <https://forbes.com.br/listas/2017/06/25-maiores-empresas-de-tecnologia-em-2017/>

<sup>139</sup> Plataforma da Microsoft, que une colaboração e comunicação e reúne em um só lugar, ferramentas e aplicativos, tais como: chat, Videoconferência, ligações, criação e edição de formulários e documentos do Word, Power Point e Excel. <https://www.microsoft.com/pt-br/microsoft-365/microsoft-teams/group-chat-software>



minha, essa era uma realidade impossível e impensada para atender a uma comunidade situada na região que contém um dos menores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH)<sup>140</sup> da América Latina, que sofre com a fome, com a falta de saneamento básico, com a violência e com o abandono político.

Em abril de 2020, retomamos o pensamento acerca das formações. Chegavam algumas ações da Rede, voltadas para a Educação Infantil, com sugestões de leitura e solicitações de registros voluntários. Questionava-me acerca da dimensão formacional desse tipo de ação. Como será que um modelo de formação pautado em práticas que privilegiam a aprendizagem por meio exclusivo do intelecto, chegaria às pessoas que estão confinadas em suas casas, isoladas daquelas/es com as quais conviviam, sendo espectadoras de uma crise pandêmica que tem matado muita gente por todo o mundo? Que lógica é essa que acredita em uma normalidade de produção intelectual quando padecemos com perdas de todos os lados? A pandemia mexeu muito comigo. Não tive perdas na família, mas perdemos duas pessoas na escola, uma delas vítima de reinfecção por Covid.

*O dia hoje já nasceu derramando as lágrimas da saudade. Na verdade, desde ontem, que se preparava. A "casa" estava sendo cuidadosamente lavada e arrumada para receber novas hóspedes. Por aqui, ficamos com o coração apertado e doído com as perdas. E apesar de agora, imersas na dor, não haver consolo, tenho certeza de que lá no céu, estão todos em festa para recebê-las. Nossa Daiana, festeira que só, merece ser recebida da forma como ela mais amava. Garanto que nas próximas recepções, fará parte da organização desses eventos, pois festejar fazia parte de quem ela era. Maristela, também adorava participar de uma boa festa, rir com seu sorriso largo, prostrar e contar causos. Infelizmente, por hora, ficam a saudade, a tristeza, a dor de perder pessoas queridas. Mas, tenho a certeza de que as festas por lá serão bem melhores com a presença delas e, com o tempo, único capaz de confortar o que sentimos, ficarão somente as boas lembranças... As guloseimas da Art Pão jamais terão o mesmo sabor, mas conforta lembrar do cuidado e carinho em organizar tudo nos mínimos detalhes e fazer todos felizes. O céu ganhou estrelas festeiras da maior intensidade e mesmo hoje, cheias/os de tristeza, ao olharmos para lá, veremos todo esse brilho e poderemos sorrir, acreditando que elas estão bem junto ao Pai. Brilhem muito estrelinhas que serão sempre parte de nós. (Michelle, 2021)<sup>141</sup>*

<sup>140</sup> O Índice de Desenvolvimento Humano é uma forma de medir o desenvolvimento de uma localidade e/ou grupo, tomando como análise a Educação, Saúde e Renda, dimensões do desenvolvimento humano consideradas como básicas. Foi criado por Mahbubul Haq, economista paquistanês e Amartya Sen, economista indiano e amplia o conceito de desenvolvimento humano, antes medido apenas pela per capita do Produto Interno Bruto (PIB). <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0.html>

<sup>141</sup> Texto que criei para homenagear as duas educadoras do CIEP que faleceram em março de 2021, em meio a pandemia.

Acompanhei muitas famílias que não puderam se despedir dos seus entes queridos, que não tiveram a chance de viver os rituais que essa ocasião exige, que adiaram o luto pela perplexidade e pela descrença na gravidade da situação. Recebemos muitas mensagens no correio eletrônico da instituição, informando sobre as perdas de professoras/es, gestoras/es, funcionárias/os e familiares. Muitas foram as mensagens de responsáveis compartilhando suas dores pela perda de alguém próximo. Perdemos responsáveis também. Pessoas com as quais convivíamos há muitos anos e que, para nós, não são encaradas como números dentro de uma estatística. Como, então, propor formações que fizessem sentido? Essa pergunta ecoava. A esta altura, poder ofertar formações que acolhessem esses seres humanos por inteiro, com suas dores e delícias (VELOSO, 1982)<sup>142</sup> era mais que vontade, era uma necessidade.

Movida por esses desejos, desenhei e redesenhei propostas formacionais. Foram muitas conversas virtuais, por áudio e vídeo, com a Adrianne, com as parceiras da pesquisa<sup>143</sup> e da gestão. Planejar esse tipo de ação presencialmente já exige muito cuidado e dedicação, fazer isso virtualmente e em meio a um momento tão delicado, necessitou ainda mais de empenho. Em abril, a proposta apresentava contornos definidos e um vislumbre do caminho a ser trilhado. Lancei a proposta para o grupo de educadoras/es como um convite à experimentação. É claro que mencionei a possibilidade de usar essa experiência como foco da minha investigação. Todas/os sabem que estou no Mestrado e têm conhecimento sobre a temática da pesquisa. Expliquei o que havia pensado e aguardei o retorno do grupo. Sugestões e indicações sempre são bem-vindas. Diante do aceite, em 21 de maio de 2020, iniciamos as nossas “vivências formativas”<sup>144</sup>.

A proposta se configurou da seguinte maneira: dois envios semanais de disparadores, um na segunda e outro na quinta. Cada um deles contou com algum tipo de registro, a ser enviado para o e-mail da instituição até a segunda-feira seguinte. Para o encaminhamento das vivências, foi criado um grupo fechado<sup>145</sup> no WhatsApp, totalizando trinta e oito participantes<sup>146</sup>, com uma média de envio de vinte registros. Apenas uma das professoras

---

<sup>142</sup> “Dom de Iludir” é uma música composta por Caetano Veloso, interpretada por Gal Costa em seu álbum “Minha Voz”, lançado em 1982. A canção já foi interpretada também pelo próprio Caetano e por Gilberto Gil e Ivete Sangalo.

<sup>143</sup> Vitória e Edilane, que já apresentei antes, Bianka, Carol e Isabela são mestrandas e pós-doutoranda do programa e compartilhamos a orientação da Adrianne. As três últimas, assim como as duas primeiras, são coautoras dessa pesquisa por toda a disponibilidade, parceria, compartilhamento, olhar e escuta generosas e sensíveis.

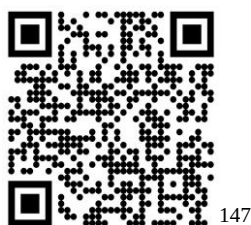
<sup>144</sup> Ressalto que o nome foi dado antes do meu encontro com o pensamento de Roberto Macedo acerca dos termos formativo e formacional.

<sup>145</sup> O grupo fechado é aquele que somente os administradores podem enviar mensagem.

<sup>146</sup> São elas: 18 professoras dos grupamentos, 3 de Educação Física, 2 Artes, 2 Ensino Religioso, 1 Inglês, 1 da Sala de Leitura, 1 da Sala de Recursos, 1 Agente Educar, 1 Agente de Apoio à Educação Especial, 4 estagiárias e 4 membros da gestão – 1 Diretora Geral, 2 Adjuntas e 1 Coordenadora Pedagógica.

sinalizou que não gostaria de participar, pois as propostas estavam fazendo borbulhar questões com as quais ela não gostaria de lidar no momento. Algumas sinalizaram dificuldade em acompanhar as propostas e enviar os registros. Todas as questões foram acolhidas e mantivemos o convite aberto para que elas chegassem quando e como pudessem. Da mesma forma, marcar um dia para envio dos registros configurava um propósito organizador mais que regulador, e eles foram chegando à medida que elas iam vivenciando.

Até o dia 13 de julho, envio da última proposta – por conta do Recesso Escolar –, foram oito semanas que contaram com um total de treze vivências com temas que se propunham a estabelecer uma conexão delas/es com seus sentidos, expandindo-os, e de intimidade com suas emoções. Tivemos a participação de sete professoras convidadas, as quais enviaram propostas autorais ou atuaram em parceria. Todo o material das propostas vivenciais – convites, vídeos, áudios, histórias – foi organizado em uma apresentação que pode ser acessada pelo *QRCode* abaixo, pois para além de anexos, são inventários da pesquisa, cartografias dos voos alçados.



147

Pretendi traçar uma rota que tinha o autoconhecimento e o autocuidado como destino, pois ao objetivar trazer a Educação Estética como pilar da formação docente, sublinho que estou considerando o humano em todas as suas dimensões – biológica, afetiva, espiritual, política, econômica, social –, educando em todos os seus sentidos ao considerar como tão importante quanto o conhecimento acadêmico a “[...] tangível expressão em olhares, ouvidos, mãos que sabem, ao mesmo tempo construir e se emocionar.” (VECCHI, 2017, p. 37). Ao mergulhar nesse momento conturbado, vivemos dias que pareciam - e ainda parecem - não ter fim, com rotinas repetitivas e cíclicas, nas quais as várias instâncias da nossa vida se misturaram e se invadiram, sem que houvesse contornos para separá-las. Não havia horários determinados para começar e terminar as atividades laborais, os afazeres domésticos, o cuidado com as crianças, para quem as têm, os estudos, os momentos de socialização e de descanso, sem contar com as

*lives*<sup>148</sup> e as reuniões nas plataformas virtuais, sejam a trabalho ou para diminuir a saudade dos familiares.

As vivências partiram da premissa de serem pausas, de momentos de respiro em meio ao caos cotidiano, possibilidade de olharem para dentro e se perceberem e acolherem. Ao mesmo tempo, as temáticas abordadas poderiam ser “pulga atrás das orelhas”, convidando-as/os a olharem para o seus fazeres docentes, expandindo o alcance das miradas e imprimindo diversas camadas que percebiam o superficial e o profundo, a grandeza e as minuciosidades.

---

<sup>148</sup> Reuniões virtuais que acontecem por meio do uso da internet. São reuniões ao vivo que acontecem por meio das redes, tais como Facebook, Whatsapp, Instagram.

Figura 10 – Oroboro (2021). Acervo pessoal



#### **4 CAPÍTULO 3 - Momentos eternizados na memória – “Tudo o que não invento é falso” – As vivências formacionais: desafios e perspectivas**

A experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à escritura. [...] Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escritura, essa experiência em palavras, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo. (RANCIÈRE, 2002)

Viver a experiência da pesquisa é um misto de emoções e sentimentos, que se entrelaçam como a linha e o tecido. Há o desafio inicial de passar a linha pelo buraco da agulha. À primeira vista, parece fácil, simples e você se lança confiante. Mas a linha, maleável que só, teima em não entrar de pronto, virando para um lado e para o outro, como se em dúvida, não soubesse se é esse o caminho que quer seguir. Depois de algumas tentativas, ela é convencida e se deixa guiar pelo imprevisível, a mão que a conduz. Tem dias em que esse processo é mais rápido, e de primeira, ela se deixa levar. Habilidade? Boa visão? Talvez! Dizem que quanto mais você faz uma coisa, mais se aprimora em fazê-la. Não sei se concordo. Tenho dúvidas se é a reprodução – e aqui me refiro ao ato puramente mecânico de fazer a mesma coisa muitas vezes – ou o desafio e a expectativa que se cria em torno daquilo que julgam que você faz tão bem. Ecoa novamente em mim : “Repetir repetir – até ficar diferente.” (BARROS, 2016, p. 16). Será que o esmero está nesse repetir que se atenta aos detalhes? Que está tão imerso no processo que o faz ficar diferente? Em similitude ao olhar da/o pesquisadora/or, que embrenhada/o nas interrogações, se acha nos avessos; que de tanto aprofundar a mirada, consegue “transver o mundo” (BARROS, 2010, p. 349-350). Coisa de poeta essa de transver o mundo. Pesquisar é fazer poesia nas descobertas, que invisíveis aos olhos acostumados, se camuflam no corriqueiro, esperando a hora de serem encontradas.

Poesia no livro parece simples de parir, mas só quem as gestou sabe a angústia que dá. O vai e vem de palavras que se experimentam até encaixar, mas depois que encastram, é como se o nascedouro delas sempre tivesse sido ali. A pesquisa também tem esse lugar do sofrimento, da angústia, do choro, da reverberação, da necessidade de pausas para decantar, da dúvida e do desespero. O que é mesmo que eu quero saber? Qual é o propósito disso? Como traduzir em palavras o sentido, o vivido intensamente, muitas vezes a partir do olhar do/a outro/a, de histórias que não são minhas, mas que falam com meu coração? Histórias que emocionam não só pela beleza, pela delicadeza com que foram compartilhadas, pela admiração que suscitaram, mas também pelos flashes de um tempo que já passou, mas que é base na constituição das/os sujeitas/os que somos, pois “aquilo que a memória amou fica eterno” (PRADO apud ALVES, 2014, p. 36).

Eternizar pela memória. Lembro-me de [Guilherme Augusto Araújo Fernandes](#)<sup>149</sup>, menino perguntador que sai em expedição pelas memórias perdidas de Dona Antônia. Seu empenho e sensibilidade resgatam lembranças da infância, da meninice e adultez da simpática senhora de noventa e seis anos que compartilhava segredos com Guilherme. O vivido se conecta ao corpo e o conhecimento construído pelos sentidos, ganha outro sentido. Daí a relevância de planejar vivências que se propõem a desformar o olhar e o mundo, tal qual os artistas (BARROS, 2010).

Nesta parte da viagem, dedico-me a contar de forma mais detalhada sobre os desafios e as perspectivas de planejar e organizar vivências formativas que se fundamentam na arte e na educação estética, propostas de formação continuada para o grupo de educadoras/es do CIEP. Esse é um espaço para refletir sobre essas vivências que aconteceram em 2020, em meio à pandemia, idealizadas como uma forma de cuidado, afeto, escuta, beleza e vínculo, elementos essenciais para a educação – de crianças e adultas/os.

As vivências propostas buscaram provocar afetamentos, mobilizando a inteireza do ser ao invocarem a preciosa conexão existente entre sentidos, emoções e a construção de conhecimento. Essa inteireza se estabelece ao considerarmos as/os sujeitas/os em todas as suas dimensões: social, biológica, política, corporal, cognitiva, espiritual, entendendo que esses seres são inteiros na relação que estabelecem entre “[...] as experiências trazidas de fora para dentro, de exigências externas individuais ou coletivas, mas também de dentro para fora, da essência do próprio educador, a partir de seus interesses, necessidades, valores, imaginação, intuição, crenças, saberes, vinculando-se à sua própria existencialidade.” (ANDRADE; PORTAL, 2012, p. 1-2).

A arte conecta esse interno e externo, ela é a extrapolação dessas dicotomias, pois “[...] sequestra as pessoas [de um] espaço e momento para outra coisa, outro lugar.” (MEIRELES, 2015, p. 54), transforma, agrega, traz possibilidades de ver com outros sentidos, “com todos os nossos sentidos” (p. 54), para além da visão e da racionalidade que são altamente exigidas na sociedade da informação, da pressa, dos automatismos. Ernesto Neto<sup>150</sup> (2015, p. 63) diz que

---

<sup>149</sup> Nome de um livro de Literatura Infantil, escrito por Mem Fox e ilustrado por Julie Vivas, que é o nome do menino, protagonista da história. Lembro que a primeira vez que ouvi essa história fiquei tão tocada. Não tenho uma história com o Alzheimer e nem acho que fiz a conexão com a doença de pronto. O que me emocionou foi a jornada do menino em busca de memórias adormecidas. Caso queira ver a contação da história, basta clicar com o botão direito do mouse em cima do nome em azul e depois em “Abrir Hiperlink” que você será direcionado/a para um vídeo do YouTube.

<sup>150</sup> Ernesto Saboia de Albuquerque Neto é um artista plástico brasileiro. Artista multimídia. Sua produção situa-se entre a escultura e a instalação. No início da carreira, sua trajetória é marcada pelas obras dos artistas José Resende (1945) e Tunga (1952), na exploração da articulação formal e simbólica entre matérias diversas. Mais tarde, passa a utilizar predominantemente meias de poliamida e outros materiais mais flexíveis e cotidianos. Os trabalhos de Ernesto Neto situam-se entre a escultura e a instalação. O artista cria em suas obras espaços de intercâmbio, que



“nascemos biologicamente dispostos ao encontro com o outro, mas vivemos hoje ‘desconectados’ de nosso corpo, do entendimento de que ‘somos corpo no mundo’ e de que a ‘Terra é o corpo.’”. A arte traz uma nova relação com o tempo e as pessoas, uma intimidade outra com os sentidos, emergindo como possibilidade utópica, como “utopia real” (SANTOS, 2001), “Inéditos Viáveis” (FREIRE, 2020c; 2020d) capazes de uma ação mobilizatória lúcida e consciente da necessidade de uma transição paradigmática.

Porque pensar não é tudo, porque além de agir nós temos que sentir, nós temos que criar formas de pensamento que sejam mais acolhedoras às emoções, ao corpo, aos afetos, aos sentimentos. Isso também é uma grande dificuldade para o conhecimento em que fomos treinados. [...] é preciso refletir sobre o papel da arte, porque a arte é a pré-aparição das possibilidades utópicas, a arte é o laboratório e a festa dessas possibilidades. [...] A arte exprime de maneira exemplar as possibilidades contidas no real. (SANTOS, 2001, p. 20-21)

Podemos ver então, que essa cisão entre razão e emoção, corpo e mente, socialmente imposta, não é recente. Da mesma forma que a rigidez, o emolduramento e a rigorosidade praticadas na Educação vêm sendo reforçadas por muitos anos. O resultado disso é que desde o Iluminismo e ainda hoje, perpetuamos uma cultura industrial nas instituições ao encarmos a educação como ferramenta para o trabalho e em nome disso enaltecermos a competitividade, a meritocracia conforme a produção e o sentimento de que ter é mais importante que ser.

Nós procuramos “métodos melhores” como se eles fossem independentes do contexto; nós fazemos mais exames que qualquer outra nação na terra; nós procuramos uniformidade curricular para que os pais possam comparar as escolas deles com outras escolas, como se os resultados dos testes fossem bons substitutos da qualidade da educação. [...] Nós conquistamos os resultados com os pagamentos, nós não prestamos atenção quase nenhuma à ideia de que o compromisso na escola pode e deve fornecer satisfações intrínsecas, e exacerbamos a importância das recompensas extrínsecas ao criar políticas que encorajam as crianças a tornar-se em receptores de interesses. A realização triunfou sobre a investigação. (EISNER, 2008, p. 8)

Planejar e organizar formações continuadas dentro da instituição é contar com os atravessamentos de concepções mais reprodutivistas que se têm acerca do processo formacional, que já estão enraizadas, que são esperadas e de certa forma validadas em nossas metodologias para a construção do conhecimento no âmbito pessoal e nas que propiciamos às crianças. Dessa forma, trazer uma perspectiva formacional que tenha a arte, as sensibilidades, as emoções e o corpo como centrais e imprescindíveis, causa estranhamentos e em alguma medida, certa resistência consciente e inconsciente, pois formações que tenham como premissa

---

solicitam do espectador a superação da experiência meramente visual, aguçando seus sentidos. O corpo prevalece como eixo de sua proposta. Emprega constantemente formas que se tocam no espaço, estabelecendo sugestões de sensualidade e de união física, presentes em grande parte de sua produção.  
<https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa11848/ernesto-neto>



o sensível, podem ser vistas por algumas pessoas como tendo menor valor, dada a força do discurso de que o conhecimento é construído racionalmente e que o corpo, as emoções e os sentidos em nada têm a ver com a racionalidade. Consequentemente, podem demandar menor implicação por parte das/os que a estão vivenciando. Para outras, pode gerar incômodos, medo de expor suas fragilidades, de se colocarem vulneráveis, em uma sociedade que aposta no “sucesso” e que não dá espaço para os não saberes, para as incompletudes, para o desconhecimento. No entanto, se quisermos modificar a forma como nos relacionamos com o conhecimento, trazendo novos paradigmas para a educação e para o funcionamento das instituições educacionais, precisamos ampliar nosso olhar, questionar o currículo, subverter as estruturas e a forma como aprendemos, de modo que possa ser possível

[uma] cultura de escolarização na qual está localizada uma maior importância na exploração do que na descoberta, é dado mais valor à surpresa que ao controle, é dedicada mais atenção ao que é distintivo do que ao padronizado, é dado mais interesse ao que está mais relacionado com o metafórico do que com o literal. É uma cultura educacional que tem uma maior focalização no torna-se do que no ser, dá mais valor ao imaginativo do que ao factual, dá uma maior prioridade ao valorizar do que ao avaliar e, considera a qualidade da caminhada mais significativa do que a velocidade a que se chega ao destino. Estou a falar sobre uma nova visão daquilo em que a educação se pode tornar e sobre a função das escolas. (EISNER, 2008, p. 16)

A educação pode aprender isso com a arte, como aponta Eisner (2008). Ela é boa aliada nisto, não apenas por sua forma potente de tocar o/a outro/a, de atravessá-lo/a, mas por sua maneira de conceber os/as sujeitos/as e seus processos, possibilitando pensamentos e ações potentes, elementos fundamentais para uma educação estética que faça parte da vida, que nos integre e constitua.

No entanto, há que se problematizar o lugar que a arte ocupa nas escolas. A arte não só traz essas questões que concernem ao lugar do saber e para quem ele é direcionado, como também acaba por sofrer modificações em sua essência ao ser “submetida ao processo de escolarização, ou seja, quando [ela] se torna uma disciplina escolar.” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 82). Isso porque a arte proporcionada pelas instituições educacionais, em sua maioria, foi pobremente didatizada, focando sua atuação no trabalho com formas geométricas, linhas, cores, releituras e pequenas composições. Na formação inicial e continuada isso se acentua, pois ainda são privilegiadas as formações que têm foco em conteúdos e que o fazem de maneira transmissiva, dando pouco espaço para as manifestações corporais, os sentidos e as linguagens artísticas.

Por esse motivo, se as/os professoras/es não tiveram ou não têm uma maior intimidade com a arte e suas expressões e linguagens em seus processos formacionais, as vivências que

terão com as crianças fatalmente estarão resumidas a atividades padronizadas e ornamentatórias, sem sentido para ambas, por terem na maioria das vezes uma execução mecânica e isolada. Do mesmo modo, não farão sentido para os/as espectadores/as, que apenas conseguem perceber a homogeneidade dos processos, assumindo assim um lugar do enfeite, de mostrar que um trabalho foi feito. Aspectos como autoria, expressão, liberdade de criação e prazer na execução dos processos, tão próprios e marcantes nos trabalhos artísticos, não aparecem, não são propostos.

As instituições educacionais são espaços em que diferentes sujeitos/as, advindos/as de lugares diversos, com experiências de vida e formações variadas, se encontram com grupos de crianças e outros adultos (família) que também possuem características distintas. Principalmente no caso das escolas públicas, em que a grande maioria está localizada em áreas conflagradas, o choque entre as realidades pode ser gritante. Como então fazer uma ponte entre essas estruturas, as práticas sociais e esses inúmeros atores que se encontram no espaço escolar? Como, na relação com as crianças e com as/os educadoras/es e nas propostas que ofertamos, propiciar vivências que mobilizem a ocupação de diferentes espaços, a exploração de novos sabores, a percepção de outras organizações que, conseqüentemente, levarão a outras formas de comportamento e relação consigo mesmas/os e com o mundo?

Como já foi dito na apresentação desta pesquisa, ela foi realizada em uma instituição pública do município do Rio de Janeiro. A escolha se deu por minha identificação e imersão, uma vez que há dezenove anos trabalho nesse espaço. O grupo que participou das propostas era composto por 37 participantes que trabalhavam na instituição. As vivências iniciaram dia 21 de maio de 2020 e foram suspensas, por conta do Recurso Escolar, no dia 13 de julho do mesmo ano, contabilizando 13 propostas no total. Elas eram enviadas às segundas e quintas-feiras, por meio de um grupo de *WhatsApp* criado em comum acordo com as/os participantes para essa finalidade. Cada uma das propostas contava com um registro, que poderia se dar de maneiras diversas – escrita, desenho, fotografia e vídeo. Cada proposta era desvelada por meio de um convite que continha todas as informações sobre o que estava sendo proposto, conforme vídeo visualizado ao final da página 140, no qual é possível passear por cada um dos convites, atendo-se aos detalhes.

**Figura 11- Convites Vivências Formativas 2020. Acervo pessoal**



As vivências remotas foram estruturadas e planejadas tendo como balizadores os organizadores da ação formacional. O nome é uma analogia aos “organizadores da ação pedagógica”, apresentados por Paulo Focchi<sup>151</sup> em um encontro formativo<sup>152</sup> no final de 2019, em São Paulo. Os organizadores são categorias, guias para pensar o trabalho com as crianças da Educação Infantil, ressaltando o que se considera fundamental e inegociável, do qual não se poderia abrir mão quando pensamos no fazer docente com as crianças da EI. No entanto, quanto mais Paulo discorria, mais eu estabelecia conexões com a formação docente. A pesquisa traz certas absorções com as temáticas que abarca. É como se um grande ímã nos atraísse o tempo todo para elas. Logo, comecei a relacionar os elementos que ele trazia, pensando na formação que proporia, de modo que elencasse os organizadores de uma ação formacional cujo centro de interesse são as experiências docentes a partir de propostas vivenciais que dialogam com elementos basilares para que ela aconteça. São eles: **espaço, tempo, materiais, articulação entre teoria e prática, relação individuais e coletivas – entre pessoas e grupos – e interação**. Essas categorias trazem um *ethos*, um modo de fazer, que não somente auxilia na organização como permite uma horizontalidade na relação entre quem propõe e quem participa das formações.

<sup>151</sup> Doutor em Educação na linha de Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares (USP). Professor do curso de Pedagogia (Unisinos) e Coordenador e professor do curso de especialização em Educação Infantil (Unisinos). Coordena o OBECI - Observatório da Cultura Infantil. Foi um dos quatro consultores e redatores para a construção do documento da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (MEC). Atua no assessoramento de escolas e redes de Educação Básica e em produções culturais e artísticas para crianças. Tem publicado especificamente no campo da Pedagogia da Infância, Educação Infantil, Bebês e Formação em Contexto.

<sup>152</sup> Organizadores da Ação Pedagógica foi um encontro realizado em 07.12.2019, em São Paulo, organizado pela Ateliê Carambola, com a participação de Paulo Focchi e Joseane Pareja. Focchi traz o espaço, os materiais, o tempo, o trabalho nos pequenos e nos grandes grupos e a relação entre adultos e crianças como categorias para organizar a experiência educativa das crianças.

Diante disso, busquei estruturar o que seria vivido pelas/os educadoras/es garantindo um **tempo**, que não podia ser demasiado longo, pois na correria do dia a dia, a proposta acabaria sendo abandonada ou causaria ansiedades e aligeiramentos. Sendo assim, todas as propostas têm entre 15 e 30 minutos de duração, que poderiam ser espichados de acordo com a disponibilidade das/os educadoras/res. Outro ponto a ser cuidado era o **espaço**, uma vez que as propostas seriam realizadas nas casas, o que não era garantia de haver um local em que pudessem se dedicar à experiência sem interrupções. Da mesma forma, não havia como realmente garantir que elas/eles elessem um espaço para fazê-lo. No entanto, eu poderia demarcar esse lugar, remetendo-me a ele em todas as proposições, fazendo com que se tornasse uma necessidade presente na rotina.

Pensar os **materiais** seguiu a mesma inspiração. As vivências dialogam com as múltiplas linguagens artísticas, mas não tem como desconsiderarmos o fato de que, a maioria das pessoas não têm à sua disposição material de artes diversificado – papéis de diferentes cores, tamanhos e texturas, riscantes variados, tinta, pastéis, carvão, nanquim –, tal qual teríamos acesso se estivéssemos na instituição. Desse modo, ative-me a usar materiais básicos, trazendo formas possíveis de intervenção. A informação acerca dos materiais vinha destacada no convite, deixando claro o mínimo que seria necessário para a sua realização.

**Relacionar teoria e prática** confere um compromisso ao que está sendo vivenciado, pois mostra uma consistência no que está sendo proposto. O fato de estarmos centrados em ações que priorizam o viés dos sentidos, das sensibilidades, não significa um esvaziamento de conhecimento teórico. Afinal, uma formação prioritariamente transmissiva é garantia de aprendizagem?

Nós somos seres sociais que nos constituímos na **interação** e na **relação**, a aprendizagem não prescinde disso. Mas, como garantir esse individual e coletivo em propostas feitas à distância? Será que a presença garante aprendizagem? O que chamamos de presença, realmente garante a presença? Estamos presentes no momento em que nos colocamos em relação? Do mesmo jeito que o já dito quando me referi ao tempo e ao espaço, não havia como garantir efetivamente que aconteceria, mas era importante iluminar. Para isso, foi solicitado que todas as pessoas que colaboraram com as propostas se apresentassem de alguma forma, seja por vídeo, fotografia, áudio. A aposta era a de que ter um rosto ou uma voz para associar à proposta é importante para estabelecer vínculos com o vivido e identificação com quem o propôs. Além disso, explorei diversos recursos tais como história, filme, áudio e fotografia, diversificando a forma de convidar à experimentação e de acessá-la, mesmo mantendo sempre o convite em imagem.

Conforme as propostas eram encaminhadas e os registros foram chegando “num indo e vindo infinito”<sup>153</sup> (SANTOS, 1983) como as ondas do mar, fui me encontrando com essas/es outras/os e também comigo. Os sentimentos expressos nos registros conversavam com os meus. As angústias com o cenário pandêmico encontravam ressonâncias em meu coração, em minha alma. As incertezas do caminho, sejam do rumo que nossas vidas tomariam ou das escolhas relacionadas ao fazer docente cotidiano, perpassavam também pelo meu corpo. Por meio dessa “nova” interação que foi se estabelecendo à distância tendo a intimidade como liga, pude ressignificar as relações. Pude ver as/os humanas/os com suas dores e amores e não só as/os educadoras/es e isso fortaleceu os vínculos, os laços de confiança, elementos fundamentais na educação.

Desse lugar de fala (RIBEIRO, 2019), de quem respira docência, de quem se formou com dezesseis anos no Curso Normal e em Pedagogia em 2017<sup>154</sup>, que teve seu fazer profissional tocado e desafiado por uma formação vivencial em 2013, me propus, por meio das vivências ofertadas refletir e questionar os processos formativos pelos quais passamos, com especial enfoque nos que acontecem a partir de dentro (IMBERNÓN, 2010), do cotidiano das singularidades institucionais e da diversidade do coletivo, pois nossas experiências nos (trans)formam e é nas instituições, com as crianças, nossos pares e com as/os outras/os sujeitas/os, que a docência pulsa. O que não significa menosprezar os saberes advindos das formações iniciais e continuadas das universidades ou outras instituições, mas sim, valorizar os sabores e saberes que residem no miúdo, que de tão diários perigam se tornarem comuns, e ao fazê-lo, podem se configurar como mecânicos, automáticos, corriqueiros, perdendo a potência que lhes sustentam e dão vida.

Não há como tratar das formações, sejam elas iniciais ou continuadas, gestadas dentro ou fora dos espaços públicos municipais do Rio de Janeiro, sem transitar entre o micro universo das instituições e o macro mundo da Prefeitura, percebendo as sutilezas e espalhafatos das ações governamentais e das políticas públicas que a cercam, bem como as burocracias e “pedras no caminho” (ANDRADE, 1928) que marcam presença nas instituições educacionais. Uma interfere diretamente na outra, em uma constante que pode gerar cansaços, desânimos e incertezas, que acabam por refletir diretamente nas relações estabelecidas não só com as/os adultas/os, como também com as crianças, ampliando a área do “incêndio” e aumentando suas proporções. Ou, podem ser questionadas, reorganizadas e ressignificadas no coletivo.

---

<sup>153</sup> “Como uma onda” é uma composição de Nelson Motta e Lulu Santos, interpretada por este último e lançada em 1983, no álbum “O Ritmo do Momento”.

<sup>154</sup> Cursei Pedagogia pelo Consórcio CEDERJ-UERJ, finalizando a graduação em 2017.

Essa coletividade na resolução e na organização dos problemas cotidianos não é sinônimo de passividade diante das dificuldades, tampouco falta de criticidade com as políticas que nos são impostas por nossos governantes; mas sim, uma forma de luta e resistência, que atua nas frestas e é essencial para nos mantermos “vivas/os”, sãs/sãos e unidas/os em meio a esse(des)governo.

Na equipe gestora, já vínhamos há muito tempo buscando pautar nossas relações no afeto, no olhar e escuta atenta e cuidadosa para a/o outra/o, no acolhimento dessa/e outra/o com todas as suas singularidades, entendendo que há - precisa haver - forte homologia entre o que se vive e o que se fala. Este não é um processo fácil, principalmente em uma instituição tão grande. A burocracia teima em se fazer presente e quer a todo custo se fazer mais ressonante. Há dias em que sucumbimos. Nos vemos atoladas em planilhas, quadros de horários, emails e formulários, compartilhando informações e pedindo devolutivas em um movimento que parece não ter fim. Mas, mudar mentalidades é sempre um processo mais vagaroso, já dizia o historiador Eric Hobsbawm<sup>155</sup>. O importante é saber reconhecer esses momentos de anestesia e atropelos e buscar formas de, minimamente, deixar o cotidiano mais leve que se consiga, adicionar cores, texturas, sabores que vivifiquem o processo, encontrando meios de trazer coerência às ações. É uma luta interna e externa diária. Brigamos conosco, com os “saberes” que nos foram incutidos desde que nascemos e que tendemos a reproduzir sem questionar, sem estranhar e muitas vezes até sem perceber. Brigamos com essa percepção do tempo que transforma nossos corpos em máquinas, em mercadorias que estão servindo ao capital, mesmo nos momentos destinados ao ócio, ao descanso (PATZDORF, 2021). Brigamos para que as pilhas de tarefas e afazeres não tirem nossa vitalidade, não nos anestesiem nas relações e nos arrastem para uma vida de automatismos, que se conforma, que se insere em uma fôrma. Buscamos resistir e reexistir. Lutamos para nos mantermos vivas/os e encantadas/os, coloridas/os: azuis, amarelas/os e rosas, nos relacionando com as crianças e com o mundo de forma novidadeira, com ações grávidas de sentidos, pois apesar deles terem combinado de nos matar, “a gente combinamos de não morrer!” (EVARISTO, 2016, s/p).

---

<sup>155</sup> Eric John Ernest Hobsbawm foi um historiador marxista britânico reconhecido como um importante nome da intelectualidade do século XX. Publicou muitos livros importantes, dentre eles, “A Era das Revoluções”, “A Era do Capital”, “A Era dos Impérios” e, por último, “A Era dos Extremos”. Faleceu em 2012.



156

As propostas contaram com a parceria de professoras formadoras, amigas-parceiras que dialogaram comigo a partir do convite por mensagens trocadas no *WhatsApp*.

Olá! Esperando encontrar todas e todos bem, gostaria de lhes convidar a participar de minha pesquisa de Mestrado, que tem como temáticas a Formação Docente, a Educação Estética e a Arte. A ideia é refletir sobre uma formação docente que traga a Educação Estética como um princípio fundante, por considerar os sujeitos em sua integralidade. Sendo assim, busco propor vivências formativas que mobilizem as diversas dimensões humanas (corporal, ética, estética, emocional, cognitiva, política, social) e dialoguem com as múltiplas linguagens. Você topa mergulhar comigo nessa experiência formativa?

Essas formações acontecerão à distância, com o grupo de professoras da instituição em que trabalho, buscando todas as aproximações que são passíveis nos tempos que vivemos. A ideia é enviar duas propostas por semana que dialoguem com a integralidade desse ser professora, nas suas dimensões sensíveis e inteligíveis.

A cada proposta finalizada teremos diversas formas de registro, a depender das provocações feitas. Ressalto que a minha vontade principal é a de manter os vínculos afetivos nesses tempos tão duros e incertos e, acreditando na potência das linguagens artísticas, trazer um respiro, uma leveza, um refúgio para as angústias e ansiedades que esse isolamento tem trazido à tona.

Sendo assim, te convido a enviar uma proposta. Caso queira, posso ligar para falarmos mais a respeito da pesquisa, basta sinalizar o melhor dia e horário, que entro em contato. Desde já agradeço muito.

Ah! Peço também que me sugira 1 música, 1 filme e 1 título de Literatura, pensando na fruição, no maravilhamento e afetamento que as múltiplas linguagens causam. (Michelle, 19.05.2020)

A partir do retorno deste convite reuni as propostas encaminhadas e teci um fio narrativo que transitava entre a possibilidade de lançarem um olhar para si e para as/os outras/os (Escrita Artística, Cliques de Saudade), conjurarem presenças e pertenças (Presença), reaccessarem e ressignificarem memórias (Memória), convocarem atenção (Atenção), afinarem a percepção e refinarem o olhar (Nuances do Olhar), lidarem com o inesperado (Inesperado), escarafuncharem as coisas por diferentes ângulos (Zoom), acolherem seus/nossos inacabamentos e desconhecimentos (Incompletude) e valorizarem a felicidade presente no miúdo (Felicidade). A ideia era traçar rotas que permitissem e convidassem ao encontro - consigo, com o mundo, com os sentimentos que habitam, com a/o outra/o adulta/o e criança -

<sup>156</sup> O QR code é um tipo de código de barras reconhecido pela câmera dos aparelhos celulares, tornando mais rápida e fácil a visualização de vídeos, textos e imagens. Para acessar é necessário ter no celular um aplicativo que faça leitura de QR code, que geralmente é ativado ao apontar a câmera do telefone para ele. Se preferir, acesse pelo link: <http://www.alike.es/>. Trata-se do curta metragem Alike, uma animação espanhola lançada em 2015 e dirigida por Daniel Martínez Lara e Rafa Cano Méndez que retrata o quanto nosso cotidiano nos tira a cor e como o amor, a criatividade e a imaginação são potencializadores.

suscitando um refletir com, vivenciar com, sentipensar e sentiviver com, escrever com, sem para (finalidade)... Assim, as propostas tinham como ponto de partida as/os educadoras/es, seus corpos e emoções, suas disponibilidades para encontros que tinham como premissa a construção de um campo afetivo, “[...] um lugar seguro para que [...] se disponibiliz[assem] a experimentar sem medo.” (BEMVENUTO, 2021, s/p). Afinal, o medo de errar não faz parte somente da vida da criança. A bem da verdade, ousou dizer que as crianças adquirem esse medo por nós, adultas/os, a partir do tanto de cobranças que fazemos à elas, cada vez mais cedo, para que sejam “perfeitas”, apontando erros como falhas e não como elementos constitutivos do processo de construção de conhecimento. Privilegiamos a falta na escola. Os registros das crianças estão impregnados das faltas, apontando em demasia o que elas ainda não sabem ou não fazem. Enquanto o que sabem fica relegado a apenas uma linha, às vezes. E é raro registrarmos sobre os sentimentos. É mais importante não saber fazer a letra a do que saber lidar com a raiva, do que conseguir resolver um conflito sozinha, sem intermédio, do que ser carinhosa/o solidária/o ou acordar de bom humor.

Em conversa com Bianka<sup>157</sup>, amiga-parceira que junto à Marchalenta propôs duas vivências ligadas à saudade, me senti provocada a partir do seu olhar sobre a formação, apontando que “[...] as vezes a nossa formação, e eu incluo o chão da escola como um grande formador, ele não favorece para que a gente seja o que a gente é. E muitas das vezes a gente se silencia nos nossos ridículos [...]” (Bianka, julho de 2020). Pensando nisso, questiono o quanto expor nossos sentimentos ainda pode ser considerado ridículo e o quanto não os expor, mina a nossa humanidade, nos desconectando da humanidade dos/as outros/as com os quais convivemos e nos relacionamos. Uma formação que se acredita estética respeita os limites de cada um, acolhendo esse ser em suas potencialidades, sem julgamentos prévios. A aprendizagem se constrói no reinventar, no repetir, no experimentar várias vezes do mesmo jeito e de jeitos diferentes, no reelaborar. A formação precisa dar espaço para isso, precisa incluir esses momentos, precisa “plantar sementes [...]” (Bianka, julho de 2020), pois uma pessoa que não sabe das suas potencialidades, que não as enxerga, ou projetará no/a outro/a o que almeja e julga não ter, ou estará cega para as potencialidades do/a outro/a.

Outra questão que a fala da Bianka acende, remete a um dos questionamentos que me fiz quando li os registros: será que é mais fácil escrever do que falar? O quanto de beleza e sentimentos seria contido caso a proposta de registro fosse outra? Nós temos nos permitido

---

<sup>157</sup> Bianka Barbosa é professora da Educação Básica, pesquisadora do FRESTAS e parceira no Mestrado, sendo orientanda da Adrienne também. Junto da Marchalenta, sua palhaça, se propõe a desviver o cotidiano, alargando o tempo e esgarçando os espaços por meio da alegria e do amor.



sentir? A pandemia iluminou nossas fragilidades, nos mostrando o quanto podemos ser indiferentes e cruéis, com os/as outros/as e conosco. E a escola ainda promove há séculos a autópsia dos sentidos, a dissecação dos corpos e o esquartejamento dos sentires, em um processo de des: despotencialização, descrença, desconfiança, descrédito, desmotivação, acentuando o abismo existente entre a experiência e a palavra (BEMVENUTO, 2021).

Talvez por isso, tenha ficado muito tocada com os registros pois, por meio dos sentimentos de cada uma/um, das lembranças – boas e difíceis –, fui me sentindo mais perto, mais afetada, mais junto. Alguns registros traziam intimidades que eu acompanhei, estive presente. Isso é buscar ser empático e o mundo precisa de pessoas educadas para a empatia, para os afetos, pois “[...] A escola é um dos lugares que a educação pode acontecer, mas não é o único lugar[...]

(Bianka, julho de 2020), nos educamos esteticamente para a vida e na vida. As formações precisam considerar a multiplicidade do humano, ao mesmo tempo que estar atento às suas unicidades, nos encorajando a saber que “[...] a gente pode ser o que a gente quiser, inclusive o que a gente é [...] ou, a gente pode ser mais do que a gente pensa que a gente é [...]” (Bianka, julho de 2020). O que ficou muito latente para mim com os registros e com as escolhas que fiz com cada vivência proposta é que a chave está no processo e que cada pessoa tem um ritmo, um jeito, um caminho a percorrer. Sendo assim, o desafio está em entender “como mover a partir do que me constitui? Como produzir um corpo presente para fazer da [escola] um lugar heterotópico, conforme enunciado por Foucault (2013), onde a contestação da realidade aconteça pela via da criação daquilo que desejamos construir como educação?” (BEMVENUTO, 2021, s/p). Acredito que somente criando faremos pulsar a via da criação. Uma criação que aguace o olhar, que forneça meios para que as pessoas “[...] se relacionem com este mundo de forma mais eficiente, mais ética, mais humana [...]” (MUNIZ, 2015, p. 97). E foi sentipensando (FALS BORDA, 2009) neste despertar criativo que as vivências foram propostas.

Entre os olhos, o deserto; entre os olhos, a mente; entre os olhos, o desejo; entre os olhos, as lembranças; entre os olhos, smoke gets in your eyes; entre os olhos, a paisagem; entre os olhos, o vazio; entre os olhos, o mar; entre os olhos, a separação; entre os olhos, a poesia; entre os olhos, a música; entre os olhos, uma fronteira; entre os olhos, o mundo; entre os olhos, o outro; entre os olhos, eu. (RIO BRANCO, 2015, p. 76)

E é no entre – sentidos, desejos, memórias, poesia, música, vazios, o/a outro/a, eu – que essa pesquisa foi sendo tecida, costurada, cosida, remendada, ressignificada à medida que foi sendo sentivivida e que meus sentidos foram desvelando as diferentes camadas que compõem este caleidoscópio de registros. Nesse fluxo, convido a todas/os a percorrerem a cartografia do senti[r]do composta a partir de “sínteses poéticas” (MATTAR, 2017) que emergiram do meu

encontro com os registros das vivências e que contam, não só dos encontros das/os educadoras/es, mas dos meus encontros com elas/eles, comigo mesma, com minhas memórias, incompletudes e abismos, e em como tudo o que trouxe até aqui está amalgamado nessas sínteses, de algum modo.

*Figura 12 – Desenho de observação. Ateliê Carambola (22.09.2019). Acervo pessoal*



#### 4.1 Gramática expositiva do chão

[...] talvez seja exactamente esta desconfiança em relação aos nossos sentimentos que nos impede de nos sentirmos à vontade no universo. Talvez que a primeira regra que me devo impor seja esta: ater-me ao que vejo. (CALVINO, 2001, p. 14)

Aprendo com abelhas do que com aeroplanos.  
É um olhar para baixo que eu nasci tendo.  
É um olhar para o ser menor, para o insignificante que eu me criei tendo.  
O ser que na sociedade é chutado como uma barata – cresce de importância para o meu olho.

Ainda não entendi por que herdei esse olhar  
para baixo.  
Sempre imagino que venha de ancestralidades  
machucadas.  
Fui criado no mato e aprendi a gostar das  
coisinhas do mato -  
Antes que das coisas celestiais.  
Pessoas pertencidas de abandono me comovem:  
tanto quanto as soberbas coisas ínfimas. (BARROS, 2015, p. 109)

Palomar, personagem pragmático e metódico da obra de Calvino, sujeito da razão. Aqui nessas linhas, coabita com Manoel de Barros e suas invencionices e peraltagens, dividindo a mesma cena e me inspirando a sentiviver a formação. Creio que seja uma feliz combinação: a necessidade de me manter fiel ao olhar e a essencialidade de olhar para o insignificante, com o corpo todo, confiando nos sentidos, na potência criativa e criadora do humano.

É com este convite aos sentidos que apresento os desdobramentos advindos das conversas que fui estabelecendo com os registros das Vivências Formativas. Cada uma das composições que preencherão as folhas que seguem é uma “síntese poética” (MATTAR, 2017, p. 3283), uma criação autoral que se deu a partir do mergulho profundo nos registros, entremeando os sentires que suscitaram e as ressonâncias que os agires propositivos causaram, traz a essência da união entre a proposição, o vivido por elas/eles e o reverberado em mim. O conjunto dessas composições forma uma cartografia do senti[r]do, que guiada pelos cinco sentidos – visão, audição, paladar, olfato e tato –, teve o intuito de mapear as reverberações do vivido por elas/es em mim, a partir do que fora proposto, ou seja, das intenções contidas nas vivências; dos sentimentos que despertaram com suas composições – registros escritos e/ou fotográficos – e do jeito como tudo isso mobiliza a minha docência e a minha sentivivência. A forma como eu percebo se, e como as vivências tocaram o grupo, dialogando também com as minhas expectativas enquanto proponente e/ou coautora. As escrevo, fotografo, desenho, componho a partir do que vejo emergir, do que salta aos olhos nos registros em consonância com os despertares da minha alma.

Diante disso, essas composições artísticas emergem a partir das perspectivas de (re)encontro, diálogo e conexões que foram feitas em tempo real, à medida que recebia e lia os registros e nas ressignificações feitas a partir de novos mergulhos nesse material, após um período de decantação, essencial para desacostumar os olhos.

A cartografia que habitará as próximas páginas foi escrevívda e sentivívda a partir de uma relação mais próxima com 6 proposições: Escrita Artística e Incompletude, Memórias, Saudade, Inesperado e Olhar, que foram reelaboradas tendo um sentido-guia (tato, paladar, olfato, audição e visão) como provocador, como linha no horizonte da criação que traz

contornos ao mesmo tempo que expande as possibilidades de relação, transbordando para o papel em forma de desenhos, poesias, composições audiovisuais e plásticas que tecem diálogos por meio de linguagens diversas ao contarem essas e outras histórias. A chegada às/aos leitoras/res é convocada pelas vias sensoriais, remetendo a uma experimentação que emana outros saberes. Aqui, a conversa é metodologia (RIBEIRO; SOUZA; SAMPAIO, 2018). Uma conversa que se deu entre mim e as/os educadoras/es e entre elas/eles e eu por meio dos registros; e se dará – espero – também com todas e todos que percorrerem esta escrita; que está nos/pelos sentidos, pelo o que sente e vive, por imagens, palavras, vídeos, voz, que corporificam a vivência de muitas/os e acabam por se fazerem corpo, instaurando um “território grávido de possibilidades” (BEMVENUTO, 2021, s/p).

Bartolomeu Campos de Queirós (2004, p. 3) aponta que “por meio dos sentidos, suspeitamos o mundo”. Imbuída nessa investigação que espreeita o mundo e de mãos dadas aos ensinamentos preñhes de sentidos de Gandhy Piorski<sup>158</sup>, que visão, audição, olfato, paladar e tato se entrelaçam às temáticas propostas nas vivências formacionais e alicerçam este conjunto de registros artísticos que dão a ver os meus percursos a partir dos caminhos percorridos por cada uma/um das/os educadoras/es e pelo grupo, suas particularidades, encontros e desencontros, formando uma cartografia subjetiva “[...] que [pretende] dar conta de outras profundidades constituintes dos espaços: as relações sociais, os traços culturais, a ação humana, as sensações, as afetividades, o tempo.” (CINTRA; OLIVEIRA, 2020, p. 47).

A primeira parceria é estabelecida entre todas as propostas e o tato. A composição que abre e dá corpo a essa cartografia do senti[r]do tem o intuito de mapear as vivências e a forma como elas pulsaram no corpo. Gandhy (2021) traz o tato como um sentido estruturante, uma vez que reveste todo o nosso corpo. A pele é o maior órgão do corpo humano e possibilita grande parte das sensações advindas do meio externo. Em tempos pandêmicos como os que vivemos e ainda temos vivido, em que ficamos privadas/os do toque, percebemos o quanto o tato é o canal mobilizador de afetos e o quanto nos faz falta essa interação tátil, que não só afirma nossa condição humana, como regula nosso organismo, nos equilibra. Barros (2015, p. 137) ressalta toda essa emocionalidade do tato ao dizer que “[...] o tato é mais que o ver. É mais que o ouvir. É mais que o cheirar. É pelo beijo que o amor se edifica [...]”.

---

<sup>158</sup> “A criança, os cinco sentidos e a educação” é uma formação online ministrada por Gandhy Piorski e ofertada pela Vincular, uma empresa voltada ao estudo e trabalho com a primeira infância. O acesso pode ser feito por meio do site <https://vincularcursos.myedools.com/>. Nessa formação, Gandhy dá um módulo para cada um dos cinco sentidos, por meio de vídeos de aproximadamente 30 minutos e cinco encontros síncronos.

Enquanto educadoras/es sabemos o quanto o tato é um sentido de presença fundamental na escola, principalmente nas instituições que abrigam as infâncias. As crianças, principalmente as pequenas, sentem, experimentam, aprendem, se lançam de corpo inteiro. Não há como ser educadora/or da infância e não ter o tato aberto e disponível aos toques, abraços, colos, afagos, que nos chegam a todo o momento.

### Tato

Pela pele experimentamos as  
sensações de calor, frio, dor,  
prazer.

Pisando a terra nossos pés  
sentem a sua aspereza  
ou suavidade.

O inverno envolve com o frio  
e desejamos estar na cama.

Ao ficarmos muito tempo ao sol  
seu calor nos queima.

Mas se olhamos para a neblina  
cobrindo as águas, nas manhãs  
de maio, nosso corpo gela.

Quando alguém especial nos olha  
nós nos sentimos tocados.

Se pegamos na mão da pessoa  
amada, nosso coração dispara  
e nosso corpo entra em festa.

Há sons que fazem arrepiar o nosso corpo.  
Há medos que nos fazem tremer.

A pele é raiz cobrindo o corpo inteiro.  
(QUEIRÓS, 2004, p. 12-13)

159



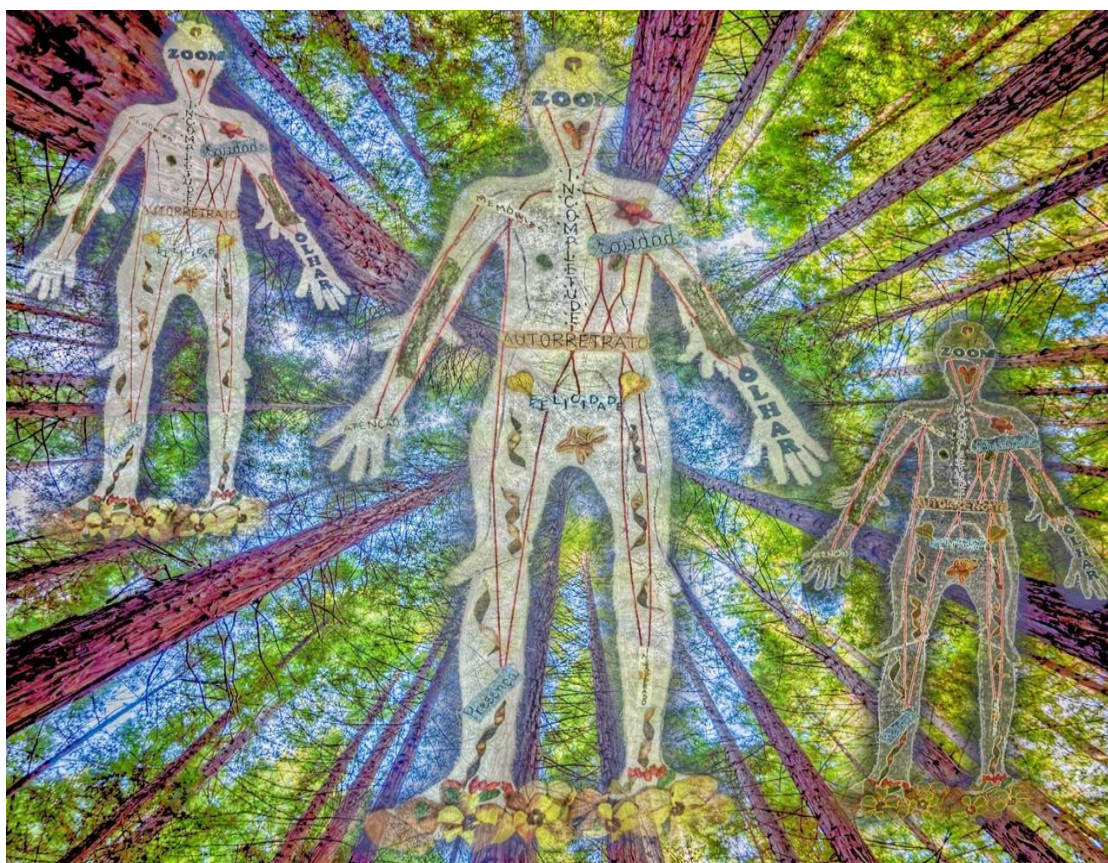
<sup>159</sup> Se preferir, acesse pelo link: <https://1drv.ms/v/s!AnZvG8wdT3hJgr5JkZFQy6MBrbOfRA?e=4nxfEj>. Trata-se de um vídeo produzido a partir da ideia de que todas as sínteses poéticas criadas a partir das criações-registro feitas pelas/os educadoras/es, são o corpo cartográfico desta pesquisa. Neste vídeo, o corpo ganha vida.



Figura 13 - Corpo Cartográfico (2021). Acervo pessoal



Figura 14 - Em comunhão (2021). Acervo pessoal





**Figura 15 - Composição artística digital (2021). Acervo pessoal**



A visão, sentido tido como hegemônico na sociedade do consumo e do capital, se aninha às propostas intituladas Autorretrato<sup>160</sup> e Incompletude<sup>161</sup> e faz brotar uma criação denominada “Caleidoscópio”, composta por um vídeo, uma poesia e um desenho. As três composições são geradas a partir dos ecos que os registros despertaram em meu corpo e não intencionam dissecar o conhecimento, mas permitir que a poética e a imaginação possam ser formas primeiras de conhecer (PIORSKY, 2021).

### Visão

Com os olhos nós olhamos a vida.

Olhamos as águas rolando  
entre pedras, peixes, algas.

Olhamos as terras generosas  
onde vivem animais, frutos,  
sementes.

<sup>160</sup> Convite-proposta intitulada Escrita Artística, criada por Priscilla Menezes, professora de artes da UNIRIO, que tinha como convite fazer um autorretrato escrito, a partir da pergunta-provocação: Quem eu sou agora? (2020).

<sup>161</sup> Convite-proposta intitulada Incompletude, que consistiu em assistir o filme “Perdi meu corpo”, da Netflix e registrar suas reflexões, incluindo a relação que estabelece entre o filme, o vivido nas propostas e a educação, a relação com as crianças, o papel de cada uma/um enquanto educadora/or.

Olhamos o firmamento decorado  
com sol, lua e infinitas estrelas.

Olhamos o mundo e sentimos  
sede, fome, sonho.  
Com os olhos olhamos nossos  
irmãos e eles nos olham.

Têm olhares que nos acariciam.

Têm olhares que nos machucam.

Olhar dói.  
(Se vemos alguém chupando limão,  
sentimos dores no canto da boca.)

Mas enquanto vemos  
nós sonhamos com nascimentos.

Olhando,  
imaginamos mistérios.

Olhar é fantasiar  
sobre aquilo que está escondido  
atrás das coisas.

Quando olhamos  
nós acordamos alegrias, tristezas,  
saudades, amores, lembranças,  
que dormem em nossos corações.

Os olhos têm raízes pelo corpo inteiro. (QUEIRÓS, 2004, p. 4-5)



**Figura 16 – Autorretrato escrito. Convite à criação e criação-registro (2020). Acervo pessoal**



Quem sou eu agora? Quem sou eu? Quem sou? O desafio lançado pela Priscilla Menezes<sup>162</sup> ecoou durante semanas. À primeira vista parecia simples: sou mulher, mãe, professora, esposa, filha, irmã, pesquisadora... Mas, e para além dos “títulos”? Quem é essa pessoa que me olha de volta no espelho? Quais são seus desejos? Suas vontades? Ao mesmo tempo, sei que sou composta, tal um caleidoscópio, por luzes, sombras e por essa multiplicidade de imagens – mãe, filha, esposa... - que produzem combinações diversas a partir do movimento.

Quem sou eu nessa pandemia? Na correria insana contra o relógio que insiste em lembrar que “o tempo não pára” (CAZUZA; BRANDÃO, 1988)<sup>163</sup> nos vimos soterradas/os por afazeres que se multiplicaram e deixaram claro o quanto o capitalismo é um sistema que tem como uma de suas premissas o aprisionamento dos corpos. O *Home Office* adentrou nossas

<sup>162</sup> Priscilla Menezes é artista, professora de Artes na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e coordenadora do Grupo FRESTAS, junto de Adrienne. É pessoa na qual a sensibilidade e a poética de viver se fazem presentes. Priscilla é coautora dessa pesquisa, não só pela leitura atenta e delicada e pelos apontamentos instigantes feitos na Banca de Qualificação, como pela invocação, conjuro e incorporação da magia em meu cotidiano desde quando iniciei, em 04 de agosto, no grupo de estudos “Pensar e criar com o que atravessa” conduzido por ela.

<sup>163</sup> Música ícone da carreira solo de Cazuza, “O Tempo Não Para” foi lançada no álbum ao vivo de mesmo nome gravado no Canecão, no Rio de Janeiro, em 1988. Foi composta pelo artista em parceria com Arnaldo Brandão. <https://genius.com/Cazuza-o-tempo-nao-para-lyrics>

vidas querendo ficar e imputando uma rotina que parecia/parece não ter fim. O formato online abriu um precedente ao permitir que estejamos em uma reunião de trabalho enquanto almoçamos, respondemos os emails, trocamos mensagens de texto, preenchemos planilhas e outros documentos e ainda gerenciamos a casa, os estudos – nossos e das/os filhas/os –, as contas. Além dessa simultaneidade na realização das atividades, há também a extrapolação do horário de trabalho, visto que é possível – e desejável – respondermos o email que chega em nossa caixa de entrada às 22h. Momentos de lazer, de contemplação, de ócio criativo (DE MASI, 2000) são cada vez mais raros e quando acontecem, geralmente vêm acompanhados de culpa e uma sensação de dívida, de não se estar dando tudo de si. A pandemia não só expôs nossas veias, deixando-as abertas (SANTOS, 2020) como nos esbofeteou, sinalizando com letras garrafais e brilhantes, o quanto nossa sociedade está doente. O quanto estamos carentes de afeto, de termos nosso conhecimento deslocado, de sermos, para além de termos. Essas são situações que se refletem na escola, nas relações cada vez mais superficiais e descompromissadas que estabelecemos. No acúmulo de conteúdos em detrimento da vida na natureza, das brincadeiras, da constituição afetiva e sensível dos nossos “eus”. Ambos os registros trazem todas essas complexidades da vida (pós)moderna ao questionarem quem somos e nos fazerem encarar nossas incompletudes. Por vezes, me senti sem ar, sufocando e sucumbindo, mas em meio a tantas incertezas, dores, perdas, a vida teimou em brotar da frestinha no asfalto, rodar em diferentes matizes, dançar.



164

<sup>164</sup> Vídeo criado como síntese poética a partir das criações-registro encaminhadas pelas/pelos educadoras/es no convite-proposta “Autorretrato”. O vídeo com a Lyra foi do convite-proposta “Incompletude”. Se preferir, acesse pelo link:

[https://www.google.com/url?q=https://1drv.ms/v/s!AnZvG8wdT3hJgrszOnhUajo984ztAw?e%3D2an8J7&sa=D&source=docs&ust=1635440977362000&usg=AOvVaw2cIX\\_iDUfTAFebdMjsnNxk](https://www.google.com/url?q=https://1drv.ms/v/s!AnZvG8wdT3hJgrszOnhUajo984ztAw?e%3D2an8J7&sa=D&source=docs&ust=1635440977362000&usg=AOvVaw2cIX_iDUfTAFebdMjsnNxk)



Figura 17 - Caleidoscópio (2021). Acervo pessoal

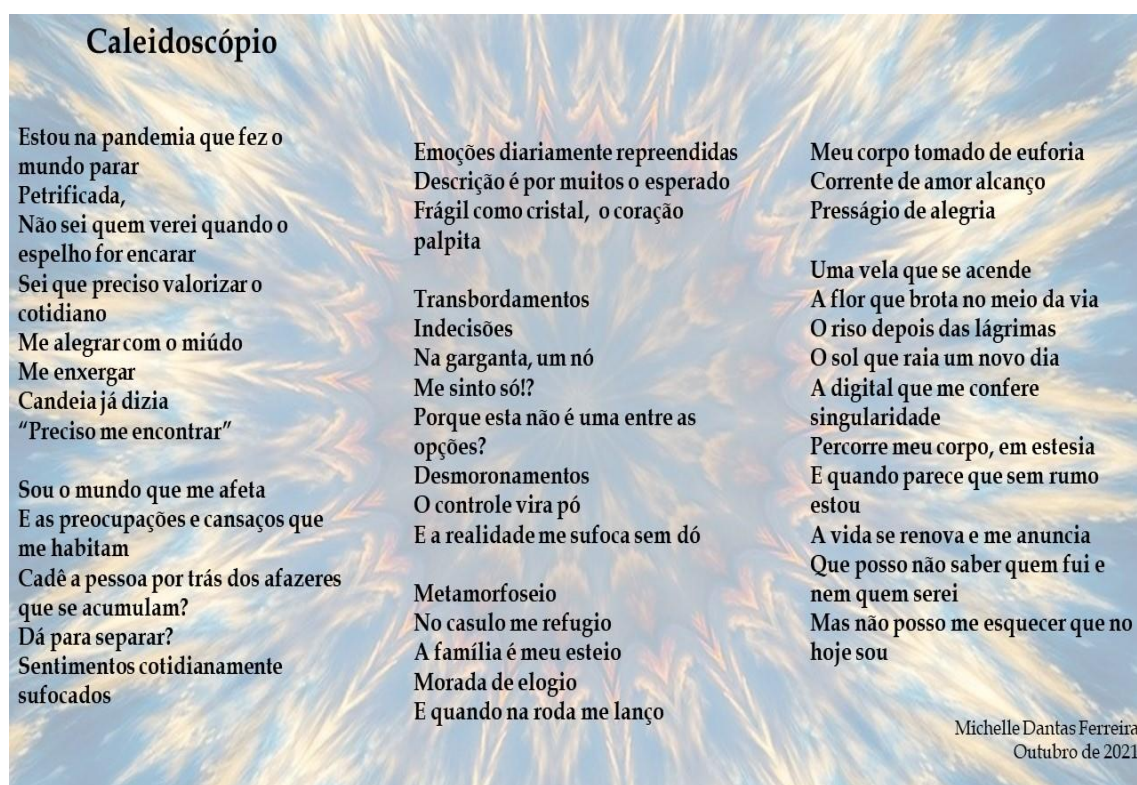


Figura 18- Metamorfose. Composição artística (2021). Acervo pessoal



O quanto escutamos os tons de saudade e felicidade? Assim como as crianças, que têm a capacidade de escutar a cor dos passarinhos (BARROS, 2015), somos igualmente capazes de sentirmos saudade e/ou nos alegrarmos pela audição? Qual é o som da saudade? E da felicidade? Quantos acordes serão necessários para encontrá-las, acessá-las, aplacá-las?

A audição é o único sentido do qual não conseguimos escapar, pois não é possível fechar os ouvidos para não ouvir. Ele está sempre alerta. Nem quando adormecemos paramos de ouvir. Ainda assim, a escuta tem sido desafiada a não cumprir com o seu papel. Logo ela, que é quem melhor pode dizer de nós. Da mesma forma, o que dizemos à/ao outra/o, o que dizemos da/o outra/o pode marcar a sua e a nossa vida para sempre. Pode tanto abastecer-lhe a alma quanto ferir-lhe o espírito, sendo muito difícil reparar os danos, dada a sua grande amizade com a memória.

A escuta - tanto interna quanto externa - tem sido negligenciada. Grande parte das vezes porque estamos apressadas/os demais para escutar. Uma escuta atenta requer tempo, dedicação, disponibilidade para a/o outra/o, doação. Da mesma forma, pouco escutamos a nós mesmas/os. Há muitos sons no silêncio. Há muitos sentidos no que não é dito. As crianças dizem com os olhos, com as mãos, com o quadril. Antes de dizerem com a boca, já falaram com o corpo. Muitos/as adultos/as não escutam os silêncios, em parte de forma opcional. Encarar os nossos silêncios não é tarefa fácil. Dói! Mas é libertador. Conhece-te a ti mesmo<sup>165</sup>, já dizia o filósofo. Em parte por que não temos tempo para silenciarmos, aquietarmos e escutarmos os sons que emanam de nós, os “sons do coração”<sup>166</sup>. Isso diz muito de nós, da nossa forma de habitar o mundo e de nos relacionarmos com as outras pessoas, pois “a maneira como ‘ouvimos’ é indubitavelmente um reflexo dessa disposição simpática ou empática para descobrir os cantos internos, os silêncios que nos compõem. Pois escuta verdadeira só acontece se vai além de decifrações de significados e envolve nossos sentidos.” (CONDEIXA, 2013, p. 41). O quanto temos feito acontecer escutas verdadeiras nas instituições educacionais? Temos escutado os silêncios das crianças e docentes em seus cotidianos? E os nossos silêncios e ruídos, temos acolhido? Temos permitido que existam ou passamos o tempo a abafar-lhes?

---

<sup>165</sup> Frase inscrita nos portões do Templo de Delfos, na Grécia e atribuída a Sócrates, ícone e um dos fundadores da Filosofia Ocidental.

<sup>166</sup> August Rush – o som do coração é um filme que retrata a busca de uma criança com ouvido absoluto, música talentosa, por seus pais.

### Audição

Com os ouvidos nós escutamos  
o silêncio do mundo.

E dentro do silêncio moram  
todos os sons: canto, choro,  
riso, lamento.

No silêncio vivem barulhos  
de vento e chuva, de asa  
e mergulho.

É preciso silêncio para poder escutar.

E quando uma voz invade nossos ouvidos,  
adivinhamos a felicidade de quem fala.  
Nossos ouvidos lêem os tons das vozes.

E o ruído do vôo das abelhas  
adoça o nosso dia.

Se escutamos música, nosso corpo  
descansa com a melodia das notas.

Se ficamos em repouso  
e prestamos sentido aos ruídos,  
nosso pensamento viaja.  
Visita montanha e planície,  
primavera e verão.

Escutar é também um jeito de ver.

Quando nós escutamos,  
imaginamos distâncias,  
construímos histórias,  
desvendamos novas paisagens.

Os ouvidos têm raízes pelo corpo inteiro. (QUEIRÓS, 2004, p. 6-7)

Queirós (2004) aponta a escuta como uma forma de ver. Sendo assim, é possível ouvir imagens? Bilac (2001), não só ouvia estrelas<sup>167</sup>, como conversava com elas. A composição abaixo é um vídeo repleto de polifonias coletadas a partir dos registros das/os educadoras/es. As provocações vieram do questionamento acerca de suas saudades e da possibilidade de perceber a felicidade no cotidiano, no miúdo das relações. Pincei aquelas que silenciosamente sussurraram em meu coração.

---

<sup>167</sup> Ora (direis) ouvir estrelas é uma poesia de Olavo Bilac, que foi inspiração musical da banda Kid Abelha que gravou a música “Ouvir estrelas”, composta por George Israel. [https://www.google.com/url?q=https://www.youtube.com/watch?v%3D6m\\_o5mOklyg&sa=D&source=docs&ust=1635440977363000&usg=AOvVaw0hU7vkrTJr\\_tTU2SKkMYS6](https://www.google.com/url?q=https://www.youtube.com/watch?v%3D6m_o5mOklyg&sa=D&source=docs&ust=1635440977363000&usg=AOvVaw0hU7vkrTJr_tTU2SKkMYS6)



168

### Olfato

Quem de nós nunca foi capturada/o por aquele cheirinho de bolo que toma conta do ambiente e nos remete à casa da vó? Ou do cheiro do café quentinho que acabou de passar pelo coador de pano? Café com bolo, combinação perfeita! Os odores capturados pelo olfato rapidamente acionam nossas memórias e trazem à tona lembranças vívidas de um tempo, espaço, pessoas, que nos instauram um “sentido de território [...] que se expande em vínculo, afeto, relação com o meio, com as pessoas e conosco.” (PIORSKI, 2021). Diante dessa relação entre olfato e memória, te convido a embarcar em uma viagem auditiva por um mar de lembranças. Basta acessar o *QR Code* abaixo:

169



Com o nariz sentimos os cheiros  
do mundo.  
Cheiros que passeiam pelos ares.  
Se a chuva cai.  
O cheiro da terra molhada  
nos leva a pensar na alegria das raízes.  
O perfume das flores da mangueira  
nos traz o futuro.  
Então pensamos no sabor das mangas já maduras.  
O cheiro do café, percorrendo os corredores da casa,

<sup>168</sup> Se preferir, acesse pelo link: <https://1drv.ms/v/s!AnZvG8wdT3hJgr8f0VFguezX2RsZ3g?e=Oew00o>. Polifonia da Saudade é um audiovisual criado a partir da síntese poética das criações-registros das/os educadoras/es a partir das propostas “Cliques de Saudade” e “Felicidade”.

<sup>169</sup> Se preferir acesse pelo link: [https://www.google.com/url?q=https://1drv.ms/u/s!AnZvG8wdT3hJgr8kF3SabXQovIU5AQ?e=%3Db2RNio&sa=D&source=docs&ust=1635620543227000&usg=AOvVaw2zj\\_hfOlvYVw\\_AfaK6k-JR](https://www.google.com/url?q=https://1drv.ms/u/s!AnZvG8wdT3hJgr8kF3SabXQovIU5AQ?e=%3Db2RNio&sa=D&source=docs&ust=1635620543227000&usg=AOvVaw2zj_hfOlvYVw_AfaK6k-JR). Olfatórias é um áudio criado como síntese poética a partir das criações-registros das/os educadoras/es da proposta de viência intitulada “Memórias”.

nos indica a hora de partir para a escola.  
 Pelo olfato damos sentido ao mundo.  
 O aroma do pão nos emociona  
 ao pensarmos no milagre da terra,  
 no segredo do trigo,  
 no trabalho do padeiro.  
 O cheiro nos leva  
 a sonhar com o mais longe.  
 O nariz tem raízes pelo corpo inteiro.  
 (QUEIRÓS, 2004, p. 8-9)

### Paladar

Por último, mas igualmente importante, chegamos ao paladar, destacado por Gandhi (2021) como “uma grande pedagogia”. Um sentido fortemente ligado à intimidade, ao pertencimento e a um saber que vem pelo sabor, que é incorporado, encorpado, que se enraíza, nutre e “corporifica o mundo” (PIORSKI, 2021).

Com a boca sentimos o sabor das coisas:  
 o doce, o amargo, o azedo,  
 o suave, o forte.

Mas o sabor acorda a nossa memória.

O gosto do doce de leite traz a lembrança  
 da mãe na beira do fogão  
 e escutamos ainda o ruído da colher  
 raspando o fundo do tacho.

O sabor encurta o tempo.  
 Descobrimos que cada gosto  
 guarda uma história.

O doce de leite nos revela  
 o retrato da cozinha da infância.  
 Seus cheiros e cores  
 e mais a fumaça ardendo em nossos olhos.

O gosto do doce nos traz o barulho  
 do fogo queimando os gravetos.  
 Traz a música das águas escorrendo  
 pelo ralo da pia.

O doce nos faz imaginar o amargo  
 e não deixa morrer o gosto da nossa saudade.

A boca tem raízes pelo corpo inteiro.  
 (QUEIRÓS, 2004, p. 10-11)

A composição artística que marca a junção do paladar às vivências propostas encerra esse ciclo da mesma forma que começou, com questionamentos acerca da realidade que se apresenta, com críticas ferrenhas à esse desgoverno que segue fazendo cortinas de fumaça para “passar a boiada”<sup>170</sup>, expondo as mazelas sociais e apontando as fragilidades de um sistema educacional que está à serviço do mercado e se pauta em meritocracia, como se houvesse um marco zero comum a todas/os. Refletindo acerca das angústias expressas nos registros e sendo sincera e coerente comigo, com minhas crenças e ancestralidade, trago um ritual de cura para os [dis]sabor(e)s do mundo, agregando pequenos rituais que fazem parte da minha vida, que me constituíram quem sou e que aquecem o meu coração, pois pulsa neles a vitalidade e a magia das que vieram antes de mim e abriram passagem para que aqui estivesse, pulula a força daquelas que foram queimadas vivas e não abriram mão de suas crenças. Quais são os sabor(e)s que te enraízam no mundo? Quais dissabor(e)s precisam ser despotencializados? E para manter viva a chama que nos mantém na batalha, diga: você tem fome de quê?

---

<sup>170</sup> Expressão utilizada por Ricardo Salles, em reunião ministerial com o Presidente Jair Bolsonaro e outros ministros, enquanto ainda ocupava o cargo de Ministro do Meio Ambiente. Segundo o ministro, o governo deveria aproveitar que todos os olhares estavam voltados para a pandemia da Covid-19 e aproveitar para aprovar leis que lhes beneficiassem. Para saber mais: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-54364652>



## Ritual de cura para os [Dis]sab(o)eres do mundo

Figura 19 - Ritual de Cura para os [dis]sabe(o)res do mundo (2021). Parte 1 - Acervo pessoal

**RITUAL DE CURA PARA OS [DIS]SABERES DO MUNDO**

Esse é um ritual mágico de uma tribo de mulheres que vive ao norte do Rio. Ele precisa ser realizado em 3 partes para ter sua potência acontecimental alimentada e fortalecida.

Para a primeira parte você vai precisar de:

- ❖ 14 folhas de árvores caídas
- ❖ Canetinhas vermelha e azul
- ❖ Sal grosso (banho)
- ❖ Roupa branca
- ❖ 7 pedras brancas
- ❖ 2 sacos de pano
- ❖ Canela em pó

A primeira parte precisa acontecer no primeiro dia da lua cheia e tem o propósito de conjurar as forças da natureza, evocando a magia dos quatro elementos: água, terra, fogo e ar.

Um dia antes do conjuro, recolha 14 folhas de árvores que encontrar pelo chão. Elas não podem ser arrancadas, em hipótese alguma. Escreva com canetinha vermelha 7 dissab[e]ores que quer eliminar do mundo e com canetinha azul, 7 sab[e]ores que deseja para o mundo.

No dia do conjuro, tome um banho de sal grosso e eleve seus pensamentos, pedindo por purificação. Vista a roupa branca e vá para um lugar de campo aberto, de preferência na natureza para facilitar e aumentar a circulação da energia. Se posicione onde consiga ver totalmente a lua.



Figura 20 – Ritual de Cura para os [dis]sabe(o)res do mundo (2021). Parte 2 - Acervo pessoal

**RITUAL DE CURA PARA OS [DIS]SABERES DO MUNDO**

Faça um círculo mágico com 7 pedras brancas e se coloque dentro, descalça, em conexão com a terra e de frente para a lua. Durante 3 minutos se ponha a contemplá-la, banhada por sua luminosidade e beleza. Após esse tempo, repita 13 vezes: “Lua, leve para longe todo o lamento. Tire da Terra todo o tormento. Emane energia, transformação e contentamento.”

Deixe que as folhas sejam inundadas pela luz do luar e entoe o canto por 7 vezes. Quando findar recolha as folhas, guardando-as separadas nos dois sacos de tecido.

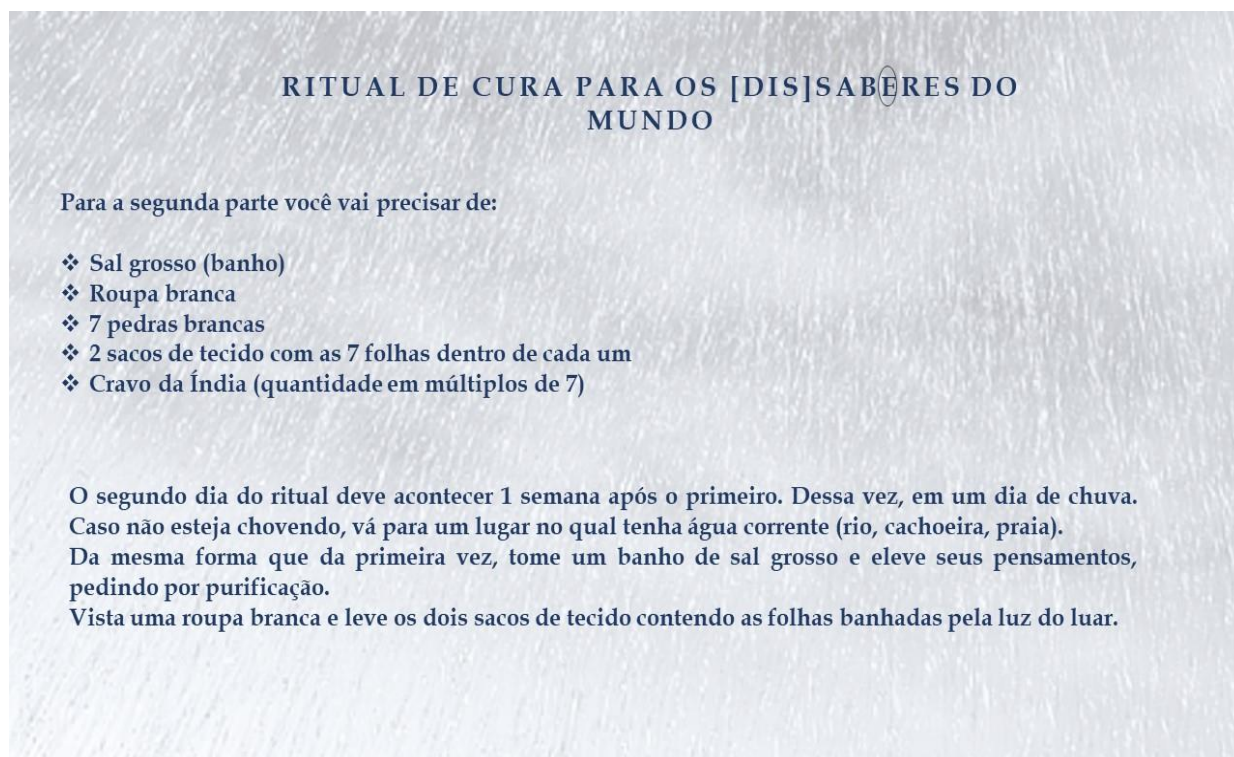
Ao voltar para a casa, antes de entrar, coloque um punhado de canela em pó na palma da mão e assopre, pedindo prosperidade e ativar o fogo interior.



171



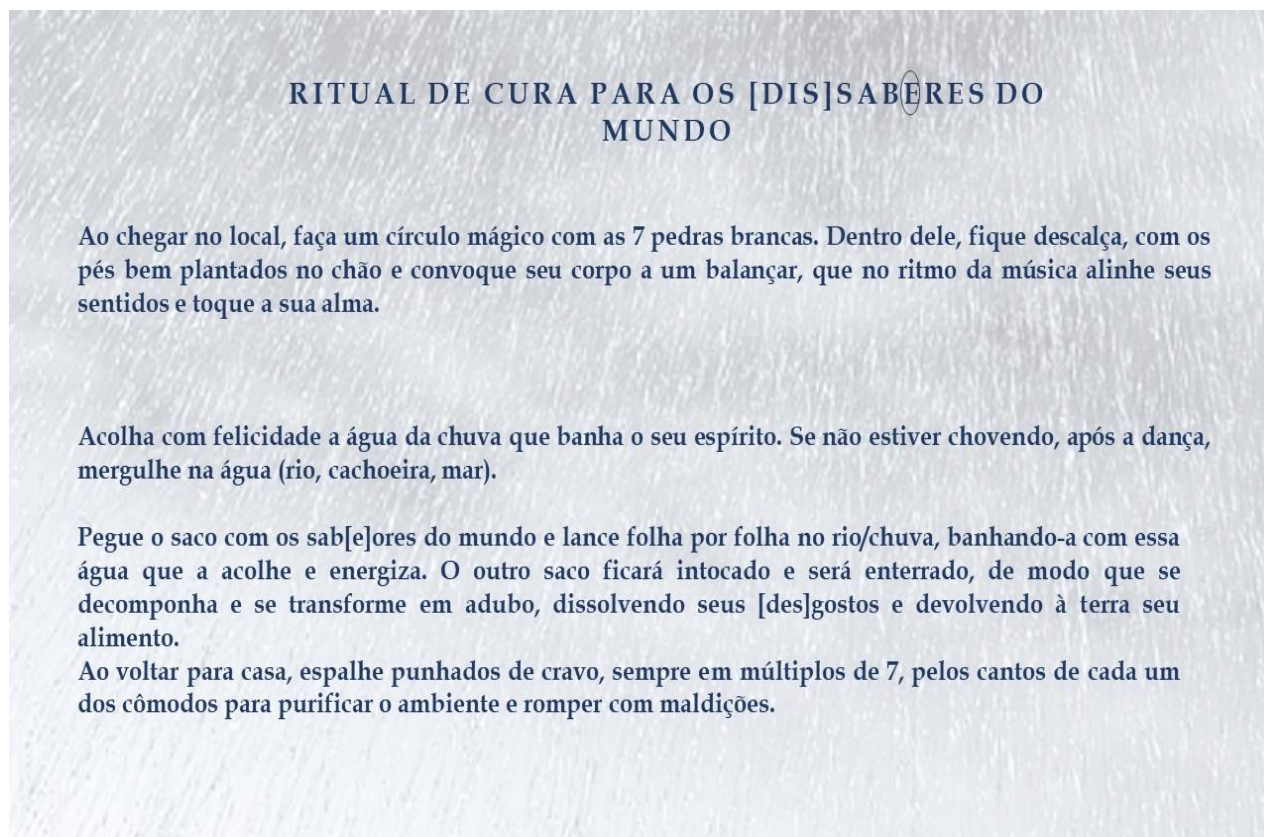
Figura 21 - Ritual de Cura para os [dis]sabe(o)res do mundo (2021). Parte 3 - Acervo pessoal



<sup>171</sup> Se preferir, acesse pelo link:

[https://www.google.com/url?q=https://1drv.ms/u/s!AnZvG8wdT3hJgrws\\_7vC6t3z1HicIQ?e%3DGD5INy&sa=D&source=docs&ust=1635620543227000&usg=AOvVaw0Zc\\_D4KVuKiofPWq62j7Kw](https://www.google.com/url?q=https://1drv.ms/u/s!AnZvG8wdT3hJgrws_7vC6t3z1HicIQ?e%3DGD5INy&sa=D&source=docs&ust=1635620543227000&usg=AOvVaw0Zc_D4KVuKiofPWq62j7Kw)

Figura 22 - Ritual de Cura para os [dis]sabe(o)res do mundo (2021). Parte 4. Acervo pessoal



172

<sup>172</sup> Se preferir, acesse pelo link:

[https://www.google.com/url?q=https://1drv.ms/u/s!AnZvG8wdT3hJgrwpBtV\\_g5n5Ta8-Yg?e%3DcYNkgI&sa=D&source=docs&ust=1635620543228000&usg=AOvVaw0xPdP5gDg8IAsHXL\\_ltetY](https://www.google.com/url?q=https://1drv.ms/u/s!AnZvG8wdT3hJgrwpBtV_g5n5Ta8-Yg?e%3DcYNkgI&sa=D&source=docs&ust=1635620543228000&usg=AOvVaw0xPdP5gDg8IAsHXL_ltetY)



Figura 23 - Ritual de Cura para os [dis]sabe(o)res do mundo (2021). Parte 5. Acervo pessoal

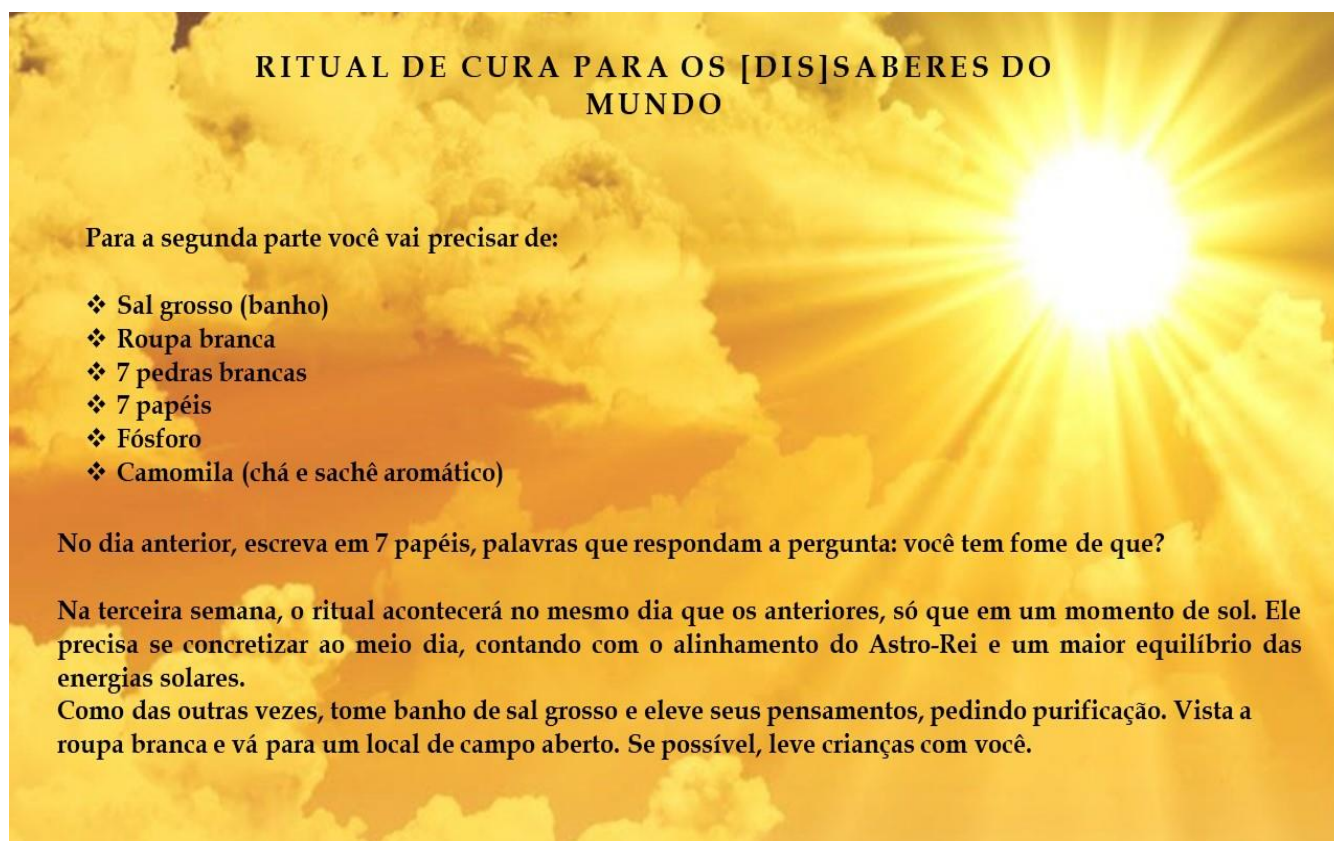
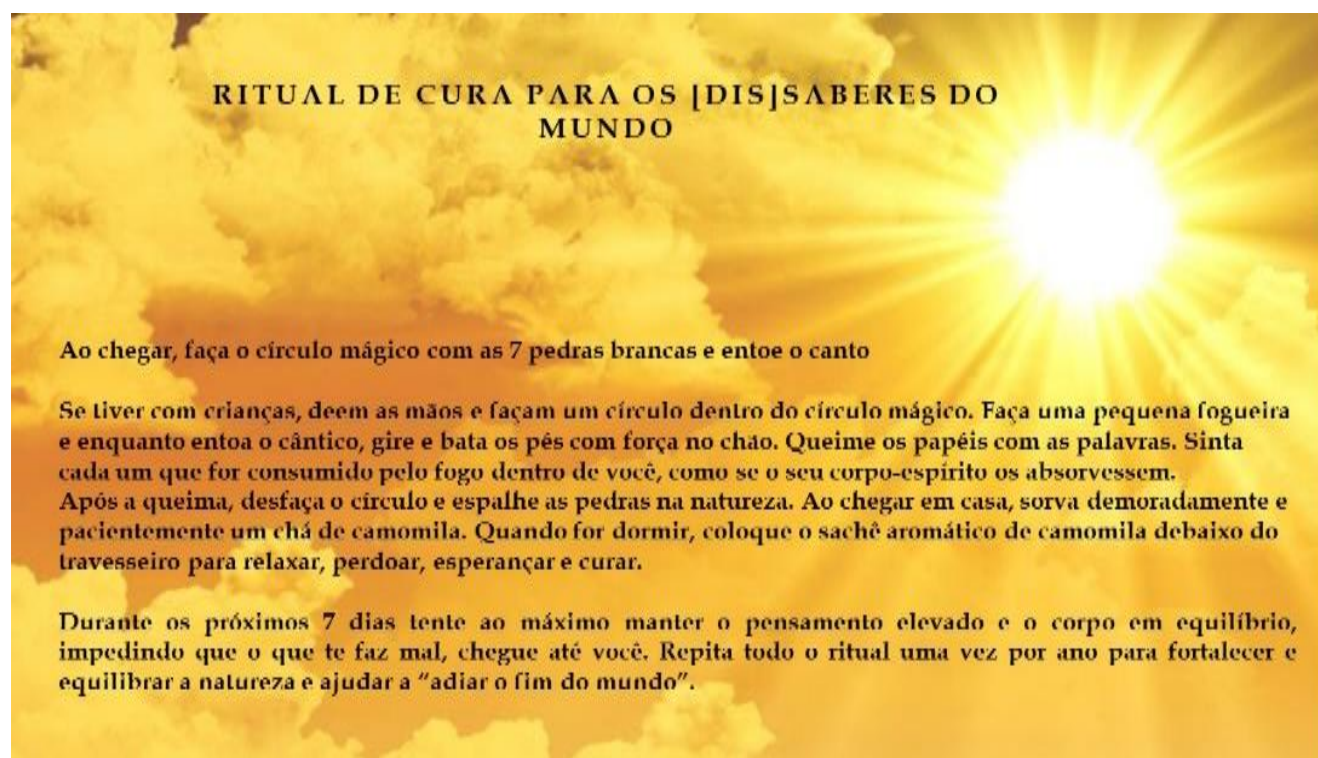


Figura 24 – Ritual de Cura para os [dis]sabe(o)res do mundo (2021). Parte 6. Acervo pessoal



173



**Figura 25 – Ritualístico (2021). Acervo pessoal**



<sup>173</sup> Se preferir, acesse pelo link:

[https://www.google.com/url?q=https://1drv.ms/u/s!AnZvG8wdT3hJgrwt3VGXl3BI9lq6\\_w?e%3DF8JTUE&sa=D&source=docs&ust=1635620543229000&usg=AOvVaw0pZ1lcOA91uWmeE0yyc0-f](https://www.google.com/url?q=https://1drv.ms/u/s!AnZvG8wdT3hJgrwt3VGXl3BI9lq6_w?e%3DF8JTUE&sa=D&source=docs&ust=1635620543229000&usg=AOvVaw0pZ1lcOA91uWmeE0yyc0-f)



Figura 26 – Ritualístico (2021). Acervo pessoal



Figura 27 - Ritualístico (2021). Acervo pessoal



Figura 28 - Ritualístico (2021). Acervo pessoal



**Figura 29 - Introspecção (17.08.2013). Acervo pessoal**





## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS – Chegadas e Partidas – Achadouros da Pesquisa

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade. [...] Mas eu estava a pensar em achadouros de infâncias. Se a gente cavar um buraco ao pé da goiabeira do quintal, lá estará um guri ensaiando subir na goiabeira. Se a gente cavar um buraco ao pé do galinheiro, lá estará um guri tentando agarrar no rabo de uma lagartixa. Sou hoje um caçador de achadouros de infância [...] a cavar no meu quintal vestígios dos meninos que fomos [...] (BARROS, 2018, p. 31)

O primeiro achadouro dessa pesquisa diz respeito ao próprio processo de fazer pesquisa. É comum ouvirmos que esses são processos solitários, que o meio acadêmico pode ser cruel, competitivo e pouco empático. Não sei se tive sorte por ter chegado aqui ao lado de pessoas que me mostraram a educação estética na vida, em seus modos de ser e fazer educação. Não posso dizer que o caminho foi leve e tranquilo, mas posso enaltecer que carregar pedras em conjunto faz do peso mais leve. Com certeza!

Além disso, não podemos esquecer que esta pesquisa e sua escrita, bem como as formações propostas, são atravessadas pela pandemia e por um redimensionamento das condições, que inexoravelmente transformam a(s) experiência(s) e afetam os corpos, que entram, em maior ou menor grau, em processos de reelaboração. Minha escrita é profundamente afetada e impactada pelas mortes, pela banalização da doença, pelo descaso do governo e pela falta de empatia que toma conta das ruas, dos corpos, das relações, das lojas, dos shoppings e dos bares. Durante alguns meses, e ainda hoje, em certa medida, pergunto-me qual é o sentido do que estou fazendo e propondo? O quanto essa lógica de que a educação e a pesquisa não podem parar é empática, humana e saudável? O quanto estamos considerando e acolhendo esse(s) humano(s) que ora confinados, assistiam de suas janelas – reais e virtuais –, o distanciamento e a crescente de corpos que jazem inertes e o mundo a se desfazer? E olha que esses foram os privilegiados, que puderam manter um isolamento e não precisaram arriscar cotidianamente seus corpos a uma experiência em condições tão adversas. O que dizer para os que não puderam? O quanto a forma como lidamos e ainda estamos lidando com essa pandemia não diz, também, da formação estética que tivemos e temos ou da ausência dela? O quanto o cuidado, já desde a Educação Infantil, mas não restrito a ela, é indissociável do educar? O quanto esse cuidado precisa fazer parte também das formações docentes, das nossas relações diárias com amigos, conhecidos, parentes e com aqueles anônimos que cruzamos cotidianamente.

A pandemia escancarou nossas mazelas, aumentou os abismos da nossa desigualdade e iluminou com cores vibrantes todos os problemas estruturais e pontuais que tínhamos e temos em nossa sociedade. Construir outros tipos de relação afetiva, política, ética, epistemológica e educacional é esperar, como verbo que pressupõe ação, um sentimento de luta, de desconforto e de movimento em prol do que se acredita e que tornam possíveis os inéditos-viáveis (FREIRE, 2020c) e as utopias reais (SANTOS, 2001).

Diante disso, falar de arte na formação docente é necessário e urgente. Uma formação que se alimente das manifestações artísticas e das múltiplas linguagens, que seja capaz de promover o refinamento das sensibilidades, essa educação dos sentidos, tal qual nos coloca Duarte Jr. (2002), sem que com isso assuma uma postura colonizadora, que desconsidera essas pessoas com as quais se relaciona. Contudo, possa abrir o leque das possibilidades, ampliando os repertórios e disponibilizando encontros que nos mobilizam a uma escuta, olhar, acolhimento, observação mais sensíveis, acolhendo o que nos chega e permitindo vivenciarmos experiências em nossos encontros, pois não há como garantir a relação que o outro estabelecerá, ou se, estabelecerá.

Ressalto a minha felicidade em saber que as vivências formacionais foram momentos de respiro e fortalecimento para algumas professoras, conforme fora explicitado por elas em ligação<sup>174</sup> e como aparece nos registros. Isso dá pistas que o caminho é potente e ratifica a urgência de pensarmos em processos formacionais mais humanos (FREIRE, 2020a; 2020c) e integrais. Gostaria de ter realizado Rodas de Conversa com as/os educadoras/es e também com a participação das propositoras-parceiras das vivências, a fim de que pudéssemos circular a palavra acerca do vivido. Os registros têm um limite, que me interessava esgarçar pela conversa com as professoras. No entanto, diante da avalanche de trabalho que me engoliu e das inúmeras demandas que também as/os convocaram, bem como do retorno presencial de parte da equipe, aumentando o medo, as ansiedades, as fragilidades, ficou inviável realizar esses desdobramentos.

Tinha questionamentos acerca de como medir o vivido, como dar a ver os “resultados” dessa pesquisa, uma vez que não avaliamos o tanto de afeto que a formação traz ou contabilizamos o quanto cada um aprendeu dançando, pintando, se emocionando. Isso, inclusive, já foi questionado a integrantes do grupo em um evento acadêmico voltado para o

---

<sup>174</sup> Ao longo do ano de 2020, Bárbara (Coordenadora Pedagógica) e eu nos colocamos sempre à disposição do grupo para conversas, desabafos, risos e choros. Periodicamente, ela encaminhava mensagens no WhatsApp se disponibilizando para chamadas de vídeo, voz ou troca de mensagens de texto. Após o término do Recesso Escolar, em agosto, fizemos chamadas de vídeo, com todas/todos que se sentiram à vontade, buscando saber como estavam e novamente nos colocando em escuta atenta e sensível.

tema da arte e educação que apresentava uma de nossas ações de extensão que envolviam práticas corporais e artísticas em que o mediador da mesa inquiriu se bastaria colocar as pessoas para dançar para se considerar que se estava fazendo uma educação estética... Não acredito que essa pessoa tenha entendido o real sentido da proposta, mas ainda assim, talvez tenda a concordar que esse é um primeiro passo, pois não aprendemos o que não vivenciamos. Enquanto Grupo de Pesquisa, acreditamos que o conhecimento que nos vem por meio de processos mecanizados não se internaliza da mesma forma que o experienciado. Muitos deles, inclusive, esquecemos em pouquíssimo tempo. Tendo em vista a importante diferenciação entre informação e conhecimento adquirido pela via da experiência, conforme sinalizado por Larrosa (2016). Em suma, acredito que sim, precisamos colocar as pessoas para dançarem. Não uma vez, mas muitas, de jeitos diferentes, com ritmos diversificados e propostas distintas. Isso é plantar sementes! Agora, regar é fundamental. E é aí que entra a formação: no articular com as teorias, ao planejar, fazer curadorias e “cuidadorias”, ampliar repertórios, abrindo possibilidades que experiências vividas no coletivo e de forma individual, gerem reflexões, suscitem observações acerca de como reverberaram na prática, alarguem espaços no ambiente formal educativo para que os/as docentes possam se sentir à vontade para partilharem suas emoções e falar de suas dores (hooks, 2017), e por sua vez, deem a ver como essa prática impulsiona teorias outras, em um ciclo que se retroalimenta de maneira orgânica e não em superposição. Uma formação que alargue ao educador/a o tempo necessário de cavucar sua forma de existir e habitar (BARBIERI, 2020). E para que isso aconteça, ter as sensibilidades aguçadas é fundamental, pois estar sensível ao outro e ao mundo abastece nossa construção de conhecimento com outras qualidades de ser, estar e agir.

As crianças pulsam. As escolas pulsam. Nesse movimento conjunto, concordo com HADDAD (2014, p. 05) “ser indispensável o exercício formativo de sensibilização que permitirá ao professor perceber sua potencialidade de atuação cotidiana”, compreendendo, nessa trilha, que as formações também precisam pulsar. Para tanto, é indispensável sentir o que nos diz “a escola e vivê-la, indignar-se com o descaso quando ele ocorre, importar-se com práticas justas e adequadas às realidades dos alunos, comover-se com os gestos de afeto que reafirmam a humanidade e implicar-se na produção de contextos educativos que propiciem a criação e a formação sensível dos aluno” (HADDAD, 2014, p. 05). Como?! Por meio de vivências formativas, proponho: convidando as/os educadoras/es a habitarem seus corpos e o corpo coletivo da escola de diferentes formas; aguçarem o olhar, desacostumando-o ao habitual; se olharem e registrarem esse encontro; nutrirem a criatividade; convocarem

sentidos, memórias; deslocarem o conhecimento a partir de outras perspectivas; incorporarem os cheiros, as cores, temperaturas, ritmos, sabores; escarafuncharem o miúdo, descobrindo em cada cantinho, onde a vida faz pulsar, como ela pulsa, como ver e de que forma esse pulsar cotidiano pode ser registrado. E então, como pessoas inteiras, que têm suas multidimensões estimuladas e abarcadas pelo processo educativo, amplificarmos em conjunto os gritos amorosos de Paulo Freire em defesa de uma educação integral que se faz de corpo inteiro. Uma educação que, como experiência, não nos é depositada, mas sim nos passa, nos acontece, nos (trans)forma.

Diante de todo o contexto externo e interno no qual esta pesquisa foi gestada e parida, e diante de toda a movência e ressonância que ela suscitou – não só nas/os educadoras/es, mas em mim –, acredito no quão é possível e necessário uma pedagogia dos sonhos (FREIRE, 2020e). Sonhos que mobilizem, impulsionem, transformem a realidade de tal forma que os inéditos sejam viáveis e as utopias se tornem reais. Partir da formação e continuar por meio dela me parece ser um bom caminho, ainda que não seja o único, afinal, uma educação como prática da liberdade (FREIRE, 2020b) só liberta os que conseguem subverter as "lógicas" – em sua maioria ilógicas –, colocando-se em relação dialógica com o mundo. Liberta os que conseguem estranhar e transpor a "ordem", refletir criticamente, questionar e esperar.

A esperança, sentimento que em muitos momentos garantiu a nossa sanidade, não se coloca inerte, delegando aos céus a responsabilidade por um “milagre” que acabe com as dificuldades e transforme sociedade. Ao contrário, como nos convoca Freire (2020a; 2020d), ela pressupõe ação, indignação frente às injustiças, a opressão e a um projeto governamental de educação no qual crianças, adultos e docentes sejam invisibilizados ou exaltados por seus poderes aquisitivos, a cor da pele, religião e sexualidade. O esperar, verbo-sentimento, solicita que nos ergamos, individual e coletivamente, a fim de começarmos hoje, no cotidiano, a construir a transformação que desejamos experimentar amanhã. É com essa ação-sonhadora que o inédito, que pode parecer distante e impossível, se torna viável e alcançável. Por tanto, é essencial que conversemos, escrevamos e defendamos a essencialidade e a importância de uma educação e formação minúscula (GUEDES; RIBEIRO, 2019), feita no cuidado com o cotidiano, na sensibilização das dimensões pelas quais experimentamos o mundo, que como micropolítica, dia a dia transvê ativamente a norma, a fôrma e a forma única de se fazer, de ser viver e de se aprender. Uma educação e formação estesiada que, como processo experienciado de corpo inteiro, convoca as vulnerabilidades, os afetamentos, as perguntas, as paralisações e voos impulsionados por metodologias também sensíveis, a

fim de que se eduque e se forme com: várias formas de escutar, de narrar, de experimentar, de questionar, de discordar, de vivenciar, criar e constelar outros mundos possíveis e adiar o fim desse que nos acolhe (KRENAK, 2019).

Portanto, se faz urgente que em nossa prática educativa, formativa e de vida, política, arte e educação estejam unidas, imbricadas, principalmente diante desses tempos sombrios de (des)governos, que não se contentam em privilegiar projetos mecânicos de educação, saúde, ambientais e de economia, dando respostas generalistas, anestesiadas e esvaziadas de sentidos e de vida para a resolução de questões complexas como a pandemia, o desemprego, a crise ambiental que nos assola, os direitos dos povos tradicionais e originários do Brasil, “mal como” o retorno acelerado das escolas municipais e estaduais.

Na contramão dessa necropolítica, me fortaleço em uma educação do sensível que seja semeadora diante de terras potencialmente férteis, porém comumente áridas, tendo a formação docente e a educação estética como polinizadoras sensíveis do real. Nesse caminho, os sentidos nos convocam a olhar para dentro e fora de nós, nos chamando a florescer, existir e nos (trans)formar em coletivo, não só diante da aspereza presente no cotidiano escolar, mas também naquelas/es que transpassam os muros da escola e que, inclusive, não abandonamos quando dentro das instituições em que trabalhamos. Nesse exercício de alumiar os achadouros da pesquisa percebo e firmo em mim que é preciso ousar (FREIRE, 2021a).

Encharcada por eles, esta pesquisa foi semente plantada em nós a muitas mãos: as das/dos educadoras/es, as minhas e a de tantas outras pessoas que junto conosco costuraram esta pesquisa. Mãos que sentem o quanto a dimensão estética na educação nos possibilita compreender a formação como elaboração de sentidos que se dão na partilha das experiências. As vivências formativas, enquanto campo de estudos, foram solos férteis para que outras sementes germinassem. Por ser processo, continuo minha caminhada enquanto pesquisadora, professora, mãe, filha, irmã, amiga, estudante, curiosa e “finalizo” essa ação-pesquisa com ainda mais perguntas, com muito menos respostas e com sentidos antropofágicos para o mundo. Sentidos que me impulsionam a seguir estranhando a mim e os acontecimentos que me cercam, a estar disponível ao que me toca a pele, entra pelos ouvidos, me preenche pelo olfato, que me alimenta e me abre os olhos. Sentidos que me fazem sentido pelos emaranhados das experiências conjuntas, que me (trans)formam e me

fazem seguir esperançosa em uma existência animada<sup>175</sup> com arte, com estética, com política e criação. Uma educação estesiada, vivente e poética.

---

<sup>175</sup> O livro *Casa das Estrelas*, de Javier Naranjo, traz significados para palavras corriqueiras pelo olhar das crianças com as quais o autor trabalhava. Lisa Molina, de 10 anos, ao significar a palavra vida diz que é uma “existência do ser animado” (p. 142).

Figura 30 – 14.09.2013. Acervo pessoal



## REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda. **O perigo de uma única história**. Canal do TEDx no YouTube, 2009. Disponível em: [https://www.ted.com/talks/chimamanda\\_ngozi\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story/transcript?language=pt-br#t-9779](https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=pt-br#t-9779). Acesso em maio de 2020.
- ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2019. (Coleção Feminismos Plurais)
- ALVES, Rubem. A bifurcação terrível. In: ALVES, RUBEM. **Se eu pudesse viver minha vida novamente...** Campinas, SP: Versus Editora, 2004.
- ALZUGARAY, Paula. Luis Camnitzer: a arte como forma de pensar. **Revista Select**, São Paulo, n. 33, jan. 2017. Disponível em: <https://www.select.art.br/luis-camnitzer-arte-como-forma-de-pensar/>. Acesso em: 23 de setembro de 2020.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. No meio do caminho. **Revista de Antropofagia**, 1928. Disponível em: <http://www.horizonte.unam.mx/brasil/drumm3.html>
- ANDRADE, Izabel Cristina Feijó de; PORTAL, Leda Lisia Franciosi. A inteireza do ser: uma perspectiva transdisciplinar na autoformação de educadores. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPED SUL, 9, 2012, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1133/451>
- BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância?** 2. ed. São Paulo: Blucher, 2016.
- BARBIERI, Stela. Linhas de existência. In: CINTRA, Raissa; OLIVEIRA, Rayssa. **Ateliê no cotidiano: convite, convívio, continuidade**. São Paulo: [s.n], 2020.
- BARCELLOS, Ana Carolina Kastein; PUCCI, Bruno. A experiência estética na formação do docente da educação básica. In: **ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUDESTE – ANPED SUDESTE, 11, 2014, Minas Gerais. Anais...** Minas Gerais: Universidade Federal de São João del-Rei, 2014. Disponível em: <https://anpedsudeste2014.files.wordpress.com/2015/05/ana-carolina-kastein-barcellos-bruno-pucci.pdf>
- BARROS, Manoel de. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2010.
- BARROS, Manoel de. **O livro das Ignoranças**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.
- BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2018.
- BARROS, Manoel de. **Matéria de Poesia**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2019.
- BEMVENUTO, Virna. Diário de classe: considerações de uma artista-professora em (per)formação. **Revista Perspectivas em educação básica**. Gradações. Rio de Janeiro, n. 4



março 2021. Disponível em:

<https://perspectivasemeduacao.blogspot.com/2021/03/volume-4-2020.html>

BERKENBROCK-ROSITO, Margaréte May. O Regime da Esteticidade em Freire para uma pedagogia imaginal na arte da História tecida em retalhos. **Debates em Educação**, Maceió, v. 2, n. 3, jan./jun. 2010. Disponível em:

<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/61>. Acesso em: 02 de setembro de 2020.

BILAC, Olavo. Ora direis ouvir estrelas. In: BILAC, Olavo. **Poesias**. Rio de Janeiro/São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia**, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Subsídios para as Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2009.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação inicial e continuada**. Brasília: MEC, SEB, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: MEC, CNE, 2019.

BRASIL. **Lei nº 6433**, 21 de dezembro de 2018. Cria no Quadro Permanente de Pessoal do Poder Executivo do Município do Rio de Janeiro a categoria funcional de Professor Adjunto de Educação Infantil e dá outras providências. Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, 26 de dezembro de 2018.

BRASIL. Lei nº 11.645, 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União. Brasília, 2008.

CALVINO, Ítalo. **Palomar**. Lisboa: Planeta de Agostini, 2001.

CAZUZA; BRANDÃO, Arnaldo. **O Tempo Não Para**. Álbum O Tempo Não Para: Philips Records, 1988. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_Jcn10Iiuu4](https://www.youtube.com/watch?v=_Jcn10Iiuu4)

CONDEIXA, Roberta. Made in or, Made out Brasil? Por que sofremos a crise do pertencimento? In: MARTINEZ, Luciana; CONDEIXA, Roberta; JABOR, Bia (Orgs.). **Made in Brasil** – Encontros: Material Educativo. Rio de Janeiro: Casa Daros, 2015.

CONDEIXA, Roberta. Cantos e contos: à vida de todas as vidas em notas para a poesia. In: FIGUEROA, Eugenio Valdés; JABOR, Bia (Orgs.). **Cantos cuentos colombianos** – Encontros: Material Educativo. Rio de Janeiro: Casa Daros, 2013.

COSTA, Marisa Vorraber. Prefácio. In: GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. **Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas**. Rio de Janeiro: Ayyu, 2019.

COSTA, Paulo Victor Rodrigues da. O projeto de homem cartesiano como fundamento da prática psicológica contemporânea. **Revista Eletrônica Polêmica**, v. 13, n. 1, jan./fev. 2014. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/9628>

DE MASI, Domenico. **O ócio criativo**. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 2000. 234f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **A montanha e o videogame: escritos sobre educação**. Campinas/SP: Papirus, 2010, p. 30-31.

EISNER, Elliot E. O que pode a Educação aprender das artes sobre a prática da Educação? **Currículo Sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 5-17, jul./dez. 2008.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. 3. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2018.

EVARISTO, Conceição. A Escrivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.). **Escrivência: a escrita de nós**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

FALS BORDA, Orlando. **Una sociología sentipensante para América Latina**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; CLACSO, 2009.

FERNANDES, Susana Beatriz. Como uma empirista cega: pesquisa-experiência. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 120-135, jul./dez. 2011.

FERREIRA, Michelle Dantas; SILVA, Edilane Oliveira da. Os corpos de professoras e crianças da Educação Infantil: a formação e suas (im)potências e (fragment)ações. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 160-183, jan./abr. 2020.

FERREIRA, Michelle Dantas; GUEDES, Adrienne Ogêda. Formações estéticas a partir de dentro na Educação Básica: dialogando com ANPED e ENDIPE. In: Reunião da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa Sudeste, 14, 2020, Rio de Janeiro. **Anais da 14ª Reunião Regional da ANPED Sudeste**. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da Baixada Fluminense/Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: [http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/23/8127-TEXT0\\_PROPOSTA\\_COMPLETO.pdf](http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/23/8127-TEXT0_PROPOSTA_COMPLETO.pdf)

FERREIRA, Michelle Dantas. Vivências Formacionais a partir de dentro: Arte e Educação Estética para docentes da Educação Básica. In: Reunião da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa Sudeste, 14, 2020, Rio de Janeiro. **Anais da 14ª Reunião Regional da ANPED Sudeste**. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da Baixada Fluminense/Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: [http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/23/8127-TEXT0\\_PROPOSTA\\_COMPLETO.pdf](http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/23/8127-TEXT0_PROPOSTA_COMPLETO.pdf)

FERREIRA, Michelle Dantas; GUEDES, Adrienne Ogêda. (Des)caminhos de uma pesquisa em Educação Estética: despraticando as normas para lecionar andorinhas. In: Reunião da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa, 40, 2021, Pará. **Anais da 40ª Reunião Nacional da ANPED**. Pará: Universidade Federal do Pará, 2021. Disponível em: [http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos\\_2\\_17](http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_2_17).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FRANCO, Blandina; LOLLO, José Carlos. **Ernesto**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 63. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2020a.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 46. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 73. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020c.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 27. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020d.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. 3. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020e.

FREIRE, Paulo. **Partir da infância: diálogos sobre educação**. 2. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020f.

FREIRE, Paulo. **Professora sim; tia não - Cartas a quem ousa ensinar**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Solidariedade**. 4. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021b.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. 9. ed. Porto Alegre: L&PM, 2002.

GARRIDO, Toni; FARIAS, Bino; GHAMA, Da. **A Estrada**. Álbum Quanto mais curtido melhor: Epic Records, 1998. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xMQso-BWFmA>

GARZÓN, Diego. **Otras voces outro arte**: diez conversaciones com artistas colombianos. Bogotá: Editorial Planeta Colombiano S.A., 2005.

GIROUX, Henry A. Democracia. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed., BeloHorizonte: Autêntica Editora, 2010.

GOBBI, Marcia Aparecida; PINAZZA, Mônica Appezzato. Infância e suas linguagens: formação de professores, imaginação e fantasia. In: GOBBI, Marcia Aparecida; PINAZZA, Mônica Appezzato (Orgs.). **Infância e suas linguagens**. São Paulo: Cortez, 2014.

GUEDES, Adrienne Ogêda; FERREIRA, Michelle Dantas. O professor de Educação Infantil, a arte e a educação estética: percursos de um grupo de pesquisa. In: REUNIÃO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA, 38, 2017, São Luís. **Anais...** São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2017.

GUEDES, Adrienne Ogêda; SILVA, Edilane Oliveira; FERREIRA, Michelle Dantas. Entre a letra da lei e os desafios da prática: tensões e contradições da Educação Infantil carioca. **Revista Zero-a-seis**, v. 20, n. 38, p. 397-411, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroiseis/article/view/1980-4512.2018v20n38p397>

GUEDES, Adrienne Ogêda; FERREIRA, Michelle Dantas. Concepções de Docência na Educação Infantil, Arte e Educação Estética: percurso de investigações de um grupo de pesquisa. **Poiésis**, Unisul, Tubarão, v.12, n. 21, p. 216-234, Jan/Jun 2018.

GUEDES, Adrienne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. Apresentação. In: GUEDES, Adrienne Ogêda; RIBEIRO, Tiago (Orgs.). **Pesquisa, alteridade e experiência**: metodologias minúsculas. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

HILLMAN, James. A repressão da beleza. In: HILLMAN, James. **Cidade e Alma**. São Paulo: Studio Nobel, p. 128-140, 1993.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

HOOKS, Bell. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria prática. São Paulo: Elefante, 2020.

IABELBERG, Rosa. **O desenho cultivado da criança**: prática e formação de educadores. 2. ed. Porto Alegre, RS: Zouk, 2017.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JABOR, Bia. Made in Brasil. In: MARTINEZ, Luciana; CONDEIXA, Roberta; JABOR, Bia (Orgs.). **Made in Brasil** – Encontros: Material Educativo. Rio de Janeiro: Casa Daros, 2015.

JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e linguagem**: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KOHAN, Walter Omar. A infância da educação: o conceito devir-criança. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, jan. 2002.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LONGAREZI, Andrea Maturano; SILVA, Jorge Luiz da. **Pesquisa-formação**: um olhar para a sua constituição conceitual e política. *Revista Contrapontos - Eletrônica*, v. 13, n. 3, set-dez 2013, p. 214-225.

MACEDO, Roberto. **Formação de professores, educação online e democratização do acesso às redes**. Congresso Virtual. Cana da TV UFBA no YouTube, 2020. Disponível em:

MARENDINO, Rosane Barbosa; NHARY, Tania Marta Costa. Por uma escola almada: o corpo brincante e a educação para a sensibilidade. In: GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Tiago (Orgs.). **Pesquisa, alteridade e experiência**: metodologias minúsculas. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

MATTAR, Sumaya. O ato cartográfico na docência da arte: instaurando estados criativos de experimentação. In: Encontro da Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas – Memórias e InventAÇÕES, 26, 2017, Campinas. **Anais do 26º encontro da Anpap**. Campinas: Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2017. p.3277-3291. Disponível em: [http://anpap.org.br/anais/2017/PDF/S10/26encontro\\_MATTAR\\_Sumaya.pdf](http://anpap.org.br/anais/2017/PDF/S10/26encontro_MATTAR_Sumaya.pdf). Acesso em: 25 de fevereiro de 2021.

MATTAR, Sumaya. O lugar do relato autobiográfico no sistema formativa Cartografias de si. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, v. 11, n. 2, p. 259 – 273, mai./ago. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1983734832833913>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2021.

Mbembe, Achille. Necropolítica. **Arte & Ensaios**. Revista do ppgav/eba/ufrrj, Rio de Janeiro, n. 32, dez. 2016.

MEIRELES, Cildo. Começar do Zero. In: MARTINEZ, Luciana; CONDEIXA, Roberta; JABOR, Bia (Orgs.). **Made in Brasil** – Encontros: Material Educativo. Rio de Janeiro: Casa Daros, 2015.

MORAES, Ana Cristina de. Educação Estética na universidade e o constructo de impulsos lúdicos. In: REUNIÃO NACIONAL – ANPED, 36, 2013, Goiânia. **Anais...** Samambaia: Universidade Federal de Goiânia, 2013. Disponível em: [http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt24\\_trabalhos\\_pdfs/gt24\\_2612\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt24_trabalhos_pdfs/gt24_2612_texto.pdf)

MUNDURUKU, Daniel. **Das coisas que aprendi**: ensaios sobre o bem-viver. 2. ed. Lorena: DM projetos especiais, 2019.

MUNIZ, Vik. **Arte, política, criatividade e transpiração**. Canal Prazer, Karnal do YouTube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9VWRBYzOfHQ>. Acesso em: 11 de julho de 2021.

MUNIZ, Vik. Ver para crer ou duvidar? In: MARTINEZ, Luciana; CONDEIXA, Roberta; JABOR, Bia (Orgs.). **Made in Brasil** – Encontros: Material Educativo. Rio de Janeiro: Casa Daros, 2015.

NARANJO, Javier. **Casa das estrelas: o universo pelo olhar das crianças**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2018.

NAJMANOVICH, Denise. **La trama de la complejidad**. Canal do Centro Audiovisual Mediateca FADU UBA do YouTube, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Pk2RSShVMe0>. Acesso em: outubro de 2021.

NETO, Ernesto. É tudo escultura. In: MARTINEZ, Luciana; CONDEIXA, Roberta; JABOR, Bia (Orgs.). **Made in Brasil** – Encontros: Material Educativo. Rio de Janeiro: Casa Daros, 2015.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu & a Educação**. 4. ed.; Belo Horizonte: Autêntica, 2017. (Pensadores & Educação)

NÓVOA, Antonio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. In: **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas. v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out/dez. 2017. NOX, Nemo. **Por um punhado de pixels**. São Paulo, 31 mar. 2003. Disponível em: [http://www.nemonox.com/ppp/archives/2006\\_03.html](http://www.nemonox.com/ppp/archives/2006_03.html). Acesso em: 10 mar. 2020.

OLIVEIRA, Luiz Henrique Silva de. “Escrivência” em Becos da memória, de Conceição Evaristo. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 17, n. 344, maio-ago. 2009.

OSPINA, William. Educação. In: FIGUEROA, Eugenio Valdés; JABOR, Bia (Orgs.). **Cantos cuentos colombianos** – Encontros: Material Educativo. Rio de Janeiro: Casa Daros, 2013.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Crianças, professores, educação infantil, arte: vida que brota do sonho. In: PEREIRA, Ana Cristina Carvalho (Org.). **Atravessamentos: ensino-aprendizagem de arte, formação do professor e educação infantil**. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2015.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Esse in anima: formação docente em deslocamento. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 39., 2019, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 2019.

PATZDORF, Danilo. Pequeno Manual de Autocuidado para corpos esgotados. In: **Mover** – Práticas Coreográficas de Escrita, SESC Pinheiros, SP, 2021. Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/files/artigo/729ef987/ec48/4f43/88eb/dd0068addd6b.pdf>

PERISSÉ, Gabriel. **Estética & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. (Coleção Temas & Educação)

PORTA, Luís. **Fórum Permanente de Pesquisa Narrativa convida Daniel Suárez e Luís Porta**. Canal do FOPPEN no YouTube, 2021. Disponível em: <https://youtu.be/9cR2SqBAdms>. Acesso em: 10 de setembro de 2021.

PRADO, Guilherme; SOLIGO, Rosaura. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação.... In: PRADO, Guilherme; SOLIGO, Rosaura (Org.). **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações**. Campinas, SP: Graf, 2005.

PRICE, Graham. De volta aos nossos sentidos: a jornada de um professor de arte. In: ALBANO, Ana Angélica; STRAZZACAPPA, Márcia (Org.). **Entrelugares do corpo e da arte**. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2011.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. (Coleção Educação: Experiência e Sentido)

RAPPA, Álbum **O silêncio que precede o esporro**: Warner Music Brasil, 2003. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=qMsZxOXtzdk&list=PLsDK1UCK7BQ14C-Mnx7rWGzMbKJ\\_CtzKT](https://www.youtube.com/watch?v=qMsZxOXtzdk&list=PLsDK1UCK7BQ14C-Mnx7rWGzMbKJ_CtzKT)

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais)

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Canal Curta no YouTube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=S7VQ03G2Lpw>. Acesso em maio de 2020.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael; SAMPAIO, Carmen Sanches. **Conversa como metodologia de pesquisa – por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

RIO BRANCO, Miguel. Entre os olhos. In: MARTINEZ, Luciana; CONDEIXA, Roberta; JABOR, Bia (Orgs.). **Made in Brasil – Encontros: Material Educativo**. Rio de Janeiro: Casa Daros, 2015.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do Império Cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A cruel pedagogia do vírus. Coimbra: Almedina, 2020. Disponível em: [https://www.abennacional.org.br/site/wp-content/uploads/2020/04/Livro\\_Boaventura.pdf](https://www.abennacional.org.br/site/wp-content/uploads/2020/04/Livro_Boaventura.pdf)

SANTOS, Boaventura de Sousa. Seis razões para pensar. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; BRANDÃO, Gildo Marçal; VIANNA, Luiz Jorge Werneck. Por que pensar? **Revista Lua Nova**, n. 54, 2001.

SANTOS, Lulu. **Como uma onda (Zen-surfismo)**. Álbum O ritmo do momento: Warner Music Brasil, 1983. Disponível em:



[https://www.youtube.com/watch?v=T3Bs8RAeb3Y&list=OLAK5uy\\_lEDG776CAL3-AeRrlkcIxMP6dSGZoQKSc&index=4](https://www.youtube.com/watch?v=T3Bs8RAeb3Y&list=OLAK5uy_lEDG776CAL3-AeRrlkcIxMP6dSGZoQKSc&index=4)

SARAMAGO, José. **O conto da ilha desconhecida**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

SAVIANI, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2019. – (Coleção Memória da Educação)

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução n. 246**, de 02 de fevereiro de 2021. Dispõe sobre a matriz curricular das unidades escolares da rede pública de ensino da cidade do rio de janeiro, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/12555768/4316805/ResolucaoSME246MatrizCurricular.pdf>.

SILVA, Edilane Oliveira; RANGEL, Graciele Andrade; FERREIRA, Michelle Dantas. **A Educação Estética nas Universidades: relações estabelecidas nos currículos**. In: SEMINÁRIO DE GRUPOS DE PESQUISA SOBRE CRIANÇAS E INFÂNCIAS (GRUPECI), 6., 2018, Belém. Anais... Belém: Universidade Federal do Pará, 2018.

SKLIAR, Carlos. **A escuta das diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2019.

TARDIF, Maurice. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. In: TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VECCHI, Vea. **Arte e criatividade em Reggio Emilia: explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância**. São Paulo: Phorte, 2017.

VECCHIA, Agostinho Mario Dalla. Educação e afetividade em Paulo Freire: Pedagogia da Autonomia. **Pensamento Biocêntrico**, Pelotas, n. 6, p. 1-108, jul./dez. 2006.

VELOSO, Caetano. **Oração ao Tempo**. Álbum Cinema Transcendental: Philips Record: 1979. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HQap2igIhxA>.

VELOSO, Caetano. **Dom de iludir**. Álbum Minha voz: Universal Music International, interpretado por Gal Costa, 1982.