



GEISE BANDEIRA SANTOS THOMÉ

**DESPERTANDO A SENSIBILIDADE: A
ARTE DE VER ALÉM DO OLHAR**

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

**Coordenação Central de Extensão
Curso de Especialização em Educação Infantil:
Perspectivas de Trabalho em Creches e Pré-Escolas**

Orientadora: Ângela Meyer Borba

Rio de Janeiro,
Outubro de 2016



GEISE BANDEIRA SANTOS THOMÉ

**Despertando a sensibilidade: a arte de ver
além do olhar**

Monografia apresentada ao
Programa de Pós-Graduação
em Educação da PUC-RIO
como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Educação
Infantil.

Orientadora: Angela Meyer Borba

Rio de Janeiro,
Setembro de 2016

CCE
COORDENAÇÃO
CENTRAL DE
EXTENSÃO

Resumo

Cotidianamente passamos por uma gama de diversidades artísticas, olhamos e não vemos, isso por que estamos acostumados com o que está a nossa volta. Assim deixamos de perceber o belo que nos cerca e apreciar as coisas simples da vida. Pensando nisto, percebi que isto ocorre também no ambiente escolar, especificamente na educação infantil, quando trabalhamos a arte sem percebê-la como movimento expressivo, artístico, cultural e fruto do ser poético. Desta forma, este trabalho tem como objetivo propor uma reflexão sobre a importância da arte no campo da Educação Infantil e suas possibilidades na construção do olhar sensível de adultos e crianças. O texto convoca os docentes a analisarem quais tipos de mediações/intervenções contribuem para o despertar da sensibilidade artística, além de levá-los a repensar a própria formação estética e não só a das crianças. Como fonte de estudo, abordei situações cotidianas de uma instituição de educação infantil da zona sul do Rio de Janeiro, a fim de contribuir com experiências que ampliem o repertório sobre apreciação estética, cultural, visual e a construção do olhar sensível.

Palavras chave: Arte, Olhar, Sensibilidade, Educação Infantil

Dedico primeiro a Deus, pois Ele é digno de toda honra, glória e louvor e
ao meu esposo, pela força e coragem durante toda esta longa caminhada...

Agradecimentos

Primeiramente a Deus por seu infinito amor e por se fazer presente nesta trajetória permitindo-me concluir mais uma etapa de minha vida.

Ao meu esposo que fez parte de todo este processo de reconstrução, ajudando-me a retirar as vendas, possibilitando-me enxergar o mundo com outros olhos, por sua cumplicidade, parceria e encorajamento, levantando-me incansavelmente quando tropecei em algumas pedras encontradas ao longo desta caminhada.

Ao meu filho, que é fonte de inspiração a continuar tornando-me uma pessoa melhor a cada dia.

À escola onde atuo, pois foi a partir de minhas experiências neste local que me senti instigada a mergulhar neste universo da Educação infantil que tanto me encanta.

À minha orientadora Angela Meyer Borba por me receber em seu lar de forma tão acolhedora transmitindo com muita paciência e dedicação sua vasta experiência e sabedoria.

Aos professores da Puc, com os quais tive contato no Curso de especialização, pois foram as injeções de reflexões (debates, textos, e experiências relatadas) que contribuíram para ampliar o meu olhar e refletir sobre minha prática de uma forma até então jamais pensada.

À minha amiga Luddmylla, que me acompanhou bem de pertinho nesta trajetória, compartilhando suas experiências que auxiliaram no enriquecimento da pesquisa.

Lista das imagens

IMAGEM 01 – DESENHO INFANTIL- PRISCILA COM O PAPAI E A PROFESSORA NA PRAIA.

IMAGEM 02 - DESENHO INFANTIL- ARTE DE RUA RETRATADA POR UMA CRIANÇA DO GRUPO 5.

IMAGEM 03 - DESENHO INFANTIL - (JULIA RETRATA SEU DESEJO DE BRINCAR NA CHUVA COM SUAS AMIGAS – PRODUÇÃO SIMBÓLICA)

IMAGEM 04 - PROJETO DE TURMA DO GRUPO 3

IMAGEM 05 - PROJETO DE TURMA DO GRUPO 4

IMAGEM 06 - PROJETO DE TURMA DO GRUPO 5

IMAGEM 07 - FOTO DO PASSEIO PELO BAIRRO DE LARANJEIRAS, ARTE URBANA QUE RETRATA PEDIDO DE SOCORRO DAS ÁRVORES)

IMAGEM 08 - FOTO DO MUSEU INTERNACIONAL DE ARTE NAIF DO BRASIL - MIAN)

IMAGEM 09 - FOTO DA EXPOSIÇÃO “COMCIÊNCIA” NO CENTRO CULTURAL BANCO DO BRASIL.

IMAGEM 10 - FOTO DA OFICINA BIBLIOTECA - PROJETO LIVRO QUE TE QUERO.

IMAGEM 11 - FOTO DA OFICINA DRAMATIZAÇÃO – JOGO SIMBÓLICO.

IMAGEM 12 - FOTO DE EVENTO DE EXTERNO - MÚSICA CLÁSSICA PARA ALUNOS E FAMILIARES.

IMAGEM 13 - FOTO DO CORREDOR CULTURAL.

IMAGEM 14 - FOTO DO PROJETO “CARTAS QUE VAI, CARTAS QUE VEM”.

IMAGEM 15 - FOTO DO LIVRO DA VIDA

IMAGEM 16 - FOTO DO LIVRO DE HISTÓRIAS

IMAGEM 17 - FOTO DO LIVRO DE HISTÓRIAS

IMAGEM 18 - FOTO DO PORTFOLIO

Sumário

1.	Introdução	09
2.	A arte de construir um olhar sensível sobre o mundo	12
2.1	O desenho: despertando o ser poético por meio da expressão simbólica e cultural da criança	00
3.	Práticas pedagógicas: a importância da arte na educação do olhar	22
3.1	Construindo um relato reflexivo sobre as práticas pedagógicas de uma instituição de Educação Infantil: desafios e possibilidades	22
3.2	Projeto Político Pedagógico: conhecendo a filosofia e a proposta da instituição	25
3.3	O cotidiano da instituição: espaço, conhecimento e movimento	25
3.4	Inserindo e trabalhando a arte na escola: sensibilização do olhar além dos muros	27
3.5	A arte faz parte do processo educativo: literatura, teatro, música e artes visuais	30
3.6	Do cotidiano ao registro: ao vivo e a cores	35
4.	Formação inicial e continuada: a sensibilização do olhar na arte de ensinar	40
4.1	Professor mediador: peça fundamental para a sensibilização na educação infantil	47
5.	Notas finais	51
6.	Bibliografia	55

Devemos ser gratos a Deus pelos pequenos detalhes.

Nos detalhes descobrimos o valor de uma realidade.

Olhar as miudezas da vida faz a diferença.

Padre Fábio de Melo

1. Introdução

Sementes de um projeto.... *Se essa rua falasse: os bairros e a cidade*

O desejo de abordar o tema deste trabalho surgiu inicialmente a partir de um projeto de turma com crianças na faixa etária de cinco e seis anos. O projeto, que ocorre anualmente na escola em que trabalho, tem como finalidade sensibilizar o olhar das crianças para o entorno escolar, com seus encantos e dificuldades. Desta forma, elas participam da vida na comunidade por meio dos passeios pelo bairro, observando a diversidade local com diferentes arquiteturas, fazendo compras, ouvindo histórias, realizando passeatas, direcionando-se aos Correios para postarem suas cartas, entre outras propostas que possibilitam a formação artística, estética e a construção de conhecimentos, além de ampliar a percepção e a sensibilidade para o belo que nos cerca. Diante desse contexto, tornou-se inevitável a reflexão sobre a minha prática, pois a inquietação em torno da sensibilização do meu olhar e também das crianças, levou-me a questionar sobre como estaria minha própria visão a respeito da arte.

Uma vez que ver é movimento superficial que raramente efetua um registro, e enxergar é ir além do físico e captar o oculto por intermédio de percepções sensitivas, estaria eu apenas vendo sem enxergar? Presa neste movimento mecânico de ver, como instigar o olhar sensível nos meus alunos?

Assim, a partir destas reflexões, procurei aguçar e exercitar meu olhar, para que pudesse estar apta a enxergar, admirar, descobrir, partilhar, ampliando assim novos conhecimentos e possibilitando uma prática de fato significativa com as crianças. Busquei praticar o olhar sensível observando os formatos das diferentes árvores, admirando uma arte de rua pela janela do carro ou apreciando uma foto antiga, mas que ainda não havia reparado os detalhes ali contidos, lá estava eu procurando, na sensibilidade, caminhos para uma prática profunda.

Na PUC, realizando o curso de extensão, o desejo por adentrar neste mundo de percepção e sensibilidade aumentou ainda mais, porém com ênfase na arte. A cada aula, debate e leitura de texto eu era conduzida a refletir sobre qual era a minha participação na formação artística e estética dos meus alunos, e que de que modo as minhas interferências influenciariam as produções e o desenvolvimento do ser poético deles. Assim, entusiasmada com esta nova possibilidade, partilhava estes conceitos com uma amiga da escola onde atuo, que por sua vez começou a aguçar o olhar e a escuta para o tema em questão, e

a se contagiar com o exercício pois leva quem nos cerca a refletir também sobre esta sensibilidade do olhar, desta forma estabelecendo uma relação de troca.

Nesta trajetória foi possível abrir meus olhos e descobrir que o belo realmente está por toda parte, pois como afirma Dias (2012),

A formação da sensibilidade não está restrita ao espaço escolar, ela se dá na vida todos os dias, na relação com os objetos e com as pessoas, na relação com o mundo que nos cerca e, a cada momento transforma-nos e coloca-nos em contínuo movimento (DIAS, 2012, p.177).

Sensibilizada com esta temática, passei a ter um olhar mais apurado sobre minha prática e também de outros docentes. Ao perceber que eles estavam com as mesmas vendas que me impediam de enxergar, e com isso desenvolviam em sala de aula práticas que retraem o ser poético das crianças, principalmente no que diz respeito às produções artísticas, inquietei-me mais ainda com a desvalorização do processo de criação e principalmente com a intervenção dos adultos. Percebendo que se tratava de uma rotina comum em grande parte das escolas de educação infantil, sendo já destacada pelo RCNEI (BRASIL,1998) ao dizer que “é comum que os adultos façam grande parte do trabalho, uma vez que não consideram que a criança tem competência para elaborar um produto adequado”, constatou-se, para mim, ser imprescindível realizar um estudo em que o resultado contribuísse para aprofundar a compreensão sobre o despertar da sensibilidade e do ser poético por intermédio da arte.

Tendo em vista estas considerações, o presente estudo aborda, no primeiro capítulo, o conceito de estética e como esta é totalmente ligada à arte. Aponta que a formação estética e artística de cada indivíduo, em particular das crianças, é realizada por meio do convívio com os diversos grupos sociais e também pela escola, tendo como perspectiva a construção do olhar sensível sobre o mundo. Assim, convoca a uma discussão sobre as abordagens pedagógicas que promovem a sensibilização do olhar por meio da arte e destaca o desenho como produção cultural, simbólica e lúdica.

Em seguida, o segundo capítulo penetra no cotidiano das práticas educativas junto às crianças, por meio de relatos de experiências vivenciados por mim na instituição de Educação Infantil onde atuo, situada no bairro Laranjeiras, zona sul do Rio de Janeiro. Por meio destes relatos, abordo a proposta da escola sob a perspectiva do PPP, trazendo também a rotina educacional sob o prisma da formação estética e artística, deste modo detalhando todo o processo educativo relacionado a arte.

A perspectiva no terceiro capítulo, por sua vez, é focalizar a sensibilização do olhar docente, por intermédio da narrativa de experiências desenvolvidas na instituição onde atuo. Destaca-se a importância do olhar sensível do docente como engrenagem principal deste processo sensibilizador, que envolve não só levar as crianças a se aproximarem da arte, mas torná-las observadoras proficientes do belo que está em todo lugar. Nessa discussão, foi indispensável abordar a formação inicial e contínua do professor, uma vez que para se tornar um mediador nesse processo de educar o olhar é necessário conhecer e refletir sobre a arte. É preciso uma desconstrução dos próprios conceitos e uma reconciliação com a própria expressão, para que enfim resgate as ideias e a autoria.

Como fechamento do estudo, nas notas finais descrevo que o objetivo não foi buscar respostas, mas sim refletir, falar, conversar, ler, discutir sobre a construção da sensibilidade por meio da arte, especificamente na educação infantil e na formação de professores, ressaltando os desafios e possibilidades.

2.

A arte de construir um olhar sensível sobre o mundo

Experimente ver pela primeira vez o que você vê todo dia, sem ver. (...) O hábito suja os olhos e baixa a voltagem. Mas há sempre o que ver. Gente, coisas e bichos. E vemos? Não, não vemos. (...) Nossos olhos se gastam no dia-a-dia, opacos.
RESENDE (1992)¹

O termo *estética*² tem origem na palavra grega *aisthesis*, que quer dizer percepção, sensação e sensibilidade. Movida por sentimentos, manifestações e atividades humanas, a estética está totalmente ligada à arte e a um olhar sensível sobre o mundo. Sendo um ramo da Filosofia, se transformou em objeto de estudos de alguns filósofos como Platão, Sócrates e Aristóteles. Estes buscavam entender o belo por meio do processo cognitivo, mental ou até espiritual que cada indivíduo passava ao experimentar as percepções singulares relacionadas com o contato, a observação ou a criação de uma obra de arte. Assim, desde os tempos da Grécia antiga, a estética tornou-se motivo de reflexão, pois estava diretamente ligada à produção artística como artes visuais, artes cênicas, literatura, música, teatro, poesia, arquitetura, entre outras.

Como meios de acesso ao conhecimento e capazes de desenvolver a imaginação, a ludicidade e a expressão, as diferentes manifestações artísticas cotidianas abrem caminhos para que cada indivíduo possa reconhecer as diversas realidades e formas culturais a sua volta. Assim, por intermédio de situações do dia a dia, o olhar humano se sensibiliza e pode ir ao encontro da arte.

O tempo se tornou o grande vilão da vida moderna e elementos belos do nosso cotidiano passam despercebidos, mesmo estando no nosso caminho, como árvores, jardins, igrejas, prédios antigos ou simplesmente a arte urbana (grafite) pintada nos muros e viadutos, pois, como afirma Dias (2012, p. 182), “nós nos acostumamos a olhar para as mesmas coisas e acabamos deixando de vê-las”. Para a autora, o olhar sensível é o olhar curioso que procura descobrir o que está além, observando atentamente cada detalhe, como cores, luzes, formas e materiais; entretanto, destaca que, para a aquisição deste olhar, é necessário o exercício de buscar o belo que está em toda parte. Ao seguirmos nesta direção, sobressai a importância da formação estética sensibilizadora de cada indivíduo,

¹ Texto publicado no jornal “Folha de S. Paulo”, edição de 23 de fevereiro de 1992

² Estética – Ana Lucia Santana (Mestre em Teoria Literária/USP -2004)
<http://www.infoescola.com/artes/estetica/>

seja pelo convívio com seu grupo social, com as “coisas do mundo” ou pela educação.

Ao levar essa discussão para o campo da educação, focalizando a importância da formação estética através da construção de um olhar sensível, alcançamos um nível de entendimento que não nega a educação formal como fonte de ensino da arte, mas vai além dela, pois implica uma abordagem educativa que amplie as possibilidades de o indivíduo ver, sentir e pensar o mundo de formas diferentes, enxergando a arte que está a sua volta. A proposta é redescobrir sentidos e percepções perdidas em meio à correria do dia a dia. E também de ampliar o repertório de significados e possibilidades de expressões que propiciem conectar-se ao mundo por múltiplos caminhos, isto é, ir além da visão imediata e sentir as reentrâncias, as sutilezas e os relevos da arte que só são perceptíveis através de outros sentidos. Assim a arte convida a ensaiar novos ares,

A dar-se conta do olhar, do ato de contemplar uma pintura, de entrar na dança, arriscando passos, de fazer, experimentar, sentir a sensação de caos, da frustração, do erro e também a satisfação da realização, do acerto. Arte é isto: totalidade! (LEITE, OSTETTO, 2004, p.12)

A arte se manifesta em todos os ciclos na vida das pessoas, evidenciando-se através da dança, da música, do cinema, do teatro e das mais diversas formas de expressão. É preciso pensar na arte como algo indissociável do olhar sensível e presente no cotidiano de cada indivíduo desde a infância.

O contato com a arte é de suma importância para o ser humano já nos primeiros anos de vida, visto que por meio da contemplação das obras de arte nos apropriamos da nossa história cultural ao longo dos tempos e reconhecemos nossos pensamentos e emoções. A contemplação da própria expressão e produção também provoca um conhecimento de si e do mundo, e também das diferentes possibilidades de expressão artística

Como espaço principal de educação formal em nossa sociedade, a escola atualmente inclui a arte no seu currículo, mas essa relação formal arte/educação é bem recente.

No Brasil, o ensino efetivo da arte como parte do currículo da educação se deu com a 3ª Lei de Diretrizes e Bases – LDB (1996) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (1998), onde foram definidas algumas diretrizes para a educação estética e artística no espaço escolar, conforme descreve (BRASIL, 1996) parágrafo 2º do artigo 26: “O ensino da arte constituirá

³ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.

Deixada de ser considerada como um mero passatempo sem sentido, a legislação transformou a educação artística em um componente curricular, norteando a construção e o desenvolvimento da arte no contexto do ensino, transformando-a assim num caminho em direção à interação com os variados meios artísticos e culturais.

Sendo assim, seguindo a proposta defendida por alguns PCN's, a escola tem buscado fazer o seu papel que é "ensinar a produção histórica e social da arte e, ao mesmo tempo, garantir ao aluno a liberdade de imaginar e edificar propostas artísticas pessoais ou grupais com base em intenções próprias." Contudo não são poucas as instituições que se utilizam de metodologias tradicionais, baseadas em fixação e memorização. Exercícios mecânicos, memorização de textos teatrais, musicais e cópias miméticas são ministradas a fim de que os alunos apenas aprimorem a destreza motora e o aperfeiçoamento de técnicas. Essas abordagens ultrapassadas de ensino da arte, oriundas de concepções enraizadas historicamente, demonstra que há um empobrecimento da arte no âmbito escolar, que deixa de lado o desenvolvimento do olhar sensível e da percepção estética, para dar lugar à criação, ou melhor, reprodução (já que às crianças muitas vezes cabe apenas copiar um modelo) de um produto final, como, por exemplo, as apresentações em datas comemorativas, como é comum na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Desta forma, o caminho que anteriormente fora pavimentado pelas legislações, tornou-se engessado e perdeu o seu verdadeiro sentido, que é o desenvolvimento da capacidade artística do aluno mediada pela orientação do professor.

No que se refere à educação infantil, este empobrecimento é particularmente dominante, pois em geral constata-se que o trabalho desenvolvido pelos educadores está formatado por uma metodologia inadequada, com atividades isoladas e sem continuidade. Neste sentido, Ostetto corrobora este assunto dizendo:

O que temos presenciado é a simplificação e o empobrecimento da “arte” em uma versão escolarizada, encerrada no fazer e visando a um produto, colocando em ação “o mesmo para todos”, “sigam o modelo”, “é assim que se faz”. Na Educação Infantil, frequentemente, a arte mostra-se com a roupagem de um conteúdo a ser ensinado em determinados momentos ou um conjunto de técnicas e instruções para o exercício de habilidades específicas (os “trabalhinhos” e as “atividades artísticas” vão por esse caminho) (OSTETTO, 2011, p.30-31).

Dentro desta perspectiva, é possível descrever a falta de instrumentalização dos profissionais da educação como fator crucial desta demanda, pois para sensibilizar, ampliar, desenvolver e enriquecer as experiências dos alunos de forma que se tornem sujeitos reflexivos, críticos, perceptivos e interpretativos do mundo a sua volta, é preciso que o educador esteja preparado para mediar este desenvolvimento. No entanto, para tanto, é necessário ultrapassar essas concepções redutoras da arte, libertando-se das amarras de um sistema engessado, para lançar-se em busca da essência, da arte, do belo que vem do interior da alma, do verdadeiro ser poético.

Albano (2013) afirma que, para contribuir na formação da sensibilidade dos educadores,

É preciso em primeiro lugar, aceitar o desajeitamento, assumir o não saber e começar de novo. E então ser capaz de arriscar, de entrar no jogo e se deixar contagiar pelo prazer da brincadeira com traços, as formas e as cores. Reaprender a ver, a se espantar com o que vê... (ALBANO, 2013, p. 79).

Na formação inicial ou contínua, o educador precisa estar disposto a ampliar suas possibilidades de expressão e abrir-se para um novo olhar em relação à formação estética e artística das crianças, uma vez que é preciso estar preparado em todos os aspectos para exercer este papel de mediador, não só em relação ao processo de construção do conhecimento pelas crianças, mas também do desejo de criar, fazer e apreciar a arte. Para tanto, é imprescindível que o educador, ele mesmo, se aproprie disso, pois é um equívoco achar que poderá transmitir algo acerca de um processo que não está inserido na sua realidade cotidiana, como afirma Dias (2012, p. 178), ao descrever que é importante conhecer a arte, pois não se gosta do que não se conhece. É fundamental cultivar o espaço para apreciá-la.

Outro equívoco presente na mediação da arte na educação infantil é a interferência do professor nas produções artísticas das crianças como o desenho, as atividades com argila, massas de modelar, dramatizações e outras formas de expressão. É possível observar que o desenho é o que mais sofre intervenção nesta abordagem invasiva e desrespeitosa da parte dos adultos, levados pela preocupação intrinsecamente ligada ao resultado final e aos padrões de estética pré-estabelecidos por um sistema escolar e/ou por uma visão estética deturpada. Práticas como desenhos prontos para colorir dentro de um espaço limitado, reprodução de modelos prontos e intervenções a fim de “ajustar” as produções das crianças, são algumas das diversas posturas negativas e adultocêntricas

praticadas. Estas, por sua vez, cortam as asas da imaginação, criação, expressão e construção de pensamento, levando assim a produções massificadas que, como culminância de um trabalho final, são expostas nos murais escolares sem contemplar a diversidade e a singularidade, ou seja, sem a marca pessoal de cada criança. O olhar sensível foi contido, reprimido por uma prática pedagógica empobrecida.

O desenho infantil tem sido estudado por vários teóricos e pesquisadores, e os principais trabalhos que orientaram o campo da educação foram os estudos que mapearam as diferentes fases do desenvolvimento do grafismo na criança, entendendo-o como um processo evolutivo. Muitas vezes, essas referências são usadas para avaliar, medir e classificar, corroborando uma visão etapista do desenvolvimento da criança.

Porém, penso que conhecer os processos de desenvolvimento do grafismo também pode contribuir para que o professor se aproxime da criança de forma mais profunda, pois o contato diário com suas produções permitirá enxergar as singularidades de cada ponto, traço ou rabisco feito no papel, de forma que perceba seus momentos de deleite, desprendidos das fases ou etapas em que a criança deveria estar inserida. É importante ressaltar, entretanto, que é preciso ir além do conhecimento das fases do desenho da criança, buscando uma compreensão do desenho infantil como uma forma de expressão da criança e de produção simbólica e cultural.

2.1. O desenho: despertando o ser poético por meio da expressão simbólica e cultural da criança

"Contribuir para a formação da sensibilidade das crianças significa incentivar e criar oportunidades para que elas se expressem, ampliem e enriquecem suas experiências, aumentando suas possibilidades de interlocução e o entendimento da realidade que as cerca".
(DIAS, 2012, p.176)

Nossa história é constituída a partir das experiências que construímos e vivemos com nosso grupo social, assim como pelas interações com o tempo e o espaço. Através delas damos significados às coisas do mundo, constituindo um repertório que fará parte do nosso ser, modo de pensar e sentir. A interação com o que nos cerca, como relações afetivas, imagens, situações, emoções e

acontecimentos, faz com que a expressão artística esteja totalmente atrelada a cultura. Desta forma, para analisar o desenho como uma produção significativa das crianças, é necessário vê-las como sujeitos que fazem parte da sociedade, capacitados a intervir culturalmente no mundo ao seu redor, além de entendê-las como seres expressivos e comunicativos. Para compreendermos melhor as produções artísticas das crianças sob a ótica do olhar sensível, fruto do ser poético, é indispensável enxergar o desenho como objeto de expressão cultural, simbólica e lúdica.



IMAGEM 01

(Priscila com o papai e a professora na praia)

Ontem nós fomos a praia. Esta aqui sou eu, com você brincando na areia. Esse aqui é o meu papai folgado deitado.

A fala da criança ao produzir o desenho revela um exemplo de produção cultural, visto que, para a criança, desenhar é um exercício de elaboração do conhecimento, onde ela expressa de maneira singular a forma com que comunica suas ideias e desejos.

Segundo Leite (2002, p.271) “o desenho é uma atividade sociocultural aprendida”. Partindo deste ponto de vista, pode-se afirmar que os desenhos das crianças são considerados elementos da cultura infantil e estão fortemente marcados pelas constituintes históricas vivenciadas. Sendo assim, a formação do olhar tem sua gênese na cultura no qual a criança está inserida e no contato com as linguagens visuais, onde em conjunto cooperam para uma experiência estética e significativa. Neste sentido a autora ainda afirma que,

O processo de criação é resultado de inúmeros fatores e o meio social e cultural estão fortemente presentes como experiências marcantes, são constituintes da história de vida, de um modo particular de interação com o mundo, de busca pela

expressividade. É sempre relacional. A relação com o outro é, então, de suma importância na formação do sujeito-desenhista (LEITE, 2002, p.271).

Ao pensar na produção simbólica, nos remetemos à importância da ampliação de repertórios vivenciais, pois a criança só retrata em suas produções aquilo que vê, ouve, observa, sente a sua volta. Desta forma, ao analisarmos suas brincadeiras, como a imitação dos pais (ao usar um sapato ou gravata), percebemos nitidamente a função do desenho na formação da sensibilidade do olhar, pois da mesma forma que utiliza estas brincadeiras para representar uma realidade, também emprega sua vivências no desenho.

Segundo Leite (1998):

O processo de criação e ressignificação do mundo é fruto da possibilidade de associação e aproximações inesperadas, que juntam significados que pareciam, anteriormente, desconectados, aumentando significativamente a rede de conhecimentos. (...) [Vygotsky] entende que todo o mundo de cultura (e a arte é elemento fundamental da cultura) é produto da imaginação e da criação do homem e que esse processo de criação é uma reelaboração do antigo com o novo, reforçando a idéia de que toda invenção é, então, produto de sua época e de seu ambiente. Ninguém cria do nada; nada pode ser criado sem referência anterior, sem pertencer à rede de construção coletiva de conhecimento (LEITE, 1998, p.132).

O desenvolvimento artístico e estético das crianças está intrinsecamente ligado ao simbolismo que, por sua vez também se relaciona com a brincadeira e com os desenvolvimentos de suas capacidades imaginativas. Todavia, quando a criança opera no mundo dos símbolos por meio do desenho, retrata os objetos conforme a sua interpretação, e assim produz a própria leitura estética do mundo, do outro e de si mesma. Esta perspectiva mostra a importância da formação do ser poético, pois é através dele que a criação será desenvolvida e pautada por um novo olhar a cada instante. Para tal, é importante estar sempre abastecendo a criança com a diversidade artística, isto é, trabalhando a educação estética. Nesta perspectiva Zanella (2007) afirma que:

A educação estética..., apresenta-se como uma das possibilidades de constituir estes novos olhares correspondendo à imperiosa necessidade de acompanhar as mudanças que assistimos e provocamos. Estética porque mobiliza criação. Estética porque pode sensibilizar apropriações da realidade polifacetada, interpretando-a em suas diferentes formas de apreensão signífica. Estética porque supera o estético alcançando pensares e fazeres a patamares onde se bricolam inovações (ZANELLA et al., 2007, p.13)

Para a autora, fazer com que a criança interaja com novas vivências cotidianamente mobiliza o ser poético fazendo com que este se torne a base para uma produção artística e cultural significativa. A imagem abaixo representa esta concepção, pois retrata sentimentos, experiências e desejo de expressar a própria voz, a escrita e em sua totalidade, a poesia.

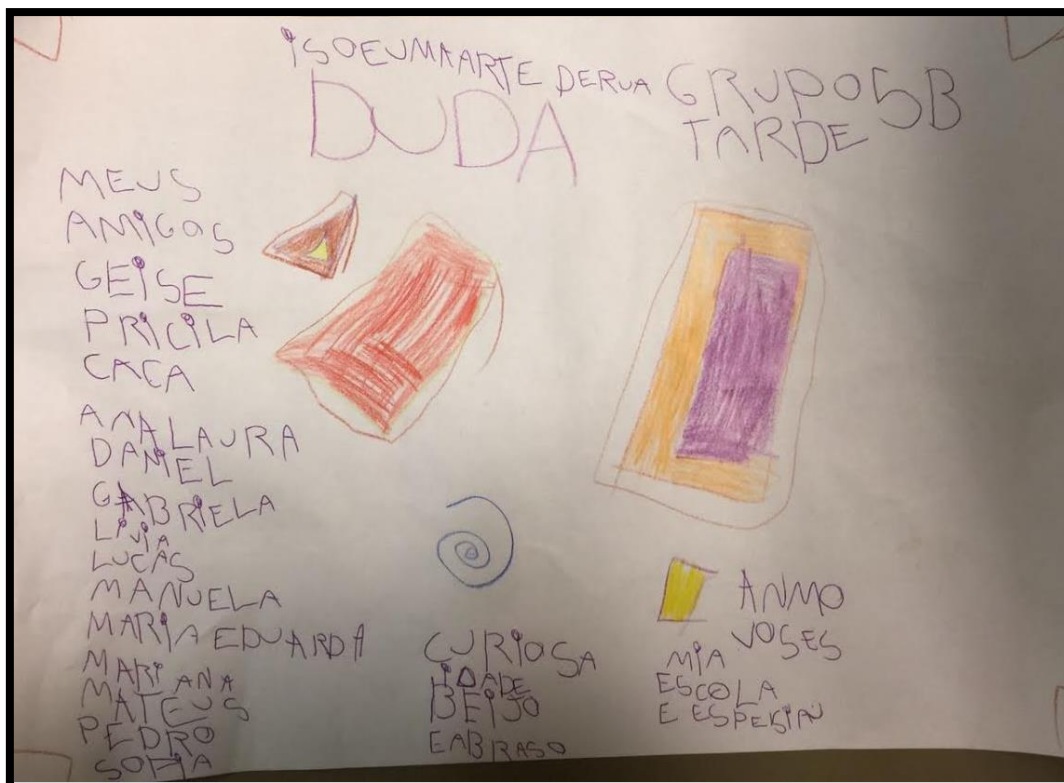


IMAGEM 02

(Arte de rua retratada por uma criança do Grupo 5)

Em seu quarto Duda expressou a arte de rua tendo como inspiração as obras e vídeos do artista Eduardo Kobra. Este foi apresentado pela professora em uma roda de conversa sobre as diversas expressões artísticas. Ao terminar a produção, entregou para a sua mãe e disse que se tratava de uma “declaração de amor” aos amigos e à escola, por meio da arte de rua.

Entendendo o desenho como representação simbólica e também cultural, deixamos claro que a criança produtora daquele símbolo é que deve ser interpretada, visto que produção simbólica parte do que está no interior, desta forma é possível descrever o desenho como fruto de uma ação lúdica, brincadeira desprendida da realidade, mas entrelaçada com o imaginário do que é real, onde as narrativas mentais são produzidas. Partilhando deste pensamento, Borba *et al* (2010, p.187-188) afirmam que “os desenhos das crianças não se configuram

como representação da realidade, mas como simbolização de uma realidade imaginada, reapresentada por elas de forma lúdica e inventiva”.

Dentro desta perspectiva, podemos relatar uma situação em que a professora na oficina de Arte convidou a turma de Grupo 4 a produzir desenhos livres. Durante a atividade, a professora observou que Júlia, enquanto desenhava, conversava com Alice e, nessa conversa, perguntou: “Vamos para China brincar na chuva?” (Referindo-se à forte chuva que caía do lado de fora e também ao país que havia estudado alguns meses atrás), e Alice respondeu “Tá bom!”. Então, trazendo para o desenho uma realidade que não estava disponível, brincar no temporal, na China” desenharam algumas amigas brincando com guarda-chuva. Diante de tal exemplo, é importante destacar que o desenho é repleto de significados, e nele estão contidos elementos reais, cotidianos, imaginário e literários, que são utilizados para criar soluções para as questões problemáticas enfrentadas pelas crianças.



IMAGEM 03

(Julia retrata seu desejo de brincar na chuva com suas amigas – Produção simbólica)

Visto como marca pessoal e fruto de uma experiência coletiva, o desenho infantil é compreendido como objeto cultural capaz de desenvolver a linguagem e as demais expressões artísticas, pois nele o pensamento é elaborado, a criação flui, a imagem se produz e com ele as descrições e histórias. Assim pensamento, linguagem e imaginação se ligam em uma atividade constante, possibilitando ao indivíduo construir, conhecer e exprimir. Arte é trazer o imaginário para mundo real!

Trazendo a produção simbólica infantil para o âmbito escolar e do trabalho com a arte, a rotulação das produções gráficas das crianças através de uma visão etapista se mostra presente e a tentativa de etiquetar o desenho da criança na busca de traduzir o que ela desenhava é constante. Assim, torna-se necessário um

novo olhar sob as crianças enxergando-as como sujeitos produtores de cultura, capacitados a expressarem artisticamente suas vivências.

Frente a esta abordagem e diante da problematização da arte nas práticas educativas, se fez necessário refletir: como é inserida e trabalhada a arte na escola? Que materiais e espaços são oferecidos para o desenvolvimento da arte? Como incentivar nas crianças algo que o professor mediador deste processo desconhece ou não aprecia? Há formação contínua do educador voltada para a arte e desenvolvimento do olhar sensível? Qual o papel do professor mediador no contato da criança com a arte?

Em busca de respostas para estes questionamentos seguimos para uma reflexão sobre a prática, a partir do relato da minha experiência como professora em uma instituição privada de Educação Infantil, colocando o foco principal dessa reflexão o campo da arte, especialmente, na formação de um olhar sensível das crianças e adultos em relação ao mundo.

3.

Práticas pedagógicas: a importância da arte na educação do olhar

Uma proposta pedagógica é um caminho, não é um lugar. Uma proposta pedagógica é construída no caminho, no caminhar. Toda proposta pedagógica tem uma história que precisa ser contada. Toda proposta contém uma aposta. (KRAMER, 1997, p.19)

3.1. Construindo um relato reflexivo sobre as práticas pedagógicas de uma instituição de Educação Infantil: desafios e possibilidades

Relato de experiência é a apresentação de fatos, por meio de uma dissertação na qual se busca contribuir de forma relevante para um determinado assunto. Diante desta perspectiva, o presente estudo colocou-se como um desafio, desde o início da sua elaboração, visto que as questões norteadoras estavam totalmente ligadas à minha prática como docente na instituição onde atuo.

Percebendo as minhas limitações e de outros docentes a respeito da construção de um olhar sensível sobre o mundo no âmbito da educação infantil, lancei-me a observar e investigar tanto nos aportes teóricos, como também nos documentos norteadores da instituição, meios de contribuir para uma reflexão produtiva. Tendo como possibilidades as intervenções e a potencialização das ações dos docentes a respeito do tema, os desafios deste estudo foram ocupar o lugar de observadora frente às práticas realizadas por colegas de trabalho, alcançando uma posição de distanciamento necessária ao desenvolvimento de um olhar crítico e me transformar em frente as descobertas de novas possibilidades da minha prática.

Este estudo buscou ter como foco a formação da sensibilidade das crianças e dos adultos por meio de experiências cotidianas envolvendo as diferentes linguagens expressivas, vivenciadas por mim como professora de Educação Infantil. A intenção foi desenvolver um olhar mais aguçado para as falas dos alunos, professores e para as intervenções dos docentes nas produções das crianças em diferentes situações das práticas cotidianas da instituição em questão.

Nesse contexto, o presente trabalho teve como objetivo conhecer, acompanhar, compreender e refletir sobre os processos de sensibilização do olhar, no campo da formação estética da criança, tendo como campo de observação uma instituição de Educação Infantil, situada no bairro Laranjeiras,

zona sul do Rio de Janeiro, que atua há 34 anos atendendo um público de classe média alta, de segunda-feira a sexta-feira, de 7h (sete horas) às 19h (dezenove horas). Esta instituição acolhe crianças na faixa etária de 0 a 6 anos de idade, organizadas nas turmas de Berçário, Intermediário, Grupo 1, Grupo 2, Grupo 3, Grupo 4, Grupo 5 e de 1º ano do Ensino Fundamental, e ainda conta com a turma Integral, visando as necessidades das crescentes demandas sociais da vida familiar contemporânea.

Para desenvolver esse relato crítico, utilizei a experiência construída por mim nessa instituição, como professora de crianças dos Grupos 3, 4 e 5, envolvendo também a equipe escolar, formada por professores, estagiários, auxiliares, coordenadores e supervisores pedagógicos, além da proposta curricular, do Projeto Político Pedagógico (PPP), dos projetos de turmas e o anual, dos planejamentos de aula e do sítio eletrônico da própria instituição. Estes materiais ofereceram subsídios para a compreensão e reflexão das práticas pedagógicas no contexto do tema abordado. Outros recursos utilizados para enriquecer e contribuir com o estudo, foram fotos, vídeos de rodas de conversas e de situações cotidianas das crianças, anotações de observação, relatórios individuais dos alunos e diário de campo.

Com relação ao projeto anual, este é construído a partir dos Anos Internacionais apontados pela UNESCO,, por exemplo este ano teremos, *Ano Internacional do Entendimento Global*, *Ano Internacional das Leguminosas* e *Ano Internacional do Camelídeos*, trabalhamos com o “Projeto” *Planta, Bicho e Gente: aprendendo, a gente se entende*. Com o objetivo de conciliar os temas anuais, optou-se por trabalhar na perspectiva da educação ambiental, seguindo os princípios da sustentabilidade e da convivência harmoniosa entre o homem e a natureza e o homem e seu entorno e, desta forma, propor aos alunos perceber as consequências do nosso comportamento cotidiano e oportunizar um debate sobre os estilos de vida, de modo a torná-los mais sustentáveis. Este é o pano de fundo, aliado a ele temos os projetos de turma, que são específicos às necessidades de cada faixa etária. Esses projetos são fixos, o que muda é a forma como cada professor irá conduzi-los.

Para denominar um trabalho específico e único com cada um dos grupos atendidos pela instituição, os Projetos foram batizados como *Percepções e Afetos* (Berçário), *Percepção, Movimento e Linguagem* (Grupo 1), *Quem Sou Eu* (Grupo 2), *Encontros e Despedidas* (1º Ano) e os Grupos 3, 4 e 5 conforme as imagens abaixo:

Turma	Projeto	Desdobramentos
Grupo 3	VIDA DE CRIANÇA	Tagarelar: Descrições e Diálogos
		Contos e Recontos
		1, 2, Feijão com Arroz
		Espelho, Espelho Meu!
		Brinquedos e Brincadeiras
		Espaço da Gente: casa e escola

IMAGEM 04

Turma	Projeto	Desdobramentos
Grupo 4	O PRAZER DE APRENDER	Ouvir e Contar
		Tagarelar: Poesias
		Jogar por prazer e para prender
		Horta: Plantar, Cuidar e Colher
		Se Essa Rua Falasse <ul style="list-style-type: none"> O Bairro Aqui e Agora
		O Céu e a Terra: Imagens e Sons

IMAGEM 05

Turma	Projeto	Desdobramentos
Grupo 5	DE MIL JEITOS, ME AJEITO	Paixão Pela Palavra
		Tintas e Pincéis
		Pequenos Problemas, Grandes Soluções
		Canto Coral
		Se Essa Rua Falasse: Os Bairros e a Cidade

IMAGEM 06

Assim, por intermédio de relatos de projetos/situações vividas/observadas por meio da minha experiência, pretendo contribuir para a discussão sobre a arte na educação infantil e para uma reflexão sobre as diferentes ferramentas e práticas de formação artística e cultural das crianças e adultos no âmbito de um olhar atento e sensível para arte que nos cerca. Ao colocar em relevo e em discussão situações específicas de uma prática educativa, não pretendo generalizar uma postura, mas sim contribuir para um pensamento crítico sobre o tema em questão.

Sendo assim, abordarei possíveis percursos da arte na educação infantil, tendo como ponto de partida a apresentação da instituição e sua proposta pedagógica, além de eventos da prática cotidiana, que serão analisados criticamente.

3.2. 4Projeto Político Pedagógico: conhecendo a filosofia e a proposta da instituição

"A educação não é uma fórmula de escola, mas sim uma obra de vida." (Freinet)

Tendo como filosofia a citação de Freinet, descrita como tema do seu Projeto Político Pedagógico (PPP), a instituição tem por objetivo propiciar a ampliação dos interesses e conhecimentos das crianças, além de estimular a conquista da independência e a cooperação no processo de socialização.

Sempre em parceria com a família, a instituição visa à formação de cidadãos com valores sólidos e conscientes de seu papel social, pois não basta compreender a realidade: é preciso utilizar o que se aprende na escola como instrumento para a transformação, contribuindo para a construção de um mundo mais fraterno e solidário.

Partindo da premissa de que a criança descobre aos poucos o mundo que a cerca e, então, constrói novas maneiras de atuar, a escola oferece variados ambientes para proporcionar esta relação criativa da criança com o meio.

Dentro da perspectiva da sensibilização do olhar, a instituição apresenta um PPP que desconstrói uma escola tradicional, para construir uma escola que forma cidadãos críticos e reflexivos, lançando-se não apenas na proposta de formação educacional, mas enfaticamente cultural do ponto de vista de Vygotsky, visto que para ele a criança só se desenvolverá através das experiências a que forem expostas.

3.3. O cotidiano da instituição: espaço, conhecimento e movimento

O espaço escolar é organizado em oficinas - diferentes salas e pátios que as turmas percorrem durante o dia, sendo 30 minutos em cada uma delas. Cada espaço refere-se atividades de uma determinada área de conhecimento: lógico - matemático, ciências sociais e naturais, linguagem corporal, artística, verbal e escrita.

As atividades são realizadas em oficinas denominadas como: Estimulação, Ritmo e Som, Dramatização, Casa de Bonecas, Construção, Lógica, Jogos, Artes Plásticas, Informática, Ciências, Culinária, Biblioteca, Linguagem, Imagem e Som, Movimento, Quadra e Pátio.

O sistema de oficinas destaca-se pelos espaços que privilegiam diferentes contatos com a arte, como música, literatura, artes plásticas e outras áreas do conhecimento que se entrelaçam.

⁴ Projeto Político Pedagógico da instituição

Neste sentido, uma possibilidade deste sistema, a se destacar, é a socialização dos espaços, tendo não só a sala de aula como referência, mas sim a escola como um todo. Com a constante troca de oficinas, a socialização entre diferentes faixas etárias acontece de forma natural pelos corredores e demais espaços da escola. Estes momentos permitem que as crianças entrem em contato com as diferentes produções artísticas produzidas por todos os Grupos e expostas nas salas e corredores, ampliando a capacidade de observação visual por meio de imagens artísticas e cotidianas. Esta experiência permite ao educando ter uma nova perspectiva do espaço escolar diariamente, propiciando assim um olhar curioso, atento, crítico e sensível para as coisas simples e belas, que muitas vezes passam despercebidas pelos adultos, mas são capturadas pela sensibilidade das crianças, como o crescimento de frutos na mangueira do pátio ou a joaninha passeando no beiral da janela da sala. Segundo Moura (2014, p. 104) “reconhecer a importância da experiência coletiva significa perceber o papel fundamental das interações sociais para a construção do conhecimento, para uma formação cultural e artística”.

Um ponto adverso a este sistema de oficinas é o tempo designado para cada atividade, uma vez que para provocar o desejo, despertar o imaginário e instigar a busca por novas experiências, é preciso utilizar um tempo que vai além do relógio. Quantas vezes, a criança ainda está envolvida com tintas e pincéis nas mãos produzindo seu desenho, criando formas com a argila ou massa de modelar, se deleitando num conto literário, e de repente o tempo acaba (pois é preciso liberar aquele espaço e ir para outra atividade) e elas dizem: “Só mais um pouquinho!”, “Já estou acabando!”, “Que chato! Ainda não terminei. Acabamos de chegar! ”, assim um momento que deveria ser de criação, acaba sendo interrompido, por um sistema imposto que determina o tempo cronometrado pelo relógio, que não é o mesmo tempo da criança. São os minutos que apressam e roubam a percepção, a imaginação, a emoção, a investigação, a reflexão e a sensibilidade, limitando assim as experiências vivenciadas.

Essa questão é levantada por Ostetto (2011, p. 7) ao dizer que, quantas vezes, na creche/pré-escola, o professor chega submetido ao tempo, seguindo em direção contrária à calma que acolhe a imaginação, o sonho, a criação? Ah! O tempo do tic-tac-tic-tac que passa apressado, rouba o momento do devaneio, da entrega, impede a construção do olhar sensível. Desde forma, é necessário que o tempo da criança seja respeitado, criando brechas para explorações criativas e fornecendo tempos de liberdade para que se desenvolvam amplamente.

3.4. Inserindo e trabalhando a arte na escola: sensibilização do olhar além dos muros

⁵“É nas diversas oficinas que a cultura circula; que os valores, crenças, teorias, enfim, o conhecimento é construído e reformulado” (PPP, 2009, p.4). É com esta visão que a instituição pesquisada insere a arte no contexto escolar, pois sua crença na formação cultural de cada criança baseia-se na fala de Vygotsky (1989), quando diz que a cultura é o “palco das negociações”⁶; , assim apresenta diferentes estruturas de linguagens como corporal, plástica, verbal e escrita, a fim de que elas apreciem, pesquisem, experimentem, brinquem e joguem, para que no final obtenha um desenvolvimento cultural pautado nas diferentes artes.

“Ler o mundo, formular questões, levantar hipóteses, investigar e experimentar tornam-se ações lúdicas, prazerosas, críticas e reflexivas quando partem da iniciativa autônoma e da bagagem empírica da criança” (PPP, 2009, p. 5), Neste contexto, a instituição busca desenvolver um olhar atento e sensível a partir do bairro em que se situa e onde a maioria das crianças vivem; desenvolvendo, por exemplo, um projeto, no qual os alunos, por meio de aulas-passeio pelo bairro, produzem novos conhecimentos, discutem atitudes e valores da comunidade, além de ampliar a concepção de ambiente, paisagens, arquiteturas construídas historicamente e criadas nas relações sociais cotidianas.

Por meio de câmeras fotográficas, esse olhar, sob uma ótica individual, é eternizado pelas crianças, possibilitando o compartilhamento de experiências, e também a reflexão a respeito do belo contido no que está no entorno, não só da escola, mas também nas coisas mais simples da vida. Neste ponto de vista, Lopes et al (2013, p. 114), afirma que a “fotografia é capaz de revelar, na imagem, detalhes e aspectos surpreendentes do movimento que o olho humano é incapaz de perceber. E também, nos leva a imaginar, a criar, a pensar e a repensar sobre o que não está imediatamente revelado na imagem.



IMAGEM 07

⁵ Projeto Político Pedagógico (PPP - 2009)

⁶ VYGOTSKY- A formação social da mente (1989)

(Passeio pelo bairro de Laranjeiras, arte urbana que retrata pedido de socorro das árvores)

Esse contato com o bairro sob a perspectiva das próprias crianças faz com que a percepção sobre o que é arte seja ampliada de forma significativa, pois a arte fala de um determinado tempo e lugar no qual elas estão inseridas todos os dias, como os locais históricos de seu bairro e sua cidade. O Corcovado, o Rio Carioca, a Bica da Rainha e o Museu Naïf, são alguns dos locais de notoriedade que os passeios proporcionam contato direto. Neste sentido, Dias (2012) afirma que a sensibilização do olhar acontece por meio de situações do dia a dia, e que é através destas situações que nos encontramos com o patrimônio cultural da humanidade - a Arte.

Situada em um belo corredor cultural, a instituição pesquisada demonstra utilizar de maneira produtiva os diversos locais históricos e artísticos a sua volta, sendo um deles o Museu Naïf.

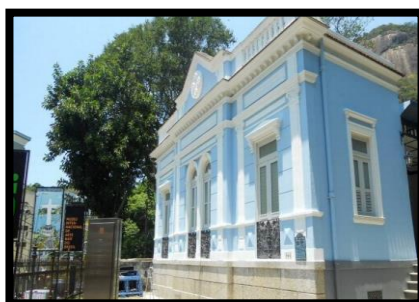


IMAGEM 08

(Museu Internacional de Arte Naïf do Brasil - MIAN)⁷

Instigando a curiosidade e o despertar da sensibilidade através da arte, a escola mantém uma relação de parceria muito antiga com o Museu Internacional de Arte Naïf do Brasil (MIAN), localizado no bairro do Cosme Velho. Dentro do projeto de aulas-passeio, está a visita ao museu, onde as crianças vivenciam um processo de interação e aprendizagem artística, que privilegia o seu desenvolvimento artístico e cultural. Observamos que, no decorrer das visitas realizadas ao museu, os alunos percebem os detalhes das pinturas e ainda os relacionam com as suas experiências vivenciadas, demonstrando assim que o contato com instituições como esta possibilita a interação com o que é comum, como a exposição de quadros de artistas nacionais, enfocando diversas modalidades dos Jogos Olímpicos. Ainda neste viés, Moura (2014, p. 105) destaca que “museus e centros culturais são... espaços privilegiados para desenvolver uma relação mais elaborada e significativa entre as crianças e a arte”.

⁷Museu Internacional de Arte Naïf do Brasil - Foto retirada do site <http://www.panoramio.com/photo/79175676>

Fortemente marcada, na instituição pesquisada, pelo contato com diversos espaços culturais e especialmente com museus, a ação educativa assume que a formação estética das crianças não está limitada somente à escola. Destaca-se que o interesse maior é dar significado às experiências vividas pelas crianças e que estas, por sua vez, se tornem vivas nelas, de forma profunda, rica e completa. Dentro deste contexto, para que as crianças obtenham esta experiência significativa é necessário levá-las ao universo do novo, onde o estranhamento se torna impactante no primeiro momento, mas num segundo instante se torna agradável, ampliando assim o repertório vivencial e cultural, consequentemente a sensibilização do olhar.

A visitação ao Centro Cultural Banco do Brasil – CCBB⁸ na exposição “ComCiência”, da artista australiana de Patrícia Piccinini, foi mais um dos passeios culturais realizados pela instituição. Retratando o realismo como linguagem com obras de arte ultrarrealistas, esta visitação a exposição propiciou um encontro com algo desconhecido e uma experiência singular não só às crianças, mas também aos educadores que as acompanhavam, pois puderam juntos compartilhar de sentimentos como: espanto, encantamento, afeto, nojo, admiração, carinho, piedade, repulsa e empatia, uma vez que as esculturas expostas traziam visões de alterações genéticas futuristas, totalmente diferente do que os nossos olhos estão acostumados não só a ver, mas também a apreciar. Neste viés, Oliveira (2013, p. 318) afirma que “os sentidos de encantamento, de estranhamento, de espanto interessado e a novidade que as crianças muitas vezes estabelecem diante do mundo, colocam-se, então, como condições favoráveis a imaginação.



IMAGEM 09

(Visita ao Centro Cultural Banco do Brasil – CCBB – Exposição “ComCiência”)

⁸ A nossa primeira visita com as crianças ao CCBB foi uma experiência singular e ao mesmo tempo coletiva, pois as esculturas ali expostas despertaram em nós as mais diversas sensações. As expressões de surpresa e curiosidade saltavam do rosto das crianças, uma vez que fascinadas pelo universo de criaturas desconhecidas, apreciaram cada obra possibilitando que os melhores sentimentos superassem as sensações de estranheza. Vislumbradas com tanto realismo, as crianças questionaram, argumentaram e criaram hipóteses sobre tudo o que apreciavam, assim a sensação de inquietude se fez presente levando todos a novo mundo de expressões e percepções na prática do olhar sensível.

3.5. A arte faz parte do processo educativo: literatura, teatro, música e artes visuais

"Um livro ilustrado é primeira galeria de arte que uma criança vê"

(Eva Pekárková)

Na instituição pesquisada, como já apontado, as vivências com as diferentes expressões artísticas fazem parte do cotidiano das crianças, favorecendo o seu desenvolvimento artístico e cultural. Trazendo em seu PPP a classificação "Expressão" para as oficinas Biblioteca, Dramatização, Ritmo e Som, Artes Visuais e Ponto e Traço, a escola procura, por meio destas, fornecer o máximo de experiências e um contato com a arte em múltiplos ambientes.

Ler história para uma criança é lhe permitir imaginar, dramatizar e musicalizar. É poder torcer pela branca de neve, cantar com os sete anões, temer a bruxa má e vencer este medo. É conhecer obras de alguns autores, como Monteiro Lobato e Carlos Drummond de Andrade. É poder conhecer outras culturas e outros lugares como a Europa, África Oriente e Ocidente. Literatura é arte que nos proporciona prazer. Ofereça um espaço aconchegante para uma criança e lhe conte uma história pois muito ela tem a aprender! (Poesia de minha autoria)

Uma vez que a arte literária possuiu valor incalculável para qualquer idade, esta deve ser oferecida desde o berçário, pois este primeiro contato sensorial com o livro, já permite que as crianças estabeleçam novas relações com o mundo.

A ilustração tem a capacidade de reter a atenção da criança, por este motivo a ela se sente tão atraída, uma vez que por meio da arte literária é possível apetecer não só o gosto pela leitura, mas também ampliar a base cultural. Assim, como espaço de formação artística, a Biblioteca e as demais oficinas dispõem de livros de fácil acesso a todos, pois o objetivo é ampliar por meio da literatura as experiências com as mais diversas facetas da arte, onde as ideias e pensamentos serão construídas. Neste aspecto, Vygotsky entende que é através da literatura que a criança, por intermédio das palavras, é instigada a entrar no mundo real e com isso concretiza seus pensamentos: "[...] pela mediação do discurso, pela formação de ideias e pensamentos através dos quais o homem apreende o mundo e atua sobre ele, recebe a palavra do mundo sobre si mesmo e sobre ele-homem e funda a sua própria palavra sobre esse mundo" (Vygotsky, 2001, p.12).



IMAGEM 10

(Oficina Biblioteca - Projeto Livro que te Quero)

Diante desta percepção apresentada por Vygotsky, a instituição ainda possui o Projeto Livro Que Te Quero, na qual o considera como fonte de cultura. Este tem como síntese fomentar o gosto pela literatura e formação do leitor, além privilegiar a aquisição novos conhecimentos sobre outras culturas e outros lugares. Entendendo a importância da leitura e do convívio com o mundo literário para a formação dos alunos, busca também junto às famílias conscientizar sobre a importância de formar uma biblioteca pessoal para as crianças, e desenvolver a ideia da literatura como arte, e do livro como obra de arte.

Outro contexto da arte trabalhado no processo educativo é o teatro. De acordo com PCN (1997, p.57), “o teatro, no processo de formação da criança, cumpre não só função integradora, mas dá oportunidade para que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante trocas com os seus grupos”. As artes cênicas ou dramatização, como é chamada na educação infantil, oportunizam o contato com a cultura, o desenvolvimento da sensibilização, da desinibição, da criatividade, da comunicação e da expressão, além de outras capacidades como raciocínio lógico. Como atividade lúdica, o teatro insere a arte no âmbito escolar por meio do jogo simbólico e do faz -de -conta das crianças.

Durante a pesquisa foi possível perceber que, nas atividades de dramatização, os alunos expressavam grande satisfação em teatralizar com contos infantis ou histórias improvisadas, demonstrando alegria em transformar os objetos e se transformarem nos diversos personagens, ora bruxa, ora fada, ora mãe ou filha. Com figurinos, papéis e personagens livres, os jogos dramáticos levam as crianças a exercitarem suas expressões corporais além de interagirem com elementos corporais, textuais, visuais e sonoros da criação teatral. Em uma das observações da pesquisa, um fato destacou-se no que diz respeito à oficina de artes cênicas. A professora, como de costume, iniciou o dia explicando as atividades que seriam realizadas durante a tarde e as Oficinas que percorreriam. Gabriel, esbanjando felicidade gritou “*Oba! Hoje é dia da Oficina das perucas!*”, a

professora sorriu e perguntou: “*É sua Oficina preferida?*”, Gabriel prontamente responde: “*Sim, porque lá tem a fantasia de pirata que eu adoro!*”.



IMAGEM 11

(Oficina Dramatização – Jogo simbólico)

Chegando na oficina de Dramatização, foi possível perceber o quanto Gabriel estava envolvido com o jogo simbólico, pois logo transformou a vassoura em cavalo. No decorrer da dramatização, Bruna (mediadora de Gabriel) distraída, pegou a vassoura para juntar alguns papeis picados e Gabriel, vendo isto, indagou: “Porque você está fazendo isso? Varrendo com o meu cavalo?”, demonstrando seu total envolvimento com o faz-de-conta. Nesta perspectiva Slade (1978, p.17) diz que que “a dramatização infantil é uma arte própria da criança”. Entendendo a importância da arte cênica para formação cultural e estética das crianças, a escola analisada a utiliza como proposta pedagógica nos Grupos 2,3,4,5 e integral.

Semelhante às outras formas de expressões artísticas desenvolvidas no espaço escolar, a música se faz presente no cotidiano da educação infantil. Como fonte de expressão e estímulo à criatividade, é compreendida também como de grande importância no desenvolvimento cultural das crianças, como apontado no RCNEI.

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas, etc. Faz parte da educação desde há muito tempo (BRASIL, 1998: 45).

Independente de como ela se faz presente em diferentes grupos sociais, é inegável que a música possui o poder não só de atrair os seres humanos, mas também de conectá-los culturalmente. Não é diferente com as crianças, pois desde pequenas, ao ouvir música, já balançam o corpo e balbuciam sons na

tentativa de acompanhar um ritmo ou objetos sonoros. Assim, de forma simples, descobrem o mundo musical, como declara Joly.

A criança, por meio da brincadeira, relaciona-se com o mundo que descobre a cada dia e é dessa forma que faz música: brincando. Sempre receptiva e curiosa, ela pesquisa materiais sonoros, inventa melodias e ouve com prazer a música de diferentes povos e lugares (JOLY, 2003, p.116).

No que diz respeito à música, a instituição tem a filosofia de que, “na Educação Infantil, dia de música é todo dia! Música é arte, é linguagem, é vida”. Assim, compreendendo a importância da linguagem musical na rotina das crianças, foi possível observar que a escola investe nas possibilidades musicais de todos os Grupos e também da equipe pedagógica. Trazendo uma diversidade de instrumentos, repertórios musicais e a alegria – busca despertar a arte por meio do som e das composições dos mais variados gêneros musicais. Além disso, dentro deste espaço escolar observou-se que os gestos infantis estavam conectados à música, visto que nas oficinas percorridas, as rodas cantadas, rimas musicalizadas, parlendas, trava-línguas, jogos com as mãos (*adoleta*) e brincadeiras com corda integravam todo este contexto musical.



IMAGEM 12

(Evento externo – apresentação de música clássica para alunos e familiares)

A fim de ampliar todo esse envolvimento das crianças com a música, a escola utiliza o Coral como parte da grade curricular, do Grupo 4 ao 1º Ano. Além de oportunizar a formação estética e cultural, este tem como objetivo trabalhar aspectos como o respeito pelos colegas, a cooperação que as atividades realizadas em coletivo exigem, a união da turma na busca em alcançar objetivos que sejam comuns a todos, entre outros aspectos voltados para a sensibilidade artística no âmbito musical. De acordo com o RCNEI:

A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de integração e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (BRASIL, 1998, p. 45).

Constata-se desta forma que a música na educação infantil contribui para a formação do olhar sensível, pois como afirma Johann Goethe, “a cor é a música dos olhos”.

A educação através das artes visuais, especificamente por meio das pinturas e desenhos, constitui um importante caminho para o desenvolvimento da criança. O acesso à leitura do mundo mediante o contato com as artes plásticas (desenhos, pinturas, gravuras, esculturas e colagens) permite que grandes descobertas sejam realizadas na infância, possibilitando dessa maneira que a sensibilidade do olhar infantil torne a criança capaz não só de lidar com formas, cores, imagens, gestos, fala, sons e outras expressões, mas também compreender seu mundo e cultura por intermédio delas. Todavia, como destaca o autor alemão Johann Goethe, “De que vale olhar sem ver?”.

Procurando acrescentar o acervo de imagens das crianças, a fim de estimular não só as habilidades de realização, como também a apreciação e a sensibilização do olhar nos variados tipos de artes plásticas, o contato com os diversos tipos de materiais é imprescindível neste processo. Neste sentido, a proposta não é apenas possibilitar a observação de obras plásticas, mas também que elas experimentem os materiais, brinquem com seus gestos sobre a massa de modelar, com o lápis, trinchas ou pincel sobre o papel, descobrindo assim, a partir da brincadeira, as maravilhas do gesto impresso, do limite da folha, da pressão da mão a impressão da cor no papel, na tela ou na massa, argila e outros materiais, pois o importante é que esse contato seja lúdico e prazeroso.

Para criar um ambiente onde a criança construa individualmente seu caminho em direção à formação estética visual, é necessária orientação, materiais e pedagogias que propiciem uma experimentação significativa, onde a sensibilidade seja expressa de forma natural e profunda.

Uma vez que a criação artística também é inerente à criança e faz parte da sua construção individual, e considerando que ela utiliza suas experiências e relações com produções de artes e seu próprio fazer artístico para entender mundo que a cerca, a instituição objeto desta pesquisa desenvolve um trabalho de sensibilização ligada às produções artísticas das crianças realizadas ao longo do ano. Trata-se de uma parceria da instituição com uma escola pública que atende crianças de baixa renda em Berilo, uma cidadezinha no Vale do Jequitinhonha, interior de Minas Gerais. Durante o ano letivo, as crianças passam por diferentes experiências artísticas, como por exemplo visitas aos centros culturais, apreciação de telas, pinturas nos variados tipos de materiais e modelagem de esculturas.

Visando à sensibilização e à solidariedade por meio das produções artísticas, a escola propõe no mês de outubro o Leilão de Artes. Composto de telas pintadas pelas crianças, individualmente, em dupla ou grupos e, a partir de suas próprias experiências, este tem como objetivo primário expor no corredor cultural da escola todo o acervo produzido para a comunidade escolar. Como culminância desta exposição, é realizado o leilão em que todos podem dar lances, cientes de que o objetivo solidário é a arrecadação de valores para a escola em Berilo. Vale ressaltar que, além de produzirem as obras de arte sabendo que serão leiloadas, as crianças se comunicam com a escola em Berilo por meio do *projeto “Cartas que vai, cartas que vem”*, se comunicando por meio de cartas e tornando significativa esta ação solidária.

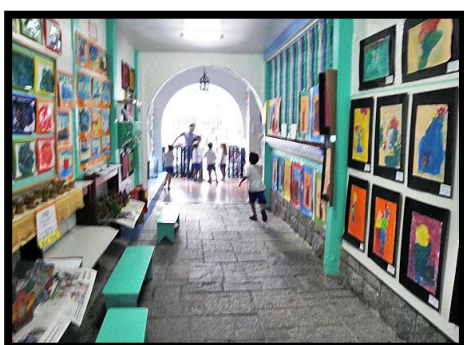


IMAGEM 13
(Corredor Cultural)



IMAGEM 14
(Projeto Cartas que vai, cartas que vem)

Conforme parceria relatada anteriormente, a instituição ainda expõe alguns dos trabalhos artísticos realizados em uma sala no Museu de Arte Naif – MIAN.

Diante da proposta apresentada pela instituição e dos trabalhos desenvolvidos no que se refere a sensibilização do olhar a partir das experiências vividas pelas crianças com as múltiplas linguagens visuais, tornou-se imprescindível compreender como é realizada a construção do caminho não só rumo à educação estética e artística, mas também à construção do ser poético.

3.6. Do cotidiano ao registro: ao vivo e a cores

A fim de apresentar como funciona a rotina dentro dos bastidores (salas de aula) no que se refere aos materiais utilizados pelo professor nas propostas educativas voltadas especificamente para artes plásticas, buscou-se refletir quais as contribuições destes para o desenvolvimento e ampliação da criatividade, imaginação, sensibilidade e expressão das crianças. Assim, na instituição analisada, verificou-se que o Livro da Vida, Livro de histórias da turma, Caderno

de registro, Portfólio e registro gráfico em diversos materiais, são algumas das formas adotadas para levar os alunos a criarem suas próprias produções.

Para que a criança possa registrar aquilo que é significativo para ela buscando sempre relacionar com a sua própria experiência, o “Livro da Vida” é um dos recursos utilizados pela instituição. Utilizado como técnica pelo pedagogo Célestin Freinet, este está vinculado ao eixo de toda a documentação da escola, como o PPP, Projetos Temáticos e Planejamentos.

Durante a observação nos Grupo 3,4 e 5 notou-se que esta prática de registro é realizada no final da aula, momento em que as crianças, em uma roda de conversa, fazem a retrospectiva do dia, relatando as atividades e fatos que foram significativos para cada uma, como passeios, uma nova brincadeira apresentada pela professora ou pelos colegas, um desentendimento com o amigo, uma parte da história ou atividade que tenha gostado ou não. Neste processo, a interferência dos amigos é constante, participativa e significativa, pois todos ficam a volta apontando as intervenções que o outro deve fazer, de forma a contribuir com comentários do tipo: “Você me fez?”, “Eu não sou assim!” ou “Você não fez meu pé!”. Capaz de provocar a comunicação das crianças com o mundo, o Livro da Vida tem como objetivo levar as crianças a exercitar a criatividade, exprimir seus sentimentos, suas emoções, suas impressões e suas reflexões, buscando também torná-las responsáveis, organizadoras, ilustradoras e com um contato mais próximo com a arte. Visto como sinônimo da livre expressão citada por Freinet, o Livro da Vida possibilita o registro de texto, desenho ou pintura, permitindo que a criança exponha suas diferentes perspectivas, além de ser utilizado como valiosa ferramenta na formação do olhar sensível, pois leva os alunos a retratarem suas percepções sobre as aulas e a vida, viabilizando o aprendizado com arte e criatividade. Como Borba (2010, p. 178) afirma que “os desenhos são narrativas visuais que dialogam com outras formas de expressão”.

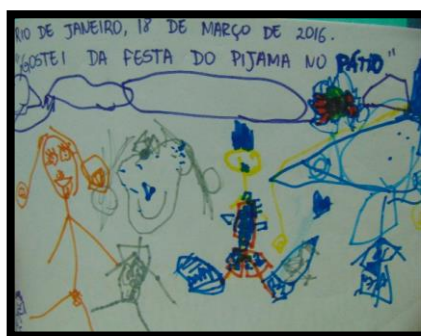


IMAGEM 15
(Livro da Vida)

Outra atividade realizada para desenvolver percepções sobre o mundo que a cerca é o Livro de Histórias da Turma. Utilizado com o Grupo 5, este tem como ideia central elaborar um livro a partir das vivências e interesses de cada criança. Através dos registros gráficos realizados individualmente por todos, são anexadas histórias contadas pelo grupo e escritas pela professora. Tal atividade nos convida a refletir sobre que histórias estas crianças nos contam, como se expressam, que leituras fazem do mundo que as cerca, sendo possível observar que a maior parte dos temas escolhidos são relatos relacionados a seu cotidiano envolvendo família, amigos, brincadeiras, desejos e medos. Assim, percebe-se que o processo criativo da arte perpassa pelas realidades vivenciadas e também pela exposição do “mundo real”. Como afirma Ostetto (2011, p. 36) “o desenho é a manifestação de uma necessidade vital da criança: agir sobre o mundo que a cerca; intercambiar, comunicar”. Estes registros retratam as experiências vividas por meio do desenho, por meio dos quais as crianças expressam seus desejos, sentimentos e emoções.

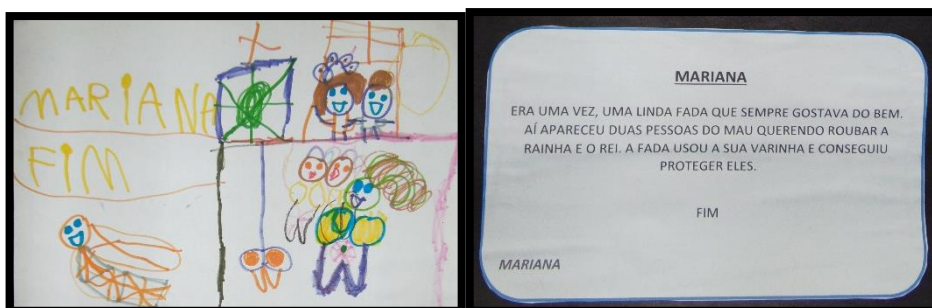


IMAGEM 16
(Livro de histórias)

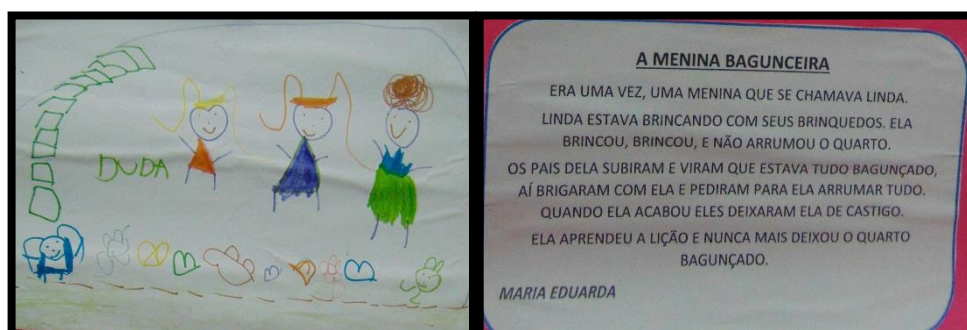


IMAGEM 17
(Livro de histórias)

É importante ressaltar, como mostra Leite (2002, p.172), que a “pluralidade expressiva das crianças é fruto de uma série de solicitações e experiências: não é algo que brota”. Sendo assim, é importante abastecê-las com um repertório artístico e vivencial para que enfim haja a sensibilização do olhar.

Na instituição pesquisada o Portfólio é utilizado no Grupo 3 e o Caderno de Registro a partir do Grupo 4, ambos são utilizados duas vezes por semana sendo colocado um título referente os interesses do Grupo ou algo relacionado as suas vivencias, como por exemplo “Registro do nosso passeio” ou “Desenhe os personagens da história narrada”. Como ferramentas de formação estética e artística, estes priorizam a criação baseada na diversidade das experiências vivenciadas. Neste sentido Barton e Collins (1997) descrevem o portfólio como,

uma coletânea de produções selecionadas criteriosamente, para refletir a qualidade da produção efetivada pelo aluno, bem como as estratégias por ele empreendidas para apropriar-se do saber, até porque “[...] cada portfólio é uma criação única porque o aluno seleciona evidências da aprendizagem e inclui reflexões sobre o processo desenvolvido” (BARTON; COLLINS, 1997, p.3).



IMAGEM 18
(Portfólio)

Ao abordarmos o portfólio ou caderno de registro de um aluno, consideramos ali suas evoluções, todavia esta deveria ser apenas uma das possibilidades, pois quando se trata do desenho, por exemplo, é necessário vê-lo além do documento, para enfim poder proporcionar um espaço de criação e expressão. Assim, Leite (1998), desenvolvendo um olhar sobre este contexto, entende que

[...] o desenho da criança não pode ser visto como mera atividade escolar ou mesmo resultado de aptidão pessoal para as artes plásticas, mas, sim, como diálogo permanente entre a criança e o mundo, uma constante busca de intelegibilidade e comunicabilidade. (LEITE, 1998, p.131)

Como foi possível constatar, a presença da arte no cotidiano escolar está ligada a diversas atividades como o desenho, a música, o teatro, a literatura, as artes visuais e outras mais variadas linguagens artísticas, para além dos muros. Visto que a proposta é a formação do olhar sensível das crianças, se ater apenas

a exercícios que não ampliem as possibilidades de expressão e representação do mundo, resulta na incapacidade de formar sujeitos criativos, críticos, reflexivos, além de privá-los do conhecimento e contato com as manifestações artísticas. O processo de formação artística se inicia com uma mediação eficiente, que busca promover vivências significativas com as crianças.

Para contemplar o belo que está presente nas singularidades das crianças, nos seus traços, gestos ou olhares, é necessária uma reflexão sobre a arte nas práticas educativas e principalmente na vida dos professores. Seguindo nesta direção, Ostetto (2011) reafirma esta ideia, ao dizer que,

O professor precisa alimentar sua expressão e conectar-se com ela, precisa reconquistar o seu poder imaginativo, se pretende e deseja garantir a criação, a expressão das crianças. A educação do educador é essencial e, no que diz respeito à arte, passa necessariamente pelo reencontro do espaço lúdico dentro de si, pela redescoberta das suas linguagens (perdidas, esquecidas, onde estão?), do seu modo de dizer e expressar o mundo (OSTETTO, 2011, p.38)

Em busca desses caminhos para reencontrar o belo que está no interior de cada docente, debater sobre a formação inicial e continuada dos professores, no que diz respeito à sensibilização do olhar no processo educativo, torna-se relevante, tanto quanto sobre o seu papel na mediação das relações da criança com a arte. O próximo capítulo abordará esta temática.

4.

Formação inicial e continuada: a sensibilização do olhar na arte de ensinar

Só garantiremos à criança seu direito de dizer a sua palavra, de traçar o seu desenho, se investirmos em primeiro lugar na educação do educador. (ALBANO, 2013, p.107)

A Arte tem uma função tão importante quanto a dos outros conhecimentos na formação de qualquer indivíduo. É descrita por Bakhtin⁹ (1997) como parte do tripé que constitui a formação humana. Sustentando-se nesta ideia, Kramer (2013) traz o conceito de que este mesmo tripé pode ser usado na formação/Educação. Tendo como bússola a sensibilização por meio da arte, o presente texto abordará as reflexões da autora sobre os ideais de Mikhail Bakhtin e Martin Buber como trajetória para o encontro do olhar sensível na formação educacional do docente.

No campo da educação, existe uma relação conflituosa da arte no que diz respeito às instituições de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Superior, visto que a educação tem sua gênese pautada na padronização do ensino e a arte na transgressão de padrões como princípio vital, pois como afirma Fernando Pessoa, “toda a arte se baseia na sensibilidade, e essencialmente na sensibilidade”. Reconhecendo estas diferenças tão antagônicas, torna-se relevante refletir sobre a necessidade de sensibilizar os alunos e futuros docentes, para que possam ampliar não só o olhar estético e sensível, mas também a escuta sensível do outro e outras percepções. Neste sentido, a convocação refere-se à experimentação da arte por múltiplas linguagens no curso de formação de professores.

Partindo da ideia de que a relação do homem com o mundo é pautada na multipluralidade, nos aproximamos dos conceitos de Bakhtin quanto à aquisição de conhecimento, pois para o autor a educação é estruturada no tripé da formação humana. Neste sentido, Kramer (2013, p.311) afirma que a autoria, a autonomia e o diálogo são os pilares que sustentam todo o processo de formação que assume responsabilidade pelo outro. Para a autora, a autoria só se efetiva quando deixamos nossa marca no mundo e o mundo em nós. Assim, dentro desta lógica pode-se dizer que a criação precede a autoria que, por sua vez, baseia-se nas experiências vividas. Como disse o grande pensador Aristóteles “a arte imita a vida”, sendo assim, como vida e arte estão intrinsecamente ligadas, autoria e experiências coletivas também.

⁹ Para Bakhtin (1997) constituem tripé da formação humana: o conhecimento, o agir ético e a arte.

Ao refletirmos sobre a autoria na formação de professores, nos remetemos ao ato de criar, porém como fazer isto acontecer sem apresentar novas experiências? Podemos dizer que a intenção não é formar artistas plásticos, escultores, e tampouco pintores, mas sim conectá-los com uma dimensão artística ainda não alcançada, com um processo interior não construído. Leite e Ostetto (2004, p.18) respondem a esta pergunta no texto *Encontros com a obra: Ensaios de olhares*, ao retratar uma experiência no curso de pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina, onde os alunos, durante um semestre, foram convidados a vivenciar o contato com diversos materiais e técnicas de criação por meios de oficinas, e também estimulados a visitar museus, galerias e exposições, a fim de fazê-los experimentar um encontro genuíno com arte. As autoras descrevem que, ao final do semestre letivo, após as experiências artísticas vivenciadas, os alunos desenvolveram uma nova perspectiva, constituindo um novo olhar não só sobre as obras artísticas, mas também sobre o mundo. Assim alguns alunos relataram:

Relato 1

De início, as visitas à galeria não significavam muito para mim... (...) não conseguia entender. (...) Agora, depois da experiência das visitas, sei que realmente não existe uma única forma de interpretar uma obra e que ver é um processo de formulação, onde o olhar é uma construção que só eu mesma posso fazer. (LEITE; OSTETTO, 2004, p.18)

Relato 2

Ainda tenho muitas dificuldades de olhar como quem procura, fixa e escava. Mas tenho procurado no meu olhar a inquietude e o estranhamento até para as coisas mais óbvias, além das aparências, conveniências e preconceito. (...) A contribuição das visitas à galeria de arte para minha formação como educadora ficou no exercício da sensibilidade do olhar, do pensamento sensível, da junção do cognitivo e subjetivo. Possibilitou-me compreender que o olhar está vinculado aos nossos diversos conhecimentos. É preciso continuar buscando. (LEITE; OSTETTO, 2004, p.18)

Relato 3

No começo do semestre, quando a professora propôs nossas idas à galeria, achamos que não havia necessidade, de que em nada iria contribuir para nosso aprendizado acadêmico. Agora, depois das visitas, posso dizer totalmente ao contrário, que foi de muita utilidade e importância, pois, além de quebrarmos com o mito do “certo e acabado” na arte, aprendemos também a admirar e a nos questionar, nos inquietar, nos espantar sobre as manifestações de cada artista. Foi um convite para chegar mais perto! (LEITE; OSTETTO, 2004, p.18)

Desta forma, compreende-se que, para que a autoria seja possível, é fundamental que, na formação docente, ocorra a sensibilização, o resgate do ser poético por intermédio de novas descobertas e experiências que possibilitem a expressividade, permitindo o autoconhecimento com curiosidade e sentimento. Neste sentido Dias (2012, p.178) afirma que “o caminho da maturidade parece afastá-los do ser poético – precisam ser sensibilizados para que possam resgatar em si, o ser da poesia, o olhar sensível, a expressividade, o potencial criador”.

Diante desta perspectiva, constata-se que há necessidade uma educação sensibilizadora, capaz de formar não apenas docentes capacitados a ministrar aulas, mas indivíduos criativos, críticos e sensíveis às sutilezas não só da vida secular, mas também da vida profissional. Assim, Lopes (2012, p. 125) corrobora dizendo que “é preciso viver e deixar que vivenciem experiências variadas, para que delas extraíam conhecimentos e valores que serão passados a seus futuros alunos”.

Leite e Ostetto (2004) reforçam esta ideia expressando que nesta formação é preciso que seja inserida

uma abordagem que vise ampliar olhares, escuta e movimentos sensíveis, despertar linguagens adormecidas, acionar esferas diferenciadas de conhecimento, mexer com o corpo e alma, diluindo falsas dicotomias entre corpo e mente, ciências e arte, afetividade e cognição, realidade e fantasia (LEITE; OSTETTO, 2004, p.11).

Nessa busca por propiciar uma formação mais abrangente e significativa, a proposta educacional deveria ter como essência a apropriação estética e a reestruturação cultural. No entanto, para isso, é preciso mudar os conceitos entranhados num sistema que não privilegia o futuro educador, visto que entre a teoria e a prática há uma distância enorme que os impede de serem tocados pelo intangível, a sensibilidade. Como transmitir e provocar algo que jamais se sentiu? Como descrever algo que jamais se apreciou? Por meio de um caminho que os leve a experimentar, a construir conhecimentos e a ensaiar novos olhares, utilizando materiais e variadas expressões artísticas, que possibilite esta ampliação de repertórios vivenciais e culturais. Todavia, no cotidiano das instituições formadoras de docentes, a limitação do desenvolvimento estético, artístico e cultural ainda é recorrente, uma vez que o encontro com a arte se limita apenas ao ensino dos conceitos teóricos. Tal atitude reflete uma metodologia que aprisiona e mantém os sujeitos em formação em contato apenas com os conhecimentos culturais básicos. Rocha (2011) retrata em seu texto *Quando a escola é de vidro*, a prática de muitas instituições no que diz respeito à restrição

das experiências significativas. Nas ilustrações do livro, a autora relata uma história onde todos os alunos são limitados por vidros que os impedem de ter acesso à plenitude das experiências em sala de aula. Assim descreve da seguinte forma:

Eu ia para a escola todos os dias de manhã e quando chegava logo, logo, eu tinha que me meter no vidro. É, no vidro! Cada menino ou menina tinha um vidro e o vidro não dependia do tamanho de cada um, não! O vidro dependia da classe que a gente estudava. [...] A gente não escutava direito o que os professores diziam, os professores não entendiam o que a gente falava... (ROCHA, 2011).

O texto da autora nos leva a pensar sobre o tipo de formação estética e artística que os alunos têm recebido nos cursos de formação de professores. Quantas vezes os futuros docentes são colocados em vidros que os impedem de desenvolver sua sensibilidade? “*A minha professora dizia que ela sempre tinha usado vidro, até para dormir, por isso é que ela tinha boa postura*”. O “vidro” limita movimentos, molda a postura e terrivelmente acostuma o indivíduo a se colocar naquela posição como se fosse única e correta. Neste contexto, podemos afirmar que um professor só pode educar para o sensível, se na sua formação tiver sido educado para isso. Como declara Duarte (2001, p.206): “[...] na realidade, uma educação sensível só pode ser levada a efeito por meio de educadores cujas sensibilidades tenham sido desenvolvidas e cuidadas, (...) como fonte primeira dos saberes e conhecimentos (...) acerca do mundo”.

O percurso que leva à percepção e à sensibilidade estética está além da identificação e/ou decodificação do mundo, pois o processo de educar o olhar sensível demanda uma intensa concentração, só se constrói com o refinamento contínuo dos sentidos e também pelo acesso aos bens culturais e artísticos. Como afirma Guimarães *et. al* (2012, p.170) “a formação deve erigir-se banhada na cultura, contemplando experiências com artes plásticas, música, teatro, fotografia, cinema, museus, literatura, dança, dentre outras”. Entretanto, é imprescindível refletir que a busca do docente pelo olhar sensível é um processo contínuo e permanente, sendo assim, a formação continuada mostra-se necessária e é uma das ferramentas para alcançar tal objetivo.

A formação do educador está intrinsecamente ligada à formação do aluno, por este motivo, falar de ensino de qualidade na educação é abordar todos os aspectos da formação continuada do professor.

Como um seguimento importante do processo educativo, a *formação continuada* do docente ou *formação permanente em serviço* tem como gênese o aperfeiçoamento de suas habilidades, a ampliação da visão e a reflexão cotidiana

sobre sua prática; assim, o objetivo central é o refinamento dos sentidos utilizados na ação pedagógica. Essa formação deve ser ordenada, ou seja, organizada para um progresso contínuo, onde a teoria esteja integralmente vinculada à prática de forma autônoma, afetiva e criativa. Neste viés, Freire (2012, p. 80) salienta que a abordagem não deve se limitar só “à construção de conhecimentos, mas também à afetividade e à criatividade, à paixão de conhecer, levando em conta, ainda, os aspectos éticos e estéticos presentes no fazer educativo”. Podemos dizer, portanto, que este processo educacional do docente, antes de tudo, deve ser sensibilizador.

Atualmente, a perspectiva qualitativa das instituições de ensino em relação a ter docentes autônomos e sobretudo com pensamentos críticos sobre a própria prática tem levado o professor a buscar uma qualificação mais técnica em cursos, palestras, workshops e/ou seminários voltados apenas para aprimoramento profissional. Uma busca limitada ao desenvolvimento do tecnicismo educacional e à formação como ato e não como processo. Vislumbrando um viés oposto, Portal e Franciscone (2007) ressaltam que a formação continuada deveria ser mais abrangente e,

fundamentada em uma nova visão de mundo, comprometida com a formação humana, na sua integralidade/inteireza”, afastando-se da ideia de cursos e palestras voltados estritamente para a superação de determinados problemas específicos do ato de ensinar e aprender. (PORTAL; FRANCISCONE, 2007, p. 559)

No caso da educação infantil, tornou-se notório que a formação continuada do docente nos espaços escolares está limitada apenas às práticas pedagógicas relacionadas às necessidades infantis e às atividades desenvolvidas em sala de aula. Certamente, a formação continuada é indispensável para o desenvolvimento da prática docente, mas ir além disso proporcionando uma formação cultural é sensibilizar o professor e demonstrar que as ações pedagógicas estão correlacionadas com a arte e o ser poético. Para tal, é essencial que o educador interaja com os diversos meios culturais, sobretudo buscando tecer a sensibilidade e a formação estética.

Neste sentido Trierweiller (2013, p. 90) afirma que,

Defender uma formação artístico-cultural do professor é entender que há uma necessidade formar sujeitos com inteireza do ser pelo polo do compromisso, da competência, da sensibilidade e com isso abrir caminhos para romper com a fôrma do cotidiano pessoal e profissional, ampliando olhares, escutas e movimentos não vivenciados, adormecidos, atrofiados. (TRIERWEILLER, 2013, p. 90)

Como pedagoga por formação e professora de educação infantil, presenciei ao longo da minha carreira a prática de algumas instituições de fazer passeios a centros culturais, museus, praças, teatros e bibliotecas, com o intuito de oferecer às crianças novas experiências e ampliação de repertórios artísticos. Entretanto, não foi possível perceber a mesma preocupação quanto à formação cultural do professor. Considerando a riqueza destes locais para o desenvolvimento intelectual e artístico de qualquer indivíduo, as escolas deveriam incluir nos cronogramas dos centros de estudo visitas a estes espaços, a fim de oportunizar aos docentes o estabelecimento de relações com o patrimônio cultural, além de possibilitar a apropriação da cultura fazendo-se parte dela. É importante destacar que, nesse trajeto pelos diversos ambientes culturais, os professores agregam repertórios que serão utilizados não só em sala de aula, mas também fora dela, visto que não é possível desassociar o lado pessoal do profissional. Assim, para que o educador amplie suas experiências e se aproprie dos valores estéticos e artísticos de forma continuada, é necessário que a escola propicie um espaço de formação, que seja um lugar de discursão, trocas de experiências, reflexões e também de desenvolvimento da autoria e da autonomia. Para Kramer (2013), a autoria nos leva à autonomia, e esta consequentemente direciona a pensar e a ver a vida com outros olhos, então desta forma o belo que nos cerca, o sensível, passa a ser visto.

Defendendo a importância de inserir também uma orientação cultural continuada dos docentes no ambiente escolar, destacamos o centro de estudos como uma possibilidade de desenvolvimento estético e artístico.

Na educação, os centros de estudo têm como proposta/desafio, a potencialização, o desenvolvimento de competências dos docentes, instigando-os a vivenciar sua melhor versão e colocando-os como sujeitos do próprio aprendizado de forma autônoma. Nesta lógica, seguindo o significado apresentado pelo dicionário,¹⁰ Kramer (2013, p. 313) destaca a ideia da distância em relação ao combustível e pergunta: “quem fornece combustível aos professores?”. Segundo esta concepção, entendemos que também é tarefa da escola ter espaços para abastecer os docentes com conteúdos reflexivos que os levem à autoria, à criação e ao comprometimento íntimo, porém, através de diálogos permanentes, autênticos e recíprocos. Vale ressaltar que, para a autora, “os espaços de formação podem contribuir para a vida dialógica, caso se

¹⁰ **Significado de Autonomia:** Aptidão ou competência para gerir sua própria vida, valendo-se de seus próprios meios, vontades e/ou princípios. Para um veículo movido a motor (navio, avião, automóvel etc.), distância que o mesmo pode percorrer com o consumo total do combustível a bordo.

posicionem como espaços éticos, de conhecimento e arte” (Kramer, 2013, p. 323), ou seja, podem favorecer o desenvolvimento cultural.

Como relato de experiência, descrevo abaixo através da minha observação quais as ferramentas utilizadas pela instituição analisada para promover a formação continuada dos docentes.

A escola realiza encontros quinzenais, que geralmente acontecem na terça-feira com duas horas de duração. Deles participam os docentes, a equipe pedagógica e a direção escolar. No papel de formadoras, a coordenadora pedagógica e a supervisora conduzem os estudos dentro do espaço escolar, permitindo momentos de diálogo que possibilitam a discussão sobre a prática, um posicionamento dos professores frente às questões que envolvem a educação no dia a dia e a troca de experiências.

Nestes estudos, são realizadas leituras e reflexões de textos, dinâmicas de grupo e visitas de palestrantes para abordar temas como sustentabilidade, literatura e a prática do cotidiano com as crianças, no intuito de envolvê-los ainda mais na proposta da escola. Além de temas relacionados à prática pedagógica como conselho de classe, debate dos planejamentos, projeto temático, eventos internos (Festa Junina, Leilão de artes), reflexão sobre o lugar da criança nos projetos, entre outros, a escola incentiva também a formação continuada de seus professores, divulgando cursos por e-mail ou cartazes fixados na sala de funcionários, e em alguns casos, custeia cinquenta por cento dos investimentos nos cursos de pós-graduação ou extensão voltadas a área de educação infantil.

Além destes centros de estudos, as professoras se reúnem uma vez por mês com a supervisão pedagógica de forma individual ou segmentada, para tratar de assuntos referentes às demandas da turma, conteúdos, currículo, e relatórios individuais dos alunos. Estes encontros servem como norteadores/suporte para prática do professor. É relevante mencionar, que em meio a tantos encontros, identificou-se que não há uma proposta de sensibilização dos docentes em relação à arte, visto que no decorrer do ano diversos temas foram abordados, entretanto nenhum relacionado à apreciação estética, artística e cultural.

Para Dias (2012, p. 179) a “formação estética e artística está ligada à possibilidade de buscar a sensibilidade do olhar, a contemplação do belo, conhecimento e a apreciação da arte e, conseqüentemente, possibilitar o fazer artístico”. Nesta concepção, a autora demonstra que a educação continuada tem um papel importante no processo formação e transformação do educador, uma vez que as experiências adquiridas serão imprescindíveis na mediação da criança com arte e também nas interações, compartilhamentos e reflexões. Sendo assim,

o contato com os bens culturais é um dos recursos para se alcançar o conhecimento, e também, por meio dele, para um encontro com a arte. Assim, se o educador mantiver uma formação continuada voltada para a estética, terá o olhar mais sensível a sua prática e, conseqüentemente, também para a criança.

4.1. Professor mediador: peça fundamental para a sensibilização na educação infantil

Mediação¹¹ é o ato de intervir ou ação de auxiliar como intermediário entre indivíduos ou grupo de pessoas. Já a sensibilidade, é a capacidade do ser humano de detectar, perceber e sentir o que acontece ao seu redor. Considerando esses dois conceitos, pode-se afirmar que a mediação precisa fazer parte da formação de qualquer indivíduo. Desta forma, ao abordar papel do professor mediador no contato da criança com a arte, buscou-se explicar os caminhos que possibilitam a sensibilização do olhar na educação infantil.

Durante todo o período da infância, a criança vai se desenvolvendo, construindo e aprimorando seus saberes, suas sensações, percepções e o seu próprio ser poético. É nesse processo de aprimoramento e construção que a cultura se torna expressiva, e o professor mediador se faz necessário. Sendo a cultura considerada também como a conjunção das manifestações artísticas, sociais, linguísticas e comportamentais de um povo, pode-se afirmar que cada indivíduo é produtor de uma cultura singular, fruto da relação com a coletividade.

Para Geertz (1989), a cultura é particular de cada indivíduo e é fonte da sensibilidade, pois é através dela que são desenvolvidas as teias do conhecimento, pensamentos e percepções relacionadas à forma de enxergar a si mesmo, o mundo e o outro. Torna-se notório que a mediação está totalmente ligada à cultura, que por sua vez está atrelada à interação entre indivíduos. Segundo o autor,

A relação do homem com o mundo é sempre mediada por suas ferramentas. Ele constrói, apreende e interpreta a realidade a partir dos instrumentos que lhe são fornecidos pela cultura. Tecelão quase compulsivo de si próprio, borda sem cessar teias de significados para dar sentido ao mundo (GEERTZ, 1989:15)

Corroborando esse pensamento, Ferraz e Fusari (1999, p. 49) explicam que “no encontro que se faz entre cultura e criança situa-se o professor, cujo trabalho

¹¹Significado de *mediação* segundo o Dicionário On line de Português - <https://www.dicio.com.br/mediacao/>

educativo será o de intermediar os conhecimentos existentes e oferecer condições para novos estudos”. Assim, a proposta é o docente mediar os conhecimentos culturais que a criança já detém, auxiliando-a a refletir sobre o que vê, pensa e sente de forma crítica, reflexiva e construtiva.

A criança não esquece o que aprende, com isso, o que é adquirido através do seu meio social ou mediado pelo professor ajuda a desenvolver as percepções, expressões, facilitando a aprendizagem que será levada para o restante da vida. Todavia, quando o assunto é mediar o desenvolvimento da sensibilidade artística e estética, a tarefa não se apresenta fácil ou simples, pois exige entrega, envolvimento e capacitação para promover uma aprendizagem atraente e agradável na qual a criança atribua significados. De acordo com o PCN – Artes (1997, pp.47 e 48) “aprender com sentido e prazer está associado à compreensão mais clara daquilo que é ensinado”, sendo assim, cabe ao professor escolher a melhor opção para sensibilizar o aluno por intermédio da arte e de forma eficaz.

O ser poético, a sensibilidade estética e a criatividade só serão desenvolvidas nos alunos, se o professor estiver atento às possibilidades e formas de ver o mundo, visto que é a partir da percepção/cultura dele e dos outros, que as crianças serão levadas a tecer novas teias e a formular novos pensamentos. Neste processo de construção do fazer artístico, o professor, ao mediar, necessita levar questionamentos ao aluno a fim de incitá-lo a produzir novos saberes, e assim encaminhá-lo ao completo desenvolvimento da livre expressão. Neste sentido Fontana e Cruz (1997) afirmam que o professor, por meio de perguntas, não negará, nem excluirá o que a criança tem como referência cultural, ao contrário disso, ele cria uma problematização que a impulsiona para uma perspectiva ainda não constituída e uma relação ainda não elaborada num pensamento inicial, assim provocando uma nova reelaboração do seu conhecimento produzindo um novo olhar.

A perspectiva dos autores citados traz a ideia de que o professor, por meio de questionamentos cria situações para que a criança possa ampliar a leitura e a compreensão do homem sobre seu mundo e sua cultura. No entanto, ressalta que as referências já obtidas por ela não serão alteradas, mas sim transformadas através de um diálogo construtivo, pois a partir disto serão enriquecidas e movidas a se perceber como produtora de cultura.

No cotidiano da educação infantil, o diálogo mostra-se também como um dos caminhos para a sensibilidade estética e artística das crianças, visto que é por meio da interação entre o eu/tu que cada indivíduo reconhece o outro, e finalmente percebe quem é. O diálogo é abordado por Kramer (2013) como forma

de realçar o papel do outro, e por intermédio disso é que a autoconstrução é realizada, pois para ele o “eu não pode ser pensado sem o tu, o eu não pode ser pensado sem o outro”, assim o conhecimento da nossa própria cultura e a formação dela só se dá, à medida que conhecemos o outro e por consequência outras culturas. Somente a partir da experimentação da alteridade é que a descentralização do olhar é possível, e a partir daí o sensível é alcançado. Neste ponto de vista, Camões, Toledo & Roncarati (2013, p. 260) afirmam que o docente deve buscar conhecer a infância da perspectiva da criança e não fitar os olhos no próprio ponto de vista.

Corroborando tal linha de pensamento, Ostetto (2011) destaca a necessidade de se ter um olhar mais refinado sobre a arte realizada pela criança. Assim para a autora,

É essencial que o professor aprenda a reparar no “ser poético” de cada criança, nas suas formas de conhecer, apropriar-se do mundo e expressá-lo. Construir uma prática pedagógica que alargue as oportunidades de acesso à riqueza da produção artístico-cultural, promovendo a aproximação das crianças aos diferentes códigos estéticos, ampliando seus repertórios vivenciais e culturais (OSTETTO, 2011, p.1).

É fundamental, portanto, que o educador analise e valorize cada descoberta, cada traço ou gesto e não o produto final; buscando sempre sensibilizá-la, uma vez que no desenvolvimento da mediação, seu trabalho é estimular e valorizar a imaginação criadora. Para Ferraz e Fusari (1999, p. 84) “quando o educador sabe intermediar os conhecimentos, ele é capaz de incentivar a construção e habilidades: do ver, do observar, do ouvir, do sentir, do imaginar e do fazer da criança”, e assim conduzi-la a experimentar a essência da arte.

Desta forma, a construção da sensibilidade das crianças deve ser mediada por um olhar atento e presente do educador, na qual busca levá-las à autonomia e autoria, visando propiciar por meio da arte momentos de apreciação, reflexão e criação. Diante disso, é imprescindível destacar que o professor necessita ter em primeira mão, um olhar sensível, para que ele possa mediar junto à criança, as interações, compartilhamentos e reflexões. A fim de que juntos, construam significados coletivos e singulares que levem à construção da formação cultural e artística.

5. Notas Finais

E que agora em diante ia ser assim: nada de vidros, cada um podia se esticar um bocadinho, não precisava ficar duro nem nada.

Dona Demência, que apesar do nome não era louca, nem nada, ainda disse timidamente:

- Mas seu Hermenegildo, será que vai dar certo?...

Ele então, não se perturbou:

- A gente começa experimentando isso.

Depois a gente experimenta outras coisas...

E foi assim que na minha terra as escolas começaram a mudar! (ROCHA, 2011).

A construção da sensibilidade está ligada a paradigmas culturais como este da obra literária "*Quando a escola é de vidro*", pois desde os primeiros anos de vida somos educados a olhar o mundo do nosso próprio ponto de vista. É inegável que cada um de nós tem sua particularidade, seu pequeno mundo pertencente a um grande universo formado por nossa trajetória de vida, por nossas experiências e vivências culturais. Esse é o nosso vidro particular. Muitas vezes a escola também se coloca dentro de um vidro, impossibilitando o aluno e o professor a terem acesso ao que é sensível, bloqueando as chances de tocar aquilo que está diante dos seus olhos, de sentir o que está tão perto, perdendo desta forma as oportunidades de perceber e experimentar as sutilezas da vida.

Neste processo educativo para o sensível, a escola não vem demonstrando ter como prioridade a arte como ferramenta de construção do ser poético, mas apenas como recurso para o desenvolvimento de habilidades e, nesse contexto, a falta de formação contínua do docente contribui muito para isso. O que se percebe é a ênfase em outros aspectos que, por tantas vezes, superam e sobrepõem a própria arte, ao invés de convocar uma relação íntima com ela, por intermédio de todos os elementos que a compõem. Assim, toda a cadeia de educacional voltada ao desenvolvimento estético é afetada por este distúrbio.

A rotina da educação infantil é importante para que as crianças construam a noção temporal, entretanto o "*aprisionamento*" das atividades artísticas ao tempo, ao tic tac do relógio, tornou uma das dificuldades da educação para o sensível. O sistema escolar foi estruturado para que "desprezemos a nossa experiência afetiva" (Albano, 2013, p. 63) e isso precisa ser resgatado. É nítido que a utilização do tempo escolar está voltada para preocupação na formação das crianças, todavia o que se também propõem é a formação da sensibilidade artística irrestrita ao tempo cronológico, para que se possibilite expressar,

enriquecer e vivenciar experiências sensíveis, tendo vista que a arte solicita de cada um de nós, um outro tipo de tempo.

Ainda na perspectiva de disponibilizar experiências sensíveis e estéticas para as crianças e adultos, os passeios pelo bairro e as visitas aos centros culturais mostraram-se como exímias ferramentas de sensibilização, uma vez que possibilitam não só a ampliação do repertório cultural e artístico, mas o desenvolvimento do ser poético que é totalmente relevante para a formação da sensibilidade por meio da arte.

Independente da *importância estética da arte* no ambiente interno e externo da escola, o que é pertinente considerar, é que ao promover um ambiente cultural favorecedor o “vidro” é retirado, promovendo assim o desenvolvimento integral de todos os indivíduos do ponto de vista intelectual, emocional, social, perceptivo, físico, estético e criador. Todos estes aspectos podem ser desenvolvidos por meio do ato da criação, da autoria e da autonomia, entretanto, para que se crie de forma autoral e autônoma, é necessário conceder liberdade para agir segundo seu livre arbítrio, de acordo com suas próprias vontades, expressões e percepções. Sendo assim, o movimento de sair do vidro para ser livre, implica em mudar conceitos de forma dialógica, onde a palavra não é mais única, nem última, mas falada e sentida de forma coletiva, na qual o que se aprendeu se mistura com o aprendizado dos outros, levando a uma nova dimensão e percepção do mundo. Esta ruptura de conceitos requer a negação de ideias previamente aceitas e já estabelecidas na forma de regras.

Para Martin Buber¹² “o processo educativo deve privilegiar a conversa e a cooperação”, porém esta não é uma tarefa fácil para o educador e tampouco para o educando, mas o que não se pode deixar de lado é o contato do “eu” com o “tu”, visto que a sensibilidade é a questão chave que circunda as relações humanas. Todavia para que isso ocorra é necessário que haja uma abertura para a conversa e a cooperação, marcada pelo encontro, relação face a face, valorizando sempre um diálogo autêntico, que é uma escuta ativa.

Em meio a rotina diária e as práticas pedagógicas, percebe-se que não resta tempo para a apreciação e contemplação da arte de um modo integral e tampouco o docente é estimulado a isso. Visando a uma formação estética e sensível para as crianças, a proposta deve ser de uma educação continuada pautada no

¹² Martin Buber, um teólogo que prega o diálogo - filósofo judeu sugere que os professores ensinem os jovens a conviver com o próximo - marcos gomes - revista nova escola - 09/2009 - <http://planetasustentavel.abril.com.br/noticia/educacao/martin-buber-teologo-pensador-educacao-tolerancia-497406.shtml?func=1&pag=1&fnt=14px>

oferecimento do contato com a cultura e suas diversas facetas artísticas, buscando despertar o desenvolvimento estético dos professores num âmbito geral. Neitzel e Carvalho (2011, p. 114) enfatizam que “um curso de formação continuada para docentes com foco na cultura e na formação geral se justifica porque mais do que um elemento essencial para a reflexão, a arte contribui para ampliar o campo de percepção do sujeito pelas imersões que provoca”, assim o convívio reflexivo com a arte leva o docente a aprender e consolidar uma conexão estética com o mundo, permitindo que mude alguns hábitos endurecidos, altere suas perspectivas e fomente o alargamento da capacidade criadora na sua prática educativa.

“Contemplar o belo é fazer das pequenas coisas um espetáculo aos nossos olhos. [...] É descobrir as coisas lindas e ocultas que nos rodeiam. É admirar as nuvens, o canto dos pássaros, o baile das olhas sob a orquestra do vento. É perceber além das imagens e das palavras” (AUGUSTO CURY).

Partindo do princípio de que o belo está em todo lugar aguardando olhares sensíveis para ser visto, buscou-se com este estudo despertar reflexões e análises a respeito da sensibilização estética e artística de crianças e adultos no espaço escolar da educação infantil. Desta forma, deixo o convite a se deleitarem nas das miudezas e nas aventuras poéticas. Acredito que na relação dinâmica da arte com a vida o resultado é a sensibilidade fruto do ser poético que existe em todos nós, pois como afirma Maria Terezinha Alves Castilho no poema que segue, “A arte está em toda parte”.

A ARTE ESTA EM TODA PARTE

*Arte está em toda parte
Está na natureza*

*Arte é perceber a sutileza
É observar a leveza
De uma folha caindo*

*A arte é contemplar o pôr-do-sol
Assistir ao arrebol
No horizonte... sumindo*

*Arte é admirar
Os primeiros raios solares
E ter tempo para inalar
O perfume das belas flores
Arte é ouvir o gorjear
Dos pássaros multicores
Arte está em toda parte*

*Está na educação
Pedagogia é uma arte
A arte de conduzir
Abrir novos horizontes
E acreditar no porvir*

*Professor,
Arte é a reflexão
De sua prática educativa
Arte é ser mediador
Arte é ser facilitador
Arte é tudo que incentiva*

*Professor,
Na arte de ensinar
A ação que mais fascina
É sua arte de moldar
O que já é obra prima.
Obra prima sem minuta
Exige arte e desvelo
Depende de sua conduta
De estigma ou de zelo.*

*Arte, professor, é...
Ao entrar em sua sala
Perceber cada educando
Cada um com sua fala
Outros até se calando*

*É como a arte de ler o vento
Que diz como está o tempo
Professor, esse é o momento
Da arte de se ler
Ler seus educandos
Que são artistas esperando
Fazer arte para aprender*

*Arte está em toda parte
Está na vida!*

*Vida.
Obra de arte divina
Tudo que se descortina
É a arte de viver bem
Como? Arte? Onde se vê?
Quem é o artista?
O artista desta arte
Encontra-se em toda a parte
Um deles... pode ser você!*

6. Bibliografia

1. ALBANO, Ana Angélica. **O espaço do desenho: a educação do educador** – 16ª ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2013.
2. BARTON, J.; COLLINS, A. **Portfolio assessment: a handbook for educators**. Nova York: Dale Seymour publications, 1997
3. BRASIL. Lei Nº 9.394, DE 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 10 set. 2016.
4. BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília: ME; SEF, 1998.
5. BURNS, Edward MacNall. **História da civilização ocidental: do homem das cavernas até a bomba atômica, o drama da raça humana**. Vol.1, 3ª Ed. Porto Alegre: Globo S.A, 1972.
6. CAMÕES, Maria Clara; TOLEDO, Leonor pio Borges de; RONCARATI, Mariana. **Infância, tempos e espaços: tecendo ideias**. In: KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda; CARVALHO, Maria Cristina (Orgs.). **Educação Infantil: Formação e responsabilidade**. 1ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2013.
7. DERDIK, E. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. São Paulo: Scipione, 1989.
8. DIAS, Karina Sperler. **Formação estética: em busca do olhar sensível**. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel; NUNES, Maria Fernanda; GUIMARÃES, Daniela (Orgs.). **Infância e Educação infantil**. 11ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012.
9. DUARTE, João Francisco Junior. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Campinas, SP, 2000. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000211363&fd=y>> acesso 15 out. 2016.
10. FERRAZ, M.H. C. de T; FUSARI, M. F. de R. **Metodologia do ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 1999.
11. FONTANA, R. e CRUZ, N. **Psicologia e trabalho pedagógico**. 1. ed. São Paulo: Atual, 1997.
12. FREIRE, Adriani. **Formação de educadores em serviço: construindo sujeitos, produzindo singularidades**. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel; NUNES, Maria Fernanda; GUIMARÃES, Daniela (Orgs.). **Infância e Educação infantil**. 11ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012.
13. FUSARI, Maria F. R; FERRAZ, Maria H.C.T. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993. (Coleção magistério 2º grau. Série formação geral).
14. GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC. 1989
15. GOBBI, m. A. **O desenho da criança pequena: distintas abordagens na produção acadêmica em diálogo com a educação**. In: LEITE, Maria Isabel. (org.). **Ata e desata: partilhando uma experiência de formação continuada**. Rio de janeiro: Ravil, 2002, v. , p. 93-148.

16. JOLY, Ilza, Zenker, Leme, (2003). **Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música.** In:_____. HENTSCHKE, L; DEL BEN, L. (Orgs.). **Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula.** São Paulo: Ed. Moderna. Cap. 7
17. LEITE, Maria Isabel F.P. **Nem fase de grafismo, nem exercício psicomotor: o desenho como espaço de produção cultural de crianças.** In.: Encontros e desencontros em educação infantil / Maria Lucia de A. Machado, (org.) – São Paulo : Cortez, 2002, p. 268 a 274.
18. LEITE, Maria Isabel. **Desenho infantil: questões e práticas polêmicas,** In: KRAMER, S. & LEITE, M.I. (orgs.). **Infância e produção cultural.** São Paulo: Papirus, 1998.
19. LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Formação de Professores: o convite da arte.** In: OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel. (Orgs.) **Arte, Infância e Formação de Professores: autoria e transgressão.** Campinas: Papirus, 2004.
20. LOPES, Marceli Ribeiro Castanheiras. **Descompasso: da formação à prática.** In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel; NUNES, Maria Fernanda; GUIMARÃES, Daniela (Orgs.). **Infância e Educação infantil.** 11^a ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012.
21. LOWENFELD, V. BRITAIN, W. L. **Desenvolvimento da capacidade criadora.** Traduzido por Alvaro Carbral. São Paulo. Mestre, Jou, 1977.
22. LUQUET, G. H. **O Desenho Infantil.** Porto: Editora do Minho, 1969. Médicas, 1996.
23. MOREIRA, A. A. A. **O Espaço do desenho: a educação do educador.** São Paulo: Loyola, 1984.
24. MOURA, Maria Teresa. **Arte e Infância: Interações de crianças, adultos e obras de artes em museus.** In: ROCHA, Eloisa A. C; KRAMER, Sonia (Orgs.). **Educação Infantil: Enfoques em diálogos** .3^a ed. – Campinas, SP: Papirus, 2013.
25. NEITZEL, A. A.; CARVALHO, C. **Estética e arte na formação do professor de educação básica.** Revista Lusófona de Educação, Lisboa, v. 17, n. 17, p. 103-121, jan./abr. 2011.
26. OLIVEIRA, Alessandra Mara Rotta de; **Museu: um lugar para a imaginação e a educação das crianças e adultos.** In: ROCHA, Eloisa A. C; KRAMER, Sonia (Orgs.). **Educação Infantil: Enfoques em diálogos** .3^a ed. – Campinas, SP: Papirus, 2013.
27. OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação infantil e arte: sentidos e práticas possíveis. Caderno de Formação: formação de professores educação infantil princípios e fundamentos.** Acervo digital Unesp, v. 3, p. 27-39, mar. 2011. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/320>> Acesso em: 16 MAIO. 2016.
28. PIAGET, J. **A equilibração das estruturas cognitivas.** Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
29. PILLAR, A. D. **Desenho e construção de conhecimento na criança.** Porto Alegre: Artes Medicas, 1996.

30. PORTAL, L. L. F.; FRANCISCONE, F. **Contribuições da educação continuada na construção da inteireza dos docentes da educação superior.** Educação, v. 30, n. 3, p. 557-569, set./dez. 2007.
31. RABELLO, Nancy – **O desenho infantil: Entenda como a criança se comunica por meio traços e cores** – 2013
32. SIQUEIRA, Rejane Brandão; CARVALHO, Maria Cristina. **Literatura e cultura como convite aos professores.** In: KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda; CARVALHO, Maria Cristina (Orgs.). **Educação Infantil: Formação e responsabilidade.** 1ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2013.
33. SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil.** São Paulo: Summus, 1978
34. TRIERWEILLER, Priscila Cristine; **Repertórios Artístico-cultural de professores da educação infantil: discurso e sentidos estéticos.** In: ROCHA, Eloisa A. C; KRAMER, Sonia (Orgs.). **Educação Infantil: Enfoques em diálogos** .3ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2013.
35. VYGOTSKY, L. S. **Psicologia da arte.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.
36. VYGOTSKY, L.S. **Imaginación y el arte en la infancia.** Madri: Hispanicas, 1982.
37. ZANELLA, Andréa Vieira et al. **Educação estética e constituição do sujeito: reflexões em curso.** Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2007.
38. ZILBERMENN, R. (org.). **A produção cultural para a criança.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

Sites Consultados:

<http://brasilecola.uol.com.br/>

<http://educacaobrilhante.blogspot.com.br/2011/02/arte-esta-em-toda-parte.html>

<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/celestin-freinet-307897.shtml>

<http://pedagogiaaopedaletra.com/pedagogia-freinet/>

<http://www.infoescola.com/artes/estetica/>

<https://www.dicio.com.br/autonomia/>

http://www.releituras.com/olresende_vista.asp