

# ***ESPIANDO PELAS FRESTAS DE UM GRUPO DE PESQUISA: DIÁLOGOS SOBRE EDUCAÇÃO ESTÉTICA, ARTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES***

***Michelle Dantas Ferreira***

## **Resumo**

*Fazer parte de um grupo de pesquisa não é só compartilhar memórias, mas costurar histórias e dividir incertezas acerca dos caminhos. O FRESTAS se propõe a pensar questões sobre a ótica de uma Educação Estética, das sensibilidades, ressaltando as vivências corporais, artísticas, afetivas de crianças e adultos, procurando entender como essas experiências afetam de fato às práticas docentes e a aprendizagem discente.*

## **Pelas FRESTAS que se abriram: nasce um grupo de pesquisa**

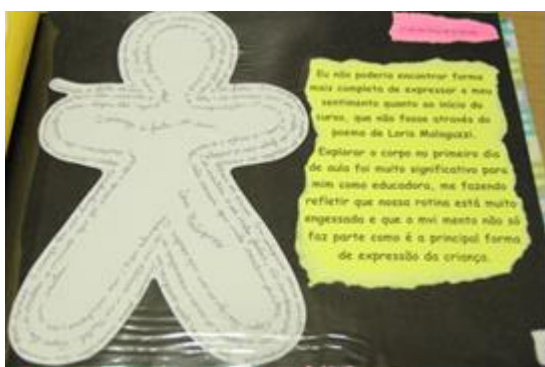
*No início eram pessoas. Pessoas que tinham em comum a profissão. Eram professoras. No início eram professoras que tinham questionamentos. Eram questionamentos que inquietavam. No início eram professoras inquietas que buscavam respostas às suas perguntas, ou mais perguntas para as respostas que já tinham. No início era um curso de extensão. Eram professoras inquietas com alguns objetivos comuns que encontraram orientadores pensantes e pulsantes. Daí que as dúvidas suscitaram questões, que mobilizaram pessoas, que criaram um grupo que passou a ser e a querer: Formações, Ressignificações, Saberes, Trocas, Artes e Sentidos. Eram possibilidades, passagens e aberturas. São Frestas por onde espiamos, vivenciamos, penetramos, permitimos, afetamos, convidamos, brincamos, revelamos, fomos e somos. E seremos. (Michelle Dantas Ferreira, registro de 26/07/2014)*

No ano de 2013 a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) abriu, em parceria com o Ministério da Educação (MEC) o Curso de Extensão: arte, corpo e natureza. Esse curso era voltado para profissionais que atuavam em turmas de Educação Infantil<sup>I</sup> em Unidades Escolares do Município do Rio de Janeiro. Isso significa que contou com professores, gestores, auxiliares e agentes de pré-escolas e creches do referido município.

O curso aconteceu no segundo semestre de 2013 e os encontros eram sempre aos sábados pela manhã, com duração de quatro horas. Estruturalmente estava dividido em módulos que abarcavam a Educação Estética, a Cultura, as Infâncias e a Arte na Educação Infantil. As vivências foram subdivididas em Artes plásticas – ministradas pelas professoras Terezinha Losada, Moema Quintanilha e Gabriela Moretti – Consciência corporal e contato improvisação – ministrada por Alexandre Bhering, Érika

Reis e Maria Enamar Bento – Dança, Ritmo e Criação – com Andrea Jabor, Joana Tavares e Mariito Rorelsen – e Cultura e Infância – ministrado por Angela Borba, Maria Isabel Leite e Célia Flores. Contando ainda com oficinas de Cinema e fotografia – Cecília Figueiredo – Teatro e Palhaço – Flávia Reis – e Poesia e Literatura – Rona Haning. Inicialmente estávamos divididos em três turmas, devido ao grande quantitativo de participantes. No entanto, com as desistências ocorridas ao longo do caminho passamos a formar apenas uma.

A proposta de trabalho mostrava-se bem diferente. Não teríamos aulas, mas vivências, pois Adrienne Ogêda, Léa Tiriba e Nuelna Vieira – organizadoras do curso – acreditam que o conhecimento passa pelo corpo, se inscreve nele e por isso o aprendizado deve passar primeiro pelo corpo do educador. A avaliação também era inusitada, afinal, como quantificar as experiências de cada participante? Como avaliar o quanto cada participante aprendeu com o que foi vivido? Será que há um padrão único, um modelo avaliativo que pudesse mensurar o conhecimento que se mostrou tão subjetivo e singular? As organizadoras se questionavam e não acreditavam que fosse esse o caminho. Justamente por isso, a avaliação propunha o registro do que foi vivido durante todo o curso, tanto dentro quanto fora dele. Ou seja, os participantes se apropriariam das múltiplas linguagens para criar um Álbum da Vida, que tinha o objetivo de mostrar o caminho percorrido pelo participante no curso e a forma como o que era aprendido ali era levado para as Unidades Escolares em que cada um atuava. A ideia não era quantificar, atribuindo uma nota para o aprendido, mas qualificar o percurso, o processo de conhecimento, que é tão particular.



Como já foi dito, grande parte dos participantes não prosseguiu. Muitos diziam não se adaptar a essa proposta de “vivenciar com o seu corpo o que deveria ser ensinado às crianças”. Equivocavam-se! Não entendiam a proposta. Queriam um modelo mais

prescritivo, que mostrasse o que poderia ser feito em sala de aula. Não entendiam que teoria e prática estavam fundidas no curso e que é necessário que o professor tenha desenvolvida suas sensibilidades, pois só assim poderá dar espaço para que as sensibilidades de suas crianças sejam desenvolvidas, uma vez que concordo com Duarte Júnior (2010, p. 30-31) ao afirmar que:

*(...) a educação da sensibilidade pressupõe necessariamente uma educação sensível, isto é, um esforço educacional que carregue em si mesmo, em métodos e parâmetros, aquela sensibilidade necessária para que a dimensão sensível dos educandos seja despertada e desenvolvida. A educação precisa ser suficientemente sensível para perceber os apelos que partem daqueles a ela submetidos, mais precisamente de seu corpo, com suas expressões de alegria e desejo, de dor e tristeza, de prazer e desconforto. Porém, “a educação” é apenas uma abstração, um genérico quase fantasmagórico, o produto total do exercício cotidiano de inúmeros educadores, estes sim, concretos e viventes. De onde se depreende que, na realidade, uma educação do sensível só pode ser levada a efeito por educadores cujas sensibilidades tenham sido desenvolvidas e cuidadas, tenham sido trabalhadas como fonte primeira dos saberes e conhecimentos que se pode obter acerca do mundo.*

Aos que continuaram, no entanto, o curso abriu um mundo de novas possibilidades. Ainda não entendíamos bem se e como todas aquelas experiências que vivenciamos iam reverberar efetivamente em nossas práticas, pois as realidades que muitos enfrentavam teimavam em se opor a essa educação das sensibilidades. Porém estávamos impactados e queríamos entender melhor como essa educação estética se dava. Necessitávamos estudá-la e seguir experimentando em/com o nosso corpo o conhecimento que nos chega por meio das múltiplas linguagens. Realmente fomos tocadas, atravessadas por uma formação que até então não havíamos tido em nenhum lugar e queríamos mais. A ideia surgiu de Monica Rosa, participante do curso e foi disseminada em uma das muitas rodas de conversa que tínhamos ao final de cada dia de vivência. Logo contagiou outros participantes e também a professora Adrianne Ogêda<sup>II</sup> que toparam embarcar nessa aventura. Estava assim criado um grupo de pesquisa que se dedicaria a estudar essa formação do professor da Educação Infantil, a educação estética e as relações estabelecidas entre esses dois e as crianças no cotidiano escolar.

O início dos encontros aconteceu em 2014, com a participação de mais ou menos vinte integrantes. O nome FRESTAS que significa Formação e Resignificação do Educador: Saberes, Arte, Troca e Sentido foi dado por Tábatta Andrade, participante do curso e integrante do grupo. Reuníamos-nos na UNIRIO aos sábados, um a cada mês

e vivenciávamos propostas que partiam, inicialmente, das professoras Adrienne – nossa então Coordenadora de pesquisa – e Moema Quintanilha<sup>III</sup> – professora do curso de extensão e convidada a dividir a coordenação com a Adrienne. Depois das vivências, conversávamos sobre o vivido, sobre o cotidiano escolar e as relações que poderíamos estabelecer. Partilhávamos também nossas angústias e conquistas; as dificuldades e/ou facilidades dos ambientes de trabalho e as dúvidas que iam surgindo ao longo do caminho. E nesse momento de partilha, de estar na roda em grupo e nele sentir, perceber, ser, que íamos aprendendo sobre estética, sensibilidade, nos expressando por meio de múltiplas linguagens, ampliando nossos repertórios, refletindo e nos questionando cada vez mais, como pode ser visto em um dos registros feitos sobre a reunião.

*Os corpos chegaram e as mentes fervilham. Mas, o que será que esses corpos estão pedindo? Do que precisam depois de uma semana inteira de trabalho? Será que foram escutados e percebidos? Acordar o corpo faz parte do processo, permitindo uma inteireza e possibilitando (re)conexões. A roda já está organizada. Isso me remete a uma pergunta: porque em roda? Qual a origem e importância de estar no círculo? Há muitos séculos que a roda possibilita a troca de conhecimentos. Índios, negros, povos pré-colombianos, enfim, os antigos. Será? O círculo ainda hoje está presente e possui uma força silenciosa que integra, une, aproxima e convida, dando voz e vez a todos, que podem de qualquer ponto acompanhar, escutar, observar, tocar. A roda propicia o toque, o gesto, o visual, enfim, desperta os sentidos e aconchega a alma. E é assim que as Frestas se conectam. Propostas são consolidadas, pessoas novas são apresentadas, integradas e acarinhadas e discussões teóricas travadas. Muitos questionamentos, algumas constatações e várias complementações. A mente fervilha de ideias e pensamentos que vão se entrelaçando com a fala do outro como uma rede em que cada fio é essencial e único, mas que forma no conjunto algo maior e precioso. É o poder e a beleza do coletivo. (Michelle Dantas Ferreira, registro de 26/07/2014)*



No primeiro semestre de pesquisa estávamos nos conhecendo, refletindo sobre questões ainda muito próprias da extensão que acabávamos de cursar, buscando os referenciais teóricos e sentindo os temas que iam sendo abordados. Íamos aprendendo a fazer, fazendo e não havia ainda uma sistematização. Alguns registros das reuniões foram escritos, mas isso não era ainda uma prática consolidada. Da mesma forma que a pesquisa não estava efetivamente cadastrada na Universidade, o que só aconteceu no segundo semestre.

### **FRESTAS: trânsitos e narrativas entre Arte, Educação e Cultura<sup>IV</sup>**

*O valor da arte está principalmente no fato de ela ser ao mesmo tempo obra de sentimento e expressão. (Ostetto e Leite, 2010, p. 20 apud Andrade, s.d.)*

*A inteligência jamais procura a emoção. É a emoção que procura a inteligência. É a emoção que deseja ser eficaz para realizar o sonho. Mas a capacidade de brincar também precisa ser aprendida. E ela tem a ver com a capacidade de o corpo ser erotizado pelas coisas à sua volta, de sentir prazer nelas. Nossos sentidos – visão, audição, olfato, tato, gosto – são todos órgãos de fazer amor com o mundo, de ter prazer nele. Mas não basta ter olhos, nariz, ouvidos, língua, pele... Os sentidos no seu estado natural, podem sofrer daquela flacidez sobre que falamos... [por isso] a educação dos sentidos [deveria ensinar] várias posições possíveis de se fazer amor com o mundo. Mas isso, é claro, exige que os professores sejam mestres na dita arte... (Alves, 2014, p. 20)*

A partir do segundo semestre nossa pesquisa foi cadastrada no Grupo de Pesquisa Práticas Educativas e Formação de Professores (GPPF) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro com o nome “Corpo, Arte e Natureza: metodologia de formação de professores do curso de extensão em educação infantil da UNIRIO”.

A proposta de trabalho nesse período era de leituras de referenciais teóricos que embasassem os conceitos que estudávamos e a subdivisão em pequenos grupos para aprofundar um tema específico. A ideia era que, partindo de um questionamento ou assunto que nos motivasse, buscássemos escrever sobre ele, tanto para formularmos reflexões por meio das narrativas, nos apropriando mais do que estávamos falando, quanto para apresentarmos esses escritos em seminários e congressos. Foi um semestre produtivo e o grupo começou a se aventurar em eventos acadêmicos, expondo assim a sua existência.

Nesse momento tínhamos Duarte Júnior (2000; 2010) como nosso principal referencial teórico e a Educação Estética como o mais forte conceito. Buscávamos ainda encontros com Larrosa (2014) a fim de entender melhor o conceito de experiência e procurávamos em Josso (2004) estruturar o tipo de pesquisa que estávamos realizando. Seguimos com esse propósito, autores e conceitos até fins de 2015, quando nossa pesquisa mudou um pouco o seu rumo.

Dois eventos foram determinantes para que a pesquisa fosse recalculada. O primeiro foi a participação de Adrienne, Moema, Izabel, Bianca Pantoja, Bianca Fernandes e Greice – integrantes do grupo de pesquisa – no GRUPECI<sup>V</sup> no final de 2014 e da primeira e da última na ANPED<sup>VI</sup> em 2015. Por serem eventos que congregam variados grupos de pesquisa e por terem como objetivo consolidar pesquisas em âmbito nacional, primam por um rigor e consistência que nos mostraram a necessidade de firmar melhor nossas bases conceituais, dando maior credibilidade ao que estávamos defendendo. Em 2016 então, a pesquisa é reformulada, ganhando novos contornos.

A primeira mudança se referiu à constância dos encontros, que agora passavam a ser quinzenais. Esse foi um ponto extremamente importante, tendo sido apontado por alguns participantes que sentiam necessidade de estar mais junto, de amarrar melhor o que era lido e estudado. Outro ponto foi o estudo estar centrado em um único tema, apesar dos interesses e questões de cada integrante. Isso deu uma maior unidade ao grupo sem que a autonomia nos fosse tirada, pois apesar de cada um ter interesse em um assunto específico, há conceitos que fundamentam todos eles, possibilitando maior embasamento teórico e reflexões coletivas. Por fim destaco a organização e legitimação dos registros, que passam a ser feitos em todos os encontros e denominam-se Frestariências<sup>VII</sup>. Outra proposta que figura como central, mas que ainda não conseguimos efetivar de fato é a vivência de todo o grupo em encontros criativos. Por acreditarmos na potência das vivências e do lugar de destaque que principalmente a Arte assume aí, acordamos que no mínimo duas vezes no ano planejaríamos um encontro que tivesse uma experiência estética como propulsora. Individualmente já nos permitimos contemplar o ócio, “viver o inútil”, como diz Larrosa (2016) que é tudo aquilo que não precisamos como necessidade primária, mas que alimenta a alma e satisfaz o espírito. São exposições, formações, seminários, peças teatrais, filmes, concertos, diversas programações que são partilhadas no grupo. Algumas contam com a

participação de mais Fresteiros, outras menos, porém há uma circularidade, uma troca de conhecimento, impressões e energias que permitem que mesmo à distância vivenciemos isso junto, como coletivo.

As narrativas surgem então como tramas que não só conduzem como conectam. São transbordamentos do que pensamos, sentimos e experimentamos e estão presentes em todos os encontros e nas Frestariências que fazemos, pois nelas além de registrarmos, refletimos sobre aquilo que nos toca, nos coça, nos inquieta e/ou nos motiva; além de permitir que experimentemos novas formas de narrar, (re)inventando nossas memórias e cultivando escritos mais sensíveis que por contarem de nós e das reflexões que temos; reforça nossa identidade enquanto grupo, sem que deixemos de lado as particularidades e diversidades que nos constituem como sujeitos. Dessa forma, nos alimentamos das vivências para modificar nossas práticas que por sua vez retroalimentam a pesquisa, já que como humanos dispostos a um educar das sensibilidades, sempre nos surgem outras questões que procuramos perceber com uma escuta sensível e olhar mais atento.

Outra questão muito atrelada a esse narrar e a proposta de sermos professores pesquisadores, que, portanto levam suas pesquisas para a escola e dela trazem material para pensar a pesquisa, é a estrutura dessas narrativas que fazemos, que devem ser construídas sob uma ótica do cuidado, do respeito ao outro e da diversidade de opiniões. Por isso, procuramos sempre pensar sobre a forma como vamos criticar as práticas que se contrapõem as nossas. Não pretendemos de forma alguma impor nossas crenças nem converter os nossos pares, mas sim refletirmos juntos. Tentar entender no coletivo de nossas instituições o porquê de determinadas propostas que fazemos as crianças, a forma como isso irá impactá-las – ou não – e o quanto será significativa essa aprendizagem, afinal, “o aprendido é aquilo que fica depois que o esquecimento faz o seu trabalho...” (Alves, 2014, p. 70).

Sem perder de vista as diferentes práticas pedagógicas e as particularidades do cotidiano das instituições das integrantes do grupo, nossas narrativas e diálogos também se abriram a outros interlocutores, como Ostetto (2010; 2014), Soares (2008), Souza (2007), Eisner (2008), Trierweiller (2013) e Ferreira (2011; 2014; 2015). Decerto que não perdemos de vista a conversa que desde o início travamos com Duarte Júnior (2000; 2010), Larrosa (2014), Josso (2004) e nós mesmos, afinal buscamos um processo de

conhecimento que também se relaciona com o professor que fomos e somos. Pensando nisso, estudamos um pouco mais sobre as histórias de vida e textos autobiográficos, tendo Souza (2007) como nosso guia. Uma das questões que nos motiva é saber que experiências ao longo da vida de professor foram nos constituindo, sensibilizando, movendo. Esse diálogo é travado então por acreditarmos que por meio das narrativas, nossas experiências educativas e educacionais são evidenciadas e aprofundadas, bem como os mecanismos e processos históricos, potencializados. Com base nisso, cada integrante do grupo está construindo um memorial de formação estética, onde poderá refletir, recordar e dialogar com suas lembranças mas também estabelecer uma relação dialógica com a sua prática educacional e a teoria que está sendo estudada.

Outras questões que apareceram e que continuamos estudando são: a distinção entre Educação Estética e Arte Educação; o que é o ato criativo? Como fazer com que a criança esteja imersa no ato criativo? Como a escola/docente vê esse ato criativo? Ela o incentiva? Analisando a prática das escolas e as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (DCNEI's)<sup>VIII</sup>, como os princípios estéticos – referenciados na Lei – se manifestam no cotidiano? Que práticas são exemplos dessa manifestação? Como os professores pensam e compreendem essa dimensão? Para muitas dessas questões ainda não temos uma resposta, e sinceramente não acredito que seja esse o objetivo. Creio que a beleza da pesquisa está exatamente no processo incessante de nos questionarmos, formularmos hipóteses, levarmos à campo, experimentarmos e reelaborarmos. É um processo de retroalimentação entre teoria e prática. Além disso, a pesquisa está acontecendo, pois não me refiro aqui a uma pesquisa concluída, portanto, o que tenho são apontamentos, reflexões para que pensemos e olhemos nossa prática por outros ângulos, pois acredito, assim como Ostetto e Leite (2010, p. 23) que “é no diálogo com o outro e com a cultura que cada um é constituído, desconstruído, reconstruído, cotidianamente”.

A educação estética que defendemos está pautada nas vivências das crianças, mas também e fundamentalmente, nas do professor, pois não há como sensibilizar estando insensível; não há como encantar, provocar, afetar o outro se não se está encantado, provocado e afetado ou se pelo menos, não há abertura para isso. Defendemos também que a estética não está atrelada ao belo e a beleza, já que o que é feio ou que causa repulsa, estranhamento e/ou indiferença também pode ser estético ao provocar questionamentos e desestabilizar, tirando o espectador de sua zona de conforto

e fazendo-o refletir sobre o ocorrido. Não assumimos uma postura de superioridade cultural ao acreditarmos que devemos permitir e possibilitar vivências estéticas às crianças. A ideia não é tomar como modelo um refinamento dos sentidos pautado numa qualificação cultural, como se as crianças com as quais atuamos não tivessem capacidade de fazê-lo. Muito pelo contrário, uma vez que pensamos o trabalho estético com as crianças nos colocamos nele, atuando junto, mediando e também vivenciando. Essa estética da qual falo é então um retorno aos saberes simples, descritos por Duarte Junior (2000, p. 15):

*Deve-se entender a estética em seu sentido mais simples: vibrar em comum, sentir em comum, experimentar coletivamente. 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.*

O objetivo está então em “partilhar experiências e fomentar a discussão, reflexão e consequente produção de saberes acerca da educação pela arte”, como nos coloca Haddad (2011, p. 14), sempre pensando numa educação que é pensada e vivida pela sensibilidade, equilíbrio e harmonia na formação humana, pois não dissocia razão e emoção. Os indivíduos são vistos de forma integral e a educação deve contemplar isso ao “promove[r] a formação em todas as suas possibilidades, garantindo a oportunidade de perceber a relação constante entre o pensar e o sentir” (HADDAD, 2011, p. 14).

Ao professor caberia então, dentre outras coisas, oportunizar experiências as crianças, conectando-as com o mundo que as cerca e fazendo-as perceber que também são parte dele e o influenciam. A ideia é que, partindo da fruição e criação artística, as crianças não só experimentem esse mundo pelos sentidos, como também vivenciem a realidade tendo o sensível como fio condutor, encantando-se com ele e conseqüentemente, consigo mesma e com o outro (adulto ou criança). Torna-se então imprescindível esclarecer o conceito de experiência que estamos tomando como referência no grupo. Esse diálogo é travado com Larrosa (2014) que nos traz que:

*A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a*

*atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.*

A transformação não acontecerá apenas na forma como apresentamos o mundo para as crianças, mas no modo como passamos a ver e compreender esse mundo. Nessa concepção o professor não está estático ou impassível, mas totalmente comprometido e imerso no processo, que tem a vivência como seu porto. São essas vivências que permitem não apenas o conhecimento, como também uma intervenção na realidade que nos é apresentada; oferecem-nos a possibilidade de não somente contemplarmos uma obra, mas também nos relacionarmos com ela e com esse momento vivido em sua inteireza e sensibilidade, percebendo quão gigantes e pequeninas podem ser as relações, dependendo apenas da nossa perspectiva e disponibilidade. É a estética que nos possibilita tudo isso, vista então como “possibilidade de conhecer o mundo e agir sobre ele de maneira dinâmica e dialética” (Haddad, 2011, p. 22).

Decerto que é importante pensarmos e questionarmos o modelo de formação de professores oferecido hoje. Não acredito que as universidades conseguirão abarcar todos os conhecimentos necessários ao fazer docente, nem creio que esse seja o objetivo, até porque a cada ano, a cada turma, com cada criança, aprendemos a aprender, a buscar compreender melhor algumas questões ou a modificar totalmente nossa prática em prol das singularidades. No entanto, a dimensão do saber sensível, da vivência corporal, de uma formação que integre sensível e inteligível deve estar presente. Mais do que pensar em uma formação que tenha como objetivo trazer uma consistência de elementos e linguagens para as crianças, me chama a atenção a união das palavras formação sensível e inteligível. Não porque acredito que isso por si só já seria garantia para um trabalho pautado nas sensibilidades com as crianças, mas por acreditar que o professor deve ser protagonista de vivências que alimentem seus sentidos e ampliem suas percepções, alterando a relação que estabelece consigo mesmo e com o mundo. E esse tipo de formação não é a que está nas universidades.

Enfim, fica claro em nosso grupo de pesquisa a necessidade de pensarmos e agirmos em prol de uma formação integral do professor, que saia do engessamento e propicie a si e a suas crianças vivências estéticas e experiências sensíveis. É importante a conscientização de que a arte e suas linguagens são fundamentais para a vida e não para uma prática pedagógica, pois enquanto seres sociais, é na troca, nas relações, no

contato com o outro que nos constituímos – e influenciamos na constituição de outros – sujeitos.

*“Uma formação por inteiro se basearia no propósito de levar a todos, independentemente da profissão ou posição ocupada na sociedade, o direito e a garantia de acesso às diferentes manifestações da arte, da ciência e da tecnologia.” (TRIERWEILLER, 2013, p. 101)*

## Referências Bibliográficas

ALVES, Rubem. **Educação dos sentidos e mais...** 10ª ed. Campinas, SP: Versus Editora, 2014.

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

\_\_\_\_\_. **A montanha e o videogame: escritos sobre educação.** Campinas-SP: Papyrus, 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. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/eisner.pdf>

FERREIRA, Luciana Haddad (ORG.). **Arte de olhar: percursos em educação.** São Paulo: Ed. Ilion, 2011.

\_\_\_\_\_. **Educação Estética e prática docente: exercício de sensibilidade e formação.** 2014. 335 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. 2014.

FERREIRA, Luciana Haddad; PRADO, Guilherme do Val Toledo; ARAGÃO, Ana Maria Falcão de. **A formação do professor por suas narrativas: desafios da docência.** Revista Hipótese. Itapetininga, v. 1, n. 4, p. 204-227, 2015.

GUEDES, Adriane Ogêda. et al. **Um curso em formação: corpo, arte e natureza – UNIRIO.** Revista Interinstitucional Artes de Educar, Rio de Janeiro, v. 1, n.3, p. 420-436, out. 2015 – jan. 2016. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/issue/view/V.%201%2C%20N.%203/showToc>. Acesso em: 18 de setembro de 2016.

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

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

\_\_\_\_\_. **Tempos, espaços, materialidades e sujeitos no trabalho artístico e educativo.** Sala de Leitura da Cidade das Artes, 2016 (curso oferecido).

OSTETTO, Luciana E. **Danças Circulares na formação de professores: a inteireza de ser na roda.** Florianópolis, SC: Letras Contemporâneas, 2014.

OSTETTO, Luciana E.; LEITE, Maria Isabel (ORGS.). **Museu, Educação e Cultura: encontros de crianças e professores com a arte.** 3ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

SOARES, Maria Luiza Passos. **Educação Estética: investigando possibilidades a partir de um grupo de professoras.** 2008. 102 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Itajaí, Faculdade de Educação, Itajaí, SC. 2008.

SOUZA, Elizeu Clementino. **História de vida e práticas de formação:** escrita de si e cotidiano escolar. In: SOUZA, Elizeu Clementino (ORG.). Histórias de Vida e Formação de Professores. Boletim Salto para o Futuro março. MEC/SEED: março 2007, p.3-7. Disponível em: <http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/104711Historias2.pdf>

TRIERWEILLER, Pricilla Cristine. **Repertórios artístico-culturais de professores da educação infantil:** discursos e sentidos estéticos. In ROCHA, Eloisa A. C.; KRAMER, Sonia (ORGS.). Educação Infantil: enfoques em diálogo. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

[Figuras 1 e 2] Modelos de Álbuns da Vida confeccionados pelos participantes do curso de Extensão da UNIRIO. Arquivo pessoal.

[Figura 3] Registro da reunião do grupo de pesquisa realizada em 26/07/2014 na UNIRIO. Arquivo pessoal.

---

<sup>I</sup> A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e atende crianças de 0 a 5 anos e 11 meses nas modalidades Creche (0 a 3 anos e 11 meses) e Pré escola (4 anos a 5 anos e 11 meses). Após modificação feita na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 9.394/96) tornou-se obrigatória na modalidade pré escolar. Essa alteração foi garantida pela Lei 12.796 de 4 de abril de 2013.

<sup>II</sup> Professora Adjunta da UNIRIO e Coordenadora adjunta dos cursos de Pós Graduação em Docência da Educação Infantil e de Extensão em Educação Infantil do convênio UNIRIO-MEC. Na graduação presencial em Pedagogia leciona as disciplinas de Alfabetização e Leitura, Estágio em Educação Infantil, Corpo e Movimento e Tópicos em Teoria e Prática. Na graduação em Pedagogia, na modalidade à distância coordena a disciplina Alfabetização 2. É estudiosa da infância e da formação de professores, tendo diversos artigos publicados.

<sup>III</sup> Arquiteta, Mestre em Educação e Coordenadora de Artes da NAU (Núcleo de Artes da Urca). Professora de Artes que atuou no Curso de Extensão: arte, corpo e natureza promovido pela UNIRIO nos anos de 2013 e 2014 e em cursos de especialização em Arte Terapia e Educação Infantil.

<sup>IV</sup> Tomo emprestado aqui parte do título do Eixo 1 do Seminário Tramas II por acreditar que ele integra essencialmente tudo que se faz necessário dizer nesse ponto do trabalho.

<sup>V</sup> Seminário de Grupos de Pesquisa sobre Crianças e Infâncias promovido bianualmente e que visa fomentar o fortalecimento de grupos de pesquisa nas diversas regiões brasileiras.

<sup>VI</sup> Sigla da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, fundada em 1976 e que conta com Grupos de Trabalhos (GTs) que congregam pesquisadores interessados em áreas de conhecimento especializado da educação.

<sup>VII</sup> Refletindo sobre um nome mais condizente com nossa proposta de ressaltar os sentidos e o sensível, já que ata nos remete a uma formalidade e dureza que definitivamente não buscamos, esse foi o termo que me veio à cabeça, a partir da junção de alguns termos que nos são caros. O primeiro é o nome do grupo, que sacramentou a identidade que buscávamos; e o segundo, são as bases das propostas que fazemos às crianças e a nos mesmas: vivências/Experiências. O termo então se refere ao registro do vivido, às memórias do experienciado pelo grupo FRESTAS de pesquisa.

<sup>VIII</sup> Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009. Conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Infantil (EI) que orientam as escolas na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas. Segundo ela a EI deve pautar seu trabalho em dois eixos principais: interação e brincadeiras.