



<http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2024.1.45744>

DOSSIÊ: PESQUISA EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E PERSPECTIVAS DE PESQUISAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

## Arte e sonho na metodologia de uma pesquisa sobre formação de docentes da Educação Infantil

*Art and dreams in the methodology of a research on the of Early Childhood Education teachers' education*

*Arte y sueños en la metodología de una investigación sobre la formación de docentes de Educación Infantil*

**Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0001-6978-864X](https://orcid.org/0000-0001-6978-864X)  
[lucialombardi@ufscar.br](mailto:lucialombardi@ufscar.br)

**Thais Helena Prini<sup>2</sup>**

[orcid.org/0009-0007-8553-3496](https://orcid.org/0009-0007-8553-3496)  
[prini\\_thais@hotmail.com](mailto:prini_thais@hotmail.com)

**Recebido em:** 14 fev. 2024.

**Aprovado em:** 26 maio. 2024.

**Publicado em:** 22 out. 2024.

**Resumo:** Este artigo aborda uma experiência metodológica em artes que foi desenvolvida dentro de uma pesquisa sobre formação de professores(as) de Educação Infantil no Brasil. O estudo objetivou conhecer as contribuições da arte contemporânea, especialmente da arte da *performance*, para a prática docente com crianças pequenas na contemporaneidade. O artigo examina os resultados dessa abordagem, analisando-os à luz do trabalho como professora de uma sala de pré-escola (*pre kindergarten*) com crianças de 2 a 3 anos, em um *Child Care Centre* da Austrália. Os resultados apontam para a pertinência da "pesquisa em arte" na formação docente, dado que houve contribuição para o aperfeiçoamento do estado de presença, da escuta docente e do senso de pertencimento, gerando a construção de práticas educacionais mais reflexivas, sensíveis e contextualmente relevantes.

**Palavras-chave:** pesquisa em artes; formação docente; Educação Infantil.

**Abstract:** This article addresses a methodological experience in the arts that was developed within research into the education of Early Childhood Education teachers in Brazil. The study aimed to understand the contributions of contemporary art, especially performance art, to teaching practice with young children in contemporary times. The article examines the results of this approach, analyzing them in light of my work as a teacher in a pre-kindergarten classroom with children aged 2 to 3, at a Child Care Centre in Australia. The results point to the relevance of "art research" in teacher education, given that there was a contribution to improving the state of presence, teacher listening and sense of belonging, generating the construction of more reflective, sensitive and contextually relevant educational practices.

**Keywords:** Arts Research; Teacher Education; Early Childhood Education.

**Resumen:** Este artículo aborda una experiencia metodológica en las artes que se desarrolló en el marco de investigaciones sobre la formación de docentes de Educación Infantil en Brasil. El estudio tuvo como objetivo comprender las contribuciones del arte contemporáneo, especialmente el arte escénico, a la práctica docente con niños pequeños en la época contemporánea. El artículo examina los resultados de este enfoque, analizándolos a la luz de mi trabajo como docente en un aula de preescolar con niños de 2 a 3 años, en un Centro de Cuidado Infantil en Australia. Los resultados apuntan a la relevancia de la "investigación artística" en la formación docente, dado que contribuyó a mejorar el estado de presencia, escucha y sentido de pertenencia de los docentes, generando la construcción de prácticas educativas más reflexivas, sensibles y contextualmente relevantes.

**Palabras clave:** investigación artística; formación docente; educación infantil.



Artigo está licenciado sob forma de uma licença  
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

<sup>1</sup> Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), *campus* Sorocaba, São Paulo, Brasil.

<sup>2</sup> Child Care Centre Cottage Grove Early Learning, South Brisbane, Queensland, Australia.

## Introdução

*"Começamos reconhecendo que as águas e a terra em que nos reunimos são território tradicional e ancestral dos povos indígenas brasileiros. Agradecemos a oportunidade de estar aqui, de passagem, respeitando as culturas, história e tradições, aprendendo e compartilhando esperanças sobre educação, artes e amizade."*

*"We acknowledge the Traditional Owners of the land on which we are meeting. We pay our respects to their Elders, past and present, and the Aboriginal Elders of other communities who may be here today."*<sup>3</sup>

O artigo discute uma experiência metodológica em artes desenvolvida em um estudo sobre formação de professores(as) de Educação Infantil, que realizou dezoito *reperformances* de "Troco sonhos" (1998), da artista Ana Teixeira (*nascida em 1957, Caçapava, São Paulo, Brasil*), feitas de 2014 a 2017, com o intuito de indagar acerca das relações estabelecidas entre a arte da *performance* – colocando a professora de crianças em situação estética – e a formação docente, buscando compreender quais são as contribuições desse tipo de vivência artística para a docência com crianças no mundo contemporâneo.

Essa experiência foi tema de um trabalho de conclusão de curso (TCC) de Licenciatura em Pedagogia (Prini, 2024), que nasceu de inquietações que começaram a aparecer nas aulas de "Metodologia do ensino de Arte"<sup>4</sup>, e tomaram corpo após uma visita realizada durante a disciplina a uma exposição de arte contemporânea. Ao longo dos anos de sua realização, o experimento metodológico também se tornou objeto de debate dentro do Grupo de Pesquisa sobre Infância, Arte, Práticas Educativas e Psicossociais<sup>5</sup> – que promove ações para o despertar dos olhares de profissionais da Educação Infantil a respeito da importância que as linguagens artísticas têm nos processos educativos das crianças pequenas, além de ser lócus de estudo sobre metodologias

de pesquisa baseadas em artes.

Após relatar sobre o nascimento da inquietação de pesquisa, tratar dos fundamentos teóricos e metodológicos da "pesquisa em artes" e descrever seus procedimentos, analisamos a problemática por meio do cruzamento dos resultados da pesquisa encerrada (Prini, 2024) com reflexões feitas em decorrência dela, na prática docente em uma sala de *pre kindergarten* (crianças de 2 a 3 anos) em um Centro de Educação Infantil localizado em South Brisbane, Queensland, Austrália. Nesse contexto, a prática docente tem-se tornado um ambiente de pesquisa significativo sobre a presença das artes no cotidiano, como meio de continuamente nos formarmos docentes de bebês e crianças pequenas, articulando os saberes e as aprendizagens das crianças com tudo o que elas nos provocam a descolonizar em nós.

O estudo aqui apresentado – de teor interdisciplinar desde sua gênese, por estar nas fronteiras da Pedagogia, da Arte, da formação docente e da Educação Infantil – se volta a descobrir como metodologias de pesquisa baseadas em artes podem favorecer investigações que colocam o ponto de vista da criança em primeiro lugar. Acreditamos que seja desejável que as metodologias usadas em pesquisas sobre formação de docentes da Educação Infantil sejam centradas nas crianças, no sentido de valorizar suas perspectivas e procurar compreender o mundo através dos seus olhos. É um desafio com o qual o campo da Arte pode cooperar, visto que os modos de pensar da arte/de artistas e das crianças se assemelham em diversos aspectos, a começar pela curiosidade, exploração e forma de interação com o mundo. Imaginação, atitude não conformista, disposição para a experiência estética, intuição, espontaneidade e estado de presença são outras características em comum a elas, que podem ser valorizadas nas metodologias que utilizamos.

<sup>3</sup> Saudações com as quais iniciamos os trabalhos no Grupo de Pesquisa sobre Infância, Arte, Práticas Educativas e Psicossociais (GIAPE UFSCar) e no *Child Care Centre Cottage Grove Early Learning*, South Brisbane, Queensland, Austrália.

<sup>4</sup> A palavra *Arte com inicial maiúscula* é usada neste trabalho para se referir à *Arte* como disciplina /componente curricular da educação básica e do ensino superior, voltado para o estudo das quatro linguagens artísticas – teatro, artes visuais, dança e música.

<sup>5</sup> As autoras deste artigo são a orientadora e orientanda da pesquisa, ambas participantes do GIAPE. O endereço para acessar o espelho do grupo no Diretório dos Grupos de Pesquisa (DGP) do Brasil é: [dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/3033192032065788](http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/3033192032065788).

## À beira da investigação: o nascimento onírico da pesquisa

*"Os sonhos não têm comportamento."  
(Barros, 2010, p. 85)*

A pesquisa nasceu do sonho. O sonho foi despertado pela arte. Ambos têm em si o gosto por "desver" o mundo, à moda do poeta<sup>6</sup>.

Entre 23 de outubro de 2014 e 3 de maio de 2015, foi realizada, no Serviço Social do Comércio (SESC) da cidade de Sorocaba (SP)<sup>7</sup>, a primeira edição da exposição "FRESTAS - Trienal de Artes" (<https://frestas2014.sescsp.org.br/index.html>), um projeto transdisciplinar que ocupou diferentes lugares da cidade com espetáculos de teatro, intervenções musicais e *performances* de artistas de diferentes partes do mundo. "O que seria do mundo sem as coisas que não existem?" foi a pergunta/interrogação/provocação que deu direção ao projeto curatorial, propondo um vislumbre quanto "à potência da arte como ferramenta capaz de modificar o estado das coisas, considerando o impossível, o improvável e o inexistente como pontos de partida e não como obstáculos"<sup>8</sup>. Isto nos tocou quanto à necessidade humana de participar da invenção ou da resignificação da vida, e provocou ideias relativas à descoberta, à experiência, à invenção, à transformação do mundo e do indivíduo.

Como parte da disciplina "Metodologia do ensino de Arte", do curso de Pedagogia, realizamos visitas à FRESTAS e conhecemos de perto os trabalhos da artista Ana Teixeira, *que, além de participar com uma intervenção nas boias da piscina do SESC (Em contato, 2014), falou sobre a intervenção "Troco sonhos" (<https://www.ana-teixeira.com/trabalhos/troco-sonhos/>)*, a qual realizou em diversas cidades do mundo entre 1998 e 2007. A ação consiste em uma banca de camelôs, montada em espaços de passagem, na qual a artista dispõe uma bandeja com dezenas de sonhos – nome dado a pequenos bolos reche-

ados – e, aos transeuntes, sugere que troquem sonhos com ela: eles lhe contam um sonho e levam um doce.

A *performance* nos questionou sobre nossas reações mediante os acontecimentos. A ideia de compartilhamento coletivo dos sonhos nos levou a certas questões preliminares: pausamos o que estamos fazendo de modo mecânico para olhar para as coisas que atravessam o cotidiano? Temos sonhos para compartilhar? Se admitimos que sonhar não é abdicar da realidade ou renunciar ao sentido prático da vida, conforme visão de diversas cosmologias indígenas, mas, sim, é um modo legítimo de pensar e deveríamos praticar o "exercício disciplinado de buscar no sonho as orientações para as nossas escolhas do dia a dia" (Krenak, 2020, p. 22), ainda como questões preliminares, que despertaram a inquietação da pesquisa, estavam: qual o espaço dos sonhos, como fantasias e desejos, considerando nosso contexto de cultura ocidental? Estamos preparados(as), como docentes, para escutar os sonhos das crianças?

Parece-nos que os sonhos são uma forma de interrogar o que está dado em termos de aceleração do cotidiano e de estabelecimento de laços com outras pessoas – que não sejam fugidios. Ana Teixeira declarou, em entrevista a Davi Giordano:

Vivemos um tempo de incertezas, de grande virtualidade, de anestesia, de individualismo exacerbado, de (sempre bem-vindas) dúvidas, de comunicação mais rápida, mais abrangente e (perigosamente) mais superficial e efêmera. Esse tempo rápido, exigente e estafante, tem suas benesses e seus desconfortos como qualquer outro. É conversando com seu tempo que a arte se torna mais potente e pode provocar a pensar, pode gerar incômodo e pode ser também uma espécie de lente que instigue as pessoas a se verem (e a verem seu entorno) a partir de outro lugar, questionando-se e revendo as premissas que as estruturam. (Giordano, 2016, para. 4)

Inspiradas pela temática do sonho e pela forma

<sup>6</sup> "Por isso o nosso gosto era só de desver o mundo". (Barros, 2010, p. 79)

<sup>7</sup> O Serviço Social do Comércio (SESC) é uma entidade privada criada em 1946 que tem como objetivo proporcionar o bem-estar e a qualidade de vida a trabalhadores(as) do comércio e suas famílias. Acesso à unidade Sorocaba em: <https://www.sescsp.org.br/unidades/sorocaba/>

<sup>8</sup> Texto de apresentação da Trienal. Disponível em: <https://frestas2014.sescsp.org.br/calend%C3%A1rio/o-que-seria-do-mundo-sem-as-coisas-que-n%C3%A3o-existem.html>

da artista de abordá-la, sonhando em construir uma educação que respeite as necessidades das crianças de mover, brincar, criar, reinventar e se expressar de forma criativa, elaboramos a questão problema da pesquisa: "a arte da *performance* pode contribuir com a formação de professores(as) de crianças pequenas? Se sim, de quais formas?" (Prini, 2024).

Conforme Malheiros (2011, p. 81), "Ao formular um problema de pesquisa já é preciso vislumbrar o método que será selecionado. É o problema que define qual será o método, não o contrário". Sendo assim, como procedimento, foi decidido realizar reperformances da ação performática urbana "Troco sonhos" e criar uma pesquisa cuja prática artística fosse o eixo principal da metodologia utilizada. As práticas de *performance* foram concebidas e realizadas com objetivo de descobrir quais relações existem entre essa arte e a formação de docentes da Educação Infantil. A arte, neste trabalho, é, ao mesmo tempo, método, metodologia e agente de construção de saberes docentes, pois ela provoca: podemos inventar modos de participar de transformações coletivas da existência ou, de modo mais específico, do nosso lugar de atuação, a Educação Infantil?

### Pesquisa em artes

*"Invento para me conhecer."*  
(Barros, 2010, p. 27)

Para construir a metodologia, baseamo-nos na prática da arte como pesquisa, buscando inspiração em procedimentos de investigação realizados nos territórios disciplinares da Arte que visam avanços do conhecimento atuando também no campo do sensível. Na área do ensino de Arte, compreende-se que, para pesquisar por meio de e/ou sobre as linguagens artísticas, é preciso praticá-las. Então, é por meio do fazer artístico, executado com intenção de pesquisa, que se configura a denominada "pesquisa em/para/atraves das artes" (Bragagnolo et al., 2022).

Ciane Fernandes (2014) afirma que esse tipo de abordagem faz parte do que vem sendo reconhecido como uma "virada prática" neste

milênio. Ela aborda modalidades de pesquisa relacionadas à prática e, mais especificamente, à prática artística, como opções reconhecidas no âmbito acadêmico internacional; explica que são pesquisas que colocam a linguagem artística como sujeito da investigação, em vez de apenas objeto a ser analisado: "as pesquisas com prática artística não são apenas compatíveis com a arte: elas nascem da arte, de seus modos particulares e únicos de articular, relacionar diferenças e criar conhecimento" (Fernandes, 2014, p. 23). É um tipo de pesquisa pós-positivista, que não pretende provar a verdade, mas, sim, encontra relações intrínsecas, coerentes e conexões qualitativas significativas num contexto multifacetado, através de métodos mais participativos, interpessoais e subjetivos.

Segundo Fernandes (2014), nem toda prática artística é pesquisa, do mesmo modo que, para Iceia Cattani (2002), nem todo(a) artista será pesquisador(a). As abordagens com prática artística transformam o ato da criação artística no próprio método da pesquisa, atravessando todas as etapas com a imprevisibilidade e a autonomia inerentes ao processo artístico. Como nas pesquisas pós-positivistas, o percurso das pesquisas com prática artística se constrói durante seu processo – no caso desta última modalidade, durante processos artísticos.

Em geral, estas têm sido propostas feitas por artistas-pesquisadores(as) e pesquisadores(as) da comunidade criativa, que propõem abordagens nas quais "a realidade é dinâmica e permeada pela experiência criativa que move nossas percepções e afetos, questionando preconceitos e juízos de valor através da experiência sensível" (Fernandes, 2014, p. 22). Sandra Rey (2002) nomeia "pesquisa *em* arte" aquela realizada pelo(a) artista-pesquisador(a) a partir do processo de instauração de seu trabalho e que questiona sua própria realização.

Essa é uma abordagem qualitativa de pesquisa que reacende os diálogos sobre o paradigma moderno de que Arte e Ciência seriam campos opostos e inconciliáveis, convidando à admissão dos limites da racionalidade científica, que propõe

a necessidade e a importância da estética como dimensão da razão (Favaretto, 2010). Diversas(os) pesquisadoras(es) afirmam que a pesquisa *em artes* implica um trânsito ininterrupto entre prática e teoria (Baqué, 2002; Bragagnolo et al., 2022; Lancri, 2002; Leal, 2022; Nogueira, 2022; Rey, 2002). Conforme Jean Lancri (2002), um(a) pesquisador(a) em artes opera sempre entre o conceitual e o sensível, entre a teoria e a prática, entre a razão e o sonho, operando no constante vaivém entre esses diferentes registros. Sobre o difícil exercício entre razão e sensibilidade exigido pela pesquisa *em arte*, Rey (2002, p. 135) afirma:

O sensível deve ser constantemente balizado pelo racional, de forma que o trabalho não se perca na subjetividade, e o racional deve ser permeado constantemente pelo sensível de modo a não cercear a obra com normas e condutas exteriores a ela. A habilidade para esse exercício dialético parece-nos o pré-requisito necessário, como uma atitude a ser conquistada pelo artista-pesquisador.

Para Lancri (2002), a pesquisa em artes encontra originalidade no entrecruzar da produção artística com a produção textual. Esse autor elenca como palavra-mestra desse tipo de trabalho a "articulação", pois se trata de uma modalidade de pesquisa que articula parte de práticas experimentais ou artísticas, parte de abordagens teórico-reflexivas de igual importância, que formam um todo indissociável. O ponto de partida da pesquisa situa-se, contudo, obrigatoriamente na prática artística do(da) pesquisador(a), "com o questionamento que ela contém e as problemáticas que ela suscita" (Lancri, 2002, p. 20).

Parafraseando o título de um célebre romance de Max Ernst, Lancri menciona que a pesquisa em artes é "100 modelos", ou seja, há para ela tantos modelos quanto pesquisadores(as) que têm a tarefa de "não separar a dimensão criativa da dimensão teórica e se empenhar, por isso, em avaliar a maneira pela qual uma criação pessoal permite inventar uma nova forma de teorização" (Lancri, 2002, p. 22). Sandra Rey (2002) também

menciona que não existe uma metodologia com modelo estabelecido para a pesquisa em artes, sendo esta uma modalidade de pesquisa "[...] (s) com modelo", que implica na existência de tantas metodologias quanto artistas e/ou obras. De acordo com esta autora, isto requer uma postura diferenciada do(da) artista-pesquisador(a) que "constrói o seu objeto de estudo ao mesmo tempo em que desenvolve a pesquisa" (Rey, 2002, p. 132).

Conforme afirmam Rey (2002) e Lancri (2002), inúmeras podem ser as estratégias desse tipo de pesquisa que entremescla sonho e razão, cabendo a cada pesquisador(a) inventar a sua. Em vista disso, inventamos a nossa pelo desejo de conhecer o modo das crianças de estar no mundo, parafraseando o poeta em epígrafe. Decidimos buscar outras estéticas nos caminhos metodológicos, sonhando em constituir nossa metodologia de forma condizente e respeitosa com a criança. Acreditamos que uma base do trabalho docente com crianças seja entender que a criança compartilha o mesmo mundo da pessoa adulta, nunca ensimesmada ou reclusa em um "mundo da criança", já que convivemos no mesmo lugar; entretanto, a criança vê, percebe e vive o mundo em sua própria perspectiva (Machado, 2010).

### Descrição das *reperformances*: o onírico em exercício

Convivemos com muitas definições de arte hoje: "Abre-se o vasto campo do contemporâneo, em que uma multiplicidade de ocorrências nada tem a ver com o que tradicionalmente se entendia por obra de arte [...]" (Favaretto, 2020, p. 12); e, dentro desse cenário, encontra-se a arte da *performance*, expressão híbrida – que associa artes visuais, teatro, dança, música, vídeo, poesia, cinema – que surgiu na década de 1960 e chegou à maturidade na de 1980 (Pavis, 1999), desafiando as classificações habituais.

Entre 2014 e 2017, realizamos o projeto de

*reperformances* "Troco sonhos"<sup>9</sup>. *Reperformance*, segundo Christina Fornaciari (2010), não se define por repetições de ações que já foram feitas, mas em reinterpretá-las, no sentido de atualizá-las para o ambiente em que se realizara a *reperformance*, tornando-as mais presentes. Ao mesmo tempo, conforme menciona Denise Pereira Rachel (2013), a *reperformance* se aproxima de práticas disseminadas pela arte contemporânea, como a *apropriação* e a *assimilação*, e discute o antigo entendimento romântico de arte que valorizava o artista como gênio criador de obras originais, as quais possuem uma aura especial e jamais poderão ser reproduzidas.

Em cada ano, por quatro ou cinco dias ao longo de uma mesma semana, foram realizadas as intervenções dentro do *campus* universitário, sempre durante o evento científico "Semana da Pedagogia". O acontecimento performativo consistia em pedir para que as pessoas participantes escrevessem/desenhassem seus sonhos, de forma anônima ou não, em troca de um pirulito, para expô-los em uma parede do edifício chamado Aulas Teóricas e Laboratórios, que foi escolhido por ser onde aconteciam as semanas científicas e local de alta circulação de estudantes, professores(as), funcionários(as) e visitantes que foram convidados(as) pela *performance* a recriar sua relação com esse lugar, revisitando a sensação de pertença.

Para a realização de todas as edições, o planejamento envolveu a organização dos materiais, que eram cartazes com o título da ação – "Troco doces por doces sonhos" –, diversos tipos de papel colocados sobre uma bancada, fitas adesivas, pranchetas, lápis de colorir e uma grande cesta com quinhentos pirulitos para cada semana, os quais eram entregues em troca do sonho registrado. Os atos performativos foram realizados das 14 às 21 horas, a fim de surpreender as pessoas que estivessem circulando pelo local. Havia uma

ansiedade quanto a termos ou não participação e, para nossa surpresa, a adesão foi muito grande: pessoas nos abordavam perguntando o que era aquilo, o que estava acontecendo; buscavam amigos(as) para participar; escreviam mais de um sonho; levavam os papéis para nos entregar depois com a preocupação de escrever ou desenhar seu sonho com calma e cuidado; afastavam-se de quem estivesse ao redor, escrevendo encolhidas em um canto mais distante, com ombros retraídos, como se estivessem escondendo um tesouro, criando com zelo e segredo; preferiam falar, e nós escutávamos.

### Reflexões desde a arte da *performance* para a docência na Educação Infantil

Analisar os resultados artísticos produzidos pelas *performances* envolveu a leitura dos registros de sonhos escritos ou desenhados e a reflexão sobre eles; entretanto, esses dados não são o foco principal deste artigo. O foco é indagar as relações estabelecidas entre a arte da *performance* (quando a professora de crianças se colocou em situação estética) e a formação de docentes da Educação Infantil, buscando compreender quais são as contribuições desse tipo de vivência artística para a docência com crianças no mundo contemporâneo.

Armazenamos grande quantidade de dados no que diz respeito aos registros de sonhos e, evidentemente, eles mantêm forte vinculação com as interpretações possíveis que agora realizamos. Mas são as anotações em diário de campo feitas durante e depois dos acontecimentos performativos, bem como os registros em diário de campo na condição de professora de Educação Infantil em um *Child Care Centre* (CCC) de South Brisbane, Queensland, Austrália, a partir de 2022, que configuram os principais elementos que aqui interpretamos.

O diário, como acervo de impressões, sen-

<sup>9</sup> O primeiro conjunto de cinco *reperformances* foi feito na UFSCar nas tardes e noites de 20 a 24 de outubro de 2014, durante a VI Semana da Pedagogia "Aprender brincando – Perspectivas para uma educação lúdica". A edição de 2015 foi feita durante a VII Semana da Pedagogia "Educação Não Formal e Movimentos Sociais – Pesquisa em educação e compromisso político-social", de **28 de setembro a 2 de outubro**. A terceira edição aconteceu de 3 a 7 de novembro de 2016, durante a VIII Semana da Pedagogia "Direito de Ser Criança – Diferentes Olhares na Educação Infantil". As últimas sessões de *performance* ocorreram durante a IV Semana da Pedagogia "Educação não tradicional" de 2 a 6 de outubro de 2017 (Lombardi et al., 2018).

timentos, memórias e pensamentos da professora – vinculados a afetos –, fornece questões importantes a serem interpretadas à luz das teorias que adentraram a investigação, não como um aparato teórico dado e estanque, mas como uma rede viva de diálogos com autores(as) que se encarregam de enriquecer nosso debate. Os resultados antes alcançados (Prini, 2024) voltaram a ser indagados e ganharam significados mais intensos e sensíveis enquanto a pesquisadora atua nessa escola da infância.

Acreditamos que a maneira mais eficaz de compartilhar os aprendizados que tivemos com a pesquisa em arte seja contextualizando-a na docência que agora se realiza como professora de Educação Infantil, trabalhando com uma turma de crianças de 2 a 3 anos de idade. Para isso, escolhemos reler os registros da professora sobre o projeto "Natureza" realizado no CCC em 2023, pois percebemos que implicações desde as frestas deixadas pela arte da *performance* estão presentes na forma como atuamos na condição de professoras de crianças.

As reflexões e interpretações a seguir são, portanto, resultado da interlocução de duas experiências que se complementam – a pesquisa com prática da *performance* (realizada de 2014 a 2017) e a prática docente na escola de infância – e representam uma síntese de nossos aprendizados.

\*\*\*\*\*

A pesquisa se instaurou com o início de seus procedimentos artísticos. Mergulhamos no fazer da *performance* nos entregando à escuta, à emoção, à associação das formas, das matérias, dos objetos: o exercício do onirismo (Lancri, 2002). Nesse tipo de abordagem, no contato com as pessoas, "muito mais importante do que achar respostas é saber colocar questões" (Rey, 2002, p. 127). Ao longo dos anos de *performance*, recebemos cerca de mil sonhos (falados, escritos ou imagem) que foram categorizados. Outras experimentações que fazemos no cruzamento da formação de professores(as) e da arte da *performance* no contexto do curso de Pedagogia vêm ampliando os horizontes das reflexões sobre

as culturas escolares, as relações pedagógicas e as intencionalidades do ato educativo (Lombardi, 2018). Desta feita, os acontecimentos nos ensinaram sobre o **estado de presença**, de estar consciente e inteira na experiência (Baptista, 2021), que é resultado de estudo e trabalho, dependente de intenção, que se exercita com o objetivo de possibilitar a prontidão e a disponibilidade para a ação e para as outras pessoas (Neves, 2008).

Conforme afirma Baptista (2021), o grande verbo que perpassa todo tempo a prática relacionada ao estado de presença não é outro a não ser o **escutar**. Descobrimos que é possível conhecer melhor as pessoas por meio de seus sonhos ao mesmo tempo que, no gesto de escutar a ampla diversidade de ideias que as pessoas expressam, nos colocamos em risco, para fora da zona de certezas, isto é, em um lugar de infinitas possibilidades. Conforme afirma Carminda Mendes André (2014, p. 160), "se o Pedagogo é aquele que conduz, o pedagogo em *performance* é aquele que se coloca em risco de perder o próprio projeto". Assim nos sentimos ao nos colocarmos na *performance* como aprendizes buscando o distanciamento... e o retorno para nós mesmas.

Saimos do Brasil e chegamos ao *Child Care Centre* localizado em South Brisbane, que atende crianças de 6 semanas a 6 anos de idade. O lugar é muito bonito. O edifício é um patrimônio tombado construído em 1904, com rica história, amplos e interativos espaços para o brincar ao ar livre, cercados pela natureza. Somos quatro professoras atuando na sala, além de uma educadora que cobre nossos horários de almoço. A proporção é de uma professora para cada cinco crianças, resultando em cerca de 16 a 20 crianças na turma.

Na Austrália, o *National Quality Framework (NQF)* fornece uma abordagem para regulamentação, avaliação e melhoria da qualidade para os serviços de educação e cuidados na primeira infância, incluindo a legislação nacional para a Educação Infantil, que obriga a oferecer um programa educacional a todas as crianças baseado em uma estrutura de aprendizagem aprovada, que é o *The Early Years Learning Framework for*

*Australia – EYLF* (Australian Government Department of Education, 2022). Esse é o documento que usamos como base do currículo, acreditando que ele nos auxilie a permanecer constantemente curiosas, colaborando e comunicando com as crianças, as famílias e a comunidade em geral.

No início do ano de 2023, para dar oportunidade às crianças de explorarem o novo ambiente que estavam conhecendo, desenvolvemos abordagens mais abertas e livres para o período de acolhimento. Planejamos ações, mas valorizamos mais o tempo de interação e a brincadeira espontânea com as crianças, almejando construir relações de confiança, amizade e entendimento entre nós. Desejávamos compreender os interesses do novo grupo, e a melhor maneira de explorar suas ideias nos pareceu ser a interação nos espaços ao ar livre, onde as crianças podem brincar de coisas que dentro da sala não se fazem possíveis, como correr e escalar.

No CCC, acreditamos que o ambiente natural proporciona um espaço no qual as crianças podem brincar, questionar, simular/praticar riscos seguros, construir relacionamentos e desenvolver uma compreensão mais profunda da diversidade (Nimmo & Hallett, 2008). Essa aprendizagem contribui com aspectos sociais, emocionais, físicos e para o bem-estar das crianças pequenas e suas professoras. Nimmo e Hallett (2008) afirmam que as memórias infantis de contato a natureza envolvem uma impressão sensorial profunda de textura, cheiro, cor, som e sabor, e que esses espaços implicam uma sensação de liberdade e serenidade. Os elementos naturais apresentam ao mesmo tempo a complexidade e o inesperado, criando outros ambientes lúdicos nos quais as crianças podem criar novos mundos, como, por exemplo, personagens que vivem na natureza em brincadeiras dramáticas. Ao longo de dois meses, as vivências nesse espaço foram-se intensificando e isto acabou se tornando um projeto que nasceu das conversas, interações e curiosidade das crianças. Seguimos a liderança delas, aprendendo de maneira lúdica e exploratória.

O *EYLF* (Australian Government Department of Education, 2022) reconhece que professores(as)

podem se basear em uma série de teorias e abordagens em seu trabalho na Educação Infantil, como, por exemplo, as teorias socioculturais, críticas, pós-estruturalistas, perspectivas dos saberes ancestrais, etc. Nosso CCC se apoia e é provocado pela abordagem de Reggio Emilia, que coloca a criança no centro do processo educacional e enfatiza as muitas linguagens artísticas como fundamentais para a criança (Edwards et al., 1995; Rinaldi, 2021). Como mencionam Henderson e Edwards (2016), não é apropriado rotular uma pré-escola australiana como sendo “de Reggio”, já que certas noções culturais podem não corresponder exatamente da mesma forma entre os países, tais como a noção de “comunidade”. Mas valores essenciais são mantidos, como o papel da pré-escola na comunidade, a criança como competente, coconstrutora de conhecimentos e participante ativa na sociedade democrática.

Começamos trazendo livros para a contação de história, e depois, inspiradas pelas leituras, as crianças do pré-jardim de infância eram convidadas a explorar outras materialidades que a cada dia preparávamos para elas, relacionadas às histórias. Eram ações que envolviam brincadeiras com água, cores, plantas (plantamos girassóis), objetos naturais e vários tipos de insetos. Aproveitávamos os momentos de fazer artes para iniciar conversas sobre todos os seres vivos e, ao longo das semanas, íamos criando habitats naturais para diversas espécies animais, sendo que os animais marinhos apareceram por último. Isso nos levou à realização de uma visita a um aquário com animais aquáticos reais, com apoio das famílias.

A parceria com as famílias é sempre muito grande em nosso CCC, na tarefa de envolver as crianças em um ambiente que promova a confiança e a criatividade. O projeto Natureza foi também um meio para celebrar a diversidade com as crianças e suas famílias, conhecendo suas origens diversas e reconhecer isso no pertencimento, no ser e no tornar-se de cada criança (Australian Government Department of Education, 2022). Por exemplo, pais e mães mergulharam na brincadeira de escolher junto com as crianças

um objeto que queriam enviar a cada semana para dialogar com o projeto. As crianças traziam principalmente livros sobre animais, o que também entusiasmou sua curiosidade em relação ao tema, que veio a se tornar um projeto.

Como parte da rotina, começamos a manhã com um momento de grupo, reconhecendo os tradicionais proprietários das terras, cantando as músicas dos povos originários. Esse é o momento em que também conversamos e lemos livros cuidadosamente escolhidos. Essas ações têm relação com a pedagogia baseada no lugar (*place-based pedagogy*), que se refere a três dimensões de encontro com o lugar ao mesmo tempo, as compreensões de que o conhecimento da professora sobre o contexto influencia a forma como ela planeja e atua; de que o currículo se desenvolve quando é relevante para as crianças em seu contexto local; e, também, de que é particularmente importante para a valorização dos povos aborígenes e das Ilhas de Torres<sup>10</sup> desde a primeira infância, o aprendizado de ser membro da comunidade de forma culturalmente consciente (Australian Government Department of Education, 2022). De acordo com Nimmo e Hallett (2008), o conceito de "educação baseada no lugar" se refere ao currículo emergindo de uma compreensão íntima da geografia local e da comunidade.

O fato de as experiências de "pertencer, ser e se tornar parte" constituírem fortemente a proposta australiana de Educação Infantil (Australian Government Department of Education, 2022), praticando-se ações de modo cotidiano no jardim de infância relacionadas à pertença como parte integrante da existência humana, nos faz refletir sobre os sentimentos de pertencimento ao território que surgiram por ocasião das *performances* no *campus* universitário, construído sobre território Guarani (em Sorocaba, Brasil).

Nos acontecimentos performáticos, foi possível sentir no corpo os atravessamentos culturais do lugar específico que, por meio da interrupção e da pausa propiciadas pela *performance*, ressaltaram

que se trata, de fato, de um "contexto" específico, entendido como um ambiente constituído por muitos elementos tanto físicos/concretos quanto simbólicos. Ter estado em situação de *performance* possibilitou compreender de forma mais sensível a dimensão do pertencer das crianças a certas famílias, bairros, comunidades e ao território de Brisbane, que foi fundada na terra natal dos povos Turrbal e Jagera, entendendo o quanto isso está na base das relações e nas identidades na primeira infância (Australian Government Department of Education, 2022).

Em relação à valorização dos povos originários no currículo de educação das crianças na Austrália, Mindy Blaise (2016) afirma que, como proprietários tradicionais da terra, os aborígenes australianos ocupam um lugar distinto na sociedade, juntamente com os direitos: a um estatuto próprio, o que ajuda a manter e fortalecer suas identidades; às suas práticas espirituais e culturais; à autodeterminação; à terra – sendo obrigatório que professores(as) honrem os direitos dos aborígenes na educação da primeira infância, mesmo (ou especialmente) quando as famílias aborígenes não estiverem fazendo parte da pré-escola.

Catherine Hamm e Kelly Boucher (2017), defensoras das perspectivas aborígenes na Educação Infantil australiana, afirmam que muitos(as) professores(as) não têm confiança para atuar de forma respeitosa e autêntica com estas perspectivas como parte da sua práxis, mas que podem fazê-lo à medida que se envolverem com os lugares onde estão localizados(as). De acordo com essas pesquisadoras, os discursos sobre as crianças e as infâncias da lógica colonial e enquadrados numa visão de mundo ocidental dominaram a prática educativa na primeira infância. São visões de mundo que posicionam a aprendizagem das crianças como lineares, num processo individual de alcançar marcos ao longo de um *continuum*, não atendendo aos contextos complexos da vida das crianças e deixando pouco espaço para a atenção aos momentos situados.

<sup>10</sup> Traditional land owners: First People, who are the traditional custodians of the Land (Hamm & Boucher, 2017, p. 60).

Em contraste, as visões de mundo aborígenes são não lineares e são situadas em relações, não exclusivamente com humanos, incluindo a aprendizagem com/a partir do lugar. Hamm e Boucher (2017) afirmam que uma das maneiras pelas quais podemos atender respeitosamente às perspectivas aborígenes de lugar é nos sintonizarmos com os lugares ao nosso redor rompendo o olhar colonial, vendo os lugares de forma diferente e acreditando nas crianças como competentes para ver os lugares de forma diferente.

Conforme o EYLF (Australian Government Department of Education, 2022), na Educação Infantil, devemos trabalhar com base nas pedagogias relacionais e do lugar (*relational and place-based pedagogies*) que ajudem no desenvolvimento de currículos relevantes para as crianças no seu contexto local. O exercício de performar contribuiu com uma sensibilidade maior para sermos capazes de "pensar com pensamento do lugar" – "*think with place-thought*" – e engajando-nos com o lugar – "*engaging with place*" –, o que tem ajudado a estar mais consciente junto às crianças, criando outras narrativas com a primeira infância (Hamm & Boucher, 2017).

O estar presente no lugar que exercitamos na prática da *performance* – que tem relação com atenção e ancora-se no estado do corpo em experiência – é uma dimensão que artistas da cena obrigatoriamente se ocupam de pensar, buscar, praticar; inclusive como qualidade de presença dilatada, de percepção ampliada, desejosa do encontro (Falcão & Miller, 2021). Diversas técnicas do teatro e da dança se ocupam do exercício da presença, pois, sem consciência e conexão consigo mesmo, com o lugar e com parceiros(as), não existem espontaneidade e disponibilidade para a ação. A presença se dá pela percepção do tempo e dos impulsos interiores que se exteriorizam pelo gesto, de uma profunda consciência do próprio corpo – músculos, articulações, ossos –, da relação do corpo com o espaço, no aqui e agora (Neves, 2008; Vianna, 1990).

A arte da *performance*, ao mesmo tempo que exige que se tenha esse estado de presença

para atuar, aprimora-o a cada ocasião. E isso tem uma relação muito grande com as crianças, pois a presença nelas já está evidente, como mencionam Miller e Laszlo (2018), pela vitalidade que elas têm de investigar a própria vida. As crianças têm uma relação com a presença totalmente diferente do que nós adultos, porque elas mantêm a curiosidade que provoca um estado de prontidão (Pedersen, 2021).

Hamm e Boucher (2017) afirmam que estar presente requer um movimento além das práticas da primeira infância dadas como certas, que muitas vezes estão vinculadas à lógica do desenvolvimento e trabalham no sentido de observar [as crianças] de uma forma "clínica", posicionada pelas normas criadas a partir das teorias do desenvolvimento infantil e da construção de uma criança universal. Para essas autoras, o estar presente, pensando na Educação Infantil, acontece quando professoras(es) se consideram parte do contexto social e cultural daquela sala de aula e não separadas(as) dele, e concretizam uma pedagogia que gera complexidade e abre espaço para diferentes formas de saber, ser e fazer. Ao estarmos presentes, nossas práticas produzem sentidos emaranhados com corpos, opondo-se a práticas descontextualizadas.

## Considerações

*"Me procurei a vida inteira  
e não me achei – pelo que fui salvo.  
Descobri que todos os caminhos  
levam à ignorância".  
(Barros, 2013, p. 14)*

No epílogo deste encontro, reafirmamos que o fazer artístico é por nós reconhecido como um componente essencial tanto do aprendizado infantil como da docência, que deve ser experimentado não somente em ações isoladas, mas como uma atitude cotidiana que desperte o olhar adulto para o ponto de vista da criança (Lombardi, 2022), também na composição de métodos de pesquisa.

O desafio dessa metodologia é colocar o ponto de vista da criança à frente. Esta é uma tarefa que se espelha nos propósitos de estudos/pesquisas

com crianças, de produções acadêmicas que almejam captar a perspectiva da criança, o que exige de nós uma mudança de prisma. Segundo Christiana Profice e José Pinheiro (2009), cada vez mais as pesquisas com crianças se distanciam de padrões conceituais e metodológicos rígidos e fechados, em direção a uma maior abertura para abordagens ambientais, holísticas e interdisciplinares, motivadas pela concepção multi-dimensional dos contextos de desenvolvimento da infância, e pelo reconhecimento da limitação adulta e de seus aparatos investigativos na aproximação e compreensão do que é significativo para as crianças. Isso nos impulsiona a buscar modelos de pesquisa mais sintonizados com a especificidade perceptiva e expressiva infantil.

Transitamos pelo esforço de responder a exigências específicas de campos diferentes – quais sejam: da formação docente, da Educação Infantil e da Arte – que se encontram graças ao sonho de criar metodologias de pesquisa que tragam, em seus valores, modos de ser da criança. Parafraseando Rubén López Cano (2022), a eficácia dessa abordagem deve ser avaliada observando se o processo de investigação-criação colaborou com novas ideias que não seriam concebidas seguindo hábitos cotidianos; se no processo foram observados problemas, critérios, discussões específicas do campo artístico que não estavam anteriormente explícitas; se a experiência de pesquisa produziu conhecimentos conceituais ou processuais úteis a outros(as) pesquisadores(as); se isso pode ser aplicado a outros projetos, tanto os próprios como os de outras pessoas. Na prática da arte como pesquisa, o acesso ao objeto de estudo acontece por meio do fazer artístico que, desde sua concepção, é planejado para ser um processo de investigação. Uma frase do pintor Soulages, mencionada por Lancri (2002, p. 27), elucidada: "O que faço ensina-me o que procuro". Avalia-se aqui que, partindo da prática artística, tendo sido mantido o espírito investigativo sistemático, chegamos a certas percepções na condição de docentes que, provavelmente, não existiriam se não fosse por meio dela.

## Referências

- André, C. M. (2014). O mar alto de Pulsão: um ensaio sobre pedagogia em performance. *Sala Preta*, 14(1), 156-165. <https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v14i1p156-165>
- Australian Government Department of Education. (2022). *Belonging, Being and Becoming: The Early Years Learning Framework for Australia (V2.0)*. Australian Government Department of Education for the Ministerial Council. <https://www.acecqa.gov.au/sites/default/files/2023-01/EYLF-2022-V2.0.pdf>
- Baptista, S. (2021). Presença e o conceito de contato na eutonia. *Revista TKV*, 2(8), 32-40. <https://www.revistatkv.art.br/>
- Baqué, P. (2002). Metodologias comparadas da pesquisa universitária em artes plásticas e em artes aplicadas. In B. Brites, & E. Tessler (Eds.), *O meio como ponto zero: metodologia da pesquisa em artes plásticas* (pp. 51-33). UFRGS. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/206759?locale-attribute=en>
- Barros, M. (2010). *Menino do mato*. Leya.
- Barros, M. (2013). *Para encontrar o azul eu uso pássaros: o Pantanal por Manuel de Barros* (3 ed.). Alvorada.
- Blaise, M. (2016). Theoretical perspectives on early childhood. In J. Ailwood, W. Boyd, & M. Theobald (Eds.), *Understanding early childhood education & care in Australia: practices and perspectives* (pp. 51-71). Allen & Unwin.
- Bragagnolo, B., Daltro, E., Sanchez, L. (Eds.). (2022). *Pesquisa Artística: performance, criação e cultura contemporânea*. *Stricto Sensu*. 10.35170/ss.ed.9786586283778
- Cano, R. L. (2022). Pesquisa artística em música na América Latina. In B. Bragagnolo, E. Daltro, & L. P. Sanchez (Eds.), *Pesquisa Artística: performance, criação e cultura contemporânea* (pp. 26-52). *Stricto Sensu*.
- Cattani, I. B. (2002). Arte contemporânea: o lugar da pesquisa. In B. Brites, & E. Tessler (Eds.), *O meio como ponto zero: metodologia da pesquisa em artes plásticas* (pp. 35-33). UFRGS. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/206759?locale-attribute=en>
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1995). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach to Early Childhood Education*. Ablex Publishing Corporation.
- Falcão, O., & Miller, J. (2021). A presença a partir do tempo-soma. *Revista TKV*, 2(8), 6-19. <https://www.revistatkv.art.br/artigo-falcao-miller-ed8>
- Favaretto, C. F. (2010). Arte contemporânea e educação. *Revista Iberoamericana de Educación*, (53), 225-235. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie53a10.pdf>
- Fernandes, C. (2014). Em busca da escrita com dança: algumas abordagens metodológicas de pesquisa com prática artística. *Dança*, 2(3), 18-36. <https://doi.org/10.9771/2317-3777danca.v2i2.9752>
- Favaretto, C. F. (2020). Entre luzes e sombras, a arte contemporânea. *Poliética*, 8(1), 11-25. <file:///E:/Downloads/51941-Texto%20do%20artigo-154103-1-10-20201215.pdf>

- Fornaciari, C. G. (2010). Fazer o novo fazer de novo? Marina Abramovic e a performance para além do documento. *Anais do VI Congresso de pesquisa e pós-graduação em Artes Cênicas (ABRACE)*, 11(1). <https://www.publonline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/3362>
- Giordano, D. (Janeiro 2016). "Entrevista com Ana Teixeira". *eRevista Performatus*, (15). <https://performatus.com.br/entrevistas/entrevista-com-ana-teixeira/>
- Hamm, C., & Boucher, K. (2017). Engaging with place: Foregrounding Aboriginal perspectives in Early Childhood Education. In N. Yelland, & D. F. Bentley (Eds.), *Found in translation: Connecting reconceptualist thinking with Early Childhood Education practices* (pp. 58-75). Routledge.
- Henderson, L., & Edwards, S. (2016). Practical approaches and philosophies in early childhood education and care. In J. Aillwood, W. Boyd, & M. Theobald (Eds.), *Understanding early childhood education & care in Australia: practices and perspectives* (pp. 72-92). Allen & Unwin.
- Krenak, A. (2020). *Ideias para adiar o fim do mundo*. Companhia das Letras.
- Lancri, J. (2002). Colóquio sobre a metodologia da pesquisa em artes plásticas na universidade. In B. Brites, & E. Tessler, Elida (Eds.), *O meio como ponto zero: metodologia da pesquisa em artes plásticas* (pp. 15-33). UFRGS. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/206759?locale-attribute=en>
- Leal, P. (2022). Improvisação improcessual: perspectiva em fluxo por uma práxis sensorial. In B. Bragagnolo, E. Daltro, & L. P. Emyle (Eds.), *Pesquisa Artística: performance, criação e cultura contemporânea* (pp. 122-135). Stricto Sensu.
- Lombardi, L. (2022). Arte, primeira infância e Educação Infantil. In M. W. Santos, & C. M. Tomazzetti (Eds.), *Educação Infantil, docência e formação* (pp. 45-56). Pedro & João.
- Lombardi, L. (Janeiro/Fevereiro 2018). Performances da Pedagogia: uma narrativa estético-pedagógica. *Educar em Revista*, 34(67), 87-103. <https://www.scielo.br/j/er/a/KzFkpwvdXNXymZdKyvbqYg/abstract/?lang=pt>
- Lombardi, L., Nakadaki, V., & Pedroso, B. (Eds.). (2018). *Anais da 9ª Semana de Pedagogia UFSCar Sorocaba, do 5º Seminário de Pesquisa e 4º Encontro de Egressos do PPGED-So*. UFSCar. <https://www.ppged.ufscar.br/pt-br/arquivos-1/anais-semana-da-pedagogia/anais-ix-semana-da-pedagogia-de-2017.pdf/view>
- Machado, M. M. (2010). A criança é performer. *Educação & Realidade*, 35(2), 115-138. <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/11444>
- Malheiros, B. (2011). *Metodologia da Pesquisa em educação*. LTC.
- Miller, J., & Laszlo, C. (2018). Técnica Klauss Vianna para crianças e adolescentes. *Revista TKV*, 2(2), 5-11. <https://www.revistatkv.art.br/2ed-artigo>
- Neves, N. (2008). *Klauss Vianna: estudos para uma dramaturgia corporal*. Cortez.
- Nimmo, J., & Hallett, B. (2008). Childhood in the Garden: A Place to Encounter Natural and Social Diversity. *Young Children*, 63(1), 32-38. [file:///E:/Downloads/Childhood\\_in\\_the\\_Garden\\_A\\_Place\\_to\\_Encounter\\_Natur.pdf](file:///E:/Downloads/Childhood_in_the_Garden_A_Place_to_Encounter_Natur.pdf)
- Nogueira, I. (2022). Criando mundos, tecendo encantamentos: reflexões sobre uma metodologia feminista para a pesquisa artística. In B. Bragagnolo, E. Daltro, & L. P. Sanchez (Eds.), *Pesquisa Artística: performance, criação e cultura contemporânea* (pp. 101-121). Stricto Sensu.
- Pavis, P. (1999). *Dicionário de teatro*. Perspectiva.
- Pedersen, M. (2021). Presença não é fácil. *Revista TKV*, 2(8), 32-40. <https://www.revistatkv.art.br/>
- Prini, T. H. (2024). *Performance e formação de professores: troco doces por doces sonhos* [Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal de São Carlos]. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/19119>.
- Profice, C. C., & Pinheiro, J. Q. (2009). Explorar com crianças: reflexões teóricas e metodológicas para os pesquisadores. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 61(3), 11-22. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-52672009000300003&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672009000300003&lng=pt&tlng=pt)
- Rachel, D. P. (2013). *Adote o artista não deixe ele virar professor: reflexões em torno do híbrido professor performer* [Dissertação de Mestrado em Artes, Universidade Estadual Paulista]. [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP\\_e400d6a618a950952dc1615eaa02375d](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_e400d6a618a950952dc1615eaa02375d)
- Rey, S. (2002). Por uma abordagem metodológica da pesquisa em artes visuais. In B. Brites, & E. Tessler (Eds.), *O meio como ponto zero: metodologia da pesquisa em artes plásticas* (pp. 123-133). UFRGS. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/206759?locale-attribute=en>
- Rinaldi, C. (2021). *In dialogue with Reggio Emilia: listening, researching and learning*. Routledge.
- Teixeira, A. (1998) *Troco sonhos* (ação urbana).
- Teixeira, A. (2014) *Em contato*. Intervenção em piscina.
- Vianna, K. (1990). *A Dança*. Siciliano.

---

### Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi

Licenciada em Educação Artística com Habilitação em Artes Cênicas pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA USP). Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da USP (FEUSP). Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da USP (FEUSP). Pós-doutora pela Faculdade de Educação da USP (Brasil) e pela Melbourne Graduate School of Education (MGSE) da University of Melbourne (Australia). Professora da Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba (UFSCar), professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar *campus* Sorocaba (PPGED-So), coordenadora do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFSCar *campus* Sorocaba (CCPedL-So).

---

### Thais Helena Prini

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba (UFSCar). Professora de Educação Infantil do Child Care Centre Cottage Grove Early Learning, South Brisbane, Queensland, Austrália.

---

### Endereço para correspondência

Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba  
– UFSCar

Rod. João Leme dos Santos, km 110 – SP-264

Bairro do Itinga, Sorocaba, 18052-78

*Os textos deste artigo foram revisados por Araceli Pimentel Godinho e submetidos para validação das autoras antes da publicação.*