

INFÂNCIAS CARIOCAS: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO EM CONEXÃO COM O CORPO, A NATUREZA E O EMPODERAMENTO POLÍTICO¹

Kátia Bizzo Schaefer²
 Adrienne Ogêda Guedes³
 Léa Tiriba⁴

Resumo:

O objetivo deste trabalho é apresentar o Projeto de Extensão Infâncias Cariocas, dando destaque ao contexto político de sua proposição e apontando perspectivas para a pesquisa sobre formação docente empoderadora. O Infâncias Cariocas compreende a oferta de três cursos voltados para professoras das redes públicas e conveniadas do Estado do Rio de Janeiro. Sua realização se dá num contexto em que escasseiam os recursos para a Educação, em função da aprovação da PEC 55 pelo Congresso Nacional. Diante deste fato, e da necessidade de dar continuidade aos projetos de formação desenvolvidos pelo MEC, em parceria com IES de todo o Brasil, é que decidimos, na UNIRIO, realizar cursos de curta duração, versando sobre os temas Lugares do corpo, Políticas do cotidiano e Crianças da natureza. As temáticas nos interrogam sobre a macropolítica que mascara a coerção micropolítica cotidiana, aprisionando os corpos e desconectando-os da natureza, em flagrante desrespeito às definições das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil de 2009 e Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Ambiental de 2012. A oferta dos cursos tem o objetivo de manter vivos os laços de proximidade político-afetiva entre a Universidade e os profissionais que atuam na ponta, mobilizando-os no que diz respeito aos princípios teórico-práticos do campo das políticas públicas de Educação Infantil, da percepção do corpo e da conexão com a natureza. Neste trabalho pretendemos também explicitar as bases metodológicas da proposta de formação, que denominamos como teórico-brincante, na medida em que articulam apropriação teórica e processos de empoderamento grupal, com proximidade da natureza e vivências dançantes e musicais, nas experiências cotidianas na Educação Infantil.

Palavras-chave: Empoderamento político. Conexão com a natureza. Lugares do corpo.

1 Uma versão deste trabalho foi apresentada no Congresso FALA OUTRA ESCOLA realizado em Campinas-SP no período de 25 a 28 de julho de 2017.

2 Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Coordenadora Adjunta Pedagógica do Centro de Referência em Educação Infantil Realengo do Colégio Pedro II e professora do curso de Pós-Graduação em Educação Psicomotora do Colégio Pedro II.

3 Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e Professora Adjunta na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UFRJ).

4 Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

CARIOCIAN CHILDREN: A TRAINING EXPERIENCE IN CONNECTION WITH THE BODY, NATURE AND POLITICAL EMPOWERMENT

Abstract:

The purpose of this paper is to present the Cariocas Infants Extension Project, highlighting the political context of its proposal and pointing out perspectives for research on empowering teacher education. The Cariocas Infants comprises the offer of three courses aimed at teachers of the public and contracted networks of the State of Rio de Janeiro. Its accomplishment takes place in a context in which the resources for the Education are scarce, due to the approval of the PEC 55 by the National Congress. Given this fact, and the need to continue the training projects developed by the MEC, in partnership with HEIs from all over Brazil, we decided at UNIRIO to hold short courses, focusing on the themes Places of the Body, everyday and Children of nature. The themes question us about the macropolitics that masks the daily micropolitical coercion, imprisoning the bodies and disconnecting them from nature, in flagrant disregard for the definitions of the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education in 2009 and the National Curricular Guidelines for Environmental Education in 2012. The aim of these courses is to keep alive the ties of political-affective closeness between the University and the professionals who work on the edge, mobilizing them with regard to the theoretical-practical principles of the field of public policies of Early Childhood Education, the perception of body and the connection with nature. In this work we also intend to explain the methodological bases of the training proposal, which we call the theoretical-bragging, insofar as they articulate theoretical appropriation and processes of group empowerment, with proximity to nature and dance and musical experiences, in everyday experiences in Early Childhood Education.

Keywords: Political empowerment. Connection with nature. Places of the body.

A proposta do Infâncias Cariocas: o desejo de novas conexões e reconexões

O contexto político atual, em que o investimento público diminui de forma drástica, em função da aprovação da PEC 55⁵ pelo Congresso Nacional (BRASIL, 2016b),

5 A Proposta de Emenda à Constituição - PEC 55 de 2016, também conhecida pela população como a PEC do teto dos gastos públicos, se refere à Emenda Constitucional nº 95, aprovada em 15 de dezembro de 2016, que altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, conforme divulgado no Diário Oficial, nº 241, sexta-feira, 16 de dezembro de 2016, disponível em <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=2&data=16/12/2016>, acessado em 09/07/2017. Tal emenda constitucional implica em uma redução drástica, dentre outras, nos gastos com a educação pública brasileira.

trouxe consequências graves para a educação brasileira. Como uma dessas consequências, foram suspensos os cursos de extensão e de especialização em docência na Educação Infantil⁶, iniciativas do Ministério de Educação que aconteciam em parceria com Institutos de Educação Superior (IES), o que nos levou a pensar em alternativas para que o trabalho de formação de professoras⁷ tivesse continuidade.

Foi assim que, como forma de resistência, formulamos cursos de extensão gratuitos para educadores da área da Educação Infantil, no intuito de dar continuidade à proposta de formação docente que já vinha acontecendo, desde 2013, na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Com este artigo, objetivamos compartilhar as experiências do *Infâncias Cariocas*, composto por três cursos simultâneos: *Lugares do Corpo*, *Políticas do Cotidiano* e *Crianças da Natureza*, oferecidos a 150 profissionais da Educação Infantil e áreas afins, entre maio e julho de 2017, com carga horária de 32 horas, nos quais 50 alunas distribuídas em três turmas, participaram de oito encontros semanais; além das novas turmas que iniciaram em setembro, nas mesmas condições, com previsão de término em dezembro de 2017. Os três cursos foram, prioritariamente, destinados para professoras das redes públicas do Estado do Rio de Janeiro. Com vistas a respeitar a história da Educação Infantil no nosso estado, que se constituiu a partir da luta das mulheres das classes populares, cerca de 10% das vagas foram reservadas para educadoras das redes comunitárias⁸, e 30% para escolas particulares, estudantes e outros profissionais interessados nas questões de educação voltadas à infância.

As temáticas dos cursos – *Lugares do Corpo*, *Políticas do Cotidiano* e *Crianças da Natureza* – nos interrogam sobre a macropolítica que mascara a coerção micropolítica cotidiana, aprisionando os corpos e desconectando-os da natureza, em

6 Coordenamos e/ou atuamos como formadoras em Cursos de Especialização e Extensão que oferecemos nos anos de 2013, 2014 e 2015 como parte do convênio entre o MEC e a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Este convênio se deu com cerca de 25 universidades federais brasileiras.

7 Optamos por utilizar feminino durante todo o texto, já que a grande maioria do público atendido é do gênero feminino. Tal decisão vai ao encontro da luta pelo reconhecimento do lugar da mulher no campo social, político e econômico no contexto brasileiro e mundial.

8 Cabe ressaltar que todas as educadoras da rede comunitária que se inscreveram nos cursos tiveram suas vagas garantidas, não chegando nem a atingir os 10% das vagas previamente garantido.

flagrante desrespeito às leis nacionais, que, por sua vez, embasam e empoderam as lutas que visam uma educação de qualidade para as crianças brasileiras.

A oferta, a cada semestre, de três cursos com diferentes temáticas, primou pelo objetivo de manter vivos os laços de proximidade político-afetiva entre a Universidade e os profissionais que atuam na ponta, mobilizando-os no que diz respeito aos princípios teórico-práticos do campo das políticas públicas de Educação Infantil, da percepção do corpo e da conexão com a natureza. Recorremos às bases metodológicas da proposta de formação, que denominamos como teórico-brincante, na medida em que articula apropriação teórica e processos de empoderamento grupal, com proximidade da natureza e vivências corporais/ dançantes, musicais e de expressão plástica, na intenção de promover novas possibilidades de relações entre adultos/adultos, entre adultos/crianças, entre crianças/crianças e entre seres humanos e não humanos nas experiências cotidianas na Educação Infantil.

Os cursos têm como referência legal as conquistas do campo da Educação Infantil desde a Constituição Federal, que define a frequência às creches e pré-escolas como direito de todos e dever do Estado (BRASIL, 1988, Art.205). Assim, um conjunto de leis, que sucede nossa Carta maior, orienta o Infâncias Cariocas: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990); A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), que marca a definição da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica; a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009); e, a lei de nº 13.257, de março de 2016 (Marco Legal) (BRASIL, 2016a), que dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância, para garantir, dentre outros fins, o atendimento profissional devidamente qualificado às especificidades das crianças de 0 a 6 anos:

Art. 10. Os profissionais que atuam nos diferentes ambientes de execução das políticas e programas destinados à criança na primeira infância terão acesso garantido e prioritário à qualificação, sob a forma de especialização e atualização, em programas que contemplem, entre outros temas, a especificidade da primeira infância, a estratégia da intersectorialidade na promoção do

desenvolvimento integral e a prevenção e a proteção contra toda forma de violência contra a criança.

Para somar às leis que embasam a proposta da oferta do Infâncias Cariocas, acrescentamos a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que dispõe especificamente sobre a Educação Ambiental (EA) e “institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), como componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo” (BRASIL, 1999). Essa lei é reforçada na Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012b) e traz como objeto, logo no capítulo I, a importância de implementar a PNEA também nos cursos de formação de docentes para a Educação Básica (Art. 1º, inciso III). Seu Artigo 10º reforça esse princípio: “As instituições de Educação Superior devem promover sua gestão e suas ações de ensino, pesquisa e extensão orientadas pelos princípios e objetivos da Educação Ambiental”. Temos ainda, como referência, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH) (BRASIL, 2012a), que, em seu Art. 2, § 1, inovam ao apresentar o direito ambiental como parte dos direitos humanos universais (TIRIBA; PROFICE, 2014).

Na base do trabalho educacional, buscamos refletir sobre ações éticas, ecológicas, estéticas e políticas, em consonância com os princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) e partimos de alguns pilares que consideramos essenciais nesse processo: corpo, arte, natureza e aprendizagem da democracia.

Pensar em cursos com o foco na natureza, na política e no corpo, permeados pela experiência estética, através de diferentes danças, produções plásticas, expressões corporais e vivência da democracia, tem o sentido de promover o empoderamento das alunas, instrumentalizando-as com ferramentas teóricas e legais, mas também na percepção e afetação de seus corpos a partir de experiências de sensibilização no contato com seu próprio corpo, com o corpo do outro e com a natureza a qual pertencem, assim como na aprendizagem do ser coletivo. O contato

com a própria capacidade criativa e expressiva aproxima a professora da sua potência criadora, que também é semelhante à da criança.

Guattari (2012) apresentou o conceito de *ecosofia*, articulando três ecologias como essenciais na formação humana: ecologia mental, ecologia social e ecologia ambiental e, entendendo que “o conceito é imanente à realidade, brota dela e serve justamente para fazê-la compreensível” (GALLO, 2003, p.41), elegemos a ideia de equilíbrio ecosófico como referência para a análise da realidade e para as transformações que desejamos fomentar. A ecologia mental diz respeito à qualidade das relações de cada ser humano consigo mesmo; a ecologia social está relacionada à qualidade das relações dos seres humanos entre si; e a ecologia ambiental diz respeito às relações dos seres humanos com a natureza.

As três ecologias vêm se constituindo como ferramenta teórico-prática para a produção de um projeto de educação comprometido com a vida nos planos pessoal, social e ambiental porque, em sua articulação, estes registros ecológicos expressam as dimensões da existência. E, por outro lado, definem equilíbrios ecosóficos que expressam a qualidade de vida na Terra. Assim, a referência nas ecologias possibilita a reflexão sobre a qualidade do viver.

Na perspectiva guattariniana, a subjetividade humana constitui uma ecologia pessoal, o que nos leva a perguntar: que relações estabelecemos com nosso próprio corpo? O que temos nos permitido perceber cotidianamente da nossa respiração, das nossas sensações, sentimentos, batimentos cardíacos e tudo mais que nos compõe? Que canais mantemos abertos para os afetos, para o que nos constitui? Como está nossa potência de agir no dia a dia?

No curso *Lugares do corpo*, buscamos evidenciar estas questões para que viessem à luz da reflexão. Para tanto, todos os encontros foram atravessados por convites de experimentação sensorial, na intenção de proporcionar um grau de sensibilização nas alunas que as afetasse e, assim, possibilitar um processo de transformação pessoal. Esses momentos dialogaram com reflexões teóricas na intenção de embasar o que viviam, sentiam e o empoderamento delas na busca de transformação da prática para além da universidade.

Muitos de nossos educadores têm sido formados numa perspectiva que, regra geral, tem negado o corpo ao longo do processo de ensino-aprendizagem escolar, promovendo a normalização do *ter* corpo assim como o esquecimento do *ser* corpo. Com os sentidos restringidos pelo espaço, pelas normas, ritimizados pelo tempo escolar, condicionados pela repetitividade da rotina, adormecidos pela constante exclusão dos mesmos das atividades voltadas à cognição, a sensação de que somos corpo gradativamente é anestesiada e torna-se imperceptível. Como mudar algo que não é percebido? Como perceber no outro, algo que não é reconhecido em si mesmo? Como ver na criança um ser que é corpo? No *Lugares do corpo* pretendíamos tornar o corpo consciente como maneira de resistir e fazer frente às iniciativas de controle, domesticação e esvaziamento dos seus corpos em suas histórias, como caminho de uma “educação libertadora” na perspectiva freireana.

Freire (2005) contribui com reflexões e práticas acerca da libertação dos [corpos] oprimidos, negados e interditados. Por isso, encontramos presente em suas obras a importância do diálogo, da conscientização, do homem-sujeito, e não do homem-objeto, mas do indivíduo histórico que pode e deve interferir no rumo da sua história. Para o autor, “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.” (p. 104). E para chegar a esse ato, não há outro caminho além da prática de uma educação humanizadora (FREIRE, 2002, p. 55). Como chegar nessa prática sem entender os lugares do corpo nesse processo? Como ter consciência de tais lugares que nosso corpo ocupa na relação consigo mesmo, com outros indivíduos e com o ambiente onde vivem e atuam? Segundo Le Breton, quando o sujeito é corpo consciente, ele pode recusar a negação e a interdição do seu corpo:

Tornar consciente é trazer à percepção, desnaturalizar, estranhar essa condição alienada relativamente aos aspectos corporais, sensíveis. Isso sugere um movimento de transformação de paradigmas, que não se dá sem um processo crítico-reflexivo, mas que vai além de um empenho retórico e teórico, pois envolve tratar o corpo como um senso e não como uma categoria abstrata (2013, p. 52).

A partir desse processo de reconexão e conscientização dos corpos, buscamos empoderar os professores para uma prática que se aprende na experiência, no corpo e na relação. Então podemos refletir sobre a outra ecologia proposta por Guattari (2012), que trata de uma ecologia social, na qual podemos perceber a nossa relação com o outro.

Nesse caso, trata-se de outros pares, seres e grupos humanos com os quais convivemos. Que relações de poder estabelecemos? Que contornos promovemos nessas relações? O que dos outros nos constitui e o que de nós constitui os outros? Como entender as questões políticas em que vivemos e que nos movem ora ampliando possibilidades de ação, ora inibindo? O que fazer para mudar o quadro social e educacional em que nos encontramos? Para Guattari (2012), somos também constituídos dessa relação social, que, por sua vez, está intrinsecamente ligada à ecologia pessoal.

Consideramos que não basta a apropriação dos conteúdos teórico-metodológicos indispensáveis ao trabalho junto às crianças: é preciso estudar questões relativas à constituição de grupos e vivenciar um cotidiano que seja democrático, que possibilite o exercício do poder de questionar o que está instituído e de tomar decisões, tanto em relação ao seu processo de formação, quanto a respeito do trabalho com as crianças, ou da gestão da escola, das relações desta com as famílias, com a comunidade e com o poder público, com a natureza.

Neste contexto, não basta a apropriação de conhecimentos teóricos, ainda que envolva os campos de conhecimento indispensáveis à compreensão da infância e das crianças. É preciso assegurar, no cotidiano da formação inicial ou continuada, espaços de exercício do poder de tomar decisões.

A formação teórica é fundamental, mas não é suficiente! Porque a apropriação intelectual de conceitos, metodologias, métodos e técnicas, ainda que de linha filosófica-política progressista, não assegura autonomia das educadoras enquanto ser político e social, nem sensibilidade e competência em seu papel de educar e cuidar. Realmente, uma professora competente em sua função de ensinar/transmitir, ou mesmo favorecer o processo de construção de conhecimentos, não é – por força de

seus conhecimentos teóricos – democrática ou sensível em suas relações/interações/conexões com as crianças, com os companheiros de trabalho, com as famílias, com a comunidade, com os elementos da sociobiodiversidade que se presentificam no entorno, muito menos na cidade.

No caso específico da Pedagogia da Educação Infantil, segmento que tem centralidade em nosso projeto de formação, ancoramo-nos em princípios teórico-metodológicos que assumem como foco um trabalho que seja comprometido com as particularidades das crianças pequenas, desviando-se das práticas escolares características dos conteúdos organizados por áreas de conhecimento e voltado para os interesses, culturas, linguagens. Consideramos que esta característica impacta a formação do professor na perspectiva de convidá-lo a ampliar sua capacidade de compreensão e diálogo com as crianças, com vistas a considerar suas expressões na organização de seu trabalho pedagógico (GUIMARÃES, ARENHART, SANTOS, 2017).

Na busca de contemplar essa dimensão ecológica e social proposta pelo filósofo, promovemos o curso Políticas do Cotidiano, trazendo discussões para pensar as relações com adultos e crianças no ambiente da Educação Infantil; discutir e conhecer mais sobre as leis que embasam nossas possibilidades e limitações no agir profissional e pessoal; e pensar em nossos direitos e nos direitos das crianças pelos quais cabe a nós lutar, sempre com a intenção de potencializar as alunas do curso e em busca de caminhos legais e éticos que sejam empoderadores.

No campo da micropolítica, cabe a pergunta: qual o nosso lugar no processo de transformação de uma realidade na busca de democratização? Ao nos percebermos como agentes de transformação, assumimos responsabilidades e compromissos com a realidade educacional e atuamos para contribuir com a constante melhora na qualidade da Educação Infantil no Brasil. Nas palavras de Freire, “se há saber que só se incorpora ao homem experimentalmente, existencialmente, este é o saber democrático.” (2005, p. 100). Foi por essa perspectiva que o curso caminhou, provocando diálogos entre os aspectos macro e micro políticos da nossa realidade política, social e educacional.

Na dimensão da ecologia ambiental, propomos refletir sobre as relações entre seres humanos e natureza. Que conexões as crianças que nos habitam estabelecem com o meio em que vivemos? Qual a nossa relação com a natureza? O que de nós se potencializa nessa relação? Guattari (2012) aponta para essa conexão como essencial para a percepção da dimensão humana. Nós somos natureza. Nós somos habitados e habitantes de uma natureza única.

O filósofo Spinoza (2011), em sua obra *Ética*, traz a ideia da natureza como essência no universo, como Deus, como perfeição, e nós, humanos (como as plantas e os outros animais), como um dos modos de expressão dessa natureza e totalmente conectados, interligados a essa essência. Para esse autor, todas as nossas ações implicam em boas ou más consequências para um composto universal único e, se afetamos de forma negativa essa essência, logicamente somos também atingidos negativamente, já que fazemos parte do todo. Da mesma forma, se afetamos de forma positiva, somos atingidos positivamente, o que nos potencializa, nos deixa bem e nos faz perseverar nos nossos modos de sentir e de agir na relação conosco mesmos, com os outros seres e com o ambiente. Porém, vivemos em uma sociedade que percebe os humanos como centro do universo; e a natureza como algo que está a nossa disposição, o que nos distancia dessa conexão e percepção de unidade. Nessa lógica, nos distanciamos de nossa própria essência, gerando doença, vazio, relações superficiais e destruidoras do planeta que habitamos e nos habita.

Foi por esse viés que o curso *Crianças da Natureza* buscou resgatar essa percepção de unidade para ir além de um sentido de perceber a natureza não apenas na perspectiva da preservação de seus recursos, mas também no sentido de que somos seres que afetam e são afetados pelo ambiente natural. Nesta perspectiva, o contato com a natureza torna-se essencial para provocar afetos em relação aos outros modos de expressão de uma natureza única, constituída por seres vivos, humanos e não-humanos, mas também com seus componentes e processos físicos como o ar, as montanhas e os fenômenos climáticos (SILVA; TIRIBA, 2014).

Assim, aulas desemparedadas, propiciadoras de contatos com a natureza de outros corpos, com plantas, sol, chuva, terra e vento, foram premissas para nossos

encontros, porque a integridade humana se mantém no entrelaçamento/na conexão com outros seres.

A partir dessas três dimensões ecológicas, caminhamos nesses meses, na perspectiva de sermos alimentos e nos alimentarmos nas relações que se estabeleciam em cada encontro de cada um dos cursos.

Considerações finais: encontros, conexões e reconexões

Por esses caminhos, simultaneamente, os três cursos aconteceram. Contamos com três encontros em que todas as turmas estariam juntas e cinco encontros em que cada grupo seguiria o percurso com o foco no tema central de sua turma: *Crianças da Natureza, Lugares do Corpo e Políticas do Cotidiano*. No primeiro semestre, logo no primeiro dia, com a chuva nos presenteando com sua força e presença, demos as mãos em volta de cadeiras fixas em um auditório da Universidade e dançamos uma ciranda. Cantamos, nos abraçamos, rimos, nos olhamos, nos aproximamos para dar início a esse processo. As três turmas estavam juntas nesses momentos iniciais. Apresentamos, em seguida, a partir de palavras, a proposta do curso que, por sua vez, já havia sido apresentada na Ciranda, pelos nossos corpos, sorrisos e música.

Em um segundo momento, cada turma foi para uma sala para que as alunas de cada grupo se conhecessem um pouco mais, contando suas trajetórias mais marcantes que as levaram até ali. Momento de ouvir o outro, seus saberes, seus não saberes e suas buscas no caminho do corpo, da natureza e das políticas do cotidiano com as crianças; e apresentação da programação do curso, da dinâmica dos encontros e do estabelecimento de combinados que levaríamos por todo esse processo.

No último dia, as três turmas se reencontraram naquele auditório da dança para mais uma vez compartilhar sorrisos, olhares, afetos. Ao falar sobre o percurso dos cursos, questionamos quem elas eram após o curso. Dentre muitos relatos, recortamos um que representa tantos outros: “ Sou mais humana, sonhadora, brincante e mais esperançosa com o recomeço de novas possibilidades de vida, de

movimento”. Ao perguntar o que levariam do curso, mais respostas que afirmaram o caminho que escolhemos para trilhar: “A felicidade de aprender e de me permitir ser afetada através da minha prática [...]. Proponho nunca perder a capacidade de sonhar e o desemparedamento das crianças com relação à sala de aula”.

O registro, o olhar sensível e a escuta foram ferramentas essenciais de todo esse processo. Foi assim que tivemos tantos relatos como o que segue, de uma aluna, ao dizer o que aprendeu nestes encontros: “mais do que falar, é sentir! O conhecimento passa pelo sentimento”. Em relação ao que sentiu com as aulas, a mesma aluna escreveu: “alegria! Foram momentos maravilhosos que transcendiam leituras de livros e textos... Sentimos o que estávamos aprendendo!”.⁹

Neste texto, apresentamos as razões políticas pelas quais um curso de formação de professoras de Educação Infantil das redes públicas e comunitárias do estado do Rio de Janeiro foi inteiramente oferecido com os recursos que advêm de nosso compromisso com a qualidade de vida no cotidianos de creches e pré-escolas. Com a qualidade das relações que estabelecemos com as crianças da nossa sociedade nos espaços institucionais a elas dedicados.

Na constante relação entre teoria e prática, apostamos em uma metodologia teórico-brincante, que articula apropriação de conhecimentos com proximidade da natureza e vivências corporais, plásticas, literárias, dramáticas e musicais, baseada em uma formação orientada pelos mesmos eixos norteadores e princípios que norteiam a prática educativa na Educação Infantil, ou seja, a partir das interações e brincadeiras, com base nos princípios éticos, estéticos e políticos descritos nas DCNEI (BRASIL, 2009). Esta premissa nos convida a olhar para a importância dos afetos no processo formativo. Afetos, estes, proporcionados por um grupo de profissionais dispostos a essa troca. Compreendemos que é preciso vivenciar de corpo inteiro os sentidos formativos que estão envolvidos nas experiências estéticas!

Foi assim que, no processo de elaboração e realização do Infâncias Cariocas, contamos com a participação de profissionais educadores, bailarinos, músicos, arte-educadores, psicólogos e pedagogos, parceiros que generosamente se

9 Relatos do formulário de avaliação final do curso, tendo a validação das alunas para suas devidas veiculações.

disponibilizaram a participar, mobilizados pelo desejo vital de potencialização de si, do outro e do ambiente. Gratuitamente, generosamente, tendo em troca apenas os afetos gerados por esses momentos, e a esperança de que as aprendizagens reverberem em nossa cidade e em nosso país. Eles se envolveram com os alunos-professores e estudantes que frequentaram o curso. Num momento de usurpação da democracia, em que, diria o poeta Maiacovsky (2002), é preciso aarrancar alegrias ao futuro, entusiasmados, dedicaram-se a um movimento de contemplar dimensões ecológicas, éticas, políticas e estéticas do humano, no desejo vital de potencialização de si, do outro e do ambiente.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acessado em: 12/06/2017.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acessado em: 12/06/2017.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 11ed. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Atualizada até 19/3/2015. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/edicoes/paginas-individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional>>. Acessado em 30/11/2015.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=321>>. Acessado em: 06/9/07/2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 5/2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, 2009.

BRASIL. **Resolução CNE nº 1, de 30 de maio de 2012(a)**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10889-rcp001-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192>. Acessado em: 09/07/2017.

BRASIL. **Resolução CNE nº 2, de 15 de junho de 2012(b)**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Disponível em: <<http://conferenciainfanto.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes.pdf>>. Acessado em 09/07/2017.

BRASIL. **Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016(a)**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente) [...]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm>. Acessado em: 09/07/2017.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95: aprovada em 15 de dezembro de 2016(b)**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. Diário Oficial da União, nº 241, Brasília, 16 de dezembro de 2016. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=2&data=16/12/2016>>. Acessado em 09/07/2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

LE BRETON, David. Adeus ao corpo, antropologia e sociedade. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

GALLO, Silvio. Deleuze e a Educação. Belo Horizonte, Autêntica, 2003.

GUATTARI, Félix. As três ecologias. Tradução de Maria Cristina F. Bittencourt. 21ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

GUIMARÃES, Daniela Oliveira; ARENHART, Deise; SANTOS, Núbia Oliveira. Educação Infantil Pós LDB/96: identidade docente e formação de professores. Revista Contemporânea de Educação. UFRJ/Rio de Janeiro. Maio/ago. 2017, vol. 12. n. 24.

SILVA, Aínda Maria Monteiro; TIRIBA, Léa (orgs.). **Direito ao ambiente como direito à vida: desafios para a educação em direitos humanos**. 1ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SPINOZA, Benedictus de. Ética. Trad. De Tomaz Tadeu. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

TIRIBA, Léa; PROFICE, Christiana. **O direito humano à interação com a natureza**. In: SILVA, Aínda Maria Monteiro; TIRIBA, Léa (orgs.). Direito ao ambiente como direito à vida: desafios para a educação em direitos humanos. 1ed. São Paulo: Cortez, 2014.

Data de envio: 14 de Setembro.
Data de aceite: 01 de Dezembro de 2017.