


# Pedagogia das Artes em “efeito cascata”: da formação continuada de coordenadores pedagógicos ao protagonismo infantil na “X Plenarinha - Arte”

*Arts Pedagogy in the “cascading effect”: from the continuing education of pedagogical coordinators to children’s protagonism in the “X Plenarinha - Arte”*

 Martha Lemos de Moraes \*  
Rafaela Eleutério Holanda \*\*  
Márcia Ester de Souza Puglia Lima \*\*\*

Recebido em: 4 abr. 2023  
Aprovado em: 23 maio 2023

**Resumo:** Este artigo busca refletir acerca dos possíveis impactos do curso de formação continuada “Espirais das Artes: visualidades, corporalidades e teatralidades na Educação Infantil” (90h), realizado pela EAPE em 1/2022 com coordenadoras/es pedagógicas/os e professoras/es de Educação Infantil de escolas parceiras da SEEDF, em prol do protagonismo de crianças no projeto “X Plenarinha: faço arte, faço parte”. Questiona-se: É possível que as pedagogias das artes contribuam para o protagonismo das crianças na Educação Infantil em “efeito cascata”, a partir da sensibilização estética de coordenadores pedagógicos das escolas? Assim, em uma perspectiva de Pesquisa Autobiográfica, realizou-se uma visita qualitativa a documentos como planos de curso, relatório de conclusão de curso, materiais pedagógicos utilizados, ferramentas, e sobretudo, os diários de bordo/ Projetos Interventivos Locais das/os cursistas que ficaram registrados na plataforma *moodle*. Sob a ótica dos impactos no protagonismo da criança, considerou-se que o “efeito cascata” além de não contribuir, distanciou os sujeitos e suas potencialidades de experiência sensível na escola. Por outro lado, a formação continuada direta, realizada com as/os professoras/es, apresentou impactos profícuos nos processos criativos das crianças.

**Palavras-chave:** Protagonismo. Crianças. Infâncias. Educação infantil. Pedagogias. Artes.

**Abstract:** This article seeks to reflect on the possible impacts of the continuing education course “Spiral of the Arts: visualities, corporalities and theatricalities in Early Childhood Education” (90h), carried out by EAPE on 1/2022 with pedagogical coordinators and teachers of early childhood education at SEEDF partner schools, in favor of the role of children in the project “X Plenarinha: I make art, I take part”. The question is: Is it possible that the pedagogies of the arts contribute to the protagonism of children in early childhood education in a “cascading effect”, based on the aesthetic awareness of the pedagogical coordinators of the schools? Thus, in an Autobiographical Research perspective, it performs a qualitative revisit of documents such as course plans, course completion report, pedagogical materials used, tools, and above all, the logbooks/Local Interventive Projects of the course participants that were registered on the moodle platform. From the perspective of the impacts on the child’s protagonism, it was considered that the “cascading effect” in addition to not contributing, distanced the subjects and their potential for sensitive experience at school. On the other hand, direct continuing education, carried out with the teachers, had fruitful impacts on the children’s creative processes.

**Keywords:** Protagonism. Protagonism. Children. Childhoods. Child education. Pedagogies. Art.

\* Martha Lemos de Moraes é doutora em Artes Cênicas pela ECA/USP e professora de Arte na EAPE – Subsecretaria de Formação Continuada de Profissionais da Educação da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Contato: marthalemo@gmail.com

\*\* Rafaela Eleutério Holanda é mestre em Artes pela UnB e professora de Arte/Dança na EAPE -Subsecretaria de Formação Continuada de Profissionais da Educação da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Contato: rafaelaeleuterioholanda@gmail.com

\*\*\* Márcia Ester de Souza Puglia Lima é especialista na utilização pedagógica das Tecnologias de Informação e Comunicação pela UnB, graduada em Artes Visuais pela UnB. Professora aposentada da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Contato: marciaesterpuglia@gmail.com

Apresentamos neste artigo os resultados parciais da pesquisa “Ensino/aprendizagem e interdisciplinaridade em Arte”, vinculada ao “Grupo de Estudos Aplicados do Ensino e Aprendizagem em Arte e Linguagens”<sup>1</sup>, da Subsecretaria de Formação Continuada de Profissionais da Educação - EAPE, criado no início de 2022. Nosso lugar de fala (RIBEIRO, 2017) é de professoras-artistas pesquisadoras, formadas e atuantes em áreas específicas<sup>2</sup> (Artes Visuais, Teatro e Dança). Temos como objeto de estudo o curso de formação continuada “Espiral das Artes: visualidades, corporalidades e teatralidades na Educação Infantil (90h)”, no qual atuamos como professoras formadoras no período de 2019 a 2022, devido a sua importância para o cumprimento da lei 13.278/2016, que torna obrigatório o ensino de Artes Visuais, Música, Dança e Teatro nas escolas em todas as etapas da Educação Básica.

Como recorte deste estudo, investigamos a edição continuada “Espiral das Artes: visualidades, corporalidades e teatralidades na Educação Infantil (90h)”, realizado pela EAPE, no primeiro semestre de 2022 com coordenadoras/es pedagógicas/os e professoras/es de Educação Infantil de escolas parceiras da SEEDF, em prol do protagonismo de crianças no projeto “X Plenarilha: faço arte, faço parte”. No campo das Artes Cênicas, Marina Machado (2021) compreende a criança como *performer*:

Digamos que permitir à criança ser *performer* revela uma conduta, uma maneira de estar, “[...] uma primeira maneira de estruturar as coisas” – esse é o modo como Merleau-Ponty (1990b, p. 268) define o desenho não representacional. Os estilos de chupar chupeta, dormir no colo ou no berço, a escolha do brinquedo preferido, a coceira na cabeça, cada gesto poderá ser lido como ato performativo. É algo que nos fará íntimos da Antropologia, de diversos estudos culturais, daquilo que se chama inventariar. O adulto observador, que inventaria cada modo de ser das crianças ao seu redor, é receptor das coisas que a criança expressa ou comunica (MACHADO, 2012, p. 130).

Em diálogo com Marina Machado, Luciana Hartmann e Débora Vieira (2023) complementam:

Na confluência com a Educação, a abordagem da performance nos impele a não operar no registro do *ensinar*, mas sim de observar, interrogar, descobrir, desconfiar, experimentar, vivenciar, compartilhar pedagogias críticas que estão sempre *em processo* e que só são possíveis na relação, de acordo com a especificidade de cada contexto (p.2).

Tal como as autoras, propomos interfaces entre os Estudos da Performance e os Estudos das Infâncias, pois buscamos [por meio da formação continuada] provocar nas/os cursistas uma *práxis* da escuta, da percepção sensível *com* as crianças *performers* protagonistas,

para além da participação infantil. Conforme Sarmiento (2007), “[...] todas as crianças têm, desde bebês, múltiplas linguagens (gestuais, corporais, práticas e verbais) por que se expressam” (SARMENTO, 2007, p. 35). Assim, nos processos pedagógicos em arte/vida, entendemos as *performances* das crianças como intersecção não dicotômica entre essas dimensões.

Como defende Sarmiento (2005), buscamos uma mudança de *status quo* do que as escolas muitas vezes reproduzem: uma “colonização adultocentrada dos modos de expressão e de pensamento das crianças” (SARMENTO apud HARTMANN e VIEIRA, 2023 p. 4). Ou seja, buscamos uma descolonização<sup>3</sup> das crianças (FARIA, 2022) por meio de uma formação continuada que sensibilize as/os professoras/es para o protagonismo performativo das crianças em seus contextos sócio-culturais. Sarmiento (2007, p. 40) alerta que a escola pode se constituir como um “[...] espaço institucional onde cabem todas as utopias igualitárias, tanto quanto os processos mais refinados de dominação”. No segundo caso, a criança é considerada como o não-adulto e este olhar adultocêntrico sobre a infância registra especialmente a ausência, a incompletude ou a negação das características de um ser humano “completo” (idem, p. 33).

Para Ana Lúcia Goulart Faria (2022, p. 18), “[...] o papel da professora e do professor de creche e de pré-escola não é dar aula. A professora e o professor organizam o tempo e o espaço e os materiais para as crianças produzirem as culturas infantis”. Nessa perspectiva, partimos do pressuposto de que no protagonismo infantil, a criança

[...] é o centro de um processo que deverá levá-lo ao desenvolvimento em suas diversas dimensões intelectual, afetiva, corporal, social, ética. Tal processo tem como ponto de partida e de chegada à autonomia. O sujeito torna-se autônomo quando é capaz de pesquisar e aprender sobre qualquer assunto que lhe interessa, quando se relaciona consigo mesmo e com os próximos de maneira saudável e respeitosa, adota hábitos de autocuidado e vive de forma coerente com seus princípios e valores (SINGER, 2017, p. 17).

Portanto, não separamos de modo hierárquico o saber do/a professor/a do saber da criança. Como professoras formadoras da EAPE, também *performers*<sup>4</sup>, buscamos contribuir com a formação continuada de pedagogas/os *performers*, que saibam avaliar os momentos de ceder lugar, de escutar, de agir e/ou de vivenciar as expressões artísticas com as crianças, pois entendemos que a pedagogia das artes acontece na alteridade, com o/a outro/a, no encontro, na relação, em “estados de encontro” (BAURRIAUD, 1998). Para Machado (2021, p.360), o professor precisa, ele mesmo, ser um pesquisador de formas-conteúdos e processos-produtos que conversem com os mundos de vida e os modos de ser

e estar das crianças de zero a seis anos”. Assim, como uma “via de mão dupla”, consideramos ser preciso propor a bebês, crianças bem pequenas e pequenas pesquisas vivenciais autorais em artes.

A Plenarinha (projeto da Subsecretaria de Educação Básica - SUBEB, sob a coordenação da Diretoria de Educação Infantil - DIINF) é realizada por toda a comunidade escolar, voltada à Educação Infantil e ao primeiro ano do Ensino Fundamental da rede pública de ensino do Distrito Federal:

O Projeto Plenarinha teve início no ano de 2013, com o objetivo de *fortalecer o protagonismo* das crianças na Primeira Infância e torná-las partícipes na elaboração da primeira versão do Currículo em Movimento da Educação Básica – Educação Infantil (2014). A experiência prosperou e, no decorrer dos anos seguintes, os temas foram escolhidos em consonância com o Currículo e com a intenção de participação efetiva das crianças, suscitando o desenvolvimento de novas políticas e a organização do trabalho pedagógico para a Educação Infantil, considerando as crianças e suas relações sociais no centro do processo educativo (DISTRITO FEDERAL, 2022, p. 1, grifos nossos).

Ao final de todos os anos letivos, é realizado um simulacro das plenárias legislativas com as crianças (por isso “Plenarinha”), contando com representantes-criança de todas as Coordenações Regionais de Ensino - CRE, que decidem democraticamente uma temática para ser trabalhada transversalmente no ano seguinte. Ao longo do ano, as crianças desenvolvem atividades pedagógicas sobre o tema escolhido construindo projetos em suas escolas onde são as protagonistas na escolha da expressão sobre os temas, nos materiais que serão utilizados e nas produções que serão realizadas independentes da participação ou não das mostras que são realizadas, com o intuito de veicular as ideias, processos, execuções e produções. São realizadas mostras como etapas da Plenarinha em instância escolar e regional e estas culminam em um grande evento distrital que promove a divulgação dos muitos projetos desenvolvidos, bem como protagonismo, autonomia, inventividade, debate e votação de um novo tema para o ano seguinte.

Trata-se de um projeto potente, que se propõe, para além de ouvir a voz das crianças (SARMENTO, 2007), realizar tomadas de decisões políticas a partir dessa escuta. Assim, a Plenarinha anda na contramão do que o autor criticava na década de 90: que, em consequência de as crianças serem o único grupo social verdadeiramente excluído de direitos políticos expressos “tendem a ser, em consequência da sua ausência forçada da cena política representativa (governo, parlamento, câmaras municipais, etc), invisibilizadas enquanto atores políticos concretos” (2007, p. 37-38). Consideramos que as colonialidades do poder, do saber e do ser (QUIJANO, 1997) continuam atingindo sobre as crianças na

atualidade brasileira, em diferentes dimensões, de forma interseccional<sup>5</sup>. No entanto, projetos como esse nos apontam caminhos de decolonização da criança.

Em 2022, identificamos que os objetivos da “X Plenarinha - Criança arteira: faço arte, faço parte”, convergem com o que pretendíamos no curso de formação continuada “Espiral das Artes”, pois, no caderno de orientações, cita-se: “favorecer a percepção e a sensibilidade, bem como a expressividade das crianças por meio das diferentes linguagens artísticas” (DISTRITO FEDERAL, 2022, p.1). Assim, articulamos uma parceria entre a EAPE/GETEB e SUBEB/DIINF, para oferecer o curso “Espiral das Artes: visualidades, corporalidades e teatralidades na Educação Infantil” direcionado às/aos professoras da Educação Infantil e do primeiro ano do Ensino Fundamental, a fim de orientar e acompanhar de perto todo o processo de implementação do projeto Plenarinha nas escolas. Na Secretaria de Educação do Distrito Federal, as/os professoras/es têm o direito de realizar os cursos de formação em horário de trabalho, como coordenação pedagógica. A jornada ampliada<sup>6</sup> possibilita que as/os professoras/es atuem em regência de classe em apenas um turno do dia, tornando o ambiente favorável para a formação continuada. No entanto, a Educação Infantil (0 a 5 anos) no Distrito Federal é composta em grande parte, por Instituições Educacionais Parceiras – IES<sup>7</sup>. Neste caso, as/os professoras/es celetistas não contam com a jornada ampliada, possuem horários escassos de coordenação e dificilmente conseguem realizar formações em horário de trabalho e/ou fora da escola. Por mais que a Plenarinha elabore anualmente um rico caderno sobre as temáticas a serem trabalhadas e ofereça em sua envergadura a formação continuada, a carga horária de formação acaba sendo escassa, pois na maioria das IES, as escolas precisam suspender as aulas<sup>8</sup> para que as/os professoras/es possam participar dessas formações.

A partir desta realidade, com o intuito de contemplar as escolas parceiras e tornar a formação mais acessível e com maior alcance, nos foi proposto que o percurso fosse desdobrado em “efeito cascata”<sup>9</sup> para as/os coordenadoras/es pedagógicas/os, de forma obrigatória, a fim de que essas/es organizassem uma formação para as/os professoras/es de suas instituições de ensino levando-as/os a uma transposição pedagógica dos conhecimentos construídos no curso para as crianças. Em uma primeira camada, a abordagem pedagógica do curso manteve-se análoga a um espiral (MACHADO, 2012), pois buscávamos provocar um hibridismo espiralado entre as corporalidades, teatralidades e visualidades. Assim, pela provocação de uma outra relação com o tempo, como propõe Leda Maria Martins em “Performance do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela” (2021), as/os cursistas transitavam entre as três

linguagens artísticas de forma interdisciplinar pela perspectiva da performance. A possibilidade de alcance em outras camadas, por meio de desdobramentos exponenciais em efeito-cascata nos afetou, e pressupomos que seria possível assim multiplicar a espiral, algo *à priori* como um espiral em cascata. Aceitamos a proposta e firmamos a parceria.

Assim, na edição “Espiral das Artes: visualidades, corporalidades e teatralidades na Educação Infantil” realizada no primeiro semestre de 2022, o percurso destinou-se prioritariamente às/aos Coordenadoras/es Pedagógicas/os Locais, tendo constituído cinco turmas de coordenadoras/es e uma turma de professoras/es<sup>10</sup>, todas/os oriundas das Instituições Educacionais Parceiras (IEP) que ofertam Educação Infantil. Teve como objetivo “produzir conhecimentos teórico-práticos em Arte a partir da provocação de experiências artísticas/estéticas em artes visuais, dança e teatro” (PLANO DE CURSO, 2022), para interferir em “efeito cascata” no processo artístico-pedagógico das crianças para o desenvolvimento do tema proposto para a “X Plenarinha: criança arteira, faço arte, faço parte”.

O curso possuía um contexto peculiar e nunca experimentado anteriormente por nós, formadoras. Por um lado, sua potência era justamente estar diretamente interligado a um projeto maior (a Plenarinha), que envolvia toda a Educação Infantil e primeiro ano do Ensino Fundamental da rede pública de ensino, podendo resultar em ações pedagógicas concretas e imediatas nas escolas. Por outro, dependia da partilha das/os coordenadoras/es pedagógicas/os locais e professoras/es em “efeito cascata” para poder chegar até a ponta, até o “chão da escola”, para assim de fato atingir o objetivo da Plenarinha que era o protagonismo infantil em todo o processo artístico/pedagógico.

É importante salientar que o curso foi adaptado ao projeto “EAPE vai à escola”, para poder ser realizado no período e nas condições acertadas entre as partes, por isso a carga horária foi reduzida de 120h para 90h. O curso foi ofertado de forma on-line, com encontros síncronos, atividades no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e ações voltadas para a implementação da X Plenarinha nas IEPs, para alcançar um maior número de coordenadoras(es) e facilitar a participação, evitando o deslocamento até a EAPE. Outra adversidade foi a exclusão do percurso “Música”, tendo em vista que havíamos perdido esta professora formadora em nossa equipe.

Diante dessas adversidades, questionamos: É possível que as pedagogias das artes contribuam para o protagonismo das crianças na educação infantil em “efeito cascata”, a partir da sensibilização<sup>11</sup> estética de coordenadoras/es pedagógicas/os das escolas? Sob essa ótica, buscamos analisar os impactos da formação continuada de coordenadoras/es pedagógicas/os locais

e professoras/es de Educação Infantil a partir dos seus diários de bordo<sup>12</sup>, que continham relatos dos desdobramentos do percurso realizado nas escolas, como PIL - Projeto Interventivo Local. Com um olhar focado no protagonismo de crianças, realizamos essa análise qualitativa, a fim de avaliar o impacto do curso “Espiral das Artes: visualidades, corporalidades e teatralidades na Educação Infantil” (90h) aonde ele tinha que chegar: nas crianças.

## Metodologia de pesquisa

Consideramos esta uma pesquisa qualitativa de cunho autobiográfico, porque investigamos sobre os nossos próprios trajetos. Segundo Nóvoa (1998), dar voz às/aos professoras/es supõe uma valorização da subjetividade e o re-conhecimento do direito das/os mestres de falarem por si mesmas/os. O autor fala “no duplo estatuto de ator e investigador”, na importância da reflexividade crítica sobre o próprio fazer docente e salienta: “[...] a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida” (p.116). Assim, temos a consciência de que pesquisar numa perspectiva autobiográfica potencializa, sobretudo, as nossas próprias formações enquanto professoras.

Por este caminho metodológico de revisita espiralizada<sup>13</sup> sobre a nossa própria prática docente, colocamos em interlocução materiais como planos de curso, relatório de conclusão de curso, materiais pedagógicos utilizados, relatório final de curso que foi redigido em junho de 2022 e os diários de bordo das cursistas, revisitados sob a ótica do protagonismo infantil, em março de 2023. Se na primeira ocasião o relatório representava os resultados do percurso oferecido, focado na aprendizagem das/os nossas/os cursistas coordenadoras/es e professoras/es, depois, em âmbito de pesquisa, ao revisitá-los e compará-los com outros documentos, ele nos serviu como dado para buscar compreender como a formação chegou nas crianças. Ou seja, a partir da revisita a este material em 2023, agora como professoras pesquisadoras que investigam acerca de sua própria prática pedagógica (NÓVOA, 1998) estabelecemos novos diálogos comparativos com as produções das cursistas (diários de bordo/PIL), colocando uma lupa no escopo do recorte que aqui nos interessa: o protagonismo das crianças.

O fato de termos tido cinco turmas com cursistas coordenadoras/es locais e uma turma com professoras/es, nos possibilitou fazer uma análise comparativa para avaliar o “efeito cascata” presente apenas nas turmas com as/os coordenadoras/es, tendo em vista que esta foi a principal variável entre as duas realidades. Assim, comparando o nível de participação nas atividades propostas, o envolvimento com o curso, bem como as proposições de desdobramento nas escolas e processos

artísticos realizados com as crianças para o projeto “X Plenarinha: criança arteira, faço arte faço parte”, registrados em diário de bordo, pudemos avaliar a estratégia “efeito cascata” utilizada na formação continuada. Como nos diários de bordo identificamos ações diretas com as crianças somente na turma de professoras/es (T6), pelo motivo óbvio de que as/os coordenadoras/es locais não estão em sala de aula, analisaremos nesse artigo apenas trabalhos que indiquem o protagonismo das crianças nas turmas com professores/as (T6).

Por outro lado, sentimos falta de poder ouvir diretamente as crianças (SARMENTO, 2007), pois as consideramos como sujeitos de pesquisa, e não, objetos. Essa escuta direta foi impossibilitada tanto pelo distanciamento “em cascata” durante o curso, quanto pela análise dos dados ter sido realizada à *posteriori* (no ano letivo seguinte). Fizemos, assim, um exercício de “garimpo” nos materiais produzidos pelas/es professoras/es cursistas durante a formação, e pudemos perceber as vozes das crianças de forma indireta em alguns vídeos inseridos nos diários de bordo. Acrescentamos na análise performativa das crianças as quatro dimensões que Sarmiento (2007) apresenta na agência das crianças como produtoras de cultura: interação, ludicidade/brincar, fantasia sobre o real e reiteração, na busca por critérios que, de alguma maneira, nos ajudassem a identificar sinais de protagonismo em processos pedagógicos para a Plenarinha.

Assim, como processo de pesquisa em andamento, temos refletido acerca dos limites e contradições em se investigar a dimensão de protagonismo das crianças em seus processos criativos para o projeto Plenarinha. Por este motivo, optamos em focar na avaliação do “efeito cascata” como recorte para essa etapa. Nosso objeto de pesquisa é o “efeito-cascata” na formação continuada em Arte, e não as crianças, ou mesmo as professoras cursistas. Esta decisão se deu tanto pelo cuidado ético em relação à pesquisa *com* crianças (e com o trabalho das coordenadoras e professoras de escolas parceiras), quanto pela concretude de dados que pudemos coletar sobre este efeito e seus desdobramentos no chão da escola até o momento.

## 1. Descrição e análise de dados

### 1.1 Comparação entre as turmas de coordenadores (Efeito Cascata) e Professores (formação continuada) (Quadro 1)

É importante destacar que as turmas tiveram um alto número de inscrição (todas as turmas acima de 25 cursistas), mas já nos primeiros encontros foi possível notar o índice de evasão/não participação de muitos inscritos, tendo em vista que a inscrição era obrigatória, mas as próprias gestões escolares de uma forma geral não liberaram as coordenadoras do ambiente de trabalho no horário do curso, como desabafou uma professora cursista:

Eu estava gostando do curso, mas não consegui aproveitar como gostaria. Deixava a câmera e o som fechados porque sempre tinha algum incêndio para apagar na escola. Eu sempre tinha que atender a pais, crianças ou professores na hora da aula. Fiquei com vontade foi de fazer o curso inteiro, que vocês oferecem na EAPE mesmo. Vai ter ano que vem? (cursista T1 – coordenadora pedagógica. DIÁRIO DE BORDO, 2022).

Observando a entrega do diário de bordo com as turmas T1-T5, somente 37% entregaram no primeiro percurso, depois o número decresce para 28,47% e no último percurso temos somente 19,44% de relatos a partir do diário de bordo. Com a turma T6 já temos um número bem mais elevado se comparado às turmas T1-T5 começando com 64,38% de entregas e esse número se mantém igual nos percursos 2 e 3, evidenciando a participação constante e coletiva do grupo de professoras da T6.

### 1.2 Olhares de Lupa sob Plano de Curso e relatório final do curso

Analisamos que, por mais que à *priori* não estivesse evidenciada a intencionalidade do que pretendíamos “na ponta”, ou seja, de protagonismo das crianças nas ações vinculadas à realização da Plenarinha nas

Quadro 1. Quantidade de participantes e entregas dos diários de bordo nos três percursos espiralados previstos: artes visuais, teatro e dança.

TURMAS	Percurso 1	Percurso 2	Percurso 3	Porcentagens	
Participantes Total = 162	Envios Total = 72	Envios Total = 59	Envios Total = 46	Total exceto T6= 144 -100%	
Total exceto T6= 144	Total exceto T6= 54	Total exceto T6= 41	Total exceto T6= 28	T6 = 28 - 100%	
				T1 - T5	T6
				(coordenadoras)	(professoras)
T1 (coordenadoras) 26	6	5	2		Bl. 1 - 64,28%
T2 (coordenadoras) 27	7	6	6	Bl. 1 - 37,5%	
T3 (coordenadoras) 29	17	16	7		Bl. 2 - 64,28%
T4 (coordenadoras) 26	15	10	9	Bl. 2 - 28,47%	
T5 (coordenadoras) 26	9	4	4		Bl. 3 - 64,28%
T6 (professoras) 28	18	18	18	Bl. 3 - 19,44%	

Fonte: Autoras

escolas, traçamos objetivos relacionados à sensibilização estética das coordenadoras/es locais e professoras/es cursistas. Conforme Helena Singer (2017) “para que o protagonismo do estudante se realize é preciso que seu educador também seja protagonista do próprio trabalho” (p. 09).

A perspectiva do/a professor/a *performer* se configurou como um espiral pedagógico entre as teatralidades, corporalidades e visualidades as quais propusemos vivenciar/refletir, de forma interdisciplinarmente artística, pois nos interessa, além da escuta, não apenas “o que” é dito, mas “como” se diz. Não é sobre “o que” se leva para a sala de aula, mas sobre “como” lidar com o que as crianças levam e o que é levado pelas/os professoras/es. Competências essas que ultrapassam a pseudo racionalidade ocidentalizada.

Marina Machado (2021, p. 358) sugere

[...] compreendermos por Abordagem Espiral uma proposta contemporânea que, inicialmente, revisita as décadas de 1960 e 1970, de modo a demarcar, para incorporar a nossas práticas educacionais e artísticas, o começo de um processo que hoje é nomeado o fim das fronteiras entre as artes e adoção de uma metodologia processual (*work-in-process*) – algo que unirá forma-conteúdo, ao misturar e bagunçar os campos entre a dança e o teatro, as artes visuais e a performance, cenários repletos de teatralidades e propositivas cênicas nas instalações. São propostas neste campo: o teatro fora do teatro, a possibilidade da dança em qualquer corpo, música concebida como paisagem sonora, significações para o silêncio e o vazio, enfim, um fértil campo híbrido que, se bem explorado, levará a experiências estéticas das mais significativas, contextualizadas contemporaneamente.

Para provocar vivências em espiral e criar desdobramentos espiralizados na escola era necessário que as/os coordenadoras/es e/ou professoras/es estivessem atentos às culturas das infâncias, que percebessem novas formas-conteúdos, opostas à uma prática tão enraizada na Educação Infantil brasileira. Em que a música é sinônimo de cantar com gestos descritivos da letra de uma canção, teatro representa ensaiar cenas decoradas para apresentações em datas comemorativas, artes visuais, fazer mural, ensinar e expor desenhos estereotipados, e dança se traduz por imitação de coreografia (MACHADO, 2021). Assim, para podermos trabalhar as linguagens<sup>14</sup> propostas pelo percurso, iniciamos com a provocação acerca de algumas noções não-elitistas de Arte e provocamos a construção de possíveis conceitos, de forma imbricada às vivências das linguagens, a fim de que as/os coordenadoras/es e professoras/es se percebessem, tal como as crianças, como agentes produtoras de arte e cultura.

### 1.2.1 Avaliação do curso

Diversas questões influenciaram o resultado e contribuíram para a desistência e evasão de/os cursistas. Nas turmas de coordenadoras/es (T1 a T5), muitas/os ficaram pelo caminho por excesso de faltas, ou por falta de interesse devido a obrigatoriedade de participação por lista fechada, ou por incompatibilidade de horário entre o trabalho e a formação. A grande maioria não pôde fazer o curso em outro ambiente que não fosse a própria escola, e lá, geralmente não havia lugar apropriado e/ou sem interrupções. Por outro lado, na turma T6 (de professoras/es), exceto aquelas/es que se inscreveram mas nunca compareceram, não houve evasão ao longo do curso e a qualidade de participação se manteve até o final.

As/os cursistas foram avaliadas/os de acordo com o cumprimento das horas diretas (encontros síncronos e Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA) e indiretas (PIL), que engloba a frequência, a participação nas discussões e nas vivências propostas pelas formadoras por encontro, a postagem das atividades no AVA e a análise dos conteúdos das postagens.

Como horas indiretas, foi cobrado o cumprimento da implementação do Projeto Interventivo Local. Ao final de cada percurso artístico as/os cursistas apresentaram um Diário de Bordo/PIL contendo suas impressões apreendidas no processo e/ou relatando e contribuindo com os temas propostos aliando as temáticas às ações da X Plenarinha.

Avaliamos que foram produzidos conhecimentos teórico-práticos em Arte a partir da provocação de experiências artísticas/estéticas em artes visuais, dança e teatro, por meio de suas pedagogias, em um diálogo espiralado interdisciplinar com o currículo em Movimento do Distrito Federal. As/os cursistas vivenciaram processos de criação, ludicidade, avaliação formativa, experiência estética e inovação educativa.

Eu ampliei muito a minha visão sobre arte, tudo que eu olho ou escuto a minha volta, agora, fico refletindo: é arte? Até mesmo as coisas mais banais do nosso cotidiano, fui contagiada, parece um vírus, não consigo parar de questionar e pensar sobre isso (cursista da T4).

Eu pude reconhecer, com as aulas de dança, o quanto sou travada em algumas coisas, para movimentar algumas partes do corpo. Tive dificuldade de fazer algumas coisas por causa disso, no teatro também. Mas eu sempre tentava, e isso me ajudou a me conhecer melhor (cursista da T1).

Assim, o que tange à primeira dimensão da aprendizagem – a das/os nossas/os cursistas, nós, formadoras, avaliamos que foram produzidos saberes sensíveis em Arte com aquelas/es que seguiram até o final do curso, sobretudo, com aquelas/es que se permitiram vivenciar a *práxis* como experiência, abrindo a câmera,

os poros e participando efetivamente das aulas. Essa participação se destacou na turma composta por professoras/es. No entanto, em uma segunda dimensão de formação, que contava com os desdobramentos do curso levados pelas cursistas coordenadoras/es e professoras/es à escola, reavaliamos a seguir, como “desdobramentos em sala de aula”.

### 1.3 Desdobramentos em sala de aula (Plenarinha)

Para melhor compreender se as crianças foram de fato agentes protagonistas nos desdobramentos da Plenarinha, nos fundamentamos em Sarmiento (2004), que identifica quatro eixos estruturantes, referentes aos modos como as crianças produzem suas culturas: a interatividade entre pares; a ludicidade pelo brincar (condição de aprendizagem e sociabilidade); a fantasia do real (pela qual a criança compreende, expressa e atribui significado ao mundo) e a reiteração (tempo recursivo da criança, diferente do tempo adulto, continuamente revestido de novas possibilidades). Assim, apresentaremos a seguir alguns registros da creche Casa do Candango (Turma T6, diretamente com as professoras), aonde pudemos identificar esses quatro aspectos nas ações performativas das crianças, em confluência à presença de preocupação com o protagonismo nos discursos e nos planejamentos das professoras. Alguns registros de dança e teatro que estão presentes em vídeos serão brevemente descritos (Figura 1).

Quanto a este trabalho realizado, a professora descreve em seu diário de bordo:

As crianças devem ser sempre, em qualquer situação, Protagonistas. Origem do termo Protagonista: Diz-se de ou o personagem mais importante do teatro grego clássico, em torno do qual se constrói a trama. A sala de aula é onde ocorrem os espetáculos, onde se trabalha a autonomia, para que a escola seja um lugar de aprendizagem prazeroso. A criança é sim, personagem principal dentro do processo de ensino/aprendizagem (DIÁRIO DE BORDO, cursista da T6).

Também foram realizadas proposições como “tarefas para a casa”. Sobre a foto a seguir, a professora relata: “Podemos tirar várias lições de todo esse aprendizado adquirido, e lembrar sempre que as crianças são os protagonistas desse mundo da imaginação” (professora do Maternal II, Casa do Candango, 2022). A professora propôs um “teatro com bonecas” com os brinquedos das crianças, e analisou: “a partir de algumas dicas maravilhosas que tivemos, vi que o teatro está bem mais perto da gente e borbulhei ideias. Aqui eu quis envolver as famílias e usar coisas que as crianças tem em casa mesmo, dar um novo sentido para essas coisas” (idem, 2022) (Figura 2).

Figura 1 - Maternal II, Casa do Candango



Fonte: plataforma moodle/tarefas

Figura 2 - “Tarefa de casa”, com as famílias: Teatro com Bonecas - Maternal II



Fonte: plataforma moodle/tarefas

Apesar da insistência<sup>15</sup> na utilização de palco italiano de cortinas vermelhas que separa palco e plateia, analisamos que nos dois exemplos acima as quatro dimensões (interatividade, ludicidade, fantasia e reiteração) estão presentes, não nos deixando dúvidas quanto à presença do protagonismo.

Abaixo, é demonstrada exposição de pinturas a guache de crianças bem pequenas. Em diário de bordo, a professora relata: “Na creche onde trabalho, fazemos culminâncias com frequência e com as crianças sendo protagonistas do antes e depois. Tornando a aprendizagem mais leve e lúdica”, e complementa: “depois das pinturas feitas, perguntei a cada um o que era. Então eles observaram, leram a própria obra e responderam com suas palavrinhas. Teve ‘uma alanha’, ‘mamãe’, ‘cocô de passáinho’, ‘avião’, etc” (professora cursista, Casa do Candango, 2022) (Figura 3).

Não sabemos se houve interatividade, mas a ludicidade pelo brincar é perceptível pela exploração de traços e mistura de cores. A fantasia do real parece estar presente na leitura de obra, pois quando ela fala “antes

Figura 3 - Maternal I, Casa do Candango



Fonte: plataforma moodle/tarefas

Figura 4 - Culminância "X Plenarinha – etapa regional – Plano Piloto"



Fonte: YOUTUBE.

e depois" está se referindo ao protagonismo na criação e na recepção artística, pela qual a criança atribui significados. As crianças, por sua vez, atuaram como produtores e fruidores de suas próprias produções.

Neste "print de tela" do vídeo de culminância (Figura 4), a interatividade está presente em todas as performances, bem como a ludicidade. A fantasia do real, em seus atos criativos na criação e leitura das próprias produções e nas dos colegas. A reiteração pode ser compreendida na experimentação e re-experimentação de gestos, cores, formas, texturas, temperaturas, odores, dentre outras sensações.

Em Dança, o exemplo abaixo mostra a reinvenção da turma de maternal I para a letra da música e coreografia "tchutchuê, tchutchuê, É uma dança bem legal" (autor desconhecido):

Ao invés de eu dar a coreografia pronta, cantei só o refrão e pedi que cada um inventasse um movimento que achasse engraçado para ser parte "da dança bem legal". Eles criaram: "braço pra cima", "joelho grudado", "dá um pulão", "faz coração", "fazendo cocô" (de cócoras), solta um pum (eles davam muita risada quando faziam esses gestos, tive vontade mas não censurei). Gostaram tanto que ficaram repetindo a dancinha em vários momentos do dia (professora cursista, 2022).

Conforme Sarmiento (2000),

[...] não são apenas os adultos que intervêm junto das crianças,

Figura 5 - Maternal I, Casa do Candango



Fonte: plataforma moodle/tarefas

mas as crianças também intervêm junto dos adultos. As crianças não recebem apenas uma cultura constituída que lhes atribui um lugar e papéis sociais, mas operam transformações nessa cultura, seja sob a forma como a interpretam e integram, seja nos efeitos que nela produzem, a partir das suas próprias práticas (SARMENTO, 2000, p.152).

Esta intervenção das crianças se evidenciou neste jogo, e a fala da professora "tive vontade, mas não censurei" demonstra que ela têm buscado quebrar seus próprios paradigmas em relação às suas intervenções com as crianças. Nesta performance, todas as quatro dimensões analisadas por Sarmiento (2007) estavam presentes: interatividade, ludicidade, fantasia, e sobretudo a reiteração (Figura 5 e 6).

A proposta espiralizada entre as linguagens artísticas pôde ser percebida em alguns momentos, como na atividade relatada pela professora:

Figura 6 - Maternal I, Casa do Candango



Fonte: plataforma moodle/tarefas



[...] planejei brincarmos de “A Aranha Caranguejeira” [jogo trabalhado em aula de Teatro], mas mudamos a música no meio do caminho justamente porque as crianças queriam cantar a Dona Aranha Subiu Pela Parede e pediram para cantar. Adaptei então o jogo com essa música que eles queriam, pois ser protagonista é também o grupo escolher o que quer, né? E eu trabalhei a escuta. Adaptei, na verdade, pois a brincadeira da aranha continuou como a da Caranguejeira. Mas no lugar da aranha, elas corriam com um rolo de barbante na mão, e iam jogando pro colega até fazer um grande emaranhado. Não fotografei porque estava brincando junto. Eles cantavam, escolhiam pra quem iam jogar o rolo, e depois a gente começou um jogo dramático. Tinha uma aranha fora da teia, e eles eram os insetos presos. Cada um escolheu que inseto queria ser, foi muito engraçado, tinha mosquito, barata [...], eles imitavam direitinho. Primeiro todos cantavam. Quando a música acabava, tinha que ficar em “estátua”, e quem se mexesse a aranha comia. Depois, fizemos o registro no papel, com a música trabalhada e as personagens que surgiram. Assim, trabalhamos a música, a dança, o teatro e as artes visuais, tudo junto e misturado (Professora Cursista, 2022)

Nesta performance espiralizada, além dos quatro elementos presentes quando a criança produz cultura, pudemos observar troca entre professora e crianças, a escuta aberta e inventiva. O ato de brincar junto, com as crianças *performers* a colocou no papel de professora *performer*.

Na culminância “X Plenarinha – etapa regional – Plano Piloto” (Figura 7), que foi remota e exibida nas escolas ao vivo para as crianças, além dos registros fotográficos, contou com a apresentação de duas palhaças: Bolinha e Pirulito (prof<sup>as</sup> Elenice e Maria Eunice, Casa do Candango). Elas realizam três cenas: na abertura, no desenvolvimento e na conclusão do evento, alinhavando a mostra de todas as escolas. Embora neste caso o protagonismo tenha transitado para a *performance* das professoras, a interação com as crianças foi uma preocupação constante: elas propõem, no início, uma contagem junto com as crianças; propõem um jogo de espelho no desenvolvimento, com ritmos corporais; e por fim, se despedem recitando o poema de Lúcia Ferreira (epígrafe do caderno X Plenarinha). Na Casa do Candango, as crianças assistiram o evento ao vivo pela televisão. Na etapa final (distrital), os registros das obras das crianças foram expostos no Museu Nacional de Brasília, aberta ao público. Os pais foram convidados a levar suas crianças à exposição, com bilhete-convite enviado pelas agendas.

## 2. Discussão dos resultados

Retomamos aqui o objetivo desta pesquisa: refletir acerca dos possíveis impactos do curso de formação continuada “Espiral das Artes: visualidades, corporalidades e teatralidades na Educação Infantil” (90h), realizado pela EAPE em 1/2022 com coordenadoras/es

Figura 7 - Culminância “X Plenarinha – etapa regional – Plano Piloto” .



Fonte: YOUTUBE

pedagógicas/os e professoras/es de educação infantil de escolas parceiras da SEEDF, no protagonismo das crianças no projeto “X Plenarinha: faço arte, faço parte”. Inicialmente é importante salientar que não seria possível mensurar quem viveu ou quem não viveu experiências (BONDIA, 2016), pois estas fazem parte da dimensão da subjetividade singular humana. No entanto, pela análise dos diários de bordo, foi possível em certa medida identificar a presença ou ausência de preocupação com o protagonismo das crianças nos discursos e performances.

Os desenhos, pinturas, colagens e afins eram criação das crianças, cópia ou “melhorados” pelas/os professoras/es? Nas cenas teatrais apresentadas, as crianças eram autoras de seus próprios discursos ou decoravam falas de compreensão e sentido duvidoso para elas? Os produtos eram imbricados ao processo pedagógico autoral ou antecediam o processo em nível de importância? Na dança, as corporalidades eram inventivas ou meras imitações coreográficas? Assim, a partir de alguns fragmentos dos processos, encontramos trabalhos profícuos e buscamos nos materiais, sobretudo videográficos, ouvir também os corpos, as vozes das crianças. Identificamos em certa medida essas vozes em alguns trabalhos, mas sentimos falta de mais registros dos processos (a maioria dos registros centrava-se nos produtos). Refletimos que, para uma edição do curso futura, a orientação para o registro dos diários de bordo possa ser mais enfática quanto ao registro dessas vozes pelas/os cursistas.

A diferença entre os desdobramentos realizados pelas coordenadoras/es (T1 a T5) e pelas professoras (T6) nas escolas foi evidente, tanto em nível de alcance quantitativo quanto qualitativo. Das turmas de coordenadoras/es, apenas 19,44% realizaram intervenção na escola ao final do curso. As que não o fizeram, justificaram falta de tempo ou espaço no planejamento, e sugeriram uma entrega de projeto para intervenção futura. Esta proposição foi aceita enquanto tarefa por considerarmos que os desdobramentos também podem ser profícuos mesmo que

realizados em ações futuras. A proposição, no entanto, não interferiu diretamente no protagonismo das crianças na “X Plenarinha”. Dessas intervenções realizadas, apenas algumas delas aconteceram como partilha com demais professores em coordenação coletiva, se configurando em proveitosas, mas raras vivências de formação continuada daquelas/os professoras/es.

Este momento variou entre um e três encontros (no máximo um por área artística), evidenciando a dificuldade de alcance e de aprofundamento a partir da sensibilização e conseqüentemente de possíveis desdobramentos pedagógicos em prol do protagonismo das crianças. Assim, pudemos inferir que, por mais que tenhamos trabalhado de forma espiralizada diretamente com as cursistas na formação continuada, o “efeito cascata” utilizado nas turmas T1 a T5, que contava com a “transmissão” do curso vivenciado pelas/os coordenadoras/es pedagógicas/os para o/as professoras/es, além de não proporcionar o efeito exponencial esperado, minimizou a possibilidade de desdobramentos pedagógicos na “X Plenarinha” que valorizassem o protagonismo nos processos criativos das crianças. Refletimos que talvez parte dessa problemática esteja na própria noção de “transmissão” do curso, que Paulo Freire (2001) já questionava bem quando criticava a educação bancária. Se em um curso conteudista esta possibilidade de transmissão já é questionável, quicá em um curso que propõe vivências em Arte, que desconstrói o saber racionalizado e busca ativar outras dimensões sensíveis de saberes.

Não pretendemos com esta pesquisa, desqualificar a potência do trabalho das/os coordenadoras/es pedagógicas/os, tampouco depreciar as suas participações no curso. O destaque está na inadequação do “efeito cascata” e nas adversidades que elas/eles enfrentaram, a fim de potencializar possíveis futuras edições do curso. A própria estrutura que lhes foi oferecida, de ter que realizar o curso na escola, sem um local apropriado para a sua expressão corporal remota, tendo que interromper sua participação na aula a todo momento para “apagar incêndios”, fez com que eles pensassem duas vezes antes de abrir a câmera, o áudio e participar efetivamente dos encontros síncronos. Esses resultados podem contribuir para a luta por melhores políticas públicas para as IES, como a jornada ampliada para as/os professoras/es, bem como sua inclusão em políticas de formação continuada para essas/es professoras/es (poder cursar as formações em horário de trabalho).

Conforme Noelma Silva (2023, p. 37),

A mesma Secretaria que oportunizou a realização de escuta e participação de seus servidores na criação de mecanismos institucionais e legais para melhor acolher e atendê-los, promovendo inclusive a prevenção ao adoecimento no trabalho, tem implementado ações que precarizam as condições

de trabalho, que ocasionam a sobrecarga de atividades, ao não construir mais escolas, não realizar concurso e ainda tem terceirizado sua força de trabalho e criado novas ocupações com características de subemprego, denominados de atuação voluntária, como é o caso do Educador Social Voluntário (ESV).

Ou seja, se por um lado, a Secretaria de Educação do Distrito Federal promove ações de Qualidade de Vida no Trabalho, por outro, precariza as próprias condições. Estendemos este paradoxo à X Plenarinha, por considerarmos um projeto de excelência, mas que ainda não consegue afetar as Instituições Escolares Parceiras da mesma maneira, devido às precárias condições de trabalho que essas instituições enfrentam. Os baixos salários também corroboram para uma alta rotatividade de educadoras/es, dificultando ações de formação a longo prazo. Consideramos que as creches públicas deveriam ser oferecidas a todas as crianças, de responsabilidade do Estado e ter servidores/as concursados/as, a fim de garantir um mínimo de direitos a esses/as profissionais da Educação. Mas enquanto não o são, que houvessem ao menos políticas públicas que garantissem os/as servidores/as celetistas dessas instituições condições mais igualitárias.

Ainda diante às adversidades, algumas/uns coordenadoras/es conseguiram vivenciar a *práxis* e ter um bom aproveitamento do curso.

Toda semana eu levava para as professoras os jogos, as práticas, elas faziam, se divertiam e se lembravam de suas infâncias. Teve muita emoção, teve até choro, pois às vezes a gente retoma memórias dolorosas, também. Mas foi muito importante, isso, de primeiro elas se afetarem pela arte para depois afetar. E elas depois fizeram com as crianças e também foi muito bom, foi uma grande rede de aprendizagens (coordenadora de escola parceira, turma T4).

Outra potência que percebemos em ter cursistas coordenadoras/es, foi quando estas/es se misturavam com professoras/es. Foi o caso da turma da creche Casa do Candango, em que praticamente todo o corpo pedagógico participou como cursista, inclusive a diretora da escola. Esta relação possibilitou que gestoras/es e coordenadoras/es percebessem nuances de desdobramento do curso que não seriam possíveis se não estivessem tão perto:

Eu achei muito interessante poder fazer arte com coisas simples, materiais baratos, coisas que eles tem acessível no cotidiano. O teatro de objetos, personagens com borrifador, coisas de higiene, e poder fazer massinha ou tintas de forma caseira, foi muito bom e as professoras fizeram com as crianças. Teve até um dia que a professora estava penteando o cabelo da bebê e brincou com o pente, de repente o pente virou uma personagem e a história fluiu (cursista coordenadora da turma, T6, junto com professoras).

Na turma T6, composta em peso por professoras/es, todas/os as/os cursistas que se mantiveram no curso até o final realizaram desdobramentos em sala de aula (64,38%, de participação em todos os percursos) repercutindo diretamente nos processos criativos das crianças para a “X Plenarinha”. Assim, o protagonismo das crianças em suas produções se evidenciou em diversos aspectos, que serão retomados a seguir:

### 1) No discurso das/os professoras/es:

Na Casa do Candango fizemos um grande projeto para a Plenarinha, fizemos camisetas e tudo. Tentamos botar em prática e levar a sério a criação das crianças, deixando do jeitinho que elas fazem, valorizando a arte delas e incentivando mais a criação delas, de gestos, movimentos delas, personagens e tudo mais (fala de cursista da T6).

### 2) Em seus processos de planejamento pedagógico:

Achei melhor mudar o meu planejamento: substituí a etapa ‘ensaios’ [para a apresentação para a Plenarinha] para “teatralidades do faz de conta”. Então, ao invés de ensinar os gestos que representariam a letra da música A Linda Rosa Juvenil, organizei uma sequência didática com jogos dramáticos, para a partir dessas vivências, construir uma história pelo próprio faz de conta das crianças (trecho extraído de diário de bordo de cursista da T6).

### 3) Em suas proposições artístico-pedagógicas com as crianças:

A apresentação foi uma grande brincadeira com gestos criados pelas próprias crianças. Antes era sempre os adultos que criavam os gestos para as músicas, geralmente para que correspondesse à letra da canção, e elas imitavam. Agora cada uma criou o seu gesto, de forma lúdica, pela brincadeira do Ip Op, e mais: elas mesmo deram ideias sobre o que encontravam pelo caminho. Surgiram coisas inusitadas, criativas e engraçadas, como ‘no caminho eu encontrei um cotovelo’. E os gestos bem criativos, também, mais até do que os nossos, que geralmente são muito óbvios (trecho extraído de diário de bordo de cursista da T6).

## Considerações finais

Analisamos que o aproveitamento do curso junto

às/aos cursistas coordenadoras/es e professoras/es foi profícuo enquanto formação continuada independente, no entanto demonstrou fragilidades quanto ao seu objetivo final, que era contribuir para o protagonismo das crianças em seus processos criativos para a “X Plenarinha”. Nesse aspecto - foco deste estudo, as turmas demonstraram uma diferença exorbitante, identificada entre as turmas em “efeito-cascata” (T1 a T5), compostas por coordenadores pedagógicos locais, e de formação continuada diretamente com as/os professoras/es (T6).

Revisitando o plano de curso, o relatório do curso, o Ambiente Virtual de Aprendizagem e os diários de bordo das/os cursistas sob a ótica dos desdobramentos realizados com as crianças nas escolas, pudemos perceber no primeiro grupo, de forma geral, um alto índice de evasão, bem como comprometimento na entrega de tarefas e pouco aprofundamento reflexivo nos diários de bordo. Foram raros os relatos que incluíam em suas preocupações, o protagonismo das crianças nos processos criativos da “X Plenarinha”. Por outro lado, no segundo grupo (composto em peso por professoras/es de uma mesma creche), os Diários de Bordo/PIL das cursistas se mostraram verdadeiras preciosidades pedagógicas, tanto em forma quanto em conteúdo: carregam passado/presente/futuro, ideias, realizações, sonhos, dificuldades e conquistas em suas caminhadas ao longo do curso, tanto no papel de cursistas quanto de professoras/es intermediadoras/es das aprendizagens e desenvolvimento das crianças em suas escolas.

O “efeito cascata”, que se mostrou uma estratégia demasiadamente frágil em nível de pesquisa, quiçá, em nível de desdobramento de processos educativos, pelos quais os sujeitos atribuem significados diversos aos dispositivos vivenciados, se perdeu pelo caminho, e pode ter provocado desastrosos “telefones sem fio” na comunicação pedagógica. Assim, pudemos concluir - e essa análise nos é cara - que, para provocar o protagonismo das crianças, quanto maior a nossa proximidade com elas, enquanto formadoras, melhor. Retomemos o pressuposto da *performance*: fazer junto, fazer com. Se a nossa potência como formação continuada em Arte é a sensibilização de professores pela experiência, que seja com menos intermediários, que seja na ação direta com professoras/es. Experiências sensíveis não se mostraram funcionar “em cascata”: exigem outro estado de presença, de devir, de “perceptos e afectos” (DELEUZE e GUATARRI, 1996). ■

## Notas

<sup>1</sup> O Grupo de Estudos Aplicados do Ensino e Aprendizagem em Arte e Linguagens será incorporado ao Grupo de Pesquisa: Observatório dos Currículos da Educação Básica do Distrito Federal (OCEB).

<sup>2</sup> A luta contra a polivalência no ensino de Arte sempre foi uma pauta importante do Movimento Arte-educação - desde a lei LDB 5692/1971, que exigia que professores de “educação artística”, muitas vezes formados apenas em licenciaturas curtas, dessem conta de todas as lin-

guagens artísticas. Foi apenas em 2016, com a lei 13.278 ( emenda à LDB), que passou a ser obrigatório o ensino de “Artes Visuais, Dança, Música e Teatro”, estipulando um prazo de cinco anos para os estados e municípios se organizarem a fim de cumpri-la. Na BNCC (2017), as respectivas áreas foram mantidas, porém, de forma bastante frágil no Ensino Médio, devido à reforma “Novo Ensino Médio”, explícita nas DCNEM/2018. Em 2020, a SEEDF expediu a portaria n. 143 de 16 de Junho, normatizando apenas o ensino de Música, inclusive com exigência de formação específica na área. Em 2022 A SEEDF emitiu uma nota técnica (número do processo: REFERÊNCIA: 00080-00135951/2021-43), em função da não implementação da Lei nº 13.278, de 02 de maio de 2016, na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. O grupo de trabalho responsável (Portaria nº 1.260, de 26 de dezembro de 2022) analisou a situação das artes na SEEDF e com base nas análises realizadas, explicitou recomendações para que a lei entre em vigor seguindo as demandas e realidades desta SEEDF, a nota técnica foi divulgada no boletim informativo da GEAPLA/SUBIN. A EAPE ofereceu o curso “Espiral das Artes” com professores específicos por área no período de 2019 a 2022, de acordo com a legislação 13.278/2016, propondo uma interdisciplinaridade artística espiralizada, oposta à polivalência. No entanto, no último concurso da SEEDF, ainda em andamento (edital 2022), se mantém o cargo “professor de Arte”, demonstrando que ainda há um longo caminho até a sua efetivação no “chão das escolas”.

<sup>3</sup> Embora utilizemos o termo “decolonial” neste artigo, por considerar que não é possível “desfazer” os impactos da colonização, mantemos no entanto “descolonização” quando este é usado pelos autores. Consideramos que tanto os estudos pós coloniais, subalternos, descoloniais e decoloniais dialogam e contribuem para a decolonialidade.

<sup>4</sup> “[...] Em uma perspectiva ampliada, a partir dos Estudos antropológicos da Performance, que analisam os papéis sociais dos sujeitos em interação. Conteúdo/forma são analisados sem dicotomia. Importa não somente o *que* se diz, mas *como* se diz; não apenas o *que* se faz, mas *como* se faz (HARTMANN, 2023).

<sup>5</sup> Lélia Gonzalez (1988) analisa as interseccionalidades entre as opressões, sobretudo de gênero e raça. Cria o conceito de “amefricanidade”, para diferenciar historicamente a interseccionalidade no Brasil. Ana Lúcia Goulart Faria (2022) inclui na interseccionalidade o etarismo, e no Brasil, reflete sobre a opressão interseccional da criança menina negra de periferia como um dos grupos sociais mais afetados pela colonialidade.

<sup>6</sup> A Jornada Ampliada é praticada na SEEDF desde 1997, com a implantação da proposta da Escola Candanga e é referendada nos documentos norteadores da SEEDF (Lei nº 5.105/2013) como carga horária de 40h, no período diurno dos professores da Carreira Magistério Público do Distrito Federal (CMPDF). Consta de cinco horas de regência (aulas) diárias para estudantes da rede pública de ensino do DF em um turno e três horas de coordenação pedagógica para os professores desta mesma rede, no turno oposto, perfazendo 25 (vinte e cinco horas) em regência de classe e 15 (quinze) horas em coordenação pedagógica. No caso da Educação Infantil, os/as professores/as pedagogos/as concursados (40h) são regentes de apenas uma turma de crianças, e possuem as terças ou quintas feiras em turno oposto previstos para a formação continuada (que pode ocorrer fora da escola).

<sup>7</sup> Instituições Educacionais Parceiras - Celebração de convênios da SEEDF com Unidades Educacionais de caráter privado, que ofertam Educação Infantil (creche e pré-escola), por meio de chamadas públicas, desde 2016, para a ampliação de oferta de vagas para esta faixa etária.

<sup>8</sup> Essas datas são previstas em calendário escolar e são enviados bilhetes com antecedência aos pais e/ou responsáveis avisando que no determinado dia a escola estará fechada para a formação continuada dois professores.

<sup>9</sup> Estamos considerando como “efeito-cascata” a ação em cadeia, com pelo menos quatro dimensões formativas intermediadas por professores. No caso desta pesquisa: professor formador - coordenador pedagógico local - professor-cursista - criança.

<sup>10</sup> Esta turma foi formada para contemplar professoras/es cursistas que estavam em lista de espera porque tiveram problemas na inscrição do curso “Espiral das Artes: visualidades, corporalidades e teatralidades na Educação Infantil” - 120h.

<sup>11</sup> O termo se refere à provocação de uma dilatação dos sentidos, um “abrir os poros”. Um “sensibilizar para a *aisthesis* não instrui nem constrói, apenas abre os poros comunicacionais do corpo do ser humano” (MEDEIROS, 2005, p. 97).

<sup>12</sup> O diário de bordo foi proposto como forma escrita de registrar as impressões, descrição das atividades propostas e desdobramentos sobre a própria prática educativa, exercício de criatividade fundamentando-se no pensamento e reflexões individuais (ALARCÃO, 2011).

<sup>13</sup> O verbete “Espiral”, no Dicionário de Símbolos, traz a noção “um *leitmotiv* constante” e “signo do equilíbrio dentro do desequilíbrio”. Evocá-lo poderá nos levar aos “ritmos repetidos da vida”, ou à “permanência do ser sob a fugacidade do movimento” (CHEHEVALIER e GHEERBRANT, *apud* MACHADO, 2021, p. 398). São imagens poéticas que, para a autora, que se correlacionam intensamente com a corporalidade e a vivacidade das crianças pequenas.

<sup>14</sup> Organizamos o trabalho considerando arte como linguagem, por ser a noção presente no Currículo em Movimento do DF e demais documentos. Além disso, há a questão da luta contra a polivalência, que ainda não nos permitiu abandonar o conceito. No entanto, a Abordagem Espiral de Machado (2012; 2021) considera que “arte não será uma linguagem na qual adultos alfabetizam crianças: arte é um lugar para habitar”. Por hora, co-habitamos as duas noções, mas elas vêm sendo re-elaboradas pelo GT.

<sup>15</sup> No curso a relação palco/plateia no teatro tradicional ocidental foi problematizada, e foram apresentados outros espaços cênicos mais interativos, como nas performances afro-ameríndias.

## Referências

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ARQUIVO PESSOAL. **Plano de curso** “Espiral das Artes: visualidades, corporalidades e teatralidades na Educação Infantil”, 2022.

ARQUIVO PESSOAL. **Relatório do curso** “Espiral das Artes: visualidades, corporalidades e teatralidades na Educação Infantil”, 2022.

BAURRIAUD, Nicolas. **Estética Relacional**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BONDIA, Jorge Larrosa. **Tremores**: escritos sobre a experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

BRASIL. Ministério de Educação. Governo Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 5692/1971. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso: 30/03/2023

BRASIL. Ministério de Educação. Governo Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9394/1996. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso: 24/05/2023

BRASIL, Presidência da República. Governo Federal. **Lei nº 13.278, de 02 de maio de 2016**. Brasília, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Governo Federal. **Base Nacional Comum Curricular: BNCC - APRESENTAÇÃO**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 07 de outubro de 2019.

DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia**. 2ª ed. São Paulo: Ed. 34, 1996.

DISTRITO FEDERAL. **Criança arteira: faço arte, faço parte - X Plenarinho / Secretaria de Estado de Educação, SEEDF, Distrito Federal**. Distrito Federal: 2022. 119p.

DISTRITO FEDERAL. **Portaria nº 942, de 21 de setembro de 2022**. Institui Grupo de Trabalho para elaboração de Nota Técnica. Diário Oficial do Distrito Federal: seção II, Brasília, DF, ano LI, n. 240, p. 16, 2022

DISTRITO FEDERAL. Edital Nº 31, de 30 de junho de 2022. **Edital de Concurso Público**: provimento de vagas e formação de cadastro de reserva para os cargos das carreiras Magistério Público e Assistência à Educação. Disponível em: [https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2022/07/edital\\_31\\_30jun2022.pdf](https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2022/07/edital_31_30jun2022.pdf). Acesso: 30/03/2023

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento do Distrito Federal: Educação Infantil**. Brasília, DF, 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento do Distrito Federal: Ensino Fundamental – Anos Iniciais**. Brasília, DF, 2018.

DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Pressupostos Teóricos**. Brasília, 2014.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Portaria nº 143, de 16 de Junho de 2020**. Brasília, 2020.

DUARTE JUNIOR, João-Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 3. ed. Curitiba: Criar Edições, 2004.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Pesquisa com/sobre/para crianças – descolonizando o olhar e a escuta. Revista **Educação**. Santa Maria, v. 47, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONZALEZ, Léila. **Por um Feminismo Afro-latino-americano**. Revista Isis Internacional, vol. IX, 1988. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/271077/mod\\_resource/content/1/Por%20um%20feminismo%20Afro-latino-americano.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/271077/mod_resource/content/1/Por%20um%20feminismo%20Afro-latino-americano.pdf). Acesso em 07/03/2023.

HARTMANN, Luciana; VIEIRA, Débora Cristina Sales da Cruz. ‘Não fala o nome dele, senão ele vai aparecer aqui’: interseccionalidade e performance em narrativas de crianças pequenas. Rev. Bras. **Estudos da Presença**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, e124, 2023.

MACHADO, Marina Marcondes. **Fazer surgir antiestruturas: abordagem em espiral para pensar um currículo em arte**. Revista e-Curriculum (PUCSP), v. 8, p. 17, 2012.

MACHADO, Marina Marcondes. **Espiralidades: arte, vida e presença na pequena infância**. In: Currículo sem Fronteiras, v. 20, n. 2, p. 348-371, maio/ago. 2021.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

MEDEIROS, Maria Beatriz de. **Aisthesis: Educação e Comunidades**. Chapecó, RS: Argos, 2005.

NÓVOA, António e FINGER, Matthias (Org.). **O Método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

PLATAFORMA MOODLE. **Tarefas:** Diários de Bordo dos cursistas de “Espiral das Artes: visualidades, corporalidades e teatralidades na Educação Infantil”. Disponível em: <https://eapeonline.se.df.gov.br/course/view.php?id=2462>. Data de acesso: 27/03/2023.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina**. Anuario Mariateguiano (Lima: Amauta) Vol. IX, Nº 9. 1997.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SARMENTO, M. J. **Sociologia da infância:** correntes, problemáticas e controvérsias. Cadernos do Noroeste, Porto, vol. 13. 2000. p. 145-164. DOI: Link: <http://dx.doi.org/10.1016/j.envres.2010.05.007>.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Visibilidade Social e estudo da infância**. In: SARMENTO, Manuel Jacinto e VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos. Infância (in)visível. Lisboa: Junqueira e Marin Editores. 2007.

SARMENTO, M. J; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos:** perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: ASA, 2004.

SILVA, Noelma. **A gestão do bem-estar dos profissionais da educação na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal:** entre a qualidade de vida e a precarização das condições de trabalho. Pp. 36-45. In: Revista Com Censo#32, volume 10, n. 1, mar. 2023.

SINGER, Helena. Pelo protagonismo de estudantes, educadores e escolas. In: LOVATO, A; YRULA, C. P; FRANZIM, R (orgs). **Protagonismo infantil** - a potência de ação da comunidade escolar. São Paulo: Ashoka/ Alana, 2017, p. 14-21.

## Vídeo

YOUTUBE. X Plenarinha - CRIANÇA ARTEIRA: faço arte, faço parte - Etapa Regional CRE/PP. Disponível Em: <https://www.youtube.com/watch?v=DbST9bUdfJ8> Data de acesso: 05/05/2023.