

# Experiência Estética Infantil: arte, brincadeira e narrativas de resistências.

Fernanda Ferreira de Oliveira  
Orientadora Luciana Haddad Ferreira



**UNIMEP**

**2022**

**Universidade Metodista de Piracicaba**  
**Faculdade de Ciências Humanas**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**

Experiência Estética Infantil: arte, brincadeira e  
narrativas de resistências.

Fernanda Ferreira de Oliveira

Piracicaba  
2022

# Experiência Estética Infantil: arte, brincadeira e narrativas de resistências.

Fernanda Ferreira de Oliveira  
Luciana Haddad Ferreira

**Tese apresentada à Banca Examinadora de Defesa do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.**

Piracicaba  
2022

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNIMEP  
Bibliotecária: Joyce Rodrigues de Freitas - CRB-8/10115.

Oliveira, Fernanda Ferreira de  
O48e Experiência Estética Infantil: arte, brincadeira e narrativas de  
resistências / Fernanda Ferreira de Oliveira- 2022.  
250f. ; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Haddad Ferreira.  
Tese (Doutorado) – Universidade Metodista de Piracicaba,  
Educação, Piracicaba, 2022.

1. Experiência estética. 2. Educação infanti. 3. Arte. I.  
Oliveira, Fernanda Ferreira de. II. Título.

CDD – 371.12

**BANCA EXAMINADORA**

Luciana Haddad Ferreira - PPGSSE/USF (orientadora)

Claudia Santana – PPGE UNIMEP

Renata Helena Pin Pucci - PPGE UNIMEP

Inês Ferreira de Souza Bragança – FE/UNICAMP

Luzia Batista de Oliveira Silva – PPGSSE/USF  
(aposentada)

## **Resumo**

O presente doutorado busca compreender as experiências estéticas infantis de um grupo de crianças pequenas da educação infantil pública de Piracicaba. Essas experiências são advindas da relação das/os pequenas/os com proposituras artísticas por meio de uma curadoria organizada por mim, no contexto do ambiente virtual forçado pela pandemia Covid-19. Frente as proposituras artísticas as crianças se constituíram capazes de produzir reações estéticas que foram contadas via áudios, vídeos e desenho usando o WhatsApp de seus familiares como suporte. Os sentidos estéticos produzidos pelas/os pequenas/os por meio das suas sensibilizações e criações foram considerados por mim como *Narrativas de Resistências*, evidenciando a importância da criação estética infantil frente a uma sociedade plasmada e produtivista que impões desde a infância, principalmente a empobrecida, uma formação mecanizada para servir as lógicas do capital. Para desenvolver reflexões sobre o tema apoiei-me em conhecimentos *teóricos/metodológicos* que orientam a compreender e interpretar de forma crítica essas narrativas como, a Pesquisa Narrativa que se desenvolve na forma de investigar narrativamente, na elaboração e exposição das fontes a partir da valorização da experiência narrativa das crianças. Esse modo de fazer pesquisa visa compreender e interpretar as experiências do sujeito na relação com a investigação, por isto, foi possível dialogar com dois movimentos em articulação: Paradigma Indiciário que se baseia na compreensão e decifração os indícios quase que imperceptíveis, e que permite interpretar a realidade através de características menos vistosas, de sintomas, detalhes, pormenores, e fontes marginais do qual considero relevante ao fazer relação com as particularidades estéticas das crianças ricas em pistas quase que invisíveis. O outro movimento é a Hermenêutica alegórica fragmentária benjaminiana- que colaborou nos modos de perceber e expor as narrativas inventivas das crianças que são fontes fragmentárias e alegóricas. É a partir da minha compreensão e interpretação narrativa, indiciária e alegórica fragmentária, que teci possíveis diálogos entre a recepção estética infantil com Benjamin e Vigotski a partir de suas teorias sobre as criações e invenções infantis, concepção de infância, de brincadeira e sobre a criança na relação com a experiência estética com a arte. As/Os leitoras/es entraram também em contato com as possíveis lições aprendidas nesse processo que sinalizam a importância da escuta sobre os saberes estéticos produzidos pelas crianças pequenas participantes da pesquisa, tudo organizado em Catálogos singulares, interdependentes e conversantes, tecidos em intrigas poéticas em que podem lidos independentemente de onde começar.

**Palavras-chave:** experiência estética; educação infantil; arte, narrativas; pandemia.

## **Abstract**

This doctorate seeks to understand the aesthetic experiences of a group of young children in public early childhood education in Piracicaba. These experiences come from the relationship of the children with artistic propositions through a curatorship organized by min, in the context of the virtual environment forced by the Covid-19 pandemic. Facing the artistic propositions, the children were able to produce aesthetic reactions that were told through audios, videos, and drawings using their families' WhatsApp as a support. The aesthetic meanings produced by the little ones through their sensitizations and creations were considered by me as Narratives of Resistance, highlighting the importance of the children's aesthetic creation in face of a molded and productivist society that imposes on children, especially the impoverished ones, a mechanized training to serve the capital's logic. In order to develop reflections on the theme, I relied on theoretical and methodological knowledge that guide us to understand and interpret these narratives in a critical way, such as Narrative Research, which is developed in the form of investigating narratives, in the elaboration and exposition of sources from the valorization of the narrative experience of children. This way of doing research aims to understand and interpret the experiences of the subject in relation to the investigation, so it was possible to dialogue with two movements in articulation: the Indicative Paradigm, which is based on understanding and deciphering the almost imperceptible clues, and which allows us to interpret reality through less visible characteristics, symptoms, details, details, and marginal sources, which I consider relevant when making a relationship with the aesthetic peculiarities of children rich in almost invisible clues. The other movement is the Benjaminian-fragmentary allegorical hermeneutics that collaborated in the ways of perceiving and exposing the inventive narratives of children that are fragmentary and allegorical sources. And it is from my understanding and interpretation of narrative, indicative and allegorical fragmentary, that I wove possible dialogues between children's aesthetic reception with Benjamin and Vygotsky from their theories about children's creations and inventions, conception of childhood, of play, and about the child in relation to the aesthetic experience with art. The readers also came into contact with possible lessons learned in this process that signal the importance of listening to the aesthetic knowledge produced by the young children participating in the research, all organized in singular, interdependent, and converting catalogs, woven into poetic intrigues that can be read no matter where you start.

**Keywords:** aesthetic experience; early childhood education; art, narratives; pandemic.





## Agradecimentos

Agradeço a todas as pessoas que colaboram na minha caminhada durante a realização do Doutorado, pois não foi uma trajetória fácil e que exigiu uma dedicação responsável com cada palavra que foi colocada nos Catálogos. E como não é possível nomear todas e todos neste texto de agradecimento, eu darei destaque aquelas e aqueles que estiveram mais insistentemente me apoiando.

Agradeço as crianças pequenas participantes da pesquisa em que juntas as suas famílias resistiram bravamente à pandemia Covid-19 e se disponibilizaram produzir *Narrativas de Resistências*, como contraofensiva ao mal de um sistema produtivista que vê pessoas empobrecidas como serviçais das suas ambições.

Agradeço aos Coletivos de militância que faço parte no Município de Piracicaba, por me ensinarem a pensar criticamente sobre as condições dadas.

Agradeço ao Coletivo Cria que crescemos todas/os juntas/os com as nossas pesquisas nos espaços das nossas muitas dúvidas e algumas certezas.

Agradeço a minha Orientadora Luciana Haddad Ferreira, a Nana, por todo o respeito com as minhas escolhas e a colaboração na ampliação do conhecimento que fui produzindo nessa trajetória. Nana, agradeço aos seus infinitos áudios dando créditos as minhas inscrites delirantes e desviantes mostrando como elas são potentes. Obrigada.

Agradeço ao Núcleo de Pesquisa Trabalho Docente, Formação de Professores e Políticas Educacionais pelos diversos momentos de debates e sugestões.

Agradeço a minha família conduzia pela minha Mãe Marly e meu Pai Manuel, sempre muito orgulhosos dos meus devaneios infantis de gostar de subir na árvore só para ver a imensidão do céu.

Agradeço a escola da infância do qual eu faço parte desde 2005, local onde sou nutrida de *insignificâncias* pelas crianças e pelas/os as/os educadoras/es que ali estão.

Agradeço ao Peterson Rigato da Silva por ser sempre esse amigo irmão que me olha com sensibilidade e delicadeza, é sempre o primeiro a dizer sim sobre os meus *despropósitos*.

Agradeço ao meu companheiro Cláudio pelo amor e carinho dedicado desde 2001 em que juntos tivemos nossa linda filha Luma que novamente aguentou vários momentos de distanciamento necessário para a produção dessa tese, mas vem se constituído como uma pessoa que compreende a importância da mulher estudar e se formar possibilitando a essa combater essa sociedade machista, sexista e misógina. Obrigada.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – Brasil.

## **Lista de Imagens por Catálogos**

### **Preludiando**

- Figura 1 – Desenho “Super-herói usa mascarará” de Gu 5 anos.
- Figura 2 – Desenho “A minha espada é forte contra o vírus” de Thá 5 anos.
- Figura 3 – Desenho “Todos nós” de Gi 4 anos.
- Figura 4 - Imagem da Série documental "Sankofa - A África que Te Habita”.
- Figura 5 – Desenho “Flor vista decima” de Ani 5 anos.
- Figura 6 – Desenho Flor deitada de Sófis 5 anos.
- Figura 7 - Desenho coletivo “Jogo das cores”.
- Figura 8 - Desenho Diferentes núcleos. Lala de 5 anos.
- Figura 9 - Obra de arte Alexander Calder.

### **Memórias inventadas: escritas imaginárias e enraizada na experiência vivida**

- Figura 1 - Bailarina em caneta.
- Figura 2 - Meu pai Manoel com a orquídea.
- Figura 3 - Foto da minha mãe Marly e meu pai.
- Figura 4 - Foto festa de casamento da irmã caçula.
- Figura 5 - Oficina de Dança. Detalhe Criança no equilíbrio.
- Figura 6 - Capa da Veja 6 de maio de 1998.
- Figura 7 - Foto fachada Sud Mennutti.
- Figura 8 - Foto fachada Sud Mennutti.
- Figura 9 - Foto coreografia "um só", 2008.
- Figura 10 - Foto espetáculo Emaranhados, 2019.
- Figura 11 - Foto espetáculo Emaranhados, 2019.
- Figura 12 - Foto coreografia Pés sem calço, 2012.
- Figura 13 e 14 - Experimentado com suportes.
- Figura 15 - Escultura com massinha e objetos.
- Figura 16 - Sementes.
- Figura 17 - Oficina de dança com remanescentes.
- Figura 18 - Cartaz de Chamamento do Movimento Fraldas Pintadas.
- Figura 19 - A Mamãe é uma árvore de Luma 5 anos.
- Figura 20 - Charge de Nelson Santos, 2020.
- Figura 21 - 8 de março/ Fora Temer.
- Figura 22 – Luta por reajuste salarial. Março de 2017.
- Figura 23 - Seminários Pré- Copedi fase Piracicaba 13/04/2018 "A exclusão da Infância e a descaracterização da Educação Infantil".
- Figura 24 - Reunião Regional de Danças urbanas na casa do HIP HIP, 2018.
- Figura 25. - Fórum de dança Contemporânea de Piracicaba, 2017.
- Figura 26 - Reunião do Conselho Municipal de Piracicaba, 2021.
- Figura 27.- Greve dos municipais de Piracicaba, 2022.

### **A escola da infância**

- Figura 1 - Desenho Crianças nos espaços da escola de Sófis 5 ano.
- Figura 2 – Desenho A escola vista de fora, parquinho de Vic 5 anos.
- Figura 3 – Desenho Escola vista pelo lado de fora de Lala 5 anos.
- Figura 4 – Desenho A caminho da escola de Laura 5 anos.

Figura 5 – Desenho A caminho da escola de Laura 5 anos.  
Figura 6 - Brinquedos do parque – detalhe.  
Figura 7 - Crianças no gira-gira.  
Figura 8 - Acampamento.  
Figura 9 - Texto enviado para o Narre\_se. Dossiê: "Memórias de uma docência possível", 2021.  
Figura 10 - Escola pela visão da professora.  
Figura 11 - Escola pela visão da professora.  
Figura 12 - Desenho “A escola e seu entorno” da Isa 6 anos.  
Figura 13 - Foto Equilibrista.  
Figura 14 - Foto sala ocupada por criações infantis.

### **Trajetórias dançantes**

Figura 1 - Diário de Pesquisa.  
Figura 2 – Bailarinas.  
Figura 3 - O Vírus está lá fora de casa! Lala, 5 anos  
Figura 4 - Carta de Assentimento.  
Figura 5 - Quadro com nome escolhidos pelas crianças.  
Figura 6 - Inventário no Pedlet.  
Figura 7 - Caderno com as falas das crianças.

### **Revolução na Primavera**

Figura 1 – Desenho digital: De volta a fome. Sobreposições de imagens com intervenção digital.  
Figura 2 - Desenho “Flor deitada” de Sófis 5anos.  
Figura 3- Desenho “Liberdade das borboletas” de Bia, 2018.  
Figura 4 - Desenho Ninho de Guataçara Monteiro.  
Figura 5 - Imagem filme Viagem na Chuva de Wesley Rodrigues  
Figura 6 - e Nativa de Guataçara Monteiro.  
Figura 7 - Cozinheira.  
Figura 8 - Viagem na Chuva de Wesley Rodrigues.  
Figura 9 - Peixes voadores Uiarapuru (6 anos).  
Figura 10. Chuva Sereia Yara (5 anis).  
Figura 11 - Peixe voador Sereia Yara (5 anos).  
Figura 12 - Nativa de Guataçata Monteiro.  
Figura 13 - Folhas Gêmeas Lelê (6 anos).  
Figura 14 - Bonequinha e casinha LeLê (6 anos).

### **Meditações sobre as flores: LIÇÕES APRENDIDAS**

Figura 1 e 2 - Desenhos “As diferenças” de Lau, 6 anos.  
Figura 3. Desenho “Pantanal Pede Socorro” de Lelê, 6 anos.  
Figura 4 - CoronaKiller – super-herói que luta com seu raio contra o Coronavírus do Homem de Ferro, 6 anos.

### **Narrativas de Resistências: entre danças, giros e cores**

Figuras 1, 2, e 3 - Carta às crianças.  
Figuras 4, 5, 6, e 7- Relacionadas a super-heróis no combate contra covid-19.  
Figuras: 8, 9, 10, 11 - Recortes em imagens do vídeo Canção para morcegos.

Figuras: 12, 13, 14 - Recorte em imagens da Animação A Cozinheira.  
Figura 15 - Desenho sobre a Cozinheira Ni, 6 anos  
Figuras: 16 e 17. Recorte em imagens da Animação A Cozinheira.  
Figuras: 18, 19, 20 - Recorte do filme em imagens.  
Figuras: 21, 22, 23, 24 - Criações das crianças sobre o filme Viagem na Chuva.  
Figura 25, 26, 27, 28 - Recorte do desenho Nativa.  
Figura 29 - Ninho de Guataçara Monteiro.  
Figura 30 - Imagem da coreografia Claraboia de Morena Nascimento.  
Figura 31 - Recorte desenho Escola na visão das crianças.  
Figuras: 32, 33, 34, 35, 36 - Imagens diversas sobre produções das crianças com objetos de casa.  
Figuras: 37, 38, 39, 40, 41 Fotos sobre criações com objetos de casa.  
Figuras: 43, 44, 45 - Investigação de Lis.  
Figuras: 46 - Robô, Vic, 6 anos.  
Figuras: 47, 48 - Churrasco e Sopa, Homem de Ferro, 6 anos.  
Figuras; 49, 50, 51 - Cartazes.  
Figuras 52, 53, 54, 55, 56, 57 - Guizos.  
Figuras: 58, 59, 60 - Guizos.  
Figuras: 61, 62, 63 - Lô produzindo e dançando com seu guizo.  
Figura: 64 - Desenho da professora para às crianças.  
Figura: 65 – Cartaz “As crianças pedem socorro pelo pantanal e a Amazônia”.  
Figura: 66, 67, 68 - Desenho das crianças sobre a natureza.  
Figuras: 69, 70, 71, 72 - Sobre as queimadas.  
Figura: 73 - Flor vista de cima de Ani 5 anos.  
Figura: 74- Flor deitada de Sófis, 5 anos.  
Figura: 75. Vitrines de Arthur Bispo do Rosário.  
Figura: 76. Assemblagem de Arthur Bispo do Rosário.  
Figura: 77. Passagem pelo mundo de Arthur Bispo do Rosário.  
Figuras: 78, 79, 80,81. Coisas reunidas.

## **LISTA DE SIGLAS**

BNCC- Base Nacional Curricular Comum

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

COPEDI. Congresso Paulista de educação Infantil

ECA – Estatuto da criança e do Adolescente

FIES – Financiamento Estudantil

GEPEDISC- Culturas Infantis – Grupo de estudo e Pesquisa em Diferenciação e

Sócio-cultural- Linha Culturas Infantis

HTPC – Horário de trabalho pedagógico Coletivo

MEC – Ministério da Educação

MIEIB- Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil

PPGE UNIMEP – Programa de Pós- Graduação da Universidade Metodista de Piracicaba

PROUNI - Programa Universidade para Todos

UNICAMP – Universidade de Campinas

UNINTER – Universidade Internacional

Antes de adentrar as questões que movem especificamente esta tese, sinto a necessidade de apresentar meu posicionamento diante do cenário nacional das políticas públicas educacionais.

### **Nota de Afeto**

Exponho nesta nota meu afeto a todas as formas de ações e pensamentos que fazem a defesa de uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade em todos os níveis. Meu afeto àquelas e aqueles que lutam por uma Educação Infantil integral que se pauta em todas as dimensões culturais e históricas humanas na formação das/os pequenas/os. Que as professoras/es sejam afetadas/os e resistam aos programas de ações higienistas, assistencialistas de atendimento à infância, bem como o enfretamento do processo de apostilamento na educação infantil, pois além de ser um movimento de retrocesso, desmantela o pacto coletivo em torno da Constituição Brasileira de 1988 e da Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira 93/94.

Que meus melhores afetos cheguem naquelas/es que vieram antes mim, e que por meio da luta conquistaram os direitos das crianças à infância, pautada no brincar, na diversidade, na educação de qualidade, na arte, na cultura e no movimento. E que estas conquistas não sejam em vão, porque aquelas/es que agora militam não aceitem nenhum tipo de retrocesso

Contudo, estamos vivendo, nas instituições de educação infantil, os avanços da ideologia pedagógica neoliberal de competências e habilidades, pautadas na ideia de resultados e expectativas. Deixando de lado a formação de sujeitos do conhecimento para ensinar sujeitos competentes e habilidosos, relevantes para o funcionamento e expectativas do capital.

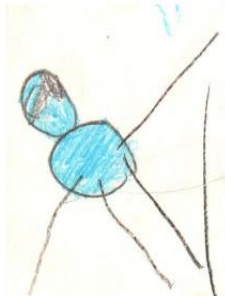
Por isso Afeto para resistir!

...ao consumismo.

...ao utilitarismo.

... ao superficial.

... às lógicas mercadológicas.



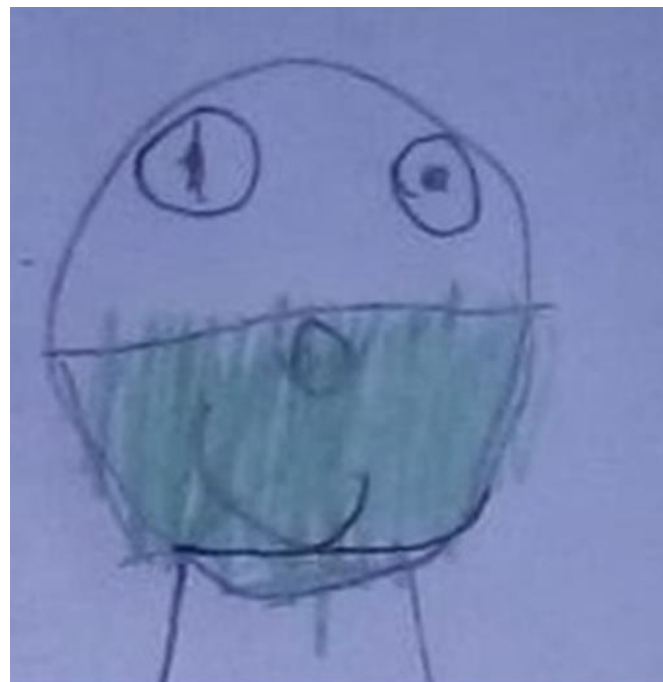
## Preludiando

*Sabe qual o superpoder que eu quero ter? O poder do raio que destrói o Coronavírus. (Vivi, 5anos)*

Esta pergunta/resposta manifestada por Vivi de 5 anos após receber virtualmente o livro digital intitulada “Carta às meninas e aos meninos em tempos de Covid-19”<sup>1</sup>, demonstra o sentimento e o desejo *-devaneio-* em poder acabar com essa pandemia.

Nós brasileiras/os além de lidarmos com uma crise sanitária (passa dos 686 mil mortos 01/10/2022), que escancarou e aprofundou as diferenças e as desigualdades sociais que assolam o nosso país. Não é de agora que estamos tentando entender essa decadência política, judiciária, econômica e social... nunca tivemos um dia que nesses 522 anos de “colonização” que não fosse de luta.

Queria estar mesmo num devaneio infantil... de lugares fantásticos e mágicos, dotada de superpoderes capazes de derrotar os vilões.



**Figura 1 Super-herói usa máscara.(Gu 5 anos), 2020. Papel A4 branca com efeito digital azul Fonte: Arquivo da professora**

<sup>1</sup> A Carta é uma iniciativa do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil e Infâncias da Faculdade de Educação da UFMG e do Fórum Mineiro de Educação Infantil. Disponível em: <https://bit.ly/2RG77PU>.



Figura 2 A minha espada é forte contra o vírus (Thé 5 anos). Papel A4 azul caneta hidrocor. Fonte: arquivo da professora

Entendo que o devaneio infantil pode ecoar como uma poesia despertadora para a luta contra os tempos desesperados, dando esperança e confiança de sonhar com a boniteza da vida e vislumbrar condições melhores. Essa força está fincada lá na tenra idade, onde “*deixei uma ave me amanhecer*” (M. BARROS, 2013, p.253).

É da infância que conheço o começo... *Sim*... o começo da meninice, do fascínio, da descoberta, da curiosidade, das invenções, do encantamento de um olhar inaugural sobre o mundo, do devaneio.

Walter Benjamin escreveu: ‘Que as coisas continuem como antes: eis a catástrofe.’ A infância é promessa de começo, testemunho do eterno retorno do novo e, portanto, de adiamento da catástrofe. Talvez seja por isto que todo poder conservador busque domesticar a infância: para manter um estado de coisas é preciso, injustamente, conter o indeterminado. Todavia, isto não é senão um modo grotesco de fracassar. Sejam quais forem as forças, **a infância resiste**: condição e promessa do vivo, ela afirma a persistência inegociável da mutação. (HANSEN, FENATI 2017, p.06. Grifo meu.)

A ideia de Benjamin, de uma infância que resiste nas suas infinitas possibilidades e mutações dialoga com a liberdade anunciada por Bachelard (2009) de sonhar sem limite sem se importa com a idade. O ser do devaneio se permitir sonhar, imaginar, fantasiar e se dar o direito de alçar voos. Sonhar com a infância é regressar à morada dos devaneios que abriram o mundo.



Ao devanear junto às crianças também deliro. Estabeleço-me entre em estado de vigília e vertigem, pois é uma forma de lidar, ao mesmo tempo não lidando, com essa realidade conflitante, brutal e economicamente desumana de um não-ser-sendo, esquivando o sistema assim como o capoeira no jogo “desvia ligeiro do fio da navalha”<sup>2</sup>.

É pensar o mundo para além do já estabelecido, é deformá-lo... é a criação que decorre do delírio... é da ordem do imaginário... possibilidade de alterar as lógicas postas desconfigurando o já determinado, o fixado.

Pauto-me numa poética do **DELÍRIO** – de**LÍRIO** - delí**RIO**.

Traço com o **delírio** à força e o entusiasmo de poder sonhar e devanear. Permitindo-me em tempos de crise continuar fazendo poesia, e poesia é criar. Então estou em estado delirante! Mas, também é um estado de vigília e cuidado às veredas da vida, por isso, é necessário criar maneiras de resistências, narrativas de resistências. O **delírio** é uma miragem, e como imagem, vejo um **lório**, que é belo. A vida é bela e a vida não é útil<sup>3</sup>. A beleza do **lório** está no seu desabrochar de cada dia, assim como a vida que encanta e verte esperança. É como **rio** e o seu percurso, em caminhos sinuosos, sentido ao oceano, vai marcando no chão e na rocha o seu trilhar. O trilhar do **rio** é luta, é atrito entre água e o solo. A nossa existência é que nem o rastro da água no solo, marcada de lutas e atritos pela conquista de espaço. Mas, o **rio** também me faz rir com a suas constantes idas e vindas. Vai indo e rindo. Eu sorrio para **rio**. Eu sorrio e sou **rio**. Arrisco-me em contraposição a tempos de ódio e negacionismo - *rir é um ato de resistência*<sup>4</sup>. É subversão. Eu sou **rio** para não negar a experiência da alegria e da graça. Eu sou **rio** para não propagar a desesperança e a tristeza. Que o **rio** desague no regalo da infância.

*Quem anda no trilho é trem de ferro, sou água que corre entre pedras: liberdade caça jeito.* – (Manoel de Barros, 2013, p. 146)

Que os tempos de combates, constantes, não apaguem em mim o direito ao delirar. Eduardo Galeano (1999) clama para que falemos mais do direito ao sonhar. “Que tal delirarmos por um momento? ” Pelo direito a imaginar outros mundos possíveis, que a vontade da beleza e a vontade de justiça sejam compartilhadas.

---

<sup>2</sup> Loa “Castigo pra fascista”. Maracatu Baque Caipira (grupo de cultura popular da cidade de Piracicaba). É possível acessar o a música em: <https://www.youtube.com/watch?v=PIvkMUHQmAw>

<sup>3</sup> Apoio-me no título do filme “A vida é bela” de 1999 do diretor Roberto Benigni, e do livro de Ailton Krenac em A vida não é útil, 2020.

<sup>4</sup> Expressão dita pelo ator comediante Paulo Gustavo, que morreu de covid-19 em 2021.

No descomeço era o verbo.

Só depois é que veio o delírio do verbo.

O delírio do verbo estava no começo, lá onde a  
criança diz: Eu escuto a cor dos passarinhos.

A criança não sabe que o verbo escutar não funciona  
para cor, mas para som.

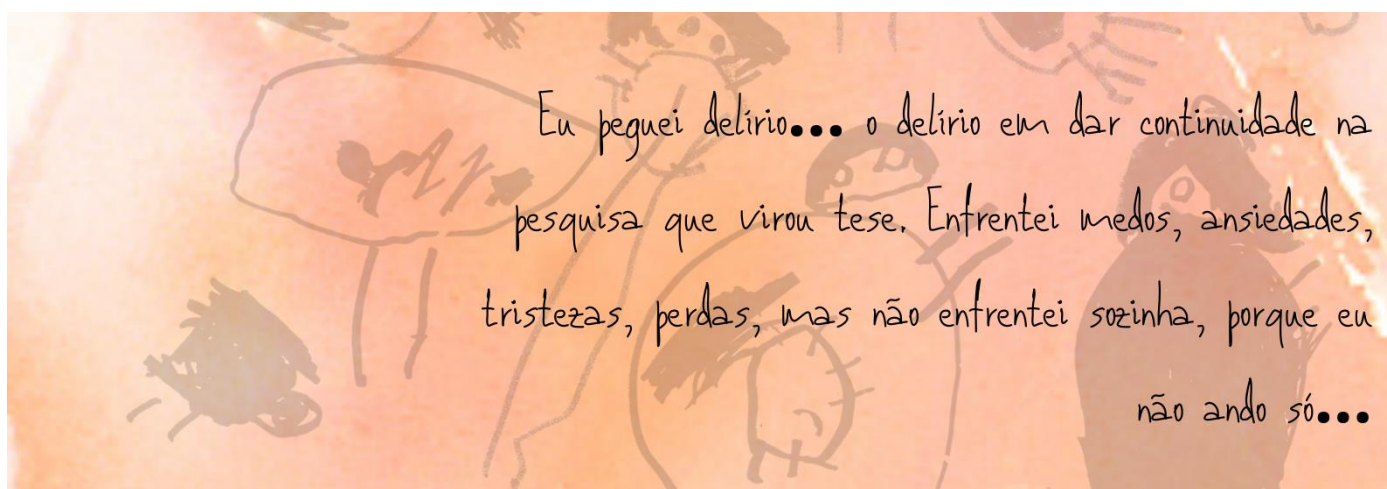
Então se a criança muda a função de um verbo, ele  
delira.  
E pois.

Em poesia que é voz de poeta, que é a voz de fazer  
nascimentos —

O verbo tem que pegar delírio

(BARROS, 2013, p. 276-277)

Em meio à pandemia Covid-19, neste terrível quadro iniciado em março de 2020, no Brasil, o **coletivo**, do qual faço parte, formado por graduandas/os, mestrandas/os, doutorandas/os sob orientação da Prof. Dra. Luciana Haddad Ferreira, a Nana, nos posicionamos em defesa da educação e do **delírio**, da possibilidade de vislumbrar formas de um mundo que precisa ser construído delirantemente, e para isto é preciso enfrentar as adversidades.



*Não mexe comigo, que eu não ando só  
Eu não ando só, que eu não ando só  
Não mexe não!*

*Não mexe comigo, que eu não ando só  
Eu não ando só, que eu não ando só.*

*Eu tenho Zumbi, Besouro, o chefe dos tupis  
Sou Tupinambá, tenho os erês, caboclo boiadeiro  
Mãos de cura, morubichabas, cocares, arco-íris  
Zarabatanas, curares, flechas e altares  
A velocidade da luz, o escuro da mata escura  
O breu, o silêncio, a espera  
Eu tenho Jesus, Maria e José  
Todos os pajés em minha companhia  
O menino Deus brinca e dorme nos meus sonhos  
O poeta me contou*

*Não mexe comigo, que eu não ando só  
Eu não ando só, que eu não ando só  
Não mexe não!*

(Maria Bethânia. Não mexe comigo/Carta de Amor)<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Não Mexe Comigo - Carta de Amor - DVD Carta de Amor - Maria Bethânia.



Figura 3 Todos Nós (Gi 4 anos). Papel A4 cor rosa, caneta hidrográfica  
Fonte: arquivo da professora

Eu ando sempre coletivamente com crianças, artistas, militantes, educadoras/es, ativistas, pesquisadoras/es, feministas, quilombolas, indígenas – eu ando integrada a natureza e aprendendo a exercitar uma cosmopercepção sobre o mundo.

Entendo que **coletivo** e indivíduo não são dicotômicos e sim dimensões que se correlacionam. Mesmo vivendo numa sociedade em que o individualismo é incentivado faço o difícil exercício diário de **resistência** ao construir formas no/com coletivo/s.

Minha experiência se constitui em rede heterogenia de mutlicolaborações entre comunidades interessadas no bem comum, de sujeitos que se percebem não estáticos, mas moventes e plurais.

O **coletivo** que eu defendo passa pela ideia de co-invenções, de co-criações e de co-engendramentos, num plano em que as coisas não estão pré-determinadas e sim em movimento. **Coletivo** é criar! Criar novas histórias e novas narrativas. É inventar junto maneiras de ser e estar no mundo acolhendo as singularidades e diversidades. É criar linhas de encontros – entre mundos- não é estar nem lá e nem cá, é inventar algo novo que acolha o *espaçotempo* comum e partilhável. Inventividades!

No âmbito acadêmico o grupo de pesquisadoras/es do qual faço parte é forte e potente, que se permite brincar e imaginar. Nossa parceira nos beneficia mutuamente. É uma via de mão dupla, o que, certamente, é muito importante para nossa formação, pois, os

impactos da pandemia Covid-19 em nossas pesquisas, assim como de todas/os as/os outras/os pesquisadoras/es, fez com que criássemos outros modos de fazê-las.

E por não estar sozinha o **delírio é coletivo** e a coletividade é a causadora da melhor versão humana em nós. Em Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire aposta na via da educação socializadora da experiência coletiva e do potencial crítico de todas e todos. Tal postura vem da sua própria vivência na coletividade, pois teve a oportunidade de trabalhar com outras/os educadoras/es na tarefa de produzir uma prática educativa transformadora (GADOTTI, 1996). Ou seja, a educação não bancária que inspira tantas/os educadoras/es foi pensada por muitas mãos delirantes, e é nesta perspectiva que me guio também: entre o **delírio** e o **coletivo**.

Concebo que é na coletividade que se produz **resistência**. Coletivo é resistência. De modo que a presente tese não tem apenas a intenção de trazer contribuição às reflexões acadêmicas, mas principalmente colaborar para que os coletivos de professoras/es, educadoras/es que estão no chão da creche e da pré-escola leiam, e possam se sentir inspiradas/os, provocadas/os a pensar possibilidades outras na educação estéticas de crianças pequenas, pequenininhas e bebês. Por isso, tentei tomar o cuidado, pois foi assim que eu aprendi na coletivamente, sobre a importância de tomar conta do outro, em fazer o esforço de “levar pelas mãos” àquelas e aqueles que se permitiram ler esta tese.

Porque, ao dialogar com os campos para além do pedagógico como a psicologia e a filosofia necessita que eu seja uma pesquisadora e “tradutora” das especificidades epistemológicas que abarcam estas áreas, sendo assim, e sem nenhuma pretensão de fazer uma demonstração de erudição desnecessária, para inclusive não cair no risco de ser excludente, exercitarei, ou tentarei, produzir uma escrita acessível, sem ser simplista, não é uma discussão de adotar normas cultas ou coloquiais, mas é sobre as contribuições valiosas da problemática e relevância do tema que foi desenvolvido.

Tal postura se constitui **RESISTÊNCIA** de **RÉ**-existência, de re-**EXISTÊNCIA**.

De forças oposta e antagônicas.

De **existência** por mim e pelo outro.

De **ré** maior  
e tonalidades sonoras não excludentes

De sons sustentados  
e harmônicos a todos ouvidos

De **ré**-existência

Entendo **resistência** como ato do cotidiano de superação no / com/ em **coletivo**, e pra falar sobre isto me inspiro na “A lenda do Tambor” em homenagem a Marielle Franco<sup>6</sup>.

A lenda africana conta que um grupo de macacos sonhava ir à lua, até que o menor deles tem a ideia de se amontoarem entre si para trazê-la à terra. O macaquinho consegue subir até o astro e como recompensa, recebeu um tambor da Lua. Ao retornar ao seu habitat, o animal ficou tão encantado que tocou o tambor antes de chegar ao solo, levando a Lua a pensar que o macaquinho havia chegado à terra e cortou a corda que o transportava. Ele sofreu uma queda e antes de morrer, o macaquinho pediu à moça que passava pelo local - representada por Marielle - que levasse o instrumento as pessoas de seu país. Vieram pessoas de todas as partes da África e todos ouviram os primeiros sons do tambor.



Figura 4. Imagem do desenho de animação Sankofa. Fonte: Youtube

<sup>6</sup> Vereadora do Rio de Janeiro assassinada em 2018 pela milícia carioca. Série documental "Sankofa - A África que Te Habita"

O principal a se perceber é o valor que o grupo dá ao trabalho cotidiano no coletivo para alcançar um propósito comum. O tambor é visto como líder que tem uma forma de comunicação, o som, que ao ser compartilhado beneficia a comunidade. Mesmo após a partida do Macaquinho, aquele conhecimento se esparrama, tornando-se um marco para muitos. O legado da Marielle na luta por direitos sociais é o que se observa nessa metáfora. De criar, cotidianamente, formas de enfrentar as relações de poderes, de sobreviver a diferentes tipos de violências - físico, emocional, psicológico, étnico, racial, de gênero, etário.

Nós pessoas empobrecidas e periféricas nos habituamos a resistir com o mínimo de esperança. Buscamos caminhos na história secular de **resistência** das mulheres negras e indígenas que produziram e produzem múltiplas estratégias de sobrevivência para tempos de crise. Carregamos uma narrativa que nos desumaniza e ao combatê-las criamos e aprendemos outros modos de existência (RODRIGUES, 2021; DALCASTAGNÈ, LICARIÃO e NAKAGOME, 2018).

Sendo assim, a partir dessa consciência, de criar e aprender para/pela sobrevivência, teço minhas considerações e sobre qual **resistência** defendo: é ação em que o sujeito produtor e produto da cultura, no ato de atribuir sentidos ao que está dado, ao que está vigente e determinado ressignifica o cotidiano em busca por aquilo que o faz humano (RODRIGUES, 2021), ou na persistência da sua humanidade, que muitas vezes querem lhe roubar e reage opondo-se à sua coisificação. Ou seja, é um sujeito que não está apático aos acontecimentos da vida apenas se adaptando as condições impostas, e sim criando modos potentes de humanidade, mas isto não é possível de se fazer sozinho, por isso há a necessidade da cooperação, do coletivo, do outro, que juntos buscam por suas emancipações.

Porém, condições seculares que nos posicionam de maneira subalterna frente ao domínio do opressor é agravada pelas lógicas de funcionamentos do capitalismo neoliberal, que vez ou outra capturam os processos de resistência que possam vir a intervir na sua continuidade. A competitividade, por exemplo, é uma forma de manutenção dessa lógica que se alimenta do individualismo narcísico em detrimento ao coletivo que é resistência.

Viver coletivamente é resistência e isto não é algo pronto, é uma **criação** humana histórica e ressignificada dentro dos próprios coletivos, desta forma a dimensão criadora precisa ser refletida a partir desses princípios.

A **criação** é condição da existência humana que depende objetivamente do acúmulo da experiência do sujeito com a cultural que é historicamente constituída (VIGOTSKI, 2009). É pelo seu trabalho criador que transforma o ambiente e possibilita produzir condições de sobrevivência, dando continuidade e manutenção à vida de modo que opõe e resiste à *morte*

ou a subvida. Nesta perspectiva, a dimensão criadora tem valor de **resistência**, pois é a partir das necessidades encontradas no confronto com a realidade concreta que o sujeito, apoiando em sua experiência, cria possibilidades de mudanças e superação de uma situação que o desumaniza e o subalterniza.

Entendo que a **criação** está numa posição conflitante e tensa na relação social, porque as condições não são iguais a todas as pessoas que possibilitem desenvolver e ampliar essa dimensão. E formas presas às lógicas do capital e de dominação de uma classe em relação à outra, expõe a face decadente e perversa da humanidade ao produzir violações de direitos. Mas, mesmo assim, criações outras são mobilizadas, pois em situações grotescas, em cenários de precariedade, frente à injustiça e as dificuldades existem coletivos humanos que se sentem fortemente convocados e provocados a criar alternativas que superem essas situações e olhem para *além da linha d'água*. Isto é, a necessidade de criar é impulsionada.

O ato de criar produz vida, assim *como voar fora da asa*<sup>7</sup>, é construir resistência (contra ao treinamento, contra ao que está dado, ao autômato, ao anestesiamento). É se pôr em risco, é ter coragem e se afirmar enquanto vida. É criar desassossego, transver o mundo<sup>8</sup>, esgarçar-se e vislumbrar novas possibilidades de estar em relação.

Vigotski (2009) afirma que as criações humanas estão espalhadas pelo mundo, e a maioria delas produzidas por pessoas anônimas, pois, por toda parte em que há imaginação coletiva há a união das criações humanas, sejam elas grandiosas ou pequenas. Neste sentido, a criação está presente em todas as áreas do conhecimento, contudo, a criação artística e a vivência com a **arte** pode potencializar tal dimensão humana, pois além de influir sobre a consciência social das pessoas e por possuir uma lógica interna constitutiva, ela (a arte) estabelece relação entre o seu próprio mundo e o mundo externo influenciando-se mutuamente.

A **arte**, criação humana, possibilita ao sujeito criador e fruidor da poética transfigurar a realidade e escapar das amarras, pois as lógicas da imaginação artística são incontrolláveis.

Mas, de que arte estou a falar?

Falo daquela que tem portado a intenção de ser invenção, de ser **criação** e possibilitadora de vidas. Geradora de rachaduras aos instituídos, produtora de brechas e frestas.

---

<sup>7</sup> Manoel de Barros: “Poesia e voar fora da asa”. Livro das ignorâncias. In. Poesias Completas. Leya, 2013, p. 273.

<sup>8</sup> BARROS, Manoel de. Livro sobre nada. In. Poesias Completas. Leya, 2013, p.301



Defendo uma **arte** que é causadora de sensações coloridas e colorantes, mas também motivadora de posturas contrárias e contrariantes ao que está posto. O sujeito criador da arte não está apartado da realidade, suas criações artísticas são influenciadas pela cultura e a história da qual está inserido. Ele é alguém do seu tempo. Mas, o produto da arte não é uma reprodução da realidade e sim a sua própria dissolução, e muitas vezes desnudamento e criando *verdades*.

Acredito numa **arte** que posso construir revoluções, epifanias no encontro com o mundo e produzindo mundos nesse mesmo encontro.

AS/OS Mestras/es das artes (manual, artesanía, da cultura popular e tradicional) entendem seu fazer como um ensino sensível e que está atrelado ao cotidiano e as vivências, pois é no dado momento da experiência que as “possibilidades sensíveis se transformam em mote para pensar a respeito daquilo que emana do humano” (CAIXETA; FERREIRA, 2020), tornando-se consciente de dimensão criadora.

### **ARTE, ARte, arTE.**

A **arte** da/o artista é um erro da natureza diria Manoel de Barros, pois as linguagens que advém dela consiste em desarrumar as outras linguagens, é a ponte de expressar o mais profundo pensamento. O alimento da **arte** são os **ares**, respirar **ar** de encanto, **ar** de maravilhamento, **ar** de fascínio, **ar** de beleza... e tudo para **te** causar inquietações, **te** levar as criações, **te** carregar para lugares outros, **te** mostrar, **te** desvelar...

A tese está organizada em Catálogos, pois me inspiro nos catálogos de exposições de obras de arte, compreendido como registro da exposição, aqui entendo-o como registro do meu movimento reflexivo da pesquisa sobre experiência estética infantil. De acordo com Fernandes (2015) o catálogo é a obra da/o curadora/or, pois a curadoria exige o trabalho atento à exposição, as obras, e as/os autoras/es. O próprio nome indica que curadora/or, é àquela/e que cuida ou é responsável por algo que lhe é confiado, e tem por objetivo dar visibilidade e evidenciar o que é relevante. Compreendo que o exercício da pesquisa exige cuidados análogos a de uma curadora/or que ao se debruçar no seu campo está atenta/o ao que vai expor, as fontes da pesquisa e suas referências, sejam elas teóricas ou aquelas/es que no processo empírico tornam-se referências.

Os Catálogos também podem ser entendidos como espaço das minhas coleções. Sou uma colecionadora de coisas *desimportantes*, pois fui aparelhada para gostar de passarinhos que causam desassossego, por isto, serão encontradas, em meio aos textos, coleções de pílulas poéticas, de palavras, de letras de músicas, de desenhos, de imagens, de poesias, de pensamentos. A premissa que rege todas as leis dos colecionadores é de “empreende a luta

contra a dispersão” (BENJAMIN, 2009a). Neste sentido, coleciono nesses catálogos arte, brincadeiras e narrativas de resistências por um olhar que

“[...] vê mais e enxergar diferentes coisas do que o olhar do proprietário [...]” (pois minha escrita é pública) “[...] o modo como este olhar se depara com o objeto deve ser presentificado de maneira ainda mais aguda através de outras considerações. Pois é preciso saber: para o colecionador, o mundo está presente em cada um de seus objetos e, a ademais, de modo organizado.” (BENJAMIN, 2009a, p. 241).

Esta organização, porém, pode ser surpreendente e incompreensível para um olhar desavisado, pois para a/o colecionadora/or a validade histórica do objeto é o mais importante.

Ao brincar com a palavra **CATÁLOGO** encontro o **CATA**logo e o catá**LOGO**.

O movimento que **cata**, busca e procura os saberes necessários à pesquisa, é uma forma de indicar a preocupação de produzir um lugar das significâncias do estudo empreendido, do recolhimento cuidadoso das escolhas a partir de um repertório extenso estudado e também da produção das fontes da pesquisa. **Catar** é coletar e separar ideias, é organizá-las num *espaçotempo* que lhe confere existência, um local que tem a lógica de juntar temas e assuntos de forma articuladora, tal qual um **catálogo** pode oferecer. Os **catálogos** estão numa disposição estética do **logo**, do agora e de imediato que possibilita ter o acesso às escolhas realizadas durante o processo da pesquisa, ou seja, existe um caminho contido e conectado. O **logo**, do tempo de agora e da língua antiga **logo** de lugar, é o lugar do presente refletindo, ressignificando o passado e apontando o futuro. O instante, como vivê-lo intensamente? **Logo** vi que a poesia é o instante da história, o poema a memória, e a poeta, que sou eu, en’canto.

*“Eu canto porque o instante existe e a minha vida está completa. Não sou alegre nem sou triste: sou poeta.”*  
(Cecília Meireles).

Nesse sentido, pensando na poética dos instantes, optei em organizar a tese em setes Catálogos não lineares, possibilitando as leitoras e os leitores se deleitarem independente da onde começarem.

Lanço o desafio para que os catálogos sejam lidos separadamente, entretanto, apesar de cada um possui suas próprias costuras, tramas, intrigas e emaranhados, há uma tessitura conversante necessária entre eles.

A/O leitora/or irá identificar ao final da tese as formalidades acadêmicas e seu rigor (introdução, memorial, referencial teórico, percurso metodológico, compreensão das fontes e lições aprendidas). Entretanto, a construção do texto não segue essa linearidade, pois ao me apoiar em Walter Benjamin, na compreensão de um método concebido como desvio, que

ironicamente ele apresenta também como não-método, é representado pela imagem do mosaico e dos fragmentos que possibilitam amortecer, escapar e distrair às lógicas padronizadas/padronizantes, e arrisco a dizer hegemônicas<sup>9</sup>, de elaborar a escrita acadêmica. Apoiada nos modos benjaminiano permito-me ir e vir muitas vezes propiciando escrever o texto em diferentes tempos e em diferentes ordens, por isso, a dimensão do pensamento narrativo, que é a temporal está mantido, pois,

“Método é caminho indireto, é desvio. A representação como desvio é, portanto, a característica metodológica do tratado [...]. Incansável, o pensamento começa sempre de novo, e volta sempre, minuciosamente, às próprias coisas.” (BENJAMIN, 1984, p. 50).

Não é uma postura desviante e de apartamento das ideias/realidade, sim a criação e o forjamento de atalhos para o novo. É sempre um recomeçar.

Antes de tudo, é não temer em voltar sempre ao mesmo fato, e a cada retorno uma nova face será descoberta. Para Benjamin o fato é composto por camadas/fragmentos, como a terra que deve ser revolvida, escavada e explorada cuidadosamente para encontrar aquilo que significa verdadeiramente, e para autor o método é o que possibilita acessar a *verdade*, mas não é um acesso direto unilateral e nem uma fórmula certa para chegar ao conhecimento, é o exercício de revirar, refletir e ponderar rigorosamente os fatos, os fenômenos e as fontes.

Sobre a *verdade* entendo que essa emana da atividade demorada de estudo sobre o acontecimento, ela

[...] é o resultado de um processo reflexivo que atua fragmentando os objetos em seus diversos elementos constituintes e reagrupando-os sob diferentes perspectivas, até extrair deles todo o potencial significativo encoberto por sua aparente unicidade de acepção. Daí a ideia de que o método deve partir da mutilação de seus objetos (ou bem da queima de seu invólucro material) para restaurar - lhes a verdade: “o conteúdo de verdade só pode ser captado pela mais exata das imersões nos pormenores do conteúdo material”. (COLI, 2009)

O método, que tem como sentido a mimesis apresenta-se como deslocamento (afastamento- aproximação) que escava e fragmenta o fato investigado.

A cada movimento retrógrado da reflexão, novas facetas e significações vão surgindo e se sobrepondo, de modo que o objeto aparentemente unificado à percepção imediata revela-se como um mosaico de elementos, como um ser que pela mediação da reflexão aparece como essencialmente fragmentado.” (COLI, 2009)

Por ser um pensador contemporâneo Benjamin busca recuperar a concepção de *verdade* como *beleza*, constituindo-se a partir de uma dialética entre os opostos que emergem da experiência, e sua construção se dá a partir da fragmentação do (s) fato (s). O que o autor

---

<sup>9</sup> Aqui recorro ao conceito hegemonia cultural formulado por Antônio Gramsci para descrever o tipo de dominação ideológica de uma classe social sobre outra, particularmente da burguesia sobre o proletariado.

propõe é a superação da ideia da obtenção de verdades definitivas e absolutas, muitas vezes propagadas na formação acadêmica (desde a educação básica), por meio dos vários métodos científicos. A *verdade*, ao contrário, escapa as investidas de captura.

Esse caminho oportunizar-me a ir e vir quanto vezes achar necessário, me apoiando no pensamento que volta e recomeça sempre. O método é desvio e distinto da linearidade, pois é uma reflexão sobre a linguagem e sua forma não é um capricho do sujeito que constrói sua escrita, e sim a dispensa e o distanciamento da coerência dedutiva da lógica cartesiana. Aonde eu quero chegar (*à verdade*) não é dada a priori, a antemão, é constituído no processo por meio de saltos, desvios, quebras, interrupções, lacunas, barreiras, atravessamentos... pode ser comparada ao processo de construção de um mosaico em sua montagem paciente dos fragmentos, como as colagens surrealistas.

Mas, a existência da *verdade* depende da sua forma de exposição, de ser levada ao mundo das aparências que se dá pela ordem da linguagem mais especificamente da *nomeação* das coisas, a palavra (BENJAMIN, 1984). A linguagem nessa perspectiva não se relaciona com a comunicação de conteúdos práticos e utilitaristas, este não é o seu papel, ela está aliada a intensão da palavra e isto é a *beleza*. Chegar à *verdade* é chegar à *beleza*, ou o conteúdo da *beleza* é a *verdade*, não existe hierarquia entre elas. A *beleza* não é o que está no envoltório da aparência, porque ela mesma não é aparição e sim o âmago, a essência. “O belo não é nem o envoltório nem o objeto velado, mas sim o objeto em seu envoltório” (BENJAMIN, 2014, p.72).

Este caminho oportuniza uma escrita/linguagem livre, cuidadosa, detalhista, minuciosa e melódica das palavras beirando a poesia e flertando com a prosa, produzindo imagens que se desdobram em múltiplas direções, mas sempre é um novo começo, ou um começar sempre de novo.

É o mesmo fôlego infatigável das brincadeiras infantis, em que as crianças querem começar sempre de novo sob a lei da repetição. Não é à toa que Benjamin (2009b) é um atento observador das brincadeiras infantis, em que para ele a infância é o espaço em que distração<sup>10</sup> e o desvio realizam-se na sua maior potência.

*Uma flor.*

*Uma fonte.*

*Uma imagem.*

*Registro da infância.*

---

<sup>10</sup> Um dos sentidos atribuídos à brincadeira é distração como efeito estratégico da sua existência, porque sua essência é carregada de construtos ético, estético e político.

*Tudo começa. Começar sempre de novo.*

*A criança cria uma flor vista de cima e uma flor deitada.*

*O segredo de quem não desiste e começar sempre de novo.*

*A flor é um novo ciclo anunciando a primavera, anunciando que a vida não para apesar de tudo,*

*um ninho que abraça as novas vidas.*



Figura 5. Flor vista decima Ani (5 anos). Fonte: Arquivo da professora pesquisadora 2020.



Figura 6. Flor deitada de Sófis (5, anos) Fonte: arquivo da professora pesquisadora

Os desenhos de Ani e Sófis foram elaborados em reação a provocação estética sobre a natureza, pois em um período de 2020 ocorreu mais de 200 focos de queimada<sup>11</sup> no território brasileiro. São interpretações sensíveis das crianças sobre diferentes temas que elas foram envolvidas durante a pesquisa, e tais perspectivas apresentadas por elas serão compreendidas no Catálogo *Revolução na Primavera*.

Trago ao longo dos Catálogos intervenções poéticas das “vozes” e narrativas das crianças participante, assim como produções artísticas sejam elas excertos das fontes produzidos durante a pesquisa, além de outras manifestações sensíveis que eu entendo como consonante a essa produção em diálogo inclusive com criações de minha autoria.

O texto também registra o meu percurso investigativo percorrido durante o doutorado acadêmico no PPGE UNIMEP, e aquelas e aqueles que aceitam adentrar nesse percurso, devem considerar que seu mergulho na temática está também atravessado por suas próprias experiências, e produzirão, possivelmente, sentidos frente aos escritos/imagens por mim criada/apresentada. Neste sentido, encontrarão nuance entre a beleza e a dureza da realidade, é uma esperança não idealizada. Deparar-se-ão com narrativas, principalmente no Catálogo *Memórias inventadas*, que mobilizam memória, reflexão, criação e transformação, tudo isto é parte de um projeto empreendido por mim, por meio de escolhas de fragmentos relevantes mirando provocar uma percepção potente entre a educação infantil e a experiência estética.

Trago vivências das relações que estabeleci durante a pesquisa que não deixam de ser formativas, entre o campo teórico e empírico, a vida profissional e pessoal, pois as tessituras e a compressão das fontes geram esse movimento.



Figura 7. Jogo das cores. Coletivo de crianças. Fonte: arquivo da professora, 2020.

<sup>11</sup>Brasil registra mais de 200 mil focos de queimadas em 2020; número é o maior na década Disponível em: <https://g1.globo.com/natureza/noticia/2021/01/02/brasil-registra-mais-de-200-mil-focos-de-queimadas-em-2020-numero-e-o-maior-na-decada.ghtml>. Acesso em: mai. 2022.

As experiências estéticas que são decorrentes/resultantes das interações das crianças pequenas com a arte, no contexto da educação infantil se constituem como um **tema** relevante quando considerada as relações das crianças pequenas com diferentes formas de produção artísticas, compreendendo que a formação estética por meio da arte possibilita o desenvolvimento diferenciado da sensibilidade, da percepção, da emoção, da imaginação, da criação, do coletivo, da resistência.

Pensar a Educação Infantil na perspectiva da experiência estética é entender toda a complexidade que forma esse nível de educação. Sendo considerada legalmente como a primeira etapa da Educação Básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a seis anos de idade<sup>12</sup>, em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social. As experiências vivenciadas nesta etapa da educação se consolidam como a primeira inserção social, além do convívio e ação da família e da comunidade da maioria das crianças brasileiras (BRASIL, 1996), pois o acesso à educação infantil é um direito da criança e um dever do estado.

O papel das instituições de Educação Infantil tem se compreendido amplo integrado as dimensões do binômio educar e cuidar, numa perspectiva humanizadora e emancipatória.

Organizar proposituras pedagógicas significantes constitui como atividades centrais da/na prática docente, o que nos leva a um importante debate para pensar tanto **a formação das crianças que frequentam espaços da educação infantil, mas também das/os professoras/es**. Pois, é nesse momento da vida que vai dando-se início a processos do desenvolvimento cognitivo, físico, afetivo, ético, emocional e estético, que se constituem na relação com o outro e com meio, para além do espaço privado com a família.

A presente tese tem por **objetivo compreender as criações e sensibilizações estéticas de um grupo de crianças pequenas da educação infantil, por meio das narrativas por elas tecidas, sobre as relações e experiências que estabelecem e produzem com as proposições artísticas desenvolvidas nos ambientes virtuais em tempos de pandemia covid-19.**

---

<sup>12</sup> As crianças que completam 6 anos após o dia 31 de março devem ser matriculadas na educação Infantil (Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil BRASIL, 2013)



A motivação para que eu realizasse a pesquisa, da qual resultou na produção desta tese, é decorrente, inicialmente, da inquietação em dar continuidade à minha dissertação de mestrado, intitulada “Produção de sentidos e experiência estética na educação infantil”, finalizada em março de 2017 sob orientação da Prof. Dra. Maria Nazaré Cruz. Na ocasião, analisei os meus registros documentais pedagógicos elaborados a partir da participação de um grupo de crianças pequenas de idade entre 4 e 6 anos, do qual eu era professora, na Educação infantil pública, municipal de Piracicaba SP. Tais registros se relacionavam com um projeto educativo institucional sobre: ocupação de crianças pequenas em espaços públicos culturais e artísticos, no ano de 2015.

Na dissertação foram destacados os sentidos atribuídos pelas crianças no contato com a obra de arte e os espaços artísticos, bem como foram evidenciados à produção de suas experiências estéticas advindas dessa relação.

Na ocasião, ao analisar a produção de dados, sustentada pelo referencial teórico e a revisão da literatura, compreendi que as crianças são capazes de estabelecer com ambiente artístico e as obras de artes<sup>13</sup> relações muito particulares, no qual constituem os modos como elas percebem tais eventos, e também a maneira como elaboram suas experiências estéticas na relação com a obra de arte, e do qual reconheci ser a **reação estética**

Quando eu ingressei no doutorado não imaginava que faria uma investigação que se daria no ambiente virtual, esta possibilidade foi pensada coletivamente junto ao Cria como solução ao impedimento imposto pela pandemia Covid-19. Pois, o propósito inicial era que a produção das fontes com as crianças fossem realizadas totalmente no presencial, nos espaços da educação infantil e nos espaços culturais artísticos. Ou seja, o modo de pesquisar teve que ser repensado que necessitou aprender a pensar a partir da linguagem tecnológica e a considerar as consequências dessa escolha, pois não foi apenas uma adequação do objetivo da pesquisa e sim a complexidade cultural, social e histórica dessa escolha.

<sup>13</sup> Estou considerando que obras de artes são todas aquelas resultantes das linguagens artísticas não apenas os visuais como comumente se utilizam.



**infantil um ato brincante.** Contudo, um sujeito brincante não é aquele desprovido do compromisso com a realidade, pelo contrário a atividade brincante exige imaginação, pensamento, memória, relação com a cultura. Apesar da sociedade produtivista de consumo não admitir o brincar, a não ser que promova lucros, temos que avançar, e muito, em defesa da brincadeira na formação humana, porque a brincadeira na formação da criança ampliará significativamente seu espaço de criação, imaginação e emoção (VIGOTSKI 2009).

A relação da criança com o mundo, no caso com o universo da arte, também é intensa, encantadora e cheia de novidades, pois se constitui um processo de inserção num ambiente totalmente novo e estranho. Neste sentido, é necessário considerar que para as/os pequenas/os muitas coisas estão ainda conhecendo, com isto seus olhares e sentires são estrangeiros e curiosos.

A dissertação apontou que **os sentidos atribuídos** pelas crianças frente aos espaços artísticos<sup>14</sup> e a obra de arte<sup>15</sup> se deram de diferentes formas, não só pelo uso da palavra oral, mas os modos, os jeitos, os gestos, as posturas realizadas pelas crianças: como torcer por um determinado personagem de uma peça de teatro ou de uma contação de história, dançando diante de uma escultura, conversando com uma pintura, inventando uma história ao ver o quadro ou um monumento, interagindo com as estátuas, foi possível ver também a construção de um corpos inquietos perante uma apresentação de balé. Todas essas práticas foram identificadas como sentido brincante da atividade estética, ou experiência estética infantil. Entretanto, porque brincam?

Porque, de acordo com Vigotski (2009), a melhor maneira das crianças compreenderem os significados do mundo é lhe atribuído sentidos pela brincadeira, mas, isto não brota, porque esta atividade também é uma construção cultural. Contudo, será que é uma atividade predominante nas ações das crianças, para se sentirem satisfeita frente ao seu cotidiano? O próprio Vigotski (2021) vai desmistificar tal visão dizendo que o brincar poderá ser substituído na primeira guloseima oferecida à criança. Então, que relação é essa que pode ser estabelecida entre a brincadeira da criança, a experiência estética com a arte?

Essas são algumas arestas que ficaram abertas na dissertação.

O que avança neste trabalho em relação ao anterior é que enquanto naquela circunstância eu analisava a capacidade da produção de sentidos realizada pelas crianças (relacionado aos espaços artísticos e as obras de arte) como sentido estético. Na presente tese,

---

<sup>14</sup> A dissertação considerou a questão da ocupação desses espaços, pois este constitui uma organização estética que atraem as crianças, não passam despercebidos por elas.

<sup>15</sup> Aqui estou considerando que todas produções artísticas, resultado dos trabalhos de diferentes segmentos artísticos (teatro, dança, música, plástico, performance, vídeos, filmes etc.), são obras de arte.

**eu também estou olhando para os sentidos, contudo, como processos de criações e sensibilizações estéticas de um grupo de crianças pequenas da Educação Infantil Pública, que a meu ver, se constitui como Experiências Estéticas Infantis advindas de Narrativas de Resistências frente ao mundo competitivo, produtivista e pandêmico.**

Por se tratar de investigação a partir da minha própria prática, com um estudo sistematizado e intencional sobre meu trabalho com as crianças pequenas da educação infantil – Pública do município de Piracicaba SP, de idade entre 4 e 6 anos, assumo o lugar de professora da turma e também de pesquisadora acadêmica participante na interação com os sujeitos da pesquisa.

Assim, a tese advém de um processo que se estrutura a partir das proposições estéticas artísticas intencionalmente planejadas, por mim, promovendo o desenvolvimento das crianças envolvidas e, concomitantemente, possibilitando produzir as fontes para compreensão interpretativa.

Preocupo-me com a formação estética de crianças pequenas da educação infantil por meio da experiência com a arte, porque compreendo que as linguagens artísticas ampliam nossa percepção de mundo possibilitando recriá-lo. Obviamente, por ser uma artista e professora da educação infantil, reconheço do ponto de vista do lugar de fala, que a formação estética pela arte pode ser mobilizadora da criatividade e sensibilidade das/os pequenas/os. Deste modo, desafiei-me a realizar uma investigação no contexto de um ambiente virtual, com proposituras artísticas para crianças pequenas, com a qual compartilhei momentos significativos.

Artistas de diferentes lugares do mundo e de diferentes épocas estiveram presentes nas proposituras, essa postura foi o ponto de partida para provocar nas crianças suas reações estéticas criativas e sensíveis. É uma forma também de evidenciar o protagonismo infantil em seus modos peculiares de habitar o mundo.

Contudo, existe uma premissa que diz respeito a minha concepção de produzir, planejar e desenvolver arte no contexto da educação infantil, que se relaciona com a minha aproximação com arte: contemporânea, popular, permanente, efêmera e que por sua vez essas são interpretadas por mim pela minha visão cultural, política, social, ético e estético.

Essa concepção é ampliada ao me dedicar e apropriar de elementos teóricos sobrea arte e de participar da vida cultural artística local, regional e nacional. Isto, para me distanciar do que Cunha (2017) afirma que ao pesquisar sobre as relações entre os modos de entender a arte e os modos de ensiná-la ainda está pautada nos movimentos iconográficos europeus ou da industrial cultural, provocando equívocos na formação estética artísticas das crianças.



Figura 8. Diferentes núcleos. Lala, 5 anos. Arquivo da professora.



Figura 9. Obra de arte Alexander Calder. Fonte: Site laventanadelarte.es

Compreendo que a produção da pesquisa se relaciona com a minha percepção de mundo, algumas questões me atravessaram: Como estudar as experiências estéticas de crianças pequenas em contexto de pandemia e em ambiente virtual, sem reduzir para algo que fosse medido em formas modulares? Pois a experiência da vida não se mensura. Como apresentar aquilo que é próximo da educação infantil que eu acredito.

Optei em dispor da Pesquisa Narrativa como uma das perspectivas teorícametodológica do tese, por haver a intenção de trabalhar com o universo das significações, dos motivos, inspirações, conceitos, posições, concepções, valores, sentimentos e atitudes.

O interesse se deu na relação que foi sendo estabelecida nos encontros de orientação, pois eu não conhecia esse modo de estudo. E conforme fui aprofundando compreendi a potência desse caminho. Percebi, nos estudos, que a minha produção, que tem o intuito de evidenciar e legitimar as vozes/narrativas das crianças, no sentido polissêmico, a Pesquisa Narrativa torna-se espaço rico para narrar essas experiências vivenciadas.

Apoio-me principalmente no livro de Clandinin e Connelly “Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa”

(2001), e compreendi que Pesquisa Narrativa é uma forma da/o pesquisadora/or pensar sobre a **experiência**, que está sendo investigada, **narrativamente**. Assim, a narratividade torna-se a maneira para o entendimento da experiência vivenciada, ao mesmo tempo em que **a experiência de pesquisar acontece narrativamente**.

A primeira impressão que se tem frente a esse tipo de produção é a escrita narrativa, contudo, a/o narradora/or não é onisciente neutra/o, é partícipe e implicada/o no processo, porque, ao narrar coloca à prova suas interpretações, indagações, afetações e transformações, é uma forma de trabalhar a pesquisa em movimento possibilitando ajustes a partir das observações, reflexões e diálogos.

Esse caminho *teóricometodológico* possibilita contar, na perspectiva da narrativa, histórias de vidas, sejam elas de si próprio (autobiográfica) ou de outras pessoas, “é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores” (CLANDININ E CONNELLY, 2011, p.18).

A narrativa é o método de pesquisa, de contar a pesquisa narrando e ao mesmo tempo o fenômeno pesquisado, pois a pesquisadora/or ao se deparar com os *textos de campo* (fontes da pesquisa) deve compreender esses, como guardiões das narrativas/ história/ fatos/ acontecimentos (CLANDININ e CONNELLY, 2011). Saliento que as fontes, que são fragmentos, podem ser constituídas de diferentes naturezas (texto escrito, carta, história, bilhetes, áudio, vídeo, fotos, recorte, diário e outros).

Como estou lidando com experiências das crianças pequenas produzidas durante a participação delas na pesquisa, nem todas as experiências/fonte serão conduzidas ao movimento de interpretação, pela questão das delimitações que uma pesquisa acadêmica dispõe. Contudo, as experiências narrativas a serem expostas foram geradas dentro de um contexto histórico, cultural, social, econômico, político, ético, estético e tal conjuntura são de fundamental importância, porque de acordo com Clandinin e Connelly (2021) a/o pesquisadora/or narrativa/o tratam de histórias de pessoas que não estão apartadas da realidade, e que por sua vez aquelas/es percebem a realidade de uma maneira pessoal e isto interfere na composição dos sentidos do estudo.

Outra questão é que em pesquisa narrativa possibilita-me a adotar procedimentos próprios de compreensão investigativa, de modo que a construção teórica se deu ao mesmo tempo em que se produzem as fontes narrativas, num movimento de ir e vir que se caracteriza pela busca de elementos significativos e pelo diálogo com pressupostos dos autores que subsidiam o estudo. Por isso, a revisão da literatura realizada tende a ser ajustada e revista na medida em que o material empírico sinaliza necessidade de aprofundamento e leituras relacionados a outros termos / descritores.

Como meu trabalho de pesquisa não consiste apenas na coleta de informações, me propus, com a colaboração das crianças e suas famílias, a produzir os conteúdos no próprio contexto educativo (em consonância com a minha atividade docente), essa já era uma proposta inicial do projeto de pesquisa, e decidi dar continuidade, mesmo sabendo das dificuldades que a virtualidade poderia causar, e, no coletivo de orientação entendemos que seria rico desenvolver.

Foram considerados diferentes suportes de produção de fontes, coerentes com o objetivo da pesquisa e com as particularidades de uma investigação que conta com a participação de crianças pequenas. A multiplicidade de recursos assegura a obtenção de percepções, depoimentos e registros diversos, que possibilita a criação de um precioso e completo panorama de estudo. Considerando propositura artística, que possibilitaram a criação e sensibilização estética, a partir da interação e fruição das crianças como: vídeos,

imagens, história digital, fotos, curta/animação infantil, podcast e outras provocações com materiais físicos, utilizando-se de ferramentas digitais, nos canais do whatsapp e facebook para comunicação e interações.

Utilizei de diferentes procedimentos metodologias para produção de fontes<sup>16</sup> para que pudesse desenhar o cenário gracioso dos sentidos estéticos das crianças pequenas, de forma que permitisse o entendimento do movimento sensível do trabalho a ser compreendido.

Como a pesquisa envolve seres humanos, o projeto foi submetido e aprovado<sup>17</sup> pelo Comitê de ética e Pesquisa com seres humanos CEP/CONEP por meio da Plataforma Brasil (<http://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>). Por isso, respeita todos os critérios e normativas e proteção da identidade das/os participantes envolvidos na pesquisa. Os nomes apresentados na pesquisa são fictícios escolhidos pelas próprias crianças participantes, e todas deram o seu assentimento de participação assim como seus responsáveis assinaram o Termo de Consentimento livre e esclarecido para menores de idade. Sobre essa questão da ética na pesquisa com crianças trago uma profunda reflexão, para além dos padrões éticos, no Catálogo *Trajetórias Dançantes*.

No conjunto desse material estão sendo consideradas as minhas próprias anotações desse processo vivido como pesquisadora, pois fiz a escolha desde o início do doutorado de construir um diário de anotações, do qual denomino de **Diário da Pesquisa**. Neste, venho registrando e organizando as práticas da investigação como se fosse um álbum de memórias das ações cotidianas do meu percurso, bem como trago reflexões sobre o tema e planejamento dos caminhos tomados na pesquisa. Este modo de registro se faz importante por auxiliar no movimento de aproximação e distanciamento, muito necessário a quem estuda a própria prática e minúcias do cotidiano docente. Também se mostra oportuno por favorecer a escrita narrativa autobiográfica, em estilo de memorial de formação, o texto introdutório do estudo, que justifica as escolhas, os dilemas e o próprio percurso de pesquisa.

Durante o processo da produção das fontes construí também o **Diário de Campo**, que é uma ferramenta de registro das atividades ocorridas no campo da pesquisa, do qual é algo mais amplo do que o espaço geográfico.

Para compreensão e interpretação das fontes narrativas, que está evidenciado no Catálogo *Revolução na Primavera*, considero que o conjunto de princípios que constitui o

---

<sup>16</sup> Compreendo como produção de dados o processo que compreende o tratamento dos conteúdos e informações primárias coletadas no campo como um material posteriormente a ser levado para análise. Visto que, nem tudo é possível de ser levado para o texto final, porém o material excedente não é descartado, pois pode ser conduzido a outras produções. Essa perspectiva aprendi no mestrado no Seminário de Pesquisa do Núcleo Trabalho Docente, formação de professores e políticas educacionais.

<sup>17</sup> CAAE:33606720.0.0000.5507

Paradigma Indiciário, proposto por Carlo Ginzburg (1939), pode colaborar no despertar do olhar heurístico centrado nos detalhes, que requer uma percepção minuciosa e questionadora frente às fontes, para buscar indícios que apontem reflexões de análise. Esse procedimento lida com aquilo que não está aparente, daqueles elementos/resíduos tomados enquanto pistas, indícios, sinais, pormenores, vestígios, sintomas. Concebo que esses princípios colaboram no exercício de estranhamento da pesquisa, posto que, há uma familiaridade significativa da minha parte com o ambiente da educação infantil e com as crianças, bem como com a produção das proposituras artística e posteriormente com o inventário das fontes. Tal aproximação pode impedir um olhar às minúcias presente nas ações das crianças, em que as vozes, como já mencionei, são polissêmicas, com gestos, expressões de ruídos, risadas, movimentos, mini-narrativas, desenhos, verbalizações recortadas. Nesse sentido, o rigor do paradigma indiciário é entendido como flexível delineando o contexto investigado e a natureza do problema.

No mestrado, eu já manifestava sobre as particularidades e pormenores da experiência das crianças pequenas frente a obras de arte, denominando-as de experiência estética infantil. No doutorado estou dando a continuidade e ampliando entendimento dessas particularidades, contudo, refletindo sobre as criações e sensibilizações estéticas das crianças pequenas.

Em diálogo com o Paradigma Indiciário trago a Hermenêutica alegórica fragmentária benjaminiana no trato das interpretações, pois estou considerando as narrativas infantis como alegóricas, e inspirada em Benjamin, por meio de sua obra, que ao escrever sobre as alegorias kafkianas, proustianas, baudelaianas faz isto alegoricamente, ou seja, a alegoria é a forma como o fenômeno investigado se apresenta, a interpretação e a exposição. Assim as/os leitoras/es irão se deparar no Catálogo *Revolução na Primavera* com mônadas alegóricas como uma das maneiras de processar a compreensão de narrativas infantis.

No decorrer de todos os Catálogos eu faço o exercício de articular as contribuições teóricas de Walter Benjamin e Lev Vigotski com os meus pensamentos.

Os autores ocupam um lugar transversal na minha escrita e na minha vida e impactam no meu modo de teorizar. Suas influências estão presentes nos sentidos atribuídos na experiência de produzir a pesquisa.

Vigotski (1933/2021, 1934/2009) ajuda-me a compreender que a internalização da cultura pela criança pequena se constitui como um processo diferentemente da pessoa adulta, e essa diferença fica evidente na brincadeira empreendida pela própria criança que consiste na atividade central do seu desenvolvimento. Esse conceito se articula necessariamente com outros aspectos igualmente importantes para a compreensão do desenvolvimento infantil, na

perspectiva vigotskiana, como a experiência, a imaginação, a criação, a estética, a arte e as emoções.

Nessa perspectiva, me debrucei a estudar os textos de Vigotski sobre Psicologia da Arte (1925/2001), Educação Estética (1926/2001) e Imaginação e criação na infância (1930/2009), A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança (1933/2021), A construção do pensamento e da linguagem (1934/2009), pois estes apresentam formulações importantes sobre como as emoções de natureza estética são criadas e formulam a gênese das reações estéticas.

O estudo também me propiciou penetrar, novamente, no caleidoscópio de imagens de Walter Benjamin. Na perspectiva benjaminiana, podemos encontrar entrecruzadas as escritas alegóricas de experiência, infância e estética, pois essas são dotadas de características potencialmente formativas. Então, conceitos centrais do seu pensamento que dizem respeito aos seus vários sentidos de experiência (Erfahrung), desde os 1) escritos da juventude criticando um modo de vida “adulta” burguês (1914/2009); 2) passando pela experiência da repetição na infância nos jogos e brincadeiras (1928/2009); 3) pontuando a experiência da memória da infância (1934/1987) ; 4) chegando em questões que se relacionam com a experiência estética com arte por meio da reprodutibilidade técnica (1935/2014); 5) a mimesis e a produção da linguagem (1333/1987).

De modo geral, o campo da Estética historicamente deu atenção à realização da experiência na perspectiva **do espectador adulto** (OLIVEIRA, 2017), e por empreenderem mais esse sentido, o valor estético como compreensão da experiência estética ficou mais evidente a partir do rigor estético dessa faixa etária. Então é muito comum os termos cânone, o valor de culto, a contemplação, a unicidade, a áurea, a fruição, o valor analítico, a imersão, a crítica da arte, apreciação estarem em evidência. Obviamente que essas categorias e o rigor estético são fundamentais para compreensão do sentido estético, pois a intencionalidade artística é nos levar à própria transformação do objeto da arte na qual “O principal na música é o que não se ouve, nas artes plásticas o que não se vê nem se apalpa” (CHRISTIANSEN apud VIGOTSKI, 1926/2001, p. 333). Contudo, considero equivocado o uso desses valores, ou a transposição direta dessas categorias para as experiências das crianças com a arte, pois suas especificidades são desconsideradas.

Por isso, compreendo a necessidade de estudos que se posicionem em defesa de outro tipo de experiência, a experiência estética infantil.

Benjamin e Vigotski deixaram evidências, cada uma a partir de suas perspectivas, que a experiência infantil se constrói diferente da experiência adulta, contudo, quando a trinômia



experiência estética infantil se evidencia não encontrei neles esta exatidão, mas alguns sinais são possíveis de serem identificados. A pesquisa de mestrado por mim realizada, já sinalizava essa brecha como possíveis avanços dos estudos nos autores. Lanço então a seguinte pergunta: **ao considerar a experiência estética com a arte como possibilidade formativa, que reflexões e ensinamentos são tecidos na relação entre as crianças pequenas da educação infantil com as proposições artísticas mediatizadas pelas narrativas infantis?**

Há contribuições fundamentais deixadas pelos autores para a construção de um panorama amplo acerca dos processos de experimentação estéticos na educação infantil. Considero que são pistas deixadas por eles que me provocaram e me fizeram querer dar continuidade à pesquisa, agora em nível de Doutorado.

A pergunta coloca o desafio de considerar as interações e as manifestações das crianças pequenas. Nesse sentido, fiz a escolha de olhar novamente para um grupo de crianças no qual eu sou professora, assumindo-as como participantes ativas e parceiras da pesquisa por direcionarem minhas indagações a partir das suas formas de se relacionarem com objetos e produções artísticas que foram desenvolvidas no cotidiano da educação infantil em contexto virtual. Meu papel de pesquisadora sobre e com crianças se evidenciou na escolha dos recortes, na busca por indícios, na curadoria e na realização de proposituras de experimentações artísticas, bem como a realização sistemática dos registros, por meio de inventário daquilo que é vivido e experienciado.

Outras/os interlocutoras/es estarão em diálogo comigo, são pesquisadoras/es contemporâneos que tratam também da educação infantil, das crianças pequenas, da educação estética pela arte, da pesquisa com criança e os reflexos da pandemia Covid-19 na educação. Na revisão realizada nos últimos dez anos, encontrei estudiosas/os preocupadas/os em trazer importantes reflexões sobre a criança pequena, a infância e a educação fato que colaborou a ampliar o desenvolvimento da minha pesquisa, e que poderá ser acompanhado na tese por meio dos catálogos.

É possível identificar também que cada Catálogo é tecido de acontecimentos que são mediados por narrativas. Esta atividade narratológica e mimética, numa perspectiva do filósofo francês Paul Ricoeur (1994), é composta por uma **tessitura da intriga** entre os catálogos, que vai possibilita dar formas inteligíveis a fatores concordantes-discordantes, ou seja, fatos heterogêneos tornando-se histórias e que propicia a/o leitora/or entrar em contato com o mundo através da arte de compor intrigas de forma articulada e compreensível.

Por meio da mimese produzimos a narrativa, ou seja, “a disposição dos fatos pela tessitura da intriga”, fazemos “surgir o inteligível do acidental, o universal do

singular, o necessário ou o verossímil do episódico”. A narração, como tessitura da intriga, consiste na composição de tramas que se articulam de forma coerente. Entretanto, essa coerência não está dada; é fruto de construção do sujeito, de ação ou poïesis que vai fazendo surgir, a pouco e pouco, o inteligível, o universal e o verossímil. (BRAGANÇA, 2012, p.583-584).

Essa síntese matizada das diferenças também faz todo sentido diante das narrativas infantis do qual eu trabalho na presente tese, e que são repletas de contrassensos, emoções, sentimentos, fantasia, absurdos e fragmentos em que podem ser acessadas nos Catálogos *Narrativas de Resistências: entre danças, giros e cores* e que por sua vez são interpretadas alegoricamente no Catálogo *Revolução na Primavera*. No primeiro é possível identificar a profundidade das “vozes” diretas das crianças nas suas relações com as proposições artísticas, essas estão pensadas numa curadoria aliada aos despropósitos das crianças, pois produziram narrativas não lineares e enviesadas.

Já no segundo é possível compreender, por meio dos aportes teóricos e metafóricos, as interpretações possíveis das lógicas infantis. São alegorias que mostram indícios das criações e sensibilizações estéticas criativas das crianças pequenas. Por isto, a arte é de grande valia na educação infantil tendo em vista sua potência interrogativa, crítica, brincante, convidativa e que possibilita produzir uma pedagogia provocativa e que permite as crianças pequenas expressarem o mundo a partir de suas formulações e lógicas.

## Referências:

- BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. Tradução Antônio de Pádua Danesi ; revisão da tradução. Alain Marcel Mouzat, Mário Laranjeira. -3ª Ed. – São Paulo. Editora WMF Martins Fontes, 2009
- BARROS, Manoel. **Memórias Inventadas: A Terceira Infância**. São Paulo: Planeta, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2013.
- BENJAMIN, Walter. **Origem do Drama do Barroco Alemão** (1928). Tradução, apresentação e notas: Sergio Paulo Rouanet, Brasiliense, 1984.
- \_\_\_\_\_. **Passagens**. Belo Horizonte MG, Imprensa Oficial, 2009a.
- \_\_\_\_\_. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo: Summus, 2009b.
- \_\_\_\_\_. (1935-1936). **A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica**. Porto Alegre: Zourk, 2014.
- BETHÂNIA, Maira. Não mexe comigo/Carta de Amor. **YOUTUBE**, 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tjZgiXwDxwQ>. Acesso em: 2021.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. A formação como “tessitura da intriga”: diálogo entre Brasil e Portugal. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 93, n. 235, p. 579-593, set/dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/8CgFHvR6WCwqZCfYgVXWMTQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: abril de 2022.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988.
- \_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL.
- CAIXETA, Ana Paula Aparecida; FERREIRA, Luiz Carlos Pinheiro. Artesania como processo: o estágio curricular em Artes Visuais como espaço de observação e reflexão. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 7, n. 3, p. 485-509, set. dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.103753>. Acesso em: abril, 2022
- CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- COLI, Anna Luiza. A Origem (Ursprung) como alvo e o método interpretativo de Walter Benjamin. **Cadernos Benjaminianos**. 2009.
- Disponível:<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/cadernosbenjaminianos/article/view/5301/4709>. Acesso maio de 2022.
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Uma arte do nosso tempo para as crianças de hoje. In. **Arte Contemporânea e educação Infantil**. Org. Cunha, Susana Rangel Vieira da, Carvalhos, Rodrigo Sabala de. Mediação. Porto Alegre RS, 2017, p. 9-26.
- DALCASTAGNÈ, Regina; LICARIÃO, Berttoni; NAKAGOME, Patrícia (Org.). **Literatura e resistência**. Porto Alegre: Zouk, 2018
- FERNANDES, Joana Garcia Rolo Sá. **O Catálogo como Obra do Curador**. Dissertação. Instituto Universitário de Lisboa. Lisboa, 2015.
- GADOTTI, Moacir (org). **Paulo Freire: uma bibliografia**. São Paulo: Cortez, 1996.
- HANSEN, Júlia de Carvalho; FENATI, Maria Carolina. **Gratuita 3 - Infância**, 2017.

Núcleo de estudos e pesquisas em educação infantil e infâncias. Fórum Mineiro de educação **Infantil. Carta às meninas e aos meninos em tempos de COVID-19**. Belo Horizonte, 2020.

Hora da aula. Direito ao Delírio. **YOUTUBE**, 2002. Disponível em: [https://www.youtube.com/results?search\\_query=Direito+ao+delirio](https://www.youtube.com/results?search_query=Direito+ao+delirio). Acesso em maio: 2022.

OLIVEIRA, Fernanda Ferreira. **Produção de Sentido e Experiência Estética na Educação Infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação), 120 f. Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 2017.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa** (tomo 1). Tradução Constança. Marcondes Cesar - Campinas, SP: Papirus, 1994.

RODRIGUES, Cecília Paiva Ximene. “Aquilo que nos faz humanos”: cotidiano e resistência feminina afro-brasileira em Reza de mãe, de Allan da Rosa. In. **Estudos De Literatura Brasileira Contemporânea**, (62), 1–11. (2021). Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/37475>. Acesso em: dez. 2021.

VIGOTSKI, Lev. (1926). **Psicologia Pedagógica**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. (1930) **Imaginação e Criação na infância**: ensaio psicológico: livro para professores; apresentação e comentários Ana Luiza Smolka. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

\_\_\_\_\_. (1933) **Psicologia, educação e desenvolvimento**. Organização e tradução: PRESTES, Zoia; TUNES, Elizabethe. Expressão popular, 2021.



Memórias  
inventadas: escritas  
imaginárias e  
enraizada na  
experiência vivida



## Sumário

1. Memórias inventadas: escritas imaginárias e enraizada na experiência vivida.....	3
2. Os primeiros passos de uma dançarina- filha do proletariado.....	6
3. A pedagogia Periférica - Movimento Hip Hop.....	15
4. Magistério, acesso ao centro da cidade, oportunidades.....	20
5. O Palco- um encontro pela Dança.....	22
6. Uma artista professora - o encantamento pela Educação Infantil.....	26
7. Os movimentos sociais- "Quando uma sobe, puxa a outra" .....	31
8. O que significa o proletariado chegar à pós-graduação - "Ninguém solta à mão de ninguém".....	35
Referências .....	46



## **1. Memórias inventadas<sup>1</sup>: escritas imaginárias e enraizada na experiência vivida**

O intuito deste Catálogo<sup>2</sup> é um exercício de olhar em direção ao passado com o objetivo de produzir uma narrativa de memória sobre a minha própria história, de modo a revisitar situações e vivências preciosas, não é uma ação apenas para a elaboração das formalidades do memorial acadêmico, mas também a possibilidade de refletir sobre a pessoa que sou hoje.

É um movimento que opera interrogando a construção da minha experiência subjetiva/intersubjetiva, e aqui eu compreendo a experiência a partir da perspectiva de Walter Benjamin e Vigotski como matéria interna do sujeito que é constituída no decorrer da vida promovendo suporte às ações humanas. Sendo assim, certas lembranças e recordações da minha memória são reconstruídas e ganham novos sentidos no presente. São memórias inventadas que me permitem ressignificar as experiências vividas.

O meu percurso histórico constitui a pessoal que tornei, mas ao mesmo tempo compreendo, na esteira de Paulo Freire, que sou um ser humano inacabado em processo constante de humanização, e as percepções e escolhas do agora refletem no meu inacabamento.

O testemunho de mim mesma no mundo é a oportunidade de partilhar as/os leitoras/es as trajetórias significativas que compõem uma maneira de estar no mundo. Contudo, assim como Benjamin em O Narrador e nas Teses sobre o conceito de história (1985), que ao entender o/a historiador/a como aquele/a que situado no presente e condicionado pelo agora tem a possibilidade escolher que passado quer contar/resgatar, e a/o narradora/o como aquela/e que ao narrar suas experiências escolhe o que quer ensinar/aprender. Eu como contadora de minhas próprias histórias, desloco o passado ao convívio com o presente posicionando minhas escolhas de forma a apresentá-las a partir do confronto com as lógicas hegemônicas e do pensamento dominante que sempre excluiu a mim (e aos meus) como mulher, negra-indígena, empobrecida e periférica.

Todavia, as construções políticas e históricas são fundamentais para aquilo que eu decidi narrar, pois integram a minha formação e ao contá-las não há neutralidade e sim a perspectiva de evidenciar qual lado da história eu decido transmitir. E neste

---

<sup>1</sup> Termos inspirados no livro Memórias Inventados de Manoel de Barros.

<sup>2</sup> A Capa deste Catálogo é composta por duas imagens, uma aquarela digital e o desenho de Sófis aos 5 anos de idade.



momento, o que me interessa contar é a história na perspectiva dos vencidos que não fazem parte da história oficial. Pois, as histórias tradicionais dos livros ditam o passado como verdade e aprisiona os oprimidos (BENJAMIN, 1985). Por isto, as vozes das periferias devem ecoar denunciando uma realidade brutalmente excludente e silenciada, e quebrar as barreiras da indiferença que está presente na grande parcela da sociedade brasileira.

“O ser humano é descartável no Brasil  
Como Modess usado ou Bombril  
Cadeia? Guarda o que o sistema não quis  
Esconde o que a novela não diz”  
“O Robocop do governo é frio, não sente pena  
Só ódio e ri como a hiena  
Ratatata, Fleury e sua gangue  
vão nadar numa piscina de sangue  
Mas quem vai acreditar no meu depoimento?

( Diário de um Detento. Grupo Racionais MC's, 1997)

Trago aqui histórias inventadas, forjadas por mim na luta diária da construção da minha vocação de “Ser Mais”, na perspectiva de Paulo Freire (2010), subvertendo as regras do jogo do sistema que desde quando eu nasci queria determinar o meu devir. Porém, junto a coletivos criei formas de furar a bolha social possibilitando me construir como uma pessoa mais humanizada.

Trago brasas de esperança e fragmentos dos sonhos tal quais compõe os desejos de quem está do lado dos vencidos da história, por isto, um exercício de autoconhecimento. São escolhas que miram levar as/os leitoras/es a compreenderem o tema investigado na presente tese com a possibilidade de remete-las/os a outros estados afetivos, emocionais, estéticos, éticos e políticos. São Narrativas de Resistências da minha trajetória.

*Esta menina  
tão pequenina  
quer ser bailarina.  
Não conhece nem dó nem ré  
mas sabe ficar na ponta do pé.  
Não conhece nem mi nem fá  
Mas inclina o corpo para cá e para lá  
Não conhece nem lá nem si,  
mas fecha os olhos e sorri.  
Roda, roda, roda, com os bracinhos no ar  
e não fica tonta nem sai do lugar.  
Põe no cabelo uma estrela e um véu  
e diz que caiu do céu.  
Esta menina  
tão pequenina  
quer ser bailarina.  
Mas depois esquece todas as danças,  
e também quer dormir como as outras crianças.*

*(A bailarina de Cecília Meireles, 1964)*



Figura 1. Bailarina. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora

## 2. Os primeiros passos de uma dançarina- filha do proletariado

Antes mesmo de começar a produzir este memorial e narrar algumas das minhas histórias, eu me perguntava quais caminhos eu teria percorrido que possibilitou que eu chegasse até aqui como pós-graduanda em doutorado em educação, e compreendendo como relevante investigar a formação da experiência estética infantil, com arte, na educação infantil.

Busco nas minhas experiências primeiras e primárias, lembranças da infância, em que dei meus primeiros passos da **Dança** da vida, mas também da arte de dançar. A minha intensa relação com a arte, e especificamente com a dança, se constituiu em situações adversas, pois não venho de uma família de artistas e muito menos de uma situação financeira que pudesse possibilitar/facilitar o acesso a uma formação técnica e apurada.

A minha origem é do proletariado, meu pai retirante do Nordeste, sul da Bahia, neto de indígena - avó materna provavelmente de origem Tupinambá, de acordo com as histórias orais contadas pelos familiares -, filho de uma mãe cabocla, Cassimira, e pai português, Quinho. Aos 9 anos de idade veio para o sudeste sozinho, assim como muitas crianças nordestinas, fugindo da violência proporcionada pela miséria em busca de uma vida digna e tornando-se mais um na estatística do trabalho infantil. Entre os diferentes trabalhos realizados para sua sobrevivência, engraxate, limpeza, garçom. Com a quarta série primária (que corresponderia o último ano do ensino fundamental) conseguiu realizar, após os cansados dias de trabalho, o curso de mecânica de caminhões- linha pesada, o que possibilitou ser funcionário por 35 anos da empresa Camargo Corrêa/SP.

Por um período da nossa educação (eu e minhas/meus 7 irmãs/ãos) meu pai não nos motivou aos estudos, fomos rodeadas/os por um discurso que: “estudo não leva a nada, não enche a barriga de ninguém, pobre precisa trabalhar”. Aliás, era bem comum esse tipo de fala dos pais para os filhos e filhas moradores da periferia de famílias empobrecidas. Mesmo assim, meu pai, com muita dificuldade, nunca deixou de comprar os materiais escolares para nós estudarmos.

[...] A burguesia encara a sua prole enquanto herdeiros. [...] A criança proletária nasce dentro da sua classe. Mas exatamente, dentro da prole de sua classe, e não no seio da família. Ela é, desde o início, um elemento dessa prole, e não é nenhuma meta educacional doutrinária que determina aquilo que a criança deve torna-se, mas sim a situação de classe. Esta situação penetra-a desde o primeiro instante, já no ventre materno, como a própria vida, e o contato ela está inteiramente direcionada no sentido de aguçar desde cedo, na escola da necessidade e do sofrimento, sua consciência. (BENJAMIN, 2009, P. 122)

Meu pai foi uma daquelas pessoas que considerava a ditadura militar como positiva, e reproduzia o discurso da época: “Na ditadura foi bom, porque prendia vagabundo”. Alheio às questões políticas e históricas foi influenciado, provavelmente, pelo clima de trabalho dentro da empresa e da mídia golpista, não percebia a violência e a desigualdade que esse regime impunha. Pois, enquanto que os herdeiros do Camargo Corrêa passavam férias escolares na Europa, nós, filhas e filhos do proletariado, às vezes não tínhamos o que comer.

*Mais tarde meu pai descobriu que foi uma das empresas<sup>3</sup> que mais enriqueceu durante a ditadura militar...*

Durante todo o período que estive nesta empresa pouco conviveu com a gente, passava longos períodos em outras cidades e estados, mas quando estava com a gente era uma felicidade, além da sua presença é lógico, porque tínhamos saudades, sabíamos que aquele período era de fartura.

---

<sup>3</sup> Pagamento de propinas por empreiteiras se consolidou durante ditadura, diz historiador. BBC NEWS Brasil. On line. 16/12/2016. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-38337544>. Acesso em: 08/09/2022.



Figura 2. Foto do meu pai Manoel com as orquídeas. Fonte: Arquivo da família.



*... pai e mãe, ouro de mina...*

Figura 3. Foto da minha mãe Marly e meu pai Manoel. Fonte: arquivo da família



Figura 4. Foto festa de casamento da irmã caçula. Fonte: arquivo da família

*O autor José Carlos De Freitas (2005) nos ajuda a pensar como o poder político no Brasil produz pessoas empobrecidas. Marcada pela pauperização, sua população foi usada, com larga escala, como trabalho escravo na modernidade, e que na contemporaneidade se perdura os problemas que não se conseguem construir soluções: latifundiário associada ao ruralismo, grilagem, desemprego fome, analfabetismo, desamparo de crianças e velhos, concentração de renda. É um sistema incapaz de distribuir renda e com isto, promove a delinquência, o banditismo e a informalidade. A/o brasileira/o não é pobre, é empobrecida/o, porque chamá-la/o de pobre significa situá-la/o como indivíduo naturalmente pobre numa sociedade naturalmente hierarquizada e em situação de pobreza permanente, ou o esforço de agente externo a/o removerá. Na perspectiva do poder público o indivíduo está em condição, ou é mantido, empobrecido propositalmente, é um ser violentado.*

Minha mãe sempre morou no estado de São Paulo, de família humilde, meu avô, Octávio Galvão, espanhol, incentivou seus filhos e filhas a estudar. Sua mãe, Railda, mulher preta, acreditasse, de acordo com os relatos da família, origem africana do povo do tronco linguístico banto, descendente de escravizados das fazendas de café do sul de minas, morreu ainda quando minha mãe era criança.

Dentro de casa, minha mãe conta que viveu em um meio politizado, e de acordo com ela, muitas reuniões do Partido Comunista do Brasil na cidade de Ourinhos aconteciam secretamente à noite em sua casa. Ela estudou até o Científico, hoje Ensino Médio, e mais tarde com as/os filhas/os grandes decidiu fazer o curso de técnica de enfermagem, hoje é funcionária pública da saúde.

A cidade de Ourinhos, onde meus pais se conheceram, no início da década de 1970, era conservadora e para ficarem juntos, e também devido a uma gravidez precoce, do meu primeiro irmão, tiveram que ir embora, além do que meu

pai também era divorciado.

A instabilidade financeira provocada pelos governos militares, durante o regime da ditadura militar, limitava o desenvolvimento financeiro dos meus pais impossibilitando a compra de uma casa própria.

A família foi crescendo e mesmo dentro das dificuldades sempre foi um ambiente agradável e de união, e é nesse clima que venho compreendendo atualmente como foi se constituindo a minha relação com a arte, especificamente com a dança.

Estou no “grupo” das filhas mais novas, e me lembro de que desde muito pequena, entre flashes da memória, de estar dançando. Recordo-me das/os minhas/meus irmãs/os mais velhas/os me chamarem para dançar quando uma determinada música

estava tocando no rádio ou na tv, isto deveria ser por volta dos 3 ou 4 anos de idade. Lembro-me das palmas, de algumas falas dizendo para dançar de um determinado jeito, ou fazer um determinado movimento mirabolante. Hoje, quando puxo essas lembranças compreendo como isso me afetou, e entendo, a partir de Vigotski (2009), que a palavra/discurso do outro nos conduz envolvendo relações emocionais, de sentidos subjetivos e sentimentais.

Essa minha empatia com a dança tem raiz na pequena infância na relação estabelecida no convívio social. Como já mencionado não sou de uma família de artistas, mas as músicas da rádio ocupavam espaço em nossas vidas. Eu gostava de agradar a minha família, era o meu primeiro público. A valorização advinda desse contexto me influenciava, pois, receber elogios era importante, e assim, como a fala do outro conduzia a minha fala/linguagem/expressão comunicava meus sentimentos e alegria de estar junto, constituindo um processo de interação. Era o **coletivo** agindo pelos afetos e a mimeses.



Figura 5. Oficina de Dança. Detalhe Criança no equilíbrio. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.

As crianças que conviviam em nosso quintal, aliás, nos quintais, pois estes se misturavam, era comum me chamarem para dançar ou cantar, tinha facilidade em

memorizar letras de musicais. Quando passeava na casa de parentes, lá estava eu, dançando no meio da sala, imitava<sup>4</sup> as dançarinas na TV.

A imitação constitui-se como fator essencial para o processo de internalização da cultura pelo sujeito, seja ela criança ou adulta/o. (VIGOTSKI, 2009; BENJAMIN, 2009)

E eu aprendi muito imitando, desafiava meu corpo, investigava lugares da casa para novos desafios; as cercas e as árvores do quintal eram instrumentos desse meu brincar com o corpo.

Por questões financeiras, durante toda minha infância e adolescência não frequentei escolas de dança ou qualquer outro ambiente artístico formal e de esporte. Mas, na escola primária fazia minhas artes. Realizava-me nas festas, eventos, aulas de arte, educação física inventava as minhas coreografias a partir de clipes, musicais, filmes de dança e programas de TV. Eu organizava pequenos grupos de dança, de teatro, de música para os eventos escolares: do dia das mães, dia dos pais, dias das crianças, dias das professoras, dia da primavera... havia pouco recurso na escola, mas junto ao **coletivo** infantil que eu fazia parte criávamos diferentes coisas *com os restos, numa perspectiva benjaminina...*

A escola, primária e ginásial, foi um ambiente agradável, tinha alimentação, festas, acolhimento. Lembro-me de uma criança no terceiro ano que a professora guardava o material dela na escola, pois se fosse para casa voltava em péssimas condições.

Conforme eu crescia minha consciência como pessoa empobrecida, negra/indígena e periférica ficava mais acentuada, os olhos passavam a enxergar aquela moradia precária e a falta de coisas básicas. Sobre a criança em crescimento,

Vigotski lembra que, com o crescimento físico e psicológico, o meio dela se expande, ou seja, novos elementos e aspectos desse crescimento ocupam a cena produzindo novos efeitos. Mas isso ocorre porque a criança passa a ter outras necessidades que as condições anteriores do meio não satisfazem. (PINO, 2010)

---

<sup>4</sup> Imitar vem do latim *imitari* no sentido de criar alguma coisa na semelhança de outra. *Imitari* está ligada à palavra *imago*, em latim. *Imago* está na origem da palavra *imagem*, em português, e tem o mesmo significado: a forma visível de alguma coisa. Imitar. In. : Dicionário Etimológico. On line. Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/>. Acesso em: 08/09/2022.



Lembro-me, quando criança, das propagandas de biscoitos, guloseimas, brinquedos e da tristeza da minha mãe e meu pai em não poder proporcionar tais desejos. Por isso, aprendi a não pedir, aliás, cresci a tendo vergonha de pedir, porque à imagem do desconforto dos meus pais criou uma aversão no meu emocional.

Diferente da perspectiva atual em que o ativismo nas periferias se coloca em evidência, no que tange as narrativas não hegemônicas ou insurgentes (COMELLI, 2021), as décadas de 1980 e 1990 o sentimento de pobreza e miséria que assolava o Brasil, e os ditos países de terceiro mundo, era vergonhoso. A sensação de vergonha de estar em situação de miséria era terrível, o que encobria os verdadeiros responsáveis e causadores do empobrecimento alheio. O sentimento de culpa era algo que marcava, e de certa forma até hoje carimbam as pessoas em situação de pobreza extrema. Porque o discurso “é pobre porque quer” demarcava e demarca o nascimento em família humilde, porque fomos condicionados a entender a pobreza como um fracasso pessoal e não um erro social.

Crise da carne em 1986, Plano cruzado, Plano Bresser, Plano Verão, Plano Collor, fome no Brasil... privatizações do governo Fernando Henrique Cardoso...

*Como assim pagar aulas de balé?...*

*a pobreza e a precariedade era geral...*

*desigualdade social...*

*falo de um tempo em que eu vive na pele...*

*Sempre houve fome no Brasil... desde a colônia... é o regime da fome.*



Figura 6. Capa da Veja 6 de maio de 1998. Fonte: Google

Mas, mesmo neste ambiente hostil, eu e minha família aprendemos o que é Comunidade.

No interior da periferia a gente aprende um a cuidar do outro, a dividir e a proteger. Existe uma premissa: *Nós por nós*.

É “nós por nós” para comer.

É “nós por nós” para se vestir.

É “nós por nós” para se educar.

É “nós por nós para se proteger”

É “nós por nós” para sobreviver.

E é isto, onde o Estado não entra, e quando entra é para matar, é *nós por nós*. Quando o Estado falta, o mal e o oportunismo chegam. O crime, o narcotráfico e o fundamentalismo religioso, todos no mesmo ambiente.

Hoje com uma visão mais crítica e politizada do mundo percebo nitidamente que o avanço dessas instâncias no topo da política nacional não é uma novidade, é a história.

*É nós*

*Que corre no caminho do bem*

*Nóis que disse é nós*

*Quando não virava um vintém*

*Nóis e nesse nós*

*Não existe um porém*

*Nóis e se não for nós*

*Não vai ser ninguém*

*Com nós é nós*

(Emicida, 2013)

Num sistema desigual e excludente é preciso ter coragem para transgredir. Enquanto o sistema capitalismo fala em consumo e acúmulo, nós dividimos o que era possível... passava a roupa velha de um irmão para o outro, trabalhávamos com carretinha para depois vender no ferro velho... dividir o que era possível.

Minha mãe, inicialmente, foi resistente a se integrar às ações comunitárias do bairro (já na cidade de Piracicaba), que havia o envolvimento da igreja e do centro comunitário, contudo aos poucos foi cedendo, e nós, ainda crianças, nos engajamos nas ações. Produção de horta comunitária, arrecadação de alimentos, de roupas e remédios, essa nossa participação fez com que pelo menos a situação ficasse, um pouco menos, precária e desconfortável.

### 3. A pedagogia Periférica - Movimento Hip Hop

Um passo para trás. Quando mudamos de São Paulo para Piracicaba, natal de 1985, eu tinha 6 anos e conheci uma nova realidade, nós nos estabelecemos numa comunidade majoritariamente negra. O samba, o hip hop, os centros de umbanda eram uma cultura/linguagem que rodeavam o cotidiano desse local que havíamos nos instalados. Realmente era uma novidade, todo o comportamento e as lógicas que constituem essas manifestações eram encantadoras para mim. Minha mãe é negra, mas na minha primeira infância tive uma educação embranquecida e colonizadora. Meu pai é nordestino, filho de caboclo, e estas questões só começaram a ter sentido frente a esse novo ambiente cultural que antes era silenciado.

Recordo-me da vizinhança aos finais de semana nas rodas de samba e a criançada sempre acompanhando os acontecimentos.

Na pré-adolescência e adolescência tive os meus primeiros contatos com a cultura Hip Hop e os seus elementos, foi o início do processo de descolonização da minha mente. As ruas do bairro, as calçadas e os quintais eram espaços das nossas manifestações. Ao som de muito Rap fazíamos as nossas discussões sobre ações, como encontros de danças urbanas ou HauseDance e as festinhas no Clube 13 de Maio<sup>5</sup>.

Estar em contato como uma forma sistematizada de dançar foi muito importante para mim, porque aquela energia toda contida nas danças espontâneas que eu produzia desde a infância estava tomando outras proporções, apesar de que a espontaneidade e o improvisado<sup>6</sup> é a essência dessa expressão. Entretanto, Vigotski (1925, 2009) nos ajuda a compreender que a arte é a técnica do sentimento, e por sua vez conhecer a técnica amplia o domínio ao mesmo tempo em que potencializa a arte que estamos fazendo e permite compartilhar/socializar nossos pensamentos e emoções.

Ao fazer parte da cultura Hip Hop compreendi minha condição de classe, e que o papai Noel não vinha no natal, não porque eu não tinha sido boazinha durante o ano, mas porque esse “papai Noel” é capitalista e o brinquedo tem que ser comprado. Aprendi que somos marginalizadas/os e criminalizadas/os por nossa condição, e esta consciência constitui o quinto elemento da Cultura Hip Hop que se dá pelo chamamento

---

<sup>5</sup> Saber mais em S.B. 13 de maio – Uma história da saga da raça negra. Disponível em: <https://www.aprovincia.com.br/memorial-piracicaba/especial/s-b-13-de-maio-uma-historia-da-saga-da-raca-negra-29925/>. Acesso em: nov. 2022.

<sup>6</sup> Retomo este tema no Catálogo *Revolução na Primavera*.

dos sujeitos para a mudança política e social por meio da produção de conhecimento advindas dos outros quatro elementos; o Rap, o Grafite, o Dj e Mc e a Dança Urbana.

Por muitas vezes fomos perseguidas/os pela polícia em nossas atividades. Mas, essas expressões afastavam-nos da criminalidade, nós nos ocupávamos com ensaios, com as produções culturais no bairro, a igreja, o centro comunitário e a escola. Esta última, alinhada à realidade da comunidade foi uma grande acolhedora desses movimentos, pois durante os intervalos das aulas podíamos ensaiar nossas danças, nossas músicas, nossas poesias.

Obviamente, nem todas/os professoras/res aceitavam as nossas manifestações, coíbiavam qualquer sinal, contudo, alguns incentivavam nossa participação, por meio dessa cultura marginal e periférica. Numa interpretação mais indiciária e apoiada na minha memória, acredito que essas/es professoras/es que nos apoiavam, eram influenciadas/os por uma visão de educar como prática de liberdade na perspectiva freiriana, pois a forma de lidarem com as demandas, os conhecimentos e as perspectivas das/os alunas/os demonstravam pensar a educação enquanto proposta de transformação, humanização e contra a opressão.

Havia uma professora chamada Célia, de Geografia, ela era muito conhecida entre as/os alunas/os, em suas aulas oportunizava espaços para falar da cultura periférica e relação com os conteúdos da disciplina, foi na sua aula que escutei sobre um **Não Descobrimento do Brasil** e sim a invasão pelos portugueses nas terras ocupadas pelos povos originários, os indígenas.

Ao retomar esse contexto da minha vida escolar, lembro-me do meu pai contando que sua avó materna, uma mulher indígena “pega no laço”, e esta expressão, retratam e marcam profundamente a triste história das mulheres indígenas na formação do Brasil. Demonstra tamanha violência contra os povos indígenas, em que suas mulheres são raptadas, violentadas, estupradas e escravizadas pelos homens brancos, essa expressão, “pega no laço”, é o estupro naturalizado na cultura.

Na aula de língua portuguesa, com a Professora Luiza, era solicitada para que as/os alunas/os trouxesse por escrito os raps dos quais cantávamos e este material era relacionado com os gêneros de poesia e textuais. Foi a primeira vez que ouvir falar no nome do poeta negro Abdias Nascimento, que somente depois como adulta e envolvida nos movimentos sociais e da cultura popular este nome é rerepresentado a mim.

"[...] Para a infância negra  
construiremos um mundo diferente  
nutrido ao axé de Exu  
ao amor infinito de Oxum  
à compaixão de Obatalá  
à espada justiceira de Ogum

Nesse mundo não haverá  
trombadinhas  
pivetes  
pixotes  
e capitães-de-areia."

Olhando no espelho (1980), Abdias Nascimento.

Porém, outras realidades batem em nossas portas, a crise no Brasil não cessava (1993-1995). Conforme nós íamos crescendo, íamos também percebendo que poderíamos ser força de trabalho e ajudar nas despesas de casa. Uma família grande como a minha era difícil de manter, e como a maioria de nós em idade entre 13 e 15 anos (até antes) poderia trabalhar.

Com 14 anos trabalhei de empregada doméstica, mas isto não atrapalhava meus estudos, pois era meio período, contudo outras/os colegas, principalmente os meninos que faziam parte do grupo de dança, tinham que acordar muito cedo, às 4h da manhã para ir trabalhar do Ceasa, carregar caixa de frutas e legumes, com isso gradativamente eles foram abandonando à escola e os ensaios.

As turmas que iam se formando no ginásio a cada final de ano eram cada vez menores, e com isto o nosso grupo de dança se diluiu junto com alguns sonhos. No 8º ano<sup>7</sup>, aquela turma que havia se formado nos primeiros anos do ginásio, que era culturalmente ativa, já não existia mais, e a possibilidade surgir novos e outros movimentos não aconteceu e progressivamente a escola foi se organizando num currículo fechado e utilitarista.

Nesse período a criminalidade tomou conta profundamente do bairro e da escola, grupos comandados pelo PCC<sup>8</sup> haviam se instalado dentro das comunidades, muitos colegas infelizmente se envolveram com delitos...

O ambiente da comunidade ficou muito mais hostis brigas na porta da escola por ponto de droga, e trocas de tiro entre a polícia e os traficantes, e os traficantes entre eles pelo domínio de território.

---

<sup>7</sup> Corresponde ao último ano do ensino fundamental

<sup>8</sup> Primeiro Comando da Capital.

Não existe amor em SP  
Um labirinto místico  
Onde os grafites gritam  
Não dá pra descrever  
Numa linda frase  
De um postal tão doce  
Cuidado com doce  
São Paulo é um buquê  
Buquês são flores mortas  
é um lindo arranjo  
Arranjo lindo feito pra você

**Não Existe Amor Em SP**

**Criolo, 2011.**



#### 4. Magistério, acesso ao centro da cidade, oportunidades.

Quando terminei o ginásio minha mãe insistiu para que cursasse o Técnico de Magistério na Escola Sud Mennucci, mesmo eu dizendo para ela que não queria ser professora e que gostaria de tentar seguir uma carreira na dança, ela insistiu, e dizia que talvez eu já estivesse muito velha (15 anos), e que não tinha condição de bancar um estudo em dança, e possivelmente uma segunda opção na minha formação poderia dar um rumo na minha vida.



Figura 7. Fachada Sud Mennutti. Fonte: Foto disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/edificio-da-e-e-sud-mennucci-e-uma-verdadeira-aula-de-historia/>



Figura 8. Fachada Sud Mennutti. Fonte: Foto antiga. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/edificio-da-e-e-sud-mennucci-e-uma-verdadeira-aula-de-historia/>

Em 1996, a contragosto fui cursar o Magistério. Mas, depois eu gostei, porque era a minha chance de estar no centro da cidade, onde as escolas de dança estavam. Eu imaginava uma cena de filme em que eu dançasse na porta dessas escolas e estas encantadas com o meu talento me dariam uma bolsa de estudo. Não foi nada disso. As escolas que procurei e as bolsas de estudos eram repassadas apenas para as crianças, moças podiam participar da seleção de bolsa uma vez por ano e ter o mínimo de

experiência com o balé. Foi um balde de água fria, eu não tinha experiência nenhuma com o balé clássico a minha dança era da rua, a dança da (re) existência. “Desisti”...

Durante o curso do Magistério fui me adequando ao currículo, já aceitando que a dança como profissão era apenas um sonho das festinhas do bairro com os passinhos. Passei a gostar do curso, o ambiente da escola na região central era menos hostil, com sua arquitetura neoclássica, o contato com outras moças da minha idade, a maioria da região central, foi ampliando meu conhecimento e assim a dança perdeu um pouco de espaço. Engajei-me no Grêmio Estudantil em busca de possibilidades de melhores espaços dentro da escola para as reuniões do estágio, que era feito na quadra poliesportiva da escola, em meio às aulas de educação física. Conquistamos este espaço, uma sala de aula desativada e a partir daí tivemos um local adequado para as reuniões e orientações de estágios.

No Grêmio estudantil fizemos campanhas de arrecadação de alimentos, brinquedos e materiais escolares para levar nas comunidades onde íamos fazer os estágios. Depois entrei num grupo de alunas que davam aula de reforço em algumas escolas de forma voluntária. Foi um período fantástico, pois fui entendendo algumas lógicas da docência e realmente comecei a achar que tinha jeito para coisa. Minhas professoras do primário me inspiravam e estavam presente ali comigo com seus modos acolhedores, afetuosos e dedicados com as crianças em seus processos de aprender o mundo.

As disciplinas do campo didático e metodológico tiveram impacto relevante sobre a minha visão de educação, pois fui aprendendo numa perspectiva teórica a estrutura do ensinar.

Dediquei-me intensamente ao curso, e o grupo de colegas, todas mulheres, falava em faculdade de pedagogia, nossa aquilo chamou minha atenção, era uma possibilidade para mim também. Eu era uma ótima aluna e passar num vestibular era possível. Contudo, Piracicaba não tinha faculdades públicas de pedagogia, a UNIMEP era uma universidade muito cara, mesmo tendo uma perspectiva comunitária, era elitizada. Na época as bolsas eram por demais de concorridas, estudar fora da cidade, como custear?

Nesses tempos a nossa situação financeira havia melhorado, a maioria de nós (filhas e filhos) já trabalhávamos, e meu pai foi percebendo que a formação poderia nos emancipar tornar nossa vida melhor. Porém, era impossível manter todos nós na

faculdade, e este sonho foi sendo minado de um em um quando chegávamos ao final do ensino médio. Bom, pelo menos o ensino médio era uma *qualificação melhor no mercado de trabalho*, termos estes comumente utilizados.

Mas, em 1997 a minha vida deu uma reviravolta, umas colegas da escola me convidaram para assistir uma apresentação de dança e que havia um projeto social de dança que também iria se apresentar. Como eu não sabia da existência desse projeto, onde eu estava?

No dia da apresentação eu estava lá, era a 4ª Mostra de Dança de Piracicaba que tinha participação de vários grupos amadores e profissionais do Brasil... como eu não sabia que isto acontecia na minha cidade? A falta de acesso à informação é excludente e passa por muitas camadas...

O que foi aquela mostra de dança ... toda aquela energia dos movimentos ... acordou em mim um incêndio, foi arrebatador. O professor que dava aulas no projeto social, também dançou. Era uma coreografia mágica, ao término fui procurá-lo, disse que gostava muito de dançar e queria participar do projeto dele, sua sinalização que sim foi o suficiente para estar presente na próxima aula do projeto.

Terminei o curso do Magistério, certa que a docência seria uma página virada na minha vida, na formatura me despedi daquele ciclo que foi lindo para dar boas-vindas ao outro que já estava em curso.

### **5. O Palco- um encontro pela Dança**

No projeto social minha dança destacava-se, o professor, Marcos Tubero, logo me chamou para ser ajudante das oficinas de Street Dance (um nome comercial para as Danças Urbanas). Eu tinha acabado de entrar no grupo, já estava como assistente das oficinas e ganhando uma ajuda financeira, estava amando. No ano seguinte, esse professor me ofereceu uma bolsa de estudo para suas aulas de jazz e dança moderna que ministrava em uma escola de dança, claro que aceitei rapidamente. Em seguida, nesse mesmo espaço outras professoras de outros estilos de dança, balé, sapateado, flamenco me ofereceram bolsas também. Eu não estava velha para dançar, como minha mãe achava, a experiência cultural da periferia tinha todo sentido, era um corpo movente e vibrante.

Num intervalo de dois anos eu já estava dançando pelos palcos de quase todo o Brasil, por meio da companhia de dança amadora de Piracicaba, a 7&8 CIA de Dança, dirigida pelo professor do projeto, Marcos Tubero e pela professora Sônia Maria Braga,

hoje grandes amigos da profissão. Particpei de festivais e encontros de danças, recebendo premiações e convites para se apresentar. Aquilo tudo era um sonho, estar com pessoas da dança, ícones da dança do Brasil e do mundo.

Depois de um período passei a trabalhar em outros projetos sociais, a minha formação no magistério colaborou bastante no sentido da relação da educadora com os educandos, gostava bastante de trabalhar na formação de novas/os dançarinas/os. Neste momento, já estávamos vivendo o brilho do Governo Lula, a situação financeira do Brasil e da minha família havia melhorado significativamente, o dinheiro chegava até nós, era possível ser uma artista sendo de família empobrecida.

Porém, eu queria tentar outros giros, seguir a carreira só como dançarina. Despedi-me dos projetos sociais e dos grupos de dança do qual fazia parte, e mergulhei neste rodopio.



Figura. 9. Coreografia "um só", 2008. Fonte: Arquivo da Professora Pesquisadora.



Figura 10. Espetáculo Emaranhados, 2019. Fonte: Arquivo da Professora Pesquisadora.



Figura 11. Espetáculo Emaranhados, 2019. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.



Figura 12. Coreografia Pés sem calço, 2012. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora

Coreografia disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mJxFshC7zTY>

No primeiro semestre de 2005 me preparei para fazer um estágio numa grande companhia de dança chamada Companhia de Dança do Teatro Guaíra de Curitiba, foi uma ótima experiência, o clima e as lógicas do trabalho profissional em dança, era outro universo. Contudo, ao término desse processo não fui contratada pela CIA, e retornei para Piracicaba desempregada.

Retomar algumas coisas não é algo fácil, então com o pouco dinheiro que me restava decidi investir na minha formação continuada como dançarina, parecia ser uma boa saída e fui para São Paulo fazer aulas e buscar algumas oportunidades de emprego, logo o restante do dinheiro chegou ao fim.

Então, tive a oportunidade de prestar um concurso público em Piracicaba para ser professora de educação infantil. Desempregada e com 25 anos de idade, dentro da casa dos meus pais, não queria ser um fardo, me agarrei nessa possibilidade. Lembrei-me da minha mãe que com sua sabedoria me convenceu a fazer o Curso Técnico de Magistério sinalizando sobre a possibilidade de uma segunda opção na minha formação. Ainda tive oportunidade de fazer essa escolha, pois a maioria de nós não tem essa chance. Eu passei no concurso, e em 22 de agosto de 2005 fui contratada como

professora de educação infantil na rede pública de Piracicaba. Minha vida tomou um novo rumo, de novo.

## **6. Uma artista professora - o encantamento pela Educação Infantil**

Minha primeira turma de educação infantil foi num berçário, fiquei horrorizada. Como assim, dos palcos a limpar “bumbum” de bebê. A única coisa que eu pensava é que era algo momentâneo, apenas para eu me reerguer financeiramente e retomar minha carreira como artista da dança. Com meu primeiro salário de professora retomei as aulas em São Paulo, porque meu corpo teria que estar preparado para as oportunidades de trabalhos no campo da dança. Entretanto, fui capturada pelos encantamentos dos bebês e das crianças pequenas. Se num primeiro momento meu sentimento foi de repúdio, posteriormente passei a adorar, eu trabalhava em parceria com uma monitora, a Cida, ela produzia muitas coisas com os bebês e solicitava minha participação. Essa situação fazia com que eu buscasse as aulas do Magistério, e aquele sentimento de dedicação e engajamento docente acordou, logo já estava participando da produção de um projeto de cuidados com o corpo na Secretaria de Educação, porque eu sabia escrever projetos, e isto era uma atividade que fiz muito durante a minha formação no curso.

Durante a realização deste projeto sugeri algo como oficinas de expressão corporal para os bebês e as crianças pequenas e pequenininhas, pronto descobriram que eu era uma dançarina. Uma semana depois me solicitaram uma oficina de danças para as crianças... até este momento da tese este projeto existe.

No ano seguinte me matriculei no curso de Pedagogia, na UNINTER, existia um programa do Governo Lula, pelo MEC, que proporciona bolsa de estudo para professoras das redes públicas de educação no Brasil, para aquelas professoras que quisessem dar continuidade nos estudos. Fui à primeira na família a ingressar numa faculdade.

Eu não queria mais largar o magistério, e também não queria mais largar a dança, e durante toda a faculdade e o trabalho na educação infantil permaneci dançando... neste mesmo período fui contratada por uma companhia de dança em São Paulo, o Raça CIA de Dança<sup>9</sup>. Era uma vida cansativa, mas maravilhosa, todos os dias

---

<sup>9</sup> Em 1984, Roseli Rodrigues cunhou o nome de sua companhia como Grupo Raça, inspirada na música e na garra traduzida pela música "Raça" de Milton Nascimento. Nos anos 1980, a companhia se firmou no cenário da dança do país como uma das mais importantes no jazz dance. Ao longo dos anos, se transformou numa referência dentro da cena contemporânea brasileira da dança. Mário Nascimento, Ivonice Satie, Luis Arrieta e Henrique Rodovalho são alguns dos coreógrafos que o Cia Raça teve oportunidade de trabalhar em seus mais de 40 anos de trajetória.

de manhã trabalhava na escola, e de 3 a 4 vezes por semana, no período tarde estava em São Paulo. Estudava nos ônibus, no terminal, na rodoviária, no metrô, chegava a Piracicaba por volta da 1h da manhã e às 6h estava de pé para ir ao trabalho na escola. Por ser uma faculdade à distância, isto facilitava, pois tinha que estar no polo uma vez por semanas apenas.

O dia da semana que não estava dançando em São Paulo dançava em Piracicaba em alguns projetos sociais que participava, pois queria criar um grupo de estudo sobre a linguagem contemporânea.

A cada avanço na faculdade me lembrava de também das aulas no magistério, um currículo muito parecido, não tive muitas dificuldades e inclusive colabora nos grupos de estudos.

Na escola fui conhecendo outras turmas, fiquei 6 anos seguidos com as turmas dos pequeninhos, maternal I (crianças entre 2 e 3 anos). Minha prática docente sempre esteve envolvida com a arte, a performance e as experimentações. A dança, o corpo em movimento, tinha lugar privilegiado no currículo, e conviver com aqueles corpos pequeninhos, suas curiosidades e descobertas me encantavam. Com esta faixa etária desenvolve diferentes projetos, inclusive uma história em quadrinhos sobre o ECA.

Os teatros, os musicais, as danças, as pinturas tinham lugar (e tem ainda), garantido na minha prática. Mas, entendo que naquela época era uma perspectiva escolarizante, de um preparar para, e de uma visão psicologizante do desenvolvimento infantil. Entretanto, ao estudar, mais tarde, a concepção de “culturas infantis”, que está relacionada ao contexto de vida cotidiana das crianças, compreendi outras formas de perceber a educação infantil.



Figura 13 e 14 Experimentado com suportes. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora





Figura 15. Escultura com massinha e objetos. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora



Figura 16. Sementes. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora



Figura 17. Oficina de dança com remanescentes. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora

Eu queria ser uma professora diferente, mas ainda não conhecia a perspectiva de uma pedagogia que pensa as relações horizontais e emancipatórias, entendia que era importante à professora brincar com as crianças, então eu me sentava no chão junto com elas e participava das brincadeiras inventadas por elas e por mim. Uma professora que corre, pula e se suja junto com as crianças.

Nas Jornadas Pedagógicas do Município relatava sobre essas minhas experiências com as crianças, e por muitas vezes fui chamado para dar formação na rede pública de educação.

O ano de 2009 foi outro ano de grandes mudanças, um novo diretor assumiu a escola, o Diretor Peterson. Apresentou uma visão de infância e escola de educação infantil bem diferente do que eu conhecia. Era uma forma ativista, crítica frente à educação da pequena infância, apresentou algo que pra mim era desconhecido, como o pioneirismo de Piracicaba no Estado de São Paulo de criar a educação infantil com uma visão emancipadora das crianças, de sujeitos que já são e não do que irão se tornar. Nomenclaturas instigantes e provocativas, um campo que pensa a educação para crianças pequenas, pequeninhas e bebês, bem diferente da perspectiva desenvolvimentista presente na formação inicial que tive tanto no magistério como na faculdade, e que estava presente na minha prática até aquele momento.

Era uma postura engajada, ele falava dos movimentos sociais para a infância, as lutas identitárias, o feminismo. Eu comecei a ficar fascinada com esta postura militante, algo que tinha ficado lá atrás na minha adolescência com o movimento Hip Hop e estudantil.

Logo comecei a querer me inteirar sobre esses assuntos, aprendi sobre o Movimento Fraldas Pintadas<sup>10</sup>, os Fóruns<sup>11</sup> locais, regionais e nacionais da educação infantil, do Copedi<sup>12</sup>, ou seja, abriu o leque de conhecimentos.

---

<sup>10</sup> O movimento “Fraldas Pintadas” surgiu em 2005 para protestar contra a PEC 415, que excluía a educação infantil da distribuição dos recursos do fundo das matrículas das crianças de zero a três anos de idade, o que feria um direito constitucional de consolidar e respeitar as conquistas legais advindas, desde 1988.

<sup>11</sup> Os Fóruns P de Educação Infantil é uma instância comprometida com a Educação Infantil tanto no que se refere a assegurar o acesso a um atendimento de qualidade a todas as crianças de 0 a 6 anos quanto em fortalecer esse campo de conhecimentos e de atuação profissional. Todos os fóruns se reúnem entorno do Movimento Interfóruns de educação Infantil do Brasil (MIEIB).

<sup>12</sup> Congresso Paulista de educação Infantil (COPEDI)



Figura 18. Cartaz de Chamamento do Movimento Fraldas Pintadas. Fonte: Google

Neste mesmo ano descobri que estava grávida da minha filha, a Luma, e tive que colocar o pé no freio. Durante a gestação mantive os meus trabalhos com a dança apenas em Piracicaba, bem como o trabalho na escola e produzindo o TCC da Pedagogia, o tema era sobre a oficina de dança que eu ministrava para as crianças na escola.



A maternidade é algo encantador, a Luma não foi um bebê planejado, mas foi como tivesse sido. Dancei até o último momento da gravidez, literalmente, e também estive trabalhando na escola com as crianças até as vésperas do nascimento de minha filha, eu adoro os meus trabalhos.

Luma nasceu dia 03 de outubro de 2009, num ambiente privilegiado, e isto não passa despercebido na sua educação.

Figura 11. A Mamãe é uma árvore, Luma 5 anos. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.

Eu e meu companheiro, Cláudio, por meio dos nossos trabalhos proporcionamos a

ela uma qualidade de vida digna, muito melhor do que eu tive e da maioria das crianças do Brasil. E acredito que esse momento de privilégios, muito disso é resultado dos governos do Petistas, porque antes meus pais, e outras pessoas trabalhavam por demais e não mudavam suas condições financeiras. Eu com salário de professora e de dançarina, por meio do programa *Minha Casa Minha Vida*<sup>13</sup> tive a oportunidade de ter minha casa própria, se alimentar com qualidade, passear, viajar.

Sim ministro Paulo Guedes, até empregada doméstica viajava para Disney!

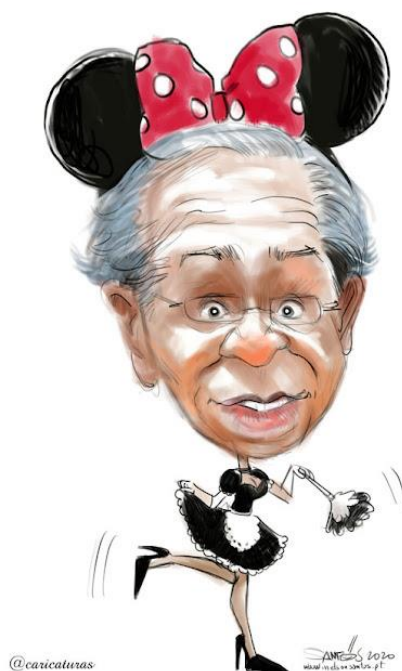


Figura 20. Charge de Nelson Santos, 2020. Fonte: <https://trombone.blogtok.com/>

## 7. Os movimentos sociais- “Quando uma sobe, puxa a outra”

Em janeiro de 2010 foi minha formatura do Curso de Pedagogia, no mês seguinte me matriculei no Curso de Especialização em Metodologia do Ensino de Artes, pois não queria ficar fora da academia.

No retorno ao trabalho, após a licença maternidade, àquelas provocações feitas pelo diretor inicialmente ressoavam sobre a minha cabeça, queria saber mais sobre os movimentos sociais, eu queria me engajar, queria estar na militância.

Então, num primeiro momento participei de formações, me debruçava em outras leituras muito diferentes do que tinha sido apresentado na faculdade. Aprendi com

---

<sup>13</sup> Foi um programa de habitação no Brasil criado em março de 2009 pelo Governo Lula que visava facilitar a conquista da casa própria para as famílias de baixa renda.

Boaventura Santos, Milton Santos, Ana Lúcia Goulart de Faria, Fúlvia Rosemberg, Walter Benjamin, Hannah Arendt, Gaston Bachelard, Félix Guattari e tanta/os outras/os.

Comecei a participar de cursos de extensão na UNICAMP, na USP e na UNESP. Conheci e fiz parte do Grupo de estudo Simplesmente Complexa coordenado pela professora Ana Lúcia Goulart de Faria da UNICAMP do GEPEDISC- Linha Cultura Infantis.

As questões de gênero eram temas das nossas formações continuadas em serviço. Nos HTPCs ocorriam longas discussões sobre o machismo, sexismo, violência contra a mulher, a homofobia, o racismo, o genocídio indígena, a diferença de classe, o adultocentrismo. Esses temas me retornavam à infância e à juventude, pois a cada conversa, ou uma nova leitura, traçava relações com as violências sofridas por mim e pelos meus, e passei a identificar os abusos enfrentados pelas pessoas mais vulneráveis.

No lugar onde me encontro agora me vem o sentimento de indignação, tantos abusos e desumanização, de quem estava vivendo tudo aquilo e não tinha respaldo e conhecimento para se defender.

*Racistas, fascistas, não passarão!*

Com isto a minha arte também se tornou mais engajada e menos romantizada, passei a refletir sobre experiências artísticas mais provocativas e sensibilizadoras da dimensão humana. A Conscientização do meu papel social e de justiça estava acesa e **clara** na minha mente. Aliás, numa perspectiva antirracista, as coisas estavam bem **escurcidas** na minha cabeça.

Passei a fazer parte de movimentos artísticos independentes como a Frente das Culturas de Piracicaba e o Coletivo Anônimo da Dança que colaborei a fundar e têm o papel de fiscalizar as políticas culturais da cidade, mas também ativista no sentido de ocupar e se manifestar nas ruas.

Não demorei muito e colaborei na formação do Fórum de Educação Infantil de Piracicaba, o Movimento de Mulheres 8 de Março e a Comissão de Emergência Cultural. É nos movimentos sociais feministas negros que aprendi a proposição “Quando uma sobe, puxa a outra”. Aprendi que a gente não larga as/os nossas/os para trás. Se você tem condição e possibilidade de ensinar, empodera, ajudar e mostrar os caminhos possíveis faça isto. Se no passado fui excluída de informações, formações e acesso eu estava disposta a superar.



Figura 21 - 8 de Março/ Fora Temer. Fonte: @facebook8demarcopiracicaba



Figura 22 – Luta por reajuste salarial. Março de 2017. Fonte: @facebooksmunicipais



Figura 23. Seminários Pré- Copedi fase Piracicaba 13/04/2018 "A exclusão da Infância e a descaracterização da Educação Infantil". Fonte: @facebokfeipira

Eu passei por projetos sociais para me tornar uma dançarina profissional, essas mãos me puxaram e não me deixaram para trás, eu conheci um universo que só via em sonhos. A coletividade, a irmandade, a comunidade possibilita sonhos.

Foi quando eu vislumbrei a possibilidade de participar da seleção do Mestrado em educação na UNIMEP. Perguntei para algumas pessoas conhecidas como funcionava, entrei no site da universidade, olhei a lista das/os docentes e li e o edital dizia que existia a possibilidade de bolsa, a CAPES. Desafiei-me, seria um passo na minha vida bem maior do que eu havia imaginado, entrei em contato com a professora Luzia Batista de Oliveira Silva, que era professora na pós-graduação do Núcleo de História e Filosofia da educação, para conversarmos. Luzia é uma filosofia maravilhosa e uma grande amiga. Pedi ajuda ao meu amigo e diretor da escola, Peterson Rigato, para me ajudar a construir um projeto, pois na época ele também era estudante do mestrado. Passei na seleção do mestrado e também na seleção de bolsa, em março de 2015 eu era aluna do Programa de Pós-graduação da UNIMEP.

## 8. O que significa o proletariado chegar à pós-graduação - “Ninguém solta à mão de ninguém”

No primeiro dia de mestrado descobri que a professora Luzia Batista havia saído do programa para trabalhar em outra universidade, a UNIMEP nesta época já vinha passando por dificuldades financeiras e o Brasil estava vivendo os reflexos de uma crise econômica mundial. Não podemos esquecer que o golpe da presidenta Dilma já estava em curso desde 2013.

O Projeto inicial de ingresso no mestrado estava relacionado com a questão das **invencionices** das crianças na educação infantil. Inspirada nos poemas de Manoel de Barros, sobre delírios devaneios, entendia que desenvolver uma pesquisa nesses princípios fundamentada em Gaston Bachelard e Walter Benjamin parecia ser potente, pois teria a oportunidade de contar sobre essa relação de encantamento que eu vivia nos espaços da educação infantil. Contudo, na reorganização do programa, devido à saída da professora Luzia foi necessário realizar mudanças e nesse processo fui para outro núcleo, o Núcleo de Trabalho Docente, Formação de Professores e Políticas Educacionais.

Neste núcleo, e sob orientação da professora Maria Nazaré Cruz, aprendi a potência da Teoria Histórico-Cultural em uma disciplina que ela ministrava intitulada Tópicos especiais em Formação de Docente: Trabalho, Subjetividade e Linguagem. Foi nessa aula que as concepções postas sobre o pensamento desenvolvido por Vigotski e seus colaboradores foram diluindo-se, visto que muitos equívocos haviam sido criados durante a minha formação inicial. Foi por meio das orientações da Nazaré que meu projeto se modificou, pois, ao conhecer meu trabalho na educação infantil ela me instigou a falar sobre a questão da experiência estética infantil. As mudanças iniciais não foram fáceis, o desapego às vezes se constitui doloroso, porém necessário.

O ambiente acadêmico da pós-graduação é de uma potência ímpar, me fortaleci nesse espaço, são memórias especiais. Particpei de disciplinas que ampliaram minha visão de mundo. Professora como Anna Maria Lunardi Padilha colaborou de forma significativa na definição do meu referencial teórico por meio de sua disciplina: Processos educativos, cognição e linguagem, também pautada na Teoria Histórico-Cultural. Com isto, no processo de redefinição do projeto da pesquisa, os autores que inicialmente me instigaram a estar no mestrado foram repensados e Vigotski acabou que fazendo parte do processo ao lado de Benjamin. Entretanto, em relação a este último foi



necessário o exercício de buscar fora do PPGE estudos e formações sobre sua obra para que eu pudesse me aprofundar em seu caleidoscópio de temas.

Durante todo meu primeiro ano do mestrado fiz parte do Grupo de Estudo sobre a obra do Walter Benjamin na universidade São Francisco em Itatiba, coordenado pela professora Luzia Batista, mesmo ela estando em outra universidade mantivemos os nossos vínculos, e aprendi muito com ela sobre este autor que já admirava anteriormente ampliando assim o meu repertório.

Com a entrada do professor Allan Coelho no PPGE-UNIMEP, estudioso e pesquisador da Filosofia Latino-americana, das epistemologias críticas em educação, do capitalismo como religião, pude aprender Walter Benjamin de outra forma e expandi meus entendimentos sobre sua obra.

Sendo assim, o arcabouço teórico começou a ser melhor delimitado para a produção do texto de dissertação: Benjamin e Vigotski numa perspectiva da experiência estética e cada um sendo pensado dentro do seu campo teórico.

Busquei em outros espaços formativos aprofundamento sobre o campo acadêmico do qual eu estava me inserindo- a experiência estética infantil, apesar de ser artista e professora da pequena infância eu queria saber mais sobre a área da qual eu trabalhava, então busquei participar de muitos encontros científicos: congresso, seminários, simpósios, jornadas, reuniões, fóruns, mesa redondas, conferências, palestras. Como sempre na minha vida mergulhei profundamente no que eu estava fazendo, este era um mundo novo para mim, pois durante a graduação esses processos não foram vividos, então compreender essa lógica da pesquisa era necessário. Aprendi com urgência, visto que o mestrado deveria ser realizado em dois anos.

Não sabia nada sobre o que era uma revisão da literatura e bibliográfica, descritores, fichamentos, tipos de pesquisa, ou seja, uma nova linguagem.

Como a minha intenção era de trabalhar com o campo da experiência estética a partir da perspectiva da arte, busquei sentido desde as teorias da arte clássicas até a contemporânea, e conversas com o Professor Bruno Pucci e a frequência, como aluna especial, de algumas aulas sobre Estética e Educação foram fundamentais e enriquecedor, pois ficou evidente para mim, como artistas, o uso e a existência de algumas nomenclaturas, correntes e influências artísticas, algo que na formação prática às vezes não acontece.

Em 2016, ano do golpe contra a presidente Dilma, o novo governo, traidor, realizou cortes bruscos nos investimentos para os programas de crédito estudantil, como o Programa de Financiamento Estudantil (Fies) e o Programa Universidade para Todos (Prouni) afetando drasticamente a UNIMEP, que passou a atrasar os pagamentos de salários das/os professoras/es e esta situação, do atraso dos pagamentos dos salários, se arrasta até o momento da escrita desta tese.

A universidade ficou bem agitada neste período, aliás, todo o Brasil, principalmente na educação e na cultura, pois é isto que os governos golpistas e autoritários fazem atacam a democracia deslegitimando setores da sociedade que produzem conhecimento crítico.

Neste momento, os movimentos sociais, os Fóruns da educação Infantil principalmente o MIEIB, debatiam a BNCC (Base nacional Comum Curricular), era uma afronta ao que já vinha sendo construído sobre uma educação infantil de qualidade, gratuita e laica. A BNCC representava, e representa, um modelo totalmente escolarizante desconsiderando a concepção de uma infância integral e saudável, bem como traz uma visão de uma pedagogia neoliberal pautada nas competências e habilidades para a manutenção do capital. Essa luta se estendeu até quase final de 2017 quando uma terceira versão da Base, a contragosto dos movimentos sociais, foi aprovada.

No âmbito da cultura também houve a tentativa de eliminar o Ministério da Cultura, mas a nossa luta foi mais forte e conseguimos reverter. Contudo, no governo inominável eleito em 2018 a cultura foi reduzida a uma Secretaria de Cultura, com secretários que faziam apologia ao fascismo, à arma, contra artistas, e um presidente da Fundação Palmares que é negro e não acredita na existência do racismo.

Este movimento de perda de direitos mexeu com o meu emocional, não admitia que todos os avanços conquistados nos governos petistas, que ainda estavam em curso, fossem perdidos. Obviamente sem nenhum tipo de ingenuidade, 13 anos são muito pouco para que programas de políticas compensatórios tenham efetivo efeito frente a uma história de escravização do povo preto por 388 anos, o genocídio do povo indígenas de 522 anos e os vários períodos de regimes militares no país, porém estávamos no caminho. Foi interrompido.

Em março de 2017, em meio aos problemas políticos, sociais e econômicos no Brasil defendi a minha dissertação de mestrado, foi uma vitória, com a banca formada

pela minha orientadora, na época, Maria Nazaré Cruz, Ana Luiza Smolka e Allan Coelho.

No segundo semestre deste mesmo ano eu comecei a fazer parte dos grupos da cultura popular da minha cidade inicialmente o Quilombo Urbano Vila África, e depois os Grupos Samba de Lenço e Maracatu Baque Caipira, e passei também a fazer algumas formações com o Batuque de Umbigada (Caiumba). Esta necessidade de me envolver com a cultura popular também me fez querer a retomar a cultura urbana e passo a ser voluntária na Casa do Hip Hop<sup>14</sup> de Piracicaba com a formação de jovens.



Figura 24. Reunião Regional de Danças urbanas na casa do HIP HIP, 2018. Fonte: @facebokcasahippiracicaba

---

<sup>14</sup> <https://www.casadohiphop.com.br/>



Figura 25. Fórum de dança Contemporânea de Piracicaba, 2017. Fonte: @facebookcoletivoanonimosdadança.

O ano de 2018 foi de muitas lutas na Rua, o #elenão e as manifestações contra a condução de um governo autocrático de viés fascista foram simbólicas. Mas, o golpe iniciado em 2013 ainda não tinha dado a sua última facada- trocadilho- o antipetismo, as fakes news e o ódio às pessoas empobrecidas pelo sistema se sobrepuseram.

O Brasil tem um **mito** como presidente. Se eu fosse Manoel de Barros diria que estragaram a palavra...

No final do ano de 2018 encontrei com um amigo no SESC Piracicaba, o Cornelho, que conheci na pós-graduação, ele era aluno do Doutorado, me provocou a participar do processo seletivo. A professora Maria Nazaré Cruz tinha sido demitida no final de 2017, mas o professor Allan Coelho que havia participado da minha banca, e que tinha também se tornado amigo das lutas nas ruas, estava ainda no programa, então entrei em contato com ele e disse que tinha interesse em dar continuidade na minha pesquisa do mestrado e iria tentar uma vaga no programa. Ele não estava no Brasil, pois estava fazendo pós-doutorado na França, mas estava previsto para voltar em 2019, e que se eu passasse no processo seletivo poderia sim me orientar. Então de uma forma muito rápida, escrevi meu projeto para o doutorado, e com muita alegria o projeto passou e novamente consegui a Bolsa CAPES, pois sem esta não seria impossível fazer o curso.

No primeiro semestre de 2019, com a impossibilidade de encontros presenciais de orientação com o Allan, visto que essa a tecnologia de chamada a distância era algo ainda pouco utilizada, e nem sabíamos que isto transformaria nossos modos de comunicação, algumas conversas se estabeleciam por email. Porém, fui acolhida pelo

Núcleo de História e Filosofia da Educação com orientações coletivas, o que era muito produtivo. Neste mesmo semestre me matriculei na disciplina obrigatória de Epistemologia I do qual discutimos os teóricos clássicos, e uma optativa com a professora Telma Regina de Paula Souza sobre Direitos Humanos e políticas educacionais no Brasil, nessa disciplina tive contato com autores que me ajudaram a pensar criticamente o papel antagonista ao discurso hegemônico e como estes são criados com facilidade na sociedade ocidental moderna. Identifiquei-me muito com a disciplina visto o momento político que estávamos, e estamos passando de perda de direitos, e compreender então do direito universal a arte e a cultura num sistema capitalista, pedagogicamente falando, em que o valor das relações é comercial. O que é prioridade consumir? Essa questão me atravessava.

No segundo semestre de 2019 realizei outra obrigatória, Epistemologia II sobre os educadores modernos e contemporâneos, e uma optativa Thiago Borges Aguiar sobre Paradigma Indiciário, me encantei com esta teoria, e gostaria de tê-la descoberto no mestrado, pois intuitivamente trabalharei com a ideia de pistas e sinais das crianças pequenas, da educação infantil, diante da obra de arte por meio de fotos, imagem e documentação pedagógica. O método indiciário possibilita a compreensão da/o pesquisadora/or a buscar relações entre os acontecimentos históricos, contexto histórico, e os detalhes das histórias em diferentes documentos. E esses acontecimentos históricos não são apenas aqueles que estão no passado remoto, e sim também a história quando ela está sendo construída, por isso a construção dessa tese está levando em consideração o Paradigma Indiciário como colaborador para as compreensões das fontes produzidas durante a pesquisa.

Antes de iniciar o primeiro semestre letivo de 2020, recebi a notícia do professor Allan que se mudaria para outra universidade. Bom os trabalhos deveriam continuar então me matriculei na última disciplina obrigatório, de Estudos Avançados, em que estudamos principalmente o contexto da pós-graduação, e uma optativa sobre Vigotski com as professoras Karina Mollo e Luciana Haddad Ferreira. E, foi nesta disciplina que eu tive um maior contato com a professora Luciana, a Nana. Nas apresentações realizadas no início de cada ano letivo, todas/os participantes do programa, eu já havia observado sobre o seu campo de pesquisa, formação de professora e a questão da experiência estética. No ano anterior ela nos presenteou convidando a Zoia Prestes para

uma palestra no PPGE-UNIMEP, foi importante, pois é uma professora e tradutora de Vigotski referência no Brasil.

Como estava ainda no “Núcleo de Filosofia” solicitei ao coordenador do programa a mudança, que autorizou, e conversei com a Nana que rapidamente me acolheu, bem como o coletivo de orientadas/os. Pois, os trabalhos de orientação são realizados coletivamente, e essa maneira de pesquisas é muito construtiva porque o tempo todo exercita o nosso olhar e conhecimento sobre a produção acadêmica.

Aprendi e aprendo com este **coletivo** potente em que as contribuições são mutuas, e o exercício das relações horizontais é a maneira a qual o grupo se fortalece. Todas/os contribuem uns nos trabalhos do outro, por meio de leituras e debates, ou seja, há uma circularidade dos projetos. Tal postura amplia nossa formação, porque há um diálogo entre os pares beneficiando o grupo significativamente. No ano de 2022 o grupo de orientação se auto intitulou Coletivo Cria, é um grupo disposto e alegre em que valoriza as relações horizontais. Não posso deixar de registrar o quanto a Nana nos lembra, a todo o momento, a força desse **coletivo** invocando a todas/os nós para a responsabilidade com o grupo e na potência da produção de cada uma e cada um.

Nossos encontros são quinzenais, e é um momento muito rico em que cada um do grupo de orientação apresenta como está caminhando com a pesquisa, se participou de eventos científicos, escrita de artigos e ensaios. Nos momentos de troca aproveitamos para construir parceria para algumas produções acadêmicas e até questões pessoais, porque é isto, a pesquisa é construída por pessoas que são atravessadas pelo seu cotidiano, e a escrita reflete tal humanidade.

Esse trabalho **coletivo** está em consonância com os outros espaços do qual eu ocupo, não faria sentido algum estar num ambiente em que as relações compartilhadas não são valorizadas. Neste sentido, desde minha entrada na pesquisa venho fazendo o esforço de produzir sistematicamente contribuições à comunidade acadêmica e para colegas no chão da educação infantil artigos, textos e ensaios sobre a questão da importância de construir experiência estética na educação infantil sempre sob orientação da Nana, bem como participei de congresso, seminários e elaboração de textos completos e resumos para anais dos eventos.

A Nana marca a minha passagem pelo doutorado, sempre respeitosa com as escolhas e cuidadosa com as sugestões, é a guardiã dentro do **coletivo** dos princípios democráticos e éticos das relações e das pesquisas. O que possibilita termos um

ambiente saudável e amoroso entre as/os orientandas/os que torcem um pelo sucesso da/o outra/o.

Com isso, também retornei para o Núcleo de Trabalho Docente, Formação de professores e Políticas Educacionais, foi um encontro familiar, pois já conhecia a dinâmica de trocas e leituras privilegiadas das/os outras/os colegas pesquisadoras/es, em que também as orientadoras ajudam na qualidade dos trabalhos, então não tive dificuldades. No Núcleo temos oportunidade de entrar em contato com pesquisa de outras orientadoras de outra linha de pesquisa, o que enriquece nossa formação e permite aprender a fazer uma leitura refinada e uma escrita atenta, pois todas as semanas nos encontros do Seminário de pesquisa dois trabalhos são debatidos.

Durante este período também ministrei palestras, cursos, minicurso, formação para alunas/os da graduação em pedagogia, para professoras/es, em encontro e congressos todos relacionados ao meu campo de pesquisa.

No final de março de 2020 a pandemia Covid-19 chega ao Brasil e todo o programa de pós-graduação teve que se adaptar ao sistema de aulas remotas, lidar com os dispositivos e as plataformas não foi algo difícil para mim, contudo o acúmulo de trabalho foi grande.

Assim adentrei no segundo semestre de 2020 fazendo mais duas disciplinas, uma com a professora Claudia Santana sobre Linguagem, Cultura e educação em Walter Benjamin e outra como aluna especial do professor Thiago Borges Aguiar e Luciana Haddad Ferreira de Escritas (auto) biográficas, memória e história. Duas experiências necessárias que ajudaram a organizar melhor o meu pensamento sobre a estrutura da minha pesquisa, visto que eu pretendia que Walter Benjamin continuasse sendo o autor do meu arcabouço teórico, ao lado de Vigotski, e a escrita narrativa como estilo e modo de fazer pesquisa acadêmica era uma possibilidade certa de acontecer, e aconteceu.

Iniciamos 2021 ainda com as aulas remotas e me matriculei em outra disciplina optativa. Vivência e Experiência e Vigotski e Walter Benjamin com a Luciana Haddad Ferreira. Nana como sempre trazendo novidades trouxe duas professoras estudiosas cada uma de um autor; a professora Gisele Toassa trazendo a questão de Perejivanie em Vigotski e a professora Adriana Alves sobre Benjamin, que colaboraram ainda mais nos aprofundamentos necessários nos pensamentos desses autores.

Nesse semestre também iniciei a organização do inventário das fontes narrativas das crianças participantes da pesquisa que levou todo o semestre.

No segundo semestre de 2021 participei da disciplina Vigotski e Bakhtin com as Professoras Renata Pucci e a Luciana Haddad Ferreira. Em que as discussões sobre sentido, significado, enunciação e discurso foram de grande valia para o meu aprofundamento teórico.

Durante esse semestre também me dediquei a escrever os Catálogos que compuseram o texto da qualificação. Esse formato de construir o texto não deixa de lado a rigurosidade do trabalho acadêmico, pelo contrário demonstra que é possível produzir outros caminhos significativos.

Tudo isto acontecia entre lutas, resistências e na defesa da cultura e educação no município de Piracicaba que estava passando por um processo de desmonte nas políticas públicas institucionais, reflexos das políticas federais de um governo que não respeita esses segmentos.



Figura 26 Reunião do Conselho Municipal de Piracicaba, 2022. Fonte: Jornal de Piracicaba

Como Coordenadora do Conselho Municipal de Política Cultural de Piracicaba convoquei várias reuniões com o intuito de combater o desmonte proposto pelo poder público, que em represália às ações do Conselho investiu na sua dissolução.<sup>15</sup>

Em 10 de março de 2022 foi realizada minha qualificação de doutorado com a participação das professoras Luciana Haddad Ferreira (orientadora), Cláudia da Silva Santana (banca interna), Inês Ferreira de Souza Bragança (banca externa) e Luzia Batista de Oliveira Silva (banca externa). Foi um momento bem importante de

---

<sup>15</sup> Com mais aprofundamento o processo pode ser acompanhado nas seguintes matérias: (<https://sampi.net.br/piracicaba/noticias/1772438/cultura/2021/11/semac-investe-na-dissolucao-do-conselho-de-cultura>). (<https://g1.globo.com/sp/piracicaba-regiao/noticia/2022/06/10/camara-aprovou-lei-que-reduz-a-metade-formacao-de-conselho-de-cultura-de-piracicaba-exclusao-da-classe-criticam-artistas-e-produtores.ghtml>).



contribuições potentes que puderam apontar novas possibilidades a produção da tese, como, por exemplo, o aprofundamento no conceito de Desvio em Walter Benjamin, apontado por Luzia, indicando essa concepção importante para o campo da educação o me provocou a compreender a força desse caminho como forma de chegar à *verdade* e a *beleza*<sup>16</sup> da tese que de acordo com suas palavras na banca de qualificação, essa (tese) se constitui como um “parâmetro da educação estética para a infância” (2022).

Com a professora Inês percebi a necessidade de buscar novamente os estudos sobre a Pesquisa Narrativa, principalmente para entender o processo de compreensão e interpretação das fontes narrativas e as tessituras que são compostas em movimento na produção da pesquisa, essa artesanaria forma-me tanto como pesquisadora, docente e na vida, porque são reflexões que me fazem pensar em que eu sou.

Os caminhos apontados por Luzia e Inês me levaram a um sentido, a alegorias benjaminianas. Estes passaram a fazer parte estudo da compreensão e interpretação dos sentidos metafóricos das narrativas infantis, contudo, dialogando com as contribuições de Vigotski.

A professora Cláudia chamou a atenção da subversão das crianças em desconstruir às palavras, evocando Manoel de Barros que defende o criancimento das palavras, e que novamente me leva para as lógicas das alegorias, ou seja, compreender que as crianças produzem *narrativa alegóricas infantis*.

São movimentos que a pesquisa permitiu ampliar e perceber o campo que estava me dedicando

No *espaçotempo* entre a qualificação e a defesa muitas coisas aconteceram paralelo e emaranhado ao doutorado. Vivi intensamente um processo de greve municipal, na luta por melhores condições salariais e de trabalho. A luta no **coletivo** é linda, forte e potente, até o momento da escrita não tivemos uma vitória sobre o que reivindicávamos, mas o nosso triunfo foi na atividade democrática, a rua e a voz do proletariado.

---

<sup>16</sup> Sobre isto eu trato nos Catálogos *Trajétórias Dançantes e Revolução na Primavera*.



Figura 27. Greve dos municipais de Piracicaba, 2022. Fonte: @pretofortunato

Mas, na escrita final desta tese o Brasil vive um momento histórico, vive a esperança. Vivo a possibilidade do FLORESCER na Primavera com a expectativa do retorno do proletariado no “poder” no planalto central com o novo Presidente eleito Luiz Inácio Lula da Silva. Quero ressaltar que a visão de “poder” não deve ser compreendida pela perspectiva das relações de poderes hierárquicos, em que há sempre um que subjuga o outro, que é o poder do autodestrutivo. Eu/Nos pessoa/s consciente/s do meu/nosso lugar confrontamos essa racionalidade que distancia pessoas. Aprendi no ativismo e também por meio da Filosofia banto, no horizonte ubuntu, que os sujeitos são como tais pela relação que se estabelecem uns com os outros, é uma intersubjetividade inerente - ‘eu sou porque nós somos, e dado que somos então eu sou’ “[...] todas as pessoas são valiosas em si mesmas, motivo pelo qual ninguém pode ser considerado como inútil na sociedade [...], se todas as pessoas são valiosas em si mesmas, segue-se que são sujeitos, isto é, agentes que **podem** e devem incidir na sociedade na qual vivem [...] na concepção do ser como força. (KASHINDI, 2015, p. s/n). Ou seja, o ser é força.

Neste sentido, pessoas dominadas, exploradas e marginalizadas quando oportunizadas ao acesso ao conhecimento- existe um potencial enorme para pensar a partir de outras racionalidades, e com isto não reproduz a opressão.

*Apesar de você  
Amanhã há de ser  
Outro dia  
(Chico Buarque, 1978)*

## Referências:

BENJAMIN, Walter. O Narrador. In: **Obras escolhidas**. v. I: Magia e técnica: arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1985.

\_\_\_\_\_. Teses sobre o conceito de história. **Obras escolhidas**. v. I: Magia e técnica: arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BROWN, Mano. Prado, Josemir. Diário de um Detento. In: Brown, Mano **Sobrevivendo no Inferno Grupo Racionais MC's**, São Paulo.1997. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_CZunqkl\\_r4](https://www.youtube.com/watch?v=_CZunqkl_r4) Acesso em: 19/09/2021

COMELLI, Thaisa Cristina. Lutando por novas narrativas em favelas e periferias: cidadanias complexas em meio a ativismos materiais e culturais. **Cadernos Metrôpole**. 23 (51) • Mai-Ago 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cm/a/NBY6TLVV3S9KgfBnTZNbYhb/>). Acesso em: dez de 2021.

EMICIDA. Nôiz. In: Emicida. O Glorioso Retorno de Quem Nunca Esteve Aqui. São Paulo, 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZsrHlbPtpZg>. Acesso em: jan 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 42<sup>a</sup> Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FREITAS, José Carlos de. O cidadão empobrecido: sua representação sobre o poder político. **Revista Querubim** – revista eletrônica de trabalhos científicos - Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais. Ano I Vol. 01 Nº 01, 2005.

NASCIMENTO, Abdias. (1980). Olhando no espelho. **Axés do sangue e da esperança: Orikis**". Achiamé; RioArte, Rio de Janeiro 1983, p. 71-73.

PINO, Angel. A criança e seu meio: contribuição de Vigotski ao desenvolvimento da criança e à sua educação. **Dossiê Vigotski Psicologia USP**, São Paulo, 21 (4), 2010.

Ubuntu: filosofia africana confronta poder autodestrutivo do pensamento ocidental, avalia filósofo. Entrevista concedida a Ricardo Machado. **Portal Geledés**. Nov. 20015. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/ubuntu-filosofia-africana-confronta-poder-autodestrutivo-do-pensamento-ocidental-avalia-filosofo/> Acesso em: ago. 2022.

VIGOTSKI, Lev. (1934). **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fonte, 2009.



# A escola da infância



## Sumário

1. A escola da Infância .....	3
1.1. A escola vista pelos olhos das crianças .....	5
1.2. Uma Pedagogia da infância e Macunaíma na educação infantil .....	8
1.3. As crianças participantes da pesquisa .....	16
1.4. Protagonismo Docente.....	18
Referências .....	19



## 1. A escola da Infância<sup>1</sup>

O presente Catálogo possibilita compreender de qual lugar eu falo da pesquisa e das crianças participantes. Tem por objetivo situar a/o leitura/or da minha escolha de pesquisar a própria prática. Este está constituído de recortes do PPP da instituição investigada, são escolhas propositivas que tecem diálogos com os outros Catálogos.

A Educação Infantil vista pela perspectiva do direito (LDB. 9394), as crianças têm direito ao brincar, à imaginação, à criação, ao acolhimento, à curiosidade, à brincadeira, à democracia, à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à convivência e à interação entre elas para a produção de culturas infantis e com as/os adultas/os, ao cuidar e ao educar como dimensões presentes e indissociáveis em todos os momentos do cotidiano da escola.

A escola de educação infantil da qual a pesquisa foi desenvolvida e da qual eu faço parte como docente, além da questão do direito compreende esse espaço educacional também do ponto de vista da **escola da infância**.

A **escola da infância** é uma concepção que foi cunhada por Comenius (2011), e declara que a criança deve ser vista a partir dos aspectos da escola da infância, e surge não apenas como um sujeito dotado de particularidades, mas também inserido em um projeto educacional que deve respeitar seu desenvolvimento físico e mental. O termo e essa concepção foram se ampliando e ganhando outras dimensões que foram sendo consideradas no decorrer da história da educação infantil.

A pesquisa foi realizada numa escola de educação infantil pública municipal, localizada num bairro periférico na zona norte da cidade de Piracicaba. Trata-se de uma escola de educação infantil pública, com aproximadamente 280 crianças organizadas por faixas etárias, nos períodos integral e parcial, com idades entre 0 e 6 anos. Como já mencionei é uma educação infantil que se entende também como uma escola de infância numa versão ampliada no cuidado de produzir uma ambientação e acolhimento constante dos bebês, das crianças e suas respectivas famílias. Saber sobre os modos e as emoções de cada um desses personagens que compõem a escola da infância, é de fundamental importância para a construção de uma educação infantil de qualidade e que pense na formação de sujeitos na sua integralidade.

---

<sup>1</sup> O presente Catálogo tem referências no Projeto Político Pedagógico de 2022 da escola de educação infantil pesquisada, e foi autorizada pelo diretor da instituição.

De acordo com Catarsi (2013), para que isso ocorra é necessário dedicar atenção à formação da capacidade relacional da/o a/o professora/or, visto que essa capacidade tem se colocado significativa na profissão docente da pequena infância, pois implica uma formação muito complexa e de grande responsabilidade, exigindo conhecimentos diversos como; a cultura, a pedagogia, psicologia, metodologia e a didática, bem como uma receptividade sensível e disponibilidade na relação com as crianças.

É uma escola em que faz o exercício difícil de aproximar o máximo a participação das famílias e da comunidade, valendo do se de meios como; reuniões individuais e coletivas, assembleias, conselho, comitês de eventos, encontros e outros. Tudo para criar um ambiente de diálogo, de colaboração e trocas relevantes para o planejamento e desenvolvimento educativo. O que permite pensar que é um espaço que agregue às diferenças, um ambiente brincante e que promove experiências fascinantes entre: as famílias, as crianças e os/as docentes e não docentes.

Essa escola da infância se constitui como espaço de experimentação das curiosidades das/os pequenas/os e também das adultas/os que vivenciam diversas sensações que lhe deixam marcas e promovem constantes de transformações.

Dessa forma, a atuação docente cria condições para as crianças pequenas e os bebês possam agir para si e para o outro construindo autonomia ao mesmo tempo em que produz coletividade. É um **coletivo** infantil não só de crianças e bebês, mas por todas as pessoas envolvidas nessa pedagogia da infância que pensa a formação integral do sujeito. Neste sentido, é um espaço de **resistência** e que tem uma especificidade no trabalho com as crianças, que não se configura em disciplinas escolarizante e não produz lógicas determinadas por uma ordem do mercado econômico, porque se propõe em organizar experiências cotidianas potentes para a democracia. É um espaço que permite os **delírios** infantis, por meio de **desvios** dos currículos muitas vezes impostos hierarquicamente.

*Tenho um livro sobre águas e meninos. / Gostei mais de um menino  
que carregava água na peneira.*

*A mãe disse que carregar água na peneira / era o mesmo que roubar  
um vento e sair correndo com ele para mostrar aos irmãos.*

*A mãe disse que era o mesmo / que catar espinhos na água.*

*O mesmo que criar peixes no bolso. / O menino era ligado em  
despropósitos. (M.BARROS, 2013, p. 453)*



# 1.1. A escola vista pelo olhar das crianças



Figura 1 Crianças nos espaços da escola, Sofis, 5 anos, arquivo da professora



Figura 2 A escola vista de fora, parquinho, Vic, 5 anos, arquivo da professora



Figura 3 Escola vista pelo lado de fora, Lala 5 anos, arquivo da professora

## A escola pelo olhar da criança



Figura 4 A caminho da escola, Laura, 5 anos, arquivo da professora



Figura 5 A caminho da escola, Laura, 5 anos, arquivo da professora



Figura 6 Brinquedos do parque - detalhe, arquivo da professora



Figura 7 Crianças no gira-gira, arquivo da professora



Figura 8 Acampamento, arquivo da professora.

Possibilidades gestuais e criativas nos espaços da educação infantil... possibilitar processos imaginativos é liberdade

## 1.2. Uma Pedagogia da infância e Macunaíma na educação infantil

A escola valoriza proposições pedagógicas que possibilitem experiências sensoriais, perceptivas, imaginativas e criadoras das crianças pequenas. Tais propostas são elaboradas e organizadas intencionalmente pelo grupo de professoras, ancoradas na concepção de crianças como sujeitos da interação, do diálogo, da relação com a cultura e a história.

O grupo pedagógico dessa escola orienta suas ações por dois pressupostos:

a) **Pedagogia da Infância:** constituída na interface dos diferentes campos das ciências humanas (Sociologia, História, Psicologia, Filosofia, Antropologia e Geografia) busca superar os modos transmissivos de fazer pedagogia, para a urgência de construir modos participativos da construção do conhecimento. Estes modos colocam todas/os as/os personagens, dos processos educativos, como centrais em que crianças e adultas/os têm vozes, são ouvidas, têm oportunidades e é incentivadas/os a criação. É um pressuposto formado de intencionalidades educativas que considera seus personagens ativos, capazes e de direitos, em que o projeto pedagógico é passível de transformações e mudanças. A pedagogia de infância relativa à pedagogia da participação é um *espaçotempo* complexo, no qual trata da ambiguidade, da emergência e do imprevisto como critério do fazer e do pensar, porque esse modo implica a escuta, o diálogo e a negociação. Lida com as crianças reais, marcadas pelas suas condições e experiências de infâncias diferenciadas (Oliveira-Formosinho, 2007; CAMPOS, 2013).

b) **Pedagogia Macunaímica,** é uma forma de pensar a organização da escola, o trabalho e a prática pedagógica que visa desconstruir valores hegemônicos, marcados pela herança patriarcal, androcêntrica e racista que submetem os bebês, as crianças pequenas e pequenininhas a diferentes formas de opressões (étnico-raciais, sexuais e de gênero), disciplinando-as por meio de diferentes práticas pedagógicas colonizadoras fundamentadas em comportamentos adultocêntricos, transfóbicos, sexistas, homofóbicos, machistas, racistas, gordofóbicos.

A pedagogia Macunaímica é comprometida com a diversidade cultural e as diferenças entre os sujeitos, não separando as crianças em espaços de meninas e meninos como, por exemplo, discriminar qual é a caixa de brinquedos, as cores de lápis, as fantasias destinado a casa sexo biológico. Essa pedagogia problematiza os processos de racialização no que se refere à cor da pele, cabelo e corpos. (FARIA; BARREIRO; MACEDO; SANTIAGO, SANTOS, 2014). Pois, busca superar a visão colonizadora da formação das crianças que frequentam a creche e a pré-escola, possibilitando produzir

formas de estar no mundo macunaímica-mente, mediando-se entre sua humanidade e a natureza, de construírem-se anti-heróis sem caráter por não ser canônico (origem da palavra caráter é do latim e significa marca, gravada, ou seja, sem a marca do colonizador). Ao resistir, por meio da preguiça de aprender o que o colonizador tem para ensinar, busca o seu próprio caminho sem uma única identidade e sim múltiplas identidades, no qual remete a própria cultura brasileira. Faria (1999), utiliza o termo **Macunaímica** e a descreve como figura, “uma identidade que não é uma; sua especificidade está na indefinição que, por sua vez, reúne muitas definições e muitas especificidades; possibilita aos opostos se encontrarem; ‘sem nenhum caráter’ é a pluralidade de caracteres diversos” (p.77).

O termo Macunaíma é apropriado do livro do Mário de Andrade "Macunaíma, o herói sem nenhum caráter" de 1928. Macunaíma é considerado um fruto do movimento Modernismo brasileiro que culminou da Semana de Arte Moderna de 1922. É relevante ressaltar que este movimento foi organizado por pessoas da elite cafeeira paulista, algo que não passa despercebido das reflexões políticas pedagógicas da escola. Contudo, acredita-se que os termos são possíveis de serem ressignificados e reposicionados "sobretudo no lugar do resgate histórico de artistas não brancos, cuja trajetória e trabalho foram apagados por conta do racismo estrutural na engrenagem da arte contemporânea brasileira." (BRITTO Jr, 2021, s/p)



Assim, entendemos que a escola é um espaço de manifestação da infância, que acolhe as diferenças e a diversidade e se organiza a partir de princípios que consideram bebês e crianças pequenas produtoras das culturas infantis, atores sociais e de direito. Compreende-se a construção de uma intenção educacional que agregue as mais diferentes maneiras de experiências, tendo na brincadeira e no cuidar/educar sua centralidade. Esta concepção que organiza o trabalho e a prática docente permite perceber que o desenvolvimento é singular a cada sujeito e que o mundo pode ser interpretado de diferentes formas.

A escola, assumindo a Pedagogia da Infância e a Pedagogia Macunaímica, dispõe da ideia de um currículo emergente, no qual o planejamento do cotidiano da educação infantil é formulado a partir de intencionalidades pedagógicas que consideram a interferência do que emerge, e que será acolhido de acordo com as necessidades que afloram e que são decorrentes de um cotidiano em movimento.

O currículo emergente é uma perspectiva apresentada por Rinaldi (1999) em que olha para o desenvolvimento do trabalho da educação infantil na medida em que avança, incluindo principalmente os interesses e curiosidades das crianças pequenas e bebês expressadas a qualquer momento e de diferentes formas conforme elas vão se apropriando dos significados e sentidos culturais.

Os espaços da instituição, na perspectiva dessas pedagogias são entendidos como lugares de exploração e criação, é um grande laboratório de experimentações de professoras, das crianças pequenas e dos bebês, bem como local que abriga as marcas das infâncias por meio de suas produções e engenhocas. Os materiais e objetos são disponibilizados ao alcance das mãos das crianças, e a presença da arte é algo muito valorizado nesse ambiente em que são planejados para diversas situações.

Momentos de manifestações artísticas são valorizados nesse currículo, tais como: exposições das produções das crianças, ou dos artistas locais, apresentações artísticas, oficinas de artes, intervenções, instalações, cultura popular e performances. Todo esse ambiente é criado e oferecido, porque se acredita numa concepção de criança, **de escola da infância e de educação infantil emancipadora**, em que crianças pequenas e bebês ocupam lugares de descobertas, criando lógicas próprias em relação ao outro, ao espaço que ocupa e ao mundo.

Quando a proposta é democrática e dialógica, sabemos que cada professora, criança e membro da comunidade colaboram para a construção do projeto de escola. Neste sentido, destaca a importância da minha participação para a constituição desse coletivo educativo, especialmente por meu envolvimento com a composição e fruição em arte, já que além de pedagoga sou artista da dança e investiga as artes integradas enquanto linguagem.

Atuo nessa mesma escola há mais de 16 anos e tenho contribuído significativamente para a estruturação da proposta pedagógica. Minha atuação na vida pública da cidade, junto aos coletivos de artistas, também se mostra de grande relevância para a aproximação do universo da escola dos diversos espaços de criação e fruição artísticas.

# GIRANDO A SAIA

Fernanda Ferreira

Professora de Educação Infantil em Piracicaba / SP

No início de 2020, quando ainda o temor da Pandemia Covid-19 não amedrontava os planejamentos do cotidiano da Educação Infantil, como de costume organizei a sala com materiais a serem explorados pelas crianças. Busco seguir uma postura reflexiva, observando o que provoca as crianças e instiga sua curiosidade e interesse. Além de sempre me preocupar em apresentar o conhecimento e o patrimônio cultural construído historicamente, procuro proporcionar vivências e exploração tanto individual, quanto coletiva.

Dentre os materiais que dispus aos alunos naquele dia, estava a caixa de fantasias, tecidos e acessórios. Um menino da turma (5 anos) me pergunta se o que está naquela caixa é para brincar e eu sinalizo que sim. Insiste, perguntando a mesma coisa de um outro jeito, para ter certeza de que não está fazendo algo errado, fora da regra, não permitido. Ele quer saber se qualquer um pode brincar com o que tem lá dentro. Digo que todas as crianças podiam pegar o que quisessem.

Pois bem, o menino foi logo colocando uma saia comprida e como era grande, pediu a minha ajuda para amarrar um cinto de fio de malha para ajustar-se à sua cintura. O pequeno se moveu girando a saia por toda a sala e aproximou-se do rádio e ergueu o volume, agora o giro era musicado e conforme ele entrava naquele rodeio a intensidade girava aumentava. O movimento formou um desenho circular, o menino e a saia pareciam um pião.

O “MeninoPião” ficou tonto e quando não aguentou mais girar, jogou-se no chão, e depois da tontice recuperada, voltou a brincar de girar a saia.



Esta é uma iniciativa que objetiva a partilha de saberes docentes por meio de narrativas. Envie sua história de formação inbox para @narre\_se e conecte-se a outros professores!

Figura 9 Texto enviado para o Narre\_se. Dossiê: "Memórias de uma docência possível", 2021. Fonte Arquivo da professora pesquisadora.

Ainda sobre a escola e seus espaços...

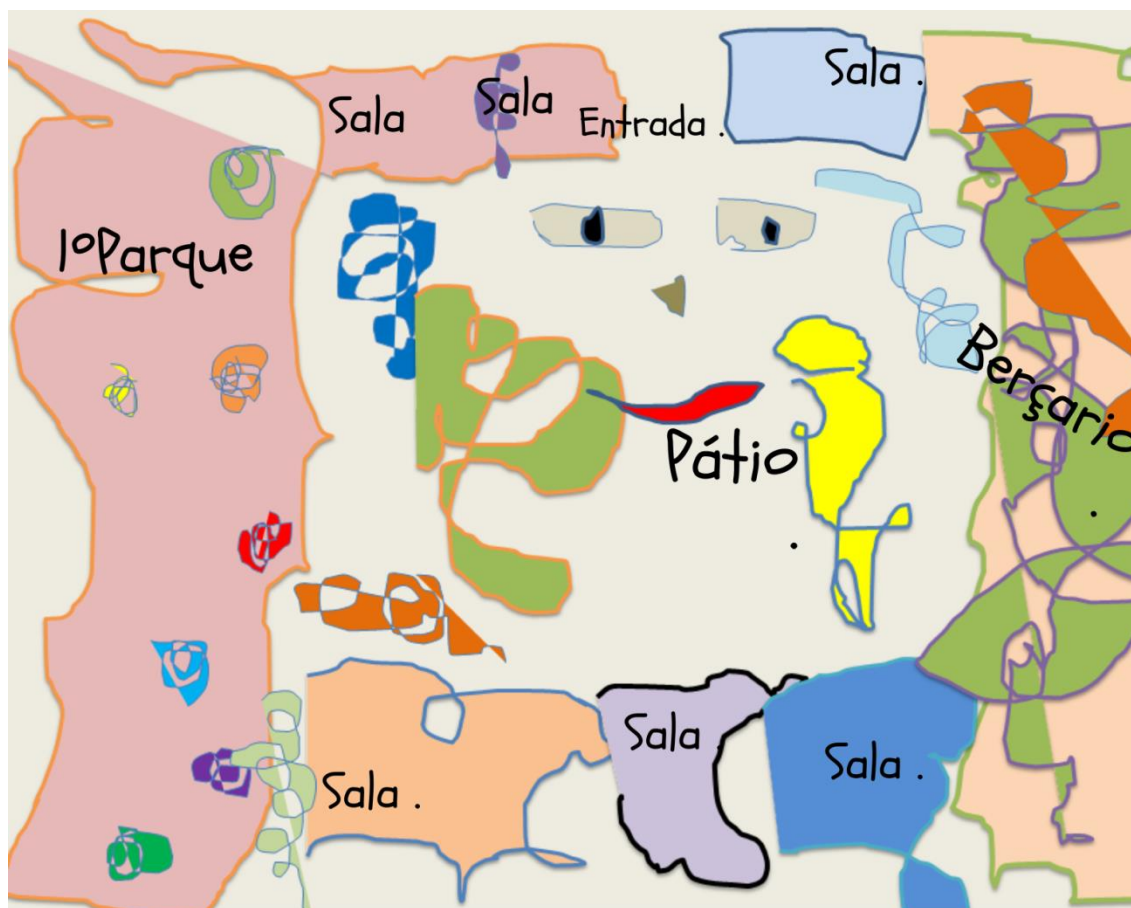


Figura 10 Escola pela visão da professora. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora

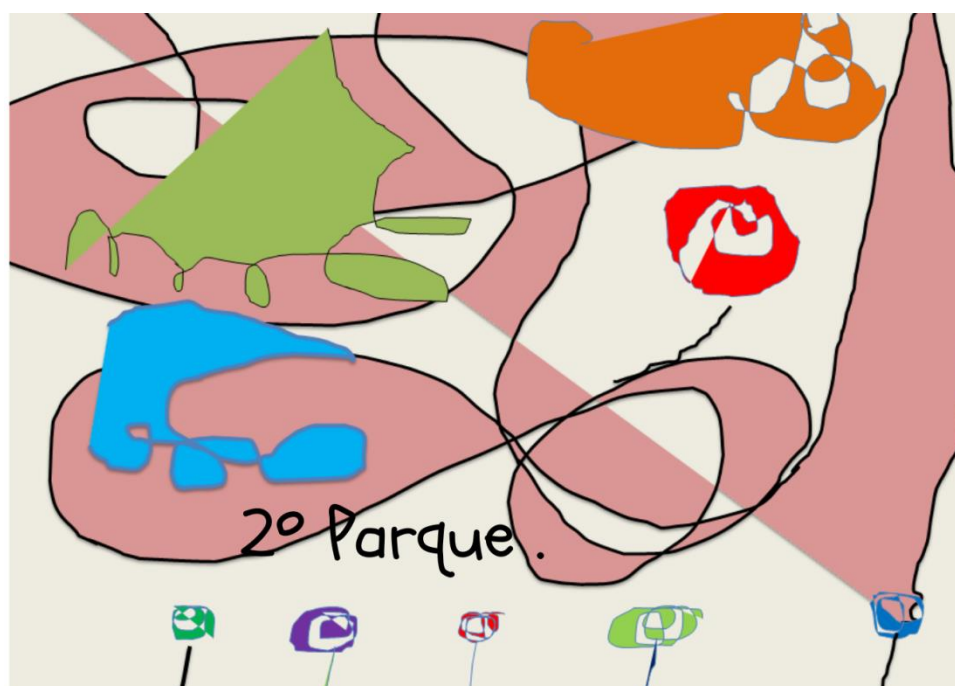
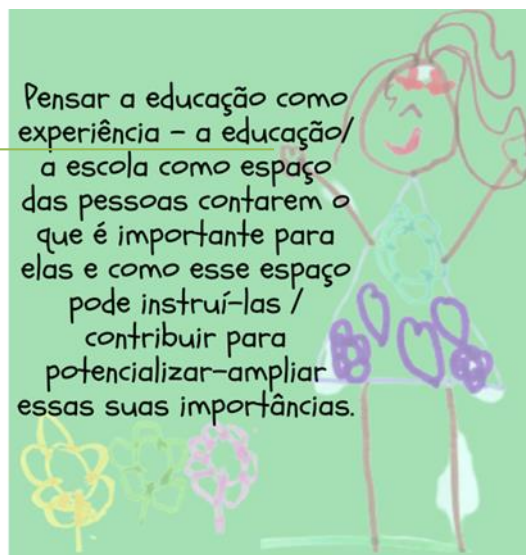


Figura 11 A escola pela visão da professora. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora



Essa escola de educação infantil admite que todos seus espaços sejam lugares potenciais mediados pelo conhecimento, não apenas a sala, nomeada também como sala de referência. Nessa perspectiva, o planejamento diário das atividades da educação infantil tem nos espaços da educação infantil um dos seus mais importantes “materiais” de exploração e experimentação das crianças pequenas e pequenininhas.



Para isso, não é encontrada em suas paredes uma poluição visual de personagens de cunho midiático e sim estão presentes as marcas das próprias crianças por meio de suas produções, pois se entende que as paredes de uma sala de referência na educação infantil devem comunicar sua concepção de infância e a potência da sua pedagogia. Os espaços externos são distribuídos em laboratórios de exploração, investigação e criação: pátio aberto, pátio coberto, parque de areia, parque de grama e dois quintais. As salas de referências são organizadas de forma que os objetos e matérias estejam disponibilizados ao alcance das crianças, e o tipo de artefatos diz muito sobre a visão de crianças que essa pedagogia compreende (por meio da escuta), por isto, a variedade de objetos e matérias tem relação com as intenções do que quer ser investigado e a relação com o meio ambiente.

No início do ano, são planejados diversos momentos que inclui a participação da comunidade bem como exposições externas com temáticas políticas, culturais e da diversidade. Internamente seus espaços são ocupados com manifestações artísticas, exposições das produções das crianças, oficinas de artes (desenho, pintura, expressões corporais e sonoras, intervenções e performances), encontros entre idades, brincadeiras de diferentes naturezas e a valorização da cultura popular regional. Essas proposituras se constituem integradas ao Projeto Político Pedagógico da escola, que aponta na sua formulação algumas categorias como relevantes para pensar uma educação infantil pública de qualidade, entre elas estão:

**Concepção de criança:** se embasa na ideia de criança que está se constituindo no agora, onde bebês, meninos e meninas ocupam lugares de descoberta, criando lógicas e razões próprias em relação ao mundo, experimentando e inventando brincadeiras em diferentes momentos;

**Concepção de educação infantil:** Se sustenta numa pedagogia das relações entre as professoras, entre as professoras e as crianças e as crianças entre elas, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para suas experiências cotidianas e seus processos de aprender no espaço coletivo, diferente de uma intencionalidade pedagógica voltada para resultados individualizados nas diferentes áreas do conhecimento. Para evitar o risco de fazer da educação infantil uma escola “elementar” simplificada, torna-se necessário reunir forças e investir na proposição de um espaço que tenha como foco todos os seus personagens e como opção pedagógica propiciar uma experiência de infância potente, na qual a qualidade seja discutida e socialmente partilhada, ou seja, uma instituição aberta à família e à sociedade;

**Concepção de escola da infância:** esta concepção se pauta na ideia de pensar os espaços da educação infantil como lugar de experimentação e educação de bebês, crianças pequenas e pequenininhas, em que as diversas sensações se encontrem nesse ambiente, que deve ser organizado a partir de ideias intencionais e criar condições para que aquelas construam suas ações, assim, como constituam o significado de autonomia nesses espaços.

**Concepção de avaliação:** está pautada na observação diária das crianças em suas explorações permanentes no mundo e seus espaços, e na aproximação com a realidade sociocultural, na produção de suas representações e sentimentos.



Figura 12 A escola e seu entorno, Isa 6 anos. Fonte: arquivo da professora pesquisadora.



Figura 13 Equilibrista. Fonte: arquivo da professora pesquisadora.



Figura 14 sala ocupada por criações infantis. Fonte: arquivo da professora pesquisadora.

### **1.3. As crianças participantes da pesquisa**

As crianças participantes desta pesquisa formam um grupo de 25 crianças, mas apenas 22 estão participando da pesquisa, entre 5 e 6 anos de idade, do Jardim II de período integral. Acompanhei essa turma desde 2019 também como professoras. Saliento que para essas crianças o convívio com as artes não é uma novidade, e que as experiências artísticas são proporcionadas em diferentes situações.

É um grupo formado por 15 meninas e 10 meninos, uma turma muito alegre e brincalhona. Envolviam-se com coisas divertidas e sérias, simples e complexas, novas e familiares, encantadoras e densas. E durante o tempo que passavam no cotidiano da educação infantil, presencialmente, demonstravam os seus potenciais plásticos e expressivos, capacidade de encantar e modificar as coisas, de se constituírem curiosas e questionadoras. Eu acompanhei esta turma no ano anterior como professora da turma, e dei continuidade no ano de 2020 também como professoras e posteriormente como pesquisadora.

Em muitas situações eram evidentes suas disposições para se expressarem por diferentes linguagens, assim como abertas na recepção de novos conhecimentos.

Eu aprendi a conhecer às crianças para além da escola, sobre suas histórias, de acordo com que elas próprias contavam sobre elas; diversidade, dificuldades, sonhos, desejos e capacidades.

No momento em que eu fui fazer o convite para que elas participassem da pesquisa, pedi para que dissessem como gostariam de ser identificadas, visto que eu deveria proteger suas identidades. Algumas crianças logo foram dizendo seus apelidos de costume, mas outras quiseram que colocassem nome de super-heróis. Depois, solicitei para contarem como gostariam de ser apresentadas, e enviei um áudio mostrando um exemplo. Uma criança me perguntou se ela também poderia inventar, e eu respondi que deveria ter coisa da realidade também, coisas sobre ele de verdade.

Meu nome é Lis eu tenho 5 anos, adoro brincar de bagunça e assistir desenho.

Meu nome é Vivi, este é o apelido que minha irmã Isa me deu, eu tenho 5 anos e eu gosto de andar de bicicleta.

Meu nome é Gu, tenho 6 anos, eu gosto de música, de dança, gosto de assistir desenho.

Meu nome é JP tenho 5 anos, eu gosto bastante de brincar com bonecos vingadores.

Meu nome é Lala, tenho 6 anos, eu adoro brincar e tenho saudade da escola e dos meus amiguinhos.

Meu nome é Lau, tenho 6 anos, eu gosto muito da natureza eu ajudo meu pai a plantar árvores no bairro.

Meu nome é LeLê, tenho 6 anos, eu gosto de brincar de desenhar muitas coisas.

Meu nome é Lo, tenho 6 anos, eu gosto de brincar de com as minhas amigas.

Meu nome é Duda, tenho 6 anos, eu gosto de fazer um montam de coisas.

Meu nome é Hulk, eu tenho 5 anos, sou muito forte e sou verde.

Meu nome é Souza Cabeça, tenho 5 anos, eu gosto de brincar de carrinho da hot wheels.

Meu nome é Miguelito, tenho 5 anos, eu brinco todo dia e fico com minha avó.

Meu nome Ni, tenho 5 anos, eu gosto de brincar com as minhas bonecas, com as panelinhas e de desenhar também.

Meu nome é Rá, eu tenho 5 anos e eu gosto de brincar na rua e em casa.

Meu nome Homem de Ferro, eu tenho 6 anos, quando eu não estou salvando o planeta terra, eu brinco com a minha coleção de bonequinhos.

Meu nome é Riki, tenho 5 anos, eu gosto de ficar com meu vô e minha avó.

Meu nome Sofis, tenho 6 anos, eu gosto muito de assistir desenho, brincar com os meu brinquedos e desenhar a natureza.

Meu nome é Tha, tenho 5 anos e eu gosto de brincar na escola.

Meu nome Vic, tenho 6 anos eu brinco de várias coisa interessantes.

Meu nome é Sereia Yara, tenho 5 anos, e eu gosto de mergulhar nas águas coloridas .

Meu nome é Virapuru, tenho 6 anos, eu gosto de defender os bicho e a natureza dos malvados.

#### 1.4. Protagonismo Docente

Considero de grande relevância trazer um trecho do Projeto Político Pedagógico que fala sobre o pensamento que formula a atuação protagonista das professoras (trago no feminino, pois somos maioria nessa profissão e na instituição referência) nas suas práticas na Educação Infantil implica, tal postura implica,

*[...] tomar decisões e assumir posicionamentos, que será sempre determinado por visões de mundo cujos valores definem significados que nos permitem fazer/agir.*

*O grupo de professoras desta instituição pública conquistou e tem garantidos momentos de discussão e estudo coletivos que geram práticas pedagógicas revolucionárias e ousadas, dando condição para que atuem como protagonistas e autoras do seu fazer. Pois, se veem e se reconhece, tal como diz Paulo Freire (2002, p. 55), sobre professor/a crítico: “um ‘aventureiro’ responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei [experimenta] em minha [sua] atividade docente deve necessariamente repetir-se”. O coletivo docente tem se dedicado ao exercício complexo e dinâmico do viver a liberdade, que supõe também sua mediação, pois a liberdade não é o fim em si mesmo, nem política, nem plano, ela é uma responsabilidade que ante a prática pedagógica é um posicionamento do perceptível/sensível de cada situação. O posicionamento sensível da professora da educação infantil recusa a homogeneização “massacrante que não oferece provocações aos sentidos e à reflexão, exceto os que se prestarem ao gosto fácil” (RICHTER, 2008, p. 22). As ações docentes das professoras devem estar permeadas pelo comprometimento do dever humano, com o conhecimento, com a experiência, com a atuação no mundo, e a responsabilidade com o outro, porque a educação mais do que formar ela transforma, e ao transformar também cria. O ato de criação também é um processo interrogativo e laborioso das pessoas, por meio das invenções a criança conhece, e a construir completa seu potencial criador, neste sentido defendemos uma ação docente fomentadora da expansão dos horizontes, e dando conta que tecemos estruturalmente a existência cultural da educação. (PPP, 2022, p.34-35)*

Neste sentido, é possível entender que a relevância das professoras na prática docente, em parceria com as crianças e bebês, é de buscar novos saberes: dinâmico, ativo, questionador, investigador, autônomo, sincrético; repensando constantemente sua atuação, sem abrir mão de princípios e valores direcionadores da formação integral de sujeitos.

A prática docente na educação infantil é intencional e sensível, e ser professora protagonista em tempos de pandemia Covid-19 requisitou-me a buscar uma postura inclusiva usando a tecnologia a favor de uma educação emancipatória, criando redes de apoio e vínculos. Essa prática possibilitou gerar novas formas de ensinar e aprender o protagonismo docente.

## Referências.

BARROS, Manoel **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2013.

BRITTO JR, Ademar. Sobre apagamentos no movimento modernista e o protagonismo negro na arte contemporânea brasileira. [Entrevista concedida a] Sabrina Fidalgo. **Vogue** online. Jun, 2021. Disponível em: <https://vogue.globo.com/Vogue-Gente/noticia/2021/06/sobre-apagamentos-no-movimento-modernista-e-o-protagonismo-negro-na-arte-contemporanea-brasileira.html>. Acesso em: nov. 2021.

CAMPO, Maria Malta. Apresentação. In. OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org). **Em busca da pedagogia da infância: pertencer e participar**. Porto Alegre: Penso, 2013.

CATARSI, Enzo. As competências relacionais do professor na escola do acolhimento. In. STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**; tradução: Fernanda Orta & Ilse Paschoal Moreira. Campinas, SP. Autores Associados, 2013.

COMENIUS, Jan Amos **A escola da infância**. Editora UNESP, tradução: Wojciech Andrzej Kulesza, 2011.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de.; BARREIRO, Alex.; MACEDO, Elina.; SANTIAGO, Flávio.; SANTOS, Solange Estanislau dos. Da servidão à rebeldia: as pedagogias descolonizadoras brasileiras. In: **II Congresso de Estudos Poscoloniales | III Jornadas de Feminismo Pos-colonial, 2014**, Buenos Aires. **II Congresso de Estudos Poscoloniales III Jornadas de Feminismo Pos-colonial, 2014**.

\_\_\_\_\_. A contribuição dos parques infantis de Mário de Andrade para a construção de uma pedagogia da educação infantil. **Rev. Educação & Sociedade**, nº 69, 1999,

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. (Coleção Leitura).

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Pedagogia (s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. In. OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Apezzato (Org) **Pedagogias (s) da infância: dialogando com passado, construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Municipal Antônio Boldrin, 2020.

Richter, Sandra. **Criança e pintura: ação e paixão do conhecimento**. Mediação, Coleção Educação e arte. Porto Alegre, 2008.

RINALDI, Carlina. O Currículo Emergente e o Construtivismo Social. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.





# Trajelórias Dançantes

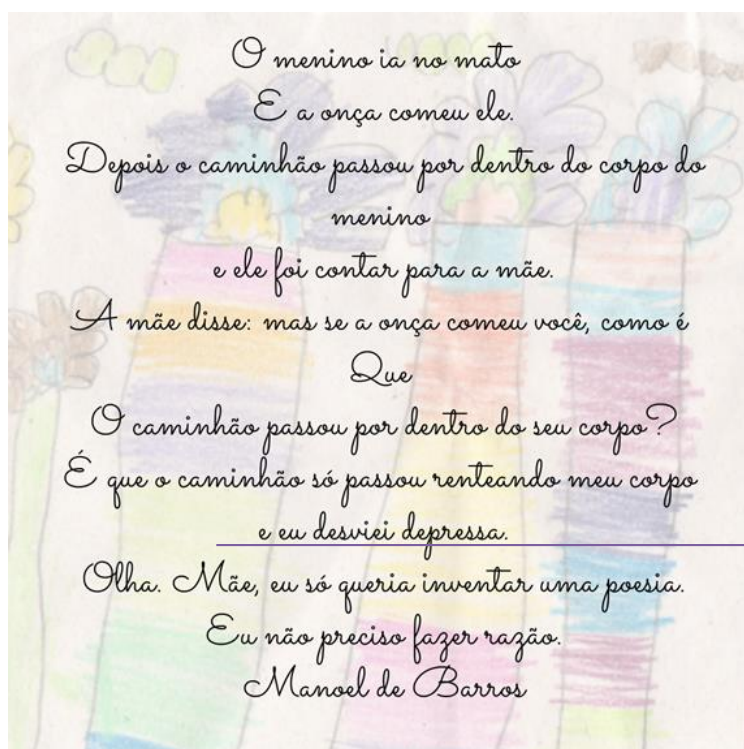


## Sumário

1. Trajetórias Dançantes .....	3
1.1 Diários de Afetos - companheiros da jornada .....	6
2. Dançando com crianças .....	16
2.1 Expectativas do encontro .....	23
2.2 Pesquisa Compartilhada .....	26
Referências .....	31
Anexo .....	36



## 1. Trajetórias Dançantes<sup>1</sup>



A imagem de **Desvio** apresentada por Manoel de Barros - o corpo que esquiva em veredas poéticas para enriquecer a razão- é inspiradora e colabora a olhar para a produção desta tese, como diria o próprio autor, com “olhos de árvore e aves”.

Walter Benjamin

(1984), de forma semelhante, se utiliza do desvio como método de ver, escutar e contar sobre as coisas.

Desvio em Benjamin é caminho indireto que exige **criação**. Criar possibilidades outras de trilhar o percurso em busca do incomum, de pormenores, das minúcias, da invenção, da imaginação típico da brincadeira infantil anunciada pelo autor em suas obras sobre infância. Mas, também da/o adulta/o narradora/or que ao narrar suas experiências cria modos e maneiras de contá-las. Narrar é (re)construção.

O método de desvio é uma crítica ao método linear de comunicar a história e o conhecimento, em que aquilo que aparentemente é identificado como marginal, nesse modo ganha valor e evidência (a criança, o narrador, a prostituta, o lampião a gás, o brinquedo, os mendigos, flâneur (andarilho), o corcundinha). Não é um método dedutivo/indutivo da ciência, mas a constituição de um percurso intermitente da escrita em que o ir e vir recuar e avançar, limiar e recomeçar - sempre de novo, é parte desse processo reflexivo. Também é uma estratégia na batalha, recuar para pode avançar.

Benjamin ao construir sua ideia de infância acabou que aperfeiçoando o seu método de desvio (GAGNEBIN, 2014; SANCHES, SILVA 2018), pois a infância como uma forma de estar no mundo é atravessada por uma temporalidade de espera, da dilatação, do limiar, do olhar inaugural, do tempo sem determinação, de um fim não prefixado, de algo que não pode ser antecipado. É um presente pleno.

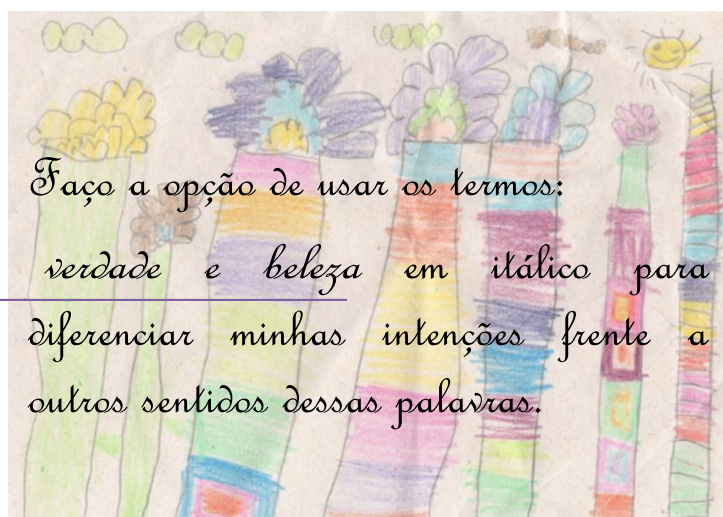
---

<sup>1</sup> A Capa é uma montagem do desenho da minha filha Luma quando ela tinha 5 anos.

Percorrer com apoio desse caminho metodológico filosófico, em que eu faço o exercício de converter para as lógicas da educação, possibilitou compreender-me como pesquisadora das errâncias e das incompletudes. Reconheço-me como cuidadora das palavras e respeitosa com as escolhas de cada termo e de cada conceito, pois (não) saber é um processo de deleite e de criação do *espaçotempo* da pesquisam que consiste em renunciar o caminho seguro e bem traçado (GAGNEBIN, 2014).

O desvio é método, é caminho de investigação pela **criação**, e assim, criei-me pesquisadora dos mosaicos, onde cada parte e fragmento possibilitou a compreensão do processo, ou seja, cada parte desse agregado compõe-me como pesquisadora em minha pesquisa. E, que se constituem com imagens fragmentárias pelos/nos **Catálogos** interdependentes revelando um conhecimento integral.

Benjamin (1984) propõe que o trabalho da pesquisa é o exercício da busca pela *verdade e beleza* e o desvio, método de exposição é caminho, ou como ele contraditoriamente diz: descaminho.



É de grande importância à maneira e a forma como é exposto às contribuições da tese, assim como numa exposição de obra de arte, pois os modos como às peças artísticas são expostas pela curadoria demonstra a responsabilidade em apresentar a *verdade e a beleza* da arte ao público.

Chegar à *verdade e beleza* em Benjamin não tem relação com a ideia de verdade decorrente do método de indução, da verdade absoluta, do caminho direto e na crença de uma verdade única, ou da beleza como algo padronizado e vendido como mercadoria. Ele (Benjamin) cria justamente esse método como forma de apresentar a

*verdade* forjada desse caminho indireto, de ir além do que está dado e aparente, mas principalmente de um pensamento que começa sempre de novo e retomar a coisa a si mesmo, em que recuar é avançar e necessário para contar sobre a profundidade do tema – recuar para avançar é uma estratégia de sobrevivência. Como na brincadeira infantil ao tomar o folego (respirar) e retornar a brincadeira desde o começo, sempre e incansavelmente, pois não é possível realizar em um único mergulho.

A *verdade* é alcançada/produzida justamente no processo da construção do valor da exposição, bem como na criação e na montagem da pesquisa, porque não é uma ordenação de dados e de elementos escolhidos a priori, e sim é constituída minuciosamente e tecida na experiência da pesquisa, e, a *beleza*, que é a forma como a *verdade* se apresenta, se dá justamente nesta construção significativa, profunda e densa do estudo. É o valor da exposição advinda da ação laboriosa e custosa do sujeito em busca da *verdade*.

*Beleza* e valor de exposição em Benjamin podem ser entendidos como expressões semelhantes, contudo, qual é a forma desses elementos? Para esse autor a aparência desses se dá pela linguagem narrativa. E sim, pois não há sentido produzir a *verdade* se não for para ensiná-la e aprendê-la.

A *beleza* da pesquisa vai aparecendo como “Um fazedor de amanhecer para usamentos de poetas” (M. BARROS, p.13, 2014). Ela dá a forma à *verdade*, pela linguagem e pela arte. Isto é, a *verdade* se realiza na exposição materializa pela linguagem. Exposição, *beleza* e linguagem estão intrinsecamente ligadas entre si.

A linguagem manifestada por Benjamin demonstra o seu modo de investigação que é fragmentária (o todo está contido no fragmento) e alegórica (tropo do pensamento). Esse caminho de montagem (desviante) que possibilita chegar à *verdade* está relacionado com o fenômeno investigado, e é justamente essa fonte que gera seu método, pois baseado na compreensão interpretativa dos fenômenos literários de Kafka e Proust, (construtores de imagens de pensamento que produzem suas obras como um grande mosaico imagético, fragmentos de sonhos, recordações e mitos, por meio da linguagem alegórica), o autor acaba que convertendo essa sua percepção como método de investigação e interpretação para os mais diversos estudos (VENTURA 2018). Em outras palavras, em Benjamin alegoria é ao mesmo tempo fenômeno, caminho de investigação, interpretação e exposição.

Quando Benjamin (1985) diz que a história deve ser escovada a contrapelo concebida e criada pelo ponto de vistas dos vencidos, é pelo desvio que ela se dará,

porque é a necessidade de ir fundo aos detalhes, nos pormenores, nas fontes marginais e excluídas da história oficial. Trata-se radicalmente de duvidar, investigar, questionar, escavar para expor/apresentar a *verdade* através *beleza*. É o caminho de interpretar e aprender o fenômeno em seus estilhaços, cacos e ruínas.

A forma como exponho a *verdade* também diz sobre o lado da história me posiciono.

A escolha de renunciar a linearidade, na pesquisa, é um grande desafio quando penso o quão estou impregnada de excessos de certezas, por isso, é um exercício persistente de criação e de superar, ou ver além, das lógicas cartesianas, previsíveis, hipotéticas e dedutivas. É a escolha pela experiência, que etimologicamente vem de: expedição, viagem, arriscar - de compreender que é uma jornada em que as coisas podem lhe escapar na trajetória. Não um posicionamento simples, pois implica entender que a deriva é um movimento inevitável na travessia (PRADO, 2021).

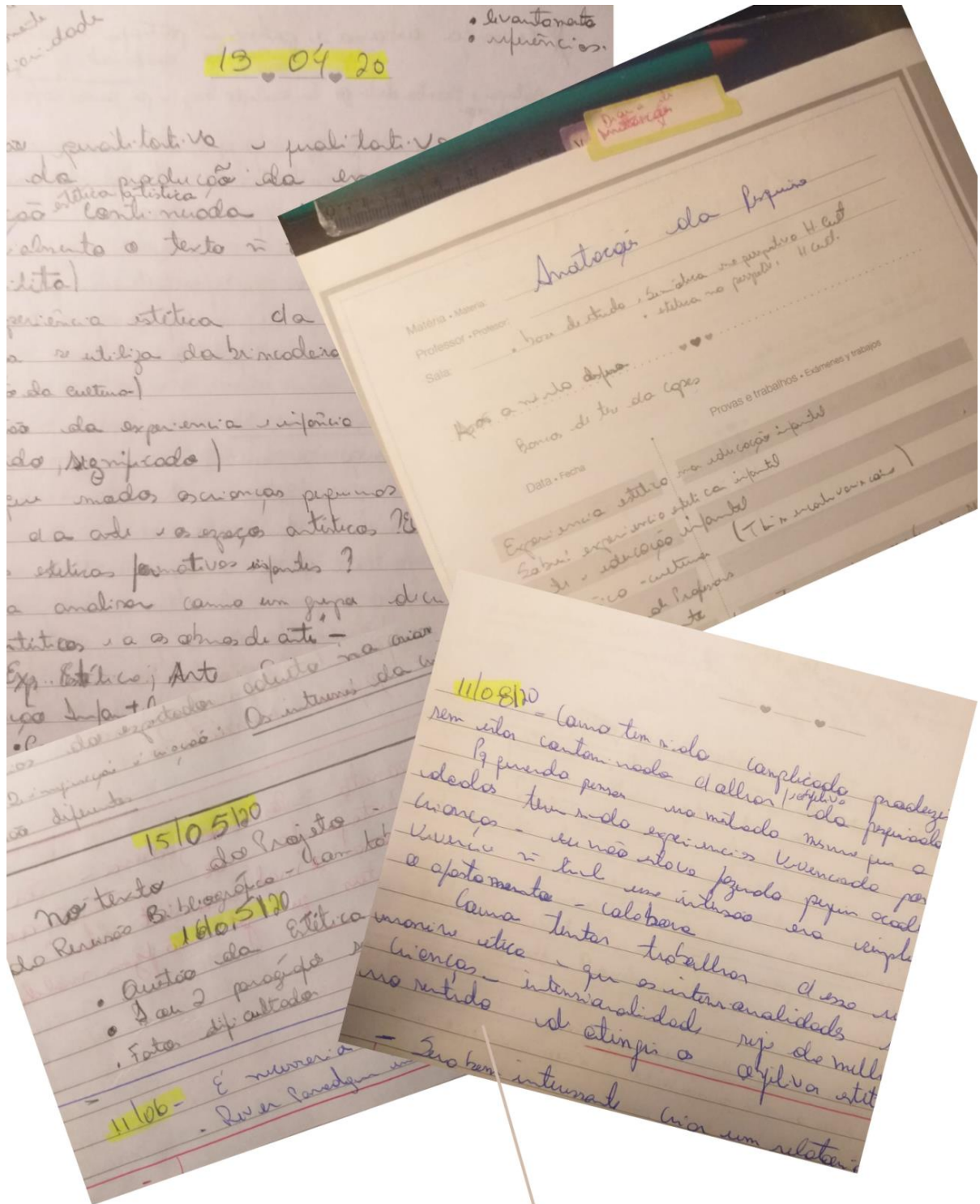
Quando iniciei o doutorado jamais poderia imaginar na possibilidade de fazer pesquisa com crianças pequenas da educação infantil virtualmente, isso realmente foi imprevisto, um desvio. Foi uma travessia bastante arriscada, de experimentar e testar muitas possibilidades, pois era um caminho desconhecido em que as conexões e as tessituras dos sentidos se deram pela virtualidade. Então, avanços e recuos foram necessários para que as tessituras das fontes narrativas da pesquisa não fossem afetadas.

Mas, para narrar sobre o percurso da pesquisa, entendo que seja necessário apresentar as escolhas iniciais da pesquisa, as mudanças, às novas escolhas e decisões que me fizeram chegar até aqui. Compreendo que essa postura possibilitará a/o leitora/or entender que uma pesquisa acadêmica pode sofrer alterações, contudo, as tomadas de decisões feitas nesse processo foram embasadas em concepções e princípios científicos de forma que garantissem o bom desenvolvimento da pesquisa.

### **1.1 Diários de Afetos - companheiros da jornada**

No início do doutorado fiz a escolha de produzir um **Diário de pesquisa**. É um material constituído de anotações das minhas ações como pesquisadora, bem como das minhas ideias, insights, das possíveis escolhas, das tomadas de decisões durante o processo, das reflexões *teóricometodológicos*, questionamentos direcionado a mim, anotações consideradas naquele momento relevantes. Ou seja, um espaço que eu pudesse inventariar, tecer e colecionar os movimentos espontâneos e ao mesmo tempo conscientes da pesquisa. É uma experiência de tecer sentidos sobre a compreensão do

movimento da pesquisa numa visão epistemológica social, histórica, estética, ético e político.



Diário de Pesquisa

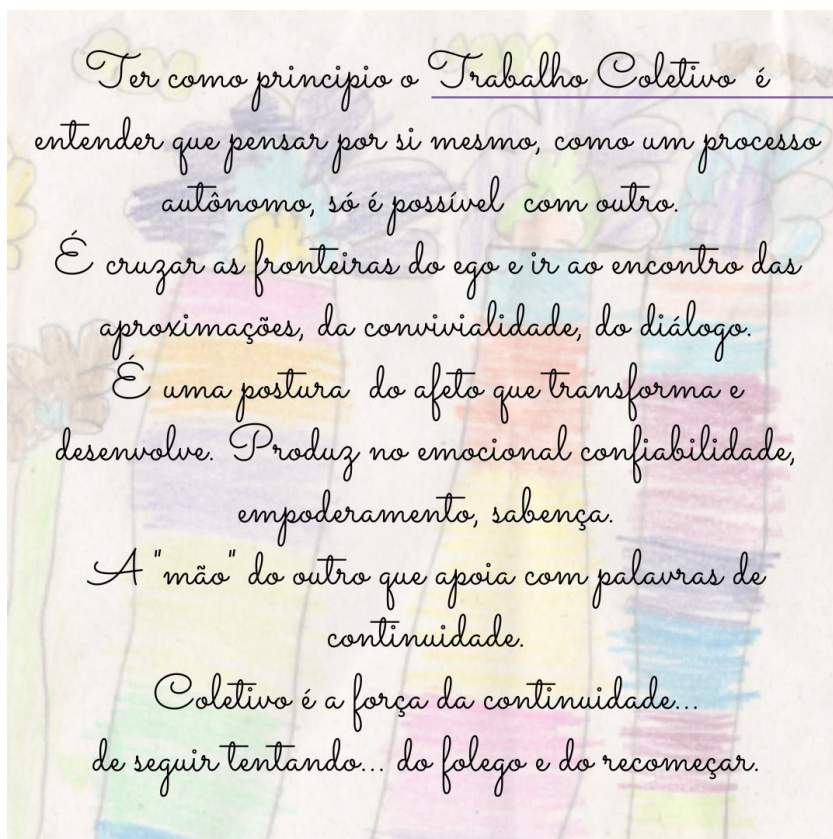
Figura 1. Diário de Pesquisa. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.

É um material, que ao retomá-lo, colabora compreender porque decidi olhar para determinadas coisas e outras não, porque tomei decisões e embasada no quê. De certa forma é um documento histórico da pesquisa, que pode ser consultado para tomar novas decisões. É um inventário com várias tessituras reflexivas de o meu caminhar na pesquisa, um espaço de construção do conhecimento científico e também de mim.

Todas as vezes que vou trabalhar na pesquisa (na revisão da literatura, no estudo do aprofundamento teórico, nas tessituras da fonte, ou seja, qualquer ação da pesquisa) é motivação para produzir uma informação sobre esse movimento no diário. É um espaço diferente da onde eu elaborei o **diário de campo** que falarei mais à frente.

É um diário de pesquisa, ou podia se chamar também diário da pesquisadora, que colabora a manter a presença, porque, por mais que a pesquisa possa sofrer algum tipo de alteração, ou os riscos resultantes dessa jornada, como mencionado anteriormente, as anotações no diário ajudam a retomar a pesquisa. É também um apoio para compreender as próprias mudanças ocorridas. E ao folheá-lo, possibilitou que eu compreendesse as transformações da pesquisa e seu movimento.

Esse material contribui para registrar os avanços da pesquisa em comparação às etapas anteriores, pois ao relacioná-lo com o cronograma apresentado no projeto, é possível observar a situação da pesquisa e a partir daí retomá-la.



As conversas de orientação, coletiva e individual, também são organizadas nesse diário, porque é uma forma de produzir relações com o andamento da pesquisa.

O diário de pesquisa é um material seguro em que eu pesquisei as



minhas atividades que é parte integral dessa tese.

Outra questão que considero pertinente é que durante o doutorado não tive como trabalho exclusivo a pesquisa, pois atuei também em outras duas profissões (professora de educação infantil e artista da dança), na militância e ativismo educativo/cultural, mãe e o cuidadora da casa, muitas vezes, ocorreram o distanciamento da pesquisa, com isso o diário acaba que assessorando como uma memória permitindo a continuidade da pesquisa.

Os benefícios do diário passam também pela questão do exercício da escrita, compreendo que a escrita autoral é algo complexo, e nesse material, por mais que linguagem seja informal, pois é uma escrita direcionada para mim, a escrita diária é uma atividade de criação e reflexão das minhas ideias nos sentidos tecidos para o texto da tese.

Durante a produção do presente Catálogo percebi com mais evidência o papel significativo do diário de pesquisa, pois as mudanças necessárias realizadas foram interpretadas e compreendidas nessa Trajetória Dançante do percurso metodológico, de um movimento de recuos, avanços e retomadas, e muitas vezes de um recomeçar de novo, porque entendo que algumas interpretações vão se modificando, o que eu achava que relevante e “correto” num determinado tempo, em outro já não foram mais e se tornou outra coisa.

O foco de fazer pesquisa sobre / com crianças pequenas no contexto da educação infantil pública, investigando suas experiências estéticas na relação com as proposições artísticas disponibilizadas por mim, foram elementos que se mantiveram sempre, entretanto, devido à mudança de orientação e de núcleo<sup>2</sup>, as intenções e a forma de fazer pesquisa mudaram significativamente. Porque, eu estava dedicando a uma forma de produzir a pesquisa, e não que esta forma fosse errada, contudo, ela se ampliou com as mudanças. Ter uma postura flexível na pesquisa colabora no seu desenvolvimento demonstrando que o estudo não é algo rígido e imutável.

Quando eu passei a ser orientada pela Profa. Luciana Haddad em abril de 2020 tive a oportunidade de conhecer a Pesquisa Narrativa, eu não conhecia este modo de produzir, em que o caminho se faz ao caminhar. Eu já tinha uma afeição pela escrita narrativa o que facilitou desdobrar em concepções outras, e foi no processo que aprendi que a pesquisa narrativa é uma forma (entre muitas outras) de entender e materializar a

---

<sup>2</sup> Sobre este contexto exponho com maiores detalhes no Catálogo *Memórias Inventadas*.

experiência, e como eu me propunha a lidar com as experiências das crianças pequenas, conhecer esse caminho *teóricometodológico*<sup>3</sup> em que a narrativa é tanto o fenômeno que se investiga como o método da investigação parecia ser uma forma de valorizar o que estava me propondo fazer junto às crianças.

A narrativa é a forma como a experiência é representada, o caminho de estudar a experiência e o nome do modelo de investigação (CLANDININ E CONNELLY, 2011). Ela se situa na matriz de pesquisa qualitativa baseando-se na qualidade da experiência vivida na interface com a educação.

Esse percurso *teóricometodológico*, da pesquisa narrativa, me permitiu produzir fontes narrativas a partir da valorização da experiência narrativa do outro, no caso da presente tese das crianças do qual eu compartilhei essa pesquisa num movimento *coletivo de resistência*<sup>4</sup>.

Esse modo de fazer pesquisa também visa compreender e interpretar as experiências do sujeito em diálogo com a investigação. No caso da minha tese, o intuito é interpretar as particularidades das experiências estéticas das crianças pequenas e produzir tessituras narrativas a partir da partilha de histórias das experiências dessas, que foram construídas por meio de suas sensibilizações e criações estéticas na relação com as proposituras artísticas (enviadas por mim), em contexto de uma pandemia Covid-19.

O método admite diversos modos de produção de fontes possíveis (CLANDININ E CONNELLY, 2011), em uma relação de colaboração entre eu e as crianças pequenas na produção de conversas e fragmentadas sobre a experiência com a arte.

As narrativas das crianças foram registradas com áudios, desenhos, fotos, vídeos e transmitidas via WhatsApp e que estou considerando como encontros narrativos (MORAIS, BRAGANÇA, 2021) tecidos por fios (imagético, fantasiosos, fragmentário) e trocas mediatizados pela arte que possibilitaram perceber, com maior inteligibilidade, como as crianças, por exemplo, recapitulavam suas experiências com as proposições artísticas e contavam suas narrativas.

---

<sup>3</sup> Concordo e me apoio em autoras/es que se utilizam da junção de duas ou mais palavras como Morais e Bragança (2021), para atribuírem sentido outros como forma de ampliar a significação do conhecimento científico bem como romper com as lógicas dadas. E mostram também como os pensamentos não são indissociáveis

<sup>4</sup> Este movimento *coletivo de resistência* eu detalho melhor no Catálogo *Revolução na Primavera*

Sobre recapitulações elaboradas pelas crianças, é importante ressaltar que eu não tive a oportunidade de ver, viver, observar às crianças diretamente recepcionando as proposições artísticas, o que chegou até mim foram fragmentos das suas reações ou relatos das suas reações e sentidos estéticos com arte. E por meio do desvio realizei o exercício de fazer relações a partir de vários fenômenos, e a pesquisa narrativa permite esse processo que é sempre um vir a ser, de organizar e interpretar as fontes como modo de percepção e produção da *verdade*.

Como investigadora narrativa e dos desvios, aprendi a dar atenção aos significados do fenômeno pesquisado e não a buscar os resultados, aliás, não lido com hipóteses, mas com a possibilidade de vislumbrar algo que possa aprender e ensinar no processo.

Compreendo que o rigor da pesquisa narrativa está no entender e representar a experiência, pois;

Para cientistas sociais, e conseqüentemente para nós, experiência é uma palavra-chave. Educação e estudos em Educação são formas de experiências. Para nós, a narrativa é o melhor modo de entender e representar a experiência. Experiência é o que estudamos, e estudamos a experiência de forma narrativa por que o pensamento narrativo é uma forma chave de experiência e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela. Cabe dizer que o método narrativo é o fenômeno e também o método das ciências sociais. (CLANDININ E CONNELLY, 2011 p. 48)

Para lidar com as experiências advindas da pesquisa, na pesquisa narrativa todos os detalhes são relevantes para o entendimento do que está sendo observado, neste sentido, eu também decidi produzir um **Diário de Campo**, e no momento que eu adotei este caminho já nos encontrávamos em tempos de pandemia Covid-19, o que impossibilitava fazer a pesquisa no presencial. Para isto eu adaptei os princípios que constituem o diário de campo, que se dá na perspectiva do presencial, para captar os detalhes de uma pesquisa realizada virtualmente.

Devido às diferentes situações enfrentadas durante a pesquisa fiz com que eu buscasse outras possibilidades que viabilizassem a pesquisa com a participação das crianças. No início do distanciamento social (março de 2020) acreditei que logo retornaria com as atividades presenciais com as crianças, e tomei a decisão de aguardar e observar como a situação se desdobraria. Mas, em maio, já sob orientação da professora Luciana Haddad, em conversa coletiva do grupo de orientação achamos melhor redefinir o projeto inicial, e passar da pesquisa presencial com as crianças, para uma pesquisa híbrida, pois haviam decisões necessárias a serem tomadas, como submeter o projeto para o Conselho de Ética. Sendo assim, a pesquisa passou de presencial para virtual durante o período em que estivessem ocorrendo o distanciamento social na escola. E quando o atendimentos na instituição retornasse retomaria a pesquisa presencialmente. Contudo, percebemos que a situação de distanciamento não mudaria, pois com o avanço de uma segunda onda, em novembro de 2020, não possibilitou ter a expectativa de um retorno presencial, e como a produção das fontes narrativas já estavam sendo realizadas, virtualmente, decidimos finalizamos a produção das fontes em dezembro 2020.

O diário de campo é uma estratégia metodológica de pesquisa que envolve proposições teóricas e empíricas. É uma ferramenta de registro das atividades ocorridas no campo da pesquisa e difundida inicialmente por meio da pesquisa etnográfica, é um instrumento metodológico que permite observa o exercício intenso de anotações. (KROEF, GAVILLON, RAMM, 2020).

Dialogando com Alvarez & Passo (2012), entendo que é na interface estabelecida entre o tema da pesquisa e a estratégia metodológica, que compreende a produção de um contexto de experiência específico, que surge o campo de pesquisa e que não é necessariamente uma localidade geográfica, e no caso dessa pesquisa o campo é constituído nas relações entre os saberes da pesquisadora e das crianças participantes. A partir dessa concepção percebo a possibilidade de refletir sobre outros elementos que possam constituir relevante a pesquisa.

Com a questão do distanciamento social causado pela pandemia Covid-19 e com a definição de desenvolver a pesquisa com as crianças no ambiente virtual (tela do celular), empenhei-me em buscar subsídios para que dessem suportes as minhas argumentações bem como pudesse esclarecer os anseios, as dúvidas e as inseguranças procedentes desse contexto. Com relação a isto, me aproximo do entendimento de Spink (2008), ao propor a ideia de campo-tema.

A proposta do autor é levar a/o pesquisadora/or entender a sua relação com o tema, com o problema e com a experiência da/na pesquisa desde o momento que se decidi trabalhar com essa, pois “quando fazemos o que nós chamamos de pesquisa de campo, nós não estamos ‘indo’ ao campo. Já estamos no campo, porque estamos no tema” (p.36).

O meu trabalho de pesquisadora participante, que se constitui na relação direta com o campo da pesquisa e com as crianças, assim como ser professora dessas mesmas crianças (por dois anos seguidos), acaba que o campo receba diversas influências da minha parte, assim como eu recebo. E neste sentido, percebo que ao fazer o exercício de *compreensão e interpretação* das narrativas, presentes no diário de campo, eu atuo assumidamente implicada, pois a pesquisa não acontece apenas quando estou na relação com as crianças, mas também no posicionamento ético-político em que as posições tomadas refletem no meu cotidiano como sujeito da pesquisa, problematizando os sentidos advindos desse movimento e assim produzindo conhecimento.

A reflexividade desse processo tecida nas implicações, afetações e transformações sofrido por mim nessa pesquisa dialoga com a perspectiva da *pesquisaformação*, pois é um processo potencializado pela formação e (auto)formação da/o pesquisadora/or em interlocução com a realidade (MORAIS; BRAGANÇA, 2021). A autorreflexão e o compartilhamento da experiência da pesquisa formam-me nesse *espaçotempo*, e este é constituído de múltiplos acontecimentos que me acompanhou no itinerário percorrido.

Ainda que, a pesquisa em pauta ancora-se na escuta/compreensão das vozes narrativas das crianças pequenas participantes da pesquisa, sincronicamente me permite refletir sobre os percursos da pesquisa que possibilitam tecer as narrativas dessa **minha experiência**, porque me formo implicada e indissociável dos processos da pesquisa.

A forma como venho aprendendo com o processo me permite refletir sobre o que e como pesquisar, e isto modifica a minha visão de mundo e me faz produzir respeito estético, ético e político com as narrativas das crianças que são sujeitos que deve, ter suas infâncias, seus territórios, suas histórias e seus tempos.

É uma formação em serviço e uma formação acadêmica que me ajuda a olhar a prática e a fazer confrontos, tão necessário ao meu desenvolvimento docente.

Ainda sobre a utilização do diário de campo, este contribui no método da pesquisa narrativa, pois os detalhamentos produzidos colaboraram na reflexão da produção da escrita.

Hoje foi o dia de enviar o desenho do Guataçara, estou curiosa para saber desse retorno. Preparei um áudio para falar um pouco do artista e aproveitei e fiz algumas provocações sobre a obra...

"parece uma casinha de brincar", respondeu a Tha, toda sorridente e brincalhona, a vozinha no celular passava uma alegria contagiante.

Destaco que as fontes narrativas da presente pesquisa foram produzidas digitalmente na multiplataforma do WhatsApp, e mesmo se tratando desse procedimento, o diário de campo colaborou nos registros das sutilezas que circunda as narrativas das crianças. Apesar das vozes das crianças serem transcritas, bem como outras ações que corresponde às respostas das crianças frente às provocações artísticas, o diário de campo contribuiu na acolhida de narrativas decorrentes de outras percepções relevantes que estão adjacentes às expressões das crianças e as minhas também, como: a forma que as proposições artísticas são apresentadas às crianças, as percepções, os desvios, os interesses, os pormenores, as possíveis pistas e tudo que foram necessário narrar para colaborar na pesquisa, visto que são as fontes a serem interpretadas para alcançar o objetivo da tese.

O campo da pesquisa é tomado pela produção de afetos, porque as personagens (pesquisadora e participantes) e suas experiências constituídas a partir do tema da pesquisa movem afetações no campo.

O afeto enquanto elemento da nossa imaginação emotiva (Vigotski, 2001) permite criar lógicas que influenciam os rumos a serem motivados na pesquisa, pois a atenção sensível aos acontecimentos no campo da pesquisa oportuniza realizar mudanças significativas na abordagem para o favorecimento do trabalho.

\*\*\*

As escritas nos diários (diário de pesquisa e diário de campo) colaboraram na imersão da pesquisa, apontando afetos emergentes a serem consideradas a cada momento, e ao refletir sobre essas experiências no momento que estão sendo pensadas e narradas na produção da escrita da tese, além de serem outras experiências também são outras percepções de afetos o que movimenta a dinâmica das escolhas *teóricometodológica*. Pois, ao fazer as escolhas, ou mudá-las, demonstro a atenção na qualidade da pesquisa colocando os afetos e as experiências recorrentes do processo da pesquisa relevantes à compreensão. Os diários dialogam, pois carregam fontes narrativas da pesquisa que se articula com estudo teórico.

## 2. Dançando com crianças



Figura 2 Bailarinas. Fonte: arquivo da professora pesquisadora.

A **pesquisa sobre/com a colaboração de crianças** se constitui como uma dança singular, pois ao dialogar com elas e suas experiências estéticas é assumir que a infância é temática relevante que contribui para a pesquisa científica. Esse modo de fazer pesquisa requer muita atenção da/o pesquisadora/or, pois lida com modos peculiares das crianças pequenas de ver e interpretar o mundo.

Na medida em que meus estudos foram avançando na direção de compreender as maneiras de fazer pesquisa com crianças percebo o quanto a minha prática docente se aproxima muito dessa discussão, principalmente no modo de respeito e ao trato com as crianças, mas também de certa forma ajuda a revisar algumas práticas dentro da pesquisa. Entre os estudos, destaco o trabalho de dissertação de mestrado do Sandro Machado intitulada *Culturas Lúdicas Infantis na pré-escola de 2019*, que ao dedicar um capítulo discutindo a participação de crianças pequenas em pesquisa, traz à tona o debate dos aspectos éticos.

Machado reitera que a pesquisa ética com crianças pequenas está para além de cumprir as questões legais, mas garantir a participação das crianças com respeito às suas peculiaridades e como sujeitos de direito.

Sendo assim, pesquisa com a participação de crianças que envolvem a questão de ética não está relacionada apenas a cumprir protocolos legais, que inclusive pode limitar essa dimensão, mas está na perspectiva de compreender que a ética na pesquisa deve se basear no respeito humanizador com outro, de escuta sensível de todos os movimentos advindos da pesquisa.

Levando em consideração os aspectos legais que envolvem a pesquisa com crianças, destaco: Termo de Anuência da instituição coparticipante (assinada pelo



diretor da escola), do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para assinatura dos responsáveis pelas crianças, do Termo de consentimento de uso de imagem também assinado pelos responsáveis, encaminhamento do projeto de pesquisa pela Plataforma Brasil ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) ao qual se encontra vinculado o projeto investigativo. No projeto de pesquisa deixei claro sobre o tema da investigação, quais são seus objetivos, a metodologia proposta, os critérios de inclusão e de exclusão dos participantes, os riscos, os benefícios da pesquisa, cronograma da pesquisa e o plano de análise dos dados.

Como se vê, os trâmites giram em torno das/os adultas/os – pesquisadoras/es, as/os responsáveis pelas crianças, o responsável pela escola -, contudo, sendo essa as orientações legais e decisivas para legitimar a pesquisa, compreendo que a/o pesquisadora/or deve avançar garantido, de forma equânime, a discussão sobre ética na pesquisa com crianças;

Convencionalmente, as orientações legais vêm sendo vistas como garantia exclusiva da ética no processo investigativo. É como se, ao serem elaborados os documentos, feita a submissão ao Comitê de Ética (CEP) e coletadas as assinaturas, as pesquisas estivessem certificadas para serem realizadas, não havendo motivos para reflexões decorrentes de questões emergentes do trabalho de campo. Portanto, enquanto pesquisadores da área da Educação Infantil, acreditamos que existem, nesse contexto, algumas problematizações que devem ser realizadas para que possamos continuar avançando nas discussões sobre pesquisas com crianças e promovendo modos mais respeitosos de investigação. (MACHADO, CARVALHO, 2021, p. 160)

Neste sentido, os autores convidam para a realização de uma discussão mais abrangente sobre ética na pesquisa com crianças, para além de um contrato.

Assim, como outras pesquisas vem demonstrando (PEREIRA, GOMES, SILVA, 2018; FILHO, BARBOSA, 2010), há uma atenção significativa entorno daquelas pesquisadoras/res que se inserem no campo da pesquisa, por meio de uma chegada respeitosa, ética, não adultocêntrico, porque a inserção desses sujeitos nas instituições de educação infantil deve ser constituída de muitos cuidados e respeito às crianças na relação que será estabelecida. Então, as autoras alertam que mesmo que haja a autorização das/os adultas/os responsáveis (família e escola), as meninas e os meninos devem ser consultados e esclarecidos sobre o que irá acontecer neste tempo da pesquisa. Contudo este não é o meu caso, pois o campo de pesquisa é o meu trabalho.

A turma de crianças investigada é o grupo de crianças atribuído a minha responsabilidade docente, eu não me insiro no grupo já estou inserida, inclusive eu acompanhei essas crianças por dois anos na rede pública municipal de Piracicaba.

Mesmo assim esses trabalhos citados me inspiram e têm colaborado na reflexão de modos sensíveis de lidar com pesquisa junto e com as crianças.

Ressalto ainda que essas questões refletem sobre os modos de como planejar uma pesquisa que se orientar por aspectos éticos e que respeitam às crianças. Na situação que a minha pesquisa se encontrava, em que no momento da produção das fontes estávamos em completo distanciamento social, tal situação refletem e implicam a pesquisa. Nesse sentido, faço o seguinte questionamento: **O que é fazer pesquisa junto e com crianças pequenas em tempos de pandemia covid-19?**



Figura 3 O Vírus está lá fora de casa! Lala, 5 anos. Fonte: arquivo da autora.

Para que as/os leitoras/es compreendam os caminhos metodológicos investidos é necessário que se familiarizem com o contexto em que a produção das fontes narrativas foram dadas, pois os impactos da pandemia Covid-19 mudaram o modo de como entende-se o movimento do cotidiano. Por isto, a tese testemunha a atividade docente e de pesquisa durante a pandemia.

Devido<sup>5</sup> ao impacto causado pela pandemia Covid-19 minha reação, assim como do coletivo docente a qual eu pertenço, foi de criar maneiras de não perder o contato com as famílias e as crianças, pois a situação era nova e assustadora, e não sabíamos quanto tempo ficaríamos afastadas. Manter o contato e fortalecer os vínculos se constituiu como uma postura acolhedora e de apoio às crianças e suas famílias.

O Whatsapp tornou-se a ferramenta de comunicação mais importante durante esse contexto pandêmico, ou seja, do contato do coletivo formado entre eu e as crianças, e entre eu e as famílias, pois o vínculo iniciado anteriormente à pandemia, nos encontros presenciais no cotidiano da educação infantil, continuou dentro das condições possíveis, por meio desse instrumento.

A intenção imediata, levada obviamente pelo impulso, reflexo do impacto da notícia do afastamento social, foi de manter um contato de atenção e assistência às crianças e seus familiares no sentido de compreender a integridade e as condições básicas de saúde, alimentação, higiene, emocionais e psicológicos. Durante esse momento, me organizei em coletivos de atendimentos às comunidades em situação de vulnerabilidade, e parte da comunidade escolar estava nesta situação. Essa visão corresponde à educação que pensa o sujeito integralmente, e isto constitui a natureza da educação infantil a qual eu compartilho.

Após o choque inicial das condições postas pela situação viral e para que a conversa entre eu as crianças e seus familiares não ficasse restrita aos cuidados e a assistência, e mesmo com esta atenção a situação era tensa. E inspirada na ideia de *desvio* em Walter Benjamin busquei junto às crianças fugas, vias poéticas e esperançosas para esse momento, no sentido de evidenciar a força das dimensões sensíveis humanas e inventivas, pois a nossa maior capacidade de resistência é a nossa vida.

Foi por meio da experiência estética pela arte, mediatizada pela possibilidade de formação, me senti provocada a propiciar às crianças momentos de inventividade, sensibilidade, brincadeira, criação, imaginação.

Então antes mesmo da definição coletiva do grupo de orientação, em dar continuidade à pesquisa em condições virtuais, eu já me arriscava com algumas

---

<sup>5</sup> Parte dessa discussão foi realizada em dois artigos intitulados: Na tela do celular: experiência estética infantil em contexto de Pandemia, publicado na Revista Pesquisa e Ensino em 2021. E no Narrativas criativas de crianças pequenas em situação de confinamento tendo como co-autora Luciana Haddad Ferreira (no prelo)

proposições artísticas na docência, pois eu já conhecia as crianças e suas famílias o que facilitou nos vínculos afetivos necessários para nos conectarmos durante este período.

A pequena tela do celular tornou-se um ambiente mediador de possíveis experiências estéticas infantis, em que as crianças pequenas pudessem ter o contato, mesmo que de forma virtual, de diferentes tipos de obras artísticas e proposições estéticas.

Contudo, nos deparamos como uma situação, que é real a maioria das pessoas sem aparelho smartphone ou internet, as famílias para acessarem as informações procuravam ajuda de voluntários, vizinhos da comunidade e principalmente do trabalho, para ter alcance a algum tipo de comunicação. De acordo com o artigo de Martha Raquel da revista virtual Brasil de Fato, **a pandemia Covid-19 escancarou vários problemas sociais presente no Brasil e a falta da internet é uma delas.**

De acordo com a autora 46 milhões de brasileiros não têm acesso à internet. Desse total, 45% explicam que a falta de acesso acontece porque o serviço é muito caro e para 37% dessas pessoas, a falta do aparelho celular, computador ou tablet também é uma das razões. De acordo a pesquisa TIC Domicílios, realizada pelo Centro Regional e Estudos para Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic), em 2019, 74% da população é usuário da internet, o que correspondia a 134 milhões de pessoas, o que não significa que nas suas casas tem internet. A pesquisa ainda indica que a cada cinco pessoas, uma afirma que só consegue acessar a internet através da rede emprestada do vizinho. (2020, online).

O artigo aponta ainda que em relação ao recorte etário a maioria dos usuários que possuem conexão com a internet está entre 10 e 45 anos e quando se trata de renda, entre a população mais pobre, apenas seis de cada dez brasileiros conseguem navegar pela internet. Ou seja, uma parte considerável de crianças pobres abaixo dos 10 anos de idade não acessam a internet livre. Uma das causas são os valores do pacote de internet no Brasil que estão entre os mais caros do mundo, segundo o artigo.

Verificou-se ainda, a partir de Carvalho, Gouvêa e Fernandes (2022), que a pandemia intensificou a concentração de renda, afligindo ainda mais as populações empobrecidas, tanto em número de óbitos quanto na piora da qualidade de vida. As condições estruturais precárias, no que tange as desigualdades socioeconômicas, étnico-raciais e de gênero, dever ser considerado também à dimensão geracional que coloca as crianças em situações especiais de risco.

As autoras destacam ainda, que as crianças sofreram uma alteração radical do cotidiano infantil, pois afetaram suas relações com espaços públicos e privados, o acesso às redes de proteção, da convivência social, dos direitos à educação, ao lazer e à participação. Esses apontamentos estão em consonância com o que a minha tese vem também demonstra como fonte de compreensão desse contexto.

No caso das crianças participantes dessa experiência, ficou exposto à dificuldade, ou melhor, totalmente excluídas, de participação por meio de canais de comunicação institucionalizados. O acesso delas aos conteúdos digitais (cultural, artístico, lazer, informação, comunicação) aconteceu por meio dos celulares de seus familiares, e que estes por sua vez relataram que utilizavam o pacote limitado de internet ou emprestam dos vizinhos, mas principalmente usam a internet oferecida no trabalho. Destaco que todas/os responsáveis pelas crianças participantes da pesquisa não deixaram de trabalhar presencialmente durante a pandemia e no período da pesquisa.

O celular foi à ferramenta exclusiva para essa pesquisa, pois a maioria das crianças não possuíam um notebook, computador desktop ou tablets, ou seja, esse grupo de criança não tem acesso livre à internet e nem as ferramentas digitais. Para que as proposituras chegassem até elas, passava por uma série de barreiras, porém com a colaboração, acolhimento e empenho das famílias foram possíveis desenvolver algo significativo. Seguem algumas falas que demonstram essa situação:

*- Oi professora! Eu estou no trabalho quando chegar mostro para ele (criança)*

*- Professora desculpe a internet está bem ruim, não consigo baixar o vídeo para ela ver, desculpe.*

*- Nossa fiquei sem internet professora, mas a vizinha aqui que é muito boa com a gente emprestou. Ela (a criança) adorou o que você enviou.*

Mesmo sabendo de toda essa dificuldade, dos trâmites e enrosco decorrente dessa situação, a pesquisa foi levada adiante, então, os cuidados que uma pesquisa ética com crianças pequenas necessitam foram considerados. E a dança com as crianças continuou.

Algumas pesquisas como Hartmann (2020) e Desgualdo (2020) se relacionam a minha pesquisa, pois as colegas pesquisadoras também foram pegadas de surpresas no andamento da pesquisa, nessa relação de um dia para outro, ver suas pesquisas sendo transformadas. Seus estudos foram realizados com crianças maiores, do ensino fundamental, contudo, algumas relações podem ser traçadas como a preocupação da participação e colaboração significativa das crianças no fazer da pesquisa.

Hartmann (2020), frente a essa situação de distanciamento, se indagou:

Depois de algumas semanas de prostração, estupefação e reflexão (não necessariamente nessa ordem), me perguntei: **como fazer pesquisa com crianças em tempos de pandemia?** Na falta de uma resposta, em um momento que eu e grande parte das pesquisadoras nos perguntávamos como (re)agir em relação à crise instaurada pela pandemia, acabei encontrando uma alternativa: **vou começar perguntando às próprias crianças.** (p32) (grifo meu)

A participação e colaboração ética de pesquisa com as crianças requer esse tipo de postura, que considera a sensibilidade e a capacidade inventiva das/os pequenas/os, as suas vozes devem ecoar grandiosamente nas pesquisas.

Do mesmo modo Desgualdo (2020), com todas as dificuldades deu prioridade às vozes das crianças, pois considerava isso relevante para dar continuidade à pesquisa, e foi por meio de suas proposituras relacionada às questões da cidade onde as crianças moravam que a autora foi convertendo as práticas de pesquisa que seria no presencial para o virtual, sempre se reportando as crianças com respeito.

Destaco ainda a dissertação de Teixeira (2021), que defende que mesmo diante da adversidade a postura de compreender a participação das crianças no trabalho vivido é essencial para sua realização, pois é uma perspectiva que leva tempos, estudo, sensibilidade, ética e compreensão de uma concepção de crianças que é capaz de produzir interpretações diante da história da qual está inserida.

Assim, se faz imprescindível suscitar a participação das crianças e conhecer seu entendimento sobre as propostas realizadas remotamente [...]. É preciso escutá-las, é preciso criar condições de elaboração de sua expressão, reconhecendo-as como capazes de pensar, agir e se colocar sobre o trabalho e sobre a situação que estamos vivendo. (p.88)

No meu caso como eu já havia iniciado, na prática docente, propostas virtuais às crianças, ou seja, tinha uma noção de alguns caminhos, de perceber que havia um tempo entre a propositura enviada e o retorno das crianças, que levavam de 1 à 15 dias, principalmente se a proposição, para ser realizada, havia a dependência de uma pessoa adulta e ou alfabetizada para ler uma de história digital ou produzir algo. E esta realidade foi fator de reflexão de propositura a ser encaminhada, pois as situações para alguns casos eram pensadas individualmente, por exemplo, as histórias digitais, todas recebiam o mesmo material, mas algumas famílias diziam sobre a dificuldade, por questão de força maior, em conseguir este tempo de contação de história dentro de casa. Sendo assim, em alguns casos, eu enviava a história digital junto com um vídeo meu contando a história, ou seja, era uma atenção constante às miudezas das relações.

E como também havia a dificuldade do tempo de acesso das crianças com as proposituras, pois os celulares eram das/os adultas/os responsáveis que passavam um período do dia no trabalho, até escutarem as provocações, normalmente a noite, e retornarem de volta para mim e eu novamente tentar fazer algum tipo de provocação acontecia em muitas situações o desinteresse das crianças. Então, de modo geral o primeiro retorno delas, frente às provocações estéticas, acabou sendo considerado como material a ser coletado. Mesmo que a fonte parecesse algo muito singelo, mas refletida no contexto eram pistas e sinais importantes à pesquisa.

Após a aprovação do projeto de pesquisa pelo comitê de ética da UNIMEP, consultei as famílias pelo WhatsApp, cada uma individualmente, sobre a possibilidade das crianças participarem da minha pesquisa de doutorado, e expliquei como seria; que eu continuaria enviando proposituras às crianças e que a minha postura não mudaria em nada, mas deveriam estar ciente da pesquisa. Das 25 crianças duas foram transferidas para outras escolas e uma a responsável concordou informalmente, mas não conseguiu se organizar até o término da pesquisa para assinar os termos. Sendo assim, 22 famílias concordaram e assinaram os termos. O momento para a captação das assinaturas das/os responsáveis foi no dia em que a escola organizou a entrega do Kit alimentação, ou seja, era um dia que teria um número significativo de famílias o que facilitaria para uma conversar e explicar com mais detalhes.

Após essa parte legal da pesquisa, me preparei para algo que na pesquisa ética com crianças chama-se de **expectativa do encontro** cunhada por Schubsky (2018), ou seja, é o preparo inicial da pesquisa com crianças pequenas. Foi o momento em que eu contei para as crianças que gostaria de levar as conversas que já estávamos realizando pelo celular para a pesquisa, neste sentido, fiz a escolha de fazer conversas individuais com elas, pois algumas experiências anteriores no grupo geral do WhatsApp das famílias não foram muito interessante, visto que algumas famílias e as próprias crianças deixavam de responder muitas coisas, nesse sentido, optei no trabalho mais direto com cada criança, e deu certo pois tive um maior retorno, e o grupo ficou só para os informes gerais da escola.

### **2.1 Expectativas do encontro**

Preparei um áudio curto, em que eu perguntava para as crianças se elas gostariam de participar de uma pesquisa do qual eu estava realizando, e que não seria nada diferente do que eles já estavam fazendo frente às proposituras que eu estava enviando, pois a metodologia era enviar propostas via WhatsApp como: filmes de

animação, peças teatrais, videodança, fotografias de obras arte- de espaços culturais- museus, imagens digitais de desenhos, histórias digitais, clips musicais, convite para participar de lives e entrega de material físico, mas toda a conversa e as devolutivas seriam realizadas via WhatsApp.

Então, eu enviei um **Cartaz de Assentimento** com a imagem de uma propositura que eu já havia enviado para as crianças como uma lembrança do que



Figura 4 Carta de Assentimento. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora

havíamos realizado para que elas se sentissem mais seguras. Segue a fala de algumas crianças em relação ao convite:

*Prô, essa pesquisa parece ser algo diferente né? O que eu tenho que falar, é que nem uma entrevista? Eu aceito sim. (Sousa Cabeça, 5 anos)*

*Eu aceito sim, eu adoro quando você envia os filminhos pra mim assistir, eu aprendo um montão de coisas e são lindos. (Sofis, 6 anos).*

O **assentimento** das crianças foi registrado pelos seus áudios, alguns bem objetivos dizendo apenas sim e outros alongando uma conversa.

Ainda nesse preparo inicial, num segundo áudio perguntei às crianças como elas gostariam de serem identificadas na pesquisa, para quando eu fosse escrever sobre a pesquisa, visto que eu deveria proteger suas identidades<sup>6</sup> ao máximo. De imediato algumas já foram sugerindo seus próprios apelidos de costume, outras perguntaram se poderiam usar nomes de super-heróis, sinalizei que sim.

Em seguida perguntei como gostariam de serem apresentadas, e enviei um áudio me apresentando como forma de exemplificar. Uma criança diz:

*Eu quero chamar Hulki, e eu posso inventar a minha apresentação também?*

<sup>6</sup> Este assunto também foi abordado quando tratei sobre quem são as crianças participantes da pesquisa no Catálogo *A escola da Infância*, considereei pertinente trazer novamente essa história, bem como a lista de nomes fictícios.



Meu nome é Lis eu tenho 5 anos, adoro brincar de bagunça e assistir desenho.

Meu nome é Vivi, este é o apelido que minha irmã Isa me deu, eu tenho 5 anos e eu gosto de andar de bicicleta.

Meu nome é Gu, tenho 6 anos, eu gosto de música, de dança, gosto de assistir desenho.

Meu nome é JP tenho 5 anos, eu gosto bastante de brincar com bonecos vingadores.

Meu nome é Lala, tenho 6 anos, eu adoro brincar e tenho saudade da escola e dos meus amiguinhos.

Meu nome é Lau, tenho 6 anos, eu gosto muito da natureza eu ajudo meu pai a plantar árvores no bairro.

Meu nome é LeLi, tenho 6 anos, eu gosto de brincar de desenhar muitas coisas.

Meu nome é Lo, tenho 6 anos, eu gosto de brincar de com as minhas amigas.

Meu nome é Duda, tenho 6 anos, eu gosto de fazer um montam de coisas.

Meu nome é Hulk, eu tenho 5 anos, sou muito forte e sou verde.

Meu nome é Souza Cabeça, tenho 5 anos, eu gosto de brincar de carrinho da hot wheels.

Meu nome é Miquelito, tenho 5 anos, eu brinco todo dia e fico com minha avó.

Meu nome Ni, tenho 5 anos, eu gosto de brincar com as minhas bonecas, com as panelinhas e de desenhar também.

Meu nome é Rá, eu tenho 5 anos e eu gosto de brincar na rua e em casa.

Meu nome Homem de Ferro, eu tenho 6 anos, quando eu não estou salvando o planeta terra, eu brinco com a minha coleção de bonequinhos.

Meu nome é Riki, tenho 5 anos, eu gosto de ficar com meu vô e minha avó.

Meu nome Sofis, tenho 6 anos, eu gosto muito de assistir desenho, brincar com os meu brinquedos e desenhar a natureza.

Meu nome é Tha, tenho 5 anos e eu gosto de brincar na escola.

Meu nome Vic, tenho 6 anos eu brinco de várias coisa interessantes.

Meu nome é Sereia Yara, tenho 5 anos, e eu gosto de mergulhar nas águas coloridas.

Meu nome é Uirapuru, tenho 6 anos, eu gosto de defender os bicho e a natureza dos malvados.

Figura 5. Quadro com nome escolhidos pelas crianças. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.

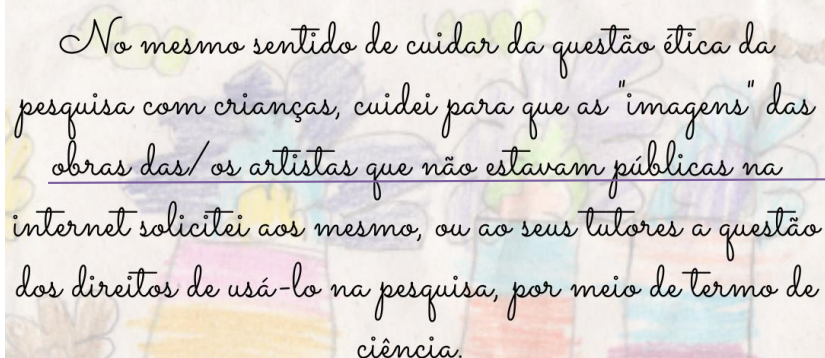
Sinalizei que sim, mas que também poderia trazer sentimentos pessoais sobre si. Essa nossa conversa compartilhei com as outras crianças, porque é isto, a pesquisa é dinâmica, o que instiga uma criança poderia provocar a outra. E este momento empolgou e divertiu bastante às crianças, e no que diz respeito à forma como elas apresentam as ideias estão atravessadas pelo afeto da repetição, e por isto imitam a professora, mas não é uma cópia idêntica, mas é uma criação desenvolvida pelos afetos.

Após, este preparo inicial que visa o consentimento das crianças e a participação e colaboração delas na pesquisa, me organizei para dar continuidade nas proposituras artísticas, em que eu fazia o esforço da escuta em que as falas das crianças devem ficar em evidência, bem como a não fala, que poderia ser por diferentes motivos.

## 2.2 Pesquisa Compartilhada

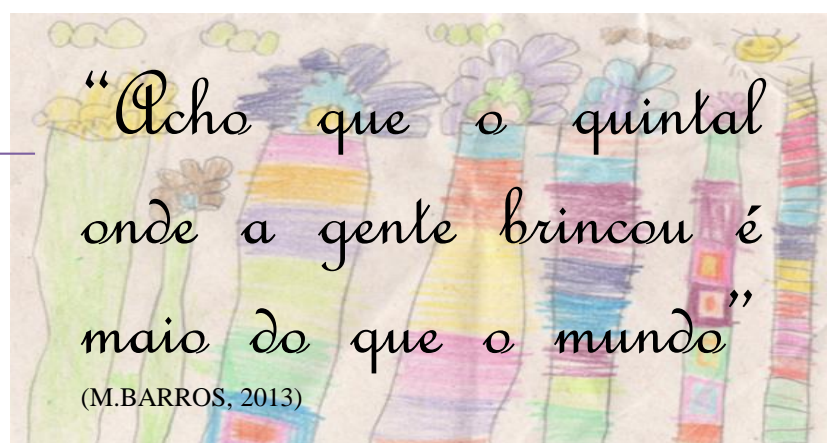
Na pesquisa sobre/com crianças exige que nós pesquisadoras/es construamos uma perspectiva de uma Pesquisa Compartilhada, que é exatamente o que eu já venho abordando, a escuta sensível aos acontecimentos durante a realização da pesquisa. Nesse sentido, eu me empenhava em preparar proposituras que aguçassem e provocassem as criações imaginativas das crianças. Se fosse presencial isso se faria numa roda de conversa, ou em pequenos grupos, em um planejamento coletivo, situação essa impossível de fazer no virtual, dado que, o grupo de crianças tinha acesso ao celular apenas um período do dia, em diferentes horários, e em diferentes dias da semana. Então, a minha atenção estava nos retornos individuais e na intensidade de aceitação das crianças.

Empenhei-me em disponibilizar proposituras que oportunizassem diferentes expressões e linguagens, foram escolhas/curadorias realizadas a partir de um **repertório** rico baseado em diferentes culturas, mas principalmente a brasileira e inspirada na linguagem contemporânea que possui expressão poética de sensações e expressões outras. Então me dediquei cuidadosamente a cada escolha, pesquisando cada artista, suas obras, as potencialidades de cores, de provocações e desafios. Visto que o sentido visual serial apenas a porta de entrada para os outros sentidos.



No mesmo sentido de cuidar da questão ética da pesquisa com crianças, cuidei para que as "imagens" das obras das/os artistas que não estavam públicas na internet solicitei aos mesmos, ou ao seus tutores a questão dos direitos de usá-lo na pesquisa, por meio de termo de ciência.

Para que as proposituras chegassem até as crianças de forma acolhedora, sempre preparava um áudio, um vídeo explicando e instigando as crianças a perceberem as obras de arte de forma sensível e criativa, o espaço se constituiu como um ateliê virtual, sem perde o princípio do espaço de ateliê infantil na educação infantil, que é de: escavar com as mãos, mas também com os próprios olhos e ouvidos, um lugar de sensibilizar e explorar os gostos e os sentidos estéticos. Por isso o trabalho de curadoria é fundamental para este processo. A tela do celular, como ferramenta, foi uma janela para adentrar ao material visual que elas poderiam ir tomando intimidade com as coisas, como um **quintal** repleto de miudezas.



E para que os retornos das crianças ficassem ordenados, eu organizei uma **planilha de proposituras** virtuais, que tem como informação o “nome” das crianças, temas das proposituras e data de envio e retorno. Esta planilha colaborou no controle dos acontecimentos, porque como mencionada anteriormente, os retornos não eram de imediato, existia um tempo- espaço particular de cada criança. Então para não me perder e atropelar o processo a planilha garantiu a organização.

A construção da planilha de proposituras tem, dentro das condições dadas, a participação das crianças, ou seja, a colaboração delas não se deu apenas na escuta dos seus retornos, mas na produção das provocações. Essa postura não é uma novidade para mim, o olhar sensível aos modos das crianças como fonte e movimento para elaboração de experiências a serem apresentados, é um exercício da minha prática pedagógica realizado a algum tempo, e que em contexto virtual se constitui de forma complexa e diferente de fazer tanto quanto no presencial.

Construir proposituras a partir das necessidades apresentadas pelas crianças, por diferentes linguagens e diferentes situações, que é diferente de preparar algo a partir do que elas dizem que gostam, é um desafio para qualquer docente que pretende trilhar este

caminho, porque exige um conhecimento amplo sobre o desenvolvimento infantil, o campo da pedagogia, as crianças com quem está trabalhando e um repertório interdisciplinar que dê conta dessa demanda, ou seja, experiência. E compreende que na situação dessa pesquisa requisitou de mim tal postura

- a) a escolha do livro “Carta às meninas e meninos”, por exemplo, se deu pelo contexto pandêmico que nós nos encontrávamos e tal produção trouxe significativos elementos que chamaram a atenção das crianças em diferentes aspectos (memória, afeto, fantasia);
- b) o tema sobre as questões das “queimadas nas florestas brasileiras” surgiu a partir do compartilhamento de algumas famílias sobre a preocupação de suas filhas e filhos com os animais presentes nas florestas. “Mãe se a floresta pegar fogo aonde os animais vão? ”. Mas, a arte nesse contexto não tem função pedagógica e sim expressiva e afetiva de como as/os pequenas se comunicam poeticamente e politicamente a partir dessa realidade<sup>7</sup>. Acho que essa relação afetiva se deu também, pelo fato de termos trabalhado com as obras Nativa e Ninho de Guataçara Monteiro, que partiu de escolha pessoal, porque sempre considerei os desenhos desse artista contemporâneo popular provocativos para desenvolver com crianças pequenas.
- c) Sobre o projeto Casa de Brincar este foi desenvolvido a partir do interesse de algumas crianças ao assistir à animação feito para a obra Nativa de Guataçara Monteiro. Na animação, por meio do efeito computadorizado, é possível ver o artista entrando dentro da casa. “Prô, como ele consegue entrar dentro da casa assim? ” (Tha, 5 anos). “Eu queria fazer um desenho para eu entrar dentro” Duda (6 anos). As falas dessas duas crianças foram provocativas para que posteriormente eu criasse o projeto junto às crianças para a realização de experiências estéticas com os objetos de casa.
- d) Após o projeto Casa de Brincar, e assim como as próprias crianças denominaram, “adorei brincar com os trecos de casa”, me pareceu bastante instigante construir uma propositura com as imagens das obras do Rosário Bispo que cria algo, em termos benjaminianos e Manoel de Barros também, tão insignificantes com restos e cacos da história. De acordo com Lau, 6 anos, sua obra parece brincadeira de juntar coisas de casa.

---

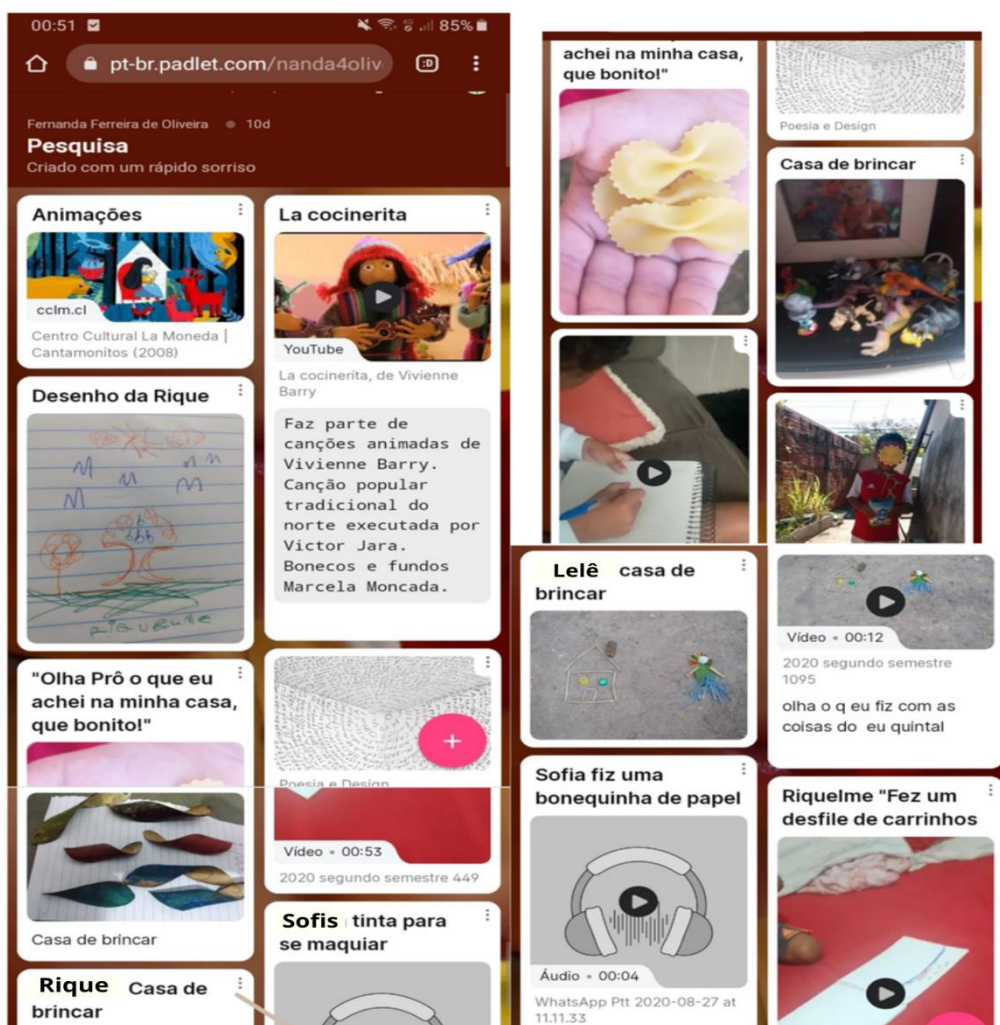
<sup>7</sup> Sobre os temas das proposituras olhar no Catálogo *Narrativas de Resistências*.

e) Ao vivenciarem a materialidade dos objetos de casa organizei um material físico para criarem experiências com a linguagem advinda de matrizes africanas, e também foi uma forma de valorizar o dia 20 de novembro.

Então, como se vê as proposições escolhidas são permeadas por lógicas oriundas dessa relação estabelecidas entre eu, as crianças e suas famílias.

Para que eu otimizasse meu tempo, produzi um **Inventário virtual no Pedlet**. Vi-me desafiada a inventariar tudo e posteriormente selecionar/priorizar as produções criadas pelas crianças para serem conduzidas como fontes narrativas da pesquisa, a partir dos objetivos.

Esse é uma ferramenta online que permite a criação de um mural virtual dinâmico e interativo para registrar, guardar e partilhar conteúdos multimídia. Funciona como um álbum aberto onde se pode inserir qualquer tipo de conteúdo (texto, imagens, vídeo, hiperlinks), ele pode ser compartilhado somente via link liberado, contudo para pesquisa esse link ficou fechado apenas ao meu uso. Nesse sentido, a cada retorno das crianças eu levava para o inventário virtual com a descrição com “nome” da criança, o tema das respostas. As proposituras também foram acolhidas nesse ambiente, os áudios das conversas entre eu e as crianças e a transcrição dos mesmos foram todos inseridos nesse inventário.



*Inventário Online no Pedlet*

Figura 6. Inventário no Pedlet. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora

O inventário é um ótimo recurso para organizar o processo da pesquisa, e eu já venho produzindo inventários na prática pedagógica de diferente natureza, mas foi no contato com a pesquisa narrativa que eu também aprendi sobre o inventário de pesquisa.

O inventário de pesquisa, de acordo com Prado, Frauendorf e Chautz (2018), é uma nomenclatura utilizada pelo grupo de pesquisa GEPEC/UNICAMP, para dizer sobre a forma de produzir dados na pesquisa narrativa. Segundo os autores,

O exercício de inventariar os dados da pesquisa nasce como sendo um procedimento metodológico que convida o pesquisador a revisitar a sua prática pedagógica, enquanto delinea a pesquisa no processo de investigação (p.532).

Inventariar, na pesquisa, é uma metodologia que vai além de uma listagem de bens e pertences, ou a descrição minuciosa dos materiais e registro, é na verdade um

procedimento provocativo a/o pesquisadora/or que está implícito no inventário e que leva essa/e a revisitar escritas, imagens, suportes, histórias. Inventariar as fontes significa senti-los de diferentes maneiras, “que renascem na tessitura do texto, delineando para as/os pesquisadoras/es possíveis achados que contam de uma pesquisa, que acontecem ao se pesquisar” (PRADO, FRAUENDORF E CHAUTZ, 2018, p. 335).

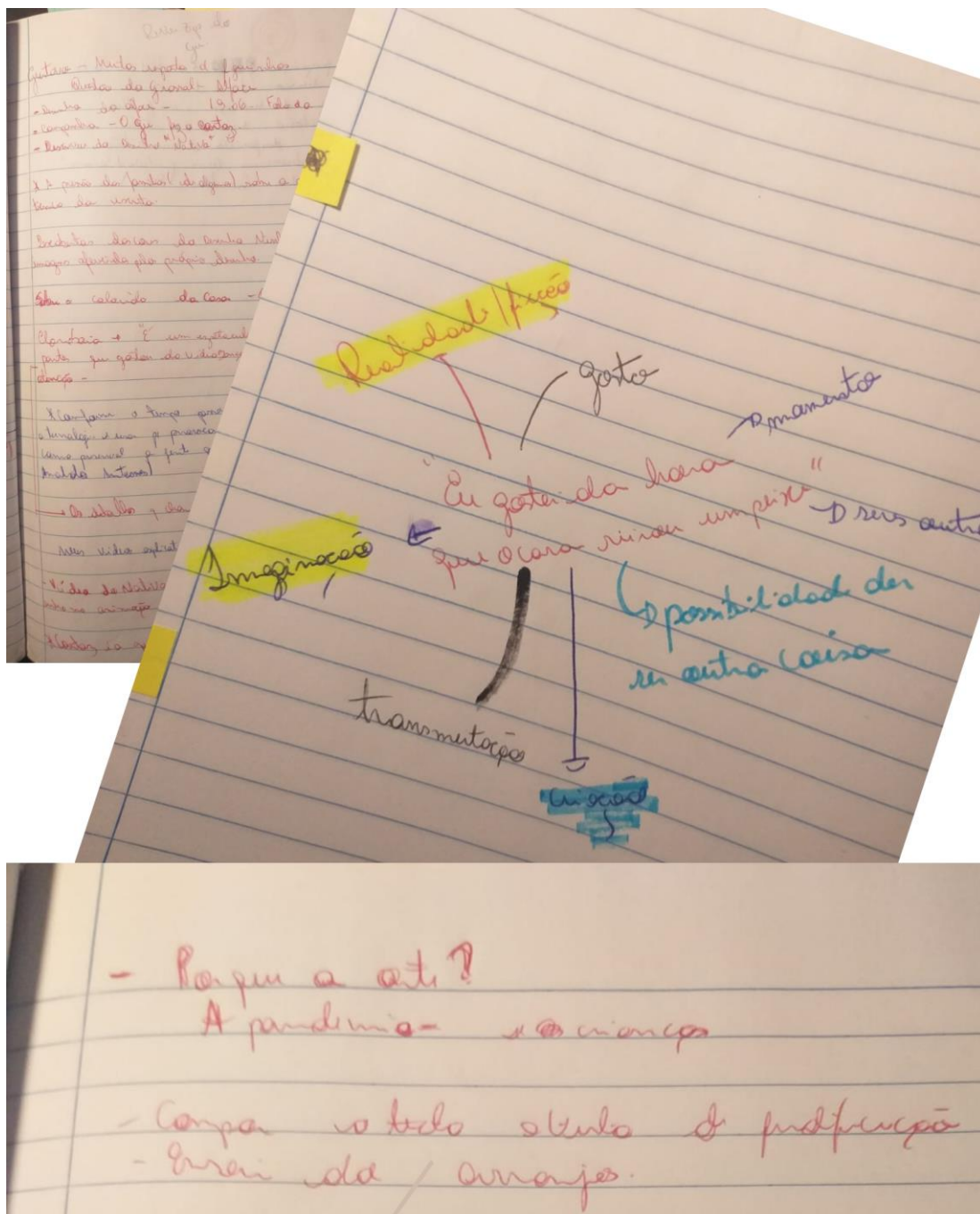
Com a planilha completa e o inventário montado retomei todas as fontes e fui realizando a seleção inicial do material, relacionando com os objetivos da pesquisa, com o movimento da escrita da tese, sempre observando as implicações que a escrita causava em mim, quais as mudanças e interesses ocasionadas pelo exercício da escrita refletiam no meu pensar. Então, fazer a dinâmica de selecionar as fontes que deveriam ser levados para o processo de interpretação e compreensão é uma postura responsável da pesquisadora/or. O autor e autoras mencionados trazem uma imagem bonita do inventariar; **inVENTAR**iar. De ventar, de assoprar a diversidade de informações, de ventar as folhas no jardim e limpar o espaço, para as flores, arbustos e os ramos aparecerem.

E sigo com Moraes, ao contar do processo de selecionar (2006, p.238).

[...] preciso seria selecionar daquilo que eu tinha, uma parte – escolher o que do grande acervo guardado, receberia a identificação de materiais da pesquisa. Isso implicava em duas ações de natureza distinta a produzirem ações de resultado complementares: separar, retirar do conjunto tudo que parecesse não tão necessário, para juntar, criando o conjunto de objetos da pesquisa. Tudo isso parecia razoável. Estava convencida do que tinha a fazer.

Então nesse processo senti a necessidade de produzir um caderno.

**Caderno das falas das crianças**, mas não era para transcrever as falas integrais das crianças, mas para justamente inventariar, de **INVENTAR** um espaço que traga as nuances das falas, esboços de pensamento e mapas conceituais de elementos que me tocavam, que confrontavam com a teoria, que moviam e afrontavam o objeto e a pergunta da pesquisa. No referido caderno eu apontava o nome das crianças e trazia trechos de suas falas referindo-se a uma determinada proposição, a partir dessa relação eu já fazia algumas reflexões rápidas e justificava o motivo dessas expressões particulares que poderiam ir para o material final. Era um rascunhar de ideias, um ensaio.



Caderno das falas das crianças

Figura 7. Caderno com as falas das crianças. Arquivo da professora pesquisadora

“Eu gostei” foi uma expressão bastante corriqueira nos retornos das crianças, e que corre o risco de ser vista pelo viés quantitativo. Mas, o que a pesquisa narrativa ensina é que no ato de inventariar, no entremeio dessa ação surge à narrativa, pois é uma relação viva de ir e vir da experiência.



A escrita é algo muito valioso não só no meu percurso como pesquisadora, mas também da docência e na dança, por isso, todas as vezes que achei necessário criar algum método para colaborar na minha reflexão eu não hesitei.

Após o movimento realizado no caderno das falas das crianças, me direcionei para a planilha de proposituras e por meio das cores (salmão, verde e pink) fui marcando os retornos que correspondiam as narrativas infantis inventariadas no Pedlet, e posteriormente seriam levadas para o material final de análise. Foram questões pensadas e repensadas, mesmo no momento da montagem desse novo conjunto de material.

Voltando à questão da ética na pesquisa com crianças, compreendo que é necessário mostrar o quanto aquele momento foi significativo, e que as crianças pequenas não são um objeto da pesquisa a ser utilizado, pelo contrário, é um sujeito de capacidades linguageiras. Portanto, partindo da ideia da **Ética do retorno** (Schubsky, 2018), eu preparei um vídeo para as crianças com os resultados parciais da pesquisa, agradecendo a participação delas, da professora com qual eu dividia a turma, pois era uma turma de período integral. Neste vídeo elas puderam também ver os retornos da/os colegas, e de certa forma era um memorial dessa experiência com a turma.

Essa postura na pesquisa com criança é de respeito a sua colaboração, e quando possibilitamos uma resposta gratificante de sua participação entendo a alteridade da infância como sujeitos produtoras de suas histórias.

Queria antes de finalizar meu raciocínio sobre essa trajetória dançante, apontar para as/os leitoras/es as expectativas de outras danças em que serão trabalho no processo da interpretação das narrativas das crianças, essas indicam para mim a possibilidade de compreender o que emergem das fontes, e não a partir de categorias fechadas. Compreendo que os indícios e pistas deixadas de forma despropositais pelas crianças possibilitaram entender o que surge da relação das crianças pequenas com a arte.

## Referências

- ALVAREZ, Johnny & Passos, Eduardo. Cartografar é habitar um território existencial. In Eduardo Passos, Virgínia Kastrup, & Liliana da Escóssia (Orgs.), **Pistas do método da cartografia: Pesquisa intervenção e produção de subjetividade** (pp. 131-149). Porto Alegre: Sulina, 2012.
- BARROS, **O Fazedor de Amanhecer**. São Paulo: Salamandra, 2014.
- BENJAMIN, Walter. **Origem do Drama Barroco Alemão**. Tradução, apresentação e notas Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- \_\_\_\_\_. **Obras escolhidas. v.I: Magia e técnica: arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- MORAIS, Joelson de Sousa Morais. BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Educar em Revista. Pesquisa** formação narrativa (auto) biográfica: da tessitura de fontes aos desafios da interpretação hermenêutica. Curitiba, v. 37, 2021.
- CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- DESGUALDO, Paula Semerdjian. “**Quando a gente podia sair de casa**”: A cidade na voz das crianças em período de distanciamento social (dissertação) Universidade federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Comunicação, Programa de Pós-graduação em Educação, Florianópolis, 2020.
- FILHO, Altino José Martins; BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Metodologias de pesquisas com crianças. **Reflexão E Ação**, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/rea.v18i2.1496>. Acesso em: jan. 2022.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Limiar, aura e rememoração** – Ensaio sobre Walter Benjamin. São Paulo: Ed. 34, 2014.
- HARTMANN, L. Como fazer pesquisa com crianças em tempos de pandemia? Perguntemos a elas. **Revista NUPEART**, Florianópolis, v. 24, p. 29-52, 2020. DOI: 10.5965/23580925242020029. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/18827>. Acesso em: 7 jan. 2022.
- KROEF, Renata Fischer da Silveira; GAVILLON Póti Quartiero; RAMM Laís Vargas. Diário de Campo e a Relação do(a) Pesquisador(a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção. **Revista Estudo e Pesquisa em. Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 464-480, 2020. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812020000200005](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812020000200005). Acesso em: jan. 2022.
- MACHADO, Sandro. **Culturas lúdicas infantis na pré-escola**. (Dissertação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, RS, SANCHES, Eduardo Oliveira; SILVA Divino José da. Infância e limiar em Walter Benjamin. **Perspectiva** vol.36 n.3 Florianópolis jul./set 2018/
- \_\_\_\_\_; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Notas de campo: percursos éticos e metodológicos em uma pesquisa com crianças na educação infantil. **Revista Humanidades & Inovação**, v. 7, n.28, p. 159-175, fev. 2021. Disponível em:

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2039>. Acesso em 4 jan. 2022

OLIVEIRA, Fernanda Ferreira de. (2021). Na tela do celular: experiência estética infantil em contexto de Pandemia. **Revista Pesquisa e Ensino**, 2(2), 2021.

<https://doi.org/10.37853/202126>. Disponível em:

<https://revistas.ufob.edu.br/index.php/pqe/article/view/787>

PEREIRA, Rita Ribes; GOMES Lisandra Org; SILVA; Conceição Firmina Seixas. A infância no fio da navalha: construção teórica como agir ético. **Revista Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v.20n.3p.761-780, jul. /set.2018. DOI:

10.20396/etd.v.20i3.8649227. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8649227>. Acesso em: 7 jan. 2022.

PRADO, Guilherme. ConPAS CAP – UFRJ. I Encontro de Pesquisa Narrativa nas/das escolas. **YOUTUBE**. 10/11/2021.

\_\_\_\_\_. Do Val Toledo; FRAUENDORF, Renata Barroso Siqueira; CHAUTZ,

Grace Carolina Chaves Buldrin, Inventário de pesquisa: uma possibilidade de

organização de dados da investigação. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)**

**Biográfica**, Salvador, v. 03, n. 08, p. 532-547, maio/ago. 2018. Disponível em:

<https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/4065/pdf>. Acesso em: jan 2022.

RAQUEL, Martha **Quem são as pessoas que não tem internet no Brasil?** Brasil de

Fato. Disponível em: [https://www.brasildefato.com.br/2020/08/10/quem-sao-as-](https://www.brasildefato.com.br/2020/08/10/quem-sao-as-pessoas-que-nao-tem-acesso-a-internet-no-brasil)

[pessoas-que-nao-tem-acesso-a-internet-no-brasil](https://www.brasildefato.com.br/2020/08/10/quem-sao-as-pessoas-que-nao-tem-acesso-a-internet-no-brasil).

SANCHES, Eduardo Oliveira e SILVA, Divino José da. Infância e limiar em Walter Benjamin. **Perspectiva** [online]. 2018, vol.36, n.3, pp.992-1006.

SPINK, Peter Kevin O pesquisador conversador no cotidiano. **Psicologia & Sociedade**, V.20 ago 2008. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/psoc/a/6Sc7z55mBgkxxHPjrDvJHXJ/?lang=pt#>. Acesso em: jan 2022

SCHUBSKY, Cecília de Miranda; SANTOS, Núbia de Oliveira; PEREIRA, Rita Ribes.

“Sob o signo da alteridade: diversidade e participação na pesquisa com crianças. **Anais**

**VI GRUPECI** – Seminário de Grupos de Pesquisa Sobre Crianças e Infâncias. 2018.

TEIXEIRA, Bianca Rafaela Mattos. **Trabalho remoto com crianças na educação**

**infantil**: desafios e possibilidades em tempos de pandemia. Dissertação de Mestrado em

Educação. Universidade federal de São Paulo. São Paulo, 283 p., 2021. Disponível em:

<https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/62409?show=full>. Acesso em: mai. 2022.

VIGOTSKI, Lev. (1926). **Psicologia Pedagógica**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VENTURA, Lidnei. Caderno Benjaminianos. **A hermenêutica fragmentária de**

**Walter Benjamin**. Belo Horizonte M.G., v. 15, n. 2, p. 139-155, 2018.

## Anexo

### Modelo da Planilha de Proposituras

<b>Nome/ Proposituras</b>	Filme de animação	Desenhos	Músicas	Dança
Nome fictício da criança	Data de entrega Data retorno	Data de entrega Data retorno	Data de entrega Data retorno	Data de entrega Data retorno
Nome fictício da criança	Data de entrega Data retorno	Data de entrega Data retorno	Data de entrega Data retorno	Data de entrega Data retorno
Nome fictício da criança	Data de entrega Data retorno	Data de entrega Data retorno	Data de entrega Data retorno	Data de entrega Data retorno
Nome fictício da criança	Data de entrega Data retorno	Data de entrega Data retorno	Data de entrega Data retorno	Data de entrega Data retorno

\* em cada quadro de devolutiva foi trabalhado com as cores salmão indicando o retorno; verde para retorno com possibilidade de ser escolhida para ser conduzida a tese conforme a construção do texto; pink para retorno escolhido para ser conduzido a tese no processo de compreensão e interpretação.



# Narrativas de Reminiscências: entre danças, giros e cores



## **Narrativas de Resistências: entre danças, giros e cores**

O presente Catálogo é uma coleção de Narrativas de Resistências que foram forjadas pelas crianças pequenas da educação infantil durante a participação delas na pesquisa que culminou na presente tese, e tal cooperação, se deu por meio de suas reações estéticas frente as proposituras artísticas organizadas por mim num ambiente virtual forçado pela pandemia covid-19.

Este Catálogo é decorrente de um processo de curadoria do qual eu me dediquei a selecionar, a partir de uma totalidade originária de fontes narrativas primárias, com o objetivo, inicial, de apresentar à banca de qualificação como uma coleção de narrativas, ou seja, eram fontes escolhidas que estavam em estado primário e que eu planejei posteriormente passá-las por um processo de compreensão e interpretação em outro Catálogo. Isto se daria na relação do que eu vivi durante toda a pesquisa na relação com os pressupostos teoricosmetodológico, com o percurso da pesquisa, com a vida acadêmica e pessoal, no contato com outras/os pesquisadoras/es. Isto realmente aconteceu, mas sem a diluição deste material/coleção, pois a banca de qualificação ao se deparar com a coletânea entendeu se esta uma produção singular e significativa a tese, e sugeriu mantê-la na íntegra tecendo assim, com os outros catálogos, as reflexões e os ensinamentos advindos das relações das crianças pequenas com as proposituras artísticas mediatizadas pelas narrativas infantis. Então, resolvi acolher a sugestão.

O conjunto destas Narrativas de Resistências é composto entre giros, danças e cores de um mosaico em que o colecionismo das imagens implica em significados estéticos.

As imagens narram as criações estéticas das crianças na relação com a arte, e essas são compreendidas por mim, na tese, como Narrativas de Resistências, pois ao serem tecidas no contexto de uma sociedade produtivista que não valoriza o processo criador de alguns sujeitos, pelo contrário mina o tempo todo qualquer tentativa de possibilidade de emancipação de pessoas periféricas empobrecidas, o que restou (e resta) , a nós, a esse coletivo formado por mim, as crianças e suas famílias foi a perspectiva de construir modos criativos de driblar o que estava dado e produzir outros caminhos d'água como forma de contribuir com a sobrevivência da educação, da experiência estética e da nossa humanização.

A presente produção testemunha uma tese comprometida com uma educação infantil não escolarizante, e demonstra um trabalho com a formação emancipatória de crianças pequenas.

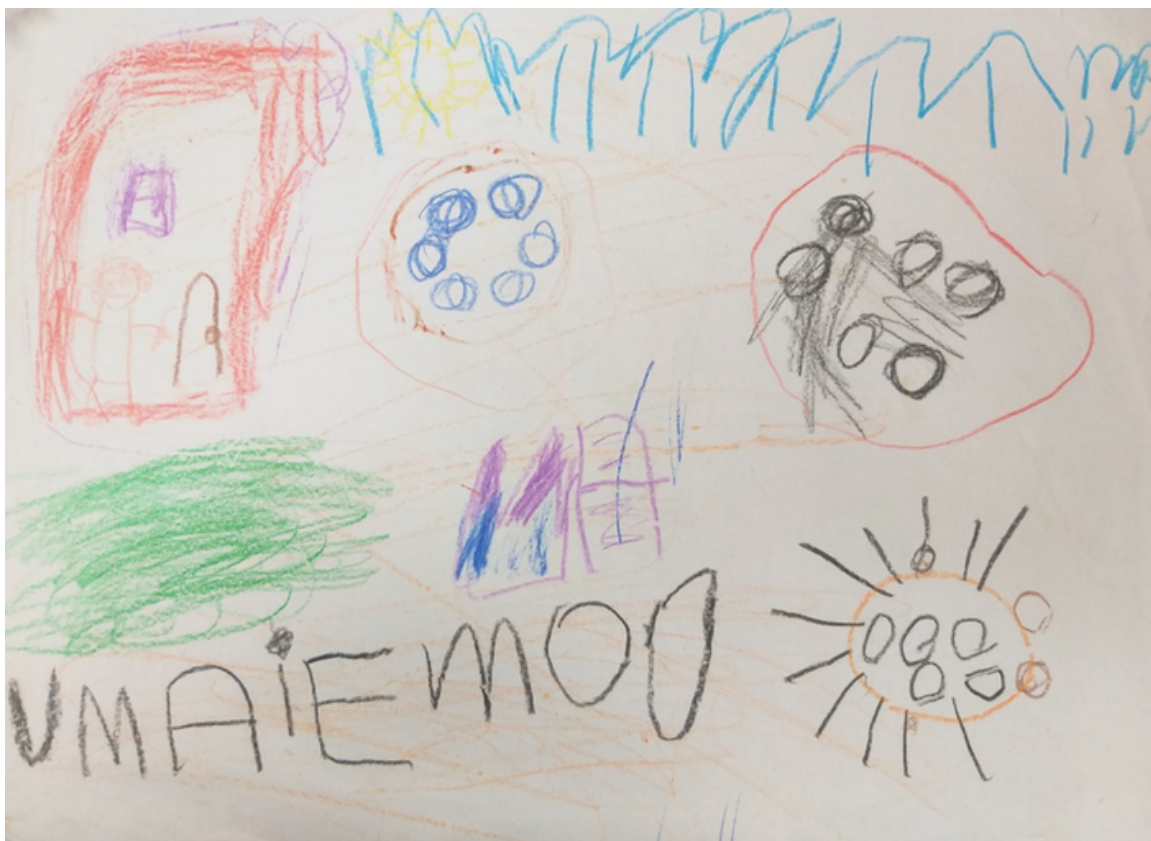


A “Carta às meninas e aos meninos em tempo de COVID-19” conta com a participação de 11 ilustradores

- Texto inspirado em Carta para los niños y niñas en este momento de crisis, de Carla infanta e Isídora Lobo. Acessível em 31/03/2020.  
<https://www.instagram.com/p/B4GuI5G1AnJ/>







**Lala, 5 anos**  
O Vírus está lá fora de casa!

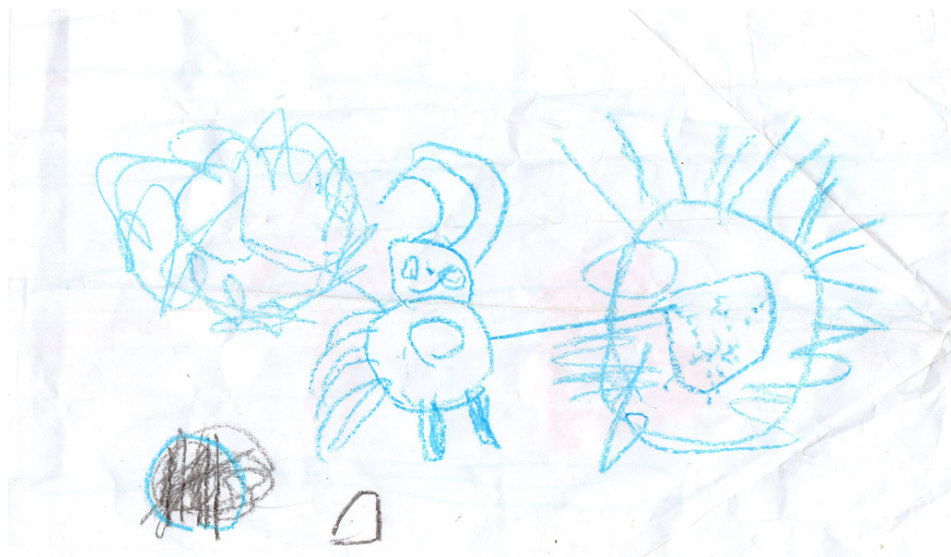


**Thá, 5 anos**  
A minha espada é forte contra o vírus.



**Gu, 5 anos**  
Super-herói usa máscara.

**Homem de Ferro, 6 anos**  
CoronaKiller – super herói que luta com seu raio contra o Coronavírus.



## Filme de animação soviético: Canção sobre os morcegos de 1985



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NOPCoLZjvSk>

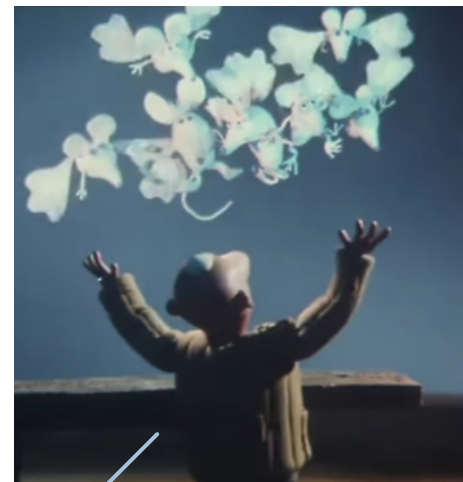
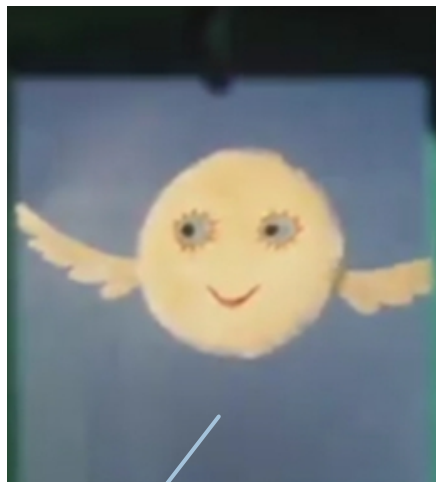
Filme de desenho animado de fantoches. - Os ratos adoram queijo, e fazem quase que uma dança em volta do queijo.



Figuras: 8, 9, 10, 11. Recortes em imagens do vídeo Canção para morcegos. Fonte: youtube Русские мультфильмы



Tio Semyon não sabia mais o que fazer, os ratos não paravam de comer seus queijos. A lua lhe deu uma ideia.



Para se livrar dos ratos chatos que comiam todo o queijo do porão, o dono da casa - tio Semyon - colocou asas nos ratos, cortando-as de sua própria bota. Tendo se tornado "morcegos", os ratos voaram para longe de sua casa.

O gatinho já não aguentava mais, estava assustado.

“

**Sófis, 6 anos.****A lenda urbana - rato quando cresce vira morcego**

- Oi professora Fe!  
Então é assim que os ratos se transformam em morcego quando cresce?

- Prô, você está mostrando os segredos para as crianças, né? É bom, porque quando eu ficar grande não vou ter medo.

- Os ratinhos voando usam asas de mariposa e não de morcegos (risadas). ”

“

**Lis, 5 anos.****Os ratinhos são fortes**

- Ô prô, eu gostei da parte que os ratinhos fingem que são fantasmas para assustar o gato e o homem. Os ratinhos são pequeninhos e todo mundo tem medos deles, né? Porque será?

Eu acho que esses ratinhos são que nem da história do Rabanete\*, são fortes! (risadas)

”

“

**Rique, 5 anos.**  
**Gato folgado**

- Professora gostei desses ratinhos gulosos. Eles são engraçados. O gato fica no colo do dono e nem caça o rato ... eita gato folgado

”

\* Lis lembrou da história do Grande Rabanete de Tatiana Belinky, em que ninguém conseguia tirar o rabanete da terra, e foi só na hora que o ratinho ajudou que o rabanete saiu.

## A Cozinheira/ La Cocinerita



<https://www.youtube.com/watch?v=jl8qyZ4htZQ&t=1s>



Cozinheira fazendo chá.

Faz parte de canções animadas de Vivienne Barry. Canção popular tradicional do norte do Chile executada por Victor Jara. Bonecos e fundos Marcela Moncada, 2012.

Dança tradicional carnavalesca de diablada.



Cozinheira no Tear.



“

**Sófis, 6 anos.**

**Mágicas**

- Professora Fernanda esse desenho aí parece indígena, mas só que diferente.

É uma música diferente parece uma criança cantando em outra língua. Deve ser uma língua indígena.

(Professora responde) - Isto mesmo Sófis, são os povos indígenas do Chile, É um país perto do Brasil.

(Sófis responde) - Eu sabia que era outra língua, eu não estava entendendo nada! Eu gostei dessa cozinheira, ela costura também né? O chá que ela faz deve ser sabor framboesa.

Você sabia que os indígenas fazem coisas mágicas, como uma dança de homens para virar pássaros... mágicas para transformar as pessoas em animais.

”

## ... as crianças e seus pensamentos coloridos



**Ni, 6 anos**  
Desenho sobre a  
animação A Cozinheira

Figura 15. Desenho sobre a Cozinheira Ni, 6 anos. Fonte: Arquivo da Professora.

“  
*Ôi prô, eu fiz um desenho das crianças dançando a música, elas estão numa festa, igual a do vídeo. A dança deles é que nem forró e sertanejo, dança abraçado. Como é que será que faz esse desenho de massinha? Eu queria muito aprender pra brincar aqui em casa.*  
*Eu tenho meus bonequinhos, e eu invento um montão de histórias: Eu crio umas casinhas e uma coisinha pra eles subirem que nem um cipó, depois eles vão para o chão e sobem no cavalo e correm bem longe, E faço uns espaços longes aqui no chão da sala, fica bem legal.*  
*Eu também desenhei uma sereia pra você prô.*  
”



Figuras: 16 e 17. Recorte em imagens da Animação A Cozinheira. Fonte: youtube Vivienne Barry

## Filme de animação: **Viagem na Chuva**

A chuva assim como o circo, percorre um longo caminho até seu lugar de destino. Quando se vão, ficam as lembranças. Wesley Rodriguez, diretor e animador



Disponível em:

[https://www.youtube.com/watch?](https://www.youtube.com/watch?v=1w5JIYwJAzw)

[v=1w5JIYwJAzw](https://www.youtube.com/watch?v=1w5JIYwJAzw)



A animação é inventiva e colorida, composta por diferentes elementos, é uma experiência fantástica. e sinestésica. Existem ali temas e símbolos: o envelhecimento, o tempo, o adulto, a criança.



Cartaz da Animação

“

**Souza Cabeça, 5 anos.**

Muito legal o vídeo! Eu gostei da parte do vídeo que o cara vira um peixe.

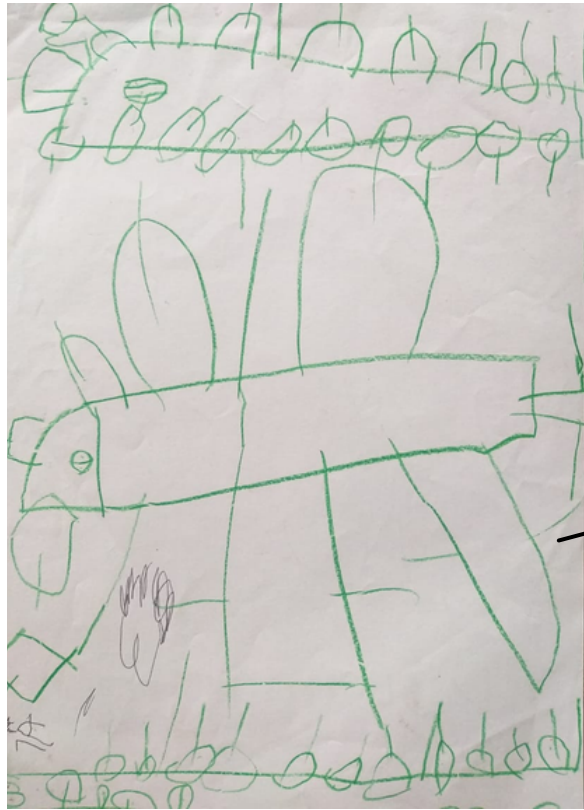
”

“

**Vic, 6 anos  
Des-normal**

Oh Prô, eu adorei muito o filme. Eu gostei da melhor parte, que é aquela lá que o homem, que ele vai pegar uma estrela no céu e vai subindo, subindo e aí apareceu uma antena. Isso que eu achei legal. E os peixes eu achei muito (pausa) ...des-normal, porque peixe ele só nada na água e não no vento (risadas). Eu achei muito estranho isso. Então super beijo, tchau e até quando voltar às aulas.

”



“

**Uirapuru, 6 anos**

Eu fiz um desenho de peixes voadores E eu fiz as bolinhas, porque o peixe solta bolinhas.

”



“

**Tha, 5 ano.**

Prô esse barco é voador.  
O desenho da casinha também tinha barco.  
Só que esse barco é de voar e outro é pra navegar.

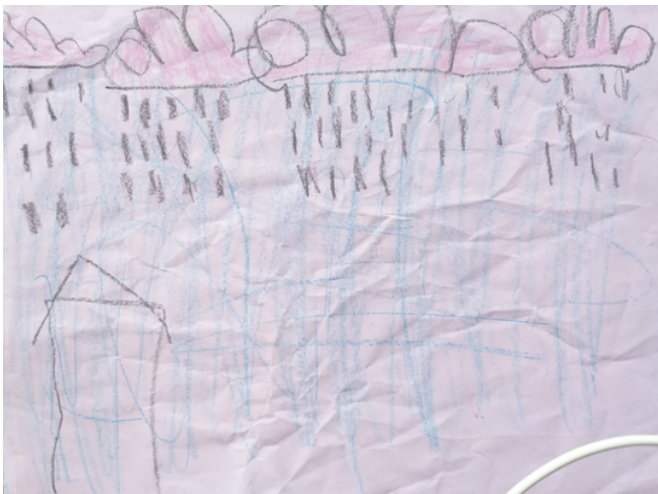
(Ela fazendo relação com desenho Nativa de Guataçara Monteiro)

”

**Lala, 5 anos**  
Barco Voador

**Sereia Yara, 5 anos**

Meu desenho é a chuva e um peixe voador com nuvens de coração.

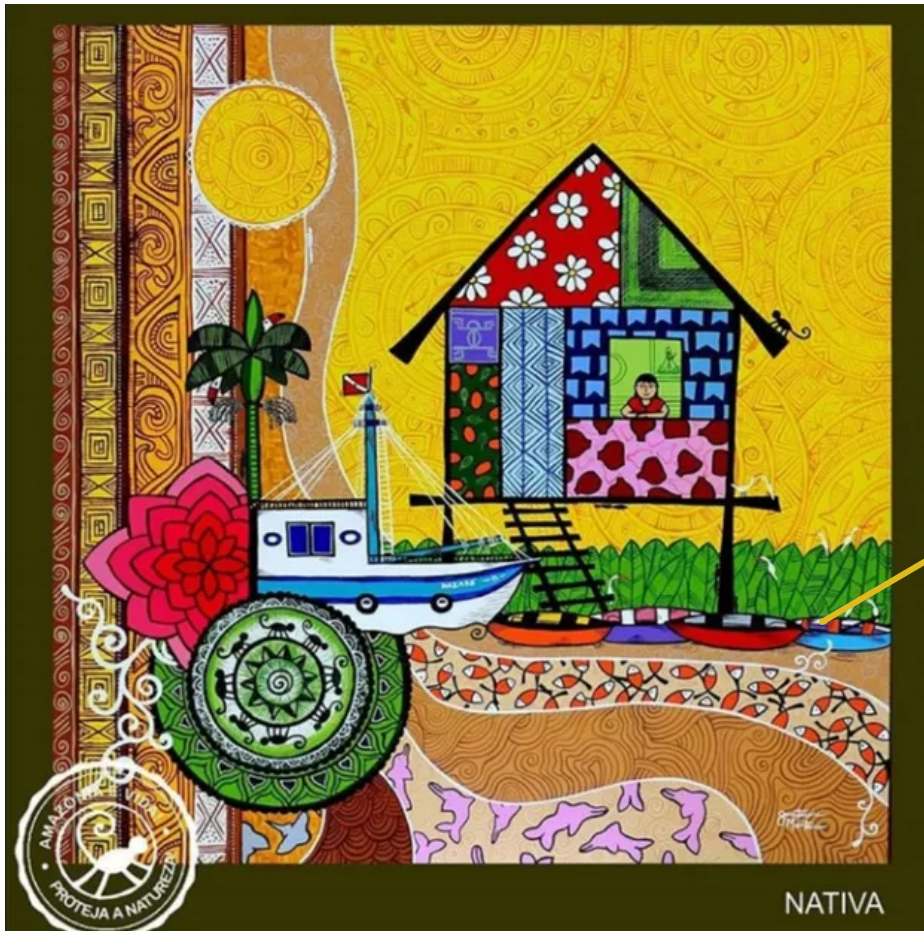


## Desenho Nativa de Guataçara Monteiro

Disponível em:

[https://www.instagram.com/p/CBa-V1PDIFq/?utm\\_source=ig\\_web\\_copy\\_link](https://www.instagram.com/p/CBa-V1PDIFq/?utm_source=ig_web_copy_link)

É possível ver também a animação feita para a obra.



O desenho Nativa é uma criação multicolorida que reflete a Arte Marajoara Ancestral e elementos que refletem a memória da infância do artista.



A obra expõe detalhes sobre a cultura, os modos e os símbolos da natureza.



“

**Duda, 6 anos**

*Professora Fernanda, eu adorei esta imagem, a gente também gostou da casinha. Mas, oh professora Fernanda, eu já achei o macaquinho, uma raia, o golfinho, o peixinho e eu achei dois tucanos.*

”

“

**Lau, 6 anos**

*Oi Prô, o desenho é bem colorido mesmo, eu adorei. E também ela fala igual a natureza.*

”

“

**Lelê, 6 anos**

*O que dá para mim sentir? É amore. E a foto dele, eu achei linda.*

”

“

**Tha, 5 anos**

*Oh professora! Eu gostei, porque parece um parque para brincar. Eu ia brincar no barco com os peixes, fazer tucano voar e ir na casinha brincar. E brincar com os golfinhos.*

”

## Desenho O Ninho de Guataçara Monteiro



Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CBOBcrij-hu/>



Desenho O Ninho é uma obra que reflete os sinais e ensinamentos da natureza

A imagem acaba que tornando um enigma para as crianças.

Figura. 29 Ninho de Guataçara Monteiro. Fonte: Instagram @guatacaramonteiro

*A pintura é um Tucanuçu, uma ave comum em todo o Brasil. Presente na memória da infância de Guataçara Monteiro no Pará, a obra Ninho revela um tucano aconchegada em seu ninho, com um olhar de curiosidade para quem o observa, com cores vibrantes e símbolos indígenas da Amazônia.*

“

**Vivi, 5 anos**

- Nossa Prô! O que aconteceu? (risos)

- Sabe o que aconteceu? Tinha um tucano nessa Amazônia aí, e sabe o que ele fez quando viu o lagarto? Ele engoliu.

- Tá vendo esse olho da cobra? O tucano que colocou para enganar o lagarto.

- O lagarto é da mesma espécie da cobra, por isso que foi fácil de enganar ela. O tucano está disfarçado, é uma armadilha.

- Sabe, que quando eu fui andar de bicicleta com meu pai eu vi este tucano aí. Ele se arrasta pelo chão, é igual uma cobra, ele se enrola e dá o bote.

- Eu gostei desse tucano! Eu gostei desse desenho do seu amigo Prô!

- Beijo, tchau.

”

“

**Duda, 5 anos**

*Um ninho que abraça os bebês tucanos.*

”

“

**Gu, 6 anos**

*Oh prô tem as cores, e eu descobri um macaquinho, isso é uma cobra? É uma cobra misturada com pavão e formiga? Risadas.*

*Eu inventei uns nomes para ele, veja se você adivinha o que é?*

*Pavãocobra, Tucacobra, formivão, Onçatucano*

”

**Espectáculo de Dança registrado em vídeo:  
Claraboia**

É um trabalho de dança contemporânea , a obra é a “relação de um corpo com um lugar. Dialoga com luz e espaço, numa interface de linguagens. Neste trabalho, uma mulher dança sobre um teto de vidro, convive com objetos estranhos, brinca com cores, formas e volumes.” (Um trabalho de Morena Nascimento e Andreia Yonashiro)



Figura: 30. Claraboia. Fonte: youtubeCora Lazlo

\* A versão disponibilizada as crianças não está mais no youtube, apenas uma versão com a interpretação da Cora Lazlo, com a direção der Morena Nascimento em parceria com Andreia Yonashiro. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=HQnyOZVqLv8>

“

**Gu, 6 anos***É um espetáculo né?**Eu gostei da parte que ela está deitada e pega o tecido não  
mão.*

”

“

**Lelê, 6 anos***Eu gostei da parte mais brilhosa, sabe? Aquela ali que está com o vestido brilhoso, que tem uns  
brilhinhos, que é da claraboia.*

”

“

**Duda, 6 anos***Oi professora, eu amei o seu vídeo, amei, tá muito lindo. Um dia, não sei se vou fazer um desse, eu  
vou treinar bastante, tá bom?**Eu não vou fazer o mesmo, vou fazer um diferente.*

”

“

**Hulk, 5 anos***Oi, eu assisti, achei bem diferente e bem legal.*

”

“

**Rá, 5 anos***Eu achei muito bonito aquela menina dançando.*

”

“

**NI, 5 anos.***Eu amei o vídeo.*

”

## Projeto Casa de Brincar: brincando com as cores e objetos de casa



Figura 31. Recorte desenho Escola na visão das crianças. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora

Por meio de vídeo, foram enviados 2 vídeos sobre brincadeiras estéticas .

Num primeiro momento foi solicitado às crianças que organizassem num espaço da casa objetos coloridos, depois produzissem uma foto e enviassem. O objetivo era que observassem a quantidade de cores presentes em casa, que as vezes passam despercebidas e elaborassem brincadeiras.

Na segunda proposição que elas teriam o desafio de criar algo a partir dos objetos encontrados.



**Homem de ferro, 6 anos, organizou seus bonecos num cantinho de sua casa perto de sua foto.**  
 “ Prô, as coisas mais coloridas que eu tenho na minha sala são essas. Os brinquedos que ficam por alguns segundos no quarto da minha mãe, e o meu cobertor. ”

**Gu, 6 anos, organizou os objetos no sofá.**  
 “ Oi Prô. Eu consegui fazer essa foto com os cobertores, que é verde, marrom, amarelo e vermelho. Coloquei uma almofada azul e branca ”



**Rique, 5 anos.**  
 “ Prô eu coloquei em cada parte uma coisa colorida. ”



**Ni, 5 anos.**  
 “ Olha Prô o que eu achei na minha casa, que bonito! ”. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora. ”



**Lelê, 6 anos**  
*Boa tarde Prô! Olha o que eu  
consegui fazer com as coisas do  
meu quintal. Eu consegui fazer uma  
bonequinha e uma casinha.*

**Rique, 5 anos**  
*Olha professora o que eu fiz,  
casca de árvore pintada.*



**Miguelito 5 anos**  
*Eu achei esses gravetos no quintal  
para brincar de construir.*







“

**Lala 6 anos**

*Prô eu peguei duas folhas gêmeas no quintal para desenhar.  
Agora as duas borboletas irmãs estão levando as folhas  
voando.*

”

Figura: 42. Borboletas Gêmeas, Lála 6 anos. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora



“

**Lis 5 anos**

*Prô eu achei um monte de coisas em  
casa para eu criar, a lama é muito  
melequenta.*

*Minha mãe comprou tintas para eu  
pintar as formas.*

”



Figuras: 43, 44, 45. Investigação de Lis. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.





“

**Vic, 6 anos**

*Um robô de sucatas.*

*Prô eu fiz um robô com muito amor e carinho. Eu estava tentando fazer uma boquinha nele, mas acho que não consegui, eu vou mais uns cliques brancos, você vai ver...*

*Prô, agora eu fiz mais coisas nele, eu ostei bastante do meu trabalho*

”

Figuras: 46. Robô, Vic, 6 anos. Fonte Arquivo da professora pesquisadora.

**Homem de Ferro 6 anos**

Churrasco de espetinho (folhas no graveto) e Sopa de sementes (grãos na folha)



Figuras: 47, 48. Churrasco e Sopa, Homem de Ferro, 6 anos. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.

# Entrega de Material Físico


JARDIN II int  
Profs. Fernanda



## Um Convite as experiências Étnico Africana

- \* ilustrações
- \* Sonoridade
- \* Corporeidade

- \* Ilustração Étnico Africana  
baixe gratuitamente um leitor de QR Code
- 2 Qr Code contendo**
- 1 música para escutar, dançar e brincar quando estiver apreciando a ilustração
- 1 Vídeo clip com Crianças Dançando
- \* Figuras para recortar
- \* Crie seu próprio Guizo com ajuda da família  
Guizo: Decore como desejar com graveto, guizo de metal, miçangas, fios de malhas e de barbates.
- \* não esqueça de registrar.



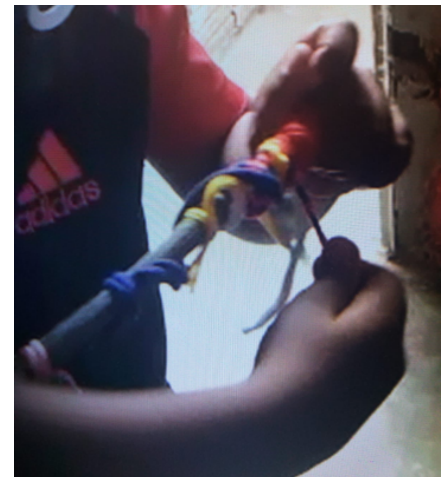
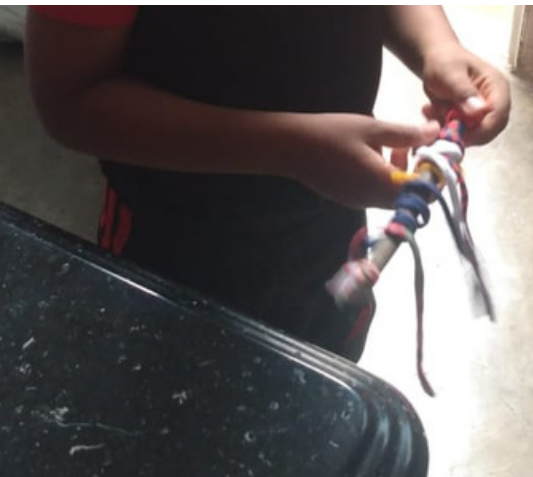
Essa propositura tinha como intuito a investigação e a criação pela materialidade. Então preparei objetos para provocar tais dimensões.



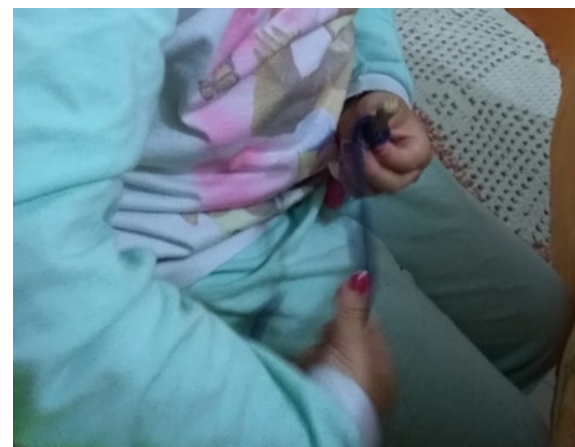
Figuras; 49, 50, 51. Cartazes. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.

## As crianças produzindo seus guizos.

Souza Cabeça, 5 anos



Rike, 5 anos.

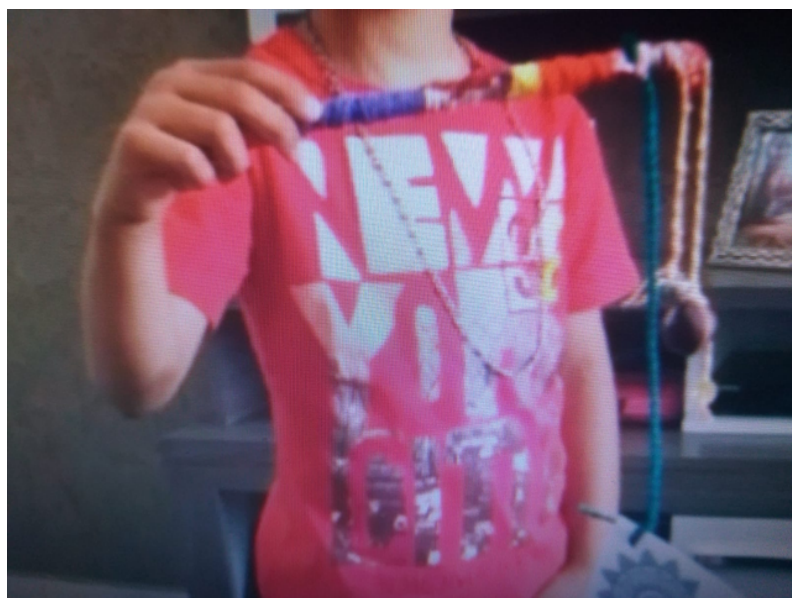
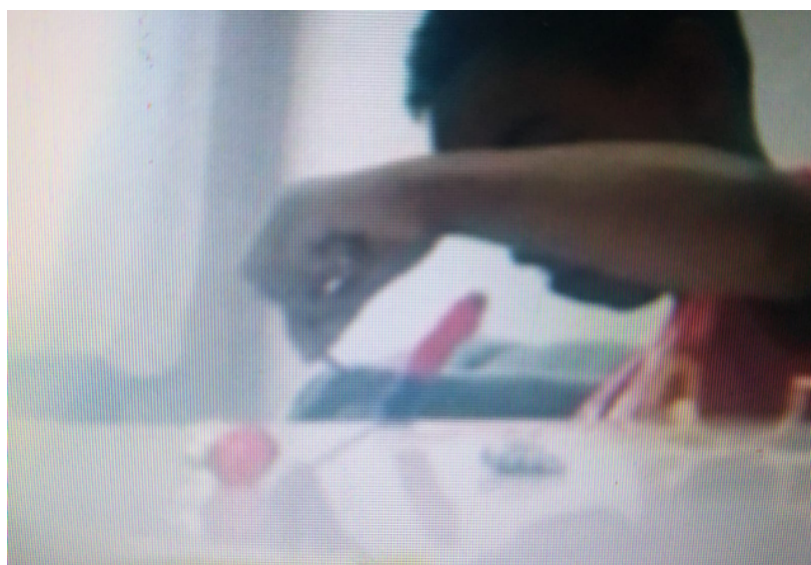
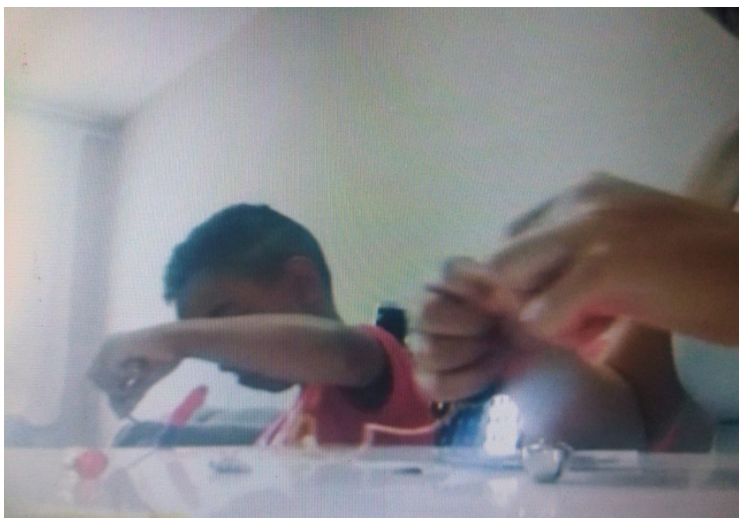


Lelê, 6 anos.

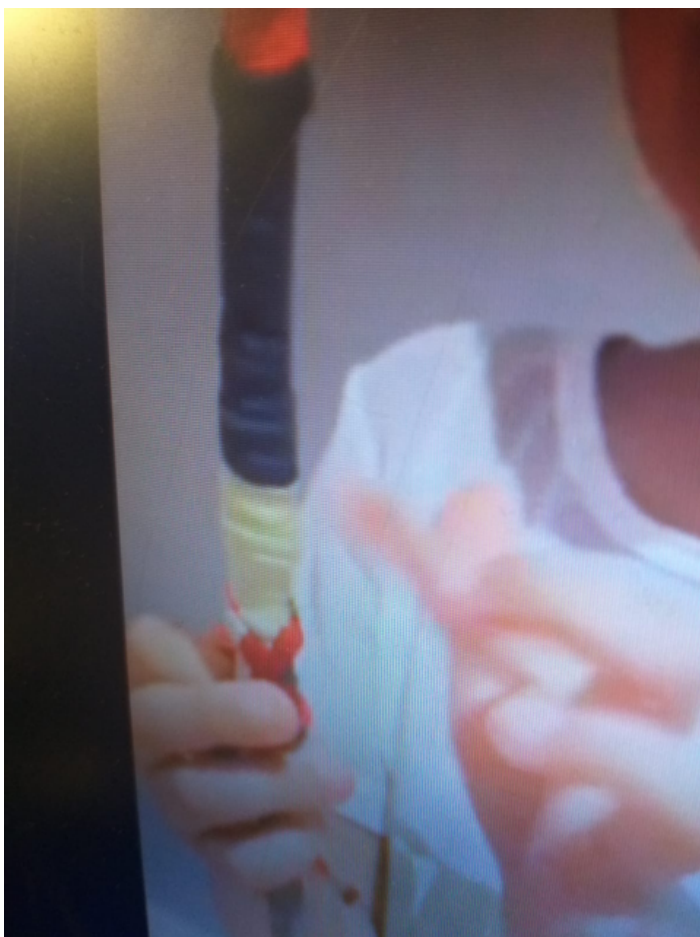
Figuras 52, 53, 54, 55, 56, 57: Guizos. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.

**JP, 5 anos.**

A mãe produziu um vídeo no Tik Tok do Jp junto com ela produzindo o guizo.



Figuras: 58, 59, 60. Guizos: Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.



**Lô, 6 anos** enviou dois vídeo. Um primeiro demonstrando como elaborou seu guizo. Passo a passo, colocando primeiro os fios de malha no graveto. Depois passando os fios de barbantes no guizo de metal e nas miçangas. Um segundo vídeo com ela dançando a música sugerida no QR code, com uma saia longa, pulseiras e toda enfeitada.



Figuras: 61, 62, 63. Lô produzindo e dançando com seu guizo. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.

## Ilustrações sobre o Pantanal

Essa propositura surgiu após a conversa com algumas crianças no whatsapp, que contaram sobre seus incômodos com as notícias das queimadas intensas que ocorridas no Pantanal (isto era setembro de 2020).

A partir dessa conversa surgiu a ideia de fazer uma campanha contra as queimadas com a ilustrações das crianças. Que foi posteriormente divulgado do facebook da escola.



Figura: 64. Desenho da professora para às crianças. Fonte: Arquivo da Professora pesquisadora.

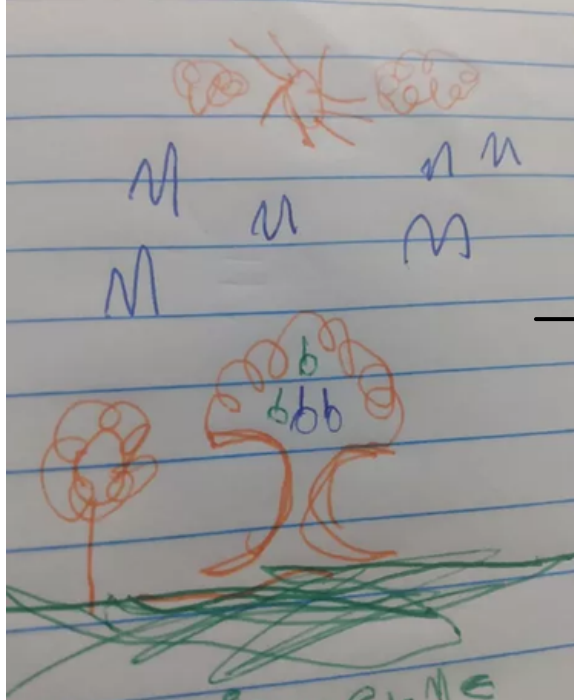


**AS CRIANÇAS  
PEDEM SOCÓRRO  
PELO PANTANAL E  
A AMAZONIA!**

**Pedem pelo fim das  
queimadas!**

Cartaz produzido após a devolutivas das crianças, na imagem é um mico-leão dourada de Gu 6 anos.

Figura: 65. Cartaz As crianças pedem socorro pelo pantanal e a Amazônia. Fonte: Arquivo da Professora pesquisadora.



Rike, 5 anos



Gu, 6 anos

Figura: 66, 67, 68. Desenho das crianças sobre a natureza. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.



**Gu, 5 anos.**  
*"Prô, eu organizei meus bichinhos felizes, assim que os animais ficam de verdade na natureza felizes."*





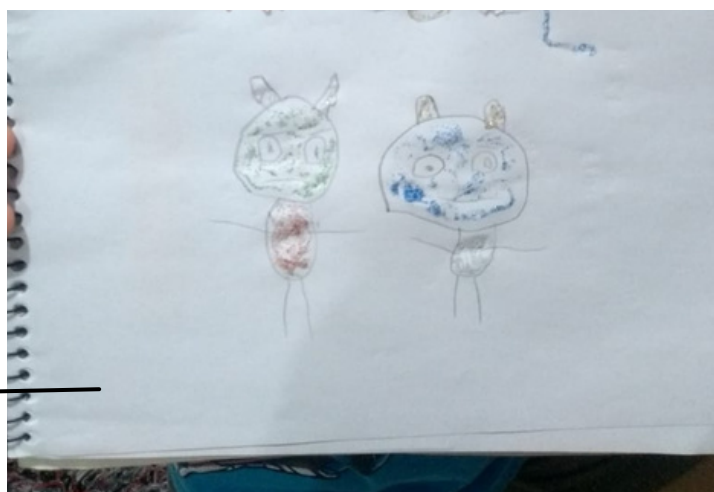
“

*Vic, 6 anos*

*Eu fiz uma onça laranja.*

”

Hulk 5 anos



Antes e depois: Lelê 5 anos



Figura: 73. Flor vista de cima, Ani, 5 anos. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.



Figura: 74. Flor deitada, Sófis, 5 anos. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.

**Arthur Bispo do Rosário** (Japaratuba, Sergipe, 1911 - Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1989). Artista visual. Destaca-se por ter desenvolvido, com objetos cotidianos da instituição em que viveu, uma produção em artes visuais reconhecida nacional e internacionalmente.

As imagens de sua obras podem ser vista no site : <https://museubispodorosario.com/acervo/>



Figura: 76. Assemblagem. Fonte: @museubispodorosario



Figura: 75. Vitrines. Fonte: @museubispodorosario



Figura: 77. Passagem pelo mundo. Fonte: @museubispodorosario

**Lau, 6 anos**, após receber as provocações estéticas das obras do Arthur Bispo do Rosário, produziu quatro desenhos, dizendo que a obras parecia brincadeira de juntar coisas de casa.



*Eles são irmão, uma é sereia e o outro não. Um é diferente do outro.*

Figuras: 78, 79, 80,81. Coisas reunidas. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.



# Revolução na Primavera



# Sumário

1. Podaram todas as flores, mas não impedirão a chegada da Primavera.....	3
2. Flores da Revolução: vislumbra O Florescer.....	15
3. Imaginação é Criação.....	22
4. A Expressão do Coletivo.....	31
5. A performance infantil a partir da Arte e por meio das brincadeiras.....	34
Referências.....	42



## 1. Podaram todas as flores, mas não impedirão a chegada da Primavera<sup>1</sup>

*Um estudo realizado em 2019 pelo Banco Mundial apontou que o Brasil possuía 51,7 milhões de brasileiros abaixo da linha da pobreza, e 24,7% do total da população com uma renda mensal de R\$ 387,07. A insegurança alimentar se aprofundou duramente durante a pandemia, e no que diz sobre recorte etário, as crianças são as mais atingidas. Isso é resultado dos caminhos escolhidos para a política econômica e a gestão inconsequente da pandemia, que só poderiam levar ao aumento ainda mais escandaloso da desigualdade social e da fome no nosso país. (Gemaque, 2021).*

ao tema Indagava-me sobre o por que continuar pesquisando a questão da experiência estética de crianças pequenas na relação com a arte, visto que o mundo estava vivendo uma pandemia covid-19. No Brasil, essa crise sanitária escancarou e aprofundou ainda mais a imensa desigualdade no país que é resultante da concentração de renda e riqueza.

Desde o golpe contra a Presidenta Dilma em 2016, o governo temeroso que assumiu implantou uma proposta de emenda constitucional (241 ou 55) que congelou os gastos do Governo Federal para conter o rombo das dívidas públicas, mas que afetou exclusivamente investimento na educação e a saúde (ALESSI, 2016). Caso isso não bastasse, em 2018, elegeu-se um governo federal contra a ciência, contra a educação, contra a cultura, contra o povo, contra as políticas públicas sociais. Inclusive realizando cortes bruscos no financiamento às pesquisas

O presente Catálogo<sup>2</sup> é tecido de narrativas que exaltam a potência da capacidade de superação que a humanidade desenvolve frente aos projetos de cerceamento da dimensão criadora dos sujeitos, historicamente produzidos. Contudo, este pode constituir, quando oportunizado, diferentes estratégias de sobrevivência.

Durante a pesquisa muitos conflitos e crises surgiram em relação

*De acordo com os dados do 2º Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no contexto da pandemia da Covid-19 no Brasil, realizado pela Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (Rede PENSSAN), o número de brasileiras/os sem ter o que comer quase dobra em 2 anos, mesmo período de pandemia. Cerca de 33,1 milhões de brasileiros vivem em situação de fome, 14 milhões a mais que em 2020. Quadro é equivalente ao da década de 1990. (SILVEIRA, 2022).*

<sup>1</sup> Tradução minha inspirada na frase atribuída ao poeta chileno Pablo Neruda, pseudônimo de Neftalí Ricardo Reyes Basoalto (1904-1973), que recebeu o Prêmio Nobel de Literatura em 1971: "Podrán cortar todas las flores, pero no podrán detener la primavera".

<sup>2</sup> A capa do presente Catálogo é uma montagem de diversos desenhos infantis de autoria das crianças participantes da pesquisa em diálogo com o desenho "O amor está no ar - Soldado jogando flores" de Banksy, 2005, ou seja, é um mosaico de poesias visuais.



científicas de todos os campos, que afetaram e prejudicaram resposta eficazes contra a covid-19 no Brasil (BONI, 2021).

Mesmo em meio à pandemia, esse desgoverno propôs novos cortes ao financiamento da Ciência no Brasil que atingiriam inclusive instituições como o Instituto Butantã e a Fundação Oswaldo Cruz consideradas importantes para produção de vacinas nos país (BONI, 2021).

A pandemia mostrou a nossa (des) humanidade.



Figura 1 – “De volta a fome”. Sobreposições de imagens com intervenção digital. Fonte: De autoria da professora pesquisadora para a tese

Eu estava, novamente, frente a uma realidade de Brasil empobrecido e aprofundado em desigualdades, e muito dos meus estavam em situação de agrura. Essa conjuntura social me atormentava e angustiava. Mexia com os meus afetos, lembranças.

Diante desse contexto, e durante boa parte da pesquisa, eu tinha a sensação de que estudar sobre a experiência estética infantil com a arte não era algo relevante. A impressão de estar insistindo em um tema que não pudesse contribuir realmente ao campo prático e acadêmico, aos quais eu havia me proposto, afligia-me.

E isto me fez ter dúvidas!

Dúvidas da minha arte, da minha pedagogia artística, da educação estética pela arte.

O que era a arte diante da miséria e da doença?

Contudo, continuei. Mesmo com as dúvidas e inseguranças, me desafiei a dançar passos desconhecidos. Era necessário inventar uma nova dança. Era a **resistência** sendo evocada por meio dos meus pensamentos.

Qual seria o papel da experiência estética com arte em tempos de pandemia covid-19?

Existe um tipo de sabedoria nas artes da dança, ensinada desde o início da formação, que se dá na experiência, em que, diante do imprevisto e da impossibilidade de continuar o roteiro estabelecido para a cena, toma-se o caminho do improviso. Comumente se tem a ideia de que improvisar é algo sem preparação, contudo, nas artes ela é uma técnica trabalhada na formação da/o artista que possibilita confiar-se e apoiar-se na sua capacidade de improviso (MILLER, 2021) que foi desenvolvida em seu percurso formativo, e com isso, a/o artista passa a acreditar na potência da sua **criação**. É um exercício de autocontrole emocional desenvolvido pela/o artista sobre construção consciente de si e do *espaçotempo*.

Pois bem, eu não aprendi a dançar no momento do espetáculo, há um acúmulo de conhecimento técnico e de experiências as quais me sustentam e possibilitam que em cena estejam presentes, prevendo os imprevistos: é um estado de atenção. É o que chamamos de **segurar a cena**, pois ante o inesperado, o acidental, a performance não pode parar, e improvisar, a improvisação, é uma maneira de criar rotas de fuga, inventando outras possibilidades para que o espetáculo não pare.

Inspirada nessa minha potência, na minha capacidade inventiva de criar, **segurei a cena da pesquisa** e da construção da tese e segui. Quero destacar que inventar outras possibilidades de caminhar sempre foi uma constância na minha vida, principalmente na luta pela minha sobrevivência.

Vigotski (2009a) em suas formulações sobre “Imaginação e Criação” afirma que a atividade inventiva (criação) do sujeito está diretamente ligada à sua experiência, ou o acúmulo das suas experiências anteriores, que permitirá ter um repertório que possibilite criar coisas no mundo que satisfaçam suas necessidades, ou supere limites atuais. Assim, a partir das minhas reservas de experiências anteriores na docência, na coletividade, na pesquisa e com arte entendi que era possível enfrentar esse dilema. Essa decisão não foi tomada sozinha, mas amparada pelo **coletivo** de pesquisa CRIA<sup>3</sup> do qual faço parte, sob o olhar cuidadoso da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Nana Haddad, pois, nas trocas de orientação coletiva ao contar sobre os fatores dificultadores da minha pesquisa caminhos possíveis foram traçados, ou seja, a fala do outro nos conduz e orienta (VIGOTSKI, 2009b).

Conforme fui me aprofundando nos estudos, nas leituras, participando virtualmente de eventos científicos, assistindo palestras e discussões sobre a pandemia da Covid-19 em diferentes contextos como: educação, arte, cultura, política, estética, educação e pesquisa -

---

<sup>3</sup> Sobre o Coletivo CRIA está melhor detalhado no Catálogo *Preludiando*.

meu repertório de conhecimento e a possibilidade de situar objetivamente o que eu estava pesquisando se expandiu, colaborando, inclusive, na produção de artigos e ensaios científicos, como parte da realização do curso de doutorado.

Esses estudos possibilitaram reconhecer a importância de levar à frente essa minha pesquisa sobre as questões das experiências estéticas infantis em momentos adversos, em que no caso a arte e a estética não existem somente em conjunções ideias e é justamente em tempos de crise que se forjam e surgem as mais potentes reflexões sobre a poética artística.

Ponderar esses fatores me fortaleceu e ampliou a minha compreensão da importância da educação e o seu papel que é de possibilitar a conscientização do sujeito da sua condição de oprimido e se libertar (FREIRE, 1974). O sistema produtivista que coisifica o sujeito quer, justamente, que pessoas como eu desistam, com o objetivo de obterem o maior controle sobre nós, então criar resistência coletiva tem sido desde sempre a melhor saída.

A experiência expande nossa percepção de mundo e ante as provocações estéticas, somos levadas/os a um movimento de sensibilização emocional, sensorial e intelectual que nos possibilitam compreender melhor o mundo ao redor. Por isso continuei a pesquisa.

Então, quando na minha ação de professora pesquisadora da educação infantil propus a experiência estética por meio de proposições artísticas às crianças pequenas, isso possibilitou que elas ampliassem suas potências como sujeitos culturais, histórico, sociais, políticos e suas experiências estéticas. As crianças tiveram a oportunidade de se sensibilizarem, ou seja, de se afetarem pelos sentidos estéticos da arte e, ao materializar essas sensações, já que essas experiências não se restringem apenas à subjetividade, elas partilham esses sentimentos, emoções e os conhecimentos advindos dessas experiências por meio das tessituras de *narrativas estéticas infantis*, as quais também estou chamando de *narrativas de resistências*. Tal processo possibilitou despertar o interesse das crianças em significar e compreender a arte.

Portanto, mediatizada por uma reflexividade desse processo, tecido em contexto pandêmico, minha percepção foi dilatada pela produção de sentidos sobre o ser professora-pesquisadora de crianças pequenas; é um aprender a ser.

Diferente da ideia de adaptar-me (moldar) ou desenvolver habilidades possíveis que me transforme numa versão “moderna” e “inovadora” de professora pesquisadora em contexto de virtualidade, eu entendia que era exatamente a minha capacidade de atuar sobre a realidade posta que possibilitaria criar maneiras mais relevantes e significativas sobre como *ser* professora pesquisadora na educação infantil nesse contexto. E, busquei na contramão da

lógica produtivista e competitiva fabricada no capitalismo selvagem<sup>4</sup>, os saberes e fazeres para que eu pudesse dar continuidade na prática docente e na pesquisa que estivessem comprometidas com uma experiência estética de resistência.

Ressalto ainda, que as condições da educação pública no Brasil nunca foram as ideais e a situação da maioria das pessoas que acessam essa educação são empobrecidas e vivem em condições de precariedade. Sigo os caminhos de muitas/os professoras/es que sempre trabalharam nesses contextos, produzindo formas de significar a educação que emancipa, transforma e liberta. Então criar brechas, desvelar saberes e produzir novas rotas são dimensões que assumi para atuar quando decidi ser professora pesquisadora na educação infantil pública, gratuita, laica e de qualidade. É uma perspectiva que se ramifica em diferentes direções e pontos de acordo com a própria realidade.

Entendo que existem várias formas de produzir enfrentamentos às dificuldades, entre elas: contornar, sabotar e subverter o estabelecido, mas nunca sozinha sempre com o outro - é a estratégia da fuga para se reunir - é produzir quilombo<sup>5</sup>, ou quilombismo, assim como é defendido por Abdias Nascimento (NASCIMENTO, 2019), e também de aquilombamento, termo cunhado por diferentes movimentos culturais negros, para (re)-atualizações necessárias a partir de suas vivências e realidades. Em Piracicaba tenho como referência o Quilombo Urbano Vila África. Aquilombar-se é uma postura de fortalecer uma humanidade que (só) se compreende em uma coletividade, cuja dinâmica existencial se dá em movimento de resistência generosa, solidária, comunitária e de convivência. O sujeito nessa perspectiva é compreendido a partir da sua experiência histórica, cultural e de igualdade democrática.

O processo educativo é uma forma de aquilombar-se, porque reúne pessoas diferentes entre si para construir conhecimento por meio do processo educativo, e desta maneira conhecer o mundo para transformá-lo de modo que garanta uma vida saudável mesmo sabendo que esse movimento é instável (FREIRE, 1974). Nesse sentido, não é uma questão simplista de "aprender" ou "reinventar-se" em ser uma professora pesquisadora utilizando de um dispositivo digital e suas lógicas, mas como através da linguagem tecnológica dei (e continuo dando) continuidade no projeto de uma educação revolucionária, emancipatória e transformadora através da reescrita da história pelos vencidos (Benjamin, 1985). É um **ser** mais.

---

<sup>4</sup> Termo cunhado por Karl Marx para mostrar que o capitalismo se vende como a máxima da civilidade, mas civilidade não tem nada e nem possibilita. Em seu livro O Capital.

<sup>5</sup> Os quilombos foram comunidades rurais formadas por escravizados em fuga do cativeiro, e quilombismo é um conceito baseado na experiência histórica dessas comunidades negras.

Dessa forma, tomo essas reflexões em que tramas pessoais e acadêmicas se emaranham intensamente e justificam as escolhas realizadas na produção da tese, como forma de compreender, em sentido *autobiográfico* narrativo, a importância da pesquisa em interfaces com a vida. Esta perspectiva está em diálogo com a concepção da *pesquisaformação*<sup>6</sup> (BRAGANÇA, 2018), que visa compreender o significado e a possibilidade de produzir, de forma articulação, os modos de pesquisar e formar, ou seja, um contexto em que eu estou me formando de maneira implicada e indissociável dos processos de pesquisa.

Neste sentido, imersa nessa realidade tão controversa, reflito e compartilho essa experiência me *autoformando* nesse *espaçotempo* de múltiplos acontecimentos.

Mesmo sendo uma tese que busca compreender interpretativamente as “vozes” narrativas de crianças pequenas da educação infantil, toda essa relação compõe minha biografia como sujeito inserido na história e na cultura em formação.

Assim, o processo da pesquisa que resultou o presente texto da tese, que visa contar as experiências estéticas com a arte de um grupo de crianças pequenas da educação infantil aparentemente é um tema cativante e alegre, pois falar da infância é aprender a falar como os passarinhos, mas nem por isso, a intenção é de atenuar e amenizar os reflexos da pandemia muito menos de oferecer e propiciar proposições artísticas às crianças como forma de alienação e negligenciar a dureza da realidade. A arte não serve para docilizar as pessoas, pelo contrário, a arte como caminho para a educação estética, na perspectiva da experiência, tem sua potência e força justamente na maneira como está calcada na realidade e na conscientização crítica, sem perder a ternura<sup>7</sup>.

Foram momentos que a docência e a pesquisa possibilitaram contribuir na ampliação do desenvolvimento da capacidade das crianças pequenas, que ao atribuírem sentidos à vivência com a arte nesse contexto (re) significaram e produziram resiliência diante dessa crise sanitária e social. De criar e reconhecer brechas de resistência e luta pela vida.

Essas crianças pequenas também viveram as perdas de pessoas amadas, o medo do vírus, as dificuldades financeiras. Viveram o não privilégio do *‘fica em casa’* com seus familiares, porque muitas mães e/ou responsáveis, arrimo de família, estavam no trabalho

---

<sup>6</sup> É uma escrita desenvolvida por Bragança (2018) e aponta para uma indissociabilidade radical entre as dimensões de pesquisa e de formação presentes em seus trabalhos.

<sup>7</sup> “É preciso ser duro, mas sem perder a ternura jamais.” A conhecidíssima frase é atribuída ao revolucionário argentino Ernesto Che Guevara.

caracterizado como essencial: limpeza de hospitais, mercado, farmácia. Muitas crianças<sup>8</sup> da turma saíam bem cedo de casa para ficarem sob a responsabilidade de vizinhas, parentes e cuidadoras, ou com a/o próprio responsável em seus serviços.

Isto quer dizer que elas construíram experiências que impactaram os modos de pensar o cotidiano, pois a todo o momento escutavam as pessoas, os noticiários e programas falando da pandemia. E assim como na expressão de Vivi<sup>9</sup> (5 anos) que ao ser provocado com o livro digital intitulada “Carta às meninas e aos meninos em tempos de Covid-19”<sup>10</sup> é possível perceber a dimensão desse impacto:

*- Sabe qual o superpoder que eu quero ter? O poder do raio que destrói o Coronavírus!*

Interpreto como uma expressão de indignação e repulsa que o momento vivido ocasionou em seu emocional, no seu desenvolvimento, na sua vida. Poucos sabemos do ponto de vista das crianças, das suas vozes diretas, dos efeitos que os tempos de crise ocasionam, mas “as crianças são capazes de observar os modos como a crise impacta o seu próprio grupo geracional, bem como os adultos que mais lhe são próximo” (SARMENTO, TREVISAN, 2017, p.17). Elas são capazes de perceber e sentir os acontecimentos ao seu redor e interpretá-los de acordo com suas experiências.

Compreendo que a expressão de Vivi é tecida de sentidos que buscam alcançar outros possíveis, como o medo do vírus, da contaminação e da morte. Os sentimentos de tristeza e raiva afloram, mas também do sonho e da beleza.

O livro mencionado, do qual Vivi teve a experiência, é uma Carta às crianças e propõe uma abordagem sensível sobre a pandemia e conta: a forma repentina de ficar em casa, deixar de ir à escola, as/os as/os adultas/os falarem constantemente sobre um vírus desconhecido, sobre a higiene, o lavar as mãos, a saudade das/os colegas, saudades da escola e das brincadeiras. Tratou também do perigo do vírus, dos cuidados, das pessoas empenhadas a salvar vidas - cientistas, médicas/os, enfermeiras/os –

que na história foram consideradas/os como heroínas e heróis. Igualmente, no livro, trataram as crianças como super-heroínas e super-heróis se fizessem a sua parte.

---

<sup>8</sup> Não podemos esquecer do caso do menino Miguel, que mostra como a supremacia branca funciona aqui no Brasil, em que o menino de 5 anos morreu após cair de um apartamento de prédio de luxo, os proprietários eram patrões da mãe que estava trabalhando como empregada doméstica em plena covid-19. Quantas mães de Miguel existem no Brasil que não puderam, por questões financeiras, fazer o ‘fica em casa’?

<sup>9</sup> Esta fala de Vivi, 5 anos, está presente também na epígrafe do Catálogo *Preludiando*.

<sup>10</sup> A Carta é uma iniciativa do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil e Infâncias da Faculdade de Educação da UFMG e do Fórum Mineiro de Educação Infantil. Disponível em: <https://bit.ly/2RG77PU>.

Vivi interpreta que para ser um super-herói precisa ter um superpoder, e que este servirá para destruir o Coronavírus. Ao enviar essa mensagem por áudio foi perceptível em sua voz uma entonação de força, entusiasmo e pujança, mas também de irritação e fúria. A partir de uma interpretação indiciária percebo que toda aquela situação vivida era insuportável. A sua vida mudou completamente e o cotidiano que incluía a vivência na educação infantil junto a outras crianças tinha sido interrompida. Destruindo o Coronavírus ele poderia recuperar o seu convívio social, o espaço físico, as brincadeiras, a escola, os passeios e ao mesmo tempo colocar um fim ao medo que tudo isso ocasionava em seu sentimento. Seria o fim dos temores, dos receios e das preocupações presentes nas pessoas mais velhas que são observadas atentamente pelas crianças. Vivi, assim como muitas crianças, vivenciou a perda de pessoas queridas. Destaco do mesmo modo, que as crianças estabelecem um vínculo muito forte com as pessoas mais velhas que as cercam, e como radares percebem rapidamente algo que aflijam àquelas. Lembro-me bem da angústia da minha mãe e do meu pai sobre a falta de dinheiro, sobre nossa condição de vida, sobre um silêncio que dizia muitas coisas. É um sentimento que aparece mesmo na criança, de querer ter superpoderes para tirar a tristeza dos mais velhos. Esse relato é sobre memórias que tenho.



Figura 2. “Flor deitada”. Sófis (5anos). Fonte: Arquivo professora pesquisadora

Da mesma maneira me remeto à “Flor deitada” de Sófis (5 anos), que parece simbolizar o descanso, depois de muitos floresceres no jardim. Essa criação está relacionada com as queimadas nas florestas brasileiras ocorridas em 2020, sobre a qual foram realizadas

algumas proposições, e no mesmo período da pandemia Covid-19. Certas relações são possíveis de estabelecer, por exemplo, a morte. E são esses modos peculiares e particulares das crianças lidarem com diferentes acontecimentos do cotidiano, de atribuírem sentidos, afetos emotivos que possibilitam compreender a formação da experiência estética infantil. A flor tão linda e bela caída, pelo fogo provocado por queimadas criminosas nas florestas brasileiras, constitui relação com a morte de milhares de pessoas caídas pela Covid-19, e que se deu por decisões governamentais criminosas no combate à doença<sup>11</sup>.

O raio que destrói o Coronavírus e a flor deitada, assim como foi anunciado no Catálogo *Preludiando*, é delírio. Um **delírio** da imaginação infantil de poder acreditar na possibilidade/ desejo/ sonho de as coisas serem diferentes. “Que tal se delirarmos por um momentinho?[...]vamos fixar os olhos mais para lá da infância para adivinhar outro mundo possível”. (GALEANO, 1999).

A experiência estética com a arte possibilita ampliar o repertório sensível, afetivo, linguageiro, narrativo, perceptivo e mediador das emoções do sujeito. Ela provoca reação, anunciação e expulsão de sentimentos - um colocar para fora.

As criações imagéticas humanas não estão presentes só no sentido poético, ao que muitas vezes o senso comum anuncia, a força da imaginação está justamente na criação de diferentes possibilidades. Vigotski (2009a) além de mostrar que a imaginação/criação não é privilégio de apenas alguns escolhidos deixa claro, também, que o sujeito é capaz de criar situações imaginárias e materiais que podem e vão para diferentes direções, e essa é a potência da criação, então a poesia é uma das direções.

A imaginação/desejo de Vivi (destruir o coronavírus) são afetos delirantes e está em consonância com o sentimento de muitas pessoas, por isso uma reação coletiva. Seus sentimentos estão atravessados pela história em curso e a propositura artística (Carta às Crianças) o levou a refletir e externar seus sentimentos produzindo sentidos e estabelecendo relação com a arte e a vida objetiva. A arte convoca as emoções, as sensações, as percepções e a memória. Esta última é a morada da lembrança em que Vivi recorda das brincadeiras, das vivências e relações experienciadas em momentos anteriores, pois é um desejo, sensação, percepção que Vivi já conhecia e quer viver novamente, mas o distanciamento social o impedia por isso se livrar da doença. A realidade e a arte afetam seu emocional, que está em

---

<sup>11</sup> Sem autor. Bolsonaro é denunciado pela 6ª vez no Tribunal Penal Internacional; relembre todas as acusações. Brasil de Fato, out. 2021. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/10/12/bolsonaro-e-denunciado-pela-6-vez-no-tribunal-penal-internacional-relembre-todas-as-acusacoes>. Acesso em: ago. 2022.



desenvolvimento, e Vivi reage frente ao ocorrido atribuindo sentidos a situação, ou seja, é um processo de amplia sua experiência e a produção de conhecimento.

Atribuir sentido não é uma atividade mecanizada, o sujeito produz sentido pela necessidade de comunicar seu pensamento em relação ao que está vivendo, é sua interpretação do/no mundo (VIGOTSKI, 2009b). Vivi expressou verbalmente seus sentimentos, mas no cotidiano infantil na educação infantil é muito comum vislumbrar os sentidos elaborados pelas crianças em suas brincadeiras não verbais.

O brincar é a principal atividade das crianças na idade pré-escolar, e durante esse momento se evidencia a capacidade que essas desenvolvem de elaborar sentidos sobre o mundo (idem, 2009b), por exemplo, um graveto pode se tornar ou representar muitas coisas na brincadeira infantil como uma colher para comer, um boneco super-herói. Ou seja, a criança atribui outras características ao graveto para satisfazer sua necessidade no momento da brincadeira, que mimetiza a realidade, por meio dos sentidos.

Essas necessidades das crianças de recordar e reviver, por meio das brincadeiras, estão relacionadas com a produção de suas experiências, especificamente com as suas experiências estéticas com o mundo no qual só tem sentido pela *lei da repetição*<sup>12</sup>, do *mais uma vez* ou do *sempre de novo*. Essa compreensão está em diálogo com a visão da constituição da experiência infantil em Benjamin (2009) que se realiza na brincadeira/jogo (spiel), não somente, mas principalmente e da melhor maneira. A criança brincante sempre pede *mais uma vez*, é um retorno à brincadeira que se repete incansavelmente, na qual seus afetos a impulsionam a viver novamente as emoções proporcionadas pelo brincar (VIGOTSKI, 2021). Essa premissa constitui a experiência infantil, pois a criança revisita o fato vivido desde o princípio, ela retoma sua brincadeira por necessidade em dar sentido à sua imaginação, não basta saborear apenas uma vez é necessário *saborear sempre de novo*, do deleite da experiência do brincar. Sendo assim, a experiência infantil se constituiu no exercício do brincar.

Estar em contato com esse grupo de crianças, preservando os vínculos e produzindo arte, possibilitou saber sobre os seus sentimentos, desenvolvimentos, realidade e perspectivas. Suas vozes narrativas, caracterizadas pela polivocidade, trazem grande contribuição para compreender sobre seus sonhos, suas vivências, o acesso a seus direitos e como se sentem em relação a si próprias. Elas são sujeitos que vão se constituindo capazes de formular explicações, a suas maneiras, para a crise e replicam e recriam as interpretações adultas ou de

---

<sup>12</sup> Termo utilizado por Walter Benjamin em seu texto “Brincadeira e jogos” de 1928 para dizer sobre como as crianças produzem experiência. (BENJAMIN, 2009).

outras crianças para produzir sentido ao que estão vivendo. (SARMENTO, TREVISAN, 2017).

A partir disso, das dificuldades estabelecidas pela situação de empobrecimento aprofundada pela pandemia Covid-19, não fazia sentido algum, para mim, produzir uma pesquisa desvinculada desse contexto. O meu senso de justiça e consciência social requisitavam-me a entender meu papel nesse momento. A realidade histórica e cultural é constituída de contradições, e poder contribuir na transformação da realidade a qual eu estava inserida junto a outras pessoas, era também poder realizar um tipo de processo de transformação e emancipação.

As proposições artísticas apresentadas às crianças pequenas não eram uma forma de entretenimento e distraimento frente à pandemia covid-19. Não era um florescer **na** pandemia, ou artificialização da situação como flores de plástico que não morrem<sup>13</sup> - forçar uma felicidade desbotada. Não era um discurso sentimentalista e docilizado, embora algumas flores de plásticos aparentassem alguma beleza, mas estas de fato não precisam de cuidados, elas não têm a vida que as flores de verdade trazem consigo. A estratégia era viver a força da criação humana por meio das proposituras artísticas e aguardar/preparar **O FLORESCER** de uma primavera mesmo que ainda distante. É produzir caminhos que fortaleçam as bases da formação criativa e sensível de crianças pequenas.

A **arte** não é técnica de distração<sup>14</sup>, no sentido de alienação, como forma de suavizar as situações dramáticas da vida, ela é contestação, insubordinação, insubmissão, subversão, transgressão, reflexão... a **arte** pode ser potencializadora das possibilidades de criação de novas versões da nossa humanidade mais forte e resistente. A arte pode ampliar e expandir a nossa capacidade sensível de perceber a realidade objetiva e possibilitar o desenvolvimento da consciência que contrapõe alienação, por isso defendo a presença de uma arte engajada na educação das pessoas. É necessária uma educação que faça esta mediação com a arte no sentido de trazer à debate aquilo que acontece no contexto das pessoas, por isso ela é contestadora, porque coloca o sujeito em estado de inquietação dos valores estabelecidos na sociedade. Gera reflexões em diferentes direções, e criar dentro de uma sociedade massificada é transgredir, pois é exteriorizar o desejo de liberdade – é o protesto que confronta o controle dos corpos e mentes em que o capitalismo insiste em usurpar para seu

---

<sup>13</sup> Inspirada na Música do Titãs “As flores de plástico não morrem”

<sup>14</sup> Distração no pressuposto teórico de Benjamin é dialético no sentido de compreendê-la como estratégia formativa presente na arte e na brincadeira. Essa dimensão é possível compreender em seu texto sobre “Reprodutibilidade técnica da arte” de 1938 e em “Brinquedos e jogos” de 1928.

enriquecimento, é contraste aos valores prescritos. Desta forma, a arte é verossímil da transformação.

A arte quando suscita o sentimento de alegria e felicidade, numa visão estereotipada da obra, principalmente pela sua forma de espetáculo, pode parecer uma forma de disfarçar os fatos da realidade e manter a população alheia à sua situação de agrura (política de pão e circo – indústria da cultura de massa). Contudo, a alegria engendrada pela arte não é desbotada, é resistência, é crítica, é protesto, é ato criativo capaz diluir emocionalmente forças opostas que são contra a liberdade. É celebração, ironia e dessacralização.

Neste sentido, eu estava comprometida com a realidade, atenta em saber das condições de existência das crianças e suas famílias... **não** dava para falar em **florescer na pandemia**, mas falar de realizar redes de afetos, de apoio, de solidariedade e coletividade. Construir relações de vínculos, brincar é vínculo.

Produzir arte e produzir experiência estética durante a pandemia foi uma forma de organizar uma contraofensiva ao mal, é uma resposta à romantização da miséria, é resistir e combater o ataque à dignidade humana.

Quem fala de florescer **na** pandemia fala sobre as flores do mal<sup>15</sup>;

*As Flores do Mal - a que está sempre alegre*

*[...]*

*Certa vez num belo jardim,*

*Ao arrastar minha atonia,*

*Sentir, como cruel ironia,*

*O sol erguer-se contra mim;*

*E humilhado pela beleza*

*Da primavera ébria de cor,*

*Ali castiguei numa flor*

*A insolência da natureza [...]*

*Charles Baudelaire - As flores do Mal (2012*

*s/nº)*

---

<sup>15</sup> Essa reflexão foi inspirada também no vídeo da youtuber Rita Von Hunty RESISTIR e COMBATER: ainda não chegou a hora de florescer. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ptmYTIB2m3A>

## 2. Flores da revolução: vislumbrar O Florescer

Daqui por diante contarei sobre as estratégias de resistência para construção/preparo de um FLORESCER.



Figura 3- Liberdade das borboletas. Bia, 2018. Fonte: Arquivo da professora pesquisadora

*Meditei sobre as  
borboletas. (...). Vi que  
elas podem pousar nas flores e nas  
pedras,  
sem magoar as  
próprias asas.  
(Manoel de Barros, 2008, s/p.).*

Ao fazer o exercício de compreender/interpretar as respostas/perguntas das crianças mediante as proposituras artísticas, apresentadas por mim durante a pesquisa/docência, percebo que esse processo é uma forma de construir uma contra ofensiva ao mal, pois os despropósitos das crianças - de carregar água na peneira<sup>16</sup>- são narrativas inventivas que produzem sentidos que se relacionam com as suas maneiras de interpretar o mundo, e essas maneiras são peculiares e muitas vezes opostas em comparação com as das/os adultas/os (VIGOTSKI, 2009b). São narrativas tecidas durante a pandemia Covid-19 que abalou os modos infantis de lidar com o *tempoespaço*, com a comunicação e com os vínculos.

Tecer narrativas nessas condições não foi algo fácil, e como mencionado no Catálogo *Trajetórias Dançantes*, foi um empenho das crianças e suas famílias diante das dificuldades e que de forma encantadora conseguiram enviar fragmentos das criações e sensibilizações estéticas a partir das relações e experiências que elas (as crianças) estabeleciam e produziam com as proposições artísticas. Neste sentido, compreendo que as tessituras narrativas advindas desse processo também se constituem como Narrativas de Resistências, assim como estão expostas no Catálogo *Narrativas de Resistências*. São narrativas produzidas por meio de um esforço **coletivo**, por isso de **resistência**, criadas na estratégia do ato cotidiano de superação por meio da **arte** em caminhos desviantes e de **criação** que decorre do **delírio** de produzir sonhos possíveis.

Entendo que as narrativas infantis são tecidas de diferentes formas, conforme Kishimoto, Dantos & Basílio (2007);

A narrativa está presente na conversação, no contar e recontar histórias, na expressão gestual e plástica, na brincadeira e nas ações que resultam da integração das várias linguagens, dando sentido ao mundo e tornando essencial sua inclusão no cotidiano infantil. (p.4).

A narrativa se expressa por diferentes linguagens: pela palavra (linguagem verbal: oral e escrita), pela imagem (linguagem visual), pela representação (linguagem teatral) pela não palavra (gestos transitantes, movimentos). Assim como a arte, a narrativa também é criação e essas são partilhadas pela ação inventiva das crianças que se utilizam de diferentes recursos da linguagem, e esta tem o papel de fazer a mediação dialética delas com o mundo exprimindo os seus sentimentos e emoções a partir de suas interpretações e elaborações de forma catártica daquilo que vem da realidade e do outro.

A forma primeira de criação infantil é sincrética (VIGOTSKI, 2009a), então, mesmo que na sua ação aparentemente haja uma independência narrativa verbal, voluntariamente está se constitui de elementos visuais, sonoros, gestuais e palatáveis.

---

<sup>16</sup> Frase inspirada no poema “Exercício de ser Criança” de Manoel de Barros, 2013.

As narrativas infantis são fontes de acesso à interpretação dos sentidos infantis que estão atreladas à forma de expressar das crianças pequenas, e que de acordo com Benjamin (1985) se dá por meio da linguagem mimética da brincadeira. Então, a brincadeira que é uma linguagem se constitui narrativamente pela sabedoria das semelhanças se lançando diversas situações possíveis.

O fato de ter tido a oportunidade de *dançar* junto às crianças me propus a construir compreensões e interpretações a partir do que emerge das fontes narrativas infantis, isto é, a partir das narrativas inventivas apresentadas por elas na relação com as proposições artísticas em situação de virtualidade.

A partir dos princípios da pesquisa narrativa me baseei para a produção da tese nas contribuições de Michael Connelly e Jean Clandinin, como já foi apresentado em outros Catálogos, e na articulação intencional com os processos de compreensão e interpretação das fontes narrativas na abordagem do Paradigma Indiciário de Carlos Ginzburg e a Hermenêutica Alegórica Fragmentária benjaminiana, em diálogo com o caleidoscópio conceitual do próprio Benjamin somando a perspectiva Histórico-Cultural de Vigotski.

Assim como exposto no Catálogo *Trajetórias Dançantes*, as fontes primárias da pesquisa foram produzidas durante as relações das crianças pequenas, colaboradoras da pesquisa, com as proposituras artísticas enviadas por mim no ambiente do Whatsapp.

No processo de dedicar e olhar para as fontes, que foram produzidas primariamente, e posteriormente tratadas e tecidas como fontes narrativas da pesquisa, possibilitou olhar o panorama dessas produções constituídas de fragmentos narrativos.

As fontes narrativas, presentes no Catálogo *Narrativas de Resistências*, mostram uma abundância de experiências que evocam uma multiplicidade de possibilidades que colaboram vislumbrar os saberes sensíveis das crianças. Nesse sentido, o processo de compreensão e interpretação dessas narrativas é um movimento que perspectiva perceber o processo sensível, estético e narrativo infantil.

Saliento que o movimento de compreender as fontes narrativas da pesquisa constituiu um espaço de questionamentos e reflexões a partir dos sentidos da pesquisa na interface com a vida - não existe uma separação entre a pesquisa e a vida-, e essa interpretações das fontes da pesquisa ao serem narradas / relatadas / apresentadas / expostas mostram uma densidade pulsativa, ou seja, é uma compreensão partilhada que está sujeita às intensidades e emoções da narradora pesquisadora, aberta às interpretações do sujeito leitor (JOELSON E BRAGANÇA, 2021).

As tessituras da compreensão das fontes narrativas da pesquisa geram um movimento da escrita que não é algo que começou no processo deste Catálogo, mas é um movimento que se constitui de experiências produzidas em todo percurso da pesquisa desde seu início até a produção final da tese. É um tempo de agora benjaminiano que não é um tempo linear e cronológico, é uma temporalidade de comunidade e de coletivo, em que o *espaçotempo* de trocas e de compartilhamentos de experiências é mais enlarguecido e contínuo.

A história, para Benjamin (1985), é uma construção que tem como exercício voltar-se ao passado com os olhos do presente, uma compreensão crítica sobre os acontecimentos passados pela totalidade do presente. A rememoração constitui nas/os oprimidas/os um despertar sobre a oportunidade de identificar em seu presente, a redenção do passado e de seus antepassados, é o *tempo do Agora*.

No caso das *Narrativas de Resistências* das crianças pequenas que passaram pelo processo de compreensão e interpretação realizado por mim, essas foram produzidas num passado próximo, contudo, olhadas com o tempo de agora que é o momento da *revolução*.

Compreendo que na Pesquisa Narrativa a escrita da tese relaciona-se mais com o senso de reformulação contínua da investigação do que tentar apenas definir um problema e uma solução de pesquisa (CONNELLY, CLANDININ, 2011), pois se constitui como marca da narrativa no pensamento e na experiência, e essa constância da investigação narrativa se dá em dimensões em que eu me movo na temporalidade (passado, presente, futuro), no relacional (eu/social e o outro/social) e situada em um lugar (contexto em que a pesquisa acontece). E só é possível entender aspectos da experiência, porque há esse deslocamento durante o processo, ou seja, é um movimentar-se na pesquisa (PRADO; FRAUENDORF; CHAUTZ, 2022).

Sobre o processo de compreensão e interpretações das Narrativas de Resistência das crianças, presente no Catálogo *Narrativas de Resistência: entre danças, giros e cores*, apoio-me de forma articulada em dois movimentos:

**Paradigma Indiciário** tal como proposto por Carlos Ginzburg (1989) que não se baseia apenas nas características mais aparente do cenário da pesquisa. Entendo que o gênero indiciário está atento aos indícios, quase que imperceptíveis, dos sintomas, dos detalhes, dos pormenores, dos dados marginais e pistas.

O autor apresenta a ideia de pistas mudas, baseado na imagem do homem caçador capaz de ler as pistas quase que invisíveis, deixadas pela presa. Com isto, Ginzburg nos provoca a pensar nas fontes aparentemente desinteressadas, mas potentes de experiência e de compreensão do *espaçotempo*.

Ao lidar com as pistas e indícios eu pude compreender o que significam e revelam os modos particulares das crianças criarem e se sensibilizarem com as proposições artísticas, sem levar objetivamente para uma ideia de resultados, mas de um rigor flexível que circula entre exercício da observação, do ensinamento e da educação.

O paradigma indiciário ensina, ou melhor, mostra indícios de como olhar para as fontes, e de acordo com Leandro e Passo (2021), quando a pesquisa tem o interesse de investigar narrativas – as quais os autores denominam de indícios narrativos – essas estão permeadas por enredos narrativos e ligadas às histórias de sujeitos. Cada narrativa surge com um caminho a ser seguido para interpretação, que deve ser entendido como flexível.

De acordo com Aguiar e Ferreira (2021) as características indiciárias de um trabalho devem ser entendidas de forma a ampliar a busca da totalidade sobre um objeto, a qual o acesso se dá indiretamente por meio de sinais e pistas que ajudam a decifrar a realidade embarçada. A narrativa investigativa colabora em ligar os pontos necessários à minha pesquisa, pois ao levar em consideração que a produção das fontes se deu de forma fragmentária ao considerar que o acesso e as condições tecnológicas não permitiram criar um contexto contínuo de produção de informações, a relação com os indícios organizados em uma escrita narrativa em pesquisa, possibilita interpretar a questão da experiência estética infantil como resistência a partir dos fragmentos, num exercício de alternância entre o micro e o macro.

São os indícios que permitem criar essas relações, isto é, a interpretação indicaria que possibilita construir sentidos sobre essa experiência estética do qual estou chamando de *Narrativas de Resistências*.

Ao trabalhar com as fontes, algumas posturas foram necessárias para que eu avaliasse o quanto estava implicada na pesquisa, neste sentido, o exercício de produzir estranhamento colaborou para perceber o que não estava aparente e a desconfiar das minhas certezas. Esta atitude indiciária é uma tomada de consciência na pesquisa sobre a ideia que as coisas não estão evidentes, e que o olhar infantil sobre o mundo - inaugural, curioso, questionador-colabora a não criar precocemente uma definição. Compreendo, uma vez que a narrativa indiciária construída para a tese não se estabelece nas resoluções, porque exige de mim uma atitude contínua de estranhamento - desconfiar das minhas certezas-, esse método de estudo ajuda a superar as lógicas das certezas e convicções frente ao processo da produção da narrativa, bem como as próprias escolhas e decisões realizadas.



Por ser a narrativa uma produção da ação humana, ela é carregada de sentidos, e assim, as experiências e narrativas inventivas de resistências das crianças ganham outros, novos, contornos agora organizados por mim como professora pesquisadora.

Quando estamos imersos nas histórias dos participantes da pesquisa, reconhecemos todo um contexto no qual cada narrativa se desenvolve, bem como aspectos importantes da cultura e das práticas sociais que não dizem respeito apenas ao que foi vivido ou a quem viveu, mas ao modo como a experiência se atualiza no instante em que se decide narrar, em diálogo com as questões do nosso tempo, dos nossos espaços e da nossa cultura. (AGUIAR, FERREIRA, 2021, p.7,8)

A pesquisa narrativa se dá nesse entremeio, das histórias dos sujeitos e o registro dessas experiências, na relação entre o particular e o coletivo.

Destaco também que a compreensão e interpretação indiciária me ajudará a olhar para vários aspectos das fontes narrativas tecidas pelas crianças na construção da pesquisa que se dá: a) pelas particularidades da linguagem infantil - diferente da pessoa adulta; b) pelo contexto das devolutivas das crianças frente às proposições artísticas que se deram de forma fragmentária e numa condição histórica; c) pelo fato de não ter vivenciado junto às crianças os processos de exploração, investigação e criação, pois não presenciei o momento da relação das crianças quando as proposições artísticas chegavam até elas, ou seja, as reações imediatas e decorrentes delas, frente a esse processo, não foram registradas por mim.

*Eu não tive a oportunidade de testemunhar as percepções estéticas delas, pela questão que já foram detalhadas anteriormente neste e em outros Catálogos. O que me retornavam era recortes a partir dos olhares das famílias: foto ou vídeos; ou por áudio e vídeos das próprias crianças.*

Neste sentido, é a partir da minha compreensão e interpretação indiciária que tecer possíveis relações dessa recepção estética infantil em diálogo com Benjamin e Vigotski, pautada em suas teorias sobre as criações e invenções infantis, suas visões de infância e sobre como as crianças reagem nas brincadeiras e na relação com a experiência estética com a arte, ou seja, não é apenas uma compreensão das devolutivas, mas como as crianças e suas famílias apresentam as pistas e os indícios da criação e sensibilização estéticas infantis. E

essa ação se constitui como uma compreensão ampliada e estendida dessa interpretação indiciária, que colabora na costura dos fragmentos juntando os fios das tramas e das intrigas produzindo sentidos.

**Hermenêutica alegórica fragmentária benjaminiana-** Quanto aos modos de perceber e expor os fenômenos investigados, que no caso são as narrativas inventivas das crianças que intencionalmente, convertiam-nas em *Narrativas de Resistências*, pois eu lidei com fontes narrativas fragmentárias (fragmentárias na sua composição e na sua projeção) advindas das reações estéticas apresentadas/reformuladas pelas crianças (são alegorias das imaginações infantis). E, posteriormente essas narrativas (fontes, fenômenos) foram tecidas por mim em Catálogos (que compõem o todo da tese) e concebidas como um exercício de montagem de fragmentos (os fragmentos são fenômenos e a forma de exposição) - é o método de exposição ou desvio -, são imagens do pensamento como um mosaico e mônadas.

Para construção das interpretações das imagens narrativas infantis, em diálogo com o paradigma indiciário, recorro ao método interpretativo/investigativo benjaminiano (método em Benjamin é desvio) e tem como princípio a hermenêutica alegórica fragmentária. Sua forma de expressão (apresentação/linguagem) alegórica caracteriza-se pela transgressão das fronteiras que são ampliadas pelas metáforas (VENTURA, 2019).

Olhar para as imagens/alegorias infantis é um exercício do retorno, como o brincar que sempre volta ao início infatigavelmente, a repetição, o *mais uma vez*.

Voltar continuamente ao fenômeno - é caminho para interpretar e materializar na linguagem - é um compromisso ético-político da narração da história a contrapelo, porque é uma re-escrita (“*Ninguém fica para trás! Ninguém solta à mão de ninguém! Uma mão puxa a outra!*”), e de chegar à *verdade* e expor a *beleza*<sup>17</sup>, e esses a partir do que é marginal e periférico, escavando e garimpando para atingir os extremos, e que sem dúvida não pode ser feito em um único mergulho, mas aproveitando dos desvios dos caminhos.

A hermenêutica benjaminiana requer um modo de interpretação que possibilite **valorizar e aprender o fenômeno** (o fenômeno são estilhaços, fragmentos, ruínas da história) e isto se dá por meio da historicidade. Ou seja, esse caminho interpretativo entende o fenômeno (a fonte narrativa) não como uma existência em si, mas por meio do contexto histórico em que o fragmento é capaz de transportar - o conjunto de obras. Mas, esta visão só é alcançada pela postura alegórica que desvaloriza o mundo aparente e imediatista dos objetos que representam a mercadoria (BENJAMIN, 1984), e busca aprofundar em outros

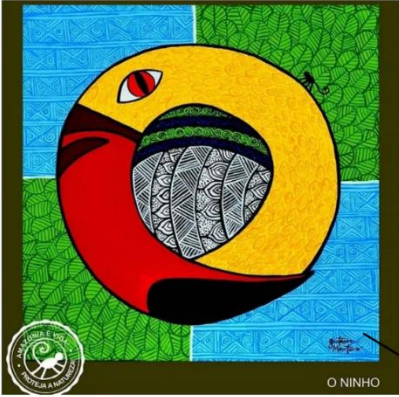
---

<sup>17</sup> Sobre *verdade* e *beleza* ver no Catálogo *Trajatória Dançantes*.

sentidos que está aberto a novos significados. Essa forma de exposição por meio das interpretações alegóricas as/os leitoras/es poderão acompanhar em formato de mônadas no decorrer deste Catálogo.

### 3. Imaginação é Criação

**Desenho "O Ninho "**



Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CBOBcrij-hu/>

*A pintura é um Tucanuçu, uma ave comum em todo o Brasil. Presente na memória da infância de Guataçara Monteiro no Pará, a obra Ninho revela um tucano aconchegada em seu ninho, com um olhar de curiosidade para quem o observa, com cores vibrantes e símbolos indígenas da Amazônia.*

**Vivi, 5 anos**

“  
- Nossa Prô! O que aconteceu? (risos)  
- Sabe o que aconteceu? Tinha um tucano nessa Amazônia aí, e sabe o que ele fez quando viu o lagarto? Ele engoliu.  
- Tá vendo esse olho da cobra? O tucano que colocou para enganar o lagarto.  
- O lagarto é da mesma espécie da cobra, por isso que foi fácil de enganar ela. O tucano está disfarçado, é uma armadilha.  
- Sabe, que quando eu fui andar de bicicleta com meu pai, vi este tucano aí. Ele se arrasta pelo chão, é igual uma cobra, ele se enrola e dá o bote.  
- Eu gostei desse tucano! Eu gostei desse desenho do seu amigo Prô!  
- Beijo, tchau.  
(transcrição a partir do arquivo digital da professora/pesquisadora)

”

**Duda, 5 anos**

“  
Um ninho que abraça os bebês tucanos.”

”

**Gu, 6 anos**

“  
Oh prô tem as cores, e eu descobri um macaquinho. Isto é uma cobra? É uma cobra misturada com pavão e formiga? Risadas.  
Eu inventei uns nomes para ele, veja se você adivinha o que é?  
Pavãocobra, Tucacobra, formivão, Onçatucano.”

”

Figura 4. Desenho Ninho de Guataçara Monteiro. Coleção do artista.

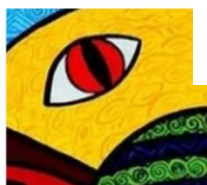
O desenho de Guataçara Monteiro, intitulado “Ninho”, o tucano em seu aconchego, foi apresentado às crianças pequenas via aplicativo de mensagem Whatsapp. Para tanto, preparei um vídeo explicativo e provocativo sobre o autor e suas obras. Guataçara é natural de Castanhal, Pará, no coração da floresta amazônica. Conteí para as crianças sobre as influências que o contexto territorial e cultural tem sobre seus desenhos

## *Híbridos*

*Dizem que o principal objetivo da mitologia é a forma como alguns povos explicam os fatos da vida, ou o modo como enxergam o mundo. Assim, a criação narrativa fantástica humana registra as lógicas de um determinado grupo e seu contexto, influenciando e contribuindo na formação da identidade e na construção da cultura. Os seres híbridos e os seres poderosos são invenções a partir das necessidades sociais humanas, para tentar entender algo incompatível. (Willunson, 2018). O ser humano cria, ele sempre criou, esta é a sua vocação. Inventar.*

### *O Disfarce*

*O disfarce como estratégia de sobrevivência e que permite escapar das adversidades. O tucano não é um predador, tanto que coloca o olho de lagarto para atrair a cobra. O mimetismo como prática de se assemelhar-se é método para esquivar dos perigos da vida, é sobrevivência. Os povos negros tem o disfarce como estratégia: a capoeira foi disfarçada em dança e o candomblé em catolicismo, para que a casa grande não desconfiasse...*



### *Ouroborus*

*Guataçara Monteiro em seu desenho Ninho apresenta algo como um Ouroborus, a cobra ou dragão que engole o próprio rabo, este representa o círculo infinito da vida. A partir da sua releitura territorial e cultural cria uma forma híbrida. O Ninho, acolhe a vida dos pássaros. A circularidade é o retorno, é a vida que renova.*

*Recomeço da luta, resistência e reconstrução da vida. O Ninho abraça.*



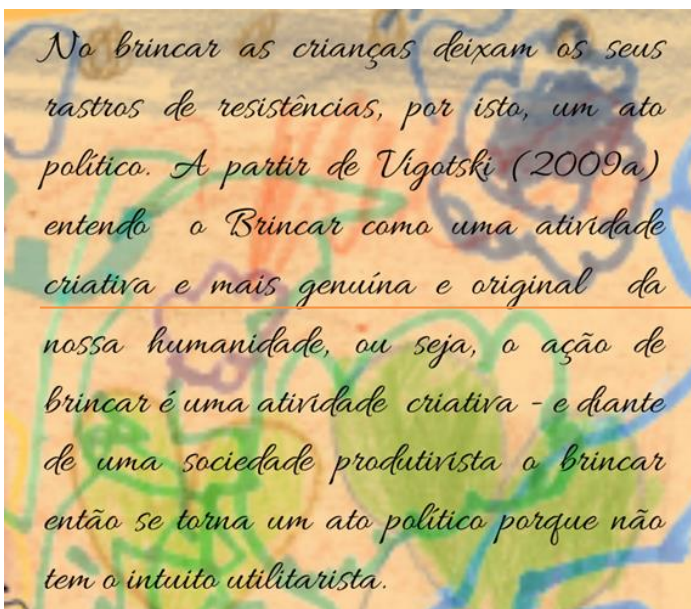
Vivi (5 anos), Duda (5 anos) e Gu (6 anos) expuseram narrativamente suas interpretações e percebeu, por meio de várias sinais e pistas, a presença do processo imaginativo, inventivo e expressivo que se apoiada na experiência vivida com a literatura, com o desenho de animação infantil, a realidade e a brincadeira em contextos anteriores. Os modos como as crianças compõem suas narrativas demonstram a potencialidade da produção sincrética infantil bem como da atividade criadora e inventiva, em que é possível perceber a integração de uma diversidade de elementos e situações. Tais aspectos me fazem compreender as características da criação infantil.

Esse atributo da criação infantil à atividade sincrética (VIGOTSKI 2009a, 2009b), em seu processo de compreensão do mundo ao mesmo tempo em que o descobre, atribui valores à sua fala produzindo sentidos a partir de sua lógica que possibilita conceber àquilo que é fantasioso e inventado. Nesse sentido, as experiências artísticas são grandes colaboradoras no processo de criação das crianças, pois os contatos com diferentes expressões sensíveis nutrem essa capacidade criativa, mas é no espaço da brincadeira que isto se evidencia. Na narrativa de Vivi estão presentes pistas de uma brincadeira de se camuflar/disfarçar no mimetismo - são imagens do pensamento que é brincante - é uma brincadeira em voz alta e autoral.

Na brincadeira das crianças pequenas é possível perceber a atividade combinatória, ou criadora, da imaginação infantil, é o espaço em que essa ação fica em evidência, pois esta atividade implica não simplesmente reproduzir marcas de imagens que já aconteceram, mas de combinar várias imagens, decompondo-as, em uma nova imagem, ou criação, e no caso da criança pequena essa forma se dá mais pelo pensamento sincrético (VIGOTSKI, 2009a).

Por meio da mistura de diferentes elementos hauridos das suas experiências estéticas anteriores a criança cria situações constituídas de invenções, incompletudes, absurdos e

repetições. É uma **criação** bastante genuína da infância pelo caminho sincrético, pois a criança pensa integrando as partes que advém de diferentes direções. A brincadeira imaginária da criança atua sobre ela conforme vai percebendo a realidade e estabelecendo relações no momento que experimenta, explora, produz possibilidades, mas sempre com



base no sentido que atribui sobre essas relações (VIGOTSKI, 2009a).

A atividade combinatória, imaginativa e sincrética das crianças depende precisamente da experiência acumulada da criança, e quanto maior e mais rica em qualidade, maior e mais rica em qualidade será a criação da sua brincadeira, e ou atuação na vida.

Por meio da imaginação a criança enxerga as coisas de modo bem particular, pois está no campo do pensamento sincrético alterando a realidade e se colocando diante do fenômeno de forma diferenciada em relação à pessoa adulta (VIGOTSKI, 2009b). Ela vive intensamente a situação brincante e confia nas lógicas que produz a partir dessa vivência passando por diferentes estados afetivos (atenção, sensações e emoções). Tal situação possibilita a formação da experiência estética infantil, que por sua vez se constitui pela mimesis criadora (Benjamin, 1985), que se assemelha criando.

Bem próximo dos arranjos poéticos, as manifestações sincréticas das crianças ao tentarem explicar as coisas misturam realidade e fantasia sem restrição. Emaranham as ideias em um mesmo plano e veem o mundo aos seus modos.

O pensamento sincrético, e suas manifestações, é uma qualidade da atividade imaginativa das/os pequenas/os, pois ao terem acesso a conhecimentos vindos de diferentes direções - experiências pessoais, da escola e da cultura - tecem esses aos seus modos expondo em um hibridismo de linguagens.

As narrativas de Vivi, Duda e Gu que trazem indícios dos sentimentos do coletivo, do delírio, que por sua vez, também admito como narrativas de lutas, narrativas de resistências, pois diante das lógicas do sistema que quer nos moldar e plasmar, sabotando nossa humanidade, se constituir criança criativa e inventiva é resistência.

A luta da qual eu exalto é um combate originado na experiência do brincar e do brincante. Inspirada em Paulo Coelho (1998), que diz que um bom combate é aquele que travamos em nome dos nossos sonhos, aqui eu conecto o sonho ao brincar: *um bom combate é aquele que travamos em nome do brincar.*

É uma luta pela inventividade, para os despropósitos e para os delírios, pois percebo que as crianças não registram apenas os sentidos e interpretações frente à arte, mas falam de sonhos. Sonhos acordados em vigília, para que a expressão do brincar nunca adormeça de verdade.

A escuta sensível das narrativas das crianças possibilita entender a construção dos modos próprios das crianças participarem da vida social. Aprendo com elas a partir de seus pontos de vista, colocando em dúvida minhas certezas, desestabilizando a segurança dos

meus saberes, questionando minha prática. As crianças me convidam a descobrir novos conhecimentos.

Por ser a infância uma construção social e histórica, e, as crianças dentro de uma diversidade se constituírem singulares, sendo que cada uma tem um olhar único para a mesma perspectiva, as narrativas inventivas das crianças contribuem na compreensão do processo criativo delas, em que a partir de provocações estéticas de um desenho híbrido (“Ninho”), de linguagem contemporânea apontam indícios dos seus interesses.

A criação narrativa de Vivi que se relaciona com o desenho de Guataçara - um tucano que come um lagarto- entendo que é um processo de demonstração de riqueza do seu repertório de palavras, de sua coleção de imagens e de sua galeria de conhecimentos. Esse modo de produção desloca-me a imagem da criança berlinense de Benjamin (1987), que por meio dos seus contornos desenha as cenas encantadoras da cidade. São curvas ricas em detalhes, informações e palavras. É uma viagem na bolha de sabão, que me leva a muitos lugares, repercutindo muitas coisas simultâneas na minha cabeça. Sua narrativa (de Vivi) possui micronarrativas compostas por ideias rápidas, descontínuas, mas abundantes em elementos latentes advindo de sua imaginação, que por sua vez se alimenta de suas experiências cotidianas com o mundo (por meio da abordagem indiciária eu consigo perceber nas imagens narrativas de Vivi sinais desses elementos advindos das suas histórias de vida, essa é a importância desse caminho, pois na impossibilidade de perguntar diretamente para a criança narradora, eu como investigadora narrativa desse campo de conhecimento compreendo esses indícios). E produção de conceito: em que um bicho se rasteja e dá o bote. O pensamento sincrético o leva a fazer relações, suas experiências anteriores o permitem voltar a suas ideias e atribuir sentidos a sua imaginação que mistura pensamentos fragmentários, experiências anteriores/memória, conceitos, e estes vêm do afeto capaz de dar outras características que não são próprias, mas existentes como um *tucano lagarto que se arrasta com uma cobra*.

O tucano disfarçado advém da lógica da brincadeira infantil de assumir papéis no jogo de faz de conta, de criar e pensar outras formas de ser e estar no mundo.

Da mesma maneira a narrativa de Gu aponta essas pistas, de uma criação brincante de inventar nomes; nomes tingidos de delírios que forjam imagens e conceitos. O jogo de adivinhas proposto permite uma aproximação com a linguagem metafórica da poética, numa viagem para diversos espaços alegóricos. O desafio de criar palavras híbridas e irregulares exige a escuta de seus próprios delírios, e transgredir o seu repertório de palavras. Ao escutar sua imaginação e materializar em palavras, Gu realiza outras coisas, como um porvir da

linguagem, produzindo outros valores sobre a vida convocando um devir infância. É uma dinâmica criadora da imaginação, são tesouros da imaginação. Então é o valor das coisas olhado pelo prisma da infância.

Com este movimento, Gu amplia sua experiência a partir do que foi afetado pelo desenho do artista, mas também é afetado pela alegria, pois percebe uma situação engraçada, brincalhona e curiosa e reage produzindo relações. O afeto é um ato que se relaciona com a interpretação da imagem, a criação de palavras e conceitos miméticos. A emoção de alegria, de Gu frente à arte possibilitou materializar sua sensibilidade pela linguagem brincante, que não deixa de ser uma produção de performance infantil, por meio da brincadeira/jogo das palavras. São palavras que servem na boca dos passarinhos.

*A poesia está guardada nas palavras — é tudo que eu sei. Meu fado é o de não saber quase tudo. Sobre o nada eu tenho profundidades. Não tenho conexões com a realidade. (M. BARROS, 2013, p. 374)*

Essa forma das crianças lidarem com o mundo são marcas indiciárias que caracterizam as particularidades das lógicas infantis, e o mundo da arte proporciona evidenciar tais lógicas.

Pois “O Ninho que abraça os bebês tucanos”, dito por Duda é uma alegoria infantil que expressa muito além de uma construção de palha, mas de um ambiente aconchegante e acolhedor. A figura em círculo construída por vários elementos produz esse sentimento que reverbera em Duda como o cuidado necessário aos bebês, são suas referências de vida, da sua vida.

*Seu construtor menor. Os raminhos com que arrumo as escoras do meu ninho são mais firmes do que as paredes dos grandes prédios do mundo. Ai, ai! (M. BARROS, 2013)*

Outra minúcia importante, como os fios do ninho, presente nas alegorias narrativas infantis, mas também ensinamentos, que dizem respeito *sobre saber mais se perder do que se encontrar* (BENJAMIN, 1987). Se perder no imaginário infantil, pois quando elas reagem com perguntas (*Nossa Prô! O que aconteceu? ou isto é uma cobra?*), e essas não têm



respostas, ou quando as repostas causam mais mistérios, charadas e inquietações, sinto-me assim como professor Guilherme Prado (2021) provoca ao suscitar que as escolhas feitas durante a pesquisa implicam em aceitar a deriva como movimento inevitável na travessia, ou seja, a partir dos caminhos que eu decidi traçar (narrativos, desviantes, fragmentários) me coloca exposta aos acontecimentos imprevistos. E isto é muito instigante, inspirador e mobilizador.

### **Des-normal (Vic, 6 anos)**

*Oh Prô, eu adorei muito o filme. Eu gostei da melhor parte, que é aquela lá que o homem, que ele vai pegar uma estrela no céu e vai subindo, subindo e aí apareceu uma antena. Isso que eu achei legal. E os peixes eu achei muito (pausa ... **des-normal**, porque peixe ele só nada na água e não no vento (risadas). Eu achei muito estranho isso. Então super beijo, tchau e até quando voltar às aulas.*

As crianças desconstroem as palavras, Manoel de Barros propõe que: *Felizes daqueles que podem chegar ao criancamento das palavras...avançar para o começo...garatujar o verbo... falar o que não tem.* O retorno sempre às mesmas coisas para compreender o mundo. São pensamentos coloridos que fazem desassossego ao pensamento. Elas (as crianças) perceberam que podem fazer peraltagem com as palavras, e começaram a fazer! É um território de liberdade e de revolução da linguagem. As formas como elas expõem as palavras assemelha-se ao cenário de brincadeiras.

*Carrego meus primórdios num andor,*

*minha voz tem um vício das fontes.*

*Eu queria avançar para o começo.*

*Chegar ao criancamento das palavras.*

*Lá onde elas ainda urinam nas pernas.*

*Antes mesmo que sejam modeladas pelas mãos.*

*Quando a criança garatuja o verbo para falar o que não tem.*

*Pegar no estame do som.*

*Ser a voz de um lagarto escurecido.*

*Abrir um descortínio para o arcano*

(M. BARROS, 2013)

Ainda sobre o aspecto da imaginação, que é capaz de criar relações...

**Tha, 5 ano.**

*Prô esse barco é voador.*

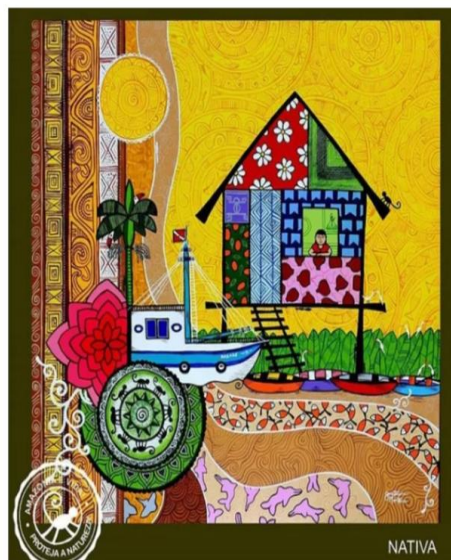
*O desenho da casinha também tinha barco.*

*Só que esse barco é de voar e outro é pra navegar.*

(Ela fazendo relação com desenho Nativa de Guataçara Monteiro)



Filme de animação *Viagem na Chuva* de Wesley Rodriguez



Desenho Nativa de Guataçara Monteiro

Figura 5. *Viagem na Chuva*. Fonte: Canal do Youtube Wesleyilustra  
Figura 6. e Nativa. Fonte: Instagram @guatacaramonteiro

Tha, 5 anos, ao assistir ao filme de animação *Viagem na Chuva* produziu relações conceituais por meio das imagens entre o barco que voa e o outro que navega, e compreendo que a forma de interpretar acontece através do processo de relacionar e combinar elementos, advêm de diferentes referências, e a pequena Tha faz isso sem se apegar às contradições, porque para ela, para sua atividade imaginativa, os elementos são recombinados a cada

momento, e todas as vezes que recorrer ao seu repertório de ideias produzirá novos sentidos. A atividade sincrética da produção de suas ideias está relacionada às lógicas que fazem todo sentido para si, essa forma de se expressar é a configuração da arte que dialoga com o absurdo e a subversão presente na linguagem da brincadeira.

Essa relação vai além do objeto e sua forma, se inicia nele, mas as imagens que se correlacionam na percepção infantil oferecem possibilidade de traçar os modos como as crianças produzem suas experiências, por exemplo, a familiaridade com as suas memórias construída através do retorno recorrente em suas brincadeiras, o que constitui a experiência da repetição (BENJAMIN, 2009). Tha se lembra do desenho “Nativa” de Guataçara ao ver o barco voador na animação. O desvio (enquanto método) se apresenta como um exercício de ir e vir no tempo, em que o passado é revisitado e potencializado no presente. A criança, na perspectiva de Benjamin, é capaz de transfigurar os caminhos alegoricamente e aparentemente inconciliáveis, e isto é desvio. *“Pois minha imaginação não tem estrada. E eu não gosto mesmo de estrada. Gosto de desvio e de desver”*. (M. Barros, 2012. s/p.).

A criança berlinense de Benjamin (1987) colabora para perceber a constituição de uma criança do agora, pois em seus aforismos encontro um cenário descritivo da visão de uma criança vigilante sobre as provocações das ruas da metrópole. Do caminho da casa para a escola, do passeio na praça, buscando mais sentido em se perder do que se encontrar. O cotidiano infantil é apresentado pelos detalhes, é um mergulho no exercício de olhar pelos olhos das crianças - o parque, os animais do zoológico, o quarto de dormir, a escola, objetos pessoais, monumentos, personagens históricos, as borboletas, os sons, as estações do ano, os cantos, os esconderijos, as pessoas, o medo, a fantasia. A familiaridade com os lugares construída através do retorno recorrente em alguns espaços da cidade de Berlim constitui a experiência do retorno, do mais uma vez, e sempre.

Nesta perspectiva, os sentidos, as sensações e as percepções estão aguçados nas crianças, pois tudo é novidade, a cultura, a arte e a natureza são cenários provocativos às suas explorações e produção de experiências estéticas, pois não se limitam as sensações iniciais na relação primeira e primária com as coisas, e sim na direção da criação que por meio da linguagem, representa movimento.

As crianças, como diria Manoel de Barros (2013), comungas as coisas distintas pela inversão de palavras, de objetos, de imagens, de brinquedos, ou seja, para estar no mundo pertencendo, comunicando e convivendo recria o mundo.

#### 4. A Expressão do Coletivo

... as crianças e seus pensamentos coloridos



Ni, 6 anos  
Desenho sobre a animação A  
Cozinheira

“

*Ôi prô, eu fiz um desenho das crianças dançando a música, elas estão numa festa, igual a do vídeo. A dança deles é que nem forró e sertanejo, dança abraçado. Como é que será que faz esse desenho de massinha? Eu queria muito aprender pra brincar aqui em casa.*

*Eu tenho meus bonequinhos, e eu invento um montão de histórias: Eu crio umas casinhas e uma coisinha pra eles subirem que nem um cipó, depois eles vão para o chão e sobem no cavalo e correm bem longe, E faço uns espaços longes aqui no chão da sala, fica bem legal.*

*Eu também desenhei uma sereia pra você prô.*

”



Figura 7. Cozinheira. Fonte: Canal do youtube Vivienne Barry

A obra “A cozinheira”, uma canção popular tradicional do norte do Chile, parte do álbum Canções animadas de Vivienne Barry e Ni (6 anos) ao responder essa propositura artística apresenta em seu desenho um agrupamento de bonequinhos em festa. As crianças desde muito cedo estão inseridas nos ritos das tradições culturais humanas, e produzir coletividade é parte dos hábitos de muitos povos, principalmente os originários.

O valor da brincadeira no coletivo infantil é fundamental para construírem relações afetivas interpessoais e internalizarem a cultura.

Ni brinca com o desenho e produz um enredo dizendo que há crianças dançando uma música numa festa, dançam forró e sertanejo, e para além de olhar para a sua capacidade de expressar conceitos, há também que valorizar a socialização dos modos de elaboração de significados. Do reunir-se para fazer algo junto.

## *Encontros*

*Encontro, força motriz solidária para dialogar entre comunidades, cidade, campo e floresta. É também a ação coletiva, a aliança entre diferentes sujeitos que sonham e vivem uma mesma luta e ideal de vida.*

*O Coletivo que ocorre do encontro é produção de cumplicidade. Os sujeitos singulares como coletivos devem ser entendidos como pessoas que produzem relações que precisam ser compostas em processos que combinam movimentos de ir e vir continuamente.*

Agrupar-se! A educação infantil é um espaço coletivo de trocas. Esse significado é vivido pelas crianças nas brincadeiras, inclusive nas brincadeiras de desenhar. É por meio do brincar infantil que os sinais das formas como as crianças incorporam e internalizam elementos de conhecimento social ficam em evidência (VIGOTSKI, 2009b). A brincadeira é um *espaçotempo* alargado que as/os pequenas/os aprendem pelas mediações culturais o

conhecimento, inclusive experimentar através do faz de conta papéis que não são próprios (mãe, bombeiro, bichos, moinho, vento).

A mimesis (Benjamin, 2009) está presente na brincadeira infantil é capaz de impregnar as ações das crianças de vestígios do cotidiano. A lei que está no interior da mimesis, a partir de uma perspectiva benjaminiana (do “fazer como se” e do “fazer sempre de novo”), é a repetição em duas perspectivas de reiteração: reprisar a brincadeira incansavelmente e ou, imitar. Mimesis é atividade assemelhar-se, é a capacidade humana de reelaboração do que foi aprendido e aproximar afetivamente ao outro. A criança ao imitar, também elabora novas formas de lidar com o mundo numa formação perceptiva de si, em que ela exercita sua capacidade de fazer semelhanças em relação às pistas e sinais demonstrados pelas experiências dos outros, pela cultura e pelo meio ambiente.

Mimesis não é imitação na lógica da cópia idêntica, mas a capacidade humana de imitar e produzir semelhanças. Ao imitar o outro, conhecemos nossa capacidade de nos humanizar por meio das coisas mais simples e corriqueiras.

E essa atuação imitativa está presente nas parcerias entre as crianças, no coletivo infantil em suas invencionices. O desenho de Ni remete-me à interação entre as crianças do aprender estar junto, construindo amizades, pois fez a opção de fazer um desenho sobre crianças inspirado na animação da Cozinheira e não sua reprodução. Os caminhos afetivos expressam as manifestações que surgem da sua vida cotidiana, ou a memória dela, porque na idade pré-escolar as crianças transitam entre o desenho de memória e de observação, e faz isso baseado sobre o que sabem, imaginam e sobre o que é mais essencial a contar (VIGOTSKI, 2009a).

A criança que desenha o expõe contando, contando sobre o que conhece e sente a partir da temática do desenho, e por isto se constitui como uma narrativa gráfica e pictórica sobre as formas apresentadas (VIGOTSKI, 2009). E mesmo no desenho, o pensamento sincrético está presente, pois como é possível acompanhar no desenho de Ni de repente surge uma sereia, provavelmente porque ele gosta muito de sereias e ele quis me agradar. Aliás, essa é uma postura muito comum das crianças pequenas de presentear a professora com seus desenhos.

Outra forma que o afeto se expressa é pela repetição, que por sua vez também tem características sincréticas, quando Sófis (6 anos) ao se expressar sobre a animação da Cozinheira:

- *Eu sabia que era outra língua, eu não estava entendendo nada!*
- *Eu gostei dessa cozinheira, ela costura também né? O chá que ela faz deve ser sabor framboesa.*
- *Você sabia que os indígenas fazem coisas mágicas, como uma dança de homens para virar pássaros... mágicas para transformar as pessoas em animais.*

Sófis quanto tenta explicar sua interpretação vai ajustando seu pensamento frente às suas próprias reflexões, entre o que já conhece o que quer aprender. Por isso a importância da troca que, no caso, se estabelece no que eu posso provocar esteticamente pela arte nas crianças e as suas reações. Essa repetição não é uma cópia, mas é uma reelaboração das semelhanças a partir dos elementos que estão presentes na animação.

A repetição como reiteração aproxima as pessoas, pois estabelecem afetos emocionais. A criança se sente mais confiante quando ela percebe que as suas ações se assemelham com as dos outros, por isto que o convívio coletivo é de fundamental importância para se sentir pertencente, inclusa e participante da cultura.

## 5. A performance infantil a partir da arte e por meio das brincadeiras

Ainda sobre a criação dos desenhos das crianças... diante do filme de animação *Viagem na Chuva*<sup>18</sup> as crianças Uirapuru e a Sereia Yara apresentaram suas produções inspirados nessa proposição artística...



Figura 8. Viagem na Chuva. Fonte: Canal do youtube Wesleyilustra

<sup>18</sup> Ver detalhes no Catálogo *Narrativas de Resistências*.

**Uirapuru, 6 anos**

*Eu fiz um desenho de peixes voadores.*

*E eu fiz as bolinhas, porque o peixe solta bolinhas.*

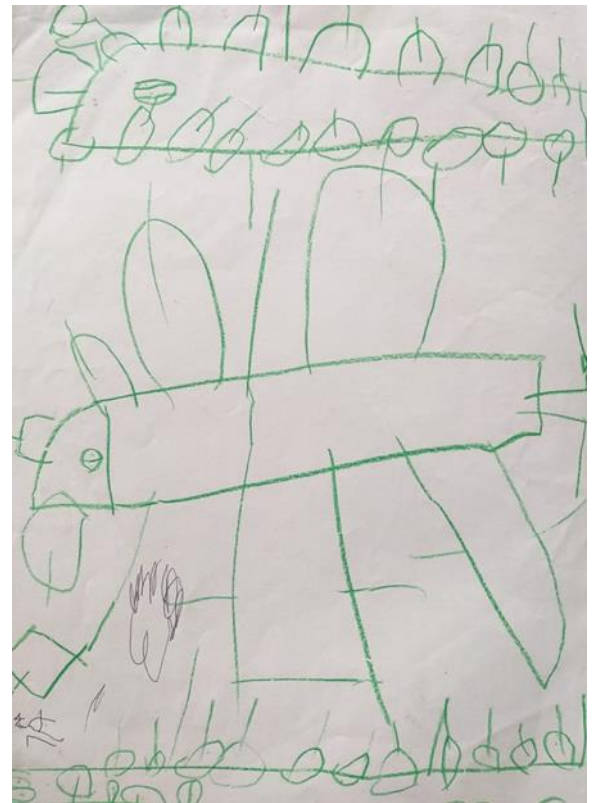


Figura 9. “Peixes voadores” do Uirapuru (6 anos). Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.

**Sereia Yara, 5 anos**

*Meu desenho é a chuva e um peixe voador com nuvens de coração...*



Figura 10. Chuva Sereia Yara (5 anos). Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.



Figura 11. Peixe voador Sereia Yara (5 anos). Fonte: Arquivo da Professora pesquisadora.



Frente às provocações das imagens da animação “Viagem na Nuvem”, as crianças produziram sensibilizações e criações estéticas que vão além das partes que compõem os desenhos, que são de grande importância, pois demonstra o refinamento das linhas gráficas e da pintura delas. Contudo, é possível ver a mistura dos esquemas do desenho com seus sentidos estéticos, pois o empenho de produzir detalhes implica comunicar ao outro o que interpreta diante dos acontecimentos, é a afirmação do significado social (na inserção da prática) pelo desenho (VIGOTSKI, 2009a). As crianças vão lidando espontaneamente com as ideias e combinando-as, pois, seus desenhos (suas narrativas) podem significar sem necessariamente representar a realidade concreta, mas é uma autenticidade da sua imaginação. Elas se preocupam em criar um desenho que tenha uma ação, é um tipo de criação em/com movimento, e não representação. As crianças vivem o desenho como acontecimento, assim como na brincadeira, nesse caso uma brincadeira gráfica.

Há no desenho das crianças uma forte nuance emocional, que está em desenvolvimento, e essa característica fica evidente em suas narrativas (gráficas e pictóricas), que são constituídas de ações, acontecimentos e conflitos. Mesmo que aparentemente, aos olhos desavisados, pareça uma cópia/representação sobre o que elas viram no filme de animação, estão contando uma nova história sobre suas percepções e vivenciando-a no desenho. É como se elas dissessem assim: “agora é minha vez de fazer, é a minha história que estou atuando”.

Sobre a emoção, esta é a propulsão para a criação. Pois, quando o meio (afeta) provoca uma inquietação, um desequilíbrio e rompe um determinado comportamento perturbando o pensamento, nossas emoções emergem e se materializam em sentimentos que nos levam a criar (VIGOTSKI, 2009a). A criação é a reação corporificada, sendo assim, a brincadeira, a obra de arte, e qualquer outro instrumento cotidiano tem sua origem nos afetos.

Quando as crianças (Uirapuru e a Sereia Yara) desenhavam sincronicamente **performam e tecem histórias**, ou seja, vão além da representação e da elaboração de formas, se constitui como uma criação visual de narrativas de acontecimentos é uma forma de atuar no campo do faz de conta (fazer de conta que...), da encenação, do fingir, e para isto é necessário assemelha-se, produzir mimesis. A brincadeira infantil é repleta desses elementos (BENJAMIN, 2009).

Desse ponto de vista, as performances de faz de conta mantêm uma limitação marcada entre o mundo da performance e a realidade cotidiana, as crianças em suas brincadeiras exemplificam isso, sabem que estão encenando e inclusive podem narrar [...] (SANTOS, CARVALHO, 2021).

## Tha, 5 anos

*Oh professora! Eu gostei, porque parece um parque para brincar. Eu ia brincar no barco com os peixes, fazer tucano voar e ir na casinha brincar. E brincar com os golfinhos.* (áudio de Tha, sobre o desenho **Nativa** de Guataçara Monteiro)

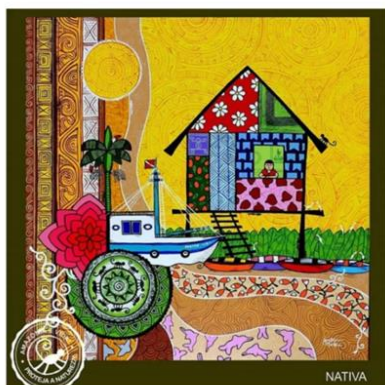
A **brincadeira** do faz de conta é uma atividade da criança pequena na interação com seu contexto em que pode realizar desejos que não são realizáveis de imediato (VIGOTSKI, 2021). Os desafios externos provocam emoções nas crianças que a fazem desejar, imaginar, interpretar e significar a situação que a envolve culturalmente, e o brincar significam suas ações. Tha na impossibilidade de brincar objetivamente em um parquinho, da escola ou do bairro, brinca narrativamente com as palavras. Mesmo verbalizando um "eu ia", na narração entendo como "eu estou" no imaginário. Contudo, na perspectiva da tatibilidade, Benjamin (2014), compreendo que a experiência estética com a arte acontece sinesteticamente mesmo que a obra de arte tenha a visualidade como linguagem principal, por exemplo, pela mimesis criadora - ou o jogo (spiel), que ao lado da aparência formam o par estético de todas as artes.

Spiel em alemão equivale à **brincadeira** e jogo (também faz de conto, jogo teatral). O espaço do jogo é o espaço da criação, Palhares (2019) afirma que essas imagens estão latentes no pensamento de Benjamin, que por sua vez, vê no Spiel uma atividade importante para a emancipação do sujeito, porque este atua pelas dimensões da imitação, criação, aproximação reiteração/repetição. Este último, no brincante não se constitui como uma ação mecânica e sim vivenciada, é a essência dos fazeres e da prática infantil que oportuniza a criança elaborar e reviver algo diversas vezes, mas paradoxalmente nunca igual.

Tha, neste sentido, exprime narrativamente e sinesteticamente a sua relação com a arte, que é brincante.

Num *espaçotempo* hiper-limitado, no whatsapp, o apelo para construir situações que colaborassem com as crianças para construírem experiências livre, viva e criativa pelo brincar (BENJAMIN, 2009), são válidas, pois possibilitam as imaginações infantis.

*Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produz em nós.* (M. BARROS, 2013)



Desenho Nativa de Guataçara Monteiro

Figura 12. Nativa de Guataçara Monteiro.  
Fonte: Instagram @guatacaramonteiro

Lala 6 anos

Prô eu peguei duas folhas gêmeas  
no quintal para desenhar.

Agora as duas borboletas irmãs  
estão levando as folhas voando.



Figura 13. “Folhas Gêmeas” Lala (6 anos). Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.

### Folhas Gêmeas no Quintal

Haviam duas folhas Gêmeas que a poucas semanas caíram no chão do quintal, se chamavam Dandara e Mariela. O sonho delas, desde quando eram folhas grudadas na árvore, era de voar como as borboletas e os passarinhos. Lá de cima, no topo da árvore, elas enxergavam, distante dali, folhas voando com ajuda do vento. Agora tombadas no chão passavam o dia esperando o vento. A minhoca, que é muito boa de fazer buraco disse: - Vocês são duas bobas, o vento não passa por essas bandas, ele desvia lá por detrás daquela colina. Aqui não chega nem uma brisinha! Desistam, entreguem-se a terra e se transformem em adubo, esse é o destino de toda as folhas. A minhoca morava ali no quintal há muito tempo e sabia que o vento não soprava naquele lugar. Mas, o que a minhoca não sabia era que as borboletas haviam combinado com a colina de levar o vento para outros jardins, pois neste quintal havia uma árvores frondosa com folhas lindas e grandes, boas para colocarem seus ovinhos, e sem o vento esses não correriam o risco de cair. A fama desse quintal era bem conhecida entre os bichos voadores. No dia seguinte, duas borboletas irmãs ficaram sabendo da história das folhas gêmeas que queriam voar, e ficaram curiosas em conhece-las. Quando passaram perto do chão, as borboletas reconheceram as folhas gêmeas, que algum tempo atrás haviam cuidado dos seus ovinhos até virarem borboletas. Depois da alegria do reencontro as duas irmãs borboletas levaram a folhas gêmeas voando livres pelo céu.



Figura 14. Bonequinha e casinha LeLê (6 anos). Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.

### **Lelê, 6 anos**

*Boa tarde Prô! Olha o que eu consegui fazer com as coisas do meu quintal. Eu consegui fazer uma bonequinha e uma casinha.*

*Passava os dias ali, quieto, no meio das coisas miúdas. E me encantei. (M. BARROS, 2013)*

O contato com a arte, e a concepção que a constitui, amplia as experiências das crianças na educação infantil, principalmente se este espaço valoriza o brincar, que tanto a arte como o brincar tem como essência a criação. Por meio dessa atividade, como eu já venho dizendo, é perceptivo as expressões das/os pequenas/os de suas criações e invenções, mas obviamente só um olhar sensibilizado pode perceber tais potências que se constituem também por uma percepção investigativa e indiciária desse contexto, e que necessariamente precisa ser desenvolvido no processo formativo da/o docente. Pois, não diz respeito sobre o que a criança consegue fazer produtivamente para a escola pela sua forma externa (fazer formas de

casinha e de boneca), mas o que a sua capacidade de fazer, e de lidar com este conhecimento de elaborar coisas, se ampliando como sujeito no mundo.

Lelê ao ser provocada para buscar elementos e objetos da casa para compor algo, acabou que produzindo no terreiro do seu quintal um desenho tridimensional, do qual eu interpreto como uma criança fora de casa brincando no quintal, a própria Lelê brincando fora de casa e não dentro de casa se protegendo do coronavírus. A própria construção da casinha e da boneca é uma brincadeira, é um processo concebido de imaginação, materialidade e significado que não está pronto ou intrínseco na pequena Lelê, é uma construção potente de superação e arranjos afetivos. Ela se preocupa em dizer “*olha o que eu consegui fazer...*”, para a sua percepção é um grande desafio e por sua vez uma conquista. Compartilhar isto com a professora é emocionante, porque produzir mimesis aproxima afetivamente às pessoas. Isto é revolução, pois não está dado e sim construído, assim como as mudanças das estações que preparam a chegada da primavera.

*A casa de Lelê é uma obra artesanal infantil de afetos poéticos e estéticos. Com extrema delicadeza, ela é uma construção que não serve para aprisionar bonequinhas, mas para encantar olhos e olhares que buscam detalhes sobre algo que façam sonhar. Casa em sentido afetivo é lugar de produzir relações, vínculos... a casinha de LeLê me leva a sentir cheiros e evoca lembranças de objetos da infância, A Casa, assim como ninho, é o lugar que se pode ir e voltar... nem lá fora e nem lá dentro pode ser prisão.*

## Referências:

AGUIAR, Thiago Borges de; FERREIRA, Luciana Haddad. Paradigma indiciário: abordagem narrativa de investigação no contexto da formação docente. **Educar em revista**. 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/74451>. Acesso em: jan. 2022.

ALESSI, Gil. Entenda o que é a PEC 241 (ou 55) e como ela pode afetar sua vida. **El País**. São Paulo. 2016. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/10/politica/1476125574\\_221053.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/10/politica/1476125574_221053.html). Acesso em: set. 2022.

BAUDELAIRE, Charles. **As flores do mal**. Clássicos Cultura. - Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012

BARROS, Manoel. **Memórias Inventadas: A Terceira Infância**. São Paulo: Planeta, 2008.

\_\_\_\_\_. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2013.

BENJAMIN, Walter. Origem do Drama Barroco Alemão. Tradução, apresentação e notas Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1984.

\_\_\_\_\_. **Obras escolhidas. v. I: Magia e técnica: arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

\_\_\_\_\_. **Obras escolhidas. v. II: Rua de Mão Única**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

\_\_\_\_\_. **Passagens**. Belo Horizonte: Editora UFMG; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006. 1167 p.

\_\_\_\_\_. Reflexões sobre a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 2009.

\_\_\_\_\_. **A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica**. Tradução e notas Francisco De Ambrosio Pinheiro Machado. Porto Alegre: Zourk, 2014.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Pesquisa formação narrativa (auto) biográfica: trajetórias e tessituras teórico-metodológicas. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; CUNHA, Jorge Luiz da; BÔAS, Lúcia. Villas (org.). **Pesquisa narrativa (auto) biográfica: diálogos epistêmico-metodológicos**. Curitiba: CRV, 2018. p. 65-81.

BONI, Mathias. Cortes no investimento em ciência prejudicam resposta à covid-19 no Brasil. **Jornal da Universidade**. Porto Alegre. 2021. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/cortes-no-investimento-em-ciencia-prejudicam-resposta-a-covid-19-no-brasil/>. Acesso em: set. 2022.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

COELHO, Paulo. **O Diário de um Mago**. Rio de Janeiro. Rocco, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Paz e Terra, São Paulo, 1974

GEMAQUE, Adrimauro. A pandemia agravou a desigualdade de renda e a pobreza no Brasil. **Eco Debate**. 2021. Disponível em: <https://www.ecodebate.com.br/2021/05/21/a-pandemia-agravou-a-desigualdade-de-renda-e-a-pobreza-no-brasil/>. Acesso em: ago. 2022.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

Hora da aula. Direito ao Delírio. **YOUTUBE**, 2002. Disponível em: [https://www.youtube.com/results?search\\_query=Direito+ao+delirio](https://www.youtube.com/results?search_query=Direito+ao+delirio). Acesso em maio: 2022.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida; SANTOS, Maria Letícia Ribeiro dos, & BASÍLIO, Dorli Ribeiro. (2007). Narrativas infantis: um estudo de caso em uma instituição infantil. **Educação E Pesquisa**, 33(3), 427-444. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022007000300003>. Acesso em: abr. 2022.

LEANDRO, Everaldo Gomes; PASSOS, Cármen Lúcia Brancaglioni. O paradigma indiciário para análise de narrativas. **DOSSIÊ - A dimensão biográfica como processo de formação e de compreensão de si e do mundo. Educação em Revista**, 37, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/hk9sxtYY6BCfcHxwYm3Q8zB/>. Acesso em: mai. 2022.

MILLER, Jussara. Improvisação: o corpo como protagonista da criação. **Manzuá Revista de Pesquisa em Artes Cênicas PPGARC UFRN V5 2021**. Disponível em: <https://salaodovimento.art.br/wp-content/uploads/2021/08/improvisacao-revista-manzua.pdf>. Acesso em: ago. 2022.

MORAIS, Joelson de Sousa Morais. BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Educar em Revista**. Pesquisa formação narrativa (auto) biográfica: da tessitura de fontes aos desafios da interpretação hermenêutica. Curitiba, v. 37, 2021.

**NASCIMENTO**, Abdias. Quilombismo. **Documentos de uma militância pan-africanista**. Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

PALHARES, Taisa Bild e Abbild: algumas considerações sobre técnica e imagem em Walter Benjamin. **Revista Artefilosofia**, nº26, julho de 2019, P. 256-267 Disponível em: <http://www.artefilosofia.ufop.br/>. Acesso em: dez 2021.

PRADO, Guilherme Do Val Toledo; FRAUENDORF, Renata Barroso Siqueira; CHAUTZ, Grace Carolina Chaves Buldrin, Inventário de pesquisa: uma possibilidade de organização de dados da investigação. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, Salvador, v. 03, n. 08, p. 532-547, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/4065/pdf>. Acesso em: jan 2022.

\_\_\_\_\_. ConPAS CAp – UFRJ. I Encontro de Pesquisa Narrativa nas/das escolas. **YOUTUBE**. 10/11/2021.

SANTOS, Nathalia Scheuermann dos. CARVALHO, Rodrigo Saballa de. As crianças e suas performances em contextos de instalações de jogo: diálogos entre educação infantil e arte contemporânea. **Revista Olhar de Professor**, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.24.17640.065>. Acesso em: ago. 2022.

SILVEIRA, Daniel. Fome no Brasil: número de brasileiros sem ter o que comer quase dobra em 2 anos de pandemia. **G1**. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2022/06/08/fome-no-brasil-numero-de-brasileiros-sem-ter-o-que-comer-quase-dobra-em-2-anos-de-pandemia.ghtml>. Acesso em: ago. 2022.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Comentários In: VIGOTSKI, Lev. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

VENTURA, Lidnei. A hermenêutica fragmentária de Walter Benjamin. **Caderno Benjaminianos**. Belo Horizonte M.G., v. 15, n. 2, p. 139-155, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. (1930-) **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico: livro para professores. Apresentação e comentário Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes - São Paulo: Ática. 2009a



\_\_\_\_\_. (1934). **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fonte. 2009b.

\_\_\_\_\_. **Psicologia, educação e desenvolvimento**. Organização e Tradução Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. Expressão Popular, 2021

SARMNETO, Manuel Jacinto; TREVISAN, Gabriela. A crise social desenhada pelas crianças: imaginação e conhecimento social. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2, p. 17-34, set. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/4kx5YwwP8nsgrXfDnBJMBWd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: jul. 2022.

WILLUNSON, Phihp. **O livro da mitologia**. São Paulo: Globo Livro, 2018.





Meditações

sobre as  
flores

Lições

aprendidas

por ferreira a

# Sumário

Meditações sobre as flores: LIÇÕES APRENDIDAS.....	3
Referências.....	18
Anexos 1.....	19
Anexo 2.....	23

## **Meditações sobre as flores: LIÇÕES APRENDIDAS<sup>1</sup>**

A partir da perspectiva da pesquisa narrativa apresentada pela minha orientadora Luciana Haddad Ferreira, a Nana, por meio da sua formação como pesquisadora, eu compreendo que o sujeito narrador, no sentido que é interpretado por Walter Benjamin, é aquele tem o papel de ensinar algo, ou narra porque tem algo a ensinar.

A narrativa procura refletir sobre o problema de ordem do cotidiano. Essa é sua natureza. Não à toa, que a narrativa ressurgir a cada vez que uma questão adversa precisa ser compreendida por aquela/e que narra e aquela/e que testemunha a história. O ato de ensinar não existe sem o ato de aprender, assim como mostra Paulo Freire, porque é lidar com um tipo de ensinamento que eu aprendo ao ensinar e é uma postura permanente e disponível de repensar a meu pensamento e rever minhas posições.

Neste sentido, apresento no presente Catálogo as Lições Aprendidas na travessia realizada no Doutorado.

\*\*\*

*O que dá para mim sentir? É amore. (Lelê, 6 anos)*

A autoria das narrativas infantis, constituídas por diferentes linguagens, ao ser colocada em vogue, leva-me a compreender a necessidade de dar a devida importância às expressões das crianças na sociedade, pois são permeadas de experiências e imaginações, e estas fornecem o sabor empolgante do desinventar o objeto.

A experiência no mundo para as/os pequenas/os se constitui como uma grande novidade, e em resposta dessa relação elas nos apresentam outras novidades e nos mostram uma estética do desconhecido, pois as crianças são portadoras do inédito.

A potência dessa originalidade infantil é vista por Benjamin (2009) com as seguintes palavras: “Ao elaborar histórias, crianças são cenógrafos que não se deixam censurar pelos sentidos” (p.70). Inventando projetos e criando formas fantásticas, as crianças, quando oportunizadas, subvertem o que já está dado e promovem alternativas de pensar e produzir narrativa.

As reflexões que emergem das narrativas das crianças participantes ensinam-me sobre a importância desse movimento vivido com as proposituras artísticas, que foram criadas, por mim, intencionalmente para contribuir na formação das experiências estéticas infantis. Nesta perspectiva, fica evidente que as criações/manifestações infantis não são inatas, não se desenvolvem por um amadurecimento biológico ou em um determinado momento certo

---

<sup>1</sup> A capa do presente Catálogo é um desenho de minha autoria do ano de 2020.

desabrochará, em que as coisas estariam todas prontas nas crianças - não é assim. Ou seja, as criações infantis não se criam num espaço incipiente, elas necessitam da mediação da cultura, da educação e das relações sócias para produzir no mundo e lidar com ele. Nesta perspectiva, o papel da educação infantil (e da educação em geral) é fundamental, porque privilegia a construção do *espaçotempo* que facilite o acesso das crianças pequenas a saberes fundamentais aos seus desenvolvimentos.

A cultura suscita no sujeito a necessidade de criar, mas nem sempre coincide com as suas possibilidades de criação, isto é, não é em todas as situações que há na pessoa um repertório de conhecimento internalizado e experiência acumulada que dê conta e oportunize a criação de algo (VIGOTSKI, 2009). Por isto, que quanto maior forem às experiências e mais ricas, maiores e mais ricas serão as expressões comunicáveis das crianças.

Quando na pesquisa proponho experiências artísticas às crianças, a partir de um repertório diverso, ofereço condições favoráveis concretas e objetivas para que elas sejam capazes de criar criativamente suas experiências estéticas singularmente, e posteriormente compartilhar por meio de narrativas inventivas/alegóricas/estéticas e de resistências tecidas nessas experiências. É a possibilidade de viver e transmitir pela linguagem os sentimentos, imaginações e ideias que as dominam nesse contexto educativo e pandêmico, mas é necessário ter oportunidade para que esses ganhem forma e expressões.

A minha ação de oferecer subsídios ao colocar as/os pequenas/os em contato com proposições artísticas, em que estas oferecem elementos perceptíveis, imagéticos, existências e sensíveis que as impactam de tal forma que possibilitam refletir o mundo e os acontecimentos. Ao serem provocadas por essas experiências acabam que se permitindo imaginar, delirar e sonhar (assim como delirou a criança Tha em querer entrar no desenho do artista e brincar como num parque infantil, assim como faz no parque da educação infantil; ou como o Vivi que quer destruir o coronavírus com uma espada superpoderosa).

A partir desse entendimento compreendo que as urgências das crianças pequenas de contarem histórias valorosas emergem dessas provocações estéticas, porque essas situações, propositalmente produzidas movimentaram as suas percepções de mundo alargando o conhecimento. Seus afetos e emoções foram mexidos e ampliados, pois esses fazem o papel mediador que conecta realidade imediata e a imaginação (VIGOTSKI, 1998).

Ao possibilitar repertórios ricos em diferentes linguagens artísticas às meninas e os meninos foram dando conta de se apropriarem desses conhecimentos ao mesmo tempo em que percebem a potencia das suas expressões, de poderem dizer sobre seus sentimentos e que

produzem conhecimentos. Elas vão dando conta sobre a importância de dizer e narrar suas ideias. É o valor afetivo de produzir conhecimento.

Se por sua vez, a experiência com a pandemia Covid-19 poderia causar (ou causou) uma experiência emudecedora, tal como a guerra de trincheiras (que empobrece a experiência – BENJAMIN, 1985), a arte, que se impõe pelo seu vigor poético, permitiu às crianças se conectarem com seus mais profundo e belos sentimentos, e do qual eu estava sedenta a escutar.

*- Prô, você está mostrando os segredos para as crianças, né? (Sófis, 6 anos, quando recebeu a animação Canção sobre os morcegos, 1985)*

A criança em sua atividade imaginativa e criativa se constitui como sujeito de expressão enquanto narradora de suas próprias histórias sejam elas verdadeiras ou fantasiosas. Vigotski (2009) aponta que, “O importante não é o que as crianças criam, o importante é que criem, compõem, exercitem-se na imaginação criativa e na encarnação dessa imaginação” (p.101). Estar relacionada com a realidade ou com a fantasia não diminui o poder da narrativa enquanto história, pois os sentidos atribuídos se constituem como processo no desenvolvimento da criança. E, a própria concepção de narrativa permite entender que o atributo da/o narradora/or de contar histórias é singular, obviamente a partir da realização da prática social, mas confere ao sujeito seu modo de ver o mundo. Diz a sabedoria popular que quem conta um conto, aumenta um ponto, são as abundâncias da criatividade. E a construção narrativa se constitui em paralelo com a atividade da existência humana e a definição da subjetividade de cada pessoa tem sua iniciação com as crianças pequenas e os bebês (GIRARDELLO, 2018).

A narratividade inventiva das crianças demonstra a potência dos *espaçostempos* criados na educação infantil para as expressões infantis, pois a cada dia esse tem perdido lugar para um currículo alinhado às lógicas da sociedade produtivista e utilitarista, em que o sujeito deve desenvolver suas habilidades e competências de acordo com as expectativas do mercado.

Se num ambiente anterior a pandemia já era um grande desafio à luta para uma educação infantil integral, que considera experiências estéticas com a arte como algo necessário para o desenvolvimento infantil, garantindo suas especificidades. Com advento do distanciamento social, a situação ficou mais crítica, porque a pressão para criação de matérias didáticas, apostilas para as crianças pequenas, bem como a discussão do EAD na educação infantil vieram fortemente à tona principalmente por meio de um discurso aventado pelas

escolas particulares, da possibilidade de um atraso na apropriação de conteúdos por parte das crianças pequenas, e refletir de forma negativa no desenvolvimento infantil. Tal informação causou uma tensão nas famílias principalmente nas mais humildes.

Contudo, a linguagem tecnológica por mim utilizada esteve pautada numa reflexão de produzir frente a essa visão moduladora de sentidos, que reduz a educação infantil em conteúdos. Dediquei-me a criar lógicas de vínculos, relações, afetos, criações e invenções dando continuidade nas ideias já construídas no presencial, em que a pedagogia da infância, do qual eu acredito e desenvolvo, não tem o intuito de produzir uma escola elementar e escolarizante para as crianças pequenas e sim uma pedagogia que se sustenta pelas relações, em que as práticas educativas intencionalmente voltadas para as experiências cotidianas e coletivas.

Diante do meu desafio de compreender as criações e sensibilizações estéticas das crianças pequenas frente às proposições artísticas, aprendi nessa relação que é possível produzir experiência estética infantil por meio de narrativas que emergem das inventividades das crianças. E perante a adversidade de um cotidiano constituído durante uma pandemia, essas narrativas são advindas de experiências que podem ser entendidas como experiências estéticas de resistência, e que por vez, possibilitam o desenvolvimento da consciência do coletivo, da importância da relação com outro em que a existência humana depende de parcerias, de compartilhamentos e de vínculos.

A inventividade infantil é uma espécie de crítica à ideia plasmada de humanidade homogênea, produtivista e utilitarista em que o consumo tomou lugar daquilo que deveria ser relação. Considero as narrativas infantis como resposta criativa, o desvio frente ao anúncio de uma sociedade modular e modulante.

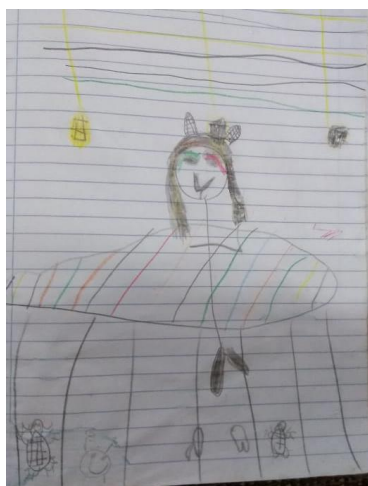


Figura 1 e 2 As diferenças. (Lau, 6 anos). Fonte: Arquivo da professora pesquisadora.



- *Eles são irmão, uma é sereia e o outro não. Um é diferente do outro. (Lau, 6 anos)*

Produzir uma educação infantil humanizadora para conviver em sociedade é mais que necessário, pois é a esperança da continuidade da vida. A construção da consciência coletiva/social é necessária justamente para que a *banalização do mal*<sup>2</sup> não se instaure de vez. Visto que, o sentimento de coletivo pode possibilitar produzir pessoas que não sejam indiferentes<sup>3</sup> ao sofrimento do outro e a destruição da vida no planeta.

Ora, se essa qualidade existisse, nós não estaríamos hoje discutindo a indiferença de algumas pessoas em relação à morte e à destruição da base da vida no planeta. Destruir a floresta, o rio, destruir as paisagens, assim como ignorar a morte das pessoas, mostra que não há parâmetro de qualidade nenhum na humanidade, que isso não passa de uma construção histórica não confirmada pela realidade. [...] Estamos vivendo uma tragédia global. Mesmo que alguns coletivos humanos pensem para além da linha-d'água, são apenas uma amostra grátis dessa humanidade. Precisamos evocar, no meio disso, alguma visão para sairmos desse pântano. (KRENAK, 2020, p. 22)



Figura 3. Pantanal Pede Socorro (Lelê, 6 anos). Fonte: arquivo da professora pesquisadora.

A educação infantil pode ser um território privilegiado que possibilita olhar para além da linha-d'água. É um *espaçotempo* que colabora na formação de pessoas para o conhecimento da empatia, identificação e da importância do papel da arte na educação

<sup>2</sup> Banalidade do mal é uma expressão cunhada por Hannah Arendt (1906-1975) em seu livro *Eichmann em Jerusalém* de 1963.

<sup>3</sup> Só é uma gripezinha./ Vamos todos morrer um dia./ E daí?/País de maricas. Expressões proferidas pelo presidente Jair Bolsonaro, para a população brasileira sobre a pandemia Covid -19.

infantil. A arte é criação, invenção, é caminho sem fronteira, de liberdade, da fantasia, dos possíveis imagináveis e de produzir rupturas outras para a criação. Os sentimentos que emergem e se relacionam com a arte, ou melhor, a criança pequena frente às expressões artísticas projetam seus sentimentos, constituídos na experiência com a arte, mas também de experiências acumuladas anteriormente. E esses sentimentos, de acordo com Vigotski (2001), compõem a resposta/reação criadora na relação com a arte que consiste na empatia como impulso e emoção estética.

Concebo que outros contextos sociais e ambientais possam provocar sentimentos de empatia estética, contudo, a minha defesa está no sentido da potência que engendra das emoções advindas da arte ao impactarem o pensamento, pois a arte possibilita superar os sentimentos comuns e evoca sentidos mais comoventes do que nela em si está contido (VIGOTSKI, 2001).

Neste sentido, as lições aprendidas nesse processo da construção da tese (da pesquisa aos Catálogos) partem do que foi vivido, dos encontros e diálogos rápidos com as crianças e suas famílias, das produções narrativas das crianças, das trocas com o Coletivo Cria, das reflexões empreendidas e saímos modificadas/os desse processo, arrisco dizer mais resistentes e sensíveis, pois experiências profundas mudam rumos e trajetórias, agora somos outros de nós mesmos.

Os *aprendimentos* de Manoel de Barros (2013) ajudam-me a pensar sobre as 13 lições ensinadas/aprendidas pelos Catálogos fragmentários, na perspectiva de que as palavras andam fatigadas de informar e enaltecem o silêncio.

1. Como uma apanhadora de desperdícios aprendi que é mais importante lidar com os restos, como as moscas, e as coisas ignoradas do que fortalecer as lógicas que se moldam pela eficiência. A tese articula e coloca em evidência temas que estão à margem dos interesses políticos e econômicos como:

- a **arte** que potencializa a dimensão criadora, criativa e sensível das pessoas, pois estas se formarão críticas e indagadoras dessa sociedade que subalterniza e explora sujeitos; a **arte** possibilita produzir rachaduras aos instituídos, as revoluções e as epifanias;
- a **educação infantil** que rompe com uma pedagogia de competências, habilidades e expectativas para produzir vínculos, redes de afetos, educação integral, relações;

- as **culturas periféricas - urbanas – populares** que produzem valores comunitários e cuidados mútuos nos territórios permeados entre virtudes e contradições, pois os *espaçostempos* são cíclicos e alternam entre situações de desiguais/adversas e avanços democráticos. Os sujeitos formados por essas lógicas culturais comunitárias se organizam e produzem modos de vidas possíveis inspirados, principalmente, nos ensinamentos das mulheres negras e indígenas que pautam suas ações na sabedoria ancestral e empírica.
- a **experiência estética infantil** capaz de contribuir na formação estética das crianças por meio da capacidade de gerar experiência, e esta por sua vez enraizada na própria atuação na vida, nas decisões fazendo que seja genuína. Pois, os despropósitos das/os pequenas/os marcam a minuciosidades da sua relação com o mundo que se expressam melhor em suas brincadeiras. E o brincar, nessa perspectiva de compreender a crianças pequena, não é uma mera recordação do que viveu, mas uma reiteração criativa e mimética das impressões que arrebatam do mundo. Na sociedade produtivista, o brincar só tem valor se é convertido em lucro (mercados dos brinquedos), e a forma infantil, legítima, de lidar com o mundo, a partir dos vínculos, vai contra essa lógica dos negócios. Defendo o brincar que está no extremo desse centro comercial, que tem outros valores principalmente àqueles que respondem aos anseios e aspirações das crianças.
- **o sujeito da experiência** é aquele que tira o saber da experiência que constitui a capacidade humana de lidar de forma propositiva com o conhecimento internalizado, neste sentido, esse sujeito se constitui autônomo das suas ações e capaz de observar a sociedade de forma crítica, mas não é uma observação passiva e sim atenta e atuante. O sujeito da experiência tem consciência do mundo que o rodei e produz nele, por isto, sabe de suas dores e problemas, sabe sobre o momento certo e estratégico de recuar e avançar. O sujeito da experiência não é bem vindo à sociedade produtivista que acaba criando mecanismos para destruir práticas educativas emancipatórias.

- **a concepção de criança** que é vista pelo seu direito de ter acesso aos conhecimentos mais complexos e profundos produzido pela cultura humana (por todos os povos sem discriminação), tendo a oportunidade de se constituir curiosa, desbravadora e encantada pelo mundo. Uma concepção de criança que acolhe o olhar inédito das/os pequenas/os para com as coisas, pois uma sabedoria que se alonga para outras possibilidades permite estranhar com intencionalidade, pois o contrário disto, o deslumbramento aleatório, se esvai, acaba. Nutrir o fascínio e a maravilha nas crianças é possibilitar a construção de uma experiência estética infantil.
- 2 Aprendi com as tessituras dos Catálogos as dimensões e coleções reflexivas sobre temas relevantes e que dizem respeito a estratégias de sobrevivência minha e de pessoas como eu, que são subalternizadas, desnudada pela covid-19, sensível a uma conjuntura de morte precoce (pelas diferentes práticas de violência) e o sofrimento historicamente relegado a nós, em que os arranjos políticos e econômicos subjagam e exterminam sujeitos atravessados pelos marcadores sócias – étnico racial, pobreza e gênero. Com isto, as dimensões de **Coletivo, Delírio, Resistencia, Criação, e a Arte** tornaram potentes na relação com a **educação infantil**, com a **brincadeira** e na discussão com a **experiência estética infantil**. Essas dimensões me ajudaram a aprender a construir pensamentos e maneiras de colaborar na produção de uma sociedade que é formada por pessoas que se afetam com a realidade imposta e não a automatiza, que se formam questionando o utilitarismo do conhecimento, da cultura, da arte, do ambiente natural, do trabalho, da brincadeira, da educação. Constituir tal postura, não automatizada, não é algo fácil, pois estou compulsoriamente inserida numa sociedade que se desenvolve por meio de uma produtividade nociva, que transforma o espaço e o tempo em capital e promove a competitividade como forma de manutenção, posto isto, por muitas vezes faço o exercício contrário junto às pessoas parcerias unindo nossas incompletudes. O sistema se alimenta da individualização do sujeito distanciando-o de ações **coletivas** de existência. Essa racionalidade atua em diferentes esferas: na cultura, na estética, nos afetos e na captura de ações de **resistências**, neste sentido, compreendo que a **criação** como dimensão humana não pode ser precarização e sim ampliada em diferentes

situações de experiências (SILVA, 2021). As provocações estéticas através das proposições artísticas (elaboradas por mim e enviadas ao grupo de educação infantil) possibilitaram que as crianças pequenas tivessem experiências ricas, e, em reação as proposições, criaram narrativas que tonaram referências para pensar a capacidade infantil de produzir sensibilizações estéticas de diferentes naturezas e linguagens (desenhos, vídeos, áudios, fotografia), em que cada uma delas está presente as suas narratividades.

- 3 Outra lição aprendida é que me dei conta que atuar dançando é um ensinamento para a vida e para a pesquisa. Caminhos difíceis foram traçados nessas coreografias investigativas, e a estratégia de improvisar na cena como forma de segurá-la e não esmorecer possibilitou criar outros trilhares na pesquisa que são modos de construção e reconstrução de ações mediatizadas pela criatividade transposta à tese. O improvisar não é uma rejeição a atividade de planejar, pois esta é um conhecimento humana necessária que compõe dialeticamente com o improvisado a consciência e a autoridade sobre o entendimento de mundo. Essa atuação perceptiva é a materialização da experiência, e as escolhas realizadas na pesquisa é parte dessa lógica, na perspectiva acreditar no processo que me colocou em risco, me fragmentou, me encorajou e me firmou enquanto VIDA. É aceitação de estar a deriva na travessia. Elementos da experiência da vida, da docência, da pesquisa e da arte se emaranham na minha autoformação.
- 4 Aprendi nessa travessia a necessidade de reafirmei minha postura de indignação frente ao mundo injusto e que esfolia. Mas, não basta só se indignar é necessário agir produzindo e (re) significando redes de apoio, vínculos, conexões, coletivos, parcerias. A pandemia covid-19 mostrou tais demandas, eu (nós) acostumada (s/os) ser *Nós por Nós*, fui (fomos) convocada (s/os) a criar maneiras de sobrevivência em tempos de Coronavírus. A criança Vivi (5 anos), provocada por uma propositura artística, criou narrativamente uma saída para o momento de crise sanitária e humana, usando sua raio<sup>4</sup> para destruir os perigos dessa forma pandêmica de viver. Essa solução dada demonstra como as crianças são capazes de aprender culturalmente a não serem alheias aos acontecimentos da vida em sociedade e da realidade, e a partir daí buscam formas de atuar coletivamente

---

<sup>4</sup> “Sabe qual o superpoder que eu quero ter? O poder do raio que destrói o Coronavírus” frase dita por Vivi, (5anos) em reposta ao livro A Carta é uma iniciativa do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil e Infâncias da Faculdade de Educação da UFMG e do Fórum Mineiro de Educação Infantil. Disponível em: <https://bit.ly/2RG77PU>.

frente às situações, pois são afetadas emocionalmente pelos acontecimentos da vida e a arte tem demonstrado potente como caminho formativo da sensibilização e da empatia estética humana.



Figura 4 - CoronaKiller – super-herói que luta com seu raio contra o Coronavírus. (Homem de Ferro, 6 anos).  
Arquivo da professora pesquisadora.

- 5 Aprendi com os desvios a necessidade dos retornos (brincante e reflexivo) na busca da *verdade e da beleza*, e assim conheci um novo respirar que me permite ir e vir de muitos mergulhos, repetidamente. Juntando pacientemente as partes desse mosaico que é a tese. Mas, não é simplesmente unir os fragmentos e sim saborear as errâncias advindas do processo e dos caminhos, é um se perder com instrução. O desvio permite vivenciar a trajetória que é diferente de chegar à verdade pela indução, ou atingir uma verdade absoluta, é a busca pelo sentido de uma história/narrativa que não está dada, mas àquela que é escovada a contrapelo, na contramão da história oficial. E buscar aquilo que signifique verdadeiramente.
- 6 Aprendi que as Narrativas das crianças podem se tornar *Narrativas de Resistência* (foram produzidas em momentos históricos adversos em que o medo, a insegurança e a tristeza assombravam as emoções das crianças) frente a uma sociedade plasmada e sem sentidos. São narrativas que carregam alegorias capazes de ver o mundo de outras formas. São lições alegóricas infantis que indiretamente dizem sobre as lógicas das suas experiências estéticas, e dessa forma evidenciam sobre suas criações e sensibilizações estéticas. É uma sabedoria

infantil (construída na relação social e que por sua vez possibilita produzir confiança), de não aquietamento diante das provocações e das situações dadas.

- 7 Aprendi com a poética da miudeza e da singeleza que as narrativas infantis são repletas de pistas e sinais que me levaram a compreender as sensibilizações estéticas das crianças. Na perspectiva Indiciária compreendi que as manifestações narrativas das crianças não devem ser vistas pelas características mais aparente, pois muitas vezes sintomas imperceptíveis guardam potentes experiências narrativas, e estas não são formadas apenas pelos seus fenômenos externos (linguagem) e sim construídas por elementos relacionados à história de vida das crianças do qual não está visível. A presente tese através das narrativas revelou os modos particulares das crianças lidarem com as proposições artísticas, dos quais se constitui por sensibilizações e criações estéticas tidas como sinais emocionais afetivos. As provocações advindas da arte ampliaram as memórias afetivas, imaginativas e criadoras das/os pequenas/os, que foram resgatando sentimentos, sensações, histórias passadas significativas e que normalmente se relacionam ao brincar.
- 8 Aprendi a valorizar as *insignificâncias* ao observar as crianças ao atribuírem sentidos às situações, às coisas do mundo, às histórias, às proposições a partir de suas experiências que são sincréticas e sinestésicas. Suas formas de produzirem despropósitos são fantásticas, mas muitas vezes a perspectiva utilitarista impregna o olhar e atrapalha a perceber tal maravilha. O desenvolvimento inventivo das crianças participantes ficou evidente quando apresentaram narrativamente suas interpretações sobre as proposituras artísticas, catalisando seus saberes para darem conta e sentidos ao que estavam vivenciando, suas vozes/explicações era uma mistura de absurdos, disparates e fantásticos (rato que tem asas, o barco que voa, o tucano que é lagarto e tem olho de cobra, nuvens de coração, peixe des-normal). Ou seja, quando as condições são oferecidas as riquezas das criações infantis ficam em evidência sejam elas fictícias ou verdadeiras. Vindas de diferentes direções às criações infantis, possibilitadas pela expansão do conhecimento, foram contra as lógicas das expectativas de aprendizagem que visam habilitar e produzir pessoas competentes, entendidas também como competitivas, para agradar o mercado.
- 9 Aprendi uma pesquisa ética com as crianças pequenas em que as suas “vozes” produzem o tom e as cores necessárias à pesquisa. Uma pesquisa sem atropelos e

voltada para os pontos de vistas das/os pequenas/os respeitando um tempo outro que é o tempo da infância, que desbrava as coisas por meio das minúcias e dos pormenores. É um tempo mais lento de exploração, investigação e criação. Contudo, com o advento da pandemia, numa relação estabelecida prioritariamente pelo celular, houve a necessidade de construção de uma ética de avaliar as condições dadas socialmente, o que me fez refletir sobre a sobrevivência da pesquisa e de produzir as melhores estratégias para superar este momento. Uma ética da pesquisa capaz de avaliar e ser afetada pelo contexto, e que me produziu assumidamente responsável pelo que chega até mim.

- 10** Aprendi que as crianças são capazes de se construírem resilientes, pois ao serem provocadas pelas proposições artísticas, que as fizeram refletir sobre a realidade, reagiram produzindo afetos emotivos potentes que as impulsionaram a criar diferentes narrativas. As crianças sofreram com o distanciamento social, necessário para se protegerem da covid-19, e aos seus modos não sucumbiram às adversidades compreenderam as controversas da realidade e mostraram-se capazes de se reconstruírem após momentos difíceis. Apesar de todos os dissabores na vida, elas se mantiveram esperançosas e se permitiram sonhar, delirar um pouquinho e enxergar para além da linha d'água. Isto, porém, não deve ser confundido com ingenuidade. As crianças sabem ser fortes e frágeis a suas maneiras, e isto, as diferem singularmente das pessoas adultas. Esta é uma lição necessária conhecer por aquelas pessoas que querem atuar na educação infantil como eu, essas precisam compreender que o desenvolvimento da experiência infantil se constitui pelo pensamento sincrético, misturando elementos da realidade e da fantasia e estas são a potencia de seus desenvolvimentos.
- 11** Aprendi a não perder a esperança, pois O FLORESCER chega sempre na primavera. Contudo, é necessário revolver a terra e nutri-la, preparar as sementes, pois a vida acontece realmente, a partir da persistência – pois não é fácil para as flores passarem pelo calor escaldante do verão sobre suas pétalas, nem pela ventania do outono que a derruba ou pela rigidez do frio. A existência pode reunir as dimensões criativas humanas em tentativas que resultam em diferentes desfechos. As Narrativas de Resistências de autoria das crianças colaboram no fortalecimento da minha crença na esperança, de que é possível lutar para sair de situações de agrura, e estar continuamente com elas, mesmo que pelo celular, fez que valesse apenas preparar a curadoria das proposições artísticas, ou seja, fizeram



comigo o que o que a primavera faz com as flores<sup>5</sup>. Encantaram-me com os seus modos valentes e poéticos de lidarem com o mundo

**12** Compartilhar e confiar ensina a não “carregar o mundo nas costas”, o testemunho apresentado por esta tese/história em Catálogos revela que ao estar com pessoas dispostas a delirar aprendi que vale a pena compartilhar nossas dores e vitórias e arriscar-se a confiar. **Ocorre uma transformação coletiva quando um se modifica:**

- O Coletivo Cria ao acolher meus “achados” de pesquisa *aprenderam* com as minhas ampliações teórica, com o desenvolvimento das concepções sobre a questão da dimensão da experiência estética infantil que se constitui como um emaranhado de fios coloridos; esse Coletivo acaba que sendo impactado na forma de desenvolve seus os estudos, porque as reflexões e as cismas por mim apresentadas fez com que refletissem e fizessem relação com suas pesquisas. Com isto, há também reverberações no campo acadêmico universitário, pois pesquisas que valorizam professoras que pesquisam a própria prática e as vozes narrativas das crianças ensinam a existência do processo, do movimento constante na educação, de desenvolvimento e transformações dos sujeitos envolvidos.
- As crianças participantes, suas famílias e eu produzimos *aprendimentos* por meios dos vínculos, mesmo com as dificuldades estruturais, advindas da situação social houve um empenho coletivo para que a pesquisa fosse levada a frente. Entendo que uma pesquisa presencial as escutas das vozes narrativas das crianças seriam completamente outras, pois experimentaria uma gama de proposituras (em qualidade, e sensações) muito maiores, contudo, não descobriríamos essa potencia de superação, recuperação e resistência que fomos todas convocadas a produzir.
- A educação infantil onde eu me ancoro, depois de ser atravessada pela experiência do doutorado, aprendi a olhá-la com outros olhos... não com olhos<sup>6</sup> que vê a garça na beira do rio, mas um rio na beira de uma garça. Aprendi um pouco mais a despraticar as normalidades, de tentar ver as coisas pelo avesso. Ou seja, ela é outra escola cheia de outros sóis, chuvas,

---

<sup>5</sup> Inspirada na frase “Deixa que a vida faça contigo o que a primavera faz com as flores! De Pablo Neruda” In. Vinte Poemas de Amor e uma Canção Desesperada de 1924.

<sup>6</sup> Inspirado no poema Um Olhar de Manoel de Barros. In. Memórias Inventadas – a segunda Infância. São Paulo, Planeta do Brasil, 2018.

ventos... é uma outra escola que agora recebe uma prática docente exercida por mim, que fui transformada pela pesquisa, como matéria da poesia. Essa educação infantil agora é influenciada por este olhar que se renovou, pois a minha postura dentro desse espaço é outra e que de certa forma contamina esse território com as minhas indagações, posições e ações.

- Minha família hoje pode dizer que tem uma “filha” doutora, é um engrandecimento. Quebramos a corrente ... rompemos com o ciclo que perpetua a desigualdade. Sim foi/é muito mais difícil pra mim/nós chegar/mos até aqui. Tenho outras irmãs e irmão que foram buscar a faculdade e estudos que ampliassem os seus modos de ver o mundo. São efeitos advindos do exercício de uma mão que puxa a outra e que não é uma atuação individualizada, o meio é transformado pelas pessoas em conjunto.
- Aprendi outras formas de produzir engajamento político, porque percebo a realidade social com olhos que se ampliaram de outras coisas. Os coletivos que faço parte são influenciados por esta nova versão de mim mesma, pois trago contribuições não no meu discurso, mas também minhas atitudes.
- Aprendi que dançar é resistência, ela me ajudou a no combate a opressão. Ensinou-me a ser atuante politicamente, pois o sentimento de querer dançar me fez defender de todas as adversidades da sociedade. Ela me fez enxergar qual o meu papel como pessoa negra, afro indígena e periférica, além de expandir meus horizontes, porque a dança é uma forma de atuação política. Associada essa lógica a minha prática como professora percebo que assim como a dança a docência é um ato de resistência.
- Aprendi que além de sobreviver é necessário viver, e produzir maneiras de viver a cultura é caminho potente, e com isto também é fundamental construir estratégias para produzir a arte, o brincar, o espaço, o meio ambiente, social, lazer, contudo, estas dimensões também sobrevivem diante da precarização estabelecida pelo lucro. Neste sentido, minha história foi constituída de conhecer estratégias desenvolvidas pelas comunidades de resistência que contribuem a pensar formas de escapar do nivelamento por baixo, como o se aquilombar em seu sentido ideológico de agregação, comunidade e resistência.

**13** Aprendi sobre a importância da educação na vida das crianças pequenas, sobretudo em momentos de crise, pois ao desviar o foco para o contexto em que as proposições com a arte aconteceram, compreendi que experiência estética infantil não tem um padrão, elas são engendradas de acordo com o *espaçotempo*, pois esta influência nas reações apresentadas. Assim sendo, evidencio meu papel, que se mistura com a vida, com a docência e a pesquisa, de possibilitar a esse grupo de meninas e meninos caminhos outros de exploração, investigação e criação. Mas, também encontrar na minha ação um ambiente, mesmo que virtual, acolhedor, atencioso, parceiro e a professora que vai fazer a grande diferença em suas vidas.

*Eu não caminho para o fim, eu caminho para as origens.*  
(Manoel de Barros)

## Referências

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas. v. I: Magia e técnica: arte e política.** São Paulo: Brasiliense, 1985.

GIRARDELLO, Gilka. Crianças inventando mundos e a si mesmas: ideias para pensar a autoria narrativa infantil. **childhood & philosophy**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 29, jan.-abr. 2018, pp. 71-92. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/childhood/article/view/30576/22941>. Acesso em: set 2020.

KRENAK, Airton. **A vida não é útil.** Companhia das letras, 2020.

SILVA, Dandara Mota da. A arte como ato de criação e modo de resistência: os possíveis caminhos na psicologia. **Revista lampejo**, vol. 10, n. 108, 2021.

VIGOTSKI, Lev. **O desenvolvimento psicológico na infância.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. (1930) **Imaginação e Criação na infância:** ensaio psicológico: livro para professores; apresentação e comentários Ana Luiza Smolka. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

\_\_\_\_\_. **Psicologia, educação e desenvolvimento.** Organização e Tradução Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. Expressão Popular, 2021.

## **Anexos 1**

### **MODELO CARTA DE AUTORIZAÇÃO**

Eu, (nome do responsável pela escola de Educação Infantil), Diretor (cargo ocupado no local onde a pesquisa será realizada), tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada: (título do projeto de doutorado) sob responsabilidade da pesquisadora (nome da pesquisadora) Rg.XXXXXXXX. Para isto, será autorizado a proposições de atividades artísticas, bem como a realização de registros de dados pela pesquisadora em três diferentes formatos (ambientes virtuais, espaço da escola e locais públicos), a partir da análise e aprovação expressa do Comitê de Ética em Pesquisa, no decorrer dos anos de 2020 e 2021.

Piracicaba, 10 de junho de 2020.

(nome completo do responsável)

\_\_\_\_\_

Assinatura do responsável

**DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO PESQUISADOR E DE IDENTIDADE DE CONTEÚDO DA PESQUISA**

Nome do <b>responsável</b> pela pesquisa:	Fernanda Ferreira de Oliveira
CPF do <b>responsável</b> pela pesquisa:	327.828.738-06
<b>Título</b> do projeto de pesquisa:	Educação infantil, Cultura, Experiência Estética
<b>Curso/Programa/Instituição</b> ao qual o projeto está vinculado:	Programa de Pós-Graduação em Educação da Unimep
<b>Orientador</b> (se houver e se não for o responsável pela pesquisa):	Luciana Haddad Ferreira
<b>Outros pesquisadores</b> diretamente envolvidos na pesquisa (indicar a quantidade, caso ainda não tenham sido selecionados):	
Agência/Programa/Fundo de <b>Fomento</b> (indicar também se solicitado ou já obtido):	Obtido Bolsa /Taxa Capes
Nome da <b>instituição</b> que arquivará o material obtido com a pesquisa:	Universidade Metodista de Piracicaba

Eu, responsável pela pesquisa, em conformidade com os dados acima indicados, declaro que:

- o projeto de pesquisa submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Metodista de Piracicaba (CEP-UNIMEP), possui conteúdo idêntico ao projeto de mesmo título desenvolvido junto ao curso/programa indicado;
- assumo o compromisso de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados para atingir o(s) objetivo(s) previsto(s) na pesquisa;
- os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a responsabilidade da instituição indicada acima;
- os resultados da pesquisa serão tornados públicos em periódicos científicos e/ou em encontros, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa, não havendo qualquer acordo restritivo à divulgação;
- o CEP-UNIMEP será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa, por meio de relatório apresentado anualmente ou na ocasião da interrupção da pesquisa;
- assumo o compromisso de suspender a pesquisa imediatamente ao perceber algum risco ou dano, dela decorrente, a qualquer um dos sujeitos participantes, que não tenha sido previsto no termo de consentimento.

Piracicaba, 10 de junho de 2020

### Termo de consentimento de uso de imagem (modelo)

Por este instrumento, \_\_\_\_\_ nascido em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ Rg. \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_.

Residente na \_\_\_\_\_

e tel: \_\_\_\_\_, grau de parentesco \_\_\_\_\_

autorizo expressamente e a título gratuito o uso de imagem – compreendendo uso de imagem como captação de registros gráficos, imagens visuais estáticas e em movimento, bem como captação de voz e som do (menor de 18 anos) de (nome da criança)

\_\_\_\_\_  
nascida em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_, pela pesquisadora Fernanda Ferreira de Oliveira, residente na Rua Saldanha Marinho, Vila Independência, Rg. 29620272-1 e CPF. 327828738-06, parcial ou integral, sem limite de modalidade e suporte de uso (existente o que venha ser inventado), território, tempo e quantidade de utilização, para utilização de natureza de pesquisa.

Piracicaba, \_\_\_\_\_ .

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável

## **Termo de Consentimento livre e esclarecido para menores de idade (modelo)**

Caro responsável:

Gostaríamos de obter o seu consentimento para o menor, \_\_\_\_\_ (nome da criança), participar como voluntário da pesquisa intitulada “Educação infantil, Cultura, Experiência Estética”, que se refere a um projeto de pesquisa de Doutorado em educação e que está inserida ao campo da educação infantil especificamente.

O objetivo deste estudo é compreender as manifestações e apreensões estéticas de crianças pequenas na Educação infantil pública de Piracicaba, a partir das relações que essas estabelecem com diferentes elementos artísticos e cotidianos, no espaço da escola, no ambiente virtual e em locais públicos. Que será proposto por mim como professora-pesquisadora. As atividades mencionadas se caracterizam com proposições virtuais, na escola de educação infantil e nos espaços culturais artísticos e serão realizadas como parte do trabalho pedagógico habitual com o grupo de alunos.

A pesquisa contribuirá na perspectiva de se aprofundar sobre o trabalho na Educação Infantil, com maior atenção a um dos seus princípios: a dimensão estética e a garantia de oferecer às crianças pequenas experiências no campo da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade das diferentes manifestações artísticas e culturais.

A forma de participação da criança pequena consiste na sua atuação e relação com as atividades artísticas e suas diversas linguagens, registradas no período de 2020 e 2021, com os mais diferentes tipos de registros já comuns ao trabalho de sala de aula (fotografias, videograções, audiograções, diário de campo, registros escritos de atividades).

Os riscos existentes são mínimos, considerando que todas as proposituras serão realizadas no momento das atividades escolares, por pessoas conhecidas e entre um grupo já formado. No entanto, pode haver constrangimento, desconforto ou exposição durante a realização das atividades propostas e para minimizá-los é assegurado que toda criança pode decidir não participar das iniciativas, ou interrompê-las a qualquer momento. Não há benefícios diretos com a pesquisa, pois não há oferecimento de remuneração ou qualquer ganho pessoal com a participação. Espera-se, no entanto, como resultado da pesquisa, a ampliação do conhecimento científico na área e mudanças qualitativas positivas no desenvolvimento das crianças a partir da aproximação com a arte.

O nome da criança não será utilizado em qualquer fase da pesquisa. As fotografias e filmagens não exporão imagens de rosto das crianças, como forma de preservação da identidade e anonimato, e a divulgação dos resultados serão feita de forma a não revelar quem são os voluntários. O responsável ficará com uma cópia deste Termo e em caso de dúvida e esclarecimentos sobre esta pesquisa poderá entrar em contato com a pesquisadora: Fernanda Ferreira de Oliveira, residente da rua: Saldanha Marinho, 2787; tel.19-39273457.

Eu, \_\_\_\_\_ (nome do responsável), portador do Rg. \_\_\_\_\_, confirmo que a pesquisadora me explicou os objetivos desta pesquisa, bem como, a forma de participação da criança pela qual sou responsável. Saliento que li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, eu concordo em dar meu consentimento para o menor participar voluntária e gratuitamente desta pesquisa.

Piracicaba \_\_\_\_\_.

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa da UNIMEP.

Endereço: Rodovia do Açúcar, Km 156 – Bairro Taquaral - CEP: 13400-911 – Piracicaba/SP –

Fone: (19) 3124-1513 / (19) 3124-1515 – E-mail: comitedeetica@unimep.br

Assinatura do responsável



## Anexo 2

Declaração do uso de imagem das Obras XXXXXXXXx

Eu XX portador do RG XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX e CPF XXXXXXXXXXXXXXXX. Declaro que estou ciente que a pesquisadora de doutorado da Fernanda Ferreira de Oliveira de RG 29.620.272-1 e CPF 327.828.738-06 estará utilizando as imagens das Obras XXXXXXXXXX exclusivamente para o texto referente a pesquisa, bem como fará todas as mesões necessárias referente a autoria e créditos.

Sem mais.

Data:

Local:

---

Assinatura

