

FORMAÇÃO DO EDUCADOR - O CORPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Adrienne Ogeda(UNIRIO/GITAKA) – drikaogeda@mail.com

Nuelna Vieira(UNIRIO/GITAKA) – nuelnaveira@gmail.com

Palavras chave: Educação Infantil – Formação de professores – Corpo

“Não há uma lei que diga o que diz respeito a alguém. Uma aula é emoção. É tanto emoção quanto inteligência. Sem emoção, não há nada, não há interesse algum. Não é uma questão de entender e ouvir tudo, mas de acordar em tempo de captar o que lhe convém pessoalmente”.

Gilles Deleuze

Abecedário

Atuamos na formação de educadores há muitos anos. Começamos na Educação Infantil, sentando no chão, brincando de roda, pintando as mãos e modelando com argila. Em tempos cronológicos diferentes, iniciamos nossas trajetórias na Educação Infantil. De caminhos diversos o destino, ou dizendo de outra forma, as forças que nos movem e por vezes as chamamos de destino, cruzaram nossas vidas. A educação Infantil nos uniu e, juntas, vivemos uma prática de educação infantil, um cotidiano feito pelos laços que nos aproximavam.

Desta forma, seguimos nos fazendo educadoras na relação com tantas outras pessoas, adultos e crianças, que atravessaram, cruzaram e movimentaram nossas vidas nas salas de aulas, espaço-tempo onde nos tornávamos educadoras. De lá para cá... Quantas histórias, pessoas e encontros vêm acontecendo e nos mantendo nessa luta diária de seguir em formação constante e permanente. Hoje, estamos em outros lugares, buscando outras formas de investirmos na formação dos educadores, não mais de uma única escola, e sim, de grupos, de uma rede pública, atuando em diferentes esferas da educação: da escola de educação infantil aos grupos de pesquisas, passando pelos cursos de graduação, extensão e especialização – uma multiplicidade de espaços-tempos-e-salas-de-aula. Ao lembrar desses fragmentos das nossas trajetórias, encontramos nas palavras de RESENDE (2013), uma ressonância. Encontramos algo que sempre nos acompanhou: uma certa disponibilidade para lidarmos com gente e fazermos desta facilidade, uma marca do nosso trabalho, uma busca que nos move. Não foi projeto

final, foi uma construção diária na qual essa marca se impôs como fundamento do nosso trabalho.

[...]A articulação do seu trabalho (Angel Vianna) com uma terapêutica, entretanto nunca foi projeto final de Angel, mas decorrência natural da sua forma de se relacionar com o outro. Ao falar sobre o assunto, Angel, se dá conta de que há uma “vocação natural” em cuidar do outro que sempre esteve presente nas suas relações, marcadas pela predisposição para se abrir para o desconhecido e o diferente. (RESENDE, p. , 2013)

Há alguns interesses que nos acompanham. Há algumas formas de ser que nos marcam como ser da relação, da razão, ou de qualquer outra ordem, não importa. O que importa é essa magia em percebermos o que nos move... O que nos faz encontrar nossos elos, pares, e construir um caminho, caminhando – sem pressa, reconhecendo nas passadas os sentidos que nos fizeram pegar aquela direção. Desta forma, fica mais nítido aos nossos olhos pensar uma formação de educadores que se ocupa do outro. Essas idéias compõem um dos temas fundamentais do grupo de pesquisa Infâncias, Tradições Ancestrais e Cultura Ambiental – GiTaKa UniRio – que orientado pela utopia de desmantelamento do modelo de desenvolvimento capitalista-urbano-industrial-patriarcal, visa a emergência de visões de mundo que valorizem o cuidado de si (ecologia pessoal); o cuidado do coletivo (ecologia social); e o cuidado da natureza (ecologia ambiental).

Neste percurso, um desafio que nos move é encontrar meios de ampliarmos naqueles que convivem diariamente no ambiente escolar, educadores e crianças, a escuta, o olhar, as possibilidades de cada um e do grupo. Propomo-nos a esse desafio, pois entendemos aprendizagem como um ato de transformação, de trocas, no qual agregamos valores e alteramos nossa forma de ser e pensar. Assim, temos no corpo uma ferramenta potente para aprendizagem. “*Entrar em contato com o corpo e (re)conhecê-lo passa por um exercício gradual de sair de uma ausência para uma presença corporal*”(RESENDE, P., 2013)”. Um caminho que reconhecemos como favorável e sensível as formas de ser da criança de 0 a seis anos de idade. A criança é puro presente, intensidade do aqui e agora. E nós adultos, educadores, em que ou a quem estamos ligados?

Propomos um olhar para as linguagens mais presentes na Educação Infantil e encontramos no corpo, com suas possibilidades de expressão e relação, um lugar para

qualificarmos as práticas cotidianas entre educadores e crianças. Como bem nos coloca Vianna, “O corpo é um meio de expressão, não um meio de atuar automático. O trabalho corporal desenvolve a sensibilidade, a imaginação, a criatividade e a comunicação” (VIANNA, 1998, p.11-12. IN RESENDE 2013). Expressar, imaginar, criar e comunicar acontece também nos primeiros seis anos de vida e assim, segue por toda vida. Esses aspectos, ao mesmo tempo, são ferramentas para estarmos no mundo e um modo de construirmos, elaborarmos as ideias e emoções. Assim, entendemos que as habilidades do educador em afetar e ser afetado, assim como seus saberes sobre sua respiração, eixo-corporal, são primordiais, pois revelam um modo de estar com o outro, uma possibilidade de escutar e perceber o outro, estimulando tais aspectos descritos acima.

A conscientização do movimento proporciona um despertar sensorial do corpo que traz ao indivíduo presente na sua globalidade psicofísica: ‘possibilita o estado ‘ao vivo’, ou seja, do corpo vivo, espontâneo e atento aos acontecimentos e sensações do tempo presente.[...] Abrir o espaço do corpo e reorganizá-lo no movimento é reorganizar o indivíduo como um todo. (RESENDE, p. 13, 2008)

Sabemos que nas interações escolares o corpo é um canal de contato entre o individual e o grupo, o outro, o espaço, os materiais enfim, um meio pelo qual estabelecemos as relações nas nossas práticas diárias.

Nesse percurso de formação queremos nos desafiar a: aprimorar o corpo do educador, tornando-o mais sensível a escuta, ao olhar, tato, movimento, enfim, a própria estrutura corporal que nos habilita a estar nas relações, no mundo estabelecendo contatos com diversas pessoas, saberes e modos de ser; conhecer técnicas corporais que possibilitem maior conhecimento de si; compreender as conexões entre consciência de si (consciência corporal) e aprendizagem, desenvolvimento, relacionamento; aguçar nos educadores a vontade de cuidar de si, reconhecendo nas suas práticas cotidianas suas marcas e valores.

Convidamos os educadores a se aproximarem de um corpo sensível. Uma tentativa de aproximarmos das sensações, sentimentos e ações. É comum falarmos sobre as crianças, sobre a infância e sobre o educador. Queremos instigar o educador a falar de si, do que sente, quer e pensa. Pois como bem nos provoca Vianna, entendemos que “Nossa história se inscreve em nosso corpo e os movimentos são reflexos de emoções e sentimentos”(VIANNA, 1998, p.11-12. IN RESENDE, 2013). Assim, no processo de

formação há uma necessidade de que o educador se sinta implicado e pertencente as suas questões e necessidades. Dessa forma, buscamos uma formação ocupada do que nos torna mais humano:

[...]Ulpiano, estabelece que a sala de aula tem sido classicamente constituída para produzir obediência, para não ser um espaço/tempo de ousadia. *“É preciso abandonar a obediência e entrar no campo do entendimento – é o confronto entre a inteligência e o pensamento. Nós temos que fazer alguma força para isso...Então, sem dúvida alguma, a educação é uma prática do pensamento. Mas, infelizmente, nós estamos sob uma educação da prática da inteligência, como tudo mais. Tudo é para a utilidade...”* O que liga educação à invenção? Ulpiano diria que o artista não está preocupado com a conquista do campo social, com a socialização ou com a comunicação, mas com a quebra dos contornos, com a imprecisão, com a ruptura do humano em nós, enfim, com o que faz pensar. (ROCHA, p.43, 2007).

Partimos com a Arte que provoca sensações, percepções e emoções para encontrarmos um corpo que conte suas histórias e que esteja disponível a viver tantas outras no dia a dia da escola. Assim, formulamos um curso de extensão, no qual pudéssemos experimentar uma formação de corpo inteiro, criativo e desobediente, como nos convida Ulpiano.

Curso de extensão – Arte, corpo, natureza.

“Esse curso tem me acordado. Cada sábado eu acordo mais um pouco. Ele tem acordado meus repertórios de olhar, de sentir, de tocar. Eu mesma. Eu tenho sentido isso, um auto acordar. Eu lembrando da minha escuta, da minha música, das minhas cores. Lembrando de olhar para os lados do meu corpo, pro meio do meu corpo. Como se meu corpo fosse um rio e eu fosse de uma margem a outra. Hoje me vi acordando meus pés. Como ele se movimenta. Da mesma forma que eu venho me acordando tenho acordado as crianças com as quais trabalho. Sentir o chão, observar as cores, as texturas. Isso me tem feito dar um grande salto. (Professora Mônica Rosa, depoimento concedido em 2013)”

O Curso de extensão “Educação Infantil: arte, corpo e natureza” foi uma experiência de formação continuada, na qual, buscamos explorar o corpo na Educação Infantil. Esse curso aconteceu ao longo do segundo semestre de 2013. Oferecido pela Faculdade de Educação da Unirio, em parceria com o Ministério de Educação (MEC), o

curso em foco teve como público-alvo professores em exercício das Instituições públicas de Educação Infantil (creches e pré-escolas) do Rio de Janeiro e atendeu a cerca de 40 professores. A escolha do curso foi feita a partir do catálogo da formação continuada do MEC. Nesse material, os temas de interesse foram selecionados a partir do levantamento das demandas dos professores do campo da Educação Infantil, fazendo parte dos Planos de Ação articulada (PAR). Esse Curso insere-se no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores para a Educação Infantil, sob a responsabilidade da Secretaria de Educação Básica (SEB), do Ministério da Educação (MEC), em parceria com as Instituições Federais de Ensino Superior (IES) e as Secretarias Municipais de Educação.

A Arte foi a área temática do curso. Nosso interesse pela arte justifica-se por concebermos neste campo do saber uma dimensão sensível que facilita a expansão do corpo e da natureza, tendo muitas variáveis, uma riqueza de recursos. Buscávamos uma Arte que entrelaçada com gente, pessoas em formação pudesse ser uma bela ferramenta na expansão do imaginário, nas formas de perceber a realidade. Além de nos incitar a uma liberdade para experimentar, criar, inventar possibilidades e, assim, alterando a percepção de si, do outro e do mundo.

Tem muita gente que, fazendo o que faz na vida, nas mais variadas profissões, inventa, cria, pensa a vida como artista, pois tanto as crianças como os artistas acreditam na voz do impossível, no território da liberdade, inventam façanhas mirabolantes, urgências que precisam realizar e ainda criam condições para que tudo aconteça! (BARBIERI, Stela. IN: ALBANO e STRAZZACAPPA, Campinas, SP:FE/UNICAMP, p.21, 2011).

A criança e o artista criam condições para que tudo aconteça dialogando com os limites e as possibilidades. Assim se dá a criação, em plena relação com espaço-tempo-materiais, no confronto, na tensão. Não se cria do nada, esse ato potente de inventar surge nas trocas, nos entrelaçamentos, nos momentos em que nos deixamos levar por alguma coisa. Entendendo coisa como algo muito valioso como nos diz o poeta:

As coisas têm peso, massa, volume, tamanho, tempo, forma, cor, posição, textura, duração, densidade, cheiro, valor, consistência, profundidade, contorno, temperatura, função, aparência, preço, destino, idade, sentido. As coisas não têm paz. (ANTUNES, Arnaldo.SP, p. 91, 2014).

Os objetivos gerais do curso de extensão “Educação Infantil: arte, corpo e natureza”, indicados pelas orientações do MEC, eram “- Elevar o nível de conhecimento e aprimorar a prática pedagógica dos professores no que tange à apreciação e expressão em Arte; - Contribuir na implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e - Atender as demandas de formação de profissionais da educação infantil explicitadas nos Planos de Ações Articuladas (PAR).” (MEC, 2013). A ementa indicava como temas de estudo os seguintes aspectos: “Criação e imaginação na infância. Educação estética, infâncias e linguagens artístico-culturais. A arte na Educação infantil. Relação e interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes visuais, dança e teatro.”

A partir dessa orientação mais geral, organizamos o curso de extensão com o objetivo principal de, a partir da Arte, tornar o educador um profissional mais próximo aos signos humanos: criar, imaginar, relacionar. *“Alguém só se torna marceneiro tornando-se sensível aos signos da madeira...”* (DELEUZE, p. 4, 1987) Queríamos aproximá-los desses modos de ser inventivo que todos nós já vivemos quando crianças. Gostaríamos de afirmar aqui a importância em compreendermos quando falamos crianças, fazemos um recorte temporal, porém a criança assim como o adulto, é pessoa. Logo criar, inventar, assim como o brincar são atitudes inerentes a nós seres humanos e independe de idades ou fases do desenvolvimento.

O curso teve o seguinte formato: convidamos para cada um dos quatro meses e meio, professores do campo das artes, alguns da própria Unirio e outros de outros locais; nos reunimos para planejamento e discussão da metodologia, propondo que a ênfase do curso recaísse na promoção de experiências nos diferentes campos (artes visuais, expressão corporal, dança, teatro, literatura e cinema); tínhamos como perspectiva incluir na programação mensal uma saída externa para, juntos, assistirmos a exposições, espetáculos teatrais, de dança; os registros das experiências e o espaço para a reflexão ficariam garantido pela produção de um álbum individual por parte de cada aluno-professor. Nesse álbum, utilizando diferentes recursos, o desafio era ir documentando, refletindo, registrando o vivido. Esta foi uma forma de visualizarmos um pouco as conexões, trocas e o que marcou cada um.

Apostávamos que para que fosse possível se tornar um profissional brincante, dançante, cantante, que mergulhe nas linguagens, se conecte com as crianças, tenha no seu corpo a disponibilidade para o encontro e a festa, esse professor precisava,

necessariamente, EXPERIMENTAR. Era preciso nos exercitar como apreciadores e produtores de arte. Tomando essas apostas como norteadoras, estruturamos o curso.

As aulas convidavam a experimentação. Essa aposta se sustenta na convicção que nos anima, orientada pelos estudos do campo da formação docente, dentre outros (DUARTE JR. 2004; LOPONTE, 2011; KRAMER, 2013) de que para que o professor possa efetivamente incorporar em sua prática ações que envolvam o estímulo a criatividade, o fomento a imaginação das crianças, oferecendo experiências que envolvam a corporeidade, a produção artística e a formação cultural e estética, é mister que ele próprio experimente em si mesmo essas possibilidades. Assim, mas do que um conhecimento externo, adquirido pela razão, esse docente terá transformado em elementos vivos em seu repertório, a partir do que as vivências mobilizaram nele.

Iniciamos com um mergulho nas Artes Visuais, com o objetivo de estudar e refletir sobre os conceitos e fundamentos estéticos da arte e sobre Imaginação e criação na infância. No segundo mês, trabalhamos a Consciência Corporal e o Contato Improvisação. Os professores convidados tinham, dentre outras, uma formação de base semelhante: o trabalho da bailarina e educadora Angel Vianna, referência nesse campo. Seu trabalho enfatiza a consciência pelo movimento e tem formado gerações de bailarinos, professores, terapeutas e outros profissionais. Aqui a proposta era ampliar o conhecimento do próprio corpo e de suas possibilidades de criação no contato com o outro. Em foco, a capacidade de comunicação e expressão com gestos, percepções, experimentações do corpo no espaço, tendo a musicalidade e o contato como norteadores. No terceiro mês, foi vez da Dança, do ritmo e da criação coreográfica. Os encontros visaram a experimentação do corpo que dança. Elementos como planos do espaço, ritmo, linhas do corpo, espaço, tempo, dobraduras do corpo, impulso, fluxo foram trabalhados. Ritmos e passos das danças populares foram vivenciados. A perspectiva era ampliar o repertório de possibilidades de movimento do corpo, tornando-o disponível para o jogo da dança, a brincadeira com os movimentos, a liberdade de criar e se expressar via ritmo e dança. No quarto mês, abordamos o tema da Cultura e da infância focalizando a brincadeira da criança e as múltiplas linguagens expressivas como possibilidades de conhecer e expressar o mundo. Foi oportunidade de discussão das práticas e sentidos possíveis do trabalho com as diferentes linguagens expressivas na Educação Infantil. Trabalhamos também as relações entre as crianças e a cultura, compreendendo os museus como espaços não formais de educação, onde o sujeito acessa parte da cultura da humanidade. O curso finalizou com mais dois

encontros voltados para o teatro, a literatura e o cinema. Nesses encontros o grupo experimentou oficinas de criação dramática, discutiu a concepção de leitura literária na formação do leitor, travou contato com vasto acervo de literatura para crianças e experimentou a produção de pequenos curtas a partir de técnicas simples e acessíveis de cinema.

O que essa experiência de formação do educador, colocando em cena o corpo na Educação Infantil, moveu em cada uma de nós, educadoras em transformação/formação?

Foram diversas as inquietações. O próprio ato de fazer o curso acontecer, envolvendo desde a logística que antecede toda aula até a aula em si com seus acontecimentos, vivemos muitas impossibilidades, dúvidas, questões e uma intensa vontade de fazer acontecer. Uma força ativa significativa precisou se manifestar em cada uma de nós (coordenadoras, professoras-formadoras, professoras-alunas, monitores, todos envolvidos) em momentos diferentes para que o curso pudesse acontecer da melhor maneira possível. Assim como os artistas e as crianças, fizemos de tudo para criarmos e vivermos um curso bem próximo ao que imaginamos ser uma formação potente.

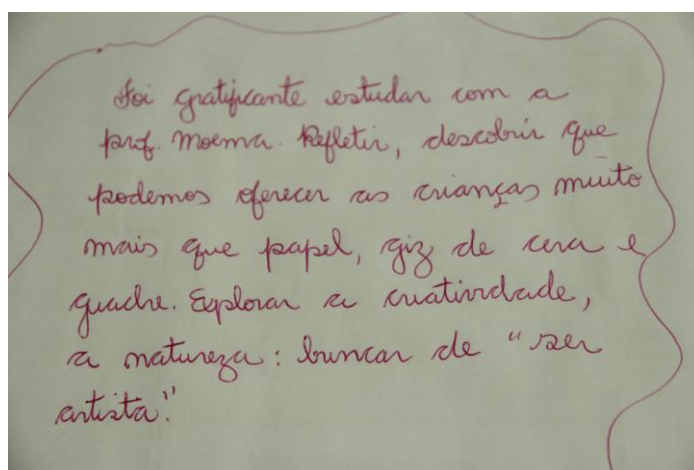
Assim destacamos o campo do possível – entre o que queremos, planejamos e vislumbramos... Acontece o possível. Dar conta dessa dimensão foi aprender com o outro, reconhecer os limites que em alguns momentos eram físicos, espaciais, em outros eram conceituais. Mas isso não importa, pois eles estavam ali nos desafiando a parar, refletir e tomar uma decisão, fazer uma escolha, criar uma solução possível. Aos poucos, fomos compreendendo que as escolhas tem um caráter temporal, sendo parcial, ou o melhor possível naquele momento, naquela conjuntura de fatores. Parece simples agora ao contar essa história, mas vivê-la foi desafiador. Há sempre uma questão, um empecilho pelo caminho... Como lidar com eles sem parar, sem perder o fio, a qualidade que buscávamos?

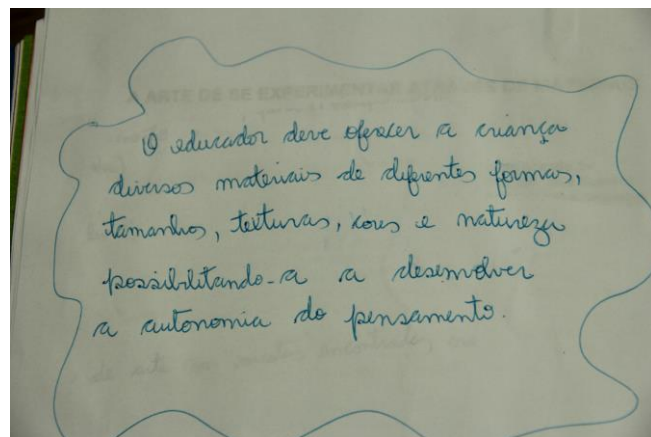
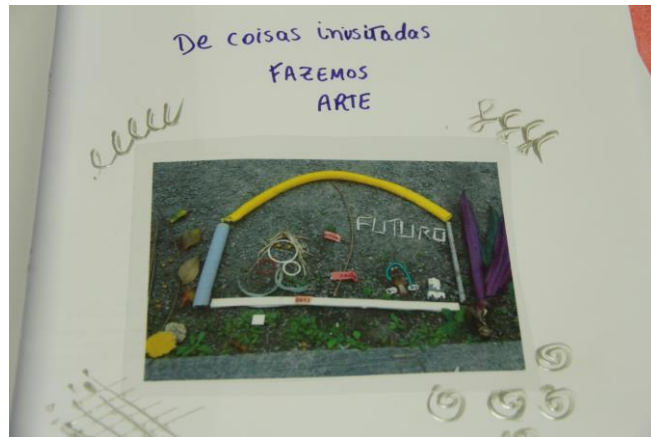
Um outro ponto que reconhecemos como de destaque foram os encontros entre equipe de coordenação, professores e os professores-alunos em formação, quantos encontros! Elos, parcerias vividas ali, continuam tecendo histórias em outros lugares. Aqui mesmo no Grupecí, temos professores-alunos desse curso, apresentando seus trabalhos, desdobramentos das relações constituídas no curso de extensão. Era contagiante perceber nos professores do curso, bailarinos, fisioterapeutas, músicos, atores, pessoas com formações distintas, trazendo diferentes técnicas, saberes e todos,

dialogando muito espontaneamente com os outros (alunos, professores e coordenação). Havia uma habilidade em dialogar, estar com outro que fazia uma bela trama entre os módulos. Para alguns alunos, essa trama foi percebida e nomeada como um planejamento bem encadeado, como se pudéssemos ter controle desse fato. Lindo de se ver, ouvir e viver. O suposto controle aconteceu pelas afinidades. Nos diferentes módulos - corpo, arte, natureza - estavam presentes nas entrelinhas das propostas, nos conceitos, na capacidade de nos colocarmos em relação. Aqui ressaltamos as vivências do curso como uma arte em afetar o outro, ampliando o olhar, a escuta, o movimento, a curiosidade... e a possibilidade em estar presente.

Nos relatos e nas trocas que vivíamos a cada semana, observávamos mudanças de hábitos, pessoas resgatando atividades adormecidas; ampliação dos conhecimentos e das ações (ir ao museu, fazer piqueniques, dançar, pintar o corpo, apreciar a natureza, por exemplo, tornaram-se propostas mais próximas ao cotidiano). Como contar suas histórias, refletir sobre o vivido foi um ganho fundamental para esse grupo! Reconhecemos na troca a possibilidade de ampliação (ao expressar, alteramos as ideias, apaziguamos sentimentos, reconhecemos uma proximidade com o outro); diminuímos a ideia de grandeza que damos aos nossos problemas, relativizando as proporções e medidas; encontramos pares, mais uma vez; e assim, o grupo aos poucos foi querendo trocar, contar, lembrar, relembrar, contar de novo e, desejando encontrar, estar junto, chegar na aula e viver mais e mais.

Tivemos também o cuidado de registrarmos, com um profissional da área, esses momentos narrados aqui com fotos e vídeos. Material essencial para ilustrar essa história e nos ajudar a refletir um pouco mais sobre os processos do curso e seus efeitos em cada professor-aluno. Expomos aqui algumas imagens para apreciação de vocês.





Essas imagens foram retiradas dos álbuns individuais de diferentes professores-alunos. Estes álbuns foram à forma que encontramos para que pudéssemos registrar o vivido, expressar as impressões, pensamentos, enfim, as conexões que cada um foi vivendo ao longo das experiências vividas na Formação do Educador: o corpo na Educação Infantil.

No Grupo Gitaka seguimos pesquisando sobre os caminhos percorridos ao longo dessa experiência de formação, tecendo um balaio com arte, corpo, natureza no cotidiano do educador da Educação Infantil.

Referências Bibliográficas

ANTUNES, A. **As Coisas**. São Paulo: Iluminuras, 2014.

ALBANO, A.; STRAZZACAPPA, M (orgs.). **Entre Lugares do Corpo e da Arte**. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2011.

DELEUZE, G. **Proust e os signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

DUARTE JR., João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba, PR: Criar edições, 2004.

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda; CARVALHO, Maria Cristina. **Educação Infantil: formação e responsabilidade**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Arte e inquietudes estéticas para a educação**. In PASSOS, Mailsa Carla Pinto e PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Educação como experiência estética. Rio de Janeiro: NAU, 2011 (30-51).

MARCONDES, A.; FERNANDES, A. M.; ROCHA, M.L. (orgs.). **Novos Possíveis no encontro da psicologia com a educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

RESENDE, C. **O que pode um corpo? O método Angel Vianna de conscientização do movimento como um instrumento terapêutico**. Phisys: Revista de Saúde Coletiva. Phisys vol.18 no.3 Rio de Janeiro Set. 2008

ULPIANO, C. A estética Deleuziana. Oficina Três Rios, PUC/SP (22 e 24/11/93).

O Abecedário de Gilles Deleuze (1996) com Claire Parnet e dirigido por Pierre André-Boutang, <http://www.plebe.com.br/repositorio/libri/abcg.doc>.

FINAFLOR – FÓRUM INFÂNCIAS E ESCOLAS DA NATUREZA UM ESPAÇO DE REFLEXÃO COLETIVA

Léa Tiriba (UNIRIO/GITAKA)
lea.tiriba@gmail.com
Priscila Basílio (UNIRIO/GITAKA)
cyla_basilio@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Este trabalho visa apresentar a trajetória do Fórum de Educação Ambiental “Infâncias e Escolas da Natureza” (FINAflor). Criado na Escola de Educação da UNIRIO, em junho de 2011, como estratégia de intervenção do Grupo de Pesquisa Infâncias, Tradições Ancestrais e Cultura Ambiental, o FINAflor nasceu com o objetivo de socializar, teorizar e debater práticas sustentáveis desenvolvidas por educadores atentos ao desafio de preservação da vida na Terra, tendo como referência as ecologias pessoal, social e ambiental (Guattari, 1990).

O sistema capitalista e a sociedade de trabalho-consumo-descarte por ele produzida revelam concepções e práticas educacionais coerentes com uma visão de mundo que separa ser humano e natureza, corpo e mente, razão e emoção. Nesta medida, contribuem para a reprodução de um modo de funcionamento social que é gerador de desequilíbrio ambiental, desigualdade social e sofrimento pessoal. Na sociedade urbana atual, a vida das pessoas, no dia-a-dia, é regida pelo objetivo da reprodução do capital, que desconsidera e é mesmo capaz de eliminar tudo que não contribui para o funcionamento objetivo da sociedade. O trabalho é regulado por uma economia de lucro e relações de poder que asseguram a continuidade deste modo de funcionamento. A questão está na qualidade das interações humanas que este quadro sócio-ambiental produz. A qualidade das interações exige tempo de encontro, espaço para a narrativa, para a brincadeira, para a troca de afetos e o aprendizado de valores – cada vez mais raros na vida urbana contemporânea. Não há tempo para atividades que não sejam consideradas “trabalho”, que não estejam voltadas para o imperativo da produção.

As escolas, e também as creches e pré-escolas, são espaços de internalização deste modo de funcionamento social, ao reproduzirem, na organização da própria rotina,

uma engrenagem burocrática de atendimento que não tem compromisso com a qualidade das interações humanas e os aprendizados propiciados por estas interações. Mobilizada por questões relativas à proximidade ou distanciamento da natureza no cotidiano da Educação Infantil, e sobre as conquistas e desafios nesse sentido, a metodologia foi acompanhada todo o tempo pelas indagações: como investir na produção de um cotidiano que se estruture na contramão de uma tendência dominante que é destrutiva? Como potencializar brechas no que é dominante a fim de qualificar as relações dos humanos consigo mesmos, com os outros e com a Natureza? Como, no dia-a-dia, enquanto educadora de educadoras, contribuir para que a Terra siga abrigando a Vida em sua força e beleza?

O artigo descreve a trajetória deste Fórum como espaço de debate de práticas educativas sustentáveis. Pois, a Educação Ambiental pode contribuir muito para renovar o processo educativo, isto é, práticas que qualificam as três ecologias (Guattari, 1990) e tenham como fundamento a proposta dialógica de Paulo Freire em contrapartida a este modelo.

A educação deve ser um ato coletivo, solidário – um ato de amor, dá para pensar sem susto-, não pode ser imposta, Por que educar é uma tarefa de trocas entre pessoas e se não pode nunca ser feita por um sujeito isolado (até a auto-educação é um diálogo à distância) não pode ser também o resultado do despejo de quem supõe, que possui todo o saber, sobre aquele que, de outro lado, foi obrigado a pensar que não possui nenhum.

No que diz respeito as três ecologias a primeira é a ecologia mental diz respeito às relações de cada um consigo mesmo, às conexões de cada pessoa com o seu próprio corpo, com o inconsciente, com os mistérios da vida e da morte, com emoções e sensações corporais, com sua espiritualidade. Por isso, também é chamada de ecologia pessoal. A segunda é a ecologia social se refere às relações dos seres humanos entre si. Desde as relações geradas pela vida em família, com nossos pais, filhos, cônjuges e outras pessoas com quem partilhamos nosso micro-cotidiano, até as relações que estabelecem as nações e os povos entre si, passando por toda uma rede infinita/indeterminada de relações sociais que articulam a vida na escola, no bairro, na cidade, nos movimentos e nas lutas sociais, nas atividades de lazer e culturais. Assim, são exemplos as relações de poder entre povos do Norte e do Sul, entre as nações ricas e pobres, entre classes dominantes e dominadas, entre grupos sociais majoritários e minoritários, entre homens e mulheres, educadores e educandos, companheiros de trabalho, vizinhos, entre adultos e crianças. A ecologia social retrata a qualidade destas

relações. Por último, a ecologia ambiental reflete as diferenciadas maneiras como os grupos humanos se relacionam com a natureza, de maneira sustentável ou predadora: com o objetivo de satisfazer suas necessidades fundamentais, ou com o objetivo de apropriação-transformação-consumo-descarte, quatro ações básicas que equivocadamente definem, em nossa civilização, o nível de desenvolvimento das sociedades (Gouvêa e Tiriba, 1998). A ecologia ambiental trata das relações que os seres humanos estabelecem com a natureza. Desde as relações espirituais, expressas pela religiosidade - ou que são definidas por vínculos ancestrais dos seres humanos com a natureza, com o Cosmo - até as formas de ação sobre a natureza, motivadas pela necessidade de sobrevivência material.

O conceito de ecosofia inclui a perspectiva de equilíbrio entre as três ecologias. Se, por um lado, "contém" a realidade concreta, por outro lado, abriga a utopia, no sentido de que é um conceito que articula relações. Não há uma ecosofia estanque, há ecosofias que se produzem de acordo com a qualidade das relações do ser humano consigo mesmo, dos seres entre si, enquanto espécie, e dos grupos/da espécie com o ambiente planetário do qual são parte. A história define a qualidade das relações ecosóficas, elas são devir. Na sociedade capitalista-urbana-industrial-patriarcal, como estão as relações de cada ser humano consigo mesmo? Qual a qualidade das relações dos seres humanos entre si? E as relações destes com a natureza - isto é, com a Terra, espaço que a espécie humana habita? No quadro sócio ambiental em que vivemos, qual a qualidade deste amálgama de relações? Vivemos uma situação de emergência planetária, em que está clara a possibilidade de que a espécie humana concretize um processo de auto-destruição, criando condições sócio-ambientais insuportáveis a sua sobrevivência e de outras espécies na Terra.

Movidos também pela proposta dialógica de Paulo Freire acreditar nos homens é ter a capacidade de ser concretamente companheiro no ato de proferir o mundo, procurando coerência entre aquilo que se faz com aquilo que se fala. Por meio da confiança, chega-se à maior clareza nas trocas de intenções. A confiança é experiência posterior ao diálogo, resulta do encontro entre homens como sujeitos na pronúncia e na transformação do mundo.

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um pólo no outro é conseqüência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos (FREIRE, 2005, p. 94)

Podemos refletir ainda uma consciência ingênua, que é aquela em que se entende um acontecimento, mas de forma superficial se detendo a um único ponto de vista. O desenvolvimento perceptivo neste caso se dá através de “socializações humanas” que geram uma criticidade consciente capaz de emancipar os indivíduos e colocá-los num estado de não superficialidade, autonomia e liberdade.

Assim, podemos afirmar que conscientização não é apenas uma atitude mental, mas uma ação prática consequente desta atitude. No Fórum Infâncias e Escolas da Natureza, estudantes, professores, educadores, gestores das redes públicas, comunitárias, particulares e movimentos sociais apresentam suas estratégias de intervenção para contribuir com mudança de paradigma desse mundo atual. Essas experiências reais que acontecem no cotidiano da escola são apresentadas e analisadas. Portanto, é fundamental dizer que os debates realizados nos Fóruns têm salientado a importância de se abrir espaços no cotidiano das escolas para um processo educacional em sentido amplo, que abrange múltiplas dimensões: corporais, afetivas, intelectuais, culturais, estéticas e valorização dos caminhos da arte: música, dança, teatro, literatura, artes visuais. Espaços e os tempos de movimentação livre e atenção aos ritmos e desejos do corpo, de contato cotidiano e íntimo com a terra, com água, areia, sol - fontes fundamentais de vida e de energia.

Inspiradas no conceito de ecosofia, definimos práticas sustentáveis como iniciativas comprometidas com novos equilíbrios nas relações de cada ser consigo mesmo (ecologia pessoal); com o equilíbrio das relações dos seres humanos entre si (ecologia social); e das relações do humanos com os demais seres da biodiversidade (ecologia ambiental). Como membro de um grupo que pesquisa processos de produção alternativas, observamos a necessidade de superar a disparidade social, as iniquidades ambientais, a apropriação da natureza e da própria Humanidade utilizados como objetos de monopólio e consumo que podem trazer danos para as relações do homem que a produz, gerações futuras e outras espécies. Para isso, buscamos conceitos e práticas inovadoras que nos permitam compreender e reinventar um modo de funcionamento escolar que rompa com a hipervalorização dos processos racionais, da pouca relação com a natureza e o distanciamento do humano em sua condição animal. O objetivo do grupo é fomentar processos permanentes que possibilitem respeito a natureza como um bem comum, à diversidade étnica, cultural e biológica e o exercício da cidadania de

modo responsável, rompendo com as relações devastadoras construídas entre os seres humanos entre si e destes com outras espécies

Considerando que desde a mais tenra infância, as crianças são inseridas na lógica dominante - se não forem repensados em sua estrutura espacial, metodológica, curricular – as escolas permanecerão como ambientes onde esta lógica de produção se naturaliza e é reproduzida. Na contramão desta perspectiva, é fundamental oferecer, nos espaços escolares, condições para que os relacionamentos aconteçam, para que as manifestações corporais sejam permitidas, para que a imaginação e a ação sejam instigadas pelo que nos convida. O FINAflor é um espaço de difusão de experiências marcadas por estes compromissos.

A forma de vida que o sistema capitalista tenta impor aos povos do planeta fragiliza as relações sociais e desvirtua a percepção de que somos seres da natureza, de que também a constituímos. Disseminado pelo processo de globalização da economia e da cultura, este sistema promove, nos espaços da cidade, das escolas, da vida cotidiana, a banalização de tudo que impede a perfeita relação entre a produção e o lucro. Na visão de Leonardo Boff:

O que nossa civilização precisa é superar a ditadura do modo-de-ser-trabalho-produção-dominação. Ela nos mantém reféns de uma lógica que hoje se mostra destrutiva da Terra e de seus recursos, das relações entre os povos, das interações entre capital e trabalho, de espiritualidade e de nosso sentido de pertença a um destino comum. (BOFF, 2008, pg.102)

O Fórum visa a apropriação/tecitura de novas perspectivas epistemológicas e metodológicas que nos orientem em relação aos objetivos de religar seres humanos e natureza, reinventar os caminhos de conhecer e dizer não ao consumismo e ao desperdício. Estes são desafios fundamentais, num momento em que precisamos ensinar às novas gerações não mais os saberes necessários à reprodução da sociedade industrial, mas a produção de uma nova sociedade sustentável. Para isso, contamos com diversos parceiros como: Núcleo Interdisciplinar do Meio Ambiente (NIMA/PUC-Rio), Programa RECOSOL coleta seletiva (UNIRIO), Rede Ecológica RJ e Rede DPH - CORODEN - França.

METODOLOGIA

Na perspectiva de investigar processos de produção de práticas sustentáveis em escolas, nosso grupo de pesquisa (GITAKA) , criou o Fórum Infâncias e Escolas da Natureza, no qual estudantes, professores, educadores, gestores das redes públicas, comunitárias, particulares e movimentos sociais apresentam suas estratégias de intervenção. No Fórum, são apresentadas e analisadas experiências reais que acontecem no cotidiano da escola. A intenção é a de não nos fixarmos em conceitos, mas confirmarmos no movimento de refletir sobre o que fazemos, já que acreditamos, com Paulo Freire (2005) que a práxis é transformadora da realidade. Assim, buscamos, nas falas dos participantes, concepções e práticas que contribuem para subverter, no dia a dia da escola, a cultura antropocêntrica, racionalista, individualista e consumista que ainda orientam as práticas escolares.

Cada encontro versa sobre um tema, incluindo a apresentação de uma ou duas experiências atuais, concretas, e a contribuição teórica de um pesquisador, que expõe concepções e faz reflexões sobre as práticas apresentadas. O movimento de socializar experiências concretas traz o sentido de refletir sobre o que fazemos, compreendendo os fundamentos e as metodologias através das quais novas práticas educativo-pedagógicas se materializam, assim como suas dificuldades, êxitos e contradições. Deste modo, quando abrimos espaço para a troca de conhecimentos práticos, estamos ao mesmo tempo nos remetendo ao que Paulo Freire defende por dialogicidade no processo educativo. Considerando os humanos como seres inconclusos e dotados de vocação ontológica para a humanização, o autor destaca que é no processo histórico que a luta pela emancipação, por meio do diálogo, nos permite criar estratégias que vão de encontro aos entraves e naturalizações hegemônicas impostas, que condicionam e oprimem as tentativas de reversões da realidade.

A existência, porque humana, não pode ser muda, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. (Freire, 2005, p. 90)

Com Paulo Freire, afirmamos que a educação tem como tarefa específica se fazer por meio do diálogo e da problematização da realidade concreta. Em suas discussões sobre a essência do diálogo, ele identifica na palavra o processo pelo qual se

constitui o diálogo verdadeiro. A palavra, deste modo, é entendida em suas dimensões indissociáveis - a ação e a reflexão -para que se faça transformadora da realidade. O FINAflor é um espaço de diálogo de experiências e estudos para que todos aqueles comprometidos com as questões ambientais dentro do universo educacional, pois “não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer que a palavra verdadeira seja transformar o mundo.” (Freire, 2005)

RESULTADOS

Nosso primeiro Fórum, ocorrido em junho de 2011, cujo tema foi “Cuidando de nós, de mim, da Terra” apresentou experiências de gestão de projetos ambientais e de combate ao consumo exacerbado, por acreditar que a situação caótica atual em que se encontra o planeta, o sistema econômico vigente, suas características produzem consequências diretas na nossa sociedade e na vida de nossas crianças. O segundo, realizado em setembro de 2011, versou sobre a "Educação, consumo e desequilíbrio ambiental" baseado em pesquisas sobre o consumo em escolas de Educação Infantil e práticas de redução e aproveitamento de materiais na escola. Em outubro de 2011 o tema do III Fórum foi “Você tem fome de quê? Comida: o consumo nosso de cada dia!” com apresentação de ideias sobre novos caminhos de educação, consumo e sustentabilidade e pesquisa sobre os hábitos de consumo/alimentação dos estudantes da UNIRIO. “Resíduo + Rejeito = Lixo???” foi o assunto tratado no VI Fórum ocorrido em maio de 2012 com o intuito de apresentar pesquisas e práticas de redução de consumo, reaproveitamento e reciclagem no cotidiano da escola..

Fortalecendo as lutas atuais, o Fórum deslocou-se de seu local sede – o auditório Paulo Freire no UNIRIO – e mostrou-se presente na Cúpula dos Povos, em junho de 2012, com o tema “Rio + 20: o que as escolas tem a ver com isto?”. A experiência mais recente de diálogo aconteceu também em outro espaço: a sede do Sindicato de Professores do Rio de Janeiro (SINPRO-Rio) em outubro de 2012, quando debatemos as Diretrizes Nacionais Curriculares de Educação Infantil norteando práticas sustentáveis e apresentando algumas experiências de feiras de trocas, especialmente as que realizamos ao final de cada Fórum. Assumimos este compromisso porque esta é uma prática sustentável que está em coerência com 2 (dois) dos 3 R's ecológicos (redução de consumo e reutilização de materiais). As feiras têm como objetivo principal dizer não ao consumismo, pois essa procura desenfreada pelo novo e a descartabilidade do velho têm consequências danosas para nosso planeta. Em 01 de dezembro de 2012 o

fórum ampliou sua parceria e realizou um FINAflor em Resende RJ, tema: “Feira de Trocas de Brincadeiras, Serviços e Saberes”, objetivo: contribuir para novas relações de crianças e adultos entre si e com a natureza em uma Área de Proteção Ambiental do município. Em maio de 2013, o VII discutiu sobre as relações entre seres humanos e natureza nos espaços escolares e em novembro de 2013, em parceria com o Fórum de Permanente Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro/FPEI, realizamos ao longo do dia, vivências, relatos de experiências, palestra, roda de conversa, cirandas e outras atividades, voltadas para uma reflexão sobre os seguintes temas: "Os lugares do corpo no cotidiano escolar e na vida". Já em maio de 2014, aconteceu nosso IX Fórum, recebemos a Companhia Folclórica do Rio-UFRJ com o tema “Educação...Jogo de corpo inteiro”

O objetivo do processo de produção capitalista é que as pessoas construam uma sociabilidade que favoreça o desenvolvimento de um espírito consumista: que cada um de nós queira comprar “o novo”, e jogar rapidamente fora “o velho”, apesar de estar em bom estado e ainda poder ser consumido por outros. (Tiriba e Fisher, 2012, p.4)

Refletindo sobre a falácia da ideologia consumista, o economista chileno Max-Neef (1998) destaca que as necessidades fundamentais humanas não variam de uma sociedade para outra; elas são universais e que, portanto, os incentivos midiáticos à satisfação das vontades atuais não passam de representações fantasiosas da mídia à procura de mercado consumidor.

Atentas às relações estreitas entre as práticas de consumo cotidiano e degradação ambiental, as Feiras de Troca são espaços de aprendizagem de novas relações sociais, pessoais e comunitárias; espaços de acolhimento e solidariedade, onde as pessoas podem trocar entre si de tudo um pouco, desde produtos, serviços, saberes, lazer à cultura. Trocando nossos pertences, nós nos desapegamos de bens materiais, reduzimos o consumo (já que substituímos a compra), reduzimos a produção de mais lixo, damos novos usos e reutilizamos coisas em bom estado, além de trocar objetos que podem nos ser necessários, sem o intermédio do capital. Inserida no contexto da Economia Solidária, que prega a autogestão (um modelo de administração participativo e democrático), a feira de trocas é “uma forma viável e revolucionária de se construir outra sociedade que deve partir de dentro do mercado, opondo-se à produção capitalista.” (Tiriba e Fischer, 2012, p. 5).

Para finalizar, é importante dizer que os debates realizados nos Fóruns têm salientado a importância de se abrir espaços no cotidiano das escolas para um processo educacional em sentido amplo, que abrange múltiplas dimensões: corporais, afetivas, intelectuais, culturais, estéticas e valorização dos caminhos da arte: música, dança, teatro, literatura, artes visuais. Espaços e os tempos de movimentação livre e atenção aos ritmos e desejos do corpo, de contato cotidiano e íntimo com a terra, com água, areia, sol - fontes fundamentais de vida e de energia. Neste sentido, são fundamentais os encontros festivos favorecedores de sentimentos de amizade, companheirismo e solidariedade, assim como práticas de combate ao consumismo, ao desperdício e à onipresença dos meios de comunicação na vida das crianças através do incentivo às trocas humanas que se dão pela narrativa, pela brincadeira e produção artística. Vale ainda destacar a importância de processos de construção coletiva de propostas pedagógicas que possibilitem o desfrute, a admiração e a reverência da natureza como fonte primeira, fundamental à reprodução da vida, e não como simples colônia/domínio de explorações humanas. E, finalmente, a necessidade de uma consciência coletiva sobre o impacto ambiental que as escolas provocam, assumindo compromissos com a redução do consumo de água e de energia e com o desperdício de materiais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOFF, Leonardo. *Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela Terra*. 15. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BRANDÃO, Carlos, Rodrigues. *O que é o método Paulo Freire*. 14 edição. São Paulo: Brasiliense, 1988.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GUATTARI, Felix. *As três ecologias*. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

MAX-NEFF, Manfred. *Desarrollo a escala humana: conceitos, aplicações e algumas reflexões*. Barcelona, Icaria Editorial, 1998.

TIRIBA, Léa. *Crianças da Natureza*. MEC/SEB, Currículo em Movimento. Brasília, 2010. Disponível em

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16110:i-seminario-nacional-do-curriculo-em-movimento-&catid=195:seb-educacao-basica

TIRIBA, Léa. “Crianças, natureza e educação infantil”. Tese de Doutorado, Departamento de Educação, PUC-Rio, 2005.

TIRIBA, Lia e FISCHER, Maria Clara Bueno (coord.). Cadernos EjaEcosol. O trabalho associado e autogestionário na Educação de Jovens e Adultos (Material Pedagógico). Niterói, RJ: Incubadora de Empreendimentos da Economia Solidária – IEES/Universidade Federal Fluminense, 2012.

DANÇAS POPULARES BRASILEIRAS E EDUCAÇÃO INFANTIL: UM BOM ENCONTRO

André Grabois¹

andre_grabois@yahoo.com.br

Igor Siqueira

igor.edumusi@gmail.com

Léa Tiriba

lea.tiriba@gmail.com

INTRODUÇÃO

O presente artigo é parte de uma pesquisa interdisciplinar² sobre metodologias lúdicas, artísticas, ecológicas e corporais que possam enriquecer e humanizar o cotidiano escolar infantil, conectando corpo, cultura e meio-ambiente. Descrevemos aqui o processo de compartilhamento de uma metodologia específica: a prática das danças populares brasileiras, em forma de oficinas ministradas no âmbito do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil (MEC/UNIRIO), no primeiro semestre de 2014.

Compreendendo o campo da Formação Continuada de Professores como um foco estratégico para a implementação de mudanças e inovações curriculares, temos como objetivo principal valorizar as manifestações culturais brasileiras como lugares de fruição. Queremos inseri-las nas práticas cotidianas escolares como elementos qualificadores da existência, na medida em que favoreçam a liberdade de movimentos, a criatividade, a alegria, a vontade de viver.

Apresentamos cronologicamente três etapas da prática. Em primeiro lugar, a intencionalidade pedagógica de tal vivência corporal e musical no tempo e no espaço, embasada pela legislação nacional das diretrizes e referenciais curriculares para a

¹ André Grabois é cantor, ator formado pela CAL, bailarino formado pela Escola Angel Vianna e professor de canto e facilitador de processos participativos na área de transição para sustentabilidade. Licenciando em música pela UNIRIO e bolsista-monitor de Corpo e Movimento e membro do Grupo de Pesquisa “Infâncias, Tradições Ancestrais e Cultura Ambiental”; Igor Siqueira trabalha no Instituto Antonio Carlos Jobim, atua como flautista da Escola de Sopros da Pró-Arte e é educador musical. Licenciando em música pela UNIRIO, é bolsista de Extensão, atuando como membro do Grupo de Pesquisa “Infâncias, Tradições Ancestrais e Cultura Ambiental”. Léa Tiriba é doutora em Educação, educadora ambientalista e professora da Escola de Educação da UNIRIO. Coordena o Grupo de Pesquisa “Infâncias, Tradições Ancestrais e Cultura Ambiental”/UNIRIO, o Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil/MEC-UNIRIO e o Fórum FINAflor, de Educação Ambiental..

² Realizada pelo Grupo “Infâncias, Tradições Ancestrais e Cultura Ambiental”/GiTaKa, da Escola de Educação/UNIRIO.

educação infantil e pela filosofia dos afetos e da imanência de Espinosa e Nietzsche. Em segundo lugar, a contextualização sociocultural dos ritmos e matrizes abordados e uma descrição do percurso prático da oficina propriamente dito, dialogando com técnicas de educação somática, como o Método Angel Vianna de Conscientização pelo Movimento. Por último, o registro do momento de partilha verbal, em roda, sobre a experiência da dança, que gerou duas séries de reflexões: uma acerca de conteúdos técnicos, coreográficos e musicais relacionando os duplos tradição/transformação, sacro/profano, rural/urbano e local/global na cultura brasileira e outra sobre diversidade cultural e religiosa e a importância do cultivo da tolerância e do respeito à alteridade por parte dos educadores, para que estes possam de fato educar pelo exemplo e ser agentes de mudança e libertação.

Dialogamos, a partir de Espinosa, com o conceito de *conatus* e sua expansão, nomeada de bom encontro pelo filósofo holandês, que encontra correspondência com o conceito de vontade de potência, em Nietzsche. Segundo André Martins, *conatus*, para Espinosa, é o “movimento espontâneo intrínseco a todo indivíduo, sua potência, [...] uma pulsão originária de vida e de expansão, que leva todo indivíduo a buscar expandir sua potência de agir” e “que em Nietzsche será nomeado Vontade de Potência” (MARTINS, 2000, p. 185); e bons encontros são o que nos acontece quando nosso *conatus* se expande, a partir de uma experiência que nos afeta:

Assim, em meio às afecções, o homem poderá conhecer a si próprio nas relações, isto é, poderá conhecer seus afetos, voltando a seu favor o acaso, os encontros, inevitáveis, de modo a que esta relação momentânea aumente sua potência de agir e de pensar, afetando-o de alegria. [...] ao conhecer nossos afetos, favorecemos os bons encontros (MARTINS, 2000, p. 185, 187).

Do trabalho de Angel Vianna, valorizamos a importância que ela dá à percepção do peso do corpo para uma experiência de consciência e integração através do movimento. A partir do despertar das sensações dos apoios do corpo, do volume que este ocupa no espaço e de sua relação com a gravidade para a construção da verticalidade, pode-se experimentar um gesto dançado liberador de tensões profundas, um gesto que promove harmonia para quem o faz, e que se permite expressar no espaço e em relação³: expressão e relação essas que constituem essencialmente o convite que as

³ A Escola Angel Vianna é celeiro da Dança Contemporânea carioca e da Conscientização do Movimento e dos Jogos Corporais. É também um ambiente de vida, uma verdadeira comunidade de práticas e aprendizagens, onde, além das formações técnicas e de nível superior com foco nos campos acima citados, pode-se ter acesso a outros métodos de educação somática como: Eutonia, Feldenkrais, Técnica

danças populares brasileiras fazem o tempo inteiro, em sua atitude brincante e lúdica, cheia de ginga. Sobre o legado de Angel Vianna, Letícia Teixeira, uma de suas mais próximas e dedicadas discípulas, disse:

Este trabalho visa a educação através do corpo-mente; uma educação que permite ao aluno/aprendiz reconhecer e refletir a dinâmica da vida [...] [Deste] modo, dentro e fora da sala de aula, a finalidade da proposta de Angel é a construção de uma pessoa mais humana, aproximando-a de seu corpo. (TEIXEIRA, 2008, p. 48)

REFERÊNCIAS POLÍTICAS E CONCEITUAIS

Somos entusiastas da educação pelo exemplo, não no sentido da imposição de um padrão a ser reproduzido, mas, aludindo à frase de Gandhi, pela encarnação prática da mudança que queremos ver no mundo. Um professor ou uma professora, seja da educação básica ou de qualquer outra esfera, só pode compartilhar e facilitar vivências que tenha minimamente experimentado e introjetado previamente, como um pesquisador de si mesmo, testemunhando os seus próprios processos de expansão ou constrangimento da vitalidade e da potência de agir, ao fazer contato com determinado repertório de práticas.

No caso do presente artigo, o foco prático de onde brotam nossas reflexões são as oficinas de danças populares brasileiras, realizadas no âmbito de um Curso de Especialização⁴ que tem o objetivo de mobilizar professoras/es, coordenadoras/es, diretoras/es de creches e pré-escolas e equipes de educação infantil das redes públicas do Estado do Rio de Janeiro para um olhar crítico e para a transformação de sua própria

de Alexander, Fundamentos Corporais Bartenieff, Movimento Autêntico, Pilates e Coordenação Motora, entre outros.

⁴ Em 2010, o Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil foi realizado em 13 universidades federais, reunindo um total de 2.955 professores matriculados. Hoje, é oferecido por cerca de 25 Instituições de Ensino Superior/IES. Sua realização tem como protagonistas as IES e o MEC, envolvendo a Secretaria de Educação Básica/SEB, através da Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica, a Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI) e a Diretoria de Políticas de Formação. O Projeto básico foi estruturado em dinâmica dialógica que envolveu professores das IES na elaboração de uma matriz curricular. A implementação é acompanhada pelo MEC, privilegiando-se a estratégia de troca de experiências e construção coletiva, de forma a constituir-se uma rede entre as agências formadoras e o Ministério. Em 2013, o processo de avaliação permanente pelo coletivo de universidades/professores das IES levou à elaboração de uma nova matriz, que prioriza uma formação para a qualificação da docência, isto é, para a transformação das práticas pedagógicas em curso.

realidade. Isto é, para a qualificação do cotidiano de vida nos espaços onde convivem, no que diz respeito às relações entre si, às estratégias de formação continuada e à implementação de políticas públicas em nível municipal.

Nosso compromisso fundamental não é com uma formação teórica que assegure um aprimoramento individual; não é com a capacitação teórica para a vida acadêmica dos docentes. É claro que os Cursos reverterão também nestes sentidos. Mas o objetivo central é que a apropriação teórica contribua para que as profissionais sejam capazes de fazer uma crítica ao que está posto e se potencializem para criar estratégias de transformação do universo em que estão inseridas. Isto é, para agir sobre a realidade em que atuam, qualificando o cotidiano das práticas pedagógicas da escola, com sua turma de crianças; das relações entre a equipe, com as famílias, com o entorno, com a cidade... Nesta perspectiva, vimos apostando em metodologias de formação que convidam os professores a vivenciar o que os discursos teóricos do campo da educação infantil, assim como os documentos nacionais que orientam as práticas pedagógicas apontam como fundamentais para as crianças: brincadeiras, música, dança, teatro, artes visuais, literatura, movimentação ampla em espaços abertos, convívio e desfrute da natureza⁵.

O compromisso é o de oferecer instrumentos teórico-metodológicos que contribuam efetivamente para que as professoras cursistas atuem na ponta, qualificando uma realidade escolar que, hoje – nos informam as pesquisas acadêmicas – é pobre em termos de interações e brincadeiras; está muito aquém do referencial conceitual e das definições legais que orientam o campo da Educação Infantil, expressas claramente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2009). O que nos desafia é a materialização do que foi conquistado como direito, considerando que é preciso oferecer hoje, agora, aquilo que, antes de ser direito, é condição para uma existência plena: um cotidiano vivo, brincante, inteligente, aconchegante...

Para dar conta de responsabilidades educacionais e sociais previstas pela lei, buscamos criar e propor metodologias de formação que articulem apropriação teórica

⁵ Contamos, na equipe, com professores da Escola de Teatro da UNIRIO, além de outros, vinculados à Escola Angel Viana, ao Instituto Antrophus e ao Núcleo de Artes da Urca (NAU). E também com profissionais e/ou estudantes monitores de pedagogia, música, teatro, dança, artes cênicas e ciências ambientais, que atuam diretamente com as professoras-cursistas, no contexto das aulas que integram a programação do curso.

com experiência estética, contato com a natureza e vivência da democracia⁶. Para nós, não basta que os estudantes-professores se apropriem de conteúdos teórico-metodológicos indispensáveis ao trabalho de educação das crianças. Buscamos superar as práticas de formação que se limitam à transmissão teórica, ousando romper com os divórcios típicos da modernidade, entre conhecimento e vida, corpo e mente, razão e emoção, através de metodologias de formação teórico-brincantes, teórico-cantantes, teórico-dançantes, em processos de formação que considerem os seres humanos em todas as suas dimensões: corporais, emocionais, cognitivas, espirituais, culturais, ambientais.

Foi justamente neste caminho que chegamos às oficinas de música e dança, incomodados/as com os formatos tradicionais que trabalham as manifestações, as expressões rítmicas e musicais das tradições culturais brasileiras através do simples discurso teórico.

Que propostas de atividades de formação nos permitiriam contribuir para que as professoras atuem assegurando “a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança” (BRASIL, DCNEI, Art8º, §1º, II)? Através de quais dinâmicas, de quais vivências concretas seria possível sensibilizar nossas professoras-cursistas no sentido de respeitarem o princípio estético “da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais”? (DCNEI, 2009, Art 6º, III)

Coerentemente com os conceitos de que as crianças internalizam a cultura do universo social onde vivem e convivem (Vigotski, 1989); sabedores de que escola só será, para as crianças, espaço de exercício da arte, da dança, da música se o for para as profissionais da educação, decidimos oferecer aos professores um espaço em que eles próprios vivenciassem, experimentassem aquilo que desejávamos que pudessem propiciar às crianças: a interação com “diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura” (DCNEI,

⁶ Para isto, o planejamento de atividades inclui momentos cotidianos em espaços abertos (na Praia Vermelha, Jardim Botânico, jardins da UNIRIO); momentos dedicados à múltiplas formas de expressão (música, dramatização, teatro, dança) oferecidos de acordo com as temáticas trabalhadas; aulas-passeio; Aulas Abertas a um grande público de professores e estudantes em geral, oferecidas por professores da UNIRIO e de outras Universidades que são referências no campo da EI; Fóruns e seminários (como o FINAflor, Fórum de Educação Ambiental da UNIRIO, ou de outras instituições; momentos dedicados à construção coletiva de conhecimentos.

Artº9, IX); o conhecimento das manifestações e tradições culturais brasileiras” (idem, XI)

Cientes de que a grande mídia, comprometida com a lógica do lucro, está interessada na disseminação de produtos culturais que não expressam a riqueza das inúmeras manifestações musicais, rítmicas e corporais; entendendo a escola como espaço de democratização da cultura, de respeito e valorização das expressões que são próprias do povo brasileiro; e, ainda, atentos aos objetivos do Curso de Especialização, no sentido de contribuir para que professoras/es “(...) alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade” (MEC,2010), decidimos convidar nossa alunas a dançar, a cantar, a experimentar, com seus corpos, diferenciados ritmos musicais brasileiros.

Este, inicialmente, não é um convite de fácil aceitação porque as relações que estabelecemos com nosso corpo estão inseridas e marcadas por uma visão de mundo em que a razão ocupa o centro da cena. O projeto de modernidade enquanto desenvolvimento/progresso material, que foi gestado ao longo dos séculos XVI, XVII e XVIII e floresceu nos séculos XIX e XX, está, ainda hoje, sustentado numa supervalorização da razão em detrimento de outras dimensões humanas (TIRIBA, 2005). Na modernidade, ao assumir a função de formar as novas gerações para a reprodução da sociedade industrial, a instituição escolar inspirou-se e fundamentou-se na mesma filosofia, na mesma metodologia cartesiana que possibilitou o desenvolvimento científico, econômico e político desta época: divorciou seres humanos e natureza, separou razão e emoção, corpo e mente...

Ao mantê-lo por tanto tempo imobilizado, a escola trata o corpo também como natureza inesgotável, capaz de ceder infinitamente às necessidades da mente, assim como o meio ambiente natural cede matérias primas às necessidades impostas pelo mercado (Gouvêa e Tiriba, 1998:109).

As grades curriculares, as rotinas das instituições educacionais expressam claramente esta evidência: a de que a escola não tem pelo corpo o mesmo apreço que tem pela mente. O resultado é um processo educacional “do pescoço para cima” (Tiriba, 2001, p.27).

Neste contexto racionalista, as oficinas têm o sentido de abrir, no cotidiano da escola, espaços objetivos e subjetivos para o corpo e seus movimentos; têm a intenção de recuperar a liberdade de movimentos, a expressão dançante e alegre que,

geralmente, se perdeu no dia a dia nervoso de uma sociedade organizada em torno da produção e do consumo e em seu respectivo modelo de funcionamento escolar.

AS OFICINAS

A seleção das manifestações populares propostas ao longo dos encontros partiu de um gosto comum da equipe: Samba, Jongo, Coco e Maracatu.

O primeiro encontro foi ao som de um samba-enredo do compositor mineiro João Bosco, “Mestre-sala dos mares”. A importância do gênero apresentado no primeiro encontro desencadeou as outras manifestações. A importância dos sambistas do Estácio em fazer o que Sandroni (*apud* DINIZ, 2006, p. 105) aponta como a “africanização dos modelos mais exercitados” trouxe em seu batuque os traços do jongo. Assim, para ilustrar o segundo encontro, foi apresentado um trecho do programa “Danças brasileiras”, com o brincante e pesquisador popular Antônio Nóbrega, em visita ao grupo Jongo da Serrinha, situado no Morro da Serrinha, em Madureira, zona norte do Rio de Janeiro.

Nossa intenção ao apresentar estas manifestações era buscar uma aproximação com o desconhecido, visto que a cultura popular está entremeada por vários movimentos que se entrecruzam. A própria expressão “samba” foi retomada durante todos os encontros brincantes. A umbigada, presente nas danças apresentadas, tem sua tradução na língua quimbundo como “semba”, a origem do nome “samba”⁷. A umbigada levou os encontros dançantes à região sudeste: do vale do café, com seus sambas e jongos, até a dança de umbigada das rodas de coco.

O Coco pernambucano, em suas mais diversas vertentes, foi apresentado também em vídeo, uma roda promovida pelo grupo “Coco de Arcoverde”. Como informa o programa “Danças brasileiras”⁸, os brincantes do coco utilizam os nomes “samba” e “pagode” para denominar as músicas e as festas, o que os aproximava ainda mais do universo das participantes das oficinas. O quarto gênero abordado foi o Maracatu, também de Pernambuco.

⁷ Ver <http://jongodaserrinha.org/o-jongo-e-o-samba/>)

⁸ <http://www.youtube.com/watch?v=JhQTAJOpFfM&list=PLA5BF35653BAD7C4> , visto em 08/08/2012)

A pesquisa do material audiovisual, a contextualização dos gêneros, o desdobramento das atividades em rodas de danças e, ao final a conversa, os questionamentos: em cada etapa, a proposta mobilizou, ativou a curiosidade, evidenciando possibilidades - no cotidiano da escola - de resgate cultural, de movimentação do corpo como agente brincante e construtor de conhecimento, tanto individual quanto coletivo.

Ao longo do processo, como respostas das crianças às suas propostas, as professoras postaram comentários e imagens no facebook: assistas mirins entusiasmados, contagiados, alegres pela possibilidade de livre expressão, expansão humana.

A cada oficina, deixávamos o espaço da sala liberado, obviamente, pois não se pode fazer uma aula de dança entre carteiras. Foi sempre muito interessante constatar a mudança rápida que acontecia com o mergulho na dança: logo nossos corpos e o ambiente estavam mais quentes, com aquela temperatura e aquele suor que significam também alegria de viver, calor humano, celebração de estar vivo, de ser brasileiro. Através do resgate da roda, do olho no olho, do pé no chão e de um convite para uma abordagem lúdica e leve do corpo, podemos dizer que testemunhamos, a cada sábado (dia de realização do curso), um aumento da vitalidade ao nosso redor nas presenças das pessoas na sala de aula (estudantes e equipe do curso). Arriscar-se na escuta e na abertura para a relação com o outro são qualidades necessárias para uma boa vida, em todas as suas esferas. O processo de soltura e liberação de tensões musculares e julgamentos pessoais e sociais ao longo de uma aula de dança é uma experiência inestimável que merece ser vivida com frequência, diríamos até diariamente, nos ambientes escolares, inclusive no universitário! Como faz bem aprender pela via do corpo, do estímulo ao movimento de um corpo que percebe seus próprios peso e volume no espaço, dos processos não tão corticais do cérebro, de aspectos mais subjetivos e estéticos (da estesia, da via sensorial), e ainda conectar tudo isso com as matrizes culturais brasileiras, com um trabalho de resgate e resistência, de contato com a diversidade cultural abundante de nossas terras! A cultura popular agrega todos os conteúdos possíveis, na prática, no ofício: dança, canto, convivência, respeito, artes plásticas, costura, ecologia profunda, espiritualidade, consciência histórica, conhecimento geográfico e das culturas locais, história das religiões, entre muitos outros temas. São um prato cheio para a abordagem interdisciplinar e carregam consigo a

mente da potência geradora de vida, posto que mobilizam nossas células no chacoalhar do corpo, das pregas vocais, que carregam consigo imagens e conteúdos simbólicos profundos. Se “quem canta seus males espanta”, e todo mundo sabe disso, com esta experiência, mais uma vez comprovamos que o mesmo vale para a dança, para o jogo, para o movimento, para tudo o que podemos fazer juntos no sentido de aguçar a presença e celebrar a própria potência.

REFLEXÕES

Algumas reflexões interessantes surgiram nas conversas de partilha e avaliação pós-oficina. Na oficina de samba, abriu-se uma discussão sobre cultura local, especificamente do Município do Rio de Janeiro, pois, sendo característico das escolas carnavalescas, abriu caminho para pensarmos as brincadeiras de carnaval e a evolução do samba, desde o início da década de 1920 até a sua transformação nos dias atuais. Na roda de conversa, comentários sobre a indústria carnavalesca, as comparações entre as formas de brincar de antigamente e de hoje e as referências aos prazeres perdidos. Mobilizou muito as professoras a informação de que a primeira Escola de Samba de que se tem notícia, a escola “Deixa falar” (DINIZ, 2006, p. 104), teria recebido o nome de “escola” porque se situava nas imediações de uma escola normal, localizada no bairro do Estácio, cidade do Rio de Janeiro⁹. Uma discussão fértil foi gerada especialmente quando da oficina de Jongô, em que foi levantada, por uma aluna, a questão da “indicação” (talvez uma ética de conduta) de que os brincantes jongueiros saudassem o tambor ao entrar na roda, e da sugestão, por uma das orientadoras do curso, da diferença que experimentaríamos, no sentido de expansão e aumento da vitalidade, se fizéssemos a mesma oficina ao ar livre, pés descalços sobre a terra, à sombra de uma grande árvore: mais próximos, portanto, das condições espaciais (diríamos até naturais, ecológicas) em que acontece uma roda de Jongô originalmente. Uma das questões que levantava mais resistências aos participantes, em geral, era o cunho religioso das manifestações culturais. Trazendo o Maracatu, a religiosidade ficou ainda mais em evidência não só

⁹ Em depoimento concedido ao Museu da Imagem e do Som, Alcebíades Maia Barcelos, o Bide, compositor e um dos fundadores da “Deixa falar”, conta que o nome surgiu por que as demais agremiações carnavalescas queriam dizer que formavam os professores de samba; e Bide argumentava que a escola de samba era no Estácio, pois era lá que havia a escola normal.

sobre a influência que esta tem na nossa cultura, mas também na resistência à participação nas atividades das oficinas.

Aprendemos muito com esta conversa, que engendrou uma poderosa indagação, de resposta nada simples, relacionada à abordagem ou menção do aspecto cultural religioso e até telúrico (referente ao contato com a terra e seus símbolos) que muitas dessas manifestações trazem consigo na origem. Com experiências na música e na dança, tendo passado por escolas que primam pelo trabalho técnico, podemos dizer que existe uma espécie de dicotomia no ensino e na prática dos ritmos brasileiros. O próprio termo “ritmos brasileiros” já revela essa cisão, em que se enfatiza o aspecto formal de uma prática altamente interdisciplinar. Este é um assunto delicado e que varia muito de acordo com quem o transmite e com a escolha do ambiente para tal transmissão. No entanto, podemos dizer que, tanto na música quanto na dança, talvez até mais na música do que na dança, é usual abordar as matrizes populares apenas por seu aspecto formal, ou seja, como uma célula rítmica, uma levada (na música) e um passo ou conjunto de passos (na dança). O conteúdo simbólico e a contextualização ritual ou funcional de cada toque ou dança fica a cargo da pesquisa de cada um. No âmbito da dança cênica e do teatro, é mais comum a reconexão com o contexto simbólico das matrizes através da encenação. A pergunta que fica, levantada por algumas estudantes e que nos acompanha neste momento, fala justamente deste paradoxo de abordar uma manifestação, de adaptá-la para um contexto de criação musical e coreográfica em salas de espetáculo (ou seja, fora de seu contexto original da festa de rua sacro-profana ou de terreiro, num ritual sacro) por agentes-artistas formados por escolas em ambientes mais cosmopolitas (ou seja, por agentes diferentes daqueles que nasceram imersos e iniciados naturalmente em determinada matriz). Formulamos assim: Existe algum prejuízo em vivenciar as matrizes culturais apenas em seu aspecto formal, sem levar em conta o contexto, a visão de mundo, religiosa, inclusive, em que tal matriz se originou e se fez necessária enquanto prática cultural? Buscar respostas para esta pergunta pode ser altamente instigante, e talvez seja até mais interessante ficar com a pergunta do que querer resolver o problema. Cultura e espiritualidade são campos complexos, em que os processos de transmissão de vida se dão gradualmente, na convivência cotidiana, pelos laços de afeto e de responsabilidades assumidas, pelo desempenho de funções no coletivo. A participação nesse cosmos social se vai revelando aos poucos de acordo com o interesse do buscador também. Queremos mesmo ficar com a pergunta, e nos

desapegar de julgamentos ou dogmatismos. Afinal de contas, esta apropriação, esta antropofagia dos elementos da cultura sempre geraram riquíssimas novas expressões culturais, como a história da Música Popular Brasileira no século XX nos mostra, com o advento do samba, do choro, da bossa nova, do tropicalismo. É sabida a origem ritual do samba, mas é também bastante aceita a sua presença “profana”, corriqueira, na vida cultural de muitos brasileiros, com sua origem sagrada recalcada para um plano histórico, permanecendo o aspecto empírico, usual, de uma forma musical.

Uma das questões que levantava mais resistências em algumas participantes, em geral, era o cunho religioso das manifestações culturais. Trazendo o Maracatu, a religiosidade ficou ainda mais em evidência não só sobre a influência que esta tem na nossa cultura, mas também na resistência à participação nas atividades das oficinas. Esta discussão jogou luz sobre o tema da intolerância religiosa: em todas as oficinas, uma pequena parcela da turma não se interessava em participar. Não ficava totalmente claro o motivo, mas algumas sugeriam que era mesmo por causa de um tabu relacionado à diversidade religiosa. Todas as alunas que se negaram a dançar eram evangélicas ou católicas. Não houve nenhum tipo de agressividade ou comportamento explícito de preconceito, mas mais uma apatia, uma indiferença corporal diante de uma manifestação vibrante, que convidava ao movimento. Essa situação nos confronta com o nosso próprio potencial de intolerância: diante disso, escolhemos ficarmos presentes e sermos mediadores equilibrados, sem julgarmos nem nos identificarmos demais com qualquer um dos “lados” do conflito (quem escolhe dançar e quem escolhe não dançar). Ficamos na torcida de que, mesmo para as estudantes que escolheram não dançar, a experiência se tenha convertido em bom encontro, em expansão de *conatus*, na forma que for possível. Não queremos convencer ninguém de nada, nem podemos obrigar ninguém a dançar. Através da convivência e do convite irrestrito ao diálogo durante e pós-oficinas, procuramos deixar as vozes se manifestarem a esse respeito, deixando o tema ganhar vida e porosidade. Acreditamos na transparência e na criação de um ambiente amoroso para a expressão de depoimentos pessoais como passos fundamentais para uma cultura de paz. O percurso até aqui tem sido abundante de reflexões, e lançamos mais uma pergunta possível: Como é que educadores que vivenciam o tabu da intolerância religiosa dentro de si podem acolher e lidar com este tema quando ele aparece entre seus alunos?

Concluimos, a partir da convivência em sala de aula e dos depoimentos em que as educadoras que fizeram as oficinas expressam suas reflexões, que as danças têm o quase unânime efeito de expandir o *conatus*, ou seja, geram um aumento da vitalidade, da potência de agir do ser, plasmando-se na consciência muscular e afetiva enquanto um bom encontro, uma afirmação da vida através de uma experiência de prazer e alegria. Estas qualidades contribuem para a verificação do potencial transformador da dança enquanto prática possível e recomendada para a rotina e o ambiente escolares de formação de nossas crianças.

Sigamos dançando e abrindo nossos corações!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. *Resolução CNE/SEB 5/2009*, Diário Oficial da União.

DINIZ, André. Almanaque no samba: a história do samba, o que ouvir, o que ler, onde curtir. 2.ed. rev. e ampliada - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006

GOUVEA, Maria José e TIRIBA, Lea. “Educação Infantil. proposta para a prática educativa: um projeto de reconstrução coletiva. Rio de Janeiro, SESC/ARRJ, 1998

MARTINS, André. Nietzsche, Espinosa, o Acaso e os Afetos: Encontros entre o trágico e o conhecimento intuitivo. *O que nos faz pensar*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 183-198, ago/2000.

MEC. “Projeto Básico do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil (Pós-Graduação Latu Sensu). Brasília, SEB, 2011.

TEIXEIRA, Letícia Pereira. *Inscrito em meu corpo: Abordagem Reflexiva do Trabalho Corporal proposto por Angel Vianna*. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: UNIRIO, 2008.

TIRIBA, Léa. “O corpo silenciado”. In *A pele é a raiz cobrindo o corpo inteiro – As linguagens do corpo*. Boletim Programa Salto para o Futuro, Serie Linguagem e sentidos, TV Escola, agosto de 2001, p.15-21, mimeo.

TIRIBA, Léa. *Crianças, natureza e educação infantil*. (Tese de doutorado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2005.

VYGOTSKY, L.S. *A Formação Social da Mente*. RJ, Martins Fontes, 1989.

