



Diálogos entre arte e infância
potencialidades da arte para experimentações na Educação Infantil

JADY CORASSA

PORTOALEGRE-2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

JADY CORASSA

Diálogos entre arte e infância:
potencialidades da arte para experimentações na Educação Infantil

Porto Alegre
1. Semestre
2019

Jady Andressa Messa Corassa

Diálogos entre arte e infância:

potencialidades da arte para experimentações na Educação Infantil

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia - Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Gruppelli Loponte

Porto Alegre

1. Semestre

2019

AGRADECIMENTOS

Agradeço à meus pais, Gerson e Angela, e aos meus irmãos, Henri e Gean, por todo o apoio e dedicação. Vocês são os meus alicerces para toda a vida.

Agradeço à minha orientadora Luciana Gruppelli Loponte, por me acolher e me orientar durante este trabalho. Para além da escrita, suas indicações de leituras e diálogos ajudaram também na minha construção de docência.

Agradeço aos meus queridos professores e colegas do curso de Pedagogia, que ao longo desses quatro anos contribuíram para minha construção e formação como docente.

Agradeço aos meus alunos do estágio e do meu trabalho por me permitirem vivenciar as delicadezas da docência na infância, aos quais dedico diariamente meu carinho e admiração.

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso tem como foco destacar as potencialidades da arte nas práticas da Educação Infantil, abordando a perspectiva da arte contemporânea na infância. A partir da análise de propostas realizadas durante Estágio Docente realizado em 2018, no sétimo semestre do curso de Pedagogia da UFRGS, com crianças de 2 à 3 anos, e das minhas experiências docentes vivenciadas durante o curso, este trabalho teve como principais objetivos: refletir sobre a prática de ensino das artes na Educação Infantil na perspectiva da arte tradicional; destacar a potência pedagógica da arte contemporânea para as práticas na infância e sua importância da formação docente para essa construção. O referencial teórico foi composto por Cunha, Loponte e Carvalho, que abordam sobre a arte na infância e suas contribuições, assim como destacam a arte contemporânea como potencialidade para a prática com as crianças pequenas e sua importância da formação docente. A partir dos diálogos estabelecidos entre a prática do estágio e referenciais teóricos, é possível evidenciar as contribuições das propostas artísticas para a interação e aprendizagem das crianças pequenas, destacando também a formação docente.

Palavras-chaves: Ensino de arte. Educação Infantil. Arte Contemporânea.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 DAS DELICADEZAS DA DOCÊNCIA: UM OLHAR SENSÍVEL SOBRE A INFÂNCIA	11
2.1 ARTE COMO POTENCIALIDADE DA EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL	21
2.2. A ARTE CONTEMPORÂNEA COMO POTÊNCIA PEDAGÓGICA	31
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
4 REFERÊNCIAS	46

1 INTRODUÇÃO

Minha trajetória na Pedagogia inicia antes mesmo de entrar no curso, quando ainda pequena brincava de professora e transformava meu quarto e minhas bonecas em sala de aula e alunos, respectivamente. O desejo pela docência me acompanhou durante toda a vida, até a entrada na faculdade. Em alguns momentos desejei outros rumos, pensei em seguir outros caminhos, mas por ironia da vida, acabei por cair de paraquedas no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e ali naquele espaço eu me encantei.

Logo no segundo semestre do curso comecei a estagiar em uma escola, a fim de ter certeza se esse seria o futuro profissional que desejava seguir. Nessa mesma escola pude ter contato com crianças da Pré-escola ao 5º ano, e dentre todas as idades, nenhuma me encantou mais que as crianças pequenas, com idade entre 4 a 6 anos. A partir desse contato, meus olhos se voltaram para a Educação Infantil, e eu passei a enxergar a infância e as crianças pequenas de outra maneira.

Ao chegar no estágio obrigatório, não foi surpresa a minha escolha pela Educação Infantil. A partir do trabalho desenvolvido durante meu estágio surgiram inquietações e questionamentos que acabaram se desdobrando neste trabalho de conclusão de curso.

Pensar nas crianças como seres criativos, que imaginam, criam, exploram as possibilidades com a curiosidade de desbravar e conhecer o mundo, pequenos investigadores, que questionam, perguntam, experimentam, exploram e estabelecem relações entre si, com o outro e com o mundo, me levou a pensar e planejar uma prática em que fosse possível oportunizar espaços para que essas crianças fossem protagonistas das suas aprendizagens.

Contextualizando o espaço da prática, o estágio obrigatório foi desenvolvido em uma creche conveniada com a prefeitura de Porto Alegre, localizada no bairro Azenha. Oferece turmas de Berçário 1 e 2, Maternais 1 e 2 e Jardins 1 e 2, atendendo à 110 crianças. Fui designada para turma de Maternal 1, com idade entre 2 a 3 anos, e com duas professoras realizando docência compartilhada. As 16

crianças que compunham a turma frequentavam a escola em turno integral, iniciando a aula às 7:30 da manhã e encerrando até às 18:00 da tarde.

A escola conta com uma boa estrutura para a realização do trabalho que foi desenvolvido. Para além da sala de aula, foram utilizados os espaços dos dormitórios do Maternal 1 e Maternal 2, a sala de vídeo, e dois grandes pátios, sendo um deles de areia com diversos brinquedos.

Pensando nos espaços disponíveis, pude planejar e pensar propostas que considere potencializadoras para a vivência na Educação Infantil, tomando como objetivo proporcionar espaços de exploração e experimentação, com materiais estruturados e não estruturados, a fim de ampliar o repertório de vivências e experiências para aqueles pequenos. Fugindo à ideia tradicional de aula, onde o professor objetiva somente ensinar algo ao aluno, meu papel como docente era de proporcionar que as crianças aprendessem a partir das suas experimentações e descobertas, e das relações com seus pares, sendo o professor um mediador que instiga essas aprendizagens.

Orientada pelo professor Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho, o desenvolvimento do estágio se deu a partir da construção de um ateliê, e não por projetos como normalmente acontece. Na construção do ateliê pude definir um fio condutor para os meus planejamentos, propondo espaços de jogo e exploração para as crianças inspirados em artistas e obras contemporâneas.

O período de estágio, realizado no segundo semestre de 2018, se desenvolveu em 2 semanas de observação, para conhecer a turma e sua rotina, e 13 semanas de prática para realizar meu trabalho como docente. Ao longo dessas 13 semanas de aula, planejei minhas propostas inspiradas em obras e artistas tais como Javier Abad Molina, Mireya Baglietto, Hélio Oiticica, entre outros, tomando a arte como fio condutor principal do meu trabalho com as crianças pequenas, como foi registrado na construção do meu ateliê.

A escolha por essa linha de trabalho surge por muitos motivos, tanto por parte de minha trajetória pessoal, como pela minha construção docente no curso de Pedagogia. Lembro de minha infância, quando passava horas brincando com tintas, modelando massinhas e montando composições com os materiais a disposição.

Durante a adolescência o gosto pelo desenho, pela pintura e fotografia se mantiveram presentes, assim como as visitas a museus, exposições de arte, teatro e cinema se tornaram um hábito que mantenho até hoje.

Portanto no meu fazer docente não poderia deixar de trazer para a sala de aula algo que enxergo como potencialidade para a criação, expressão, uma quebra de padrões e da rotina que os pequenos estão acostumados a vivenciar. Como expressa Cunha (2007), diariamente as crianças são expostas a imagens midiáticas que reforçam um determinado tipo de padrão, fazendo com que seus repertórios visuais sejam limitados a esse padrão midiático, enquanto outros repertórios como os das artes e produções culturais não participam de suas vidas. A sua maneira de pensar e de ser tomam como referência aquilo que vivenciam diariamente.

A importância do professor trabalhar com arte em sala de aula vem justamente do desejo de instigar as crianças a pensar para além desses padrões. Provocar questionamentos, incômodos, sair da zona de conforto provocando o imaginário.

Aqueles que persistem em nos provocar com suas produções, sejam elas as mais tradicionais, como a pintura e o desenho, sejam as performances e as instalações, são denominados, na sociedade ocidental, de artistas. Os artistas brincam com o cotidiano, com a história, com os mitos e com os nossos pensamentos. Reconstroem significados em torno do já visto e do supostamente sabido. (CUNHA, 2007, p.2)

Para além de pensar em ensinar a arte propriamente dita às crianças, podemos pensar em ensinar através da arte, tendo em vista que o mais importante não é o produto final, como um trabalho bonito e bem feito, mas sim todo o processo que a criança vivencia na construção do mesmo.

Portanto, ao longo deste trabalho de conclusão de curso, trago uma perspectiva da arte na educação infantil, dialogando com autores como Susana Rangel Vieira da Cunha (2007, 2017), Rodrigo Saballa de Carvalho (2015, 2017), Luciana Gruppelli Loponte (2008, 2014), Luciana Ostetto (2011), entre outros. Neste diálogo, tomam parte recortes do trabalho realizado durante meu estágio obrigatório.

Importante destacar que os nomes das crianças presentes nos relatos foram alterados para nomes fictícios, a fim de preservar a identidade dos mesmos.

No primeiro capítulo, *Das delicadezas da docência: um olhar sensível sobre a infância*, baseado em meus relatos de estágio, discorro a respeito da concepção de infância que serviu de embasamento para pensar no trabalho a ser desenvolvido com essas crianças, assim como trago relatos de situações que foram marcantes para mim e que contribuíram para minha formação como docente.

Em sequência, no segundo capítulo, *Arte como potencialidade da experiência de aprendizagem na Educação Infantil*, dialogo a respeito das concepções de arte vigentes na escola, e questiono suas contribuições para as aprendizagens das crianças pequenas.

Por fim, no terceiro capítulo, *Arte Contemporânea como potência pedagógica*, trago a perspectiva da arte contemporânea na Educação Infantil e suas contribuições para repensarmos a prática docente com as crianças pequenas, e destaco a arte contemporânea como potência pedagógica para as propostas de artes na Educação Infantil, trazendo recortes sobre algumas propostas desenvolvidas durante meu estágio, que tiveram como inspiração e referencial artistas contemporâneos.

2 DAS DELICADEZAS DA DOCÊNCIA: UM OLHAR SENSÍVEL SOBRE A INFÂNCIA



Figura 1 - Registrando seu corpo no papel. (Arquivo pessoal, foto registrada em novembro de 2018).

Entendemos a criança como agente de seu próprio conhecimento, como protagonista e ativa, alguém que aprende na interação com o meio e com outros parceiros. Essa interação introduz a criança no ambiente, estimulando-a a participar, a construir e a ser protagonista em uma atitude participativa, que acontecerá na vida que partilha com o grupo. (HORN; GOBATTO, 2015, p.69).

Ao realizar a observação da turma durante as duas semanas iniciais do estágio, me deparei com olhinhos muito curiosos, que tudo perguntavam e tudo queriam saber. Apesar de eu ser uma estranha no ambiente deles, fui recebida com muitos abraços, carinhos e diálogos. Como me manter em uma posição neutra de observadora, quando os próprios pequenos faziam questão de me mostrar aquilo que estavam fazendo ou de me convidar para suas brincadeiras?

A aproximação e curiosidade dos pequenos foram um convite para que eu pudesse conhecer um pouco de cada um e fazer parte de sua rotina. Pude perceber

os gostos e preferências da turma, como o que eles gostavam de fazer, suas brincadeiras e maneiras de se relacionar com seus pares, o que eu poderia trazer como novidade para eles, o que eu enxergava como necessário partindo daquilo que eles me mostravam em sala de aula.

Em meio a rotina rígida da escola, onde tudo acontece em função de horários pré-estabelecidos, como os horários de café da manhã, almoço, lanche ou hora do soninho, tentamos enxergar a individualidade de cada um e perceber que cada criança possui o seu tempo e a sua maneira de viver a infância, sendo esse tempo não o cronológico que dita nossa vida como adultos, mas sim o das vivências do dia a dia, como afirma Carvalho (2015, p.124).

Para Carvalho (2015, p.129), as crianças possuem o seu tempo e o mesmo deve ser respeitado. Tempo para descansar, para brincar, para se adaptar, para compartilhar espaços, para entrar e sair de uma proposta, entre outros. Algumas crianças passam horas dentro de uma brincadeira ou realizando uma determinada atividade, como, por exemplo, empilhar e derrubar coisas, tirar e colocar. Enquanto para outras, em alguns minutos isso deixa de ser atrativo e vão atrás de outra proposta.

A sensibilidade no olhar para com as crianças também foi uma construção feita durante minha formação docente. Lembro quando entrei no curso de Pedagogia, há 4 anos atrás, e eu sempre dizia a todos que jamais trabalharia com crianças pequenas, pois achava que não tinha paciência para isso.

A partir de leituras e discussões realizadas em disciplinas voltadas para a infância comecei a repensar na maneira como enxergo as crianças e a Educação Infantil. Quem são essas crianças em nossa sala de aula? O que elas querem? O que elas precisam? Por enxergar a infância como uma fase de potências passei a me atentar e encantar com as pequenas descobertas. Observando os diálogos, a criatividade, a imaginação, a transformação dos espaços, a atenção aos detalhes, tudo o que a criança é capaz de captar, eu me encantei pela infância e me tornei sensível aos seus encantos. “As crianças mostram que o sensível reside em cada detalhe, em cada momento e em cada olhar.” (BORGES, 2017, p. 73).

Observar com um olhar curioso e atento me fez descobrir uma turma de

crianças muito curiosas e exploradoras, mas que constantemente tinham seus corpos disciplinados e presos a cadeiras e mesas. Tal realidade me provocou a primeira inquietação e o desejo de libertar aquelas crianças tão pequenas daquelas amarras. O desejo de pensar e planejar práticas pedagógicas que proporcionassem a elas a livre exploração e movimentação principalmente, fugindo daquelas mesas e cadeiras que tornavam a rotina tão engessada.

Para além de uma concepção de infância construída a partir de leituras de autores que enxergam a infância como uma fase de potências, também devemos atentar para os documentos que legislam a Educação Infantil e o que eles falam sobre as crianças pequenas. Atualmente temos as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como principal legislação da Educação Infantil.

Constituindo documento importante para a legislação da Educação Infantil no Brasil, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) definem a criança como:

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p.12).

Partindo deste princípio, reforçamos a concepção em que se considera a criança protagonista e com autonomia para exercer seu espaço de fala, assim como expressar seus desejos e pensamentos, tornando necessário pensarmos em organizar espaços e práticas docentes onde seja possível essa construção de infância.

No entanto, apesar de estar assegurado por lei os direitos das crianças, vivemos em uma sociedade onde isso não é acessível para todas e muitas vezes temos que lidar com distintas realidades em sala de aula. Um dos maiores desafios docentes da atualidade é conseguir assegurar os direitos das crianças, tendo em vista que, em determinadas situações, as famílias ou o próprio Estado não

conseguem.

Além disso, muitas vezes encontramos salas de aulas cheias, com cerca de 20 crianças pequenas ocupando o mesmo espaço. Como conseguir enxergar a individualidade e o tempo de cada uma dessas crianças em meio a tantos? Foi o questionamento que tive como docente durante minha prática ao encontrar uma turma com inicialmente 18 crianças pequenas.

Em meio a dificuldades e angústias, tentamos encontrar estratégias para lidar com as mesmas. A fim de conseguir dar um pouco mais de atenção e observar cada criança da turma, assim como diminuir os conflitos e as disputas entre os pequenos, por orientação de meu professor de estágio comecei a realizar minha prática em pequenos grupos de no máximo 4 a 5 crianças. Entretanto, ressalto que só foi possível realizar essa organização tendo em vista que a turma possuía duas professoras titulares e eu como estagiária, assim enquanto eu estava organizando o espaço e trabalhando com um grupo, as professoras ficavam em sala de aula com o restante da turma.

Apesar de ser mais cansativo organizar e reorganizar o espaço da prática diversas vezes para atender os novos grupos, nossos encontros se tornaram muito mais tranquilos, com menos conflitos e uma melhor relação entre eles com seus pares e também comigo.

Por estarmos em grupos pequenos, eles não precisavam disputar pela minha atenção, pois eu conseguia conversar e dialogar com todos, também não precisavam disputar pelo espaço, pois a sala era suficientemente grande para aquele grupo de 5 crianças se movimentar pelo espaço. Assim como não precisavam disputar por algum determinado material, tendo em vista que eu conseguia oferecer todos os materiais em quantidade suficiente para todos. Dessa forma pude observar o interesse e envolvimento de cada um com as propostas.

Em todas as propostas, Lucas sempre manteve-se mais distante, e aparentemente mais agitado que seus colegas. Dispersava-se facilmente, correndo em meio aos materiais. Observando esse comportamento percebi a necessidade de propor momentos com maior movimentação corporal na tentativa de envolver Lorenzo trazendo-o para a proposta.

Fonte: Relato retirado dos registros de estágio em setembro de 2018. (Arquivo pessoal)

A organização em pequenos grupos possibilitou enxergar quando a proposta não agradava a todos, assim pude perceber que para Lucas aquele momento não estava sendo tão atrativo quanto estava sendo para os outros e que ele preferia correr, rodopiar e rolar no chão a ficar sentado explorando como seus colegas faziam.

Em trocas realizadas em sala de aula com minhas colegas de estágio, tomei conhecimento do trabalho realizado pelo projeto Segni Mossi, do artista Alessandro Lumare e da coreógrafa Simona Lobefaro. O projeto desenvolve o encontro entre a dança e o desenho, com a proposta de realizar desenhos e marcas enquanto o corpo se movimenta com a dança. Ao me deparar com o projeto, imediatamente lembrei de Lucas e do quanto essa proposta poderia ser significativa para ele.

Com o chão da sala forrado por papel pardo e diversos gizos jumbos disponíveis, com os pés descalços, as crianças podiam dançar e rodopiar ao som de algumas músicas, ao mesmo tempo que exprimiam as marcas dos seus movimentos no papel.

A proposta da manhã curta de quarta-feira era desenhar livremente enquanto o corpo dançava ao som de músicas instrumentais. No meio de gizos coloridos, papel pardo por todo o chão, e músicas instrumentais de fundo, Lucas encontrava o espaço que precisava.

A felicidade estampava-se nos seus movimentos saltitantes que claramente não tinham medo de se machucar. Uma felicidade que chamava a atenção e que deixava claro que era disso que ele estava precisando, era isso que ele queria e precisava: era seu momento, e seu espaço.

Com os pés descalços e deslizando pelo papel, realizava saltos cheios de energia. A leveza e agilidade dos movimentos, assim como a capacidade rodopiar e desenhar ao mesmo tempo chamavam a atenção, ações que nenhum outro aluno realizará.

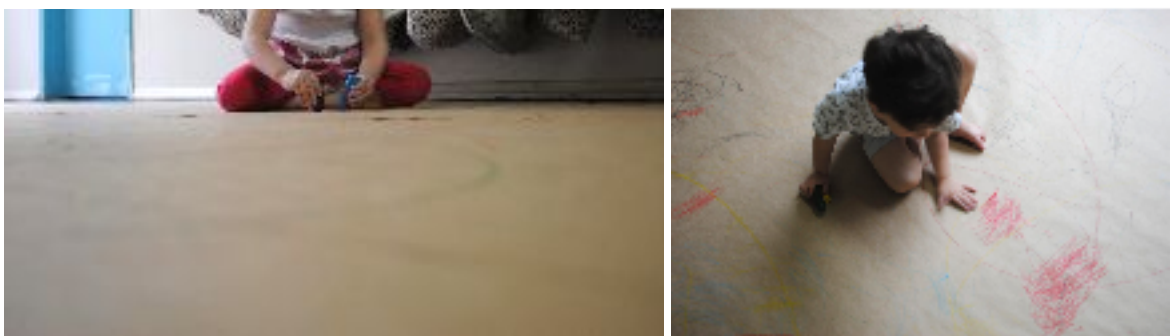
Fonte: Relato retirado dos registros de estágio em setembro de 2018. (Arquivo pessoal)

Ao planejar a proposta, imaginei que ela seria desenvolvida de uma determinada maneira, mas ao colocarmos em prática, a grande maioria a realizou de uma maneira diferente daquela que havia imaginado.

A ideia inicial era de que o desenho deveria ser expresso enquanto se realizava os movimentos de dança, de maneira que esses desenhos e a própria dança seriam movimentos espontâneos onde um complementa o outro, portanto as crianças poderiam desenhar segurando o próprio giz para que seus passos ficassem registrados no papel.

No entanto, grande parte da turma dividiu esses dois movimentos e realizou um de cada vez, pois dançavam um pouco, paravam e pegavam o giz para sentar e desenhar, depois paravam o desenho, soltavam o giz e dançavam mais um pouco, e assim repetiam diversas vezes essa sequência.

Isso não quer dizer que esses alunos estavam realizando de maneira errada, pois o objetivo da proposta não era ter uma maneira certa ou errada de realizá-la, as crianças tinham a liberdade de realizá-la a sua maneira e no seu tempo. Entretanto, é possível observar o apego das crianças àquilo que elas já estão acostumadas a fazer: o ato de sentar e esboçar um desenho com alguma estrutura e temática, desenhando a família, algum personagem favorito ou a si mesmos.



Figuras 2 e 3 - Registro da proposta realizado em setembro de 2018. (Arquivo pessoal).

Olhando para essa proposta atualmente, percebo que poderia ter instigado um pouco mais a turma para provocá-los a realizar a junção desses dois movimentos, assim como poderia ter diferenciado os ritmos das músicas, usando algumas mais agitadas e outras mais calmas, provocando-os a se expressar dessa maneira consequentemente.

Como destaca Lavelberg (2017, p.33), oferecer materiais às crianças e deixar que façam seu uso livremente não é o suficiente, podemos como docentes nos colocar numa posição de observação dos processos desenvolvidos e dialogar junto com nossos alunos, incentivando suas investigações, protagonismo e autonomia para realizá-las.

Apesar disso, ao observar Lucas percebi o quanto aquele momento estava sendo significativo e o quanto ele foi envolvido pela proposta. Em meio a saltos, rodopios e giros, Lucas deixava registrado todos os seus passos com o giz no papel, com leveza e agilidade. Seus traços não marcaram apenas o papel, mas a mim também, como docente.



Figura 4 - Traços que dançam. (Arquivo pessoal, registrado em setembro de 2018).

Inspirada no trabalho de Segni Mossi, a proposta de poder movimentar seu corpo livremente, tendo espaço e autonomia para isso, além de poder registrar seus movimentos, visivelmente envolveu Lucas.

Durante a realização dessa proposta, Lucas se manteve o tempo todo envolvido, e ao final não queria deixar aquele espaço para voltar para a sala de aula. Em alguns momentos deitava-se no chão e fazia movimentos para baixo e para cima, com suas mãos segurando o giz, assim como sorria e se divertia. Foi nesse momento que percebi que Lucas havia sido contemplado com aquilo que precisava.

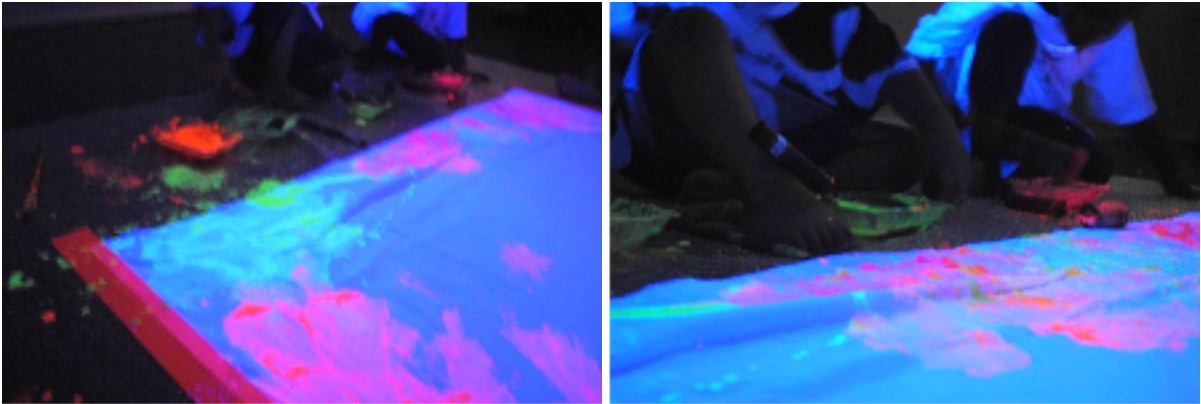
Como afirma Junqueira Filho (2005), é papel do educador conhecer aquilo que seus alunos querem saber, sendo esse saber aquilo que o aluno deseja e necessita. Portanto, é fundamental o professor se colocar como um observador e perceber aquilo que a criança precisa.

Fonte: Relato retirado dos registros de estágio em setembro de 2018. (Arquivo pessoal)

Para além de enxergamos as crianças como curiosos e investigadores por natureza, na nossa prática docente podemos nos tornar curiosos também. (BORGES, 2017, p.66). Curiosos em saber o que os pequenos estão pensando, o que eles estão criando, o que estão imaginando, e dialogar com essas descobertas, a fim de trazer para a sala de aula o que é de interesse das crianças, aliando o interesse deles com a prática pedagógica.

Como destaca Carvalho e Bertasi (2017, p.77), é papel da escola e do professor proporcionar atividades que sejam do interesse das crianças, provocando experiências que sejam envolventes e apaixonantes que contribuam para suas vivências. O que me move como docente é perceber o quanto aquela proposta em que estou depositando dedicação, pesquisa, afeto e interesse para meus alunos está sendo significativa para os mesmos.

Em uma das manhãs do meu estágio, a proposta já estava chegando ao fim, o último grupo realizava sua pintura com tinta neon no espaço todo escuro iluminado por luz negra.



Figuras 5 e 6 - Registro da pintura com tintas neons, realizado em novembro de 2018. (Arquivo pessoal).

Quando avisei ao grupo que precisávamos terminar a atividade, pedi ajuda de todos para recolher e guardar o material. Todos prontamente me ajudaram e ao terminarmos de guardar tudo comuniquei que voltaríamos para a sala todos juntos. Foi nesse momento que Mateus, de apenas 3 anos de idade, me olhou e disse: - “Jady, muito obrigado pela atividade.”, e nesse mesmo momento meus olhos encheram-se, a emoção falou mais alto e imediatamente o abracei.

Mateus cotidianamente era rotulado em sala de aula como uma criança agressiva, pois batia em seus colegas, tentava bater nas professoras e derrubava cadeiras e mesas da sala. Muitas foram as vezes em que, ao retornar para a sala com um grupo para poder levar outro para realizar a proposta do dia, não encontrava Mateus presente em sala de aula, pois por conta do seu mau comportamento havia sido levado para a sala da diretora ou para alguma turma de crianças maiores que ele.

Entretanto, ao participar de minhas propostas, Mateus mostrava um comportamento completamente diferente daquele vivenciado em sala de aula. Uma criança calma e tranquila, que passava horas manipulando materiais e criando tudo que sua imaginação permitia criar. Transformando caixas de papelão e tampinhas de garrafa em um ônibus, argila e rolinhos em um bolo de dinossauro, rolinhos de pintura em rodas de caminhão, entre outras criações.



Figuras 7, 8 e 9 - Mateus explorando as propostas. (Arquivo pessoal, registrado no segundo semestre de 2018).

Para Mateus, aquele era o espaço onde ele era visto apenas como uma criança, onde ele era visto sem rótulos, sua fala era ouvida, seu espaço era respeitado e os pequenos conflitos eram resolvidos com diálogos. Alguns dias eram mais difíceis que os outros, mas em todos conseguíamos nos resolver, sem precisar de gritos, castigos ou punições, medidas que, ao meu ver, nada resolvem.

Ao perceber o quanto estava sendo significativo e apaixonante para as crianças os nossos encontros diários, eu me sentia cada vez mais instigada a pesquisar e ir atrás de ideias para proporcionar aos pequenos, e enxergava na arte a potencialidade para proporcionar às crianças essas vivências envolventes e apaixonantes.

2.1 ARTE COMO POTENCIALIDADE DA EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL



Figura 10 - Pintura sobre tecido. (Arquivo pessoal, registrado em outubro de 2018).

Pensando em uma criança protagonista, que tem como estrutura para suas aprendizagens as interações e brincadeiras (BRASIL, 2017, p.35), o trabalho com as artes possibilita potencializar as experiências e vivências na Educação Infantil, pois, como nos fala Ostetto (2011, p. 5), a arte contribui para “ampliar o olhar da criança sobre o mundo, a natureza e a cultura, diversificando e enriquecendo suas experiências sensíveis - estéticas, por isso, vitais.”

A própria curiosidade e interesse das crianças acabam servindo como engrenagens para propostas que desenvolvem um olhar crítico (CUNHA, 2017, p. 51). Cabe ao professor enxergar na potência dessa curiosidade a oportunidade de desenvolver propostas que sejam do interesse de seus alunos.

Ao propormos o trabalho com artes é necessário pensar o que nós

entendemos como arte. Que arte é essa? Para que ela serve? Qual é o objetivo de trabalhar com ela em sala de aula? Como nos fala Cunha (2007, p. 3), a visão que nós docentes temos de arte guia nossa prática em sala de aula e a maneira de ensiná-la. Portanto, um professor que durante sua formação teve acesso a um repertório cultural limitado, terá sua prática igualmente limitada.

[...] talvez a grande questão seja considerarmos o que a arte proporciona às crianças, para os educadores e para a escola. A escola não tem função de formar artistas, mas de ensinar a pensar “com a arte”, não apenas sobre a arte. (BORGES, 2017, p.68).

Do mesmo modo que Cunha (2007), Ostetto (2011, p.4) destaca que nós interagimos com a realidade que nos cerca, constituindo um repertório de relações e vivências ao longo da vida. Cada nova vivência vai se relacionando com alguma outra anterior estabelecendo significados sobre tudo que acontece à nossa volta. Portanto quanto maior o repertório de vivências, maior será a possibilidade de diálogos estabelecidos com o mundo a nossa volta. Isso reforça a importância do professor expandir seu repertório para que possa compartilhar e proporcionar a seus alunos essas vivências também.

Observando a nossa realidade, a maioria das escolas e docentes utilizam apenas a concepção de arte mais tradicional em sua prática, predominando os grandes movimentos artísticos europeus, assim como as instituições escolares não atualizam suas concepções de arte, mantendo o mesmo repertório de uma arte voltada para o passado. (CUNHA, 2017, p.10).

Isso não quer dizer que essa arte pautada em uma matriz clássica não deva ser ensinada nas escolas ou tenha que ser abolida, e sim que devemos repensar no repertório cultural e artístico oferecidos aos nossos alunos. Por que manter nossas práticas pedagógicas estagnadas numa perspectiva tradicional enquanto vivemos uma sociedade contemporânea que constantemente sofre mudanças e atualizações?

As concepções de educação e infância vem se atualizando e sofrendo

transformações tendo em vista a sociedade contemporânea em que estamos vivendo, no entanto, as práticas pedagógicas voltadas para a arte na Educação Infantil ainda pertencem a práticas do passado, com propostas focadas no desenvolvimento motor, visando a escrita (CUNHA, 2007, p. 5).

Nessa perspectiva mais tradicional, a arte na Educação Infantil é vista como um exercício para o desenvolvimento da motricidade a fim de auxiliar no processo da escrita futuramente. Assim como o trabalho é visto como um produto que deve resultar em algo belo e semelhante a realidade. Não se é permitido errar, nem rasgar ou amassar, muito menos pintar fora das linhas. Em meio a incansáveis bolinhas de papel crepom, papéis picados e canetinhas algumas práticas desenvolvidas tem como objetivo um bom resultado, mesmo que durante o processo não se tenha sido tão criativo ou desafiador, apenas ações repetitivas e limitadas.

Sabemos que as crianças pequenas necessitam de ações exploratórias como amassar, rasgar, furar, misturar, provar, etc. “O que se defende é que as crianças tenham a oportunidade de interagir, experimentar, criar, aprender com a arte do seu tempo e não apenas com a do passado.” (CUNHA, 2017, p. 13).

Na educação infantil, as propostas envolvendo artes aparecem em reproduções fiéis de determinadas obras, ou em decorações de sala de aula, nas preparações para datas comemorativas, nas folhas xerocadas acompanhadas de instruções do que deve ser feito. Uma arte que é vista como atividade extracurricular. (LOPONTE, 2014, p. 646).

Em breve pesquisa no Google Imagens encontramos resultados do que é visto como arte na Educação Infantil e quais propostas de artes são oferecidas às crianças.





Figuras 11, 12, 13, 14 e 15 - Pesquisa “Arte na Educação Infantil” no Google Imagens. Fonte: Google.

As folhas xerocadas delimitando o espaço onde pintar, também limitam a criação, pois já é entregue a criança o modelo pronto do que fazer, o único trabalho a ser realizado é o de colorir respeitando os limites da linha, além de reforçar o estereótipo de um modelo de desenho padrão. O que podemos encontrar de desafiador nessa proposta? Como estamos incentivando, instigando e desafiando a criatividade e o imaginário da criança? Pelo contrário, essas produções limitam o repertório imagético das crianças, criam estereótipos, determinam a maneira certa de desenhar. Mesmo quando se é oferecido uma atividade de desenho livre, por exemplo, a criança reproduz aquele desenho ao qual está acostumada visualmente.

Tais procedimentos levam as crianças a repetirem formas mecanicamente e a passarem o resto de suas vidas desenhando árvores com maçãs, casinhas, nuvens azuis e morros marrons. E assim, as crianças perdem a possibilidade de conhecer, ver e representar o mundo a partir de outros referenciais e repertórios imagéticos. (CUNHA, 2007, p.9)

Ostetto (2011, p. 3) nos leva a questionar sobre os sentidos da arte na

Educação Infantil. Estaria a arte presente nessas propostas que foram citadas ou nas imagens acima? Qual é o sentido de realizar essas atividades com as crianças pequenas? A autora destaca que a arte interessa para a criança pelo seu processo vivido, pelas experiências que oferece e que marcam, que instigam a criança.

Lembro de uma proposta realizada utilizando um retroprojektor. As cortinas da sala utilizada como dormitório foram fechadas para torná-la o mais escura possível. No meio da sala encontrava-se apenas um retroprojektor e alguns materiais que seriam utilizados durante a proposta: folhas de plástico, canetas permanentes de diferentes cores e celofanes.

Sentados em volta do retroprojektor as crianças realizavam desenhos utilizando as canetas permanentes em cima das folhas plásticas e do celofane, e conforme desenhavam seus traços eram projetados na parede.

Sentados na escuridão do dormitório do Maternal II, tendo apenas a luz do retroprojektor iluminando o espaço, cada um recebeu uma caneta permanente de uma determinada cor para realizar desenhos em cima de um plástico colocado por cima do retroprojektor. A proposta de desenhar livremente em cima do retroprojektor, tendo seu desenho projetado na parede provocou curiosidade e investigações por parte das crianças.

André (3 anos), ao perceber que sua caneta era preta, encontrou projetado na parede o desenho que havia feito. Feliz com a descoberta exclamou: *“Olha Jady, o desenho preto fui eu que fiz! Esse é o meu desenho!”*. Seus colegas de grupo, ao perceberem a descoberta de André, começaram a investigar também: *“E a minha? Que cor é essa?”*, na tentativa de identificar seus próprios desenhos nomeando sua cor para o grupo.

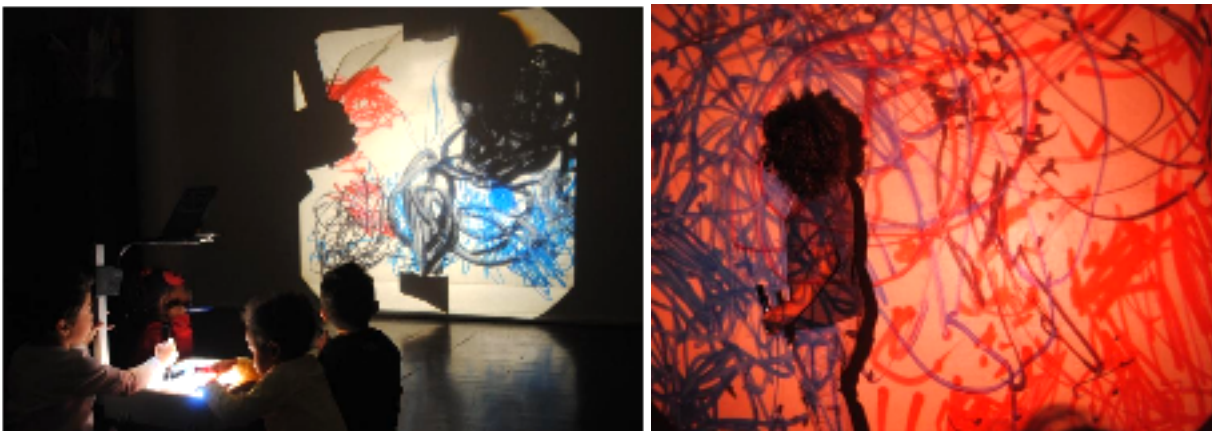
A criança pequena adquire conhecimento e aprende através da exploração e experimentação, sendo essas experiências significativas e passíveis de transformação pelas crianças, tendo em vista que *“O que se espera é que a criança possa se envolver em processos de significação, tomando os novos conhecimentos e diferentes modos de aprender como parte de sua própria experiência.”* (AUGUSTO, 2015).

Fonte: Relato retirado dos registros de estágio em novembro de 2018. (Arquivo pessoal)

Durante a realização da proposta, as crianças desenharam livremente, pelo puro prazer de rabiscar com a caneta no plástico. Para alguns, o resultado final pode ser considerado um trabalho feio e rabiscado, mas observando o processo podemos perceber a beleza e o encantamento das crianças com algo tão simples como o rabiscar.

Por isso mesmo, é indispensável, nos diferentes espaços escolares, a observação de crianças debruçadas e concentradas sobre suportes diversificados, experimentando, com diferentes materiais, os mais variados riscos, rabiscos, formas e cores que seu desenho pode adquirir. Ou seja, a escola precisa proporcionar às crianças momentos em que contemplem experiências únicas, em que cada desenho seja entendido como uma produção cheia de histórias e significados ímpares. (CARVALHO; BERTASI, 2017, p.76).

Por trás de simples garatujas temos inúmeros diálogos estabelecidos uns com os outros, contando suas descobertas e motivando a investigação, a percepção das cores e dos seus traços projetados na parede em um tamanho muito maior que o que estava na folha, as relações uns com os outros e a alegria de mostrar aos colegas o seu trabalho que estava sendo realizado, tornando essa experiência significativa e encantadora.



Figuras 16 e 17 - Crianças durante a proposta percebendo seus desenhos na projeção. (Arquivo pessoal, registrado em outubro de 2018).

O desenho é uma linguagem, uma produção carregada de significados, ele fala por si só. Por que em nossas práticas docentes sentimos a necessidade de

legendar e definir o que a criança desenhou ali? Como afirma Ostetto (2011, p. 11), ao realizarmos intervenções no desenho das crianças pela necessidade de colocar legendas ou dar retoques finais, estamos negando sua linguagem e seu processo de construção.

A pergunta “o que você desenhou?” enxerga apenas o produto final, tentando definir o que está expresso ali, quando na verdade durante o processo, a criança criou e modificou aquele desenho inúmeras vezes. A partir de cada traço ela vai imaginando e transformando seu desenho, dialogando com o mesmo. Mais sensato seria perguntar “qual é a história do seu desenho?” (OSTETTO, 2011, p.11) tendo em vista as idas e vindas que este faz.

Ao longo da minha prática procurei trazer diferentes materiais e suportes para que a turma desenhasse, como caixas de papelão forradas com papel pardo e gizes de cera para desenhar nas caixas, folhas de lixa preta e gizes de quadro, desenho no escuro utilizando giz neon e luz negra, desenho no papel pardo fixado na parede interagindo com projeções de objetos na parede, desenho com canetas permanentes em balões suspensos pela sala.



Figuras 18, 19, 20 e 21 - Registro do desenho com diferentes materiais e suportes. (Arquivo pessoal, registrado durante segundo semestre de 2018).

A arte nos proporciona liberdade e flexibilidade para criar e imaginar. Para além de oferecer materiais é necessário pensar também em como ele será utilizado e quais desafios eles podem oferecer às crianças. Quanto mais desafiarmos as crianças em nossas proposições, mais criativas elas serão. (CUNHA, 2017, p.16). Para além da caneta e do papel, a arte engloba múltiplas linguagens, tendo em vista que “É notório que o campo artístico potencializa aprendizagens que a linguagem escrita e falada talvez não consiga.” (VALLE; FREISLEBEN, 2017, p.48).

No entanto, muitas vezes a prática se limita apenas ao desenho ou colagem, excluindo outras possibilidades artísticas e exploratórias, como a dança, o teatro, a fotografia, o cinema, a música, etc. E por que não pensarmos em mesclar essas diferentes linguagens? Alinhar o desenho com a dança, como no projeto Segni Mossi, por exemplo. Assim como podemos pensar em diferentes suportes e materiais para o desenvolvimento dessas propostas.

Assim como destaca Cunha (2017, p. 18) ao afirmar a importância de oferecer às crianças experiências e invenções sem delimitar essas propostas em pintura, desenho, escultura, de maneira segmentada, mas sim com a junção dessas diferentes linguagens, “[...] fazendo ”desenhuras” (desenho + pintura), “pintusenhos (pintura + desenho), criando instalações de aromas, sons, sensações, extrapolando qualquer referência que temos sob a denominação de “artes visuais”, indo além das linguagens tradicionais da arte.”.

É notória as contribuições que a arte pode oferecer para a construção do olhar sensível e poético das crianças sobre o mundo e suas vivências. Mas para essa construção, é necessário que nós, como docentes, também tenhamos esse olhar sensível e poético sobre o mundo e nossas vivências, a fim de romper com os padrões de uma arte tradicional, e enxergar também outras perspectivas.

A partir do repertório imagético e cultural ao qual temos acesso vamos construindo nosso olhar sobre o mundo e nossas vivências. Se estamos acostumados com o modelo tradicional de dar aula, com o modelo clássico de arte, onde deve ser representado aquilo que é belo e fiel a realidade, com o padrão das folhas xerocadas, que se perpetua há anos nas escolas, e não somos instigados a questionar essa maneira de ensinar, vamos continuar perpetuando esse modelo.

A partir do momento que buscamos novas maneiras de ensinar e de enxergar a docência, que buscamos inovar e aperfeiçoar nossas práticas, buscamos inspirações e somos expostos aquilo que é fora do padrão, de modo a nos instigar a sair da zona de conforto, começamos a questionar nossas próprias práticas e se perguntar “Qual é tipo de professor que eu quero ser? O que eu quero proporcionar aos meus alunos?”.

Pelas vivências e pelo repertório imagético e cultural ao qual já tive contato, percebo na Arte Contemporânea e nas produções dos artistas, semelhanças com os processos de aprendizagem das crianças. A maneira como o artista contemporâneo enxerga o mundo muito tem a ver com o olhar da criança sobre o mundo. Então me pergunto: por que não trazê-la para a sala de aula?

2.2. A ARTE CONTEMPORÂNEA COMO POTÊNCIA PEDAGÓGICA



Figura 22 - Interagindo com seu reflexo no acetato espelhado. (Arquivo pessoal, registrado em novembro de 2018).

[...] de algum modo, de alguma forma, a arte diz, pinta, canta, dança, imagina, fantasia o que dizem as crianças. Ou melhor, poderíamos dizer que o modo com o qual a arte diz coisas sobre a vida e o mundo tem a ver com o modo com o qual as crianças dizem, com que interpretam esse mesmo mundo. Talvez seja por isso que não entendemos, na maioria das vezes, o que a arte diz? Ou, tampouco, o que a criança diz? Mas, afinal, há algo para entender? Por que sempre nos acompanha essa insistente “vontade de verdade” sobre as coisas? (LOPONTE, 2008, p. 112).

A criança cria, recria, imagina, transforma e ressignifica o mundo a sua volta. Nem sempre tudo precisa ser real, fiel a realidade. O faz de conta toma espaço, nos desacomoda e nos provoca a pensar essa realidade em paralelo com o imaginário. Assim como a arte contemporânea, a criança se utiliza de múltiplas linguagens para provocar experiências e experimentações. “As crianças, como os artistas atuais, não têm obrigação com formas fidedignas ao real observável, têm compromisso com seu

imaginário e com suas formas singulares e enviesadas de mostrarem seus mundos.” (CUNHA, 2017, p. 25).

Durante meu estágio, busquei em obras e artistas a inspiração para planejar propostas enxergando a arte como uma potência pedagógica para as experimentações das crianças pequenas. A partir da leitura e pesquisa sobre um determinado artista contemporâneo e suas obras iniciava o processo de planejamento do que poderia adaptar e trazer para sala de aula, o que seria interessante de explorar e quais desafios e investigações poderiam ser provocados.

Como por exemplo, a seguinte instalação de Javier Abad Molina, construída com post-its, onde um pequeno ventilador provoca a movimentação dos papéis e o público pode realizar intervenções na obra, serviu de inspiração para uma de minhas propostas realizadas em dois momentos diferentes e que encantaram as crianças.



Figura 23 - Série “Intervenções Lúdicas II” de Javier Abad Molina. Fonte: Google Imagens

A partir da obra com post-it do Javier Abad Molina fui inspirada a desenvolver a seguinte proposta, utilizando folhas fluorescentes e post-its, além de canetinhas para compor a proposta.



Figura 24 - Proposta utilizando post-its inspirada em Javier Abad Molina, realizada em setembro de 2018. (Arquivo pessoal)

A primeira reação dos pequenos foi de exploração. Em um primeiro momento, ao entrar na sala foi possível perceber as caras de espanto ao vislumbrar tantas cores espalhadas pelo chão. Comumente as crianças estão acostumadas a lidar apenas com as folhas de ofício brancas no formato A4. Entretanto, naquele espaço, elas tinham acesso a folhas com cores muito fortes, chamativas, assim como folhas em formato bem pequenos (post-it).

Livres para explorar o espaço a sua maneira e no seu tempo as crianças logo começaram a criar suas composições. Ao perceberem que os post-its grudavam elas começaram a estruturar composições com os post-its em cima das folhas fluorescentes tamanho A4. Além de fazerem registros gráficos utilizando as canetinhas.



Figura 25 - Registro das intervenções feitas pelas crianças durante a proposta, realizada em setembro de 2018. (Arquivo pessoal)

No livro “Arte Contemporânea e Educação Infantil: Crianças observando, descobrindo e criando”, Cunha (2017, p. 20) narra uma proposta em que oferece às crianças apenas fitas coloridas e pequenos papéis de diferentes formas, sem oferecer uma folha grande para suporte de colagem, como as crianças comumente recebem. Ao receberem o material a primeira reação das crianças foi perguntar “onde colamos?”.

Esse relato me provocou a pensar, olhando novamente para a proposta que desenvolvi, qual seria a reação das crianças se não tivesse sido disponibilizado as canetinhas, e sim somente os papéis. O que eles teriam feito? Quais seriam seus diálogos e questionamentos? Quais seriam suas criações naquela situação e naquele espaço?

Tendo em vista o interesse da turma pelos papéis coloridos e post-its, optei trazer novamente essa proposta, mas em um ambiente diferente: o escuro. Utilizando uma luz negra e com a sala toda escura os papéis fluorescentes brilharam e chamaram mais ainda a atenção dos pequenos. Com giz neon que também brilhavam na luz negra e canetas marca-texto as crianças novamente realizaram suas composições marcando as folhas e combinando as cores.



Figuras 26, 27 e 28 - Proposta realizada novamente com post-its, mas com a luz negra. Registro feito em novembro de 2018. (Arquivo pessoal)

Cunha (2017, p.23) nos fala sobre acompanhar o processo de investigação e experimentação das crianças, observando suas descobertas. Isso me remete a quando trabalhamos com essa proposta utilizando a luz negra e as cores neon, e uma aluna perguntou “Profe, por que as cores brilham?”.

Em nenhum momento utilizei a obra de Javier para realizar uma reprodução fiel ao que foi feito por ele, mas sim como inspiração e repertório para pensar em uma proposta diferenciada, que fugisse da convencional folha branca em cima da mesa e canetinhas. Observar na arte contemporânea como os artistas utilizam determinado material e o transformam, trazendo isso para nossas propostas

pedagógicas, não como uma releitura da obra, mas como inspiração de exploração desse material e o que ele pode nos provocar. (CUNHA, 2017, p. 16).

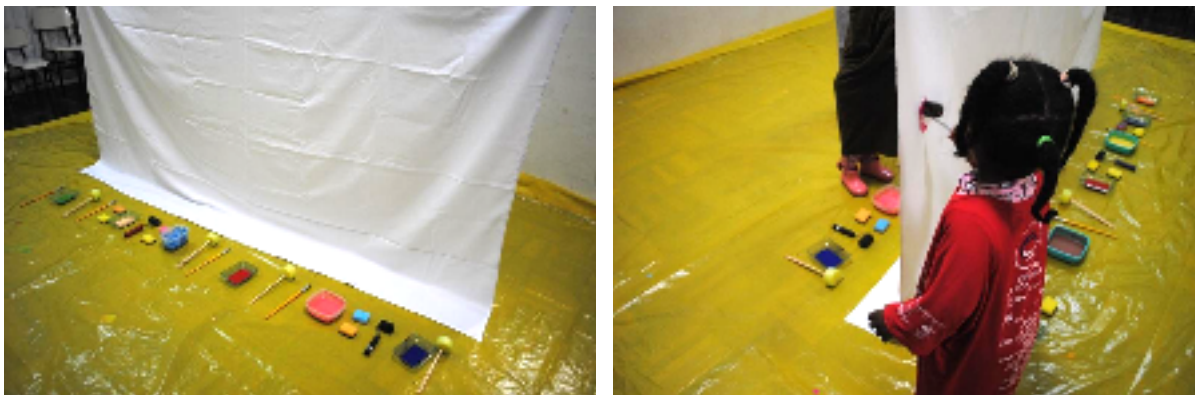
Pensar na potência da arte contemporânea é utilizar de suas obras e artistas como repertório para nossas práticas docentes, tendo em vista que “A grande novidade da arte contemporânea é, então, transformar os sujeitos, antes espectadores passivos, em sujeitos criativos, ativos, que participam e expandem seus pensamentos e imaginação a partir das obras.” (CUNHA, 2017, p. 15).

Assim como ao olhar imagens da exposição Wunderbild, da artista alemã Katharina Grosse, que utiliza imensos tecidos que vão do teto até o chão como suporte para suas pinturas cheias de cores, me senti provocada a pensar em diferentes formas de pintar.



Figuras 29 e 30 - Imagens retiradas do site da artista. Disponível em:
<<https://www.katharinagrosse.com/>>

Encontrei imagens dessa exposição ao realizar pesquisas sobre artistas contemporâneos enquanto realizava meus planejamentos, assim ela me provocou a pensar em outros suportes para realizar pinturas. Como, por exemplo, um tecido branco pendurado no meio da sala, provocando às crianças a experiência de realizar a pintura numa posição diferente, estando de pé e não sentadas como estavam acostumadas a fazer, além de oferecer um suporte também diferente, que possui movimento, é maleável e com tamanho diferenciado.



Figuras 31 e 32 - Pintura sobre o tecido. (Arquivo pessoal, registrado em setembro de 2018).

Outro artista com o qual tive acesso às suas produções e serviu de inspiração para uma proposta do meu estágio docente foi James Brunt. Através de trocas com colegas de estágio e pesquisas na internet encontrei o trabalho de Brunt que realiza diversas construções de mandalas e desenhos utilizando materiais da natureza, como folhas, gravetos, grandes pedras e conchas.



Figuras 33, 34, 35 e 36 - Imagens retiradas do site do artista. Disponível e:
<<http://www.jamesbruntartist.co.uk/>>

Inspirada em suas mandalas, realizei a composição de um espaço de exploração e experimentação para as crianças, utilizando apenas materiais da natureza não estruturados.

Com gravetos, folhas, sementes e blocos de madeiras as crianças realizaram inúmeras construções. Transformaram e re-significaram aqueles materiais simbolizando diversas situações. Construíram bolos de aniversário, com direito a parabéns e sopro de velinhas, assim como pistas de corrida, torres, dinossauros e comidas. A pinha virou um milho. As sementes viraram moedas. Os blocos de madeira viraram bolos.



Figuras 37, 38 e 39 - Proposta de exploração com materiais da natureza. (Arquivo pessoal, registrado em setembro de 2018).

Além da construção desse espaço para realização da exploração e do jogo simbólico, esses materiais voltaram para as crianças em outras propostas. As folhas e gravetos foram transformados em pincéis da natureza, para que as crianças realizassem a pintura de pequenas telas de papelão. Após a pintura da tela, esses materiais foram trazidos novamente para que realizassem uma colagem nas telas, usando flores e folhas.



Figuras 40, 41 e 42 - Utilização dos elementos da natureza. (Acervo pessoal, registrado em setembro de 2018).

A arte contemporânea nos permite repensar e ressignificar objetos do nosso cotidiano, assim como as crianças fazem cotidianamente em suas brincadeiras, como na seguinte proposta em que painéis e objetos de madeira e alumínio foram disponibilizados para uma exploração sonora.

O chão foi forrado com plástico bolha, tendo em vista a sua textura diferenciada e ao ser estourado faz um determinado barulho. Em cima do plástico foram organizados os materiais que serviriam de livre exploração. Painéis de

alumínio, formas de alumínio, colheres de madeira, molhos de chaves, latas de alumínio, tampinhas de garrafas e forminhas fizeram parte da composição do espaço.



Figura 43 - Como o espaço fora organizado. (Arquivo pessoal, registrado em setembro de 2018).

Durante a proposta fui observando as relações das crianças entre si e com o espaço, para posteriormente registrar em forma de relato alguma situação que se destacasse e chamasse atenção, como no relato abaixo:

Iniciando mais uma manhã, o espaço que as crianças utilizam como dormitório fora organizado com panelas de alumínio, formas grandes e pequenas, molhos de chaves, tampas de garrafas, latas de alumínio, e colheres de madeira e alumínio. O chão forrado com plástico bolha delimita a proposta e compõe a brincadeira ao fazer barulho quando pisado.

O espaço organizado para barulhar tornou-se uma grande cozinha com seus pequenos chefes. As tampinhas e chaves se transformaram em requintadas comidas dentro das panelas e bandejas de alumínio, junto às colheres de madeira, e assim cada um preparava seus bolos, panquecas, pudins, sucos, além de várias outras comidas

típicas das suas rotinas e que foram sendo trazidas para dentro da proposta através do jogo simbólico.

Fonte: Relato retirado dos registros de estágio em setembro de 2018. (Arquivo pessoal)

O espaço que foi organizado inicialmente com o propósito de uma exploração sonora, para que as crianças experimentassem o som dos objetos, se transformou em uma cozinha, pois ao encontrarem panelas e colheres a primeira relação que estabeleceram foi com o ato de cozinhar, aqueles objetos comumente servem para preparar comida e foi isso que fizeram. Ou seja, eles re-significaram aquele espaço a partir de suas vivências simbólicas

Lembro que nesse dia me mantive o mais neutra possível, apenas observando o que faziam naquele espaço. Seus olhinhos curiosos me olhavam como quem perguntasse “Profe, eu posso fazer isso? Eu posso mexer aqui?”, e eu apenas observava, sem dizer que não, nem que sim. Até que uma das crianças bateu com a colher de madeira na panela de alumínio, prestando atenção na sonoridade que esse encontro provocava.

Os preparos continuavam a todo vapor, até que César deu-se conta da sonoridade dos objetos, e tratou de explorá-las, avisando seus colegas: “Olha, faz música!” - disse ele após bater a colher de madeira de modo ritmado na lata de alumínio. Gesto que em seguida começou a ser copiado pelos seus colegas que também queriam fazer música. E a grande cozinha se tornou num desfile de música, pois todos do grupo juntaram suas latas e colheres de madeira, e passearam pela sala fazendo diferentes sons.

Sendo coordenados por César, eles caminhavam ao redor do plástico bolha tocando sua música e atendendo aos comandos do musicista principal que às vezes pedia para parar a música, e em seguida continuava.

Fonte: Relato retirado dos registros de estágio em setembro de 2018. (Arquivo pessoal)

A partir do gesto do colega, o restante do grupo percebeu que aqueles objetos faziam barulho e trataram de repetir seus movimentos, explorando não apenas o som da panela e da colher de pau, como também o som que os outros objetos faziam.



Figuras 44 e 45 - Crianças interagindo com a proposta. (Arquivo pessoal, registrado em setembro de 2018).

De acordo com Cunha (2017, p.15), na arte contemporânea “[...] os artistas desafiam os materiais do nosso cotidiano transformando-os em outros objetos, de maneira similar ao jogo simbólico”. Portanto, o que inicialmente era uma panela para fazer comida no restaurante, ao longo da brincadeira foi transformada em um instrumento musical num desfile. Frequentemente as crianças realizam esse movimento de re-significar o mesmo objeto durante uma brincadeira.

Interessante pensar também que esses objetos não costumam fazer parte das brincadeiras das crianças. Eles servem apenas para cozinhar, portanto em casa as crianças não têm acesso, e na escola os mesmos são de plástico em tamanho reduzido. Quantos objetos temos em casa que nas mãos das crianças seriam transformados e re-significados inúmeras vezes?

Isso me lembra o Museu Participativo de Ciências Proibido No Tocar, localizado no Centro Cultural Recoleta, na cidade de Buenos Aires, oferece exposições totalmente interativas que abrangem a crianças e adultos.

Normalmente, nos museus as obras são expostas apenas para serem olhadas, sendo proibido o toque, uma programação que pode ser um pouco chata para as crianças. A proposta diferenciada desse museu chama a atenção, tendo em vista que a criança tem essa necessidade exploratória de tocar nas coisas, saber como funcionam, olhar, experimentar, investigar.



Figuras 46 e 47 - Museu interativo Prohibido No tocar, Buenos Aires, Argentina - Fonte: Google Imagens

Apesar de a grande maioria das escolas trabalhar apenas com a arte tradicional como repertório cultural, algumas escolas já estão inovando e realizando trabalhos que chamam a atenção. Como é o caso da Escola Projeto, em Porto Alegre, que desenvolve uma proposta envolvendo a arte em seu currículo.

A Escola Projeto está constantemente em contato com a arte de diferentes maneiras. Como explicado em seu site, a própria escola seleciona artistas para serem trabalhados em sala de aula e oportuniza aos seus estudantes o contato com esses artistas, realizando essa troca de experiências entre o artista estudado e os alunos que estudaram suas obras. Assim como realizam show de música com um músico que tenha sido estudado, e convidam também para participar da Feira do Livro da escola o autor que tenha sido estudado em sala de aula.

Para além do contato com artistas, músicos e escritores, a escola também realiza Sábados culturais uma vez ao mês, oferecendo a toda comunidade escolar (alunos, pais, professores, funcionários) um espetáculo selecionado pela própria curadoria da escola a fim de enriquecer a cultura de seus alunos e familiares.

A escola também realiza uma Mostra de Teatro, Artes e Ciências, para que os alunos mostrem as suas famílias e comunidade escolar aquilo que foi estudado e o que estão aprendendo. Através de fotos, vídeos, jogos, oficinas, entre outras atividades, os alunos expõem um pouco das suas aprendizagens na escola.

Faço aqui um destaque a uma proposta da escola que me achou a atenção e considero muito importante. Para além de realizarem um trabalho diferenciado com os seus alunos, a escola também oferece cursos e formações para professores,

ressaltando a importância do professor manter uma formação continuada, se atualizando e construindo novos saberes.

Um outro projeto envolvendo artes na escola que se destaca foi realizado pelo governo da Colômbia sobre o desenvolvimento da arte na primeira infância.

O próprio governo realizou um grande investimento para o desenvolvimento da primeira infância, destacando a importância das artes. O Ministério da Educação Nacional da Colômbia elaborou orientações pedagógicas para a educação inicial durante os anos de 2010 à 2014 (COLÔMBIA, 2014) a fim de orientar a organização curricular e pedagógica da primeira infância. Essas orientações envolvem propostas com música, teatro, jogos, artes visuais, artes plásticas, destacando sua importância e contribuição para o desenvolvimento infantil, a fim de promover uma educação de qualidade.

Tendo em vista que a infância é a fase inicial da vida, onde aprendemos a conviver em grupo, a nos relacionar com os pares, com a família e adultos, com outros ambientes, estabelecemos vínculos afetivos, desenvolvemos autonomia e confiança, uma fase de descobertas e conhecimentos que contribuem para a construção da nossa identidade, o documento do Ministério da Educação Nacional da Colômbia considera as atividades artísticas fundamentais para o desenvolvimento dessa fase e as construções realizadas, e orienta a todos os professores e professoras que promovam experiências que envolvam a expressão artística, tendo em vista a sua importância para o desenvolvimento.

Pelo seu caráter exploratório, lúdico e investigativo, onde o sujeito espectador passa a fazer parte da obra e realiza intervenções com pensamentos e ações (CUNHA, 2017, p. 26), enxergo na arte contemporânea a potência pedagógica a ser explorada nas propostas de artes na Educação Infantil, trazendo outra perspectiva para além da arte tradicional.

Utilizando da arte contemporânea como repertório docente, somos instigados e provocados a pensar em oferecer diferentes propostas para as crianças, utilizando diferentes materiais, de maneira a instigá-los e desafiá-los também. Torná-los cada vez mais críticos, criativos, investigadores, exploradores.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existem inúmeros artigos, pesquisas e produções acadêmicas que evidenciam a importância da arte no currículo escolar e no planejamento das práticas docentes, sendo algumas citadas neste texto. Já é sabido de suas contribuições para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças e também na sua maneira de ver o mundo. Na prática cotidiana em sala de aula, também é possível constatar isso.

No entanto, frequentemente encontramos escolas que desenvolvem um trabalho com artes pouco criativo e instigante, tendo em vista a capacidade de exploração que esse campo oferece. Para além de pensarmos na importância das artes na Educação Infantil, algo que já se é sabido de sua importância, devemos refletir que arte é essa que desenvolvemos com nossas crianças, o quanto ela contribui para o desenvolvimento dos pequenos tendo em vista a sua capacidade criativa e curiosa.

A partir da observação das crianças durante as propostas realizadas no meu estágio, é possível perceber que através das interações com seus pares e com o meio, a criança estabelece relações e constrói suas aprendizagens. Quanto mais significativas forem suas experiências, mais relações ela estabelece, ampliando seus repertórios de vivências e aprendizagens. Assim como estabelecem conexões entre suas experiências e o mundo, produzindo conhecimento. (VALLE; FREISLEBEN, p. 50).

Cabe ao professor o importante papel de proporcionar às crianças essas experiências significativas, que ampliam suas aprendizagens e conhecimento, e para proporcionar essas experiências destaco também a importância do professor ser um pesquisador, um investigador, assim como as crianças.

Só poderemos ofertar às nossas crianças um repertório de vivências, se nós como docentes também o tivermos. Se nossas vivências são limitadas, nossa prática será igualmente limitada, pois não é possível transmitir aquilo que não se vive. É possível que o professor se mantenha sempre em busca de conhecimento, realize

leituras, participe de cursos, frequente museus, teatro, cinemas, exposições, tudo que puder lhe agregar conhecimento e o que puder contribuir para seu repertório de experiências, a fim de projetá-las em sua prática docente.

Como formanda do curso de Pedagogia, vejo o quanto minha formação docente durante o curso reflete em minha prática em sala de aula. A partir das falas de meus professores, de leituras e de algumas vivências, passei a enxergar as crianças com muita sensibilidade, afeto e potência.

Portanto enxergo na formação docente um dos caminhos para provocarmos mudanças na maneira como é ensinada as artes na infância, rompendo com o padrão, com o tradicional e provocando os futuros professores e futuras professoras a saírem da zona de conforto e inovarem em suas salas de aula.

4 REFERÊNCIAS

AUGUSTO, Silvana de Oliveira. A experiência de aprender na Educação Infantil. In: FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos (Orgs.). **Implementação do PROINFÂNCIA no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas**. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2015. p 111-118.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BORGES, Camila Bettim. Respingos, colagens, vozes, sensação. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (Org). **A Arte Contemporânea e Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação. 2017. p 65-73.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **Entre as culturas da infância e a rotina escolar: em busca do sentido do tempo na Educação Infantil**. Revista Teias, v. 16, n. 41, 124-141, abr./jun. 2015.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; BERTASI, Andressa Thaís Favero. As produções gráfico-plásticas das crianças. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (Org). **A Arte Contemporânea e Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação. 2017. p 75-88.

COLÔMBIA. Ministério da Educacion Nacional. **El arte en la educación inicial**. Bogotá: 2014. Disponível em: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880_archivo_pdf_doc_21.pdf>

Acesso em: 30 de jun de 2019.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **Como vai a Arte na Educação Infantil?**. Revista de Educação CEAP, v. 56, p. 4-12, 2007.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Uma arte de nosso tempo para as crianças de hoje. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (Org). **A Arte Contemporânea e Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2017. p 9-26.

CUNHA, Maria Eduarda Rangel Vieira da. Visitando e criando a partir de uma exposição de arte contemporânea. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (Org). **A Arte Contemporânea e Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação. 2017. p 51-61.

ESCOLA PROJETO. **Como fazemos**. Disponível em: <<http://escolaprojeto.g12.br>> Acesso em: 27 de jun de 2019.

HORN, Maria da Graça Souza; GOBATTO, Carolina. Percorrendo trajetos e vivendo diferentes espaços com crianças pequenas. In: FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos. **Implementação do ProInfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas**. 2015, p. 69-84.

IABELBERG, Rosa. Arte, infância, formação docente e cultura na escola. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (Org). **A Arte Contemporânea e Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação. 2017. p 27-33.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de A. **Linguagens geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Arte e metáforas contemporâneas para pensar infância e educação**. Revista Brasileira de Educação. Anped. v.13, n. 37,

p.112-122, jan/abr. 2008.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Arte contemporânea, inquietudes e formação estética para a docência**. Educação e Filosofia Uberlândia. v.28, n. 56, p. 643-658, jul./dez. 2014.

OSTETTO, L. E.. **Educação infantil e arte**: sentidos e práticas possíveis. In: Célia Maria Guimarães. (Org.). Educação Infantil: princípios e fundamentos. 1ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, v. 3, p. 27-39.

VALLE, Lutiere Dalla; FREISLEBEN, Jéssica Maria. A potência edu(vo)cativa das artes. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (Org). **A Arte Contemporânea e Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação. 2017. p 37-50.