

FORMAÇÃO DOCENTE EM DANÇA EM ESTADO DE INFÂNCIA: UM REENCONTRO COM A EXPERIÊNCIA BRINCANTE

Fernanda de Souza Almeida (Universidade Federal de Goiás - UFG)¹

RESUMO

A partir do Marco Legal da Primeira Infância, lei 13.257/2016, que destaca, entre outros aspectos, a necessidade de ampliação e melhora da qualidade da oferta da Educação Infantil e da formação e especialização das/os profissionais que atendem as crianças pequenas e do brincar como uma das suas áreas prioritárias, questiona-se: como as Licenciaturas em Dança podem oferecer uma formação docente que esteja em consonância à educação das infâncias, em especial ao brincar como uma das características da alteridade das crianças? Assim, esse escrito pretende, como resposta à questão mencionada, apontar possíveis reverberações de um trabalho em Dança pautado nas memórias infantis, no lúdico e nos jogos e brincadeiras tradicionais das infâncias para uma formação inicial de professoras/es que nutra não só as capacidades criativas, as expressões gestuais, as experiências estético-artístico-sensoriais, a improvisação e o dançar, mas também uma entrega autêntica ao prazer, à liberdade e à diversão na interface com o brincar. Para tanto, revisitou-se filmagens, fotos e avaliações produzidas na disciplina optativa “A Dança, a criança e o lúdico”, ministrada na FEFD/UFG, em diálogo com os campos da Arte e dos estudos sociais da infância, o que trouxe à tona como a sintonia entre aspectos da ancestralidade, das referências culturais, das partilhas coletivas e das vivências artísticas e brincantes aguçaram um afastamento da *adultidade* e a expansão das possibilidades de ser professor/a de Dança na Educação Infantil.

PALAVRAS CHAVE

Dança; formação docente; educação infantil; estado de infância; dimensão brincante.

ABSTRACT

¹Professora no curso de Licenciatura em Dança, da Universidade Federal de Goiás (UFG- Goiânia/GO), Mestra em Artes (IA-UNESP/SP) e doutoranda em Educação na Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo (FEUSP/SP), sob orientação da Prof.^a Dr.^a Patrícia Dias Prado

Based on the Legal Framework for Early Childhood, Law 13.257/2016, which highlights, among other aspects, the need to expand and improve the quality of the provision of Early Childhood Education and the training and specialization of professionals who care for young children and the playing as one of its priority areas, the question is: how can Dance Degrees offer teacher training that is in line with childhood education, especially when playing as one of the characteristics of children's otherness? Thus, this writing intends, in response to the aforementioned question, to point out possible reverberations of a work in Dance based on childhood memories, on play and on traditional childhood games and games for an initial training of teachers that nurtures not only creative abilities. , gestural expressions, aesthetic-artistic-sensorial experiences, improvisation and dancing, but also an authentic delivery to pleasure, freedom and fun at the interface with play. For that, we revisited footage, photos and evaluations produced in the optional subject “Dance, the child and the playful”, taught at FEFD/UFG, in dialogue with the fields of Art and social studies of childhood, which brought to shows how the harmony between aspects of ancestry, cultural references, collective sharing and artistic and playing experiences sharpened a move away from adulthood and the expansion of the possibilities of being a teacher of Dance in Early Childhood Education.

KEY WORDS

Dance; teacher training; kindergarten; state of childhood; play dimension.

INTRODUÇÃO

O Marco Legal da Primeira Infância, lei 13.257/2016 (BRASIL, 2016), que estabelece princípios e diretrizes para a formulação e implementação de políticas públicas para os seis primeiros anos de vida das crianças, destaca, em seus vários artigos e parágrafos, a necessidade de um atendimento às especificidades desse grupo geracional, bem como enfatiza a valorização da diversidade das infâncias brasileiras, assim como as diferenças entre as meninas e meninos pequenas/os em seus múltiplos contextos sociais e culturais.

Para tal, destaca a ampliação e a qualidade de oferta da Educação Infantil e o brincar como uma das áreas prioritárias dessas políticas públicas. Ainda de acordo com a lei, se faz pauta emergente a formação e a especialização permanente das/os

profissionais, para qualificá-las/los em processos de escuta adequados às variadas formas de expressão infantil, para melhor atuarem nas diversas áreas de atenção à primeira infância.

A formação inicial docente é um tema essencial para engendrar a melhoria da qualidade da educação brasileira. Nesse sentido, impulsionado por uma necessidade de repensar a Formação de professoras/es para atuarem na Educação Básica, em 24 de junho de 2015, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) homologou as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a formação inicial e continuada das/os profissionais do magistério da Educação Básica, tendo por base a Resolução nº 02 de 9 de junho de 2015 (BRASIL, 2015), aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

No bojo do texto são definidos princípios, fundamentos, dinâmicas formativas e procedimentos a serem observados nos cursos de formação e suas respectivas formas de avaliação e gestão educacional. Dourado (2015), relator do parecer CNE/CP 02/2015 destaca, entre outros aspectos, que as DCNs apresentam a necessidade de preparação de profissionais para funções de magistério na Educação Básica em suas diversas etapas – Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio – e modalidades – educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação à distância. Nesse contexto, é necessário que todas as licenciaturas preparem as/os futuras/os docentes para atuarem na/com a Educação Infantil, particularmente, no caso deste artigo, nos cursos de Dança.

Assim, questiona-se: como as Licenciaturas em Dança podem oferecer uma formação docente que esteja em consonância à educação das infâncias, em especial ao brincar como uma das características da alteridade das crianças?

Frente à pergunta acima, como resposta, esse escrito pretende apontar possíveis reverberações de uma proposta de formação docente em Dança realizada na disciplina optativa intitulada “A Dança, a criança e o lúdico”, ministrada na Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás (FEFD/UFG), por ter sido pautada nas memórias infantis e nos jogos e brincadeiras tradicionais para uma formação inicial de professoras/es que nutra não só as capacidades criativas, as expressões gestuais, as experiências estético-artístico-sensoriais, a sensibilidade, a improvisação e o dançar, mas a uma entrega autêntica ao prazer, à liberdade e à diversão na interface com o brincar e com a educação da infância.

Com isso, a pesquisa foi realizada por meio de um estudo de caso, de caráter qualitativo, em diálogo com os pressupostos prático-conceituais que embasam as compreensões e fazeres a respeito de alguns fundamentos importantes atravessarem a docência na Educação Infantil, especialmente em Dança, presentes na experiência da autora e professora de um curso de Licenciatura em Dança.

A partir de uma revisitação das filmagens, fotos e das avaliações produzidas ao longo da experiência, buscou-se aproximar esta pesquisa da dinamicidade multiforme que caracteriza a realidade educativa a partir de situações concretas, locais e particulares (ANDRÉ, 2005) da instituição de Ensino Superior ao qual vincula-se esta investigação. De acordo com André (2005), acredita-se que por meio de um caminho indutivo, que germina na vivência real, sensorial e complexa e que rumo ao sentido da teorização, é possível encontrar novas relações, percepções e entendimentos para o tema estudado. Sobretudo, abre-se espaço para que as/os leitoras/es penetrem na experiência abordada a ponto de incluir suas próprias interpretações.

Nesse sentido, um diálogo entre o material gerado e o campo das Artes, especialmente a Dança, na interface com os estudos sociais da infância, como a Sociologia da infância, a Filosofia da Educação e a Pedagogia da Educação Infantil, desvelou como a sintonia entre aspectos da ancestralidade, das referências culturais, das partilhas coletivas e das vivências artísticas e brincantes aguçaram um afastamento da adultidade e promoveram a expansão das possibilidades de ser professor/a de Dança na Educação Infantil em estado de infância.

É oportuno destacar que essa investigação foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP/UFG) sob o n. 51819415.60000.5083 e contou com os termos de assentimento, anuência e consentimento livre e esclarecido das/os envolvidas/os e responsáveis, bem como a autorização para uso de imagens para fins investigativos e educativos.

DESENVOLVIMENTO

Conforme posto nos artigos 8 e 12 do Regulamento Geral dos Cursos de Graduação (RGCG) da Universidade Federal de Goiás (UFG, 2017), todos os currículos, das licenciaturas e bacharelados, devem ser estruturados em componentes curriculares conforme a seguintes especificações: de natureza obrigatória, na forma de Núcleo Comum (NC); de natureza obrigatória e/ou optativa, na forma de Núcleo

Específico (NE); na forma de Núcleo Livre (NL), elegíveis, com carga horária total de, no mínimo, 128 horas e Atividades Complementares (AC).

O Núcleo Livre caracteriza-se como o conjunto de conteúdos que têm por objetivo: I- ampliar e diversificar a formação do estudante; II- promover a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade; III- possibilitar o aprofundamento de estudo em áreas de interesse do estudante e IV- viabilizar o intercâmbio entre estudantes de diferentes cursos da UFG.

A esse respeito, a disciplina “A Dança, a criança e o lúdico”, foi composta por discentes dos cursos de Dança, Educação Física, Pedagogia, Música e Teatro, majoritariamente, além de contar, também, com discentes da Geografia, Geologia, Letra-LIBRAS e Musicoterapia, proporcionando, assim, uma rica troca de experiências com debates interessantes a partir de diferentes pontos de vista a respeito da infância, do corpo, do movimento e da educação.

Sua proposição e realização ocorreu no 2º semestre de 2016, almejando propiciar as/aos estudantes um olhar sensível para as crianças como seres capazes, protagonistas de suas experiências e com especificidades no processo de apreensão e elaboração do conhecimento. Para tal, houve a promoção de vivências dialógicas em dança que valorizassem a subjetividade criativa, transmutadora e investigativa de interação com o mundo das/os discentes que integraram a disciplina.

Os eixos centrais de discussão e experimentação ao longo das aulas pautaram-se na relação entre Dança, Arte, criação, investigação do movimento, múltiplas linguagens e experiências lúdicas na infância com vivências conectadas ao brincar e ao dançar visando uma formação de *ludoarteducadoras/es* que reconheçam a alteridade das crianças em suas produções e expressões multilínguas, sensoriais, corpóreas e imaginativas.

Um dos momentos mais significativos da referida disciplina, de ser aqui relatado, foi proposta de avaliação que consistiu na leitura dirigida, seguida de uma produção artística a partir do livro “Quando eu voltar a ser criança”, de Janusz Korczak (1981). No livro, o autor conta a história de um homem que volta a ser criança e revela, a partir do ponto de vista infantil, suas impressões, sensações, pensamentos e sentimentos sobre as suas situações vividas. Ao longo do texto são apresentados diversos momentos de incompreensões entre adultos/os e crianças, especialmente, no que tange a desqualificação dos direitos, discursos, opiniões, aflições e necessidades infantis que "o adulto logo determina como tudo deve ser" (KORCZAK, 1981, p.44).

Sobre isso, o autor aponta que “as crianças são os homens do futuro, ou seja, quer dizer que elas existirão um dia, mas por enquanto é como se ainda não existissem” (KORCZAK, 1981, p.152).

Inspiradas/os pela leitura, as/os estudantes elaboraram produtos artísticos individuais escolhidos entre artes visuais, poesia, literatura, música, artes cênicas e performáticas apresentando-os ao final, em uma exposição com público convidado. O intuito de tal proposição pedagógica foi de provocar outra mirada para a infância, mais sensível e real, descartando as romantizações tão veiculadas pelo senso comum a respeito das crianças serem seres angelicais, ingênuas, puras, sempre felizes, desprotegidas e que não compreendem muito bem o seu entorno. Acerca desse processo,

Enquanto professora a disciplina me abriu os olhos para a compreensão da criança em sua totalidade, enquanto indivíduo. Um ver a criança não como sendo portadora de um mundo mágico e feliz, mas também às vezes triste, conflituosa e de difícil compreensão (Edcélia, Autoavaliação, 2016).

Entre contações de histórias, cordéis, cartas, jogos da memória, composições para violino, pipas enroscadas nos fios da rede elétrica e olhares furiosos dos diretores, articulamos a concepção de crianças como sujeitos de direitos e protagonistas com as peculiaridades do ser docente na infância e sua interface com a Arte, principalmente com a Dança.

Para que a semente desse outro olhar destinado as meninas e meninos pequenas/os germinasse, buscamos retomar nossa tenra idade, não como referência de atuação profissional, mas como uma tentativa de conexão com a ancestralidade, com a tradição, com o que existe de mais antigo em todos nós - cada um a sua maneira -: nossa fase pueril. Para Noguera (2019, p.59) esse “esforço de ‘olhar para trás’ significa reconhecer no presente alguma coisa que ainda permanece em todos nós, isto é, a infância”.

Ainda segundo o autor supracitado, o termo infância pode ser caracterizado como uma categoria geracional, uma fase específica da vida. Para além disso, a infância pode ser compreendida como uma maneira de experimentar a realidade, de estar imerso no momento presente, de construir o conhecimento por meio da interrogação, do brincar, da sensorialidade, do movimento e da imaginação; além de manter o encantamento diante da vida e a capacidade de estar aprendendo (NOGUERA, 2018; 2019). Já o adulecimento é o processo ao qual somos submetidos pela sociedade

ocidental capitalista, a qual nos torna incapazes de pensar e agir para além do senso comum, do padrão adulto da produtividade, de uma rotina ordinária (NOGUERA, 2018).

Nesse sentido, reaver nosso passado pode provocar, em nós, adultas/os, um estado de infância que:

recobre a possibilidade de lançarmos perspectivas inaugurais sobre o mundo, encontrar outras alternativas para questões antigas e recuperar possibilidades pouco frequentadas diante de velhos problemas. A infância é o que torna possível a todos os seres vivos criar novos modos de vida (NOGUERA, 2019, p.63).

Para ativar tal retomada, realizamos uma dinâmica envolvendo nossas fotos na idade entre 1 e 4 anos de idade. Distribuimos individualmente as imagens em cima de uma colcha de retalhos, evitando identificar a quem pertencia cada foto. Sentamo-nos no chão, ao redor da colcha, e começamos a contemplar os pormenores de cada fotografia. Na sequência as/os participante escolheram uma imagem para contar uma história sobre ela, como se fosse a própria criança da foto. Ao final das falas, as/os estudantes revelaram as propriedades das imagens e contavam a história real da cena fotografada.

Um dos intuitos dessa atividade foi o de incentivar cada participante a dar um mergulho naquilo que fomos e ainda existe em todos nós; a dar a mão para a criança perdida dentro da/o adulta/o que nos tornamos. A esse respeito, para Noguera (2019, p.63), esse deveria ser o objetivo fundante da nossa existência: “nunca esquecermos de nossa infância, daquilo que nos torna seres viventes: a capacidade de reinventarmos a nós mesmos e o mundo de acordo com as necessidades próprias de existir”. Aspectos que contribuem para a empatia e o reconhecimento da alteridade infantil.

Além desse processo memorial, notamos que as histórias fictícias se assemelhavam às verdadeiras e que havia, também, uma aproximação entre os contextos reais relatados, o que nos fez refletir sobre as relações entre as/os indivíduos/os e a sociedade. Isso nos despertou para a percepção das múltiplas possibilidades de existência concreta das crianças inseridas em um quadro relacional dinâmico que se amplia quando reconhecemos que, além do aspecto etário, social e cultural, dos marcadores de gênero, etnia, religião, entre outros, há outros fatores que influenciam e dão sentido ao ser criança.

Tais fatores desvelam as muitas maneiras de viver as infâncias, que se aproximam e ao mesmo tempo em que revelam peculiaridades nos estilos de vida e nos caminhos de desenvolvimento das/os meninas e meninos pequenas/os, mesmo convivendo em cercania.

Na sequência, o debate avançou sobre a influência que essas concepções acerca das infâncias e das crianças como cidadãs/os de direitos contextualizadas/os e com formas diferentes de viver as experiências, elaboraram e reelaboraram o conhecimento ao seu modo, podem ter sobre a formação docente em dança e sobre as práticas educativas ofertadas. São mudanças nos pontos de vista que nos convocam a refletir sobre relações horizontais, dialógicas e respeitadas que se abrem à escuta (com todos os sentidos) às participações democráticas e aos reais interesses dessa gente de pouca idade.

Esse núcleo livre me proporcionou momentos de reflexão de pensar a criança em sua totalidade, a voltar na nossa própria infância algo que fica esquecido no nosso inconsciente e poder resgatá-la, desta forma saberemos que a criança tem voz, é um ser que pensa, sente, socializa e é temporal. O livro “Quando eu voltar a ser criança” fez esse resgate do olhar da criança sobre o mundo. O olhar e conhecimento que a criança traz sobre o mundo ajudara que ela seja protagonista do seu próprio conhecimento, entretanto, é necessário que professor como mediador permita-se que isso aconteça, tendo para criança sentido e significado o processo de aprendizagem. O lúdico como foi trabalhado em sala é essencial para um aprendizado, vimos que o lúdico abre portas para que a criança experimente situações que estimulem sua imaginação e aprenda de forma prazerosa (Katlen, Autoavaliação, 2016).

Além de diálogos, o que mais aconteceu na disciplina foi dançar e brincar. Na grande maioria dos encontros partíamos das experimentações lúdicas e artísticas para chegar aos debates, as reflexões e conceitualizações. Transformamos a brincadeira da amarelinha, do pula-elástico, estátua, pula-carniça, coelho sai da toca, vivo ou morto, melissa, bem como contações de histórias, cantigas, entre tantas outras atividades mais próximas ao contexto infantil, em dança. Partíamos dos elementos Dança, tais como pausa e movimento, níveis, ações corporais, peso, tempo, espaço e dinâmicas do movimento para favorecer as vivências dançantes e a criação, intimamente alinhados ao imaginário.

Sobre isso, foi necessário repensar o estereótipo da experiência lúdica que permeia a escola. Luckesi (2005, p.20) afirma que "comumente se pensa que uma

atividade lúdica é uma atividade divertida. Poderá sê-la ou não. O que mais caracteriza a ludicidade é a experiência de plenitude que ela possibilita a quem a vivencia em seus atos”. Ou seja, uma vivência é lúdica quando há entrega total do ser humano, quando há uma ação de estar inteiro e imerso no momento em questão.

Tal aspecto convoca uma disponibilidade corporal e um estado de presença muito característico das infâncias. Nesse sentido, muitas/os estudantes comentaram sobre a dificuldade de se entregar genuinamente à diversão e ao prazer do brincar. Diziam sentirem-se tímidas/os, meio “bobas/os” e “ridículas/os”, aspectos trazidos do processo de adultecimento que interdita o lúdico e nossa ação de sonhar e inventar mundos em prol da seriedade e produtividade capitalista.

Mesmo não me soltando e expressando nas aulas, foi uma experiência única e excelente tanto para o lado profissional quanto pessoal, pois buscou essências esquecidas da minha infância para o atual momento, e aprendi como lidar melhor com crianças como, por exemplo, agachar na altura dela para conversar (Roberta, Autoavaliação, 2016).

O ato de brincar era, para nossos antepassados, e até mesmo durante nossas infâncias, a única maneira de nos relacionarmos com outros seres, conosco e com o mundo. Deixar de brincar significa perder uma habilidade/possibilidade de conviver, de se expressar, de criar outros/novos modos de se viver, estar e de existir com bem-estar. Sobre a brincadeira:

(...) necessária para adultos e para a sobrevivência. É preciso entender que brincar é algo mais profundo do que simplesmente jogar uma bola ou rolar um carrinho. É algo que está conosco há milhares de anos, uma herança ancestral e que espera para ser incorporada desde a nossa infância. Fomos biologicamente projetados para brincar e é por isso que a brincadeira precisa fazer parte da nossa cultura (BROWN, 2015, s/p.).

Desse modo, ao assumir nossa atuação docente com as crianças, necessitamos antes, nos permitir experimentar viver, sentir, criar, retomar e alimentar nosso poder imaginativo, brincalhão (ANSELMO, 2018), multilíngue e corporal se pretendermos estabelecer uma relação de empatia e conexão verdadeira com meninos e meninas de pouca idade. “A educação do educador é essencial e, no que diz respeito à arte, passa necessariamente pelo reencontro do espaço lúdico dentro de si e pela redescoberta das suas linguagens (perdidas, esquecidas)” (OSTETTO, 2011, p. 12).

Aprendi que primeiro o professor tem que considerar sua bagagem cultural trazendo para seu consciente o que foi significativo nas suas brincadeiras de infância, desta forma o professor toma sua experiência para ressignificar na sua prática. Tendo como exercício a prática de escutá-las, ter um olhar sensível e saber das especificidades de cada uma. Com esses elementos a proposta do professor terá sentido (Gracielly, Autoavaliação, 2016).

Por fim, outra característica da experiência infantil é a intensa corporalidade e sensorialidade dos meninos e meninas de pouca idade. Se colocar em estado de infância é conhecer o entorno em seus variados sentidos: é ter visão de mundo, olfato de mundo, audição de mundo, tato de mundo, paladar de mundo em suas muitas combinações. É estar em movimento, percorrer caminhos, novos ou os mesmos, mas de outras maneiras; é encontrar rotas diversas e é questionar a rotina (NOGUERA, 2019). É se permitir arriscar, tentar, errar e fazer de novo quantas vezes forem necessárias, sem tantos filtros do julgamento social.

Um ponto que foi significativo foi à visibilidade do corpo, como trabalhar os elementos da dança com as crianças de forma lúdica. E para trabalhar com esse corpo é necessário fazer o resgate da minha corporalidade, aguçar a sensorialidade para uma percepção mais sensível do mundo e, assim da própria infância. Trabalhado assim com as crianças fará com que elas se reconheçam com o mundo e atuem com maior propriedade (Raissa, Autoavaliação, 2016).

E, por sermos tão reprimidos nessas qualidades da infância, passamos a ter dificuldade em respeitar e assumir os saberes das crianças, suas maneiras de construir os conhecimentos e seus modos particulares de ser, estar, criar, dizer e representar o mundo.

O final do processo foi coroado com oficinas experimentais nas quais as/os estudantes elaboravam e ministravam para os demais colegas aulas de dança envolvendo os temas centrais da disciplina de Núcleo Livre vivenciada, fomentando uma troca de conhecimentos entre elas/es e uma discussão e reflexão sobre as suas possibilidades de aplicação no ambiente educativo. Um exercício de reflexão, ação e reflexão para uma possível volta a ação em contexto real de atuação.

Nesse sentido, mais que nutrir as capacidades criativas, as expressões gestuais, as experiências estético-artístico-sensoriais, a improvisação e o dançar nos cursos de Licenciatura em Dança, se faz emergente relacioná-las à faculdade transmutativa,

imaginária, presente e libertária na interface com o brincar, com a sensorialidade e a vibrante corporalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso letivo desvelou-se em um exercício diário de encontro com todo o potencial transgressor da brincadeira e de vivenciar intensamente o lúdico nos jogos teatrais, jogos coreográficos, jogos em dança, brincar de dançar, entre outros, para fomentar um corpo cênico, lúdico, jogador, brincante, ridente, subversivo, presente e expressivo. Entretanto, para uma vivência frutífera com a pequena infância é necessário investir, também, nas possíveis relações desses jogos à esfera dançante infantil, nos jogos e brincadeiras das culturas infantis brasileiras e nas culturas para infância ensinadas pelas/os adultas/os, aspectos que o presente texto buscou desvelar.

A disciplina permitiu que nossos olhares se voltassem a um indivíduo que mesmo sendo criança possui particularidades e necessidades que precisam ser atendidas. Um dos conteúdos que mais priorizei para minha prática de docência concentra-se na escuta. Enquanto crianças elas também têm desejos, vontades, medos e escutá-las pode tornar a aula um tanto mais significativa e atrativa (Alzira, Autoavaliação, 2016).

Os conteúdos trabalhados nas aulas foram fundamentais e muito importantes para o aprendizado por que esclareceu pontos que para mim eram confusos como, o que é o lúdico? O que é infância? (Janilson, Autoavaliação, 2016).

Para além dos aprendizados das e dos discentes, a proposição de uma disciplina em caráter experimental, dada sua construção recente, mas fundamental, na formação inicial na licenciatura em Dança, trouxe ensinamentos para a docente proponente. Se a Dança milita para compor o cotidiano da Educação Básica como uma área de conhecimento com objetivos, conteúdos, estratégias e modos de avaliação próprios, é necessário que ela se aproxime da infância. Dentro de toda complexidade e desafios de uma formação inicial, particularmente, em Dança, fica a inquietação sobre como fazer isso com qualidade.

Esse caminho experimental pautado em reflexões teóricas, debates, investigações das gestualidades, da produção artística e vivências em dança na interface com o brincar revelou que as retomadas das memórias, das ancestralidade, das brincadeiras das culturas tradicionais infantis, a troca de saberes e a intensa permissão

para jogar, rir, se divertir, cantar a cantiga silenciada há tempo, estar presente e entregar o corpo ao movimento, pode ser uma possibilidade para a formação docente em etapa de Graduação e por que não, na Pós-Graduação. É um caminho que leva à/ao ser adulta/o, mas mantendo o frescor, a vivacidade e os saberes construídos ao longo da infância.

Contudo, para tal, é relevante que o/a próprio/a professor/a universitário/a amplie seu olhar para além das certezas pedagógicas e se permita ao novo, ao diálogo genuíno e de escuta sensível e aberta, não só às/aos suas e seus estudantes, mas a realidade dos espaços educacionais, das crianças, gestores, docentes e comunidade que compõem o meio de troca de saberes.

Não basta às crianças pequenas terem seus direitos civis inscritos e defendidos por leis, é preciso que uma educação de qualidade seja efetivada nas instituições educacionais, a começar pela formação de professoras/es brincantes e dançantes.

REFERÊNCIAS CITADAS

ANDRÉ, Marli E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivro, 2005.

ANSELMO, Viviane Soares. **Educação Infantil, dimensão brincalhona, gênero e profissão docente: o que professoras e professores têm aprendido com meninas e meninos pequenas/os?** Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo. 2018

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 02, 09 de junho de 2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Conselho Nacional de Educação.

BRASIL. Lei 13.257, 08 de março de 2016. **Marco Legal da Primeira Infância**. Ministério da Educação.

BROWN, Stuart. Durante toda a nossa vida, devemos brincar. **Entrevista Revista Crescer**. Disponível em: <<http://revistacrescer.globo.com/Brincar-e-preciso/noticia/2015/10/durante-toda-nossa-vida-devemos-brincar.html>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

DOURADO, Luiz F. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: Concepções e Desafios. **Revista Educ. Soc., Campinas, v. 36, n. 131**, p. 299-324, abr./jun., 2015. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00299>. Acesso: 05 abr. 2018.

KORCZAK, Janusz. **Quando eu voltar a ser criança**. São Paulo: Summus, 1981.

LUCKESI, Cipriano. **Ludicidade e atividades lúdicas:** uma abordagem a partir da experiência interna. Disponível em: www.luckesi.com.br. 2005. Acessado em 24 de junho de 2016.

NOGUEIRA, Renato; BARRETO, Marcos. Infância, ubuntu e tekoporã: elementos gerais para educação e ética afroperspectivistas. **Childhood & philosophy, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, set.-dez. 2018**, pp. 625-644. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6593654>. Acesso em 23 abr 2021.

NOGUEIRA, Renato. Infância em afroperspectiva: articulações entre sankofa, ndaw e terrixistir. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 31: mai.-out./2019, p.53-70. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/28256/24239>. Acesso em: 17 abr. 2021.

OSTETTO, Luciana E. Educação infantil e arte: sentidos e práticas possíveis. **Cadernos de Formação da UNIVESP**. São Paulo: Cultura Acadêmica, p.01-14, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/320/1/01d14t01.pdf>. Acesso: 03 de ago. 2020.

UFG. **Regulamento Geral dos Cursos de Graduação (RGCG) da Universidade Federal de Goiás**. RESOLUÇÃO - CEPEC Nº 1557, 2017.