



UNICAMP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Mônica Caldas Ehrenberg

**EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO FÍSICA E ARTE:
diálogos na formação continuada de professores**

CAMPINAS

2018



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Mônica Caldas Ehrenberg

**EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO FÍSICA E ARTE:
diálogos na formação continuada de professores**

**Relatório de Pós-doutoramento de
Mônica Caldas Ehrenberg com
supervisão da Profa. Dra. Eliana Ayoub
FE-UNICAMP**

Financiamento: FAPESP

Modalidade BPE

SUMÁRIO

PARTE I	
1. Resumo do projeto original	4
2. Atividades de docência realizadas	6
3. Atividades de pesquisa realizadas	7
4. Atividades de extensão realizadas	13
PARTE II	14
1. Resultado de pesquisa - Reflexões Teóricas 1	14
2. Resultado de pesquisa - Reflexões Teóricas 2	22
3. Considerações Finais	42
REFERÊNCIAS	47
APÊNDICES	49
1. Cronograma do curso Corpo, Gesto e Criação	49
2. Seleção de imagens do curso Corpo, gesto e criação	56
ANEXOS	56
1. Parecer Comitê de Ética e Pesquisa/Unicamp	56
2. Parecer Fapesp	62
3. Declaração supervisor estrangeiro	66

1. RESUMO DO PROJETO ORIGINAL

Esta pesquisa se situa na tênue fronteira entre educação, educação física e arte e versa sobre as relações da formação continuada de professoras e o lugar do corpo e da expressividade na educação. Objetivamos, de maneira mais geral, que professoras de educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental possam, a partir da experimentação, sensibilização e da percepção de seus corpos, compreender possibilidades educativas e artísticas da gestualidade. E, de modo mais específico, verificar se as práticas corporais vivenciadas pelo grupo docente contribuíram ou não para que esse olhar e entendimento do gesto como forma de comunicação e expressão sejam reverberados em suas práticas docentes. Metodologicamente, propomo-nos realizar estudos que discutam a temática da formação continuada e estudos que contribuam para o entendimento do gesto como expressão cultural e social, o qual, organizado sistematicamente pela linguagem corporal, configura-se em práticas corporais. Organizamos um curso de extensão para professoras da educação infantil e primeiras series do ensino fundamental preferencialmente da rede pública de Campinas/SP, com a intenção de que as mesmas compreendessem e refletissem sobre o lugar do corpo e da arte na educação, por meio da vivência de atividades corporais e artísticas. Numa segunda etapa, organizamos um grupo focal que foi constituído a partir de um convite aos participantes do curso de extensão, a fim de discutirmos as reverberações do curso de extensão em sua prática docente. Realizamos uma visita técnica à Universidade do Minho em Portugal, junto do Departamento de Teoria da Educação, Expressões Artísticas e Física, onde pudemos conhecer estudos sobre crianças e formação de professores que atuam com crianças junto ao CIEC - Centro de Investigação em Estudos da Criança, podendo assim comparar as vivências e experiências tidas entre Brasil e Portugal. Almejamos, como resultado principal dessa pesquisa, ampliar as discussões sobre os norteadores teóricos e metateóricos fundamentais para o desenvolvimento das práticas corporais (esportivas e/ou artísticas) nas instituições formais de ensino, ressignificadas a partir das ciências humanas, que compreendem as crianças como pessoas que produzem culturas, entre elas a cultura corporal. O lócus de realização da pesquisa foi o Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação (Laborarte, FE/Unicamp); essa escolha se deu na medida em que nesse Laboratório se realizam pesquisas na interface entre arte, corpo, formação de professores e educação básica.

Palavras-Chave: Formação de professores; Corpo; Gesto; Criança

1.1 - Objetivos

A referida pesquisa traz como objetivo central compreender o lugar do corpo e da expressividade na educação. Oportunizar às professoras da rede pública de Campinas/SP, de educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental a compreensão da dimensão corporal que passa pela experimentação, sensibilização e a percepção de que seus corpos e gestos são constituintes de si e, portanto merecem atenção, cuidados e escuta atenta.

Objetivamos, **de maneira mais geral**, que as professoras participantes possam, a partir da experimentação, sensibilização e da percepção de seus corpos, compreender possibilidades educativas e artísticas da gestualidade. E, **de modo mais específico**, verificar se as práticas corporais vivenciadas pelo grupo docente contribuíram ou não para que esse olhar e entendimento do gesto como forma de comunicação e expressão sejam reverberados em suas práticas docentes.

Acreditamos que professoras que tenham vivenciado práticas corporais e tenham tido a oportunidade de desfrutar de seus corpos como uma experiência de escuta, de criação, de comunicação e pesquisa, poderão reverberar em suas práticas docentes tais ações.

1.2 Resultados Esperados a partir do projeto

Entre os principais resultados que pretendemos com esta pesquisa, para além de responder à questão que a estrutura, estão a possibilidade de ampliação das discussões e reorganização de conceitos fundamentais para o desenvolvimento das práticas e teorias sobre o ensino e apropriação das práticas corporais na escola básica. Por outro lado, pretendemos, com a pesquisa, expandir as discussões, na área da cultura corporal, possibilitando a experimentação e a experiência prática do diálogo que pode ser estabelecido entre a educação, a educação física e arte.

Intencionamos, ainda, potencializar as discussões sobre as relações entre formação inicial, formação continuada e atuação profissional de professoras de educação infantil e primeiras séries de ensino fundamental no âmbito da criação corporal e artística na escola, com a publicação de um artigo científico em periódicos arbitrados, internacional (Revista Portuguesa de Educação), Qualis A1, da área da educação.

Espera-se, ainda, que o projeto experimental do curso oferecido para professoras possa servir de baliza para futuros cursos e grupos de estudos na área, que se debruçam sobre os mesmos temas, possibilitando assim uma efetiva experiência de formação continuada.

Por fim, esperamos contribuir para o fortalecimento de um campo interdisciplinar de pesquisas no contexto das ciências humanas e, em especial, da interface entre educação, educação física e arte, considerando a seguinte produção científica:

- 1 artigo científico em co-autoria entre pesquisadora, a supervisora da pesquisa e o supervisor da universidade estrangeira;
- 1 curso de Difusão Cultural Simples e gratuito, como material de suporte a futuras investidas no campo do ensino das práticas corporais e da formação continuada de professoras da educação básica;
- 2 participações em eventos científicos, com resumos, resumos expandidos ou textos completos sobre a pesquisa, a depender das exigências do evento, um na área de educação e outro na área da educação física;
- Participação nos seminários de pesquisa regulares do Laborarte (Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação), grupo de pesquisa da supervisora do projeto;
- Participação, como colaboradora, junto a uma disciplina na pós-graduação em educação da Faculdade de Educação da UNICAMP, coordenada pela professora supervisora desse trabalho.

Segue a partir de então tudo que fora efetivamente concluído e produzido tendo como ponto de partida nossos objetivos e expectativas.

2. ATIVIDADES DE DOCÊNCIA REALIZADAS

2.1- Disciplina da Pós Graduação: FE 190-C Cultura Corporal e Linguagem.

Durante o primeiro semestre de 2018, participei como colaboradora da disciplina da pós graduação oferecida pela Faculdade de Educação da UNICAMP, sob responsabilidade da Profa. Dra. Eliana Ayoub, na qual tive a oportunidade de coordenar e conduzir um dos encontros.

A temática da disciplina da pós graduação teve íntima relação com a temática da pesquisa do pós-doutoramento. Os textos, discussões e reflexões contribuíram substancialmente para ampliar e aprimorar o universo pesquisado.

Outra importante contribuição foi o fato de termos entre os participantes da disciplina alguns professores da educação básica, que puderam oferecer depoimentos e nos aguçar a atenção para algumas questões bastante pertinentes ao universo da formação continuada, tema preponderante em nossa pesquisa.

3. ATIVIDADES DE PESQUISA REALIZADAS

3.1- Desenvolvimento do Curso: Corpo, Gesto e Criação

A pesquisa deste pós-doutoramento previu a criação de um curso de extensão que foi destinado para a formação continuada de professoras/es da educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental prioritariamente da rede pública de Campinas/SP. Esse curso, intitulado “Corpo, gesto e criação”, foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisas (CEP) da Universidade de Campinas, e foi aprovado sob o número 2.619.981, conforme apresentado no anexo 1. O curso teve como objetivo proporcionar o reconhecimento, a apropriação e análise de diferentes manifestações da cultura corporal, conduzindo uma participação ativa em que se vivenciasse corporalmente as atividades propostas, além de realizar leituras e discussões envolvendo a temática da cultura corporal. Apresentamos em apêndice o cronograma entregue no primeiro encontro para as professoras participantes e que foi seguido rigorosamente (Apêndice 1).

O curso foi oferecido pela Escola de Extensão da Unicamp, sob coordenação da Profa. Dra. Eliana Ayoub e minha, como Curso de Difusão Cultural Simples e gratuito.

Tínhamos disponível um número total de 30 vagas, no entanto foram preenchidas apenas 17. Os encontros foram semanais, realizados todas as terças feiras à noite e totalizou 30 horas.

O planejamento e o desenvolvimento das aulas foram elaborados conjuntamente entre as pesquisadoras assim como as aulas também foram conduzidas nesta parceria.

Ao longo do curso, empregamos a técnica da observação participante (GIL,1999), uma vez que, nesse processo tivemos a interação direta entre as

pesquisadoras e as/os alunas/os. Desse modo, muitos dados como as respostas às perguntas realizadas ao longo das aulas, as sensações, dúvidas e ações emergentes, puderam fornecer elementos relevantes para o processo investigativo. Nesse sentido, o diário de campo (THOMAS; NELSON; SILVERMAN; 2007) foi essencial para que esses dados fossem sistematicamente organizados e registrados ao longo do estudo. Para registrar mais ativamente os dados aparentes durante os encontros, e assim, não precisarmos nos prender aos registros durante as vivências, pudemos contar com a doutoranda Marília Del Ponte de Assis, bolsista e orientanda da Profa Dra. Eliana Ayoub que organizou o diário de campo e realizou as anotações que a pesquisadora julgava essenciais.

Além disso, realizamos também registros fotográficos e de vídeos, o que promoveu maior diversidade na fonte dos dados, bem como, maior riqueza de detalhes. Para tais registros, contamos com a participação do doutorando Daniel de Carvalho Lopes, meu orientando e bolsista. Desta forma, tivemos a garantia que esses registros seriam efetivados com um olhar específico para tal, sem que precisássemos nos desdobrar em diferentes funções.

Parte deste grupo de professoras participantes do curso de extensão constituiu, posteriormente, um grupo focal para avaliarmos a proposta e ainda podermos nos aproximar das possíveis reverberações que o projeto possa ter tido no universo escolar. De acordo com Gatti (2005), o grupo focal pode ser utilizado tanto como único instrumento de coleta de dados, como também pode ser utilizado para apoiar a construção de outros instrumentos de investigação como a observação. De acordo com a autora, essa flexibilidade não diminui a importância da técnica, visto que tal instrumento permite, ao pesquisador, compreender os processos de construção da realidade vivenciada por determinados grupos sociais.

Os estudos detalhados e resultados provenientes deste curso poderão ser acessados no item específico **Resultado de pesquisa - Reflexões Teóricas**.

3.2- Apresentação pública da pesquisa intitulada: Educação, educação física e arte: diálogos na formação continuada de professores

Em 30 de agosto de 2018, como parte obrigatória para obtenção do título de pós-doutorado pela Faculdade de Educação da Unicamp, foi apresentada publicamente a

palestra “Educação, Educação Física e Arte: diálogos na formação continuada de professores”, compartilhando assim os resultados encontrados na pesquisa e perspectivas para continuidade do trabalho docente e de pesquisa.

Poder compartilhar os dados e resultados finais da pesquisa nos permitiram cumprir com uma das funções primordiais do projeto: construir e veicular conhecimento, que possam, de alguma forma, incentivar mudanças positivas nos contextos a que se referem as pesquisas.

Destacamos também a importância de poder apresentar às professoras¹ envolvidas diretamente na pesquisa os resultados obtidos, uma vez que todas as participantes foram convidadas a participar da apresentação pública.

Ainda, ressaltamos a importância do contato com o público geral, interessados no tema de pesquisa, que permitiu, por meio de diálogos, pensar e executar desdobramentos de pesquisas que fortaleçam e ampliem seus resultados.

3.3 – Visita técnica à Universidade do Minho – Portugal

No período de 01/06 a 15/07, tive a oportunidade de realizar uma visita técnica à Universidade do Minho, sob concessão de bolsa Fapesp de pesquisa no exterior (BPE).

A Bolsa de Pesquisa no Exterior (BPE) foi solicitada pela pertinência do estudo proposto para o adensamento das análises a serem desenvolvidas em pesquisa em andamento deste pós-doutoramento. O estudo desenvolvido no exterior pretendeu contribuir com o tratamento e a análise das informações levantadas no contexto brasileiro, tendo em vista a reconhecida inserção do professor supervisor da Universidade do Minho junto às temáticas de formação de professores, formação continuada e infância. Considera-se que a pesquisa no exterior, sob supervisão do Prof. Dr. António Camilo Teles Nascimento Cunha, foi da maior relevância para o aprofundamento dos estudos em torno do conceito de formação continuada de professores.

Fui recebida na instituição estrangeira sob a supervisão do professor António Camilo que atualmente é diretor do Mestrado em Educação Física para os Ensinos Básico e Secundário e docente responsável pelas disciplinas: Educação Física, Animação Lúdico e Desportiva, Didática das Expressões Artísticas e Educação Física -

¹ Embora tivéssemos um único professor no grupo, nossa opção será a de utilizar a escrita no feminino quando nos referirmos ao grupo que participou do curso.

ligadas à graduação; e Didática das Expressões Artísticas e Educação Física, Pesquisa Qualitativa, Didáticas dos desportos individuais e coletivos - ligadas à pós - graduação (Mestrado Educadoras e Professores e Doutorado). O professor Camilo Cunha também é membro efetivo do grupo de pesquisa CIEC (Centro de Investigação em Estudos da Criança).

Durante a visita, tive a oportunidade de conhecer o programa e desenvolvimento das disciplinas lecionadas pelo professor Camilo Cunha, além de conhecer e me apropriar do referencial teórico que o professor tem pautado seus estudos. Diante de vasta bibliografia desenvolvida pelo próprio professor Camilo Cunha e acessada por nós, foi possível identificar semelhanças e diferenças da formação de professores tanto no âmbito da formação inicial, quanto continuada entre Brasil e Portugal, além das discussões com o supervisor terem possibilitado interlocução relativa ao entendimento de educação e educação física em Portugal.

Destaco aqui duas referências do professor Camilo Cunha que pude acessar, discutir pessoalmente com ele e utilizar como primorosa fonte da pesquisa. São elas:

- CAMILO CUNHA, António e GONÇALVES, Sara Tiago. **A criança e o brincar como obra de arte: analogias e sentidos**. Santo Tirso/Portugal: Wh!tebooks – Editora, 2015.

- CAMILO CUNHA, António. **Ser Professor – Bases de uma sistematização teórica**. Chapecó-RS: Argos, 2015.

Os diálogos entre educação, educação física e arte puderam ser percebidos e estão relatados em item específico deste relatório que consiste nas reflexões teóricas.

Durante minha estadia em Portugal, a convite do professor Camilo Cunha, pude assistir uma defesa de doutoramento na qual ele participou como membro titular da banca, intitulada: “Coreografias da relação educativa: um estudo narrativo sobre o corpo na escola”, da candidata Joana Isabel Manarte.

Foi possível também, em parceria com o professor supervisor no exterior, com a professora supervisora do pós-doc Eliana Ayoub e a doutoranda Marília Del Ponte de Assis, que também fazia estudos em Portugal, organizarmos a escrita de um artigo que traça um paralelo entre as disciplinas que somos responsáveis nas universidades brasileiras (USP e Unicamp) e a da universidade portuguesa, (UMinho) sob responsabilidade do professor Camilo Cunha. O referido artigo, intitulado “Da

experimentação à experiência: as práticas corporais na formação docente no Brasil e em Portugal” foi submetido no mês de julho para avaliação em periódico internacional – Revista Portuguesa de Educação.

Além dessas questões de pesquisa aqui relatadas, foi possível participar de eventos e encontros, o que está apresentado em item específico sobre a extensão.

Os resultados da pesquisa no exterior estão expressos numa síntese das leituras realizadas e no adensamento do referencial teórico da pesquisa conduzida no Brasil.

3.4 - Participação no Laborarte da FE-Unicamp

Durante o período de pós-doutoramento, pude apresentar e discutir o projeto e dados de pesquisa para e com os integrantes do Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação, sob coordenação das Profa. Dra. Márcia Maria Strazzacappa Hernandez e Profa. Dra. Eliana Ayoub.

As discussões desdobradas da apresentação do projeto e dos dados de pesquisa no Laborarte me possibilitaram ajustar o processo metodológico e aprimorar os meios de disseminação dos achados da pesquisa para a comunidade científica. Igualmente, foi possível pensar em desdobramentos possíveis para a pesquisa e a descoberta de áreas correlatas para verificação da validade da pesquisa para além da área de enquadramento inicial do projeto.

3.5 – Orientações de Pós Graduação

Durante o afastamento de um semestre para o desenvolvimento da pesquisa de pós-doutorado, mantive regularmente as orientações de meus alunos, sendo quatro alunos de mestrado e dois alunos de doutorado, todos matriculados no programa da pós graduação da Faculdade de Educação da USP, a saber:

- Mestrado: Beatriz Brunaldi Perez, Luciano Ferreira Alves, Daiana Priscila da Silva, Luciana S. Evangelista.
- Doutorado: Daniel de Carvalho Lopes e Paulo Rogério Borges.

3.6 - Participação em reuniões de orientação de pós graduandos de mestrado e doutorado da Profa. Dra. Eliana Ayoub, supervisora deste pós-doutorado

Foram realizadas duas reuniões gerais com todos os orientandos da professora Eliana, nas quais pudemos compartilhar nossas pesquisas e estudos, a fim de criar uma rede de colaboração entre nós.

3.7 - Trabalhos enviados para eventos

- **Endipe.** Coordenadora do painel temático: “O Circo em diferentes picadeiros: da formação inicial à atuação profissional”. O referido painel contará com a apresentação de três trabalhos orais, sendo eles: O Circo para pessoas com deficiência intelectual: entremeando possibilidades na extensão universitária e na formação de professores (Profa Dra. Rita de Cassia Fernandes e Profa Dra. Solange Rodovalho); Experiências pedagógicas com o circo na educação infantil (Profa Ma. Michele G. Gargantini Presta e Profa Dra. Mônica Caldas Ehrenberg); O Circo na escola: A experiência do Colégio Saint-Exupéry (França) (Profa Dra. Rita de Cassia Fernandes e Profa Dra. Tereza Ontañón).

- **Endipe.** Pôster: Educação Infantil Inclusiva: Corporeidade e brincadeiras na diferença (Beatriz Pérez e Profa Dra. Mônica Caldas Ehrenberg)

- **Fórum Internacional de Ginástica para Todos.** Pôster: Corpo, gestualidade e criação em ginástica para todos: experiências nos cursos de pedagogia da Usp e da Unicamp (Profa. Dra. Mônica Caldas Ehrenberg, Profa. Ma. Marília Del Ponte de Assis e Profa. Dra. Eliana Ayoub,).

3.8 - Artigos publicados

EHRENBERG, Mônica Caldas Ehrenberg e MIRANDA, Rita de Cassia Fernandes. Formação inicial e atuação profissional em Educação Física: a dança em questão. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte.** No prelo. (Qualis Capes B1)

EHRENBERG, Mônica Caldas e NEIRA, Marcos Garcia. Cultura Corporal como Linguagem: Uma Experiência de Formação de Professores. **Revista Grad+ USP**, vol. 3, n. 2, 2018. (Qualis Capes B2)

3.9 – Artigo submetido para publicação

EHRENBERG, Mônica Caldas; ASSIS, Marília Del Ponte; AYOUB, Eliana; CAMILO CUNHA, António. Da experimentação à experiência: As práticas corporais na formação de professoras em educação física no Brasil e em Portugal. **Revista Portuguesa de Educação.** (Qualis Capes A1)

4- Atividades como parecerista

- Pareceres emitidos para a Comissão Científica do Fórum Internacional de GPT/Unicamp.
- Um parecer Fapesp Ad doc para projeto de Iniciação Científica.
- Um parecer Fapesp Ad doc para projeto Doutorado.
- Um parecer Ad doc para Revista Corpoconsciência.
- Um parecer Ad doc para Revista IntersCiência.
- Um parecer Ad doc para Revista Brasileira de Educação Física e Esporte.

4 - ATIVIDADES DE EXTENSÃO REALIZADAS

4.1- Bancas de Pós Graduação

- Membro titular da banca de defesa de mestrado de Camila Fornaciari Felicio, intitulada: Ginástica Artística: um estudo de caso da formação do professor de educação física. Universidade de Taubaté. Data: 14/03/2018.
- Presidente da banca de defesa de mestrado de Bruna Galluccio Ferreira, intitulada: Entre pousos e movimentos na educação infantil: investigação sobre as estrelas no nosso céu interior. FE-USP. Data: 16/03/2018.

4.2 – Participação em cursos e eventos

- Ouvinte na apresentação pública de pós-doutorado de Juliano Casimiro, intitulada: “Arte na escola: devolver a pessoa para ela mesma”, em 09 de abril de 2018.

Workshop promovido pelo Laborarte: “Imersões no trabalho coreográfico e pedagógico de Françoise Dupuy”, ministrado por Isabelle Dufau, em 18 de abril de 2018.

- Seminário Inclusão no Ensino Superior: evidências, experiências e reflexões Portugal-Brasil. UMinho – Braga/Portugal, em 05 de junho de 2018

- Workshop de Dança Contemporânea com a Cia Instável e Espetáculo do mesmo grupo: “Nem a própria ruína”. Teatro Circo – Braga/Portugal, em 09 de junho de 2018
- Ouvinte na defesa de doutorado de Joana Isabel Manarte, intitulada: Coreografias da relação educativa: um estudo narrativo sobre o corpo na escola, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto/Portugal. Data: 11/06/2018.
- Seminário Currículo, Inovação e Flexibilização. Realizado dias 06 e 07 de julho na UMinho/ Braga - Portugal.
- Festa Nacional da Ginástica Artística de Portugal. Realizado dias 07 e 08 de julho em Braga - Portugal.

PARTE II

Nesta segunda parte deste relatório, concentramos atenção nas reflexões da pesquisa e apresentamos o referencial teórico estudado durante o processo deste pós-doutoramento, bem como as contribuições deste referencial para o campo vivenciado.

1 - Resultados de pesquisa - Reflexões teóricas 1

1.2 – Fundamentação teórica: Formação continuada no diálogo entre educação, educação física e arte

Quando nos situamos na história da educação vamos constatar que a ideia de formação continuada já fazia parte (implícita e explicitamente) dos projetos educativos. Desde a *Paideia* grega, a *Instructio* latina, a *Bildung* alemã - metáfora da viagem, a Escola Nova até a Escola Moderna, a formação continuada constitui-se como um *desiderato existencial*. No Brasil, em particular, desde os anos de 1990, na tentativa de superar os graves problemas de acesso e assegurar a permanência dos alunos em escolas públicas, muitas mudanças têm ocorrido na educação brasileira: reformas curriculares, avaliações sistemáticas em nível nacional e estadual, implementação do sistema de ciclos etc. Essas tentativas de redemocratizar a educação pública causaram, no entanto, desequilíbrios entre a ampliação da oferta de vagas e as possibilidades das escolas atenderem bem aos seus alunos. Com isso, as condições de trabalho dos docentes

acabaram também por piorar muito, tanto que o Ministério da Educação², no final da década de 1990, reconhecia que os professores brasileiros vinham recebendo uma formação insuficiente para promover a aprendizagem de seus alunos. A formação inicial não daria resposta a tais novas situações.

É nesse contexto de dupla preocupação – com a qualidade da escolarização dos alunos, com o desenvolvimento profissional e pessoal dos docentes e por isso a necessidade de uma formação que contribua para a construção de um professor cultural, crítico e investigativo – que a formação continuada de professores se torna alvo de interesse nesta pesquisa. Parece ser consensual a necessidade de “bons” professores e que para tal um “bom” professor seria aquele que tem em si, transporta em si, as dimensões: prática/reflexiva/cultural/investigativa/política. Reforçando a necessidade de aprofundar a discussão sobre como, e mediante quais circunstâncias, ela tem contribuído para o desenvolvimento profissional e pessoal dos docentes em especial, no caso da pesquisa aqui apresentada, na relação entre educação, educação física e arte.

Indiscutivelmente, para se pensar em formação continuada, ou formação em serviço de professores, se faz necessário refletir também sobre a profissão docente, sobre o ser professor para compreender melhor o cenário e os atores deste processo. Neste contexto Camilo Cunha (2015) vai referir que a construção da profissão é um contínuo caminho que pressupõem fatores internos e externos, manifestados pelas variáveis éticas e deontológicas, pela identidade profissional, pela construção de programas, pelos componentes práticos e teóricos da formação, pela formulação em nível organizacional, curricular e institucional, pelas filosofias formativas, pelas questões epistemológicas, entre tantos outros fatores. Fica assim claro, que a formação de professores, seja inicial, continuada ou especializada tem na sua retaguarda problemáticas complexas.

Perante esse contexto (de complexidade), a formação de professores tem evoluído nas diversas orientações conceituais e práticas ao longo dos tempos, conforme os envolvimento sociais, políticos e ideológicos que o sistema educativo tem estado sujeito, estando assim sujeita a inúmeras interpretações.

Encontramo-nos hoje num processo de desenvolvimento contínuo na lógica da convergência das dimensões teórico-prática, curricular, organizacionais,

² BRASIL. Ministério da Educação. *Fundamentos para formação do professor da educação básica*. Brasília, 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/esbo%E2%80%A1o4.pdf>>. Acesso em: 30 de junho de 2018

de gestão e de intervenção, tendo por verdade que os professores são adultos que compreendem e que são o resultado de determinados ciclos profissionais, formativos, associados a dinâmicas formais e informais, que influenciam os espaços de formação e ação. (CAMILO CUNHA, 2014, p.102).

Com a complexidade apontada acima, cabe acrescentar mais uma questão para a nossa discussão. Trata-se de reconhecer que a formação inicial é apenas uma das parcelas atribuídas ao ser professor. A prática docente se consiste num processo contínuo de formação, ação, reflexão, continuidade da formação e novas ações. Existe íntima ligação entre formação inicial e continuada, e mesmo especializada estabelecida por uma tênue separação, porém com especificidades atribuídas a cada uma.

Nas últimas décadas, temos presenciado uma enorme quantidade de eventos, trabalhos, textos, pesquisas, livros e cursos direcionados à formação profissional numa constante busca de manter a chamada atualização profissional em dia. De acordo com Neira (2008), os cursos de graduação, geralmente ensinam seus concluintes à necessidade de manutenção de uma eterna postura de aluno. Até mesmo as licenciaturas, que por dever moral e legal ensinam para a docência, parecem ser altamente eficazes na formação de discentes. O autor ainda contribui com a reflexão afirmando que comumente os professores e professoras estão despreparados para exercer a função docente diante de novos contornos sociais, contornos esses que traz para as escolas alunos e alunas provenientes de repertório cultural amplo, caracterizando assim uma heterogeneidade escolar. Por outro lado, numa análise macro, encontramos num novo contexto – global, técnico, complexo, multicultural - onde o conhecimento profissional (e pessoal) não poderá esquecer estes novos cenários. Sendo assim, conferimos aqui dois motivos legítimos para a continuidade do aperfeiçoamento profissional.

De acordo com Davis e colaboradores (2011), existe uma (entre outras) tendência ao entendimento de que a formação continuada deva servir para suprir lacunas deixadas pelo pouco tempo ou ainda pela pouca profundidade deixada pela formação iniciada. Além disso, o grupo de autores denuncia o fato de não serem os próprios professores os principais responsáveis pelas escolhas temáticas da formação continuada.

(...) uma abordagem bastante propagada é a de que cabe à FCP³ superar as mazelas deixadas pela formação inicial. Essa abordagem centra-se, sobretudo, nas características que faltam aos docentes e, por isso, é denominada de “abordagem do déficit”. Esse modelo pressupõe que os professores pouco ou nada têm a dizer sobre como aprimorar sua formação, motivo pelo qual não podem ser consultados sobre essa questão. A FCP é, portanto, definida em outras instâncias e/ou por níveis hierárquicos superiores dos sistemas de ensino, desconsiderando-se as especificidades dos professores e de seus locais de trabalho. (DAVIS e colaboradores, 2011, p. 830)

Entendemos como equivocadas ambas as situações: a compreensão de que a formação continuada deva suprir as lacunas deixadas pela formação inicial e o fato de os próprios professores, os principais protagonistas da prática pedagógica, não serem os responsáveis pelas escolhas temáticas das formações contínuas.

A multiplicidade de funções atribuídas aos professores exige um elevado nível de profissionalismo que não circunscreve apenas aos domínios e técnicas referentes aos componentes curriculares. Esse paradigma pautado numa racionalidade técnica que afirma bastar que o professor seja um transmissor de conhecimentos, não corresponde mais ao que se espera da prática docente no século XXI.

Além da formação acadêmica e pedagógica torna-se fundamental também uma formação prática, cultural e investigativa que permita fazer a relação efetiva entre o campo teórico e sua aplicação no ambiente de trabalho. Essa formação prática cultural e investigativa pode se dar tanto no âmbito ainda acadêmico, com estágios e as práticas como componente curriculares, mas principalmente pode ser aperfeiçoada durante a formação continuada.

Camilo Cunha (2015) afirma que a formação ao longo da vida é um aspecto fundamental perante as mudanças sociais, econômicas, tecnológicas e, conseqüentemente às novas concepções educacionais.

O debate e a necessidade de valorizar a formação contínua nascem pela tomada de consciência das transformações sociais, científicas, econômicas, políticas, como também pela constatação de que os saberes não são eternos. A constatação da caducidade do saber e do fazer instituídos e a incapacidade de respostas dos sistemas educativos em face das exigências da sociedade originam o aparecimento de novos valores, o ruir dos sistemas totalitários, políticos, religiosos, pedagógicos, entre outros. (CAMILO CUNHA, 2015: 137)

³ FCP corresponde à sigla utilizada pelo texto consultado para referir-se a formação continuada de professores.

Compreendemos ser a formação continuada um eixo estratégico fundamental para o desenvolvimento tanto dos professores, quanto das instituições de ensino e da sociedade. Os projetos organizacionais e formativos devem integrar a formação continuada como um dos seus componentes centrais.

A formação contínua deve ser, a nosso ver, compreendida como mais uma etapa decisiva na formação de professores que contribui para o pensar e o atuar da prática docente, mas também que contribui para que os professores tenham uma voz política e cidadã através de reflexões críticas e propositivas. O ato de aprender e de educar é contínuo, situando-se no decorrer de uma vida toda, portanto justifica-se claramente a formação permanente na contribuição para um constante atuar. Uma formação continuada significativa deve ser prevalecida por profissionais adultos que gozem de sua autonomia da definição do seu percurso.

Por outro lado, a formação continuada deverá dar resposta a uma nova e emergente educação - sociedade, alunos, professores, currículos - do Sec. XXI.

A formação contínua deve ser, a nosso ver, compreendida como mais uma etapa decisiva na formação de professores que contribui para o pensar e o atuar da prática docente. O ato de aprender e de educar é contínuo, situando-se no decorrer de uma vida toda, portanto se justifica claramente a formação permanente na contribuição para um constante atuar. Uma formação continuada significativa deve ser prevalecida por profissionais adultos que gozem de sua autonomia da definição do seu percurso.

Compreendemos ser a formação continuada um eixo estratégico fundamental para o desenvolvimento tanto dos professores, quanto das instituições de ensino. Os projetos organizacionais devem integrar a formação como um dos seus componentes centrais.

Diferentemente da formação inicial, que possui um percurso curricular formativo com características finitas e talvez mais previsíveis, a formação contínua dispõe de uma proposta institucionalizada, “subsiste com um currículo em construção, aberto e sintonizado com as exigências do aperfeiçoamento permanente do professor” (FUSARI, 1997, p. 159). A formação contínua deve ser pensada como um ato contínuo, em outras palavras, não pode ser concebida como uma substituição, negação ou complementação da formação inicial. Por isso, a formação contínua é dotada de características, objetivos, conteúdos, métodos e processos avaliativos distintos da formação inicial.

As políticas de formação contínua ainda estão, tradicionalmente, balizadas pelo oferecimento de cursos de treinamento, reciclagem, aperfeiçoamento e capacitação, isto ocorre sistematicamente na maioria das redes de ensino públicas e particulares. Fusari (1988) configuraria, como uma tendência ingênua, acreditar que os cursos, palestras, treinamentos e workshops, por si só, podem modificar os comportamentos das pessoas. Além disso, segundo o autor, parte do fracasso da formação contínua dessa natureza está relacionada à falta de ajustamento entre os conteúdos dos cursos de capacitação fornecidos e a realidade escolar.

Fusari (1997) defende que a formação contínua deve ser um continuum, no qual o professor deve dar continuidade à discussão teórica da formação inicial, agora, alimentada pelas experiências docentes. Aliás, em nossa implementação do curso "Corpo, gesto e criação", para as professoras da educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental, essa foi uma questão tocada por elas. A sensação de participar, contando com a experiência vivida de sala de aula, foi reconhecida pelo grupo como algo significativo. Algumas professoras, que já haviam vivenciado disciplinas semelhantes durante a graduação, manifestaram o fato de que agora, durante o curso, a possibilidade de inserir na discussão e nas vivências de aula as experiências vividas cotidianamente, trazem um amadurecimento que enriquece a formação intencionada pelo curso.

Apesar de defendermos políticas de formação inicial e contínua como ações concatenadas, pesquisadores constataam que existem poucos indícios de desenvolvimento de uma unidade entre formação inicial e contínua, entre universidade e escola básica. Souza (2005), corroborando, reforça que a formação contínua deve respeitar o histórico de experiências formativas das redes de ensino, das escolas e dos professores. Assim, continuum significa pensar em ações formativas a partir das experiências anteriores.

Para a produção de uma alternativa crítica no campo da formação de professores, torna-se necessário romper com os modelos de formação contínua baseados nas carências e necessidades dos professores, sendo essas constatadas a partir de um referencial universal. É preciso construir uma política de formação em que o exercício profissional esteja em consonância com a formação, numa relação dialética. Assim, as ações formativas devem possibilitar o reconstruir, o reconceitualizar do próprio trabalho educativo e permitir a produção de uma compreensão ampla e crítica da relação

trabalho-formação e da realidade social. A formação contínua não deve ser um molde para formatação de professores, estes não devem ser formados para imitar outros professores, mas devem ser provocados a refletir e repensar a sua prática, sempre tendo em mente seu comprometimento político, seu engajamento coletivo e a complexidade das relações atuais. Em nosso caso, a grande intenção era justamente que as professoras sentissem em seus próprios corpos, as ações corporais que ali apresentávamos. Não tinham receitas ou fórmulas para que as propostas fossem reproduzidas. As sensações eram ímpares, cada uma com a sua e as reverberações também seriam.

Santos, Oliveira e Ferreira Neto (2016) entendem que o processo de formação continuada não se restringe a momentos institucionalizados ofertados por órgãos governamentais, por isso a importância da busca pelos diversos espaços formativos praticados pelos docentes, nas possíveis construções de processos autoformativos. Os autores afirmam, nesse caso, diante das fontes, que espaços autoformativos são aqueles que são criados pelos professores em iniciativas próprias, como planejamentos coletivos, criação de grupos de estudo, que não são determinados necessariamente pela instituição de atuação profissional.

Reconhecemos e concordamos plenamente com os autores pesquisados que a formação continuada é um processo contínuo e que deveria ser permanente. Esse processo deve ser atrelado e intimamente envolvido fazendo parte de uma política educacional maior que envolva a instituição de ensino como um todo. Concordando com tal engajamento não nos propomos a intenção de mudar diretamente a prática docente. Sensibilizar e tocar as professoras para a importância das práticas corporais era o mote da pesquisa.

A Arte e a Educação Física são comumente pouco trabalhadas ou trabalhadas com certa superficialidade nas escolas de educação infantil. No ensino fundamental, em sua maioria, são os professores especialistas que assumem tais disciplinas, muitas vezes atuando em caminhos paralelos ao projeto pedagógico institucional. É como se essas disciplinas não fizessem parte do conjunto deste segmento de ensino e sim trilhassem caminhos próprios, muitas vezes descontextualizados do restante do projeto da turma. Esses são componentes curriculares, tidos habitualmente, como menos importantes e que muitas vezes são entendidos como componentes que apenas servem para descontrair, para extravasar energia das crianças, não sendo assim essenciais para processo educativo formal. As políticas de formação continuada dessas áreas têm

seguido esta premissa. Cursos rápidos, em que o foco geralmente se dá pautado por um hall de atividades “inovadoras” para que os professores “se atualizem” e aprendam novas “atividades” para levar à sala de aula.

Avaliamos que direcionar um plano de formação apenas nos conteúdos ou nas habilidades e competências⁴ esperadas, podem ser dois equívocos na formação de professores. No trabalho cotidiano do professor com os alunos, na problematização de qualquer prática social, o docente precisa conectar saberes de diversas áreas do conhecimento, por isso a necessidade de uma formação ampla e abrangente. No contexto pós moderno, os conhecimentos estão disponíveis na mídia de forma dispersa e fluida, não é possível distribuí-los em departamentos como desejava a ciência moderna positivista. O professor inserido nesta nova configuração social torna-se limitado se fornecer explicações sobre uma única lógica, por isso a necessidade de uma formação que contemple análises de produções culturais sob diferentes pontos de vista. No contexto atual, por exemplo, aquele currículo de Educação Física que se fundamenta apenas no ensino de técnicas e táticas das modalidades esportivas, na nossa concepção, é um símbolo de uma concepção reducionista, porque apresenta a modalidade sob um único aspecto, o da prática. Do ponto de vista teórico, as recentes vertentes da Educação Física brasileira sugerem a superação dessa concepção fragmentada de apresentar o conhecimento.

Nossa intenção disparadora para o processo de pesquisa deste pós-doutoramento era justamente oportunizar que as professoras sentissem “na pele” o que as práticas corporais podem oferecer e ser muito mais do que meras práticas de passatempo, ou de extravaso de energia. Acreditávamos que tal provocação poderia ser, posteriormente, um disparador para que a formação continuada pudesse acontecer. Temos como objetivo secundário que as professoras, ao sentirem a potencialidade das práticas corporais, poderiam aclamar por trabalhos continuados acerca desta formação. Não mais porque algum gestor determinou a necessidade de tal formação, mas elas, as próprias professoras, por sentirem a necessidade de se apropriarem com mais intensidade desses conhecimentos que agora conheciam de perto o real valor.

Se quisermos que a formação continuada seja eficaz, ela deve responder aos interesses e necessidades dos próprios docentes e da escola como organização e, por

⁴ Conteúdos pautados por habilidades e competências tem sido uma premissa instituída no estado de São Paulo.

outro lado, a partir daí, privilegiar a implicação dos professores e das escolas na sua própria formação. (CAMILO CUNHA, 2015).

Este foi o caminho planejado e traçado para o programa aqui proposto. A partir do despertar das próprias professoras para o interesse acerca das práticas corporais, fomentar, posteriormente, reverberações dessas ações tanto pelas conduções das professoras em suas aulas, quanto pelo aclame de políticas formativas acerca desta temática.

Santos, Oliveira e Ferreira Neto (2016) representam nosso pensar, justamente como idealizamos nosso curso e seus possíveis alcances ao afirmarem que:

(...) enfatizamos a necessidade de pensar iniciativas de formação contínua na centralidade do agir dos educadores, ou seja, incentivar o docente à (re)leitura de seus espaços praticados, levando-o a narrar suas práticas curriculares e com isso se reconhecer na autoria dos processos formativos e de produções acadêmicas que dêem visibilidades a essas iniciativas de formação continuada. (p. 657)

Assim, planejamos e desenvolvemos o curso "Corpo, gesto e criação", para professoras, preferencialmente da rede pública de Campinas/S.P., intencionando que as mesmas pudessem sentir de maneira latente as práticas corporais e, posteriormente pudessem compreender os sentidos e significados destas práticas nas escolas de educação básica.

2 – Resultados de pesquisa - Reflexões teóricas 2

2.1 – Reflexões acerca do curso "Corpo, Gesto e Criação"

Com o objetivo de compreender o lugar do corpo e da expressividade na educação, oferecemos às professoras da cidade de Campinas/SP, de educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental, um curso que oportunizava a compreensão da dimensão corporal passando pela experimentação, sensibilização e a percepção de que seus corpos e gestos são constituintes de si e, portanto, merecem atenção, cuidados e escuta atenta.

Objetivamos, **de maneira mais geral**, que as professoras participantes pudessem, a partir da experimentação, sensibilização e da percepção de seus corpos, compreender possibilidades educativas e artísticas da gestualidade. E, **de modo mais**

específico, buscamos verificar se as práticas corporais vivenciadas pelo grupo docente contribuíram ou não para que esse olhar e entendimento do gesto como forma de comunicação e expressão fossem reverberados em suas práticas docentes.

Optamos por fazer uma divulgação mais restrita do curso, inserindo a programação do mesmo em nossos maillings pessoais, que consistiam de contatos com algumas diretorias de ensino da cidade de Campinas, professores que já haviam freqüentando cursos anteriores por nós desenvolvidos e escolas, especialmente para o grupo de profissionais da Divisão de Educação Infantil e Complementar (Dedic) com a qual a professora Eliana vem desenvolvendo parcerias acadêmicas há alguns anos. Oferecemos 30 vagas inicialmente e acabamos por ter 17 professoras inscritas ao todo, sendo apenas um professor. Diante deste número, já justificamos aqui a opção pela escrita desta parte de nosso texto, utilizando artigos e pronomes femininos, conforme mencionamos anteriormente em nota de rodapé.

O curso foi oferecido durante dez encontros, entre 08/03 e 15/05, sempre às quintas feiras das 19h às 22h. Consideramos importante relatar que nenhuma participante desistiu do curso durante o processo. Ainda que alguns depoimentos de cansaço fossem apresentados em alguns momentos pelas professoras que cumprem até oito horas diárias de trabalho em sala de aula, elas se mantiveram ativas e participantes durante todo o período e possíveis faltas foram sempre justificadas com atestados médicos. Aqui se estabelece uma das principais dificuldades da formação continuada para professoras. A excessiva carga de trabalho, desgastante e peculiar de quem atua com crianças pequenas, pode fazer corriqueiramente, que as professoras não se disponham à realização de cursos e eventos para além de sua jornada habitual de trabalho.

Fontana (2005), juntamente com um grupo de educadoras pesquisada por ela, em seu livro “Como nos tornamos professoras?”, trata do fato de professoras, muitas vezes, precisarem dobrar sua jornada diária de trabalho para conseguirem manter o sustento da família e não passarem por mais dificuldades:

Nossos depauperados salários provocaram, em alguns momentos, lamentos em torno do fato de muitas de nós sermos obrigadas a “dobrar”, assumindo oito horas de trabalho diárias na escola (como o faziam duas professoras do grupo), ou mais outras quatro ou seis horas em casa, acompanhando crianças que, por algum motivo, não estavam dando conta sozinhas das atividades

que a escola propunha e/ou impunha a elas (solução assumida por uma professora do grupo). (FONTANA, 2005, p. 130)

Em nosso caso, oito das professoras envolvidas no curso "Corpo, gesto e criação", tinham jornada de trabalho de oito horas, dobrando período nas escolas que atuavam.

Fontana (2005) também destaca que, na docência, a promoção funcional, através de cursos de extensão e de pós graduação, presume o abandono da atividade em sala de aula uma vez que o educador passaria a atuar na área administrativa como direção, coordenação, supervisão ou orientação pedagógica, alternativa assumida, em muitos casos, por motivos financeiros. Reconhecendo e concordando com o diagnóstico da autora, ressaltamos que desde o primeiro encontro do nosso curso, enaltecemos o caráter prático que nos propúnhamos a trabalhar em específico com as próprias professoras e suas sensações e percepções. Não se tratava de um curso que se dispunha a oferecer ferramentas diretas para a implementação do trabalho docente com as crianças, nem tampouco se tratava de curso com viés administrativo que contribuísse para esse tipo de ascensão na carreira.

Para ampliar e aprofundar essa e outras questões de nossa pesquisa vivenciada durante o curso "Corpo, gesto e criação", organizamos quatro eixos temáticos e apresentaremos a seguir: Eixo 1) O caráter não instrumental do curso – curso voltado para as próprias professoras; Eixo 2) Singularidades da prática corporal – o se perceber como sujeito da ação; Eixo 3) Coletividade da prática corporal – o perceber-se com o outro durante as ações; Eixo 4) Possíveis reverberações das ações.

Os eixos aqui estabelecidos foram analisados a partir do diário de campo e fontes imagéticas registrados durante os encontros, além de um grupo focal realizado na semana seguinte ao término do curso.

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. (GATTI, 2005, p. 11)

Para o grupo focal fizemos o convite aberto para todas as professoras participantes do curso. Explicamos que precisávamos de um grupo reduzido entre quatro ou cinco participantes para a realização do mesmo. Segundo Gatti (2005) os grupos focais podem variar em sua composição, não devendo exceder o número de dez ou doze participantes. No entanto, nosso grupo total de participantes do curso se limitava a 17, sendo assim consideramos que cerca de cinco participantes seria um bom número para garantir uma boa conversa e reflexões em que todos tivessem a garantia de efetiva participação, algo primordial para a realização de um grupo focal.

Tendo em vista os eixos apresentados, iniciamos aqui o processo de análise.

Eixo 1) O caráter não instrumental do curso – curso voltado para as próprias professoras.

Tendo em vista o objetivo central de nosso curso, anunciamos logo no primeiro encontro, que a proposta seria estabelecida no sentido de vivência das práticas corporais pelas e para as próprias professoras. Esclarecemos que não tínhamos a intenção de oferecer atividades que pudessem diretamente serem praticadas, posteriormente, pelas crianças.

Reconhecendo, através de nossa experiência como docentes da universidade que, muitas vezes, as professoras buscam em cursos de extensão a possibilidade de aprender novas técnicas ou atividades para implementar suas práticas docentes, não tínhamos a certeza se o anúncio feito por nós sobre a não instrumentalização do curso poderia desestimular a participação das professoras em nossos encontros.

Para nosso alívio, a informação, acerca das características do curso, foi recebida com positividade pelas professoras, conforme elucidamos com a seguinte fala da professora Bem-Te-Vi⁵: “Importante que não é algo que vai ‘instrumentalizar’ para levar para as crianças – o que dá certo com uma turma não dá certo com outra mesmo”, ressaltou a professora em nossa roda de conversa ao final do primeiro dia.

Na mesma direção, a sensibilidade do professor Ruy também tocou nesta questão, indo ao encontro exato do que estávamos ali propondo: “Não posso querer nada dos bebês que eu trabalho se eu não me sentir”.

⁵ Utilizaremos codinomes para caracterizar as falas das professoras participantes, com escolhas feitas por elas mesmas no último encontro do curso.

Segundo Leite e Ostetto (2004) têm aumentado nas instâncias formadoras o debate acerca da necessidade de trazer uma dimensão não instrumental aos professores e que possibilite justamente essa dimensão que coloca o docente como centro, reconhecendo-se como sujeito.

(...) uma abordagem que vise ampliar olhares, escutas e movimentos sensíveis, despertar linguagens adormecidas, acionar esferas diferenciadas de conhecimento, mexer com corpo e alma, diluindo falsas dicotomias entre corpo e mente, ciência e arte, afetividade e cognição, realidade e fantasia. (LEITE e OSTETTO, 2004, p. 12)

Ao compreender esse caráter não instrumental de nosso curso, Estela, outra participante, sente-se desafiada e expõe a possível dificuldade que terá. “Tenho muita dificuldade de me expor, não tenho muita experiência com isso, não sei se vou conseguir”, expressa Estela com lágrimas nos olhos ao reconhecer o desafio que estava se propondo a assumir, ainda em nosso primeiro encontro, durante a roda de conversa.

De fato, reconhecemos que o convite que ali chegava era desafiador. Era um convite chamando para o ensaio de novos olhares, ao dar-se conta dos olhares, do ato de contemplar, sentir a possível sensação de caos, de erro, de frustração, mas também de acertos, de conquistas, de satisfação, enfim de totalidade. A proposta que chegava era de conhecimento das práticas da cultura corporal em si e não como pretexto para nada.

As lágrimas de Estela ao sentir-se desafiada foram um importante disparador naquele momento. Talvez, sem que tivéssemos tal intenção, já estávamos sensibilizando o grupo para o que teríamos ao longo dos encontros. Percebemos que, logo de início, o grupo acolheu Estela com o relato de sua dificuldade e já sentiu que ali todos poderiam contribuir para a construção do processo. Essa construção, logo de partida, ficou evidenciada pela fala da professora Ana que ao ver a colega Estela nervosa em seu depoimento logo anunciou: “Agora já vamos ter o email umas das outras, então nós vamos nos cobrar a presença. Está todo mundo no mesmo barco. Também não sei se darei conta de vir aqui fazer exercícios depois de um dia inteiro de trabalho dobrando o turno, mas vamos juntas, uma dá força para outra”.

Esse sentir-se, esse se perceber e realizar as vivências prestando atenção em si e em suas potencialidades e dificuldades era o objetivo principal para nós, pesquisadoras, que ressaltamos também no encontro inicial a importância do espaço que utilizaríamos

para nossos encontros na sala ED03⁶. Sala que nos obriga a estarmos com os pés descalços, exatamente como comumente solicitamos às nossas crianças na escola.

As ações que favoreciam nos colocar no lugar do outro, nos perceber como sujeitos ativos e singulares fazia parte de nossa intenção junto ao grupo de professoras.

Ao final daquele primeiro encontro, já realizamos uma prática corporal que chamamos de “Nó Humano”. De mãos dadas como um cordão, fomos nos entrelaçando, misturando, nos emaranhando de forma que ficamos tão “amarradas” que até nos imobilizamos. O se perceber naquela situação foi importante para um primeiro dia de curso. Mal nos conhecíamos e já estávamos ali, descalços, de mãos dadas, corpos entrelaçados, apertados uns aos outros, cada qual com sua sensação. Notar, perceber, reparar, dar ouvidos e sentidos para o que estava se passando naquele momento foi importante e solicitado para que, mesmo em silêncio, cada um construísse sua percepção de si na relação com o outro. Esperávamos, a partir daquele início, exemplificar claramente às professoras o percurso que teríamos pela frente. Foi quando a professora Jacque, exclamou: “Se tivesse fazendo isso com minha turma, seria um tal de cada um puxar para um lado e derrubar todo mundo!” E nós, na condição de pesquisadoras e responsáveis pelo grupo, lembramos que o trabalho ali desenvolvido não tinha a intenção de ser desenvolvido diretamente com as crianças. Talvez, aquilo tudo, até pudesse chegar para as crianças em algum momento e de alguma forma, mas não tinha tal objetivo. Foi preciso destacar: “Trabalhamos aqui com adultos e, portanto, com atividades e vivências para adultos.”

Isso nos fez perceber, na condição de pesquisadoras e condutoras das vivências do curso, que ainda que as professoras tivessem clareza e concordassem, talvez fosse uma tarefa desafiadora para nós, também voltar o olhar das professoras para elas mesmas, sem a intencionalidade de transposição dos trabalhos para a escola. Percebemos que seria corriqueiro que elas fizessem tal comparação, entre o que vivenciavam entre elas e o que seria possível levar diretamente para sala de aula.

Leite e Ostetto (2004, p. 23) também destacam tal intencionalidade e dificuldade ao partilharem as ações de um curso de formação continuada que elas conduziram ao longo de 2001. As autoras destacam que: “Quebrar com o utilitarismo e o imediatismo

⁶ Sala criada desde 2003, dentro da própria Faculdade de Educação, destinada às práticas corporais. Trata-se de uma sala ampla, arejada, com piso de madeira naval, colchonetes, cadeiras removíveis e empilháveis, equipada com computador e projetor, com recursos de som e vídeo, conforme narra Ayoub (2012)

dessas práticas, entretanto, pareceu-nos ser o maior dentre tantos desafios enfrentados nas experiências aqui narradas e em tantas outras que já vivenciamos”.

O primeiro texto lido pelo grupo de professoras, de acordo com o nosso programa de curso, foi “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”, de Jorge Larrosa Bondía. Nossa intenção com esse texto disparador foi justamente desestabilizar a equipe de professoras a fim que se colocassem em reflexão a necessidade de termos tempo, termos olhar, termos percepção sobre nós e nossas ações. Conforme sugere o texto, estamos numa época de escassez de experiência e a experiência só é possível acontecer quando algo nos toca (BONDÍA, 2002). Essa possibilidade de serem tocadas é o que tínhamos como audácia de conseguir.

A professora Ana, ao conversarmos sobre o texto, exclama: “O texto é exatamente o que as professoras propõem no curso! Deixar viver o momento. Só vou tendo uma experiência se deixar que isso aconteça dentro de mim.”

Podemos afirmar que nos primeiros encontros de nosso curso essas questões ficaram mais latentes, era mais comum a necessidade das professoras em querer ver onde e como poderiam levar aquelas práticas para a escola e, posteriormente, levemente essa necessidade foi diluída nas vivências e experimentações que a equipe participante se permitia imergir. A mudança não é decretada, mas sim construída, vivenciada e conquistada.

Foi notório que o grupo de professoras participantes foi se permitindo, dia a dia, vivência a vivência, perceber-se como pessoa e olhar para si, como parte importante do processo de ensino e de aprendizagem, reconhecendo que antes de serem professoras, são pessoas, mulheres e que como sujeitos por inteiro, ao entrar na sala de aula também entram por inteiro. Não deixamos parte de nós do lado de fora. Somos o que somos a todo momento.

Neste ponto, estabelecido pelo eixo 1 de nossa pesquisa, podemos afirmar que a meta do curso foi plenamente cumprida. Durante o grupo focal, o professor Ruy fez uma afirmação que para nós foi conclusiva e traz uma síntese ao reconhecer o êxito da proposta neste sentido: “O curso valeu para a profissão, mas valeu ainda mais para a vida!”

Eixo 2) Singularidades da prática corporal – o se perceber como sujeito da ação

A partir do momento que tínhamos a premissa de atuar com professoras e acessar nelas suas percepções acerca de si próprias, lançamos mão de propostas e reflexões que pudessem contribuir para esse reconhecimento.

A estratégia de termos leituras e discussões de textos foram instituídas no curso, mas sempre com o cuidado de que a leitura estivesse intimamente ligada com a prática. Não estabelecemos uma ordem previamente definida para discussões e reflexões teóricas ou vivências na aula. Ora discutíamos antes das vivências, ora discutíamos posteriormente, ora até a discussão acontecia durante a própria prática com exemplos e situações narrados nos textos. Romper com a lógica de separar a teoria da prática fazia parte de uma intenção que se aproxima também do entendimento não dicotomizante de separar corpo e mente.

A leitura de Larrosa Bondía (2002) já citado aqui foi importante como disparadora para o grupo reconhecer que vivemos numa sociedade da informação, conforme sugere o autor. É preciso termos tempo para nos perceber como pessoas do mundo e, esse tempo não se resume ao tempo cronológico, mas sim à qualidade que atribuímos para esse tempo.

A velocidade com que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade, pelo novo, que caracteriza o mundo moderno, impedem a conexão significativa entre acontecimentos. Impedem também a memória, já que cada acontecimento é imediatamente substituído por outro que igualmente nos excita por um momento, mas sem deixar qualquer vestígio. (LARROSA BONDÍA, 2002, p. 23)

Além da questão de usar o tempo do curso para si próprias, como um momento de reconhecimento de si, compreendemos que as professoras precisavam também perceber que suas histórias, seus caminhos trilhados na vida, seus acessos ou restrições, fazem parte do que são hoje, fazem parte da representação social que se apresentam atualmente.

A professora Flor, ao final de nosso segundo encontro, relatou que chegou “esbaforida”, cansada e preocupada porque tinha inclusive se perdido no interior da Faculdade de Educação para encontrar nossa sala, fato que a fez chegar um pouquinho atrasada naquele dia. De acordo com seu relato, ela percebeu que foi se acalmando durante o encontro e que se permitiu atentar-se apenas para si. Foi esquecendo o que acontecia fora da sala e terminava o encontro sentindo-se leve e ao mesmo tempo concentrada.

“Quando você silencia, você se cansa menos e se conecta mais”, afirmou a professora Luane, indo ao encontro da percepção tida pela colega Flor.

Conforme sugere Bondía (2002) muitas informações haviam se passado, a própria professora contou quantas tinham sido suas atribuições daquele dia, porém poucas nos tocam, nos sensibilizam, nos reconectam a nós mesmos. Talvez, naquele dia, a professora Flor tenha conseguido ser tocada.

A professora Bem-Te-Vi nos contou que pensava que a leitura solicitada do curso poderia ajudá-la em alguma questão específica da escola, mas que ela reconhecia que o mesmo servia para a vida, para vida dela. Essa era uma clara intenção de nosso curso e lançamos mão de metodologias que seguissem realmente para essa lógica em que as professoras sentissem que o trabalho era feito por elas, para elas.

Outro ponto importante atrelado ao reconhecimento de si, diz respeito ao entendimento de construção corporal que temos. Quando uma professora diz não saber dançar ou não saber jogar, é importante que ela reconheça que qualquer prática corporal é cultural, construída histórica e socialmente. O saber ou não saber desenvolver algumas ações representa muito mais do que ter ou não “habilidade” para tal. A constituição do ser humano se dá justamente pela concorrência simultânea entre o que é natural e cultural. Concordamos com Geertz (1989, p. 61), quando o autor hipotetiza a possibilidade de pessoas sem cultura: “[...] seriam monstruosidades incontroláveis, com muito poucos instintos úteis, poucos sentimentos reconhecíveis e nenhum intelecto.”

Partindo deste entendimento de construção do sujeito, o fato de “saber” ou “não saber” desenvolver alguma atividade pode ter referência direta nos acessos e estímulos que tivemos ao longo da vida, bem como o que compreendemos por saber ou saber sobre algo.

É comum que as pessoas se utilizem de referências pautadas nos estereótipos performáticos do alto rendimento para atribuir comparações consigo próprias. Ao se pensar em saber ou não dançar, por exemplo, rapidamente acessamos o referencial de uma bailarina profissional. Ao se pensar em práticas esportivas usamos comumente também o referencial das modalidades competitivas e seus atletas de alto rendimento. Reconhecer que as práticas corporais são elementos culturais da humanidade e que podemos acessá-las de diferentes formas e sob diferentes contextos era preciso para o grupo das professoras.

Caminhamos na direção de um reconhecimento de que os elementos da cultura do corpo são disponíveis para todos e que podemos nos apropriar destes.

Nas aulas do nosso curso, realizamos vivências variadas em que pudemos experimentar a sensação de dançar, de brincar de artistas circenses, de praticar ginástica⁷, enfim pudemos nos perceber em diferentes práticas corporais e vislumbrar que era possível praticá-las. Não era preciso ser malabarista profissional para brincar de malabares com bolinhas. Não foi preciso ter experiência prévia com a dança para percebermos que a dança está em nós. Mesmo sem nunca ter feito ginástica pudemos nos sentir praticando a ginástica para todos.

É fato que nem sempre tal experimentação acontece de maneira tão tranqüila. Para algumas professoras são anos de um corpo contido, retraído e que não mereceu a devida atenção. A professora Estela, durante algumas vivências práticas, relatou suas dificuldades e com lágrimas nos olhos se disse sentir-se muito exposta. Mesmo se tratando de uma proposta de atividade em duplas, em que não consistia em expor aos demais colegas as experimentações ali estudadas, a professora sentia receio e certa timidez. Experimentar seu corpo em ação era um grande desafio e a deixava inclusive nervosa.

Ao contrário, considerando que cada história construída por nós justifica nossas ações e caminhos atuais, vimos a professora Bem-te-vi desfrutar da exposição e da parceria com os colegas. “A interação é bacana, a gente estar conhecendo colega enquanto fazemos a atividade, a gente se juntou mais no movimento, percebi uma unicidade do movimento”, afirmou Bem-te-vi ao final da vivência de dança.

A professora Bem-te-vi continua: “A gente criou intimidade com a pessoa e aumentou a liberdade de movimento depois, me senti muito mais a vontade pra gente criar a dança.”

Cada reação diante da mesma proposta intensifica nosso entendimento que cada pessoa é constituída histórica, social e culturalmente.

⁷ Contamos com a participação do meu orientando professor Daniel Lopes Carvalho para colaborar nas vivências de práticas corporais circenses, tendo em vista ser esse o foco de seu estudo de doutorado e da professora Larissa Graner, que conduziu a vivência de Ginástica para Todos pela sua ampla experiência como professora da rede municipal de Valinhos e coordenação durante dez anos do Grupo Ginástico Unicamp.

Ao nos referirmos ao meio, devemos levar em consideração a relação existente entre ele e as pessoas, desde a infância nas etapas do desenvolvimento, distinguindo o papel dos elementos deste meio em suas modificações a cada faixa etária, pois

mesmo quando o meio se mantém quase inalterado, o próprio fator de que *a criança se modifica no processo de desenvolvimento* conduz à constatação de que o papel e o significado dos elementos do meio, que permaneceram como que inalteráveis, modificam-se (...) pelo fato de a relação da criança para com aquele elemento do meio ter se modificado (VIGOTSKI, 2010, p. 683).

Vigotski (2010, p. 688) diz que “a influência do meio no desenvolvimento da criança será avaliada juntamente com demais influências, bem como com o nível de compreensão, de tomada de consciência, da apreensão daquilo que ocorre no meio”. Em sua concepção, a relação organismo-meio deve ser entendida de forma variável, relativa, interativa e dinâmica, e não como condição estática e exterior ao desenvolvimento.

As professoras envolvidas em nosso curso se perceberam e relataram em alguns momentos suas introspecções, suas percepções sobre si mesmas e sobre o quanto algumas vivências corporais permitiram aflorar tais percepções.

“Nossa! Como o olhar pode ser mais invasivo que o toque... Senti vergonha de olhar tão profundamente e de ser olhada também”, relatou a professora Luane quando conversávamos sobre a atividade desenvolvida. Na proposta tínhamos de caminhar e intencionalmente olhar para as outras pessoas com o objetivo de “radiografar” cada colega. A intenção era realmente de reparar no jeito de andar, de olhar, de se vestir de cada colega da turma. O olhar faz parte do todo. O olhar é parte do corpo. Não separar e perceber esse todo corporal era um dos objetivos.

Em outro momento a professora Débora percebeu: “A voz não está no vazio, a voz está no corpo”. Ao realizarmos uma prática corporal em que a expressão vocal esteve em evidência, as professoras surpreenderam-se com a potência expressiva que temos na voz e como essa é corpo. Perceber algo tão “natural” à ação docente e ao mesmo tempo tão esquecida foi importante e enaltecida por várias professoras.

“A gente se redescobre ouvindo e experimentando nossa voz”, afirmou a professora Jaque.

A proposta de se redescobrir, de se perceber, de ter tempo para se interiorizar diante de algumas práticas corporais parece ter sido contemplada. Tanto durante as próprias vivências, quanto durante o encerramento do curso e no grupo focal, tal percepção foi evidenciada.

Durante o grupo focal, as professoras Luane, Manu e Amelie reforçaram o coro ao dizer que por algumas vezes se sentiam cansadas ao ir aos encontros do curso. Pensavam em desistir e faltar pelo excesso de trabalho tido no cotidiano escolar, mas ao chegar nos encontros a satisfação era intensa. O ter tempo para si era percebido como algo extremamente positivo que fazia com que durante a aula o cansaço fosse sendo esquecido e mesmo com as atividades mais intensas de prática o pensamento voava, relaxava e elas se sentiam inteiras.

“O grupo era bem diferente e ao mesmo tempo muito igual. Cada um tinha um jeito, uma reação, mas ao mesmo tempo todo mundo era muito aberto e receptivo para as propostas que vocês traziam” (professora Amelie). A heterogeneidade do grupo foi também comentada ao longo de alguns encontros e a possibilidade de cada um se perceber como único foi enaltecida por nós ao longo dos encontros.

“Foi bom ter tempo para mim e não precisar ficar focando no que eu faria com aquelas informações. Eram para mim! E me faziam bem por me permitir pensar mais em mim e nas minhas dificuldades” (professora Luane).

“Eu chegava morta, cansada, às vezes pensava em nem ir. Mas, ao chegar lá e começar a aula eu ia me desconectando do mundo exterior e prestando atenção em mim. Foi muito bom ter esse tempo só para mim” (professora Manu).

Essa percepção de si, a constituição de cada pessoa ali como única, suas necessidades, dificuldades e potencialidades foram evidenciadas por nós ao longo das atividades desenvolvidas. Depois de reconhecer o grupo nos encontros iniciais, propusemos atividades que a cada momento uma potencialidade era solicitada. Propostas diferentes, com dificuldades diferentes oportunizavam que a cada momento uma participante estivesse em evidência. Considerávamos importante a percepção de que como um grupo único éramos heterogêneas e que tal pluralidade entre nós nos tornava um grupo.

Eixo 3) Coletividade da prática corporal – o perceber-se com o outro durante as ações

Quando Vigotski diz que o ser humano é um ser social e nele um agregado de relações sociais se encarnam (PINO, 2000), pensamos com isso na importância de

práticas e experiências colaborativas, em conjunto, em grupos, com envolvimento, conversas e discussões pautadas na interação com o *outro*. Pino (2000) aponta que, por sua vastidão, o sentido do social constitui e abarca o cultural; e levando em conta que a cultura é uma totalidade das produções humanas - sejam elas artísticas, técnicas, científicas, simbólicas, tradições, instituições e práticas sociais – opera-se na atividade humana uma dupla mediação: a técnica e a semiótica.

Assim como o olhar e a palavra do *outro*, o gesto atribui significações às expressões da vida. É pelo *outro*, por outra pessoa, que nos constituímos subjetivamente.

Vigotski está afirmando que entende por *pessoa* um indivíduo social, real e concreto, cuja singularidade se constitui enquanto membro de um grupo social-cultural específico. Um indivíduo, pois, que é um *ser em si*, uma natureza biológica portanto, que tem significação *para os outros*, e que, através deles, adquire significação *para si mesmo* (PINO, 2000, p. 74).

Essa interação, explicada pelo autor, é processual. Trata-se de um caminho a ser construído. Durante nosso curso, algumas professoras participantes relataram sentir-se acolhidas pelas dinâmicas do curso e perceberem que o cuidado e a organização estabelecidos pelas pesquisadoras facilitaram a interação e envolvimento do grupo para tal coletividade. E essa coletividade foi amplamente enaltecida pelas professoras participantes.

A professora Débora, por exemplo, mencionou que muitas atividades desenvolvidas no curso já eram conhecidas por ela. Essa professora é formada em educação física e algumas atividades ela já conhecia desde a sua formação inicial. Ainda assim, a professora comentou, no último dia de nosso curso, que a forma com que as atividades foram desenvolvidas e a sequência com que foram apresentadas permitiram que o grupo se integrasse rapidamente e pudesse se sentir uníssono. A professora Vanessa completou a afirmação da colega também atribuindo à experiência dos participantes um componente importante como facilitador nesse processo de integração e socialização.

“Hoje já somos professores, já enxergamos as dificuldades dos colegas de forma diferente e temos prazer em ajudar o outro. Estava todo mundo muito disposto a compartilhar, todo mundo se doou bastante e isso foi fundamental para tornar esse grupo tão coeso, tão unido”, afirmou a professora Vanessa.

Considero o trabalho coletivo bastante importante na prática docente. Há tempos acredito que os professores em parceria com a equipe escolar como um todo podem desenvolver trabalhos bastante ricos se feitos coletivamente. Essa coletividade foi também estimulada e percebida ao longo de nossos encontros.

Reconhecer a individualidade de cada parceiro do grupo e reconhecer que tais características singulares compõem um todo era um processo importante para nosso objetivo. As práticas corporais são sociais. Tínhamos como premissa que as professoras do curso sentissem tal constituição cultural, para quem sabe posteriormente, reconhecer essa constituição social e cultural de suas crianças nas escolas.

No corpo estão inscritos todas as regras, todas as normas e todos os valores de uma sociedade específica, por ser ele o meio de contato primário do indivíduo com o ambiente que o cerca. Mesmo antes de a criança andar ou falar, ela já traz no corpo alguns comportamentos sociais, como o sorrir para determinadas brincadeiras, a forma de dormir, a necessidade de um certo tempo de sono, a postura no colo. (DAOLIO, 1994, p. 39)

O corpo é expressão cultural e, sendo assim cada corpo se expressa de maneira peculiar, de maneira única assim como a cultura. No corpo, muitas histórias: de incorporações, redefinições, transmutações de um tempo e de um espaço. Daolio (1994) afirma que por meio dos seus corpos, as pessoas vão assimilando e se apropriando dos valores, dos costumes, das normas sociais, num processo de “inCORPOração”. O corpo é então fruto da interação natureza e cultura.

A partir desta compreensão é possível perceber que nossas diferenças nos constituem como sujeitos. Essas diferenças contam quem somos, que caminhos seguimos, o que acessamos e experienciamos. O professor Ruy reconheceu a importância de perceber que apesar de um grupo único, éramos muito diferentes, e que isso nos transformava. “Sou suspeito para falar porque não sei trabalhar se não for no coletivo, mas conhecer o outro foi muito rico”, afirmou o professor.

A professora Amelie reconheceu que apesar de coletivo, percebeu as individualidades nas propostas e exemplificou: “O trabalho com malabares ficou muito marcado no coletivo. Tínhamos que ceder. A proposta é individual, malabares é individual, mas fizemos em duplas, foi incrível precisar do outro para fazer o seu.”

O mesmo foi percebido pela professora Ana quando expressou inicialmente não saber dançar. Ao iniciarmos a aula tematizada pela dança, Ana logo foi justificando que talvez não conseguisse acompanhar por não ter experiência com a dança e talvez não

conseguisse participar. No decorrer da aula, a professora percebeu que sua história com a dança era única, mas que cada um também tinha uma única história. E a dança... essa era de cada um. Cada colega poderia se apropriar da sua própria dança. Coletivamente foi possível sentir que a dança era compreendida diferentemente por cada um dos participantes. Cada um com seu repertório, com sua história, com sua herança cultural e social compreendia e vivenciava a dança e todas as demais ações propostas de uma maneira diferente.

“A gente foi brincando, pensando em brincadeira de criança e quando me dei conta estava pronta uma coreografia. Acho que dancei!”, exclamou a professora Ana, sendo ecoada pelos risos dos colegas pela duplicidade de sentidos que tinha feito com a palavra dançar.

Interessante pensar como nos apropriamos coletivamente das práticas corporais e dos entendimentos que fazemos acerca dessas práticas. Concordo com o clássico Marcel Mauss (1979) e seu estudo das técnicas corporais ao reconhecer que qualquer técnica corporal pode ser tanto transmitida oralmente, descrita, como também pode ser transmitida pelo movimento em si, como expressão simbólica de valores aceitos por um determinado grupo social. Trata-se a técnica corporal de um gesto eficaz. Sendo assim, não há necessidade de nos apropriarmos exclusivamente de padrões pautados pelo alto rendimento para definir uma técnica. Dançar não significa necessariamente imitar os movimentos de uma bailarina profissional. Esse é um padrão de apropriação da manifestação da dança, mas não o único!

Com a coletividade foi possível perceber que cada colega se apropriava de uma maneira única. Ninguém mais correto que outro. Ninguém melhor que outro. Mas, cada um à sua maneira. Foi possível aprender com o outro.

Na aula que tivemos como tema as práticas circenses, essa troca ficou realmente bem evidente. Os muitos erros e os poucos acertos para praticar o malabares com as bolinhas que estava sendo proposto fazia com que o grupo recorresse constantemente aos colegas que tinham alguma experiência prévia ou que se adaptavam a formas eficazes de manuseio do material. As trocas de dicas, de experimentações, de tentativas foram constantes. O que dava certo para um, nem sempre dava certo para outro. Ajustar-se, adaptar-se, um corrigindo o outro foi fundamental. Um construindo formas com o outro. A conquista de um era vibrada por todos. Foi muito interessante e vibrante perceber isso.

Essa mesma notoriedade da expressão coletiva do grupo foi percebida nas apresentações finais do curso. Em pequenos grupos de livre escolha, os participantes tiveram como tarefa a elaboração de uma composição prática em que pudessem expressar seus sentimentos acerca do curso vivido. Era o momento de compartilhar as experiências.

A cada nova apresentação, a emoção, os aplausos, a vibração dos colegas nos entusiasmava a perceber que estavam “um por todos”.

Ficou ainda mais evidente quando o grupo que era composto, entre outras participantes, pela professora Estela foi se apresentar. Estela declarou suas dificuldades em se expor desde o primeiro dia dos encontros. Foi a professora que mais resistiu a algumas vivências práticas e se emocionou algumas vezes ao sentir-se exposta, desafiada a experimentar alguma prática. O grupo todo torcia pela superação da colega.

Havia certa tensão na hora da apresentação final. Estela estava séria, concentrada. Parecia não querer olhar para o grupo a fim de não desistir antes mesmo de começar. A apresentação começou e a tensão me pareceu passar de Estela para o grupo que assistia. Parecia existir um receio de que Estela desistisse ou que algo planejado pudesse dar errado na sua apresentação. Era perceptível que todos estavam atentos, na torcida para que tudo desse certo.

Ao final da apresentação Estela chorou com certo alívio. Parecia ter conseguido cumprir uma missão, um desafio que ela mesma se propunha a realizar. O grupo de colegas que ali assistia aplaudia com entusiasmo, com assobios e palavras de incentivo do tipo “bravo!”, “lindo!” Foi realmente emocionante sentir a vibração do grupo pela colega. O grupo tinha se sensibilizado com as dificuldades de Estela ao longo de todo o curso e já havia percebido que concluir o curso, por si só já seria um grande desafio para ela.

Impressionante notar como as vivências das práticas corporais favorecem a aproximação das pessoas. Parece que as barreiras e os distanciamentos entre as pessoas vão diminuindo mais rapidamente e permitindo aproximação breve entre as pessoas.

Essa também foi uma constatação do próprio grupo. A professora Luane mencionou ter se dado conta que o corpo não é só o físico, mas também todos os sentidos e as sensações. Após uma vivência com olhos fechados, a professora disse ter percebido que o contato físico, sem precisar necessariamente se olhar pode ser

“arrebatador”. Tanto quanto não tocar e apenas olhar profundamente para alguém (como fizemos em outra dinâmica).

O toque nos parece ser realmente algo intenso. Algo que rompe barreiras e traz uma certa intimidade entre as pessoas. O toque aproxima. Depois de poucos encontros, com pés descalços, muitas vezes de mãos dadas, abraçados, um segurando e ajudando o outro, um conduzindo ou sendo conduzido por outro, parece que realmente o grupo se intensifica e se fortalece. É como se fossem abreviados alguns anos em poucos meses. Aquela sensação de que já éramos íntimos daquelas pessoas aconteceu de forma bastante rápida e acreditamos isso também se deu pelas práticas corporais que realizamos juntas.

É possível que a justificativa para essa sensação esteja pautada pelo conceito de experiência.

Quando verbalizada, a experiência não se coloca de forma transparente, assim como não há correspondência objetiva, exata, entre a experiência e aquilo que se pensa ou que se diz ter experienciado. A experiência permanece, assim, submersa no sujeito, vislumbrada na narrativa, mas mergulhada na corporalidade, e, nem por isso é menos importante. (SILVA et al., 2009, p. 22)

Parece que tínhamos sido tocados, que tínhamos vivido uma experiência. As práticas corporais, desprendidas de um sentido utilitarista, possibilitam experienciar dimensões pouco exploradas, como as emoções, as relações com o outro.

A fruição de uma experiência no grau de envolvimento que algumas práticas corporais podem proporcionar coloca em jogo o conjunto dos órgãos e sentidos humanos, retoma possibilidades sensíveis esquecidas, possibilidades, essas, que podem fornecer outros registros a partir do qual o sujeito pode reconstruir. (SILVA et al., 2009, p. 23)

As coisas são experimentadas, mas não de modo a se comporem em uma experiência *singular*. Há distração e dispersão; o que observamos e o que pensamos, o que desejamos e o que obtemos, discordam entre si. Quando ela é um todo, trata-se, portanto, de *uma* experiência – com sua própria qualidade estética –, embora possamos também nos referir a experiências singulares, com começo, meio e fim.

Essa qualidade com intensa apropriação de si, do outro e ainda atentos a uma qualidade estética foi explorada ao longo de nosso curso. Parto da premissa que esses elementos contribuíram significativamente para o entrosamento do grupo e, por

consequência, de uma apropriação crítica acerca das práticas corporais ali desenvolvidas.

Quando me refiro à apropriação crítica, trago o mesmo sentido utilizado por Ehrenberg e Neira (2018, p. 125) ao trabalharem com suas alunas em cursos de formação inicial em Pedagogia. “Partindo do que já é familiar ao grupo, objetivamos ampliar e aprofundar o reconhecimento acerca da manifestação estudada.” Vivenciar as práticas corporais num contexto de formação, seja inicial ou continuada, precisa ir além do apenas fazer, ou do reproduzir o que popularmente já se reconhece. É necessário ir adiante, contextualizando a prática estudada. Consideramos importante reconhecer e partir do que o grupo de alunos já traz, mas transcender e ressignificar esse conhecimento é fundamental num contexto educativo.

Nesse processo de ressignificação, o trabalho coletivo favorece bastante. Cada participante pode contribuir com suas experiências contribuindo para a ampliação e aprofundamento do conhecimento de todos. Esse espaço de troca e construção coletiva foi oportunizado nos encontros do curso e em alguns momentos as professoras sugeriram formas diferentes do que nós, mediadoras dos encontros, propúnhamos. A professora Débora teve destaque em relação a isso, tendo em vista sua formação inicial em educação física como mencionamos acima. Débora chegou a levar vídeos de seus alunos realizando atividades para exemplificar outras formas de realizar algumas práticas que havíamos trabalhado. Esse foi o caso, por exemplo, depois da aula de ginástica para todos em que nos utilizamos do material caixa de papelão. Usamos a caixa a partir do texto disparador “O Homem que amava caixas”, do autor Michael Stephen King, que foi proposto pela professora Larissa Graner (nossa convidada). Diferentes formas de utilização do material foi apresentada e experimentada durante a aula pelas professoras. Débora mencionou já ter realizado trabalho semelhante com suas crianças e nos trouxe as imagens vivenciadas pelos seus alunos no encontro seguinte.

A riqueza da troca era positiva. Colegas questionavam e Débora dava “pistas” dos erros e acertos já vividos por suas turmas.

Eixo 4) Possíveis reverberações das ações

Quando vislumbramos a realização do pós-doutorado e, posteriormente, o desenvolvimento do curso "Corpo, gesto e criação" tínhamos clareza que pretendíamos

que as professoras participantes pudessem, a partir da experimentação, sensibilização e da percepção de seus corpos, compreender possibilidades educativas e artísticas da gestualidade. Mesmo considerando que nossa intenção primordial não era a de que as atividades vivenciadas fossem transpostas para as crianças, pretendíamos também, verificar se as práticas corporais vivenciadas pelo grupo docente contribuiriam ou não para que esse olhar e entendimento do gesto como forma de comunicação e expressão fossem reverberados em suas práticas docentes.

Tínhamos a incerteza se conseguiríamos perceber tais reverberações durante o curso ou depois de um longo tempo. Talvez fosse necessário reencontrar as professoras participantes do curso meses depois de finalizado o processo. Porém, no andamento do curso, as falas das professoras já nos indicavam que não seria necessário esperar muito tempo para notar o trabalho realizado com elas chegando nas escolas.

“Gente, essa semana fiz massagem em alguns bebês na hora de pesar. Fui olhando para eles e percebendo a clavícula deles igual a gente fez aqui!”, contou Estela.

“Meus bebês gostaram muito de brincar com as bolinhas de malabares. A brincadeira com eles foi um pouco diferente da nossa. Foi de jogar a bolinha no chão”, disse o professor Ruy no encontro do grupo focal e ganhou o coro da professora Luane que também contou ter experimentado as bolinhas do malabares com seus bebês da creche.

Uma reverberação que muito nos marcou foi trazida pela professora Ana. Nos encontros que vivenciamos, a manifestação de dança aconteceu no mês de maio, época em que habitualmente muitas escolas se preparam para as comemorações juninas, festas que tradicionalmente a dança é vivenciada na escola.

A professora Ana foi justamente uma das que anunciou sua dificuldade em dançar ao vivenciar nossas propostas e ao chegarmos ao final da vivência com dança ela foi quem se surpreendeu ao perceber que a dança não precisaria exatamente seguir um modelo regido pela técnica estabelecida do alto rendimento. Ela percebeu que era possível dançar de diferentes maneiras, muitas vezes se utilizando de alguns recursos simples como variar as formações coreográficas, interpretar a música e brincar com o ritmo.

Em um determinado encontro, a professora Ana me chamou ao fundo da sala para relatar estar incomodada com o encaminhamento que a coreografia junina estava seguindo em sua escola. Ela relatava que as professoras consideravam as crianças da turma dela (entre 3 e 4 anos) como bebês incapazes de dançar sozinhos ou de se movimentarem no espaço e, portanto, as professoras pretendiam deixá-los parados sempre no mesmo lugar e com as professoras dançando junto.

Ao ter vivenciado as aulas destinadas à dança em nosso curso, Ana percebeu que não seria assim tão complexo dançar (mesmo para ela que julgava não saber) e que poderia ser divertido e mais “natural” do que suas colegas de trabalho estavam pensando. O desafio era então convencer suas colegas da escola que poderiam tentar de uma outra forma.

Ana relatou, bastante incomodada sobre a resistência das professoras. Ela nos contou ter conversado com suas colegas e ter proposto que as professoras seguissem por um caminho semelhante ao que desenvolvemos no curso. No entanto, as professoras questionavam e custaram a se convencer que as crianças poderiam dançar de forma autêntica, mais livres, sem o “desespero” imposto por um padrão criado pelas próprias professoras.

Ana nos contou o quanto estava difícil convencer suas colegas e que, talvez, se elas tivessem experimentado o que ela experimentou durante o curso fosse mais fácil para elas sentirem que dançar pode ser mais simples do algumas vezes visualizamos.

Assim como Leite e Ostetto (2004) relatam suas experiências com curso de formação de professoras, nós também não marcamos nosso curso pelo ensino de técnicas e metodologias de ensino, mas por experiências estéticas significativas para a formação continuada das professoras. Talvez, justamente por isso, fosse difícil naquele momento a professora Ana convencer suas colegas de trabalho sobre uma “técnica” a ser trabalhada com as crianças. Ana sentiu, experimentou, foi tocada ao se perceber dançando. Ela reconheceu a possibilidade da ação em seu próprio corpo.

O incômodo e a chateação de Ana ao perceber que seu trabalho na escola poderia se manter como sempre se manteve, numa certa inércia, já nos alimentava ao sentir que esse incômodo também era sinal de uma reverberação do curso na prática docente de Ana.

Leite e Ostetto (2004, p. 15) já haviam anunciado ter como grande intenção no curso de formação que elas atuavam “[...] desestabilizar o estabelecido, desconfortar, esgarçar o tecido necrosado pela mesmice e abrir novos canais [...]” Diante deste mesmo objetivo, percebemos com a professora Ana que também já havíamos conseguido desestabilizar, desconfortar, fazê-la questionar o que até então estava afirmado em sua prática docente.

Quando pensamos em reverberações não pensamos em imediatismos. A prática docente não carece de imediatismos. A prática docente necessita de reflexão, ponderação, criticidade, sensibilidade. Foi-nos uma grata surpresa perceber as tentativas de algumas professoras participantes do curso em tentar levar algumas atividades vivenciadas no curso para a escola. Não elaboramos um curso para ser levado para a escola diretamente. Pensamos em sensibilizar, tocar, instigar, desconfortar as professoras.

Acreditamos que se esses incômodos e sensibilizações tocassem de fato as professoras, uma semente poderia ter sido plantada. O terreno era fértil, tínhamos essa certeza. Precisávamos então de sol e chuva para germinar. Sabemos que muitas vezes a aridez ou a efervescência como o sol escaldante da escola não favorece uma boa colheita, mas pudemos sentir pelas falas das professoras participantes que havia um despertar para tentar. O caminho talvez elas já soubessem, mas agora havia também uma sensibilização prazerosa, uma vontade gostosa de que suas crianças na escola sentissem o mesmo prazer que elas relataram ter sentido durante as vivências do curso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar o processo de pesquisa deste pós-doutorado, retomamos nossos objetivos, cuja proposição inicial era a de que professoras de educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental pudessem, a partir da experimentação de diferentes práticas corporais, sensibilizar-se e pudessem perceber seus corpos, compreender possibilidades educativas e artísticas da gestualidade. E, de modo mais específico, buscávamos verificar se as práticas corporais vivenciadas pelo grupo docente poderiam contribuir ou não para que esse olhar e entendimento do gesto como

forma de comunicação e expressão fossem reverberados em suas práticas docentes posteriormente.

Retomamos falas importantes das professoras (e que já foram apresentadas anteriormente) que nos fazem acreditar que nossos objetivos possam ter sido alcançados durante o processo investigativo.

Diante do momento de finalização e retomada dos dados coletados, deparamo-nos com uma fala em especial da professora Amelie que foi acolhida por nós de uma maneira diferente. Motivou-nos a repensar internamente os objetivos propostos e o alcance dos mesmos para cada um de nós.

No encontro de encerramento, Amelie contou para o grupo que estava pensando sobre o primeiro dia do curso. Amelie rememorou a leitura e discussão que fizemos do texto de Larrosa Bondía, “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”, em que ao autor, inspirado por Walter Benjamin, discute a experiência e a escassez da mesma na sociedade contemporânea. A professora nos contou que no primeiro encontro do curso, ao realizar a leitura e discussão do texto ela já tinha compreendido e gostado. No entanto, ao finalizar o curso a professora afirmava que havia experienciado o texto de outra forma. Ela afirmava que o fato de ter “mergulhado nas possibilidades de se entregar por inteira durante as vivências do curso”, a fizeram chegar ao final e poder perceber que ela havia tido uma experiência. A professora disse que as vivências experimentadas e a profundidade vivida pelas mesmas (ações que solicitavam todos os sentidos) fizeram com que ela compreendesse em si o que o autor do primeiro dia de curso se referia ao falar de experiência. Ela dizia ter sentido o que é experiência.

Amelie nos fez refletir o quanto as experiências são vividas por caminhos múltiplos e não exatamente numa “mão única”.

Relembramos também Estela dizendo que as atividades vivenciadas que exigiam um olhar atento e profundo para os colegas do curso a fizeram perceber a importância e profundidade que se tem num “simples” olhar. Estela nos contou, ainda durante os encontros, que estava mais atenta a esse olhar e que cuidava para olhar com essa qualidade cada vez que se via de frente com as crianças de seu trabalho. Estela afirmou ter percebido que olhar e voz são corpo. Desta forma, merecem atenção, cuidado e respeito quando em sintonia com o outro.

Reconhecemos, neste momento de finalização, inquietações como as apresentadas pela professora Ana que gostaria de tentar outras formas de trabalhar o conhecimento da dança com seus alunos na escola e esbarrava na resistência das suas colegas de trabalho. Ana dizia ter percebido que poderia ser mais simples do que sempre imaginava e que teria percebido em si própria tais dinâmicas.

Deparamo-nos com as afirmações do professor Ruy e da professora Luane afirmando terem levado as bolinhas vivenciadas em atividades de malabares para vivências com seus bebês. Ambos reconhecendo que a forma de utilização do material teria sido recriada, mas que a partir das vivências do curso é que puderam perceber que as ações podem ser recriadas e ressignificadas, tendo em vista os sentidos e significados que tem para cada grupo.

Débora foi uma das professoras que ao longo do curso nos trazia contrapontos e vivências já feitas com seus alunos. Débora, por ser formada em educação física já conhecia algumas das vivências propostas e constantemente essa professora nos contava de suas experiências e ressignificações feitas a partir das vivências do curso.

Muitos foram os relatos que nos levam a crer que os objetivos foram alcançados e que pudemos sensibilizar a equipe participante da pesquisa. Foi possível realmente perceber que a vivência experimentada pelas professoras, puderam tocá-las e que, portanto de uma maneira ou de outra, tal sensibilização poderá ser ecoada nas escolas, em convívio direto com as crianças.

Foi possível reconhecer que a formação continuada faz parte de um processo maior, amplo e que, no nosso caso, o interesse era que as professoras participantes da pesquisa se inquietassem pela possível falta de formação acerca das práticas corporais e galgassem em suas escolas essa busca.

Havíamos traçado uma pesquisa com objetivos direcionados para professoras da educação básica. Gostaríamos que tais objetivos pudessem alcançar, posteriormente, as crianças com que essas professoras trabalhavam. Porém, ao finalizar todo esse percurso e aliada à constatação da professora Amelie, foi possível perceber que também tínhamos vivido uma experiência e, o quanto esse processo de pesquisa havia ressignificado também nosso percurso de pesquisadoras.

Ao reler todas as anotações feitas em diário de campo, rever as imagens do curso, repensar a parte do estudo feita em Portugal, peguei-me sorrindo sozinha, às vezes gargalhando, às vezes lacrimejando...

Percebi que estava sendo muito agradável a sensação de remontar na memória esse semestre vivido. Meu corpo sentia isso. Eu sentia assim. Arrepiei, dei risada, me emocionei.

Senti vontade de recomeçar. Voltar tudo do início e passar pelas mesmas sensações novamente. Gostaria de reorganizar as aulas do curso com a professora Eliana. Senti vontade de orientar novamente os nossos bolsistas Daniel e a Marília sobre como deveriam se posicionar e agir na colaboração dos registros do curso. Senti vontade de vivenciar as práticas corporais que fizemos com a equipe das professoras, as descobertas e discussões trazidas por elas.

Apesar do certo incômodo que foi deixar a família no momento de aprovação da bolsa de estudos para ir à UMinho, eu senti vontade de me desafiar novamente e distanciar de tudo e de todos para mergulhar no meu trabalho e sentir a possibilidade de me concentrar exclusivamente no meu tempo, na minha pesquisa. Senti vontade das descobertas que fiz em Portugal. Dos amigos que conheci e dos reencontros que vivi.

Sentir na pele uma memória que ficou deste período me fez refletir que eu tive uma experiência. Exatamente com aquele sentido já exposto neste trabalho. Aquela experiência entendida como algo que marca, que fica, que toca a ponto de me instigar a continuar. Uma marca que incomoda e que sugere reverberações.

Teria então eu mesmo sido alvo desta pesquisa?

Fui tocada pelas passagens deste semestre sabático de modo que me fortalecem a continuar e reiniciar um trabalho delicioso. Sim, tenho vontade de recomeçar, voltar do início, mas como isso não é exatamente possível, tenho vontade de continuar e me apropriar desta experiência para os encaminhamentos futuros.

Descobrir a inteireza das práticas corporais e as memórias que o corpo tem era um dos objetivos que tínhamos como proposta para trabalhar com as professoras da rede de Campinas. Tínhamos a pretensão de sensibilizá-las para tal potência. Durante todo o percurso, as professoras demonstraram estar sendo tocadas e se mostraram

sensibilizadas pelos encontros e suas ações. Eu, na condição de pesquisadora, já tinha tal engajamento e minha convicção não deixava dúvidas sobre a importância que as ações vividas com inteireza podiam trazer às pessoas. No entanto, só agora ao chegar ao final do processo, percebo que também fui tocada.

Larrosa Bondía (2002, p. 20) escreveu que “No combate entre você e o mundo, prefira o mundo”. Só agora estou compreendendo a afirmação do autor em seu texto que ele discute e apresenta suas ponderações sobre a experiência e a escassez da mesma.

Sem perceber durante o processo, compreendo agora que me rendi ao mundo. Num combate de querer controlar todo o processo de pesquisa me rendi, junto com a equipe de professoras e fui surpreendida por elas. As reverberações de cada aula eram também sentidas por mim.

Me rendi ao mundo em aceitar uma bolsa de estudos que foi concedida cerca de quinze dias antes de seu início. Para alguém tão controladora e sistemática como eu, foi algo extremamente difícil de aceitar com tempo tão estreito de preparação para o embarque. A experiência de partir sem ter organizado toda a vida pessoal e sentir na pele que tudo se ajunta e se organiza valeu para a minha vida.

Percebo agora que podemos ter alcançado os objetivos propostos com a equipe de professoras da pesquisa. Imagino que elas me sensibilizaram muito mais do que eu a elas. Quero escrever sobre essa experiência. Sinto vontade de fazer novas experiências neste sentido. Quero ver novamente professoras brilharem os olhos ao se perceberem em ação e os meus olhos brilharem de vê-las assim. Já vejo reverberações em minha atuação docente deste novo semestre. A pesquisa vivida me fortalece para alçar novos vôos.

Me rendi ao compreender que os sentidos e significados da pesquisa extrapolam os esperados pela academia e até por nós mesmas. Mas, reconheço que o que move um pesquisador a continuar seu trabalho deveria ter um sentido que pudesse nos mover como pessoas. No meu caso, como professora sedenta por uma educação que faça também sentido para as crianças. Uma educação de corpo inteiro, com a inteireza plural tanto quanto a constituição do humano.

Me senti humana. Me reconheço como humana, num eterno processo de descobertas e aprendizagens.

REFERÊNCIAS

AYOUB, Eliana. Gestos, cartas, experiências compartilhadas. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, SP, n. 58, p. 274-283, jun. 2012. [Disponível em: http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais18/pdf/ltp_58_suplemento_18cole_01_401.pdf]

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. N° 19, 2002.

CAMILO CUNHA, António. **Ser Professor – Bases de uma sistematização teórica**. Chapecó-RS: Argos, 2015.

CAMILO CUNHA, António e GONÇALVES, Sara Tiago. **A criança e o brincar como obra de arte: analogias e sentidos**. Santo Tirso/Portugal: Wh!tebooks – Editora, 2015.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas/SP: Papyrus, 1994.

DAVIS, Claudia Leme Ferreira e colaboradores. Formação continuada de professores em alguns estados e municípios do Brasil. **Cadernos de Pesquisa**. V.41, n. 144 Set./Dez 2011.

EHRENBERG, Mônica Caldas e NEIRA, Marcos Garcia. Cultura Corporal como Linguagem: Uma Experiência de Formação de Professores. **Revista Grad+ USP**, vol.3, n. 2, jul. 2018.

FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos professoras?** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FUSARI, J. C. **A educação do educador em serviço: o treinamento de professores em questão**. Dissertação de mestrado. São Paulo: PUC, 1988.

_____. **Formação contínua de educadores: um estudo de representações de coordenadores pedagógicos da secretaria municipal de educação de São Paulo.** Tese de doutoramento, FEUSP, 1997.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas.** Brasília, DF: Liber Livro, 2005

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989

LEITE, Maria Isabel e OSTETTO, Luciana Esmeralda. Formação de professores: o convite da arte. IN: **Arte, Infância e formação de professores – autora e transgressão.** Campinas/SP: Papyrus Editora, 2004

NEIRA, Marcos Garcia. Formação para a docência: o lugar da Educação Física na educação básica. IN: SCHNEIDER, Omar (et.al.) **Educação Física, esporte e sociedade: temas emergentes.** São Cristovão. Editora da UFS, 2008.

PINO, A. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Educação & Sociedade**, ano XXI, n. 71, julho, 2000.

SANTOS, Wagner; OLIVEIRA, Aline Vieira; FERREIRA NETO, Amarílio. Formação continuada em Educação Física na educação básica: da experiência com o instituído aos entrelugares formativos. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, (São Paulo) 2016 Jul-Set; 30(3):647- 659

SOUZA, V. M. **Formação em serviço de professores da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (1956-2004): Gênese, transformações e desafios.** Tese de Doutorado. São Paulo: FE/USP, 2005.

VIGOTSKI, L.S. **Quarta aula:** a questão do meio na pedologia. *Psicologia USP*, 21(4), 2010.

APÊNDICE

1 - Cronograma do curso Corpo, gesto e criação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Curso de Difusão Cultural: "Corpo, gesto e criação"

Professoras Responsáveis

Profa. Dra. Mônica Caldas Ehrenberg (FE-USP)

Profa. Dra. Eliana Ayoub (FE-UNICAMP)

Carga Horária: 30h

Encontros semanais: 5^{as} feiras das 19h às 22h

Ementa: Apropriação crítica da cultura corporal, a partir de vivências e experimentações de diferentes manifestações da gestualidade sistematizadas com características lúdicas.

Objetivo: O curso proposto almeja proporcionar, num contexto de formação continuada de professoras(es), o reconhecimento, a apropriação e análise de diferentes manifestações da cultura corporal (danças, ginásticas, jogos, práticas circenses, entre outras), conduzindo uma participação em que se vivencie corporalmente as atividades propostas, além de realizar leituras e discussões envolvendo a temática da cultura corporal.

Procedimentos metodológicos: Aulas prático-teóricas com 3 horas de duração, nas quais serão trabalhados temas específicos a cada encontro, tanto numa perspectiva individual quanto coletiva.

CRONOGRAMA

1.	08/03	Apresentação da proposta do grupo. Vivências corporais de reconhecimento do grupo.
2.	15/03	Discussão do texto: BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Rev. Bras. Educ. [online], n.19, p. 20-28, 2002. Vivências corporais subsidiadas pelos elementos dos jogos e brincadeiras de expressão corporal.
3.	22/03	Discussão do texto: EHRENBERG, Mônica Caldas. A linguagem da cultura corporal sob o olhar de professores da educação infantil. Pro- Posições , v. 25, n. 1, p. 181-198, jan./abr, 2014. Vivências corporais relacionadas a possibilidades de conhecimento intra e interpessoal.
4.	05/04	Discussão do texto: SOARES, Carmem Lucia. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. Rev. Paulista Educação Física , São Paulo, supl. 2, p. 6-12, 1996. Vivências corporais subsidiadas pelos elementos da dança.
5.	12/04	Discussão do texto: BRASILEIRO, Livia Tenório; MARCASSA Luciana Pedrosa. Linguagens do corpo: dimensões expressivas e possibilidades educativas da ginástica e da dança. Pro-Posições , v. 19, n. 3, p. 195-207, set./dez. 2008. Vivências corporais subsidiadas pelos elementos da dança.
6.	19/04	Discussão do texto: AYOUB, Eliana. Brincando com o ritmo na educação física. Presença Pedagógica , v. 6, n. 34, p. 49-57, jul./ago. 2000.

		Vivências corporais subsidiadas pelos elementos da ginástica para todos.
7.	26/04	Discussão do texto: AYOUB, Eliana, GRANER, Larissa. Transformando poema em gesto, corda em estrela, conduíte em flor... In: TOLEDO, Eliana de; SILVA, Paula Cristina da Costa. (Orgas). Democratizando o ensino da ginástica : estudos e exemplos de sua implementação em diferentes contextos sociais. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2013. p. 23-48. Vivências corporais subsidiadas pelos elementos da ginástica para todos. Formação de grupos e discussão de ideias iniciais para as composições finais.
8.	03/05	Discussão do texto: BARRAGÁN, Teresa O. O circo e sua contribuição para a educação escolar. in: BORTOLETO, Marco Antonio C.; BARRAGÁN, Teresa O.; SILVA Erminia (orgs). In: Circo: horizontes Educativos . São Paulo: Editora Autores Associados, 2016. Vivências corporais subsidiadas pelos elementos do circo.
9.	10/05	Organização e preparação das composições finais.
10.	17/05	Apresentação das composições finais. Discussões finais e encerramento do curso.

Referências Complementares

AYOUB, Eliana. **Ginástica geral e educação física escolar**. 2. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

_____. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. n. 4, p. 53-60, 2001.

BARRAGÁN, Teresa O. O circo e sua contribuição para a educação escolar. in: BORTOLETO, Marco Antonio C.; BARRAGÁN, Teresa O.; SILVA Ermínia (orgs). **Circo: horizontes Educativos**. São Paulo: Editora Autores Associados, 2016.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. 2. ed. rev.; 3. reimp. São Paulo: Cortez, 2012.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. O corpo aprendiz. In: CARVALHO, Yara Maria; RUBIO, Kátia (Orgas.). **Educação Física e ciências humanas**. São Paulo: Hucitec, 2001. p. 41-52.

PAOLIELLO Elizabeth; TOLEDO, Eliana de; AYOUB, Eliana; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; GRANER, Larissa. **Grupo Ginástico Unicamp 25 anos**. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2014.

LOPES, Daniel C; PARMA, Márcio. **Construção de Malabares Passo a Passo** (Apresentação). Várzea [Paulista: Fontoura, 2016](#)

SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina (Orgas). **Práticas corporais** (volumes 1, 2, 3 e 4). Florianópolis, SC: Nauemblu Ciência & Arte, 2005 e 2006.

SOARES, Carmen Lúcia (Orga.). Corpo e Educação. **Caderno Cedes 48**. Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), 1999.

APÊNDICE

2 – Seleção de algumas imagens do curso Corpo, Gesto e Criação



Primeiro encontro do curso:
Corpo, Gesto e Criação

Vivência de consciência corporal



Vivência corporal de jogos e
brincadeiras



Vivência corporal de jogos de confiança coletiva

Vivência de consciência corporal



Vivência de Dança



Vivência de Dança



Vivência de consciência corporal



Prof. Eliana Ayoub e roda de conversa de final de aula



Vivência de Percussão Corporal



Vivência de Ginástica para Todos com material não convencional

Confecção de bolinhas de malabres com bexigas





Vivência de atividades circenses



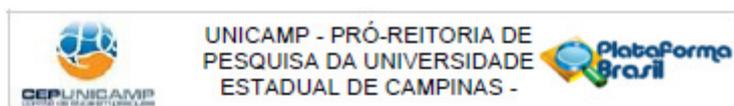
Vivência de expressão corporal



Encerramento do curso Corpo,
Gesto e Criação

ANEXOS

1 - Parecer Comitê de ética e pesquisa – Unicamp



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Corpo, gesto e criação
Pesquisador: Eliana Ayoub
Área Temática:
Versão: 4
CAAE: 83035618.8.0000.8142
Instituição Proponente: Faculdade de Educação
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.619.981

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa se situa na tênue fronteira entre educação, educação física e arte e versa sobre as relações da formação continuada de professoras e o lugar do corpo e da expressividade na educação. Objetivamos, de maneira mais geral, que professoras de educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental possam, a partir da experimentação, sensibilização e da percepção de seus corpos, compreender possibilidades educativas e artísticas da gestualidade. E, de modo mais específico, verificar se as práticas corporais vivenciadas pelo grupo docente contribuíram ou não para que esse olhar e entendimento do gesto como forma de comunicação e expressão sejam reverberados em suas práticas docentes. Metodologicamente, propomo-nos realizar estudos que discutam a temática da formação continuada e estudos que contribuam para o entendimento do gesto como expressão cultural e social, o qual, organizado sistematicamente pela linguagem corporal, configura-se em práticas corporais. Organizaremos um curso de extensão para professoras da educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental da rede pública de Campinas/SP, com a intenção de que as mesmas compreendam e reflitam sobre o lugar do corpo e da arte na educação, por meio da vivência de atividades corporais e artísticas. Numa segunda etapa, organizaremos um grupo focal que será constituído a partir de um convite aos participantes do curso de extensão, a fim de discutirmos as reverberações do curso de extensão em sua prática docente. Almejamos, como resultado principal dessa pesquisa, ampliar as discussões sobre os norteadores teóricos e metateóricos fundamentais para o desenvolvimento das práticas corporais

Endereço: TESSALIA VIEIRA DE CAMARGO - 126 - Distrito de Barão Geraldo
Bairro: CIDADE UNIVERSITÁRIA **CEP:** 13.083-887
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3521-7187 **E-mail:** cep@fom.unicamp.br

(esportivas e/ou artísticas) nas instituições formais de ensino, ressignificadas a partir das ciências humanas, que compreendem as crianças como pessoas que produzem culturas, entre elas a cultura corporal.
Hipótese:

Temos como hipótese que quando as professoras em formação se sentem tocadas e sensibilizadas pela potência que as vivências corporais são capazes de tensionar, perceberemos que passam também a objetivar que suas crianças, seus alunos e alunas da escola tenham tal oportunidade. Nessa perspectiva, a participação no curso poderá ser a disparadora de ações pedagógicas na escola relacionadas a corpo, gesto e criação.

Metodologia Proposta:

A pesquisa prevê a criação de um curso de extensão que será destinado para a formação continuada de professoras/es da educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental da rede pública de Campinas/SP. Esse curso, intitulado "Corpo, gesto e criação", tem como objetivo proporcionar o reconhecimento, a apropriação e análise de diferentes manifestações da cultura corporal, conduzindo uma participação ativa em que se vivencie corporalmente as atividades propostas, além de realizar leituras e discussões envolvendo a temática da cultura corporal. O curso será oferecido pela Escola de Extensão da Unicamp, sob coordenação da Profa. Dra. Eliana Ayoub e com participação da Profa. Dra. Mônica Caldas Ehrenberg, como Curso de Difusão Cultural Simples, gratuito: número total de 30 vagas; encontros semanais; e carga horária total de 30 horas. O planejamento e o desenvolvimento das aulas serão elaborados conjuntamente entre as pesquisadoras assim como as aulas também serão conduzidas nesta parceria. Ao longo do curso, será empregada a técnica da observação participante (GIL, 1999), uma vez que, nesse processo teremos a interação direta entre as pesquisadoras e as/os alunas/os. Desse modo, muitos dados como as respostas às perguntas realizadas ao longo das aulas, as sensações, dúvidas e ações emergentes, fornecerão elementos relevantes para o processo investigativo. Nesse sentido, o diário de campo (THOMAS; NELSON; SILVERMAN; 2007) será essencial para que esses dados sejam sistematicamente organizados e registrados ao longo do estudo. Para esses autores, a utilização de ferramentas de registro durante a utilização da técnica de observação, é essencial, uma vez que, algumas informações podem ser perdidas se não forem devidamente computadas. Além disso, serão realizados também registros fotográficos e vídeos, o que promoverá maior

Endereço: TESSALIA VIEIRA DE CAMARGO - 126 - Distrito de Barão Geraldo
Bairro: CIDADE UNIVERSITÁRIA CEP: 13.083-887
UF: SP Município: CAMPINAS
Telefone: (19)3521-7187 E-mail: cep@fcm.unicamp.br



UNICAMP - PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE CAMPINAS -



Continuação do Parecer 2.019/201

diversidade na fonte dos dados, bem como, maior riqueza de detalhes. Esse grupo participante do referido curso de extensão constituirá posteriormente um grupo focal para avaliarmos a proposta e ainda poderemos nos aproximar das possíveis reverberações que o projeto possa ter tido no universo escolar. De acordo com Gatti (2005), o grupo focal pode ser utilizado tanto como único instrumento de coleta de dados, como também pode ser utilizado para apoiar a construção de outros instrumentos de investigação como a observação. De acordo com a autora, essa flexibilidade não diminui a importância da técnica, visto que tal instrumento permite, ao pesquisador, compreender os processos de construção da realidade vivenciada por determinados grupos sociais. Os dados resultantes das técnicas de investigação da pesquisa qualitativa como a observação, os registros obtidos por meio de diário de campo, as fontes digitais (fotos e vídeos) e as discussões do grupo focal, receberão uma análise qualitativa descritiva. Isso quer dizer, que será realizada uma verificação dos elementos encontrados, uma organização a partir dos objetivos do estudo e, por fim, a apresentação das informações.

Metodologia de Análise de Dados:

Os dados resultantes das técnicas de investigação da pesquisa qualitativa como a observação, os registros obtidos por meio de diário de campo, as fontes digitais (fotos e vídeos) e as discussões do grupo focal, receberão uma análise qualitativa descritiva. Isso quer dizer, que será realizada uma verificação dos elementos encontrados, uma organização a partir dos objetivos do estudo, e por fim, a apresentação das informações.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

A referida pesquisa traz como objetivo central compreender o lugar do corpo e da expressividade na educação. Oportunizar às professoras da rede pública de Campinas/SP, de educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental a compreensão da dimensão corporal que passa pela experimentação, sensibilização e a percepção de que seus corpos e gestos são constituintes de si e, portanto merecem atenção, cuidados e escuta atenta.

Objetivo Secundário:

Endereço: TESSALIA VIEIRA DE CAMARGO - 126 - Distrito de Barão Geraldo
Bairro: CIDADE UNIVERSITÁRIA CEP: 13.083-887
UF: SP Município: CAMPINAS
Telefone: (19)3521-7187 E-mail: cep@fom.unicamp.br

Página 03 de 06



Continuação do Parecer: 2.018/201

Objetiva-se, de maneira mais geral, que as professoras participantes possam, a partir da experimentação, sensibilização e da percepção de seus corpos, compreender possibilidades educativas e artísticas da gestualidade. E, de modo mais específico, verificar se as práticas corporais vivenciadas pelo grupo docente contribuíram ou não para que esse olhar e entendimento do gesto como forma de comunicação e expressão sejam reverberados em suas práticas docentes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: O presente trabalho não representará riscos físicos ou psicológicos ou desconfortos previsíveis aos participantes, e a qualquer momento o/a participante é livre, se assim desejar, de abster-se na continuidade da pesquisa, sem que isto acarrete algum prejuízo ou represália. Ainda que pouquíssimo provável, caso algum acidente ou desconforto físico aconteça durante as atividades previstas, as pesquisadoras responsáveis assumem prestar os primeiros socorros e encaminhar o/a participante para a unidade ou hospital mais próxima.

Benefícios: Este estudo não trará benefícios econômicos diretos aos participantes envolvidos e os benefícios indiretos obtidos serão de ordem pedagógica científica, podendo contribuir com ações futuras em torno da temática.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Este protocolo se refere ao Projeto de Pesquisa Intitulado Corpo, gesto e criação cuja pesquisadora responsável é Mônica Caldas Ehrenberg com a orientação da pesquisadora Profa Dra Eliana Ayoub. Trata-se de uma pesquisa de fluxo contínuo e foi enquadrada na Grande Área das Ciências Humanas. A Instituição Proponente é a Faculdade de Educação da Unicamp. Segundo as Informações Básicas do Projeto e do Projeto Final, a pesquisa terá financiamento próprio e informa o custeio de R\$200,00. O cronograma apresentado contempla início da produção de dados para período 03/05/2018 a 05/07/2018. O relatório final está previsto para o período entre 03/09/2018 e 28/09/2018 . Serão abordados ao todo 30 professores/as da rede pública de ensino.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram analisados os seguintes documentos de apresentação obrigatória:

Endereço: TESSALIA VIEIRA DE CAMARGO - 126 - Distrito de Barão Geraldo
Bairro: CIDADE UNIVERSITÁRIA CEP: 13.083-887
UF: SP Município: CAMPINAS
Telefone: (19)3521-7187 E-mail: cep@fcm.unicamp.br



UNICAMP - PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE CAMPINAS -



Continuação do Parecer: 2.019.901

- 1 - Folha de Rosto Para Pesquisa Envolvendo Seres Humanos: adequado
- 2 - Projeto de Pesquisa: (adequado)
- 3 - Cronograma: adequado
- 4 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: adequado
- 5 - Informações básicas do projeto (adequado)
- 6 - ElianaAyoubCarteiraFuncional.pdf - adequado

Recomendações:

- 1 - No TCLE, os objetivos do projeto estão no item procedimento. Recomenda-se sua adequação. (recomendação atendida)

O TCLE não indica a indenização, que é obrigatória. Favor verificar a Resolução 510/2016 do CNS (recomendação atendida)

- Não há esclarecimento em relação ao grupo focal. Recomenda-se indicar em poucas palavras do que se trata. (recomendação atendida)

2 - Os critérios de inclusão está adequado. Por sua vez, os critérios de exclusão não estão adequados. Reiteramos que os critérios se referem à seleção dos participantes e dentro deles o que não se adequam ao projeto e visam aumentar o rigor da produção dos resultados. A fim de ilustrar o que se solicita, a partir da população indicada, sublinhamos alguns possíveis critérios: estar em atuação; tempo de atuação; nível de atuação; ser pedagogo ou licenciado; atuar na rede pública ou privada ou ainda nas duas etc. Apesar da indicação e recomendação e da não adequação, entendemos que isso não impede o parecer favorável.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: TESSALIA VIEIRA DE CAMARGO - 126 - Distrito de Barão Geraldo
Bairro: CIDADE UNIVERSITÁRIA CEP: 13.083-887
UF: SP Município: CAMPINAS
Telefone: (19)3521-7187 E-mail: cep@fom.unicamp.br

Página 05 de 06

Continuação do Parecer 2.619/2018

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PE_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1072562.pdf	17/04/2018 13:36:45		Aceito
Outros	AyoubEhrenbergCartaResposta3.pdf	17/04/2018 13:37:52	Eilana Ayoub	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	AyoubEhrenbergProjetoRefeto3.pdf	17/04/2018 13:37:35	Eilana Ayoub	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	AyoubEhrenbergTCLERefeto3.pdf	17/04/2018 13:37:21	Eilana Ayoub	Aceito
Outros	AyoubEhrenbergAnuenciaFE.pdf	21/03/2018 09:17:15	Eilana Ayoub	Aceito
Outros	EilanaAyoubCarteiraFuncional.pdf	07/02/2018 23:15:59	Eilana Ayoub	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRostoAyoubEhrenberg.pdf	07/02/2018 23:14:54	Eilana Ayoub	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINAS, 25 de Abril de 2018

Assinado por:
Sandra Fernandes Leite
(Coordenador)

Endereço: TESSALIA VIEIRA DE CAMARGO - 125 - Distrito de Barão Geraldo
Bairro: CIDADE UNIVERSITÁRIA CEP: 13.083-887
UF: SP Município: CAMPINAS
Telefone: (19)3521-7187 E-mail: cep@fcm.unicamp.br

2 - Parecer Fapesp para bolsa de pesquisa no exterior (BPE)

26/07/2018

SAGe - Sistema de Apoio à Gestão



VISUALIZAÇÃO DE DESPACHO

Processo 2017/23662-0
Linha de Fomento Programas Regulares / Bolsas / No Exterior / Bolsa de Pesquisa - Exterior - Fluxo Contínuo
Situação Em Execução
Vigência 01/06/2018 a 31/07/2018
Beneficiário Mônica Caldas Ehrenberg
Responsável Mônica Caldas Ehrenberg
Vínculo Institucional do Processo Faculdade de Educação/FE/USP

Folha de Despacho para Reconsideração 001 - Bolsa de Pesquisa - Exterior

Resultado

Concedido

Datas do Despacho

Emitido em : 15/05/2018

Orçamento Consolidado

Benefícios	Solidado		Despacho	
	Valor (R\$)	Valor (US\$)	Valor (R\$)	Valor (US\$)
Custeio				
Despesas de Transporte	7.000,00	0,00	7.000,00	0,00
Diárias	0,00	0,00	0,00	0,00
Seguro Saúde	930,00	0,00	930,00	0,00
Total	7.930,00	0,00	7.930,00	0,00
Bolsas				
Bolsa de Pesquisa no Exterior	0,00	6.509,46	0,00	6.509,46
Total	0,00	6.509,46	0,00	6.509,46
Total Geral	7.930,00	6.509,46	7.930,00	6.509,46

Dados de Execução

Data Início 01/06/2018
Duração 2 mês(es)
Data Término 31/07/2018
Área de alocação de recursos Ciências Humanas e Sociais
Relatório Científico (Quantidade) 1
Relatório Científico (Data) 30/08/2018
Prestação de Contas (Quantidade) 1
Prestação de Contas (Data) 30/08/2018
Permite prorrogação da Bolsa? Sim

http://internet.caph.fapesp.br/SAGe_WEB/printDespachoExternal.do?method=printDespacho&org.apache.struts.taglib.html.TOKEN=42ab61081... 1/4

Observações / Transcrições / Frases

Observações ao Responsável

Comunicamos a V. Sa. que sua solicitação, constante do processo acima referido, foi analisada pela assessoria da FAPESP, tendo sido aprovada.

Cabe nos informar que alguns dos itens orçamentários podem não ter sido aprovados, ou aprovados com valores inferiores, por isso deve-se aguardar o Termo de Outorga com os valores finais concedidos.

Para conhecimento do conteúdo do despacho, V.Sa. deve acessar o Sistema SAGE (www.fapesp.br/sage), clicar no item do menu Meus Processos > Número do Processo e, em Mais Informações, escolher a opção "Despacho".

Por favor, para qualquer consulta ou comunicação sobre esta correspondência, use exclusivamente os serviços do "Converse com a FAPESP" em www.fapesp.br/converse.

Atenciosamente,

Carlos Henrique de Brito Cruz
Diretor Científico da FAPESP

OBSERVAÇÕES:

Obs.1: "Cabe ao Outorgado obter da Instituição a que se vincula a autorização competente para o afastamento."

Obs.2: "Considera-se indesejável a ausência prolongada do país de pesquisadores que: a) sejam Pesquisadores Responsáveis por auxílios e/ou bolsas apoiados pela FAPESP em qualquer de suas linhas de fomento; b) sejam Pesquisadores Principais no âmbito de um Projeto Temático. Estando o candidato enquadrado em um ou mais dos casos acima, solicitações encaminhadas por tais pesquisadores, concernentes a estágios no exterior de duração superior a 90 dias, somente podem ser atendidas em circunstâncias excepcionais -em particular, apenas quando ficar demonstrado que o estágio pretendido terá benefícios claros e precisamente definidos para o desenvolvimento do projeto apoiado pela FAPESP. Nos casos a e b, para financiar a realização de estágios ou visitas de duração inferior a 90 dias, devem ser utilizados os benefícios complementares associados a esses projetos. Caso a Bolsa de Pesquisa no Exterior solicitada seja aprovada, é de responsabilidade do pesquisador apresentar, em cada um dos auxílios no qual participa ou das bolsas sob sua responsabilidade, solicitação de afastamento indicando como se dará continuidade ao projeto durante seu afastamento, de acordo com a IND DC 24-A (<http://www.fapesp.br/5928>)."

Frases para o Responsável

Não há frases associadas.

Transcrição de Parecer para o Responsável

APRECIÇÃO GERAL DA PROPOSTA

Coloque, no espaço a seguir, sua apreciação geral sobre a proposta.

No pedido original destacamos que "os benefícios esperados na pesquisa justificam o investimento do programa de Bolsas de Pesquisa no Exterior", qualificando o projeto como "muito bom" e apontando pequenas deficiências. Em pedido de reconsideração a solicitante diz que "toma-se necessário apresentar aqui nossa inquietação e estranhamento" relativas à denegação, pois o parecerista havia justificado (grifado pela solicitante) o investimento, como descrevemos literalmente acima. Cabe orientar a solicitante que tal justificativa e avaliação positiva do projeto não resulta em aprovação imediata uma vez que a FAPESP busca sanar todas as deficiências apontadas, em busca de um projeto "excepcional", além de estabelecer uma comunicação positiva entre o parecerista e o pesquisador. Não obstante esta "inquietação e estranhamento", que esperamos ter diminuído com este esclarecimento, o pedido de reconsideração apresenta novos contornos que explicitam melhores objetivos do projeto, ponto central de atenção no texto original, o que proporcionou uma recepção mais positiva como se lerá nos itens seguintes.

PROJETO

Os objetivos do projeto estão bem definidos? Comente.

No projeto original apontamos para uma amplitude demasiada do objetivo anunciado, ainda que outros, mais específicos, revelem-se ao longo do texto. No pedido de reconsideração a pesquisadora toma o cuidado de sublinhar os objetivos mais específicos de seu projeto, apontando o de maior amplitude apenas como um pano de fundo de sua pesquisa. Desse modo, podemos considerar os objetivos como bem definidos a partir desta versão.

Avaliação da originalidade e da importância da contribuição pretendida para a área de conhecimento em que se insere.

A originalidade do projeto foi questionada no parecer anterior. Nesta versão a pesquisadora aponta aspectos relevantes ao cruzamento de áreas, a saber, Educação Física, Educação e Arte, destacando compreensões e modos de combinação destes campos em um mesmo estudo, o que redobrou a originalidade e a importância da contribuição pretendida.

Análise da fundamentação científica e dos métodos empregados.

A escolha da fundamentação científica é coerente com os objetos de estudo, assim como os métodos escolhidos.

Avallar se a duração prevista para a execução é adequada.

A solicitação é de apenas dois meses, o que parece breve para um acúmulo significativo de experiências, contudo, está adequada às metas estabelecidas.

SOLICITANTE/BENEFICIÁRIO

Avaliação da competência e produtividade em pesquisa do solicitante com base nos itens constantes de sua sùmula curricular, levando em conta o estágio da carreira em que se encontra. Em particular, devem ser avaliados diferentemente os casos de pesquisadores seniores e de recém-doutores.

Levando-se em conta o estágio da carreira do solicitante a produção acumulada parece razoável e adequada.

Capacidade demonstrada de formar pesquisadores (preencha somente se o solicitante for doutor há mais de 5 anos).

No parecer original escrevemos: em sua sùmula curricular o solicitante relata apenas orientações em andamento, nenhuma concluída, sendo 5 mestrados em andamento e 2 doutorados. Para este pedido de reconsideração a pesquisadora relata que "entre o período de solicitação inicial da proposta e a resposta recebida pelo Parecer 2017/23662-0, a solicitante concluiu sua primeira orientação de mestrado".

GRUPO ANFITRIÃO

Avaliação do pesquisador ou grupo de pesquisa com o qual o solicitante pretende colaborar e sua adequação aos objetivos da proposta.

O grupo liderado pelo professor que aceita receber o solicitante possui expressiva produção na área e aparente impacto no ambiente acadêmico. Os temas pesquisados são coerentes com o projeto do solicitante.

BENEFÍCIOS ESPERADOS

Os benefícios esperados justificam o investimento em um estágio a ser realizado no exterior? (O programa de Bolsas de Pesquisa no Exterior da FAPESP cobre as seguintes despesas: transporte, mensalidades, seguro saúde e, no caso de permanência superior a 6 meses, manutenção para os dependentes, e transporte e seguro-saúde para somente um dos dependentes)

Sim Não

Justifique:

Sobretudo pela capacidade de acumular experiência e aporte técnico à docente solicitante, em vista da expressiva produção e excelência da Universidade receptora. O tempo, ainda que exíguo, adequa-se às ações propostas.

Frases para Termo de Outorga

Não há frases associadas.

Orçamento Detalhado - Quadros Resumos

Despesas de Transporte - Nacional

Item	Descrição	Qtd	Solicitado		Qtd	Despacho	
			Valor Unitário (R\$)	Valor Total(R\$)		Valor Unitário (R\$)	Valor Total(R\$)
1	Passagem São Paulo/Porto/São Paulo	1	7.000,00	7.000,00	1	7.000,00	7.000,00
Total				7.000,00			7.000,00

Despesas de Transporte - Importado

Nenhum benefício encontrado.

Seguro Saúde

Moeda

R\$

Justificativa

Seguro para viagem internacional

Valor Total

Solicitado
930,00

Despacho
930,00

Bolsa

26/07/2018

SAGa - Sistema de Apoio a Gestão

Beneficiário	Mônica Caldas Ehrenberg	
	Solicitado	Despacho
Modalidade	Bolsa de Pesquisa no Exterior - Europa - Demais Países	Bolsa de Pesquisa no Exterior - Europa - Demais Países
Duração	2 mês(es)	2 mês(es)
Data Início	01/06/2018	01/06/2018
Moeda	EUR	EUR
Valor Unitário	2.650,00	2.650,00
Valor Total das Mensalidades	5.300,00 euros	5.300,00 euros
Taxa de Câmbio	US\$ 1,2282000	US\$ 1,2282000
Valor Total em US\$	6.509,46	6.509,46

Justificativa**Bolsas do Beneficiário**

Nenhuma bolsa encontrada.

Orçamento Detalhado - Itens de despesa**Despesas de Transporte - Nacional**

Origem	Brasil
Quantidade	1
Descrição	Passagem São Paulo/Porto/São Paulo
Valor Unitário	7.000,00
Valor Total	7.000,00
Justificativa	Passagem aérea

Seguro Saúde

Moeda	R\$
Valor Total	930,00
Justificativa	Seguro para viagem internacional

Bolsa

Modalidade	Bolsa de Pesquisa no Exterior - Europa - Demais Países
Quantidade mensalidades 1º nível	12 mês(es)
Beneficiário	Mônica Caldas Ehrenberg
Data Início	01/06/2018
Duração	2 mês(es)
Moeda	EUR
Valor Total das Mensalidades	5.300,00 euros
Taxa de Câmbio	US\$ 1,2282000
Valor Total em US\$	6.509,46
Justificativa	

3 - Declaração supervisor estrangeiro



Centro de Suporte
4710-007 Braga - P

Universidade do Minho

Instituto de Educação

Departamento de Técnicas Educativas e Formação Artística e Física

DECLARAÇÃO

Declaro que a Profa. Dra. Mónica Caldas Ehrenberg, esteve no período do 01 de junho de 2018 a 15 de julho de 2018, sob minha supervisão na Universidade do Minho – Braga/Portugal, desenvolvendo sua pesquisa intitulada *“Educação, Educação Física e Arte: diálogos na formação continuada de professores”*.

Durante o período supracitado a professora participou de constantes reuniões de orientação, participou de eventos académicos e culturais, produziu artigo científico, além de ter assistido a uma defesa de tese de doutoramento na qual fui membro titular da banca.

Declaro que a investigação da professora Mónica contribuiu sobremaneira para estabelecermos olhares e trocas académicas entre Brasil e Portugal, instigando-nos a promissoras parcerias decorrentes desta investigação.

A Universidade do Minho e eu próprio ficamos mais ricos com a sua presença e com as atividades desenvolvidas e projetadas para o futuro.

Braga, 16 de julho de 2018

Prof. Dr. António Camilo Cunha

Docente Universidade do Minho