



Reflexão e Ação

ISSN: 1982-9949

ISSN-L: 0103-8842

eders@unisc.br

Universidade de Santa Cruz do Sul
Brasil

Caldeira Leite, Vanessa; Salomão de Freitas, Diana; Kemel Zanella, Andrisa
COMO AS MEMÓRIAS DA INFÂNCIA PODEM POTENCIALIZAR
A DOCÊNCIA SENSÍVEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Reflexão e Ação, vol. 32, núm. 3, 2024, Septiembre-Diciembre, pp. 183-198
Universidade de Santa Cruz do Sul
Brasil

DOI: <https://doi.org/10.17058/rea.v32i3.19782>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=722582707013>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

COMO AS MEMÓRIAS DA INFÂNCIA PODEM POTENCIALIZAR A DOCÊNCIA SENSÍVEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

HOW DO CHILDHOOD MEMORIES MAY ENHANCE SENSITIVE TEACHING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION?

¿CÓMO LOS RECUERDOS DE LA INFANCIA PUEDEN MEJORAR LA ENSEÑANZA SENSIBLE EN LA EDUCACIÓN INFANTIL?

Vanessa Caldeira Leite¹

Diana Salomão de Freitas²

Andrisa Kemel Zanella³

RESUMO

Neste texto compartilhamos aprendizagens experienciadas em escola pública de educação infantil, do Rio Grande do Sul, a partir de oficina de autoformação e autocuidado para potencializar relações estéticas e estéticas no espaço educativo. Proveniente de uma demanda da escola, o planejamento foi realizado junto com as profissionais da educação, com base nas condições de trabalho, no contexto de pós-pandemia. Considerando que as memórias da infância proporcionam um pensar sobre a docência, as participantes vivenciaram práticas corporais, poéticas e contemplativas. A análise dos relatos mostrou que elas foram sensibilizadas para a infância de hoje e refletiram sobre suas práticas com as crianças.

Palavras-chave: Memória. Saber sensível. Educação infantil. Formação de professores.

ABSTRACT

In this article, we share learning experiences at a public early childhood education school in Rio Grande do Sul. Based on a self-training and self-care workshop to enhance aesthetic and esthetic relationships in the educational space. The planning was carried out together with the education professionals, deriving from a demand from the school. It was based on working conditions in the post-pandemic context. Considering that childhood memories provide thought about teaching, the participants experienced body, poetic and contemplative practices. Then, analysis of the reports showed that they were sensitized to today's childhood and reflected about their practices with children.

Keywords: Memory. Sensitive knowledge. Early childhood education. Teacher training.

RESUMEN

En este artículo, compartimos aprendizajes vivenciados en una escuela pública de educación infantil de Rio Grande do Sul, después de un taller de autoformación y autocuidado para potencializar las relaciones estéticas y estéticas en el espacio educativo. A consecuencia de una demanda de la escuela, la planificación se realizó junto con los profesionales de la educación, a partir de sus condiciones de trabajo en el contexto pospandemia. Teniendo en cuenta que los recuerdos de la infancia alimentan la reflexión sobre la enseñanza, los participantes experimentaron prácticas corporales, poéticas y contemplativas. El análisis de los relatos mostró que se sensibilizaron con la infancia actual y reflexionaron sobre sus prácticas con los niños.

Palabras clave: Memoria. Conocimiento sensible. Educación infantil. Formación de profesores.

Submetido para publicação: 29/08/2024

Aceito para publicação: 02/04/2025

Autora para contato: vanessa.leite@ufpel.edu.br

¹ Universidade Federal de Pelotas – UFPEL – Pelotas – Rio Grande do Sul – Brasil – <https://orcid.org/0000-0002-1904-4420> – vanessa.leite@ufpel.edu.br.

² Universidade Federal de Pelotas – UFPEL – Pelotas – Rio Grande do Sul – Brasil – <https://orcid.org/0000-0001-6944-2219> – disalomao@gmail.com.

³ Universidade Federal de Pelotas – UFPEL – Pelotas – Rio Grande do Sul – Brasil – <https://orcid.org/0000-0001-9769-9679> – andrisa.kemel@ufpel.edu.br.

INTRODUÇÃO: OS “ACHADOUROS” DA NOSSA INFÂNCIA

Achadouros

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade [...] (Barros, 2003, p. XIV).

Este trabalho tem como objetivo compartilhar aprendizagens decorrentes de uma pesquisa de abordagem qualitativa, alicerçada no campo teórico-metodológico da pesquisa-formação (Josso, 2004), tendo o viés poético e artístico como caminho escolhido para trabalhar o sensível dentro da escola. Professoras e acadêmicas de curso de licenciatura de uma instituição federal de ensino superior organizaram-se a partir do projeto “Artes Cênicas e Primeira Infância: Brincar, Imagina, Criar” e realizaram oficina de autoformação e autocuidado junto a profissionais da educação infantil, potencializando relações estéticas e estésicas no espaço educativo. Segundo Bragança (2009),

A pesquisa-formação tem sua matriz na pesquisa-ação, já que busca um efetivo envolvimento dos pesquisadores no movimento de transformação individual e coletiva, trazendo uma variedade de atividades no campo da disciplina de base do pesquisador, no campo empírico, bem como do ponto de vista da possibilidade de transformação social. [...] O postulado da pesquisa-formação é, pois, de que a intensidade dessa experiência pode produzir conscientização como processo que não pode ser ensinado, mas que é vivido de maneira muito pessoal pelo sujeito – um movimento que leva à busca de transformação (Bragança, 2009, p. 24).

Nesse movimento de busca de transformação, por meio de experimentações no campo das artes cênicas para a primeira infância no Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), criou-se o projeto. Com ênfase em ensino e mediante ações de pesquisa e extensão, o objetivo foi estudar, vivenciar, criar, fruir e produzir no referido campo. Tal investimento deve-se ao fato de que a primeira infância⁴ e sua relação com as artes da cena eram um tema ainda pouco abordado no currículo na época em que foi criado o projeto. Além disso, ressalta-se o interesse em aprofundar os estudos e práticas em relação à experiência lúdica e estética das crianças pequenas, pelas incertezas que um trabalho com essas crianças desperta nos/as

⁴ A primeira infância abrange os primeiros seis anos completos ou 72 meses de vida da criança. Informação disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-da-crianca/primeira-infancia#:~:text=A%20primeira%20inf%C3%A2ncia%20%C3%A9%20o,meses%20de%20vida%20da%20crian%C3%A7a>. Acesso em: 30 mai. 2024.

acadêmicos/as em formação, principalmente durante os estágios supervisionados nos cursos de Teatro e Dança-Licenciatura, momento em que realizam a regência na educação infantil.

No intuito de realizar um trabalho com as crianças⁵, fez-se contato com uma escola municipal de educação infantil de Pelotas/RS⁶. Na ocasião, a equipe diretiva relatou que as professoras e as auxiliares⁷ estavam precisando vivenciar práticas artísticas no espaço da escola, tendo em vista o retorno às aulas presenciais pós-pandemia. A demanda da escola instigou-nos a elaborar uma proposta com foco na dimensão sensível, para ser trabalhada junto com as profissionais, na mesma linha reconhecida por Paulo Freire (1996):

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. Conhecer não é, de fato, adivinhar, mas tem algo que ver, de vez em quando, com adivinhar, com intuir (Freire, 1996, p. 22- 24).

Esse panorama caracterizou a realização das oficinas, que, além de promoverem uma experiência artístico-pedagógica para as profissionais da educação infantil, resultaram em registros escritos e relatos que são a base para responder a pergunta que intitula este artigo: como as memórias da infância potencializam a docência sensível na educação infantil?

Os “vestígios dos meninos que fomos”: vivências artístico-pedagógicas com as profissionais da educação infantil

[...] Mas eu estava a pensar em achadouros de infâncias. Se a gente cavar um buraco ao pé da goiabeira do quintal, lá estará um guri ensaiando subir na goiabeira. Se a gente cavar um buraco ao pé do galinheiro, lá estará um guri tentando agarrar no rabo de uma lagartixa. Sou hoje um caçador de achadouros da infância. Vou meio dementado e enxada às costas cavar no meu quintal vestígios dos meninos que fomos [...] (Barros, 2003, p. XIV).

O desafio proposto pela equipe diretiva da escola levou o grupo proponente, primeiramente, a refletir sobre as condições de trabalho das profissionais da educação infantil no contexto de retorno ao trabalho presencial pós-pandemia. Também foi importante identificar os

⁵ A partir do projeto de ensino, criou-se uma ação intitulada “Vivências artísticas pedagógicas com crianças”, a ser desenvolvida com crianças da educação infantil. O experimento concretiza-se com a exploração de linguagens corporais e cênicas com as crianças, a fim de propiciar um espaço de liberdade e investigação, a partir de um olhar contínuo e atento à faixa etária de 3 a 6 anos. A cena inicial acontece com duas atrizes, que convidam as crianças a entrarem na cena, participando e criando juntamente com as personagens. Nesse momento, o protagonismo passa a ser das crianças, que, pelo brincar, constroem diferentes narrativas cênicas.

⁶ Cabe destacar que é a maior escola de educação infantil da cidade, atendendo mais de 600 crianças na faixa etária de 0 a 5 anos.

⁷ Neste artigo, referimo-nos a profissionais da educação, professoras e auxiliares, no gênero feminino, pois são mulheres a grande maioria das participantes da experiência investigada, assim como as profissionais da educação que trabalham na escola.

sentimentos presentes nas e entre as profissionais, bem como os modos de pensar a escolarização para a primeira infância, nos quais se sustentam os planejamentos e as condutas pedagógicas das professoras, das auxiliares e da equipe diretiva.

A concepção de criança presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) leva a refletir sobre a necessidade – e premência – de repensar as práticas educativas com as crianças. Trata-se de considerar, tanto quanto possível, o imenso potencial da criança, reconhecendo-a como sujeito histórico e de direitos. A criança, nas “interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (Brasil, 2010, p. 12). Por isso, é preciso ir além do tradicional, proporcionando experiências sensíveis em ambientes afetivos, onde as crianças possam conectar-se consigo, entre si e com a natureza não humana.

Mas, como *"nadie puede dar lo que no tiene!"* (Estévez, 2008, p.18), é fundamental que as profissionais da educação desenvolvam suas capacidades afetivas, éticas e estéticas.

Quiere decir, que si una instructora de arte (o un instructor) no posee la capacidad de emocionarse, difícilmente pueda emocionar a alguien en sus talleres; pues el conocimiento (;tampoco debieras olvidarlo!) entra primero por el fino “tamiz” de los sentimientos, antes de refugiarse en el intelecto (Estévez, 2008, p. 18).

Com esse entendimento, o trabalho de preparação para a experiência formativa realizada começou com a observação do espaço escolar (salas de aula, pátio, espaços para brincar, palco, refeitório) e de algumas rotinas da escola parceira (horários estabelecidos para as refeições e para o sono, a hora do conto, a hora de brincar no pátio etc.). Conversou-se sobre os comportamentos desafiadores que as crianças apresentavam, a maneira que a escola conduzia a resolução de conflitos, as práticas e as rotinas pedagógicas estabelecidas para essa mediação. Entendendo-se um pouco mais esse universo, percebeu-se o quanto era necessário acessar as professoras e as auxiliares da educação infantil.

Diante do que foi inicialmente constatado, o foco da proposta esteve em propiciar um espaço de autoformação e autocuidado às profissionais que atuam com a primeira infância, potencializando relações estéticas e estésicas no espaço educativo. Com base nas observações, foram planejados dois encontros complementares, com o objetivo de criar espaços para a vivência artístico-pedagógica, a partir de elementos que embasam a linguagem cênica. Possibilitou-se, assim, um momento de formação continuada dentro da escola, com um convite

a vivenciar o corpo, suas memórias, suas percepções, seu movimento, seu pensamento (Bois, 2008).

A proposta fundamentou-se na noção de um saber sensível (estesia), conceituado por Duarte Júnior (2006, p. 127) como “saber” em vez de “conhecimento”, por entender que há uma relação direta entre o inteligível e o sensível. O inteligível (conhecimento) comporta todo aquele conhecimento capaz de ser articulado abstratamente pelo cérebro por meio de signos eminentemente lógicos e racionais; é coisa mental, intelectual. O sensível (saber) diz respeito a uma sabedoria detida pelo corpo, que reside também na carne, no organismo, na união mente-corpo. O saber tem parentesco com o “sabor”: fala aos sentidos, agrada ao corpo, integrando-se feito um alimento na existência, incorporando-se na formação.

Sem dúvida, há um saber sensível, inelutável, primitivo, fundador de todos os demais conhecimentos, por mais abstratos que estes sejam, um saber direto, corporal, anterior às representações simbólicas que permitem os nossos processos de raciocínio e reflexão. E será para essa sabedoria primordial que devemos voltar a atenção se quisermos refletir acerca das bases sobre as quais repousam todo e qualquer processo educacional, por mais especializado que ele se mostre (Duarte Jr., 2006, p. 12).

O autor defende a necessidade atual e urgente de se dar maior atenção a uma “educação do sensível”, também denominada por ele de “educação estética”, como um “projeto radical: o de um retorno à raiz grega da palavra ‘estética’ – *aisthesis*, indicativa da primordial capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado” (Duarte Jr., 2006, p. 13).

Uma educação dos sentidos e da sensibilidade envolve focar o desenvolvimento de uma cultura das emoções, dos sentimentos e da sensibilidade. A partir do desenvolvimento da capacidade de fruir e criar beleza, uma educação do sensível inclui práticas educativas para ampliar a percepção e a expressão criativa, a partir de manifestações artísticas, da natureza não humana, da sociedade e da vida espiritual (Estévez, 2008). Esse processo educativo, que estimula relações harmônicas e respeitadas na sociedade, contribui para a promoção da beleza nos espaços de participação e convivência e integra o reconhecimento e o combate ao “feio”. A apreciação da dimensão estética do feio na sociedade humana também deve constituir-se como um objetivo da educação do sensível, já que o desenvolvimento da consciência do “feio” é condição para seu enfrentamento, para que assim seja produzida e valorizada a beleza nas relações.

No que se refere à formação realizada, o primeiro encontro teve como foco o “olhar para a nossa infância”, ou seja, um convite para o resgate das memórias da infância. “A lembrança pura não tem data. Tem uma *estação*. É a estação que constitui a marca fundamental das nossas lembranças” (Bachelard, 2009, p. 111). Destaca-se que a memória, segundo Izquierdo (2004), é

resultado das coisas que a pessoa percebe ou sente no decorrer da vida. Relaciona-se diretamente ao armazenamento e à evocação, também chamada de recordação ou lembranças, de informações adquiridas por intermédio das experiências vividas. Buscar memórias da infância para fomentar um olhar para si foi o caminho encontrado para acessar um baú de sentimentos e emoções que atravessam o ser humano e repercutem no ser, fazer, estar no mundo.

Realizou-se a atividade na sala de reuniões da escola, que foi adaptada para receber a oficina, durante o turno de trabalho das profissionais. Iniciou-se com uma prática de alongamento, buscando ativar a circulação sanguínea e melhorar a mobilidade e a postura corporal, movimentando desde a base do corpo, os pés, subindo pelas pernas, joelhos, bacia, abdômen, tórax, braços, mãos, dedos, pescoço e cabeça. Em seguida, foram realizados exercícios de respiração, que, complementando o alongamento, trazem a consciência para o presente, para o “aqui e o agora”, e exercícios básicos de respiração profunda, consciente, com controle de tempo de inspiração e de expiração, o que colabora para diminuir a ansiedade, melhora a circulação do oxigênio e traz relaxamento corporal e mental, conforme indicam Beuttenmüller e Laport (1992).

A percepção é o ponto fundamental na relação com o corpo, na perspectiva do sensível. “A questão do corpo provém da análise da percepção: o acesso ao mundo faz-se pelo corpo, toda a percepção repousa sobre as cinestesias, ativas e passivas” (Austry, 2008, p. 125). Percebeu-se esse primeiro momento como uma suspensão no tempo, embora constantemente atravessado pelos sons e ruídos inerentes ao ambiente escolar com crianças pequenas. Entendeu-se que parar para alongar e respirar com consciência é um suspiro profundo na rotina escolar, traz energia e possibilita distensionar corpo e mente para auxiliar nas inúmeras tarefas e desafios em que as profissionais estão submersas.

Quando as crianças brincam
E eu as oiço brincar,
Qualquer coisa em minha alma
Começa a se alegrar

E toda aquela infância
Que não tive me vem,
Em uma onda de alegria
Que não foi de ninguém.

Se quem fui é enigma,

E quem serei, visão,
 Quem sou ao menos sinto
 Isto no coração.
 (Pessoa, 2006)

Realizou-se a leitura do poema acima, de Fernando Pessoa, para conduzir as profissionais ao foco do encontro. Posteriormente, elas foram convidadas a deitar e, de olhos fechados, permitir-se voltar para a infância, por meio do exercício guiado (Figura 1). Algumas mensagens foram anunciadas para conduzir as imagens-memórias: “Volte para a sua infância e para o lugar onde aconteciam as brincadeiras! Chegue nesse ambiente onde as brincadeiras aconteciam, visualize os detalhes do lugar! Casa, rua, pátio, escola, que lugar é esse? Com quem você brincava? Que brinquedos e objetos eram utilizados? Que brincadeiras e jogos mais faziam? Que cheiros, sons você recorda?”.

Figura 1. ATIVIDADE COM AS PROFISSIONAIS: IMAGENS-MEMÓRIAS.



Fonte: Acervo do projeto, 12 de agosto de 2022.

Criou-se um espaço onde o corpo foi o marco inicial para a conexão com o aqui e agora, resultando em uma atenção consciente conectada ao movimento de rememoração das lembranças do passado. Potencializou-se, assim, o sensível, que repercutiu em “um corpo consciente de si e cuidando de si para o outro que tem dentro de si. Uma relação com seu corpo de fora, seu corpo de dentro e um corpo dentro que é uma parte de si” (Josso, 2010, p. 179).

Aos poucos, as profissionais foram convidadas a despedir-se desse lugar-memória e a retornar ao presente, para a sala de reuniões da escola. Depois, foram instigadas a escrever

(anonimamente) sobre as imagens-memórias que apareceram. Essas escritas foram tomadas como informações produzidas sobre a experiência realizada e investigada no âmbito do projeto mencionado. Quando trazidas neste artigo, ou não foram identificadas, ou foram codificadas por um número, referente ao relato escrito pela professora ou auxiliar que o produziu, como, por exemplo: Relato 1, Relato 2 e assim por diante. Dentre as escritas, destacamos:

Lugares: casa com bananeira; casa/fazenda da avó; casa com árvores pinus; casa, árvore da frente da casa, o arroio; casa nos fundos do pátio; pé de ameixa-do-pará; fundo do pátio de casa, embaixo de uma parreira.

Pessoas: amigas e amigos; primos e primas; vizinhas e vizinhos; irmãs e irmãos.

Brincadeiras: Brincadeiras na frente de casa; pular corda; escalada; subir em árvores; brincar na areia com pazinhas e pedacinhos de pau; jogo de futebol (chinelos e tijolos como traves); fazer comidinha com pratinhos e colher de pau da mãe; fazer caminho e castelinho para formigas; brincar com gravatá (planta com espinhos); brincar de pega-pega; brincar de casinha e comidinha com ervas, areia e pedacinhos de folhas; andar de bicicleta; brincar com balde e colher; correr atrás das vacas enormes; pular valeta e ganhar doces (guloseimas em geral); brincar de elefantinho colorido; bater na porta da casa e sair correndo, só para provocar, brincar de balanço feito com corda e tábua.

Emoções e sentidos: cheiro de terra molhada; alegre e contente; alegria, amor, amizade, saudade, felicidade e realização; infância feliz/maravilhosa; emoção e sentimento de saudade; alegria e muita saudade daquele lugar e da amizade; cheiro de terra e bons sentimentos; felicidade em voltar a um tempo tão bom da infância; infância com sabores e cheiros diversos; divertido e engraçado.

Figura 2. ATIVIDADE COM AS PROFISSIONAIS: ESCRITA SOBRE AS MEMÓRIAS DAS INFÂNCIAS.



Fonte: Acervo do projeto, 12 de agosto de 2022.

As participantes puderam compartilhar livremente suas imagens-memórias da infância, sendo instigadas a pensar de que modo aquelas lembranças poderiam colaborar nas suas práticas pedagógicas, naquilo em que as suas infâncias têm em comum com a infância de hoje. A seguir, destacam-se três relatos escritos pelas participantes:

Na fazenda da minha avó com meus primos e primas e com as minhas irmãs, bem cedo subindo em árvores. Brincar na areia com pazinhas e pedacinhos de pau. Estava alegre, contente por estar ali com meus primos e primas sobre as árvores. (Relato 2)

O pátio ou casa com árvores (Pinus), com um tanque de água, brincando de fazer comidinha com pratinhos e colher de pau da minha mãe. Com meu cachorro 'Beijão', estava muito alegre, com o meu cabelo de franjinha e meu sorriso banguela. Lembro do barulho da água do tanque e dos passarinhos cantando. Foi uma infância feliz. Havia também o meu balanço feito com corda e tábua. (Relato 4)

Eu voltei na minha casa, nos fundos do pátio. Meu pátio era enorme e lá tinha um pé de ameixa do Pará e eu subia lá num galho, bem alto, deitava e ficava olhando pro horizonte. No fundo tem até hoje uma chácara. Chegava na minha escola do Ensino Fundamental e a brincadeira era de pega-pega. Lá estavam minhas colegas de turma Adriana e Márcia. Cheiros eu não lembrei, mas o sentimento foi de saudade! Minha infância foi maravilhosa!!! (Relato 6)

A escrita das memórias (Figura 2) vai ao encontro da visão de Delory-Momberger (2014) quando destaca sua importância para se apreender o vivido. Segundo a autora,

O espaço-tempo segundo o qual figuramos os limites de nossa existência é de fato aquele no qual nascem nossas histórias, ou seja, construções segundo as quais apreendemos nossa vida. Jamais atingimos diretamente o vivido. Só temos acesso a ele pela mediação das histórias. Quando queremos nos apropriar de nossa vida, nós a narramos. O único meio de termos acesso a nossa vida é percebermos o que vivemos por intermédio da escrita de uma história (ou de uma multiplicidade de histórias): de certo modo, só vivemos nossa vida escrevendo-a na linguagem das histórias (Delory-Momberger, 2014, p. 34).

Como fechamento, foi feita uma grande roda, e as participantes cantaram e dançaram cirandas populares, que podem ser conhecidas no canal do YouTube da musicista Lydia Hortélio⁸. Sentadas em círculo, de olhos fechados, fizeram ainda o exercício proposto pelo dramaturgo Augusto Boal (2004, p.108), “O movimento que retorna” (Figura 3). Uma das ministrantes iniciou um movimento de massagem nas costas da pessoa à sua frente, que, ao perceber o tipo do movimento recebido, repetiu na pessoa à sua frente. Assim, esse movimento circulou até que retornou à pessoa que o iniciou; ao receber aquele movimento, a referida ministrante mudou o tipo de massagem. Nesse exercício, realizam-se várias formas de massagens pelas costas, ombros, pescoço e cabeça, até parar o movimento.

Figura 3. ATIVIDADE “O MOVIMENTO QUE RETORNA”.



Fonte: Acervo do projeto, 12 de agosto de 2022.

O foco do segundo encontro (ocorrido 15 dias após o primeiro) foi “olhar para a infância de hoje – refletindo sobre como me relaciono com ela, recuperando a criança que fui”. Para Kramer (2016, p. 35), “a infância nos coloca em contato com o problema do passado, com a

⁸ Canal Lydia Hortélio, disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCIsCdNOHkrPs2qBvM9xPqWA>. Acesso em: 29 mai. 2024.

história, e é na experiência singular com o passado que pode vir à tona algo novo. É no passado que fica reservado o que há de futuro para nós”.

Nessa segunda vez, o trabalho começou na sala de reunião da escola, com a realização dos mesmos exercícios de alongamento corporal e respiração consciente, estimulando a escuta atenta dos sons do ambiente interno da sala e da escola, bem como dos sons externos, da rua, dos carros, das pessoas.

Para incentivar a discussão sobre o tema da infância hoje, foi feita a leitura da história infantil *A menina da cabeça quadrada* (Nuñez, 2017). Em seguida, houve uma conversa sobre a história, buscando relações com as memórias da infância que as profissionais escreveram no primeiro encontro. Ficou evidente que o que mais apareceu nas imagens-memórias tinha vínculo direto com a rua e com a natureza (destacando-se, principalmente, a água, a terra e as árvores). Nenhum brinquedo pronto/estruturado apareceu nessas memórias.

Piorski (2016, p. 19) afirma que “a materialidade do brincar (água, terra, fogo e ar) abre caminhos que desembocam na substancialidade do imaginar”. Com base nas recordações vinculadas à natureza, as profissionais foram convidadas a sair da escola, ir para a rua e fazer uma caminhada “contemplativa” na praça que fica bem próxima daquela instituição. No percurso, as profissionais foram incentivadas a não conversar e apenas contemplar – buscando não julgar – o que aquela pequena praça (de aproximadamente 150 m² de extensão) tinha a oferecer, prestando atenção nos sons próximos e distantes, buscando algo nunca visto antes. Diversas árvores, plantas, pássaros, grama, flores, frutos e terra estavam ali, ao lado da escola, e muitas das profissionais não sabiam da existência daquele espaço.

Cada uma comentou o que encontrou de novo e os sons que escutou durante o percurso, relatando a surpresa em ver o espaço e perceber a diversidade da natureza presente ali, perto da escola. Cabe destacar que o contato com a natureza faz “trabalhar uma imaginação vital” (Piorski, 2016, p. 19), ampliando o olhar e a percepção diante do mundo e das coisas.

Uso a palavra para compor meus silêncios.

Não gosto das palavras

fatigadas de informar.

Dou mais respeito

às que vivem de barriga no chão

tipo água pedra sapo.
Entendo bem o sotaque das águas.
Dou respeito às coisas desimportantes
e aos seres desimportantes.
Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade
das tartarugas mais que a dos mísseis.
Tenho em mim esse atraso de nascença.
Eu fui aparelhado
para gostar de passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Meu quintal é maior do que o mundo.
Sou um apanhador de desperdícios:
Amo os restos
como as boas moscas.
Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.
Porque eu não sou da informática:
eu sou da invencionática.
Só uso a palavra para compor meus silêncios
(Barros, 2003, p. X).

Após lermos o poema “O apanhador de desperdícios”, de Manoel de Barros (2003), foi lançada a proposta para as participantes serem “apanhadoras de desperdícios”, serem “invencionáticas”. A proposta, naquele momento, foi para que refizessem a caminhada pela praça, em busca de elementos da natureza com potencial para brinquedo/brincadeira. Durante o compartilhamento, surgiram muitas possibilidades, dentre elas: a casinha sob um arbusto frondoso, a comidinha com folhas, sementes e terra, a árvore retorcida que virou um cavalo, as espadas feitas de galhos, as bonecas montadas com gravetos e flores.

Para finalizar o segundo encontro, foram feitas duas cirandas, ainda na praça, retornando-se depois para a escola⁹. De volta à sala de aula, as professoras e as auxiliares foram novamente convidadas a registrar e comentar suas impressões sobre a experiência. Abaixo, fragmentos desses relatos:

Em meio a um dia conturbado de muito cansaço, tive a grata satisfação de participar dessa oficina (Relato 13).

Momento importante... Me fez parar, respirar, caminhar, observar, refletir, escutar... Momento de imaginação e criatividade. Momento que envolveu todos os meus sentidos. Foi uma sexta diferente e me deu vontade de poder proporcionar algo assim para os meus alunos (Relato 14).

Com relação à caminhada contemplativa, foi um momento de prazer, envolvida com a natureza, onde fiz observações de como as árvores são diferentes, os seus galhos, suas flores e os pássaros cantando [...] Local também onde dá para fazer várias atividades pedagógicas (Relato 15).

Como toda atividade cotidiana, estamos muito automatizados. [...] Obrigada por esse despertar (Relato 16).

O passeio foi ótimo, cheio de descobertas e novidades, parecia que nem estávamos no meio da cidade, pois só consegui escutar a natureza e pássaros, sentir a grama (Relato 17).

Apreendi, mesmo que em pouco tempo, a prestar atenção nas coisas mais simples, que, na correria do dia a dia, passam despercebidas (Relato 18).

Com certeza, volto para a sala de aula cheia de ideias para compartilhar com os meus pequenos (Relato 19).

Descobertas de um espaço tão próximo que podemos dividir com os nossos pequenos (Relato 20).

Gostei muito da proposta e acredito que são ideais que vêm acrescentar muito no desenvolver das nossas atividades em sala de aula. [...] É com ideias simples que nós conseguimos transmitir para as crianças os conteúdos que pretendemos trabalhar. Obrigada pela proposta e por compartilhar (Relato 21).

Cada encontro teve duração de uma hora e 30 minutos e contou com a participação de, aproximadamente, dez profissionais da educação nos turnos da manhã e da tarde, com apoio da equipe diretiva, que possibilitou que a formação acontecesse na escola. Enquanto as professoras

⁹ Não foram realizados registros fotográficos, para potencializar a presença e a atenção ao aqui-agora.

e as auxiliares estavam participando dos encontros, outras profissionais assumiram as suas turmas.

A partir de vivências artístico-pedagógicas realizadas com as profissionais da educação infantil, foi proposto um retorno reflexivo à sua própria infância, por meio de práticas de autoformação e autocuidado. Os registros escritos e os relatos mostraram que as participantes foram sensibilizadas para a infância de hoje e refletiram sobre as suas práticas em sala de aula com as crianças.

Nos fragmentos citados anteriormente, verificou-se que as profissionais fizeram comentários e reflexões sobre as percepções e os atravessamentos que as atividades lhes proporcionaram, sendo um momento intenso de autorreflexão e de reafirmação de princípios educativos que alimentam suas subjetividades docentes. Apontaram as sensações de alegria, prazer e saudosismo em relação às suas infâncias e perceberam que o maior aprendizado na primeira infância acontece nas situações mais singelas e em contato com a natureza não humana, sem a necessidade de brinquedos prontos e estruturados.

REFLEXÕES FINAIS: COMO AS MEMÓRIAS DA INFÂNCIA POTENCIALIZAM A DOCÊNCIA SENSÍVEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Na busca de responder à questão que intitula este artigo, e tendo como temática a própria infância, é interessante ressaltar que o processo de autorreflexão, autoavaliação e narrativas de si que envolveu as escritas é um movimento de ação consigo mesmo. A abordagem biográfica permite, segundo Josso (2004, p. 39), “uma interrogação das representações do saber-fazer e dos referenciais que servem para descrever e compreender a si mesmo no seu ambiente natural”. As imagens-memórias e os relatos das profissionais, apresentados no decorrer do texto, compartilham elementos da autobiografia, pois trazem representações e referências que remetem a aspectos confidenciais, declarações pessoais, revelações de temas e ações que foram importantes para as infâncias das participantes e que acabam por dar novos sentidos para suas escolhas pedagógicas com as crianças.

Defende-se que a educação infantil esteja centrada no saber sensível e nas sensibilidades, no inefável e na experiência, contrapondo-se à ideia de uma escola pautada pelo projeto de modernidade que desfigura a experiência que o sujeito possa ter de si mesmo e pela racionalização das subjetividades, regulamentando e prescrevendo normas de conduta que disciplinarizam e enrijecem os corpos desde a primeira infância. A racionalidade instrumental ou

técnica que alicerça o ensino e os processos de aprendizagem escolar faz com que os saberes sensíveis sejam minimizados nos currículos escolares, ou seja, a dimensão estética do ensino e a sua relação com a vida, com a ética, são colocadas de lado (ou mesmo consideradas desimportantes) nas práticas escolares.

Na contramão de uma educação com características técnicas e instrumentais, reitera-se que, para uma formação humana, por meio de um saber que impulse o sujeito para a autoformação e o autocuidado, as profissionais da educação infantil precisam de espaços de práticas para ampliar suas possibilidades de autonomia e liberdade de pensamento. Em especial, é necessário que em sua formação sejam assumidas abordagens mais livres, regadas pelos saberes sensível, artístico, estético, estésico e expressivo.

Partindo-se das memórias e narrativas das infâncias, sublinha-se a especificidade do saber sensível que a educação infantil envolve, com modos singulares de ver, ouvir, tocar, sentir, ser e estar no mundo, ligados diretamente à imaginação e à criação simbólica, marcas genuínas da primeira infância. Indo de encontro à tradição disciplinar, em que prevalece o uso do raciocínio, da lógica, da razão e da instrução, a experiência fortalece nossa crença em uma educação do sensível que possibilita momentos de prazer, de fruição estética, em que participantes possam sentir, pensar, criar e explorar o corpo e a natureza não humana, desenvolvendo relações harmônicas e colaborando para ampliar as belezas nos espaços de convivência.

Conclui-se que as oficinas que ocorreram em dois encontros na escola resultaram em sensibilização para as questões da primeira infância e em uma breve conexão com a prática realizada em sala de aula, pois criaram a possibilidade de cada profissional colocar-se em um processo de observação de si a partir do que foi vivido, estando aberta para as ressonâncias do que aquela vivência provocou. Percebeu-se que essa breve inserção na proposta com práticas corporais, poéticas e contemplativas com as professoras e as auxiliares instaurou a possibilidade de um sentir/perceber o corpo, fazendo o momento formativo solicitado pela escola ter sentido para o grupo que lá atua.

REFERÊNCIAS

AUSTRY, Didier. O tocante-tocado na relação com o sensível – Por uma filosofia do contato. In: BOIS, Danis; JOSSO, Marie-Christine; HUMPICH, Marc (Orgs.). **Sujeito sensível e renovação do eu**. As contribuições da fasciaterapia e da somato-psicopedagogia. São Paulo: Paulus: Centro Universitário São Camilo, 2008.

BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. 3ª ed. São Paulo, Editora WMF Martins Fontes, 2009.

BARROS, Manoel. **Memórias Inventadas**: a infância. São Paulo: Planeta, 2003.

BEUTTENMÜLLER, Glorinha; LAPORT, Nelly. **Expressão vocal e expressão corporal**. 2. ed. Rio de Janeiro: Enelivros, 1992.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

BOIS, Danis. **O Eu Renovado**. Introdução à somato-psicopedagogia. São Paulo: Idéias & Letras, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**/Secretaria de Educação Básica: Brasília, MEC, SEB, 2010.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Pesquisa-formação e histórias de vida de Professoras brasileiras e Portuguesas: reflexões sobre tessituras teórico-metodológicas. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 37-48, ago./dez. 2009. Disponível em: https://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/field/anexo/4_braganca.pdf Acesso em: 05 ago. 2024.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e Educação** - Figuras do indivíduo-projeto. 2ª ed. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

DUARTE JR., João Francisco. **O sentido dos sentidos**. A educação (do) sensível. 4 ed. Curitiba, PR: Criar Edições Ltda., 2006.

ESTÉVEZ, Pablo René. **Los colores del arco iris**. 1. ed. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 18 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IZQUIERDO, Ivan. **Questões sobre memória**. São Leopoldo: UNISINOS, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. As narrações do corpo nos relatos de vida e suas articulações com os vários níveis de profundidade do cuidado de si. In: VICENTINI, Paula Perin; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs). **Sentidos e potencialidades e usos da (auto)biografia**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

JOSSO, Marie-Christine **Experiências de Vida e Formação**. Tr. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

PESSOA, Fernando. **Poemas completos de Alberto Caiero**. 1. ed. Ed. Hedra, 2006.

PIORSKI, Gandy. **Brinquedos do Chão**. A natureza, o imaginário e o brincar. São Paulo: Peirópolis, 2016.