



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

GABRIELA SILVA MARQUES DA ROCHA

**A PINTURA COMO LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ESCUTA DAS
CRIANÇAS.**

ANGICOS/RN

2023

GABRIELA SILVA MARQUES DA ROCHA

**A PINTURA COMO LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ESCUTA DAS
CRIANÇAS.**

Monografia apresentada à Universidade
Federal Rural do Semi-Árido como requisito
para obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia

Orientadora: Profa Dra Elaine Luciana Sobral
Dantas

ANGICOS/RN

2023

© Todos os direitos estão reservados a Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tomar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

R672p Rocha, Gabriela Silva Marques da.
A pintura como linguagem na Educação Infantil:
A escuta das crianças / Gabriela Silva Marques da
Rocha. - 2023.
61 f. : il.

Orientadora: Elaine Luciana Sobral Dantas.
Monografia (graduação) - Universidade Federal
Rural do Semi-árido, Curso de Pedagogia, 2023.

1. Educação Infantil. 2. Artes. 3. Pintura. 4.
Linguagem artística. I. Dantas, Elaine Luciana
Sobral, orient. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por sistema gerador automático em conformidade
com AACR2 e os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Biblioteca Campus Angicos
Bibliotecário: Helder Romero Maia Duarte
CRB: 15/673

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

GABRIELA SILVA MARQUES DA ROCHA

A PINTURA COMO LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ESCUTA DAS CRIANÇAS.

Monografia apresentada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de licenciada em Pedagogia

Defendida em: 18/05/2023

BANCA EXAMINADORA

Elaine Luciana Sobral Dantas, Profa. Dra. (UFERSA)
Presidente

Ana Maria Pereira Aires, Profa. Dra. (UFERSA)
Membro Examinador

Milena Paula Cabral Oliveira, Profa. Dra. (UFERSA)
Membro Examinador

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a todas as crianças que participaram dessa pesquisa, foi junto com elas e para elas que foi realizada a construção deste trabalho.

Agradeço a minha família, que me apoiou em todos os momentos e não permitiu que eu desistisse quando as coisas ficaram difíceis. Dedico este momento e tudo que está por vir a vocês! Mãe, a senhora foi essencial durante toda a minha caminhada até aqui, sem nunca soltar minha mão, me inspirando e fortalecendo mesmo quando não podia estar por perto, com seu amor incondicional, o meu muito obrigada! Te tenho como meu maior exemplo na vida. Obrigada a todas as tias, tios, avós/avô, primas, à toda a família de forma geral que sempre lançaram palavras de apoio e incentivo para seguir nessa jornada.

Ao meu namorado José Maria Neto, que desde que nossos caminhos se encontraram tem sido a verdadeira personificação de paz e aconchego em minha vida, trazendo luz e amor, sempre me incentivando, apoiando e encorajando a voos maiores, espantando toda e qualquer ansiedade e negatividade, arrancando meus melhores sorrisos em meio aos dias exaustivos do cotidiano. Essa conquista é nosso meu amor, obrigada por acreditar em mim, na minha pesquisa e estar sempre presente em tudo!

Agradeço as amigadas que a UFERSA me presenteou durante esses 5 anos, que se tornaram meu alicerce durante esta caminhada, na qual compartilhamos momentos de felicidades e momentos tristes também. Amigadas que se expandiram para além dos portões da universidade e ganharam um espaço especial na minha vida e coração, eu amo vocês.

Minha querida e admirável orientadora, obrigada por acreditar em mim e neste trabalho aqui desenvolvido, gostaria que soubesse que és para mim uma das mulheres mais inspiradoras e potentes dessa instituição, que possui um olhar atento e sensível às crianças e infâncias. Durante esses 5 anos tive o privilégio de te acompanhar em aulas, palestras/formações, estágios e orientação de TCC e sinceramente, me sinto muito sortuda, pois, a visão de uma educação transformadora na Educação Infantil que tenho é graças a você! Obrigada por todo acolhimento, conhecimento compartilhado e palavras de incentivo.

À banca examinadora, composta pela Profa. Dra. Milena Paula Cabral Oliveira e Profa Dra Ana Maria Pereira Aires, que trarão grandes contribuições para esta pesquisa, muito obrigada!

Quero agradecer também a turma do amor, a segunda turma de Pedagogia da qual tenho orgulho de ter feito parte com pessoas incríveis, com quem estive durante esses cinco anos vivenciando a Universidade, todas as oportunidades e conhecimentos que ela teve a nos oferecer

durante esses anos, tornando os profissionais que seremos de agora em diante, aprendi muito com vocês e desejo uma jornada de sucesso a cada um.

Para a criança que já fui um dia.

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo **investigar os sentidos construídos pelas crianças sobre suas experiências com a pintura na educação infantil**. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, que dialoga com as abordagens histórico-cultural de Vygotsky (2005; 2007) sob a perspectiva dialógica de Mikhail Bakhtin (1895-1975). Bogdan e Biklen apontam as cinco características que constituem o processo da pesquisa qualitativa (1994): 1 – A fonte direta da coleta de dados é o ambiente natural e o investigador o instrumento principal. 2 – É descritiva 3 – Há um interesse maior pelo processo que pelos resultados ou produtos 4 – Normalmente, os dados são analisados de forma indutiva e 5 – Tem um significado extremamente importante na abordagem qualitativa. Nessa pesquisa observamos uma turma de Pré II, com 25 alunos ao total, durante esse período, realizamos observações de uma semana, e nas semanas posteriores apresentamos situações envolvendo a pintura para ouvi-las e compreender que sentidos elas atribuem, então, inicialmente apresentamos esse universo da arte apresentando 3 obras de 3 artistas diferentes e observar a leitura que iria ser realizada de forma coletiva sobre o que estavam visualizando naquelas obras de arte. Em um outro momento, houve um diálogo sobre o mar interligando a uma contação de história que a professora regente fez com a turma e em cima disso, realizamos uma pintura coletiva. E por último, mas não menos importante, tivemos nossa última atividade, que foi uma oficina de releitura de obras de arte de Cândido Portinari com entrevistas individuais com 5 crianças. O cenário da pesquisa foi a Escola Municipal Espedito Alves, localizada em Angicos/RN. Em uma turma de Pré 2, com crianças de 4 a 5 anos. Dialogamos com Barbosa (2010), Dewey (2010), Barbieri (2021), Cunha (2022), tais teóricos e proposições nos trouxeram reflexões sobre a arte na Educação Infantil, enfatizando a importância do trabalho com a arte de diferentes formas, ampliando o repertório cultural das crianças sem esquecer da bagagem que já trazem antes de iniciar a vida escolar por meio de suas vivências, que contribuem para sua autonomia, criatividade e imaginação. Os resultados obtidos evidenciam que há muito a se aprender, observar e pesquisar do que se trata as linguagens artísticas na Educação Infantil. Nota-se, com os dados obtidos com essa pesquisa, uma certa desvalorização da arte partindo dos próprios professores, o que evidencia a necessidade de que os mesmos retomem suas “crianças” interiores e explorem por si mesmos com essa linguagem, de forma a poder propiciar experiências significativas para as crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil. Artes. Pintura. Linguagem artística.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	–	Pintura Rupestre	36
Figura 2	–	O beijo	37
Figura 3	–	Pintura sobre cartão	38
Figura 4	–	Pintura corporal	38
Figura 5	–	Gabrielle e Jean	41
Figura 6	–	A roda	42
Figura 7	–	Sem título	42
Figura 8	–	O mar na ponta dos dedos (1)	44
Figura 9	–	O mar na ponta dos dedos (2)	45
Figura 10	–	Candido Portinari – Releituras (1)	46
Figura 11	–	Candido Portinari – Releituras (2)	47
Figura 12	–	Portinari aos olhos das crianças	47
Figura 13	–	O voo das pipas	48
Figura 14	–	Por do Sol do Sertão	49
Figura 15	–	Up: Altas aventuras	51
Figura 16	–	Eclipse de flores	52
Figura 17	–	Pequenos Príncipes	53
Figura 18	–	Arca da felicidade	54

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	–	Entrevista - Vitor	49
Quadro 2	–	Entrevista - Dante	50
Quadro 3	–	Entrevista - Malu	52
Quadro 4	–	Entrevista - Sofia	53
Quadro 5	–	Entrevista - Paulo.....	54

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi árido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA	18
2.1	O <i>Lócus</i> e os Sujeitos da Pesquisa	20
2.2	Pintando o Sete – Percursos e Procedimentos da investigação	22
3	EDUCAÇÃO INFANTIL E ARTE	24
3.1	Infâncias, Crianças e Educação Infantil	24
3.2	Arte como Experiência e Linguagem.....	27
3.3	O Trabalho com Arte na Educação Infantil	34
3.4	As Experiências com a Pintura.....	35
4	AS CRIANÇAS E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS SOBRE A PINTURA.....	40
4.1	A Roda – Leitura de Imagens.....	40
4.2	Pintura Coletiva.....	44
4.3	Releitura das Obras de Candido Portinari	46
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
	REFERÊNCIAS	58
	APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	61

1 INTRODUÇÃO

Pois arte é infância. Arte significa não saber que o mundo já é, e fazer um. Não destruir nada que se encontra, mas simplesmente não achar nada pronto. Nada mais que possibilidades. Nada mais que desejos. E, de repente, ser realização, ser verão, ter sol. Sem que se fale disso, involuntariamente. Nunca ter terminado. Nunca ter o sétimo dia. Nunca ver que tudo é bom. Insatisfação é juventude. (RILKE, 2007)

A arte na Educação Infantil proporciona experiências únicas, expressões por meio da linguagem artística, um sentimento, a imagem criada/pintada para um acontecimento triste, ou feliz, a arte conversando consigo, apresentando o que a criança não consegue verbalizar, sendo essencial estar atento ao que acontece no cotidiano de forma sensível.

Desenvolver experiências com arte na infância é proporcionar viagens a um mundo mágico de invenções despertando a sensibilidade e percepção estética do fazer, a leitura do mundo que as rodeia de forma singular, possibilitando um campo sem fronteiras nas áreas de conhecimento, observando e questionando o mundo a sua volta, pesquisadores dos elementos que os cercam, a água, tinta, terra, planta, café, papel, areia da praia, argila, a pintura através do sopro pelo canudo dando formas e caminhos diferentes, o corpo, o meio, temporalidade e a materialidade, tudo acontecendo ao mesmo tempo proporcionando uma vivência única em cada ser.

Considerando essa perspectiva consideramos importante compreender estão sendo proporcionadas essas vivências no espaço escolar com as crianças da Educação Infantil, de que forma estão sendo pensadas as experiências nas dimensões estéticas e como estão sendo criados os territórios nas artes visuais para essas crianças, garantindo a liberdade de criar, inventar com as múltiplas materialidades por meio da pintura.

Para entender o porquê de ter escolhido esse tema acredito ser necessário se fazer uma breve retrospectiva desde minha inicialização no campo escolar, na qual lembro-me bem da minha infância, dos momentos que mais gostava quando ia para escola, me sentia em casa com as atividades relacionadas a desenho /pintura, confecção com materiais diversificados, a autonomia que era permitida em certos momentos, dando espaço a minha imaginação, o processo de criação que aquele espaço me proporcionava tornava tudo mágico. Logo, minha infância foi recheada de invenção e introspecção, a forma que eu encontrei para me refugiar e me expressar

por muitas vezes era através da pintura, uma cor poderia dar sentido e ter bastante significância e isso diz muito sobre a garantia desse tipo de vivência na infância e o quanto foi/é importante para mim e as demais crianças que estão nesse processo inicial de desenvolvimento e descobrimento.

Durante o período do ensino fundamental não tive atividades relacionadas a arte, nessa etapa a preocupação é muito mais com a alfabetização, aprender a ler e escrever corretamente, então não tenho memórias de atividades (no espaço escolar) que me proporcionassem esse tipo de experiência. Já no ensino médio, eu tive um professor chamado Herbert, esse nome ficou marcado em minha memória, pois, ele foi meu professor de arte e com ele a minha turma desenvolvia diversas atividades relacionadas às artes visuais (teatro, dança, música e etc.). Eu sempre fui muito tímida/introspectiva e ele fazia muita questão da participação de todos, e eu me empolgava, participei de atividades que nem sei como tive coragem, pelo fato de ser tão tímida, acredito que foi muito pela confiança que o professor nos passava, a forma como ele trazia essas linguagens para se trabalhar com nossa turma, incentivando e acreditando que éramos capazes, foi uma transição muito nítida da Gabriela até o ensino fundamental para o ensino médio, passei a ter mais coragem e acreditar mais em mim, por causa desse professor e do grande incentivo que ele trouxe para cada um de nós naquele ano.

Ao iniciar na licenciatura em Pedagogia e perpassar por disciplinas e estágios até ir de encontro com as crianças da Educação Infantil em sala de referência e acompanhá-las naquelas vivências que se tornavam tão familiares e nostálgicas para mim de algum modo, como por exemplo, a atividade que planejei e realizei junto com elas de pintura ao ar livre, observando, contextualizando e sentindo o mundo ao seu redor, as cores e formas, cada qual de um jeito único, e, a partir disso, despertou mais ainda a minha curiosidade em volta das práticas nas artes visuais na Educação Infantil.

Fui me questionando sobre o cuidado ao planejar os espaços para e com as crianças e o quanto atividades envolvendo a pintura por exemplo, não é vista como uma atividade de grande importância e sim como “uma atividade preguiçosa”, sem grandes contribuições ou valor.

Em minhas experiências de estágio até aqui, cheguei a ouvir comentários desse tipo de profissionais da Educação infantil, que me preocupou bastante, visto

que atividades impressas na educação infantil já estão saturadas e fazem parte da rotina constante, pela experiência que tive. Meu desejo com essa pesquisa é trazer grandes contribuições para essa temática tão importante e pouco abordada, por vezes esquecida e desvalorizada nos espaços educativos, contribuir para as diversas possibilidades nessa dimensão estética das artes visuais na Educação Infantil.

Nesse contexto, fomos tecendo questões sobre o lugar da pintura na Educação Infantil. Como estão sendo elaboradas as atividades relacionadas à pintura na sala de referência da educação infantil? Quais os outros espaços fora de sala estão sendo explorados na construção desse tipo de atividade? Que materiais são oferecidos? As experiências de criação das crianças na educação infantil estão sendo efetivamente garantidas? Em que situações elas pintam? E sobre o que elas pintam.

Considerando esses questionamentos ora colocados, definimos como objetivo **investigar os sentidos construídos pelas crianças sobre suas experiências com a pintura na educação infantil.**

A Educação Infantil é concebida como a primeira etapa da educação, que tem como objetivo atender às crianças de zero a cinco/seis anos de idade com o propósito de possibilitar seu desenvolvimento integral. Dialogar sobre crianças e infâncias é compreendê-las como sujeitos sociais e culturais, que possuem potencialidades, são detentoras de conhecimentos, se manifestando em sua completude, e que não podem ser definidas como “a criança” ou a “infância”, afinal são muitas crianças e infâncias coexistindo ao mesmo tempo, e durante esse processo de inicialização escolar, é importante garantir que esse espaço seja gerador de vivências significativas em todas as linguagens, ampliando o repertório cultural que nunca é estático, definido, está sempre em constante movimento.

A linguagem artística por exemplo, tem seu valor e significado, embora não sejam tão presentes assim como uma atividade de fato, ainda vista como um mero “passatempo”, e é justamente através da arte que nos sensibilizamos e refletimos, completamente atravessados pela experiência do que nos toca e para que isso aconteça de maneira significativa necessitamos de intencionalidade. A pintura se concebe através da história e sua relação com o mundo, e antes mesmo de ser considerada arte já se fazia presente no cotidiano dos homens na pré-história, por meio da arte rupestre representando os acontecimentos do dia a dia nas cavernas,

sendo fonte para os pesquisadores se aprofundarem em seus estudos sobre os costumes e crenças existentes naquele período.

Durante o processo de construção desta pesquisa identificamos alguns trabalhos que se aproximavam e dialogavam com a temática aqui apresentada e pudemos perceber as múltiplas concepções que se constroem sobre as linguagens artísticas e isso diz muito sobre a forma que se sente e percebe a arte no mundo, em nosso dia a dia, em como as crianças constroem esses sentidos a partir de suas interações com o meio e de como a arte se presentifica em suas vidas.

Foram analisados 5 trabalhos envolvendo a pintura na Educação Infantil. O primeiro, intitulado “O ensino da pintura e do desenho na Educação Infantil no vale do Mamanguape” (RODRIGUES, et al, 2018), que aborda experiências e diálogos de formação continuada das professoras da Educação Infantil, analisando o desenvolvimento das atividades, e como são planejadas quando se trata de tarde.

Pintando o sete: Práticas de pintura na Educação Infantil, ao qual Rodrigues (2015) tem por objetivo analisar as práticas das professoras quanto às atividades que envolvem arte, entretanto, identifica a ausência de um bom planejamento, percebendo, nas práticas, a realização de atividades que empobrecem a imaginação e a percepção das crianças.

Em “o Ensino da Pintura na Educação Infantil”, Carvalho (2018) apresenta um estudo sobre o ensino da pintura como possibilidade de conhecimento e aprendizagem nas artes visuais, utilizando das obras do pintor Vincent Van Gogh, promovendo a construção do conhecimento de forma reflexiva e contextualizada, por meio da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa.

Em “A arte na Educação Infantil: Sua contribuição para o desenvolvimento”, Santos (2016) objetivou-se em conhecer a compreensão dos professores de Educação Infantil sobre o conceito da arte, bem como suas contribuições para o desenvolvimento das crianças, para tanto, foi feito um questionário com 4 professoras, culminando em analisar suas narrativas sobre o que compreendem sobre arte, resultando que, para essas professoras, a arte é um instrumento que auxilia na expressão, manifestando nas habilidades, sentimentos e imaginação.

Por último, em “A prática da pintura na Educação Infantil” , Batista (2013) faz uma pesquisa sobre quais as contribuições da arte para o ensino na Educação infantil,

por meio de algumas intervenções na sala de referência com atividades contextualizadas com obras de arte em um processo de experimentação e criação.

Em todos esses trabalhos, entretanto, há um elemento em comum, nenhum deu ênfase na voz das crianças sobre as atividades de pintura que foram desenvolvidas nas salas de referência ou fora dela, o foco é na importância em si das atividades nos anos iniciais, em como as professoras planejam, que tipo de materiais oferecem e qual a intencionalidade daquela proposta, o que, claro, tem sua importância, mas reitero a necessidade de possibilitar que as crianças sejam os protagonistas dentro dos processos de atividades envolvendo a pintura.

Após esta seção introdutória, apresentamos nossa abordagem teórico-metodológica, bem como os procedimentos utilizados e a caracterização do *lócus* de pesquisa e seus sujeitos. Na seção seguinte, são abordadas as discussões sobre infância(s), crianças, educação infantil, trazendo uma breve contextualização histórica sobre os documentos que validam os direitos das crianças e contribuem para a formação desta etapa educativa. Assim como, apresentamos a arte como experiência e linguagem, como ela se presentifica na Educação Infantil e as múltiplas possibilidades de como se trabalhar, apresentando uma contextualização histórica da arte no Brasil, como a pintura surgiu, e como o olhar referente a arte foi se metamorfoseando ao decorrer do tempo na educação, movimento esse que segue acontecendo até os dias atuais. Na quarta seção destacam-se as análises das situações em que as crianças pintam, sobre o que pintam e que sentido elas atribuem à pintura, apresentando registros de observações da prática em diálogo com os autores. Por fim, apresentamos nossas considerações finais, objetivando retomar os pontos que fomentaram nossa pesquisa, dialogando com os resultados obtidos nas investigações.

2 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

Diante do tema proposto desenvolvemos uma pesquisa de cunho qualitativo, dialogando com alguns princípios da abordagem histórico-cultural de Vigotski (2005; 2007) e da perspectiva dialógica de Mikhail Bakhtin (1895-1975).

A investigação qualitativa na educação toma muitas formas e se apresenta em diversos contextos, estudando os fenômenos sociais, que é concebida como naturalista pelo modo como o investigador conduz sua pesquisa. Sendo os indivíduos seu próprio instrumento para construção dos seus dados através das observações no local definido, pelos comportamentos dos sujeitos - conversas, falas, locais, inserindo-se em seus mundos para ouvir e observar, e posteriormente refletir sobre.

Consideramos, portanto, as cinco características apontadas por Bogdan e Biklen (1994) na construção do processo de pesquisa. Na investigação qualitativa a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. Os investigadores introduzem-se e despendem grandes quantidades de tempos em escolas, famílias, bairros e outros locais tentando elucidar questões educativas. Ainda que alguns investigadores utilizem equipamento vídeo ou áudio, muitos limitam-se exclusivamente a utilizar um bloco de apontamentos e um lápis.

A investigação qualitativa é descritiva. Os dados construídos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais. O pesquisador tenta analisar os dados em toda sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos.

Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. E, tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. Não constroem dados ou provas com o objetivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente, ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando.

O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Os investigadores que fazem uso desse tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentidos às suas vidas.

Nesse tipo de abordagem, apreendendo as diversas perspectivas dos participantes, iluminando o caminho do pesquisador que está sempre a questionar, observando o modo como os sujeitos interpretam suas experiências e destinando todo protagonismo à voz das crianças e que essas vozes possam ressoar, buscando observar, escutar e entender em quais situações são propiciadas às crianças da Educação Infantil a aproximação com o fazer artístico (Pintura) nesse universo amplo de artes visuais e que sentidos elas atribuem às suas experiências com essa linguagem.

Desse modo, considerando as interações sociais em que os sujeitos estão inseridos em seu cotidiano e sua singularidade, a pesquisa é com as crianças e não sobre as crianças, buscando analisar o significado que dão às coisas.

Pois, consideramos as crianças como sujeitos como “portadores de significâncias”, com base em Vigotski (1998) que reconhece o foco das interações, mediações sociais e da linguagem, no desenvolvimento dos sujeitos e na compreensão em sua totalidade desse desenvolvimento, e aponta que o que define a sociedade dos homens é a conversão das significações culturais definindo a subjetividade e identidade de cada indivíduo, adquirindo um sentido pessoal.

De acordo com Bakhtin (2003, pg. 319) “a investigação se torna interrogação e conversa, isto é, diálogo. Nós não perguntamos à natureza e ela não responde. Colocamos as perguntas para nós mesmos e de certo modo organizamos a observação ou a experiência para obtermos a resposta. Quando estudamos o homem, procuramos e encontramos signos em toda parte e nos empenhamos em interpretar o seu significado”.

Dessa forma, esta pesquisa consiste numa metodologia que aproxima o pesquisador da situação pesquisada e de todos os sujeitos que fazem parte dela, através dos diálogos e das interações estabelecidas. A criança há muito tempo vem fazendo parte da pesquisa científica como objeto a ser observado, medido, descrito, analisado e interpretado em diversos contextos possíveis e na educação se observa a criança na condição de aluno no contexto escolar em que suas falas e produções são interpretadas pelos pesquisadores no campo da sociologia da infância, fazendo

com que elas façam parte do processo, tornando-as empoderadas na representação do seu mundo, sendo assim, ao invés de pesquisarmos sobre a criança, a perspectiva se transforma no sentido de construir a pesquisa com elas.

Conversar com as crianças, responder suas indagações, mostrar interesse pelo que elas têm a dizer, manter um diálogo real, significa considerar esses sujeitos como pessoas sensatas, que merecem ser ouvidas e que possuem capacidade de compreender o que se é dito é algo que pode parecer óbvio de imediato mas na verdade o que realmente acontece no dia a dia são diversas violências que se manifestam de maneiras diferentes para silenciar uma criança que está tentando se expressar, isso se faz presente até em músicas infantis que por sinal se presentifica em algumas salas de referência que pedem pelo silêncio das crianças, deslegitimando o que elas têm a dizer pelo simples fato de necessitarem de proteção, cuidado e estarem nesse processo de desenvolvimento, e nesse ponto tantos adultos enganam a si próprio, por que a criança com suas falas e ideias é tão válida quanto eles – gente grande.

2.1 O Lócus e os Sujeitos da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma turma da Educação Infantil com 25 crianças matriculadas, de faixa etária entre 4 a 5 anos, em uma escola da rede Municipal localizada na cidade de Angicos/RN. A sala possui números e letras colados nas paredes e uma estante no fundo da sala com alguns brinquedos e livros, as mesinhas e cadeiras com tamanhos apropriados para as crianças ficam em formato de meia lua e em um lado das paredes há algumas atividades expostas que as crianças fizeram. A rotina sempre é iniciada com uma roda para que as crianças possam expor o que fizeram no dia anterior/e ou fim de semana e durante as observações pude perceber que é um dos momentos onde elas mais interagem e falam o que fizeram, onde foram, com quem estavam, em seguida há sempre uma oração e algumas cantigas cantadas pela própria professora. Desde o primeiro dia que iniciamos as observações, conseguimos estabelecer quase que de imediato uma relação de confiança e afeto com as crianças, que parecia que nós já estávamos presentes naquela turma há bastante tempo.

A Escola Municipal Espedito Alves de Ensino Infantil e Fundamental dos anos iniciais, localizada na Rua Raimundo Miguel da Cunha Nº 537, Centro. CEP: 59.515.000. Angicos/RN foi fundada em 12 de maio de 1966 através do Decreto Executivo Nº 03/66, com a chegada das irmãs Doroteias nesta cidade, com o nome de CURSO SUPLETIVO MUNICIPAL, na gestão do Excelentíssimo Sr. Espedito Alves- Prefeito Municipal de Angicos. Com relação aos recursos didáticos nossa escola conta com 01 (um) aparelho de TV, smarttv. Conta ainda com um som portátil, duas caixas de som, um microfone com fio e uma câmera digital. Todos estes recursos são utilizados de acordo com as necessidades dos professores em suas respectivas disciplinas. A Escola Municipal Espedito Alves possui um computador e uma impressora multifuncional, situados na sala de digitação. A estrutura física da escola é constituída por seis salas de aula, a sala de digitação, sala dos professores, na qual funciona sala para estudo/biblioteca, laboratório de informática porém não funciona, sala do diretor, secretaria onde também é guardado o material de expediente, uma cozinha com dois espaços, um para guardar os utensílios e os alimentos e o outro para o preparo destes, um banheiro para os funcionários, banheiros masculino e feminino de uso dos alunos, A escola dispõe de uma pequena quadra descoberta entre os corredores e salas de aula. A escola possui livros de apoio aos educadores, livros didáticos das disciplinas, entregues a todos os educandos, leituras literárias, dicionários, revistas, CD's, DVD's, mapas, jogos educativos, material dourado, livros oriundos do FNDE e recursos do PDE. A escola oferece, ainda, material de esportes, como bolas de futebol, vôlei, cordas. A Escola Municipal Espedito Alves, pertence à rede municipal de ensino, é mantida pelos recursos dos programas do governo federal e prefeitura municipal de Angicos do Estado do Rio Grande do Norte, sob o CNPJ nº 01.8987377/0001-36. A instituição escolar funciona em instalações próprias e atende a uma clientela com faixa etária que varia entre 3 a 5 anos (Educação Infantil) e de 6 a 14 anos de idade (Ensino Fundamental Anos Iniciais).

Como dito anteriormente, acompanhamos uma turma de Pré II com 25 crianças matriculadas, cujas idades variam entre 4 a 5 anos. Dentre elas, 19 com 4 anos, e 6 com 5 anos. Sendo 13 meninas, e 12 meninos.

Distribuídas no quadro a seguir com pseudônimos, de forma a manter o anonimato:

Miriam 4 anos
Sofia 5 anos
Pedro 5 anos
Dandara 4 anos
Aline 4 anos
Nicolas 4 anos
Davi 4 anos
Laura 4 anos
Manuela 4 anos
Bernardo 5 anos
Jade 4 anos
Noah 4 anos
Isabela 4 anos
Alice 5 anos
Julia 5 anos
Milena 4 anos
Gabriel 4 anos
Dante 4 anos
Paulo 5 anos
Vitor 4 anos
Danilo 4 anos
Flora 5 anos
Malu 4 anos
Isac 4 anos
Samuel 4 anos
Lucas 4 anos
PRÉ II

Desde o primeiro momento, a escola, professora, estagiária e alunos foram super acolhedores com a nossa presença, e levando em consideração que o estágio de Educação Infantil também foi realizado junto a mesma professora dessa turma, contribuiu mais ainda para esse acolhimento bastante afetuoso de todos.

2.2 Pintando o Sete - Percursos e Procedimentos da Investigação

Para construção dos dados, inicialmente realizamos observações em uma turma de Educação Infantil com crianças com idade entre 4 a 5 anos, na perspectiva de favorecer nossa aproximação com a turma e verificar quais experiências com a arte eram oportunizadas. Percebemos, então, uma escassez de atividades do universo artístico, especialmente a pintura. Desse modo, definimos estratégias de pesquisa que pudessem oportunizar tais experiências artísticas com as crianças, com a finalidade de fomentar seus processos de construção de sentidos sobre nosso tema de estudo.

Então na semana seguinte, levamos duas situações para essa mesma turma, experiências envolvendo a pintura como estratégias para ouvi-las, compreender que sentidos as crianças dão à pintura, evidenciar o conhecimento que elas já possuem sobre o assunto, o que entendem por “pintura”.

Com 18 crianças presentes na sala, realizamos uma roda de conversa com as crianças para levantar seus conhecimentos em torno da pintura. Sentamos no chão e

começamos falando que existem muitos profissionais no campo da arte, fazendo belíssimas pinturas e levando para exposições. Levamos 3 imagens de pintores - Auguste Renoir, Milton Costa e Heitor dos Prazeres, e fomos realizando uma entrevista coletiva no formato de roda de conversa a partir de suas impressões sobre as imagens.

O intuito de questioná-las sobre o que estavam vendo nas obras foi uma estratégia para ouvir que sentido elas dão às obras, a partir de sua visão de mundo e vivências. Algo que observamos é que as crianças da turma estão bem dispersas, talvez pela ausência de atividades da escola em função das suspensões no estado por conta dos acontecimentos de violência. Fomos observando com frequência reclamações da professora pelo fato de as crianças de sua turma não manterem um certo “foco” nas atividades que ela se propõe a trabalhar.

Para continuar ouvindo as crianças nessa aproximação com o universo da arte, após a apresentação de algumas obras de arte, retomamos um assunto que envolvia o mar, pois fez parte de uma contação de história que a professora regente havia contado para eles naquela semana. Ao iniciar o diálogo sobre o mar com as crianças, rapidamente começaram a relatar sobre seus passeios em família, sobre as brincadeiras com a areia da praia fazendo castelos e peixinhos, das conchas e animais que encontram, e o quanto se divertem, logo, a medida que iam apresentando suas vivências na praia, o diálogo e questionamentos iam se construindo com base em suas falas, dessa forma, questionamos sobre o que gostavam de fazer quando estavam na praia, com quem iam, se levavam brinquedos, e isso foi se revelando como elementos na pintura coletiva, portanto, disponibilizamos um tecido branco na sala com ajuda da professora para que iniciassem a pintura coletiva sobre o mar.

Outra estratégia de pesquisa que utilizamos foi a entrevista coletiva, em formato de roda de conversa para contextualização e apreciação de obras de Cândido Portinari. Seguida de uma experiência de releitura das obras pelas crianças e realização de entrevistas individuais a partir de suas pinturas. Conversamos sobre quem ele foi e o que fez. E após esse diálogo inicial apresentando um pouco sobre quem foi Portinari, explicamos como seria a atividade, mostrando as obras dele que levamos para as crianças se inspirarem. Entregamos pincéis e tintas e enquanto as crianças faziam suas pinturas fomos fazendo esse movimento de escuta. Conseguimos entrevistar de forma individual algumas crianças, no total foram 5.

3 EDUCAÇÃO INFANTIL E ARTE

Antes da imersão no universo artístico da Educação Infantil com a pintura, precisamos entender primeiramente como as concepções de crianças e infâncias foram mudando ao decorrer do tempo, e como seus direitos foram sendo instituídos, em especial, o direito à educação e as experiências com as linguagens. Em seguida, discutimos a arte como experiência e linguagem e seus modos de se presentificar nas turmas de Educação Infantil.

3.1 Infâncias, Crianças e Educação Infantil

Prestem atenção no que eu digo, pois eu não falo por mal: os adultos que me perdoem, mas ser criança é legal! Vocês já esqueceram, eu sei! Por isso eu vou lhes lembrar: pra que ver em cima do muro, se é mais gostoso escalar? Pra que perder tempo engordando, se é mais gostoso brincar? Pra que fazer cara tão séria, se é mais gostoso sonhar? Se vocês olham pra gente, é chão que vêem por trás. Pra nós, atrás de vocês, há o céu, há muito, muito mais! Quando julgarem o que eu faço, olhem seus próprios narizes: lá no seu tempo de infância, será que não foram felizes? Mas se tudo o que fizeram, já fugiu de sua lembrança, fiquem sabendo o que eu quero: MAIS RESPEITO, EU SOU CRIANÇA! (BANDEIRA, 2009, p. 09)

A palavra infância remete a momentos cheios de significados, logo, sente-se uma grande nostalgia ao recordar das brincadeiras, banhos de chuva, comidas que se inventava com as plantas no quintal de casa, ou dos personagens criados com gravetos e folhas, das sessões de filmes com a família e das festas de aniversário. Até o século XII, as condições higiênicas eram precárias, que consequentemente tornava o índice de mortalidade infantil alto e as crianças que conseguiam sobreviver nem sequer identidade possuíam, só passavam a ter algum tipo de validação se realizassem alguma atividade que se aproximasse daquelas que os adultos faziam, e durante esse mesmo período até o tratamento entre crianças do sexo feminino e masculino se diferenciava, sendo invisibilizada até mesmo pela arte nessa época, onde sequer havia espaço para a infância, e até o final do século XVIII não existe representação das crianças de forma singular, apenas homens em miniatura, concebidas apenas como vasos a serem preenchidos.

Crianças são sujeitos históricos e sociais com suas subjetividades, seres integrais em suas completudes, cada uma é uma, carregando marcas de uma sociedade desigual, não é alguém que vai vir-a-ser um dia, apenas quando estiver na fase adulta, já existem no aqui e agora, sendo única, vivenciando sua infância, sendo detentora do poder da imaginação fantasia, brincadeiras, imaginação, direitos que produzem cultura e nelas também são produzidas, capazes de interagir e criar outros modos de se relacionar com o mundo, e a maneira com que nos relacionamos com a criança no cotidiano, ao ouvi-las, considerando o que tem a dizer, diz muito sobre a forma que enxergamos esse sujeito no mundo, do que é capaz, do que necessita, da sua importância e desenvolvimento.

A infância é a fase inicial da vida humana, na qual está inserida um grupo de sujeitos singulares, com características próprias, que têm muito a se aprender e dialogar sobre o seu universo lúdico, ao mesmo tempo que se aproximam nas formas de ser e estar no mundo, se distanciam pela diversidade que existe nas condições que envolvem suas classes sociais, etnias, gênero, a infância pode ser diferente se a criança viver no campo ou na cidade, se ela for negra ou branca, e ainda assim, todas elas vivem suas infâncias, porém, são diferentes.

A partir da abordagem histórico - cultural de Vigotski compreendemos que os indivíduos se desenvolvem mediante suas experiências nos modos de conhecer, significar, raciocinar, sentir, se relacionar, não se tratando de um processo individual, e sim mediante as interações sociais na qual vivemos e somos inseridos desde que nascemos, e nesse modo, cada criança se apropria de um jeito único dos modos como as pessoas agem, se relacionam, falam, sentem, transformando nossas formas singulares de ser e estar no mundo pelo que se observa e vive, assim, nos primeiros anos de vida o papel de quem nos cerca e de todas as linguagens ali presentes são fundamentais para apropriação das coisas que está ao seu redor, compreendendo como funciona ou o que significa.

Afirma Pino (2001, p. 41):

o mundo dos objetos, no qual a criança está inserida desde o nascimento, é um mundo produzido e organizado pelos homens segundo determinados princípios lógicos, princípios que a criança descobre convivendo e relacionando-se com eles. [...] é na convivência com os homens que ela descobrirá a razão que os levou a conceber e organizar dessa maneira as coisas. Evidentemente, nesse processo de apropriação cultural o papel mediador da linguagem (a fala e outros sistemas semióticos) é essencial (PINO, 2001, p. 41)

Assim que a mãe descobre o sexo do bebê por exemplo, e inicia o processo de comprar roupinhas de determinadas cores, ou com frases específicas sobre a preferência de alguma temática que já faz parte do meio social que ela está inserida, é um movimento de linguagens que se constroem em volta da criança antes mesmo de nascer, e que ao nascer, vivencia, significa, transforma e internaliza.

A constituição de 1998 trouxe um novo olhar para as crianças, definindo legalmente como sujeitos de direitos, no artigo 227, a Lei Maior estabelece que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar, com prioridade absoluta, os direitos das crianças e dos adolescentes, à exemplo do direito à vida, à saúde, à alimentação e à educação, e conseqüentemente abriu caminho para o (ECA) Estatuto da Criança e do Adolescente reafirmar e garantir esses direitos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009), tem um olhar focado na criança, considerando-a o centro de todo o processo educativo, tendo um foco maior aos dois eixos estruturantes para o desenvolvimento da criança: as interações e brincadeiras atreladas as múltiplas linguagens nas diferentes formas de expressão que são: gestual, verbal, plástica, dramática e musical, e garantindo as experiências que possibilitem a visão de si mesmo e do mundo. Em seu Artigo 4º, definem a criança como:

sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

Reafirmando o protagonismo da criança, trazendo os eixos estruturantes que devem ser contemplados no currículo da educação infantil com base no DCNEI, interações e brincadeiras, são dois documentos que a todo momento conversam e se complementam, abraçando as vivências e conhecimento de mundo construído pelas crianças através das interações, construindo seu próprio mundo no brincar, dialogar, imaginar, expressar, possibilitando aprendizagens e desenvolvimentos. Pensando nesse ser que observa, interage, questiona e constrói conhecimentos, a BNCC constitui o currículo da educação infantil em seis campos de experiências: O eu, o outro e o nós, Corpo, gestos e movimentos, Traços, sons, cores e formas, Escuta,

fala, pensamento e imaginação, espaços, tempos, quantidades, relações e transformações estabelecendo os objetivos de aprendizagem, sendo

imprescindível a garantia de todas as experiências na educação infantil, principalmente envolvendo a arte e a valorização do potencial de expressividade de cada criança, os materiais disponibilizados, como é organizado o espaço e tempo para esse momento, visto que a criança a partir do momento que nasce, está cercada por um repertório de símbolos e significados, envolvendo-se nas práticas culturais de seu meio social.

[...] é na cotidianidade que os conceitos sociais e culturais são construídos pela criança, por exemplo, os de gostar, desgostar, de beleza, feiúra, entre outros. Esta elaboração se faz de maneira ativa, a criança interagindo vivamente com pessoas e sua ambiência (FERRAZ; FUSARI, 1993, p. 42)

O ato de criar é coletivo e individual ao mesmo tempo, construindo sentidos das experiências para si, articulando a outras vivências, impulsionando ricas possibilidades de perceber e ler o mundo através de formas, cores, sons, texturas usando sua imaginação e liberdade, atribuindo suas próprias significações.

3.2 A Arte como Experiência e Linguagem

A percepção dos significados e a construção das relações que envolvem o ato do conhecimento exigem o imprescindível exercício da leitura, em sentido amplo, e o desenvolvimento das potencialidades expressivas. O conhecimento que emerge nas relações estabelecidas objetiva-se através de linguagens. Nesse sentido, é preciso olhar para os processos de construção de conhecimentos nas suas relações simbólicas de significação e representação. Um olhar multifacetado que possibilite perceber o entrelaçamento das formas de aproximação e construção de conhecimento em ações permeadas de corporeidade, afetividade, ludicidade, percepção estética e ética, expressas em diferentes linguagens. (PONTES, 2001, pg. 45)

A oralidade e a escrita sempre tiveram um foco maior por teóricos, e pelos professores também na Educação Infantil, mas, as linguagens artísticas sempre estiveram ali presentes no trabalho e cotidiano das crianças, apesar de muitas vezes não serem tratadas como linguagem, o que acaba empobrecendo e limitando nas experiências nas salas de referências.

A trajetória da arte na educação do Brasil se inicia na semana da arte moderna em 1922, por meio da influência de Dewey, e o professor Mário Andrade da universidade do Rio de Janeiro, passou a requisitar em seu curso de história da arte, de forma enfática, a arte infantil presente e estimulada através da expressividade espontânea. Dewey teve uma grande influência sobre a arte na educação através de sua filosofia em suas obras, e uma das principais trazendo contribuições para a arte na educação foi “Arte como experiência” dando ênfase à experiência estética como algo que não se dissocia de quem produz arte, pelo contrário, a relação dos indivíduos com o meio é que configura suas experiências de forma singulares.

Posteriormente, por volta de 1948, é fundada por Augusto Rodrigues no Rio de Janeiro, na biblioteca Castro Alves do Instituto de previdência e assistência social, que foi um grande marco para a época, focando nas mais diferentes expressões artísticas, sendo fundamental para mudanças do ensino da arte no Brasil entrando em confronto com os métodos de ensino tradicional desse campo, tornando-se expansão no quesito valorização de produções infantis.

As produções das crianças não eram consideradas arte e muito menos produção artística até a metade do século XX, sendo vista apenas como um divertimento ou passatempo. Por volta do final dos anos 1940, 50 e 60 os educadores passam a ter um novo olhar sob as produções infantis, considerando produção artística e valorizando-a como arte e processo da vivência e desenvolvimento das crianças, e nesse período a escolinha de artes buscou trazer a diferença, oferecendo experiências abertas a fantasia, ao processo de criar, respeitando a subjetividade das crianças, oferecendo um espaço que permitisse o desenvolvimento de atividades com foco na expressão infantil, com a disponibilidade de diversos materiais, um ateliê onde a imaginação e criatividade não tinha limites, um território de liberdade, que acabou se tornando também um centro de treinamento para professores e artistas, já que na educação formal não havia profissionais especializados na linguagem artística.

Após alguns anos, a LDB/1961, alterou-se para lei 5692/1971 inserindo a disciplina de Educação artística no dia 11 de agosto propondo a obrigatoriedade no artigo 7º: “Será obrigatória à inclusão de Educação artística e programas de saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus.

Durante a efervescência das discussões sobre o ensino de arte no Brasil, surge, no fim da década de 80, Ana Mae Barbosa trazendo um olhar sensível sobre a

arte o ensino dela e em como poderia ser aplicado através da Abordagem Triangular composta por três vertentes: “leitura da obra”, o “conhecer” e o “fazer”, estabelecendo que não se aprende apenas fazendo arte, surgindo em um tempo que a arte era apenas uma decoração em festas comemorativas nas escolas, aquela que comparada a matemática, língua portuguesa, história e física, era considerada a menos importante, já que arte não era pensada nem como cultura e conhecimento, como uma atividade que não havia necessidade de esforço intelectual. A ideia de livre expressão que a escolinha da arte nesse período foi deformada pelas escolas públicas como um fazer sem base teórica, logo, a abordagem traz essa nova configuração mudando os caminhos de teoria e prática no ensino da arte/educação levando os estudantes a leituras de mundo mais elaboradas, tendo como uma de suas concepções o pensamento freireano.

Leitura da obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica [...]. A educação cultural que se pretende com a Abordagem Triangular é uma educação crítica do conhecimento construído pelo próprio aluno, com a mediação do próprio professor, acerca do mundo visual e não uma “educação bancária”. (BARBOSA, 1998, p.40)

O sistema triangular vai unir o estudo sobre o universo da arte, as vivências que os estudantes carregam em si, e por isso, os 3 eixos que compõem essa abordagem não devem ser dissociados, elas acontecem de forma simultânea, promovendo a ruptura da cultura do silêncio e emancipação dos educandos através do ensino da arte.

Costumamos dizer que a conceituação de arte é muito singular, se você perguntar o que é arte para 10 pessoas, cada uma delas vai ter uma visão e resposta diferente até por que existe diversas maneiras de se fazer arte, mas, para nós, a arte está presente desde que passamos a existir no mundo, as músicas que nossa mães cantavam para que dormíssemos quando éramos bebês, a música que meu pai sempre ouvia durante minha infância - Eagles Hotel California-, o quintal da antiga casa que morávamos que tinha um pé de limão e um pé de coco, e eu ia colher limões com minha mãe e descalça, ia deixando a marca das pegadas do pé desenhado na areia ou quando fazia comida com as folhas e areia quando estava brincando, ou até quando eu ficava assistindo filmes antigos de terror/suspense com minha mãe por volta dos meus 13/14 anos e isso despertou meu interesse no gênero, tanto é que que tínhamos o hábito de ir na locadora alugar filmes para ver no fim de semana, e ao

trazer essas memórias me dá um grande sentimento de nostalgia, e para mim, essas memórias estão entrelaçadas com a arte de alguma maneira e contribuíram para o meu olhar sobre o que significa arte ao decorrer do tempo, meu modo de ver e sentir tudo que acontece ao meu redor e só afirma também como nossas experiências de vida se manifestam em nossas práticas cotidianas, só basta ter sensibilidade de ver e sentir.

As artes visuais se concebem exatamente nas manifestações espontâneas e auto expressivas que merece a valorização dos adultos, e, através delas identificar o humor que a criança está transmitindo por meio de representações literais de determinada pintura chorando ou sorrindo, revelando através daquela arte/pintura, que se compõe pela própria experiência vivenciada, imaginação, materialidade e temporalidade das coisas.

Dizem que o que todos procuramos é um sentido para a vida. Não penso que seja assim. Penso que o que estamos procurando é uma experiência de estar vivos, de modo que nossas experiências de vida, no plano puramente físico, tenham ressonância no interior do nosso ser e da nossa realidade mais íntima, de modo que realmente sintamos o enlevo de estar vivos.
(CAMPBELL, 1990)

Vivemos em tempos que lidamos com tudo ao mesmo tempo, consumimos tudo de forma excessiva, diversos assuntos, informações, nossa atenção se divide entre tantas coisas que às vezes não estamos 100% presentes naquele “fazer” e um consumo sem experiência se torna pobre/vazio, afinal, não basta vivermos algo só por viver, precisamos permitir que esse acontecimento possa nos tomar e nos transformar e perceber o que essa vivência está nos dizendo. Ficamos sobrecarregados, cansados e nem sequer nos damos conta do que estamos vivendo de fato, e na infância o que não nos falta é a curiosidade e disposição para o descobrimento desse mar de possibilidades, tudo é novidade, um descobrimento. Nossas experiências possuem significados muito singulares que são intransferíveis, cada pessoa terá uma percepção diferente, portanto, a única coisa que conseguimos fazer é compartilhar, mas cada qual viverá e terá um sentimento e olhar diferente para determinada situação.

Para Jorge Larrosa (2002, pg. 5): “A experiência, a possibilidade que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar

para escutar, pensar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se um tempo e espaço”.

Em nosso cotidiano passamos por diversas experiências a todo segundo compostas por cheiros, texturas, estamos sozinhos e em dado momento do dia já estamos na presença de muitas pessoas, sentimentos de felicidade ou tristeza, em uma fração de segundos podemos ter experiências que vão nos marcar para sempre, apesar da efemeridade das coisas, tudo é experiência e são elas que constituem quem somos. Diante disso, é essencial refletir sobre o que tem sido planejado nas salas de referência da educação infantil para propiciar experiências significativas e potentes, mas sempre considerando as vivências que essas crianças trazem de casa, dos finais de semana, da vida de cada uma delas, permitindo que tudo isso enriquece mais ainda nosso olhar modificando nossas reflexões, ideias e conceitos.

Agir como um viajante é ser curioso, buscar o novo, fazer caminhos diferentes e conhecer lugares nunca visitados. Também é reparar na natureza, nas pessoas, nas informações sensoriais que o mundo traz. Quem age como viajante tem uma experiência estética a cada instante e isso é extremamente natural para as crianças. (BARBIERI, 2012, p. 36)

Todos os lugares que visitamos, moramos, viajamos, nos propiciam experiências diversas, cada lugar vai ter um cheiro, características específicas que vai diferenciar de qualquer outro espaço em que você já esteve, que irão propiciar a ampliação dos nossos horizontes culturais e imaginários, fornecendo um vasto universo a ser explorado, sendo exatamente assim com a arte também, que passeia por diversas culturas e nos convida a observar, vivenciar e explorar. O espaço, a materialidade e o tempo compõem nossas experiências, presentes em todos os momentos que vivemos, fazemos e inventamos, logo, pensar em espaços nos remete tudo aquilo que nele habita como campos de acontecimentos dialogando conosco, principalmente nossos corpos, movimentos, gestos, passos, voz, nos integramos e ocupamos e partir disso se ganha um significado e valor. Existem espaços pelo qual nos sentimos convidados a estar/permanecer, encontramos desafios, como há outros em que passamos rapidamente e cada um despertará um sentimento/sensação de

leveza, estresse, tristeza, medo ou uma imensa alegria. A sala de referência da educação infantil deve se apresentar como um espaço convidativo de aprendizagem, experiências, expressões, observações, interações, questionamentos, brincadeiras e invenções e cada corpo que habita este espaço terá uma vivência singular, se relacionando e se movimentando nele.

A materialidade é a potência da matéria; é a possibilidade de a matéria se transformar. Dentro de casa, temos muitas matérias transformadas: a madeira se transformou em mesa; o algodão se transformou em tecido; a cerâmica se transformou em assoalho; a sílica se transformou em vidro. São vários os lugares em que encontramos as materialidades em estado bruto, em forma original: na floresta, na praia, na montanha, no deserto, no rio. Ali encontramos a matéria originária, viva, em transformação constante. Nas praças, nos quintais, nas pequenas atmosferas onde a natureza está presente, também encontramos a complexidade do mundo vivo. (BARBIERI, 2021, p. 39)

Entender que a matéria, os materiais e a materialidade não são a mesma coisa como muitos de nós pensamos, sendo importante para que possamos compreender o que pode ser extraído de cada coisa. Inicialmente a matéria nos trará os elementos de origem como o barro, madeira e água por exemplo, e as materialidades serão nossos instrumentos de transformação dessas matérias e como exemplo temos a argila com suas alterações de estado com uma consistência mais terrosa ou mais diluída, e os materiais é justamente as matérias processadas: o papel ou até mesmo a tinta já pronta, e entendendo essas conceituações e diferenciações, podemos refletir sobre as como essas materialidades estão disponibilizadas nas salas de referência, se estão numa altura acessível para essas crianças, se são organizadas de forma convidativa a explorar suas funcionalidades.

Peço-te o prazer legítimo
E o movimento preciso
tempo tempo tempo tempo
Quanto o tempo for propício
Tempo tempo tempo tempo...
(Caetano Veloso)

Barbieri traz a reflexão sensível do emaranhado dos tempos de idealizações, observação, ansiedade, afeto, experiências, contrastes, e se tratando do tempo da

contemporaneidade que nos atropela e engole no dia a dia, vivemos múltiplas temporalidades no presente que a todo momento nos conecta com o passado e futuro, e assim acontece com as crianças no âmbito escolar em suas atividades propostas, e um dos exemplos possíveis de identificar, é quando questionamos sobre o foi feito no final de semana e a criança traz elementos de um outro dia ou lugar. O ensino tradicional tem uma ideia que se origina do capitalismo que centraliza o tempo no dinheiro e imediatismo das coisas, consequentemente querendo atropelar o tempo de cada infância, invenção e devaneio, mas a aprendizagem não é algo linear, definido e estático, cada criança possui seu tempo de aprender significando e ressignificando seu desenvolver, experienciar e expressar no seu devido tempo.

A imaginação não é um estado, é toda uma existência. (William Blake)

A imaginação é a linguagem que expressa aquilo que gostaríamos que fosse ou como não gostaríamos que fosse, logo, todas as obras de artes que existem, foram imaginadas/pensadas antes de realmente serem feitas, memória e imaginação alimentam-se da mesma fonte mutuamente relacionando-se a todo momento com o que é vivido e imaginado, propiciar e estimular essa linguagem na educação infantil através da arte a depender de como será desenvolvida para essas crianças, pode se tornar algo mágico e marcante na memória desses sujeitos, tornando-as inventoras de seus próprios caminhos, experimentando diferentes formas de imaginar e viver no mundo, passeando por diferentes culturas através da arte, da liberdade de se expressar que está totalmente atrelado ao papel do mediador das salas de referência nesse sentido possibilitando novos sentidos e possibilidades por meio dessas experiências.

Vale salientar a importância de não só trazer artistas/pintores de outros países, mas também se trazer artistas brasileiros para as salas de referência da educação infantil, valorizar nossa cultura em especial, como também potencializar o fazer artístico de diferentes formas, com diferentes materiais, as possibilidades são imensas, afinal as crianças têm muito a nos dizer, sendo a pintura uma das principais linguagens artísticas como forma de expressão. Assim como os artistas, as crianças possuem necessidade de expor/realizar seus sentimentos e precisam de um espaço apropriado que possibilitem situações que as coloquem como protagonistas, e nesse

ponto, é papel fundamental do professor realizar essa mediação, através da escuta e envolvimento com as crianças.

3.3 O trabalho com Arte na Educação Infantil

Existem diversas formas de se trabalhar com a arte na Educação Infantil envolvendo música, teatro, dança, desenho, colagem, pois é exatamente nesse momento que as crianças irão expressar, comunicar e transformar suas vidas se relacionando com a arte, sendo possível também integrar a outras áreas do conhecimento, e dessa forma, é importante que o professor esteja sempre atento(a) nas diferentes formas de expressão das crianças, valorizando suas criações e incentivando-as a explorarem novas possibilidades.

O campo de experiência traços, sons, cores e formas da BNCC enfatiza a importância da presença das artes visuais como umas linguagens principais que deve se fazer presente no cotidiano escolar por meio de experiências diversificadas, promovendo a apreciação e manifestação artística de modo que impulse o desenvolvimento da criatividade, expressão singular de cada criança, possibilitando a apropriação das múltiplas culturalidades que passem nesse universo da arte, potencializando seu repertório a partir de suas experiências e vivência artísticas.

A pintura tem muito a contribuir no espaço escolar, se presentificando nas salas de referência da Educação Infantil, que ainda é pouco valorizada e subestimada pelos próprios profissionais da educação que veem apenas como um mero passatempo, ou como uma mera atividade educativa utilizando a arte buscando um único resultado, e para que isso possa ser transformado no cotidiano do âmbito escolar, é necessário um olhar atento e sensível pelos educadores, dedicando um estudo específico sob um campo que merece que não se molhe só os pés, e sim nossa imersão por completo nesse universo artístico expandindo nosso repertório cultural e consequentemente dos educandos também, proporcionando experiências que mobilizem investigações, descobertas, partilhas, ampliando os modos de expressão no mundo.

Para que possamos desenvolver atividades significativas tanto para nós profissionais da educação como para os alunos, temos que parar para refletir sobre o significado da arte nas nossas vidas, de que forma somos afetados para que nessa

reflexão consigamos ter um olhar mais sensível e receptivo frente à arte e tudo que ela representa.

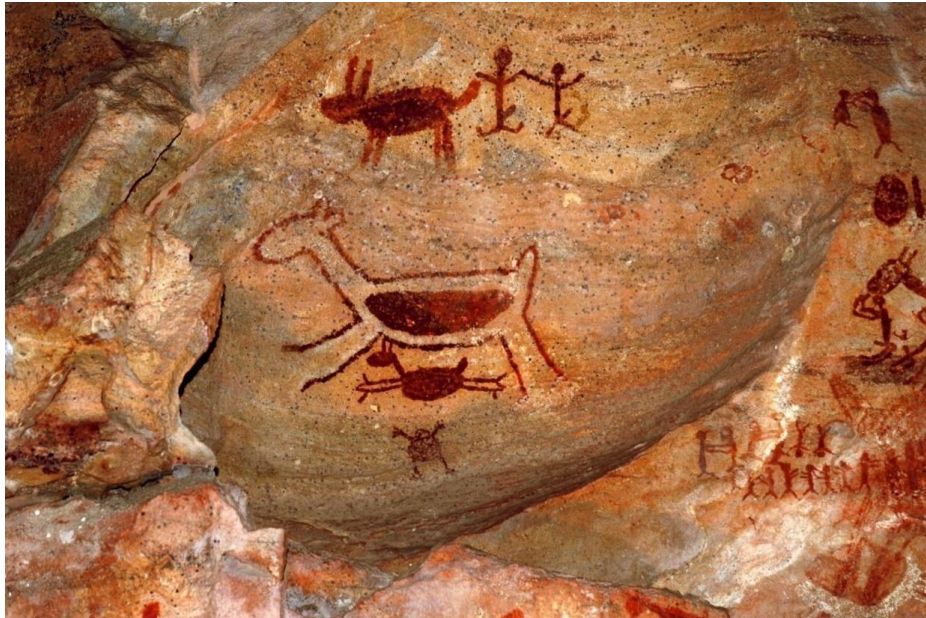
Segundo Susana Rangel (2012), os modelos predominantes do ensino da Arte na Educação Infantil oscilam entre o diretivismo técnico (saber fazer) e o laissez-faire (exprimir livremente sem interferência do professor). Ambas as abordagens, uma por considerar a criança como tábula rasa e a outra por considerá-la como portadora de potencialidades expressivas/criativas inatas, esvaziavam o sentido da aprendizagem em arte, pois não oportunizam o conhecimento sobre a própria arte, sobre a linguagem visual, sobre os materiais ou mesmo possibilita o desenvolvimento do imaginário infantil.

No contexto atual o que mais se percebe são atividades que envolvem a arte mas com apenas uma finalidade que é de fixar a grafia de letras e números, tornando a Educação Infantil apenas um preparo para os anos iniciais de escolarização, usando-se técnicas totalmente descontextualizadas, usando a arte como uma “ponte” para identificar a letra inicial do nome por exemplo, quando na verdade essas crianças deveriam estar imersas na arte de maneira genuína, investigando, descobrindo e criando dentro de um contexto na mediação que deveria ser realizada pela professora(o), e claro, também não podemos julgar a forma como os professores constroem essas práticas que envolvem a arte nas salas de referência por que não existe realmente um preparo, ou valorização suficiente na área para que haja formações específicas de como se trabalhar com as crianças, as possibilidades que poderíamos utilizar por que ainda está enraizada a ideia de atividades que aproximem e preparem para a alfabetização.

3.4 As Experiências com a Pintura

O homem primitivo utilizava da arte visual para se expressar desde a pré-história, desenhando nas paredes das cavernas. Essas representações são uma forma de arte da qual utilizavam tintas extraídas de pedras e vegetais, carvão, usando as próprias mãos, ou até mesmo gravetos representando o cotidiano, elementos da natureza e caça e com o passar dos anos as civilizações desenvolveram cada qual um tipo de arte, conseqüentemente envolvendo a cultura de acordo com época e modo que se vivia, por isso, para compreender a arte é preciso se ancorar no processo histórico também.

Figura 1 – Pintura Rupestre



Fonte: Ensinar história (2014)

Quando levamos a pintura para as salas de referência da Educação Infantil, é como carregar um mar de possibilidades explorando diversos materiais, estimulando a percepção das cores e desenvolvendo a criatividade, como por exemplo quando misturamos uma tinta com a outra e resulta em uma nova cor, proporcionando experiências sensoriais, levando em consideração que o uso da tinta transmite a liberdade de expressar sentimentos e vivências, incentivando para que isso aconteça de forma significativa tanto para o mediador da atividade como para os educandos.

Existem diversos tipos de pinturas nesse contexto cultural que foi surgindo ao decorrer do tempo e que é possível ampliar ou até mesmo construir este acervo de referências artísticas para as crianças no campo da arte, como os exemplos a seguir:

Figura 2 – O Beijo



Fonte - Gustav Klimt (1908)

A pintura figurativa, por exemplo, trata-se de um estilo artístico com a representação de seres humanos, animais, objetos, paisagens, que na verdade já era produzida na pré-história com representações de lutas, caças e rituais.

Figura 3 – Pintura sobre cartão



Fonte: Pedro Bandeira (s.d.)

A pintura abstrata é estabelecida pela falta de formas, pois, ao contrário da figurativa que possui formas, as obras abstratas são compostas apenas por linhas e cores basicamente, a interpretação não fica evidente, representando o mundo interior do artista.

Figura 4 – Pintura corporal



Fonte: LaughingRaven (2015)

A pintura corporal é uma expressão artística que existe a muitos anos, surgindo até bem antes das pinturas nas paredes, iniciando no período do homem neandertal

sendo utilizadas com grande significado em celebrações, cada período uma representação e significado diferente, passando a ser usada também para mostrar posição social e status religioso de uma pessoa. Na cultura indígena, usa-se para representar a identidade cultural, religiosa e social das pessoas. Desenhos e cores são escolhidos para representar os valores e crenças da comunidade, e continua sendo muito utilizada, representando a beleza e posição do índio na tribo.

Apresentar esse universo da arte para as crianças requer cuidado, atenção e sensibilidade para apreensão e compreensão de modo contextualizado, é possível que já tenhamos visto esses exemplos das imagens serem trabalhados nas salas de referências, mas será que houve um aprofundamento de fato na arte em si? Na história que existe por trás, nas técnicas? Será que realmente houve o cuidado em proporcionar uma experiência que de fato afetasse essas crianças? não com o objetivo de que seguissem algum padrão estético, mas para enriquecer as oportunidades de criação.

4 AS CRIANÇAS E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS SOBRE A PINTURA

Nesta sessão apresentamos nossas análises dos dados construídos com as crianças. Organizamos os eixos de análise considerando as estratégias utilizadas para escuta das crianças na pesquisa.

Durante as observações pudemos perceber que experiências com as linguagens artísticas se distanciavam daquela turma de Educação Infantil, então propiciamos às crianças situações envolvendo a aproximação com o fazer artístico, utilizando de uma de nossas referências de estudo, que é abordagem triangular de Ana Mae Barbosa para ouvi-las.

4.1 A roda – Leitura de Imagens

Vocês gostam de pintura?

- Todas as crianças responderam que sim. Depois perguntamos se em casa eles faziam algumas atividades de pintura e prontamente responderam que não.
- Gabriel disse: Eu gosto de colocar tinta na mão e colocar no papel.

A roda, Pré II

No trecho acima, observa-se que as crianças apreciam esses momentos em que estão em contato com a pintura, Gabriel, em específico, explicita que gosta de utilizar de suas próprias mãos para realizar as pinturas, pondo em evidência a necessidade de se explorar diferentes materialidades naqueles momentos para realizar este tipo de atividade. Entretanto, apesar de gostarem de pintar, isso não é algo que realmente se presentifique no cotidiano deles dentro ou fora da escola, e quando se apresenta, é por meio de atividades prontas, impossibilitando a liberdade da criança de imaginar, criar e se expressar.

Explicamos que existiam muitos artistas pelo mundo, que trabalham com pintura, que faziam diversas obras de arte para grandes exposições. Perguntamos se eles conheciam algum artista / obra de arte e tivemos a resposta que não, pelas crianças.

A primeira obra de arte apresentada foi de Auguste Renoir, fomos passando de mão em mão das crianças, para que cada uma delas nos dissessem o que estavam vendo naquela obra de arte:

Figura 5 – Gabrielle e Jean



Fonte: Auguste Renoir (1896)

Flora: Tem uma mãe e uma filha.
Malu: Elas estão pintando os animais, tem a mãe e a filha dela.
Isis: Eu vejo a mãe e a filha pintando.
Paulo: Elas estão pintando os animais e brincando.
Gabriel: É a filha e a mãe.
Dante: Elas estão pintando, e tem uma galinha.
Malu: Tem uma menina e a mãe dela, estão pintando.

Leitura da obra de arte Gabrielle e Jean, Auguste Renoir. Pré II

A segunda obra foi A roda:

Figura 6 – A roda



Fonte: Milton Costa (1942)

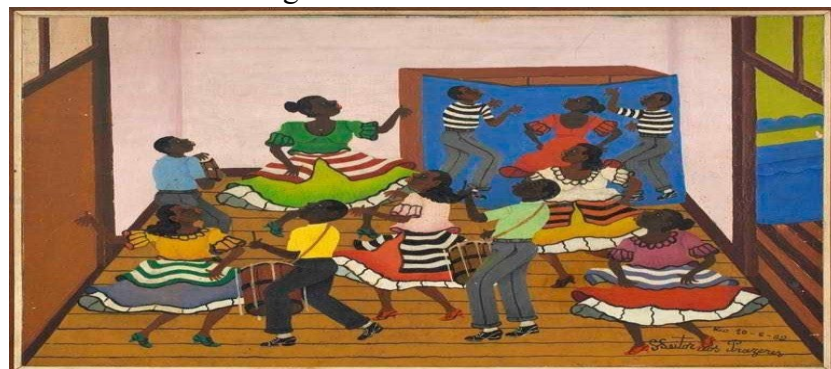
Toda a turma começou a falar que tinham muitas pessoas na pintura. Pedro: Elas estão brincando.

Paulo: Elas estão brincando de paraquedas e logo a resposta que todas as outras crianças deram foi a mesma.

Milton Costa – A roda, leitura da obra de arte Pré II

E por último apreciamos a obra de Heitor dos Prazeres:

Figura 7 – Sem título



Fonte: Heitor dos prazeres (1960)

Dante: Estão brincando de balé.
 Isis: Estão fazendo balé.
 Vitor e Danilo: Elas estão dançando.
 Gabriel: Elas estão dançando e brincando, na macumba.

Leitura da Obra de arte Heitor dos prazeres, sem título. Pré II

Foi exatamente na roda que iniciamos a pesquisa, a escuta atenta e sensível com as crianças, e tivemos esse diálogo sobre artistas e obras de arte.

Construímos inicialmente com a contextualização sobre o que se tratava essas obras de arte e o que nos envolveu nessa roda foram as vivências que as crianças já possuem antes mesmo de iniciar a escola, tudo que elas vivenciam e ouvem se presentifica em suas falas, como por exemplo quando Gabriel fala em uma das obras que as pessoas estão “dançando e brincando na macumba” ou quando Dante diz “estão brincando de balé” e Vitor reafirma: “Elas estão dançando”, e quando Pedro associa a pintura aos seus momentos do cotidiano onde a brincadeira se faz presente, afirmando que “elas estão brincando na pintura de Milton Costa, estabelecendo relações com o contexto vivencial, esse momento da roda informa e forma o conhecimento de mundo das crianças, expressando suas formas de estarem no mundo. Fazendo esse exercício de leitura de imagens, refletindo sobre o que estamos vendo, relacionando o conteúdo da imagem com o lugar que estamos inseridos no mundo, segundo Barbosa:

[...] prepararia os alunos para a compreensão da gramática visual de qualquer imagem, artística ou não, na sala de artes, ou no cotidiano, e que torná-los conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-los para compreender e avaliar todo tipo de imagens, conscientizando-os do que estão aprendendo com essas imagens. (1995, pg. 14)

Quanto mais possibilidades de contato e experiências para que as crianças pensem sobre o que estão visualizando, mais compreensões irão ter do que está sendo transmitido através das imagens. Paulo Freire (1995) se refere à leitura não somente como decifração dos códigos da língua escrita, mas sim com uma visão mais globalizada e que apesar de se tratar da leitura de mundo, muito se aproxima dessas situações propiciadas às crianças com a leitura de imagens. Barbosa (1998) ressalta que a maior parte de nossa aprendizagem informal se dá através da imagem e parte dessa aprendizagem informal é inconsciente. A imagem nos domina por que não

conhecemos a gramática visual nem exercitamos o pensamento visual para descobrir sistemas de significação através das imagens.

4.2 Pintura Coletiva

A partir do tema de uma história, conversamos e perguntamos se gostavam do mar, de ir à praia, sobre o que encontramos no mar, na areia da praia. Entretanto não houve interação de todas as crianças, algumas estavam em movimento pela sala com livros ou brinquedos, e apenas algumas se envolveram no diálogo sobre o mar:

Sofia: tem tubarão, peixes, estrela do mar
Vitor: tem peixes bem pequeninhos, eu tentei pegar com a mão
Miriam: eu gosto muito, levo meus brinquedos pra fazer castelo de areia
Dante: a gente encontra várias conchinhas na areia né, tia

Notas de campo.
Pintura coletiva, Pré II.

Na proposta de fazer uma pintura coletiva a partir do tema da conversa, foi possível perceber que a experiência suscitou nas crianças uma boa interação com a arte, foi um momento muito gostoso, pois propiciou liberdade, imaginação, criação e expressividade.

Figura 8 – O mar na ponta dos dedos (1)



Fonte: Acervo do pesquisador

Figura 9 – O mar na ponta dos dedos (2)



Fonte: Acervo do pesquisador

Lucas: Tia, posso fazer um coqueiro?

Pedro: Vamos misturar muitas cores e deixar bem colorido.

Giulia: Vou fazer um arco íris.

Mateus: Eu não gosto do pincel pequeno, quero o maior!

José: Esse mar vai ficar bem grande né tia, vou pintar umas conchinhas e peixinhos também.

Fonte: Acervo do Pesquisador

Enquanto eles entravam em contato com os materiais ali disponibilizados, ficamos atentos aos diálogos e questionamentos que ali se construíram entre eles enquanto faziam suas pinturas. Notamos que havia uma grande preocupação se podiam adicionar elementos na pintura que eles estavam fazendo naquele momento, o que mostra que grande parte das atividades propiciadas em sala não oferece espaço para que as crianças usem de sua criatividade.

Assim, como afirma Barbieri (2012), propiciar experiências significativas, olhar para a criança que está na nossa frente, perceber as experiências significativas que

as crianças trazem de suas casas, de seus finais de semana, de suas vidas, perceber aquilo que está falando com a criança pode enriquecer o trabalho do professor com seus estudantes. As experiências precisam fazer sentido, as crianças precisam entender a importância do que estão fazendo, ao invés de fazer por fazer ou apenas pela finalidade de identificar letras, explorando todas as possibilidades, desvendando mistérios sobre o que ainda não conhecem, e ainda conforme Barbieri (2012) agir como um viajante é ser curioso, buscar o novo, fazer caminhos diferentes e conhecer lugares antes nunca visitados. Também é necessário reparar na natureza, nas pessoas, nas informações sensoriais que o mundo traz. Quem age como viajante tem uma experiência estética a cada instante e isso é extremamente natural para as crianças.

4.3 Releitura de Obras de Candido Portinari

Para obter uma escuta direta e individual com relação aos sentidos das crianças sobre pintura, aproveitamos o pedido da professora da turma, ao qual iria trabalhar sobre o artista Cândido Portinari com a turma. Portanto, iniciamos fazendo uma roda para conversar com as crianças sobre o referido artista, sua história e o que ele faz, mas, antes questionamos se alguém o conhecia ou sabia o que ele fazia, ao qual obtivemos resposta de duas crianças que disseram que o conhecia, e que ele era um pintor, portanto, após esse diálogo inicial, explicamos como seria a atividade, mostrando as obras dele que levamos para as crianças observarem e, por consequência, ampliarem seus repertórios culturais.

Figura 10 – Candido Portinari - Releituras



Fonte: Acervo do Pesquisador

Em seguida, entregamos uma folha de ofício a cada criança e dividimos dois grupos na sala, colocamos duas obras em cada lado da sala colado na parede para que as crianças escolhessem a obra para se inspirar e fazer a sua forma.

Figura 11 – Candido Portinari – Releituras (2)



Fonte: Acervo do Pesquisador

Figura 12 – Portinari aos olhos das crianças



Fonte: Acervo do Pesquisador

Figura 13 – O voo das pipas



Fonte: Acervo do Pesquisador / Sofia

A partir de suas pinturas, conversamos com 5 crianças. A escolha se deu por ser uma turma bastante numerosa, e infelizmente nem todas as crianças interagiram

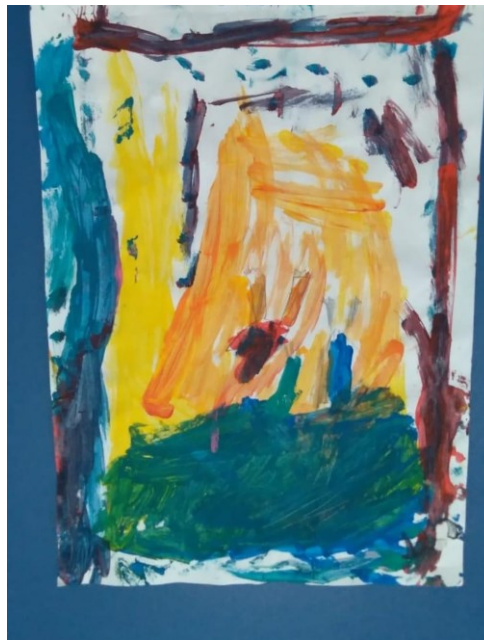
conosco, respeitando isso, optamos pelas crianças que naturalmente já estavam envolvidas e com maior interação nessas situações.

Quadro 1 – Entrevista - Vitor

Vitor
O que é pintura para você?
É... fazer umas coisas de tinta, a gente tem que pintar bem bonito e bem feliz, não pode derrubar a tinta dos colegas senão eles ficam brabo.
Você gosta de pintar o que?
Macacos
Você prefere pintar com os dedos ou com pincel?
Com os dedos, eu acho melhor
Como você se sente quando está pintando?
Me sinto feliz.
Se eu pedisse para você pintar alguma coisa agora, o que pintaria?
Uma casa
Entrevista, Pré II

Fonte: Acervo do pesquisador

Figura 14 – Por do sol do Sertão



Fonte: Acervo do pesquisador / Pintura de Vitor

Pelas vozes de Vitor, compreende-se que o mesmo associa o ato de pintar com “tinta”, não considerando o fato de que este é somente um dos materiais ao qual se pode utilizar para realizar tal ato. Nota-se, também, a consideração e associação da pintura com a sociabilidade, na medida em que Vitor fala que “não se pode derrubar a tinta dos ‘colega’ se não eles ‘fica’ brabo”. Isso evidencia a necessidade de se apresentar situações onde a linguagem artística possa ser manifestada de diversas

formas, incluindo, porém não somente, com a presença, intervenção e/ou utilização de materiais e pares.

Vitor também explicita que prefere pintar com os dedos, e o que o ato de pintar em si o deixa feliz, evidenciando o aspecto prazeroso do momento, bem como a utilização de um meio (nesse caso, uma parte do seu corpo, especificamente seus dedos), para a pintura, meio esse que mediante as observações, não foi devidamente explorado.

Na pintura de Vitor, há uma evidência de interesse (mesmo que momentâneo) das pinturas de Cândido Portinari, mais especificamente os “Meninos Brincando”, pois, centralizado, e pintado sob a cor azul, há um formato que se assemelha bastante com as crianças do quadro, ao qual foi adicionado com o próprio interesse explicitado na fala de Vitor, ao qual disse que pintaria “uma casa”, casa essa aos quais a crianças se encontram dentro, pois, existem paredes pintadas nos extremos do papel. Dessa forma, as experiências propiciadas a Vitor modificaram sua pintura, na medida em que sua fala só explicita a pintura de uma casa, casa essa que agora é preenchida com interesses advindos de suas memórias das pinturas observadas anteriormente.

Quadro 2 – Entrevista - Dante

Dante
O que é pintura para você?
 Pintar balões, fazer crianças soltando pipa.
O que você gosta de pintar?
 Eu gosto de pintar quadros
 Gabriela – Você já pintou um quadro? Que legal, aonde? Aqui na escola?

 Dante – Não, lá em Natal na casa da minha avó.
Você gosta mais de pintar com os dedos ou com pincéis?
 Com os dedos
Como você se sente quando está pintando?
 Eu me sinto bem tia
Se eu pedisse para pintar alguma coisa agora, o que pintaria?
 Um balão, as crianças...
 Entrevista, Pré II

Fonte: Acervo do pesquisador

Figura 15 – Up: Altas aventuras



Fonte: Acervo do pesquisador / Pintura de Dante

Dante, quando conversa conosco, não esboça uma ideia concreta sobre o que seria pintura, associando a determinadas ações resultadas do ato de pintar, entretanto, compreende a ideia de quadros e sua associação com a pintura, Dante também atribui o sentido do que é pintura aos desenhos que se presentifica em seu cotidiano, mais especificamente, as próprias pinturas que foram mostradas anterior a sua própria, como visto nas palavras dele “Pintura é pintar balões, fazer crianças soltando pipa”, dessa forma, Dante associa pintar com as obras de Candido Portinari, pois especifica que pintaria “balões e crianças”, elementos estes presentes em um dos quadros observados.. Outro ponto bastante interessante é que Dante já possui uma aproximação artística que vai para além dos muros da escola quando relata que já pintou um quadro junto de sua avó, enfatizando a importância de a família também alimentar essa bagagem cultural, e da necessidade de se ter um olhar cuidadoso dos

professores, pois, esse diálogo presente no momento da pintura talvez não tivesse sido dito em outra situação.

Quadro 3 – Entrevista - Malu

Malu
O que é pintura para você?
 É uma coisa que se desenha, e também pode fazer o que quiser.
O que você gosta de pintar?
 Um monte de coisas
Você prefere pintar com os dedos ou com pincel?
 Com pincel grande
Como você se sente quando está pintando?
 Me sinto bem.
Se eu pedisse para você pintar alguma coisa agora, o que pintaria?
 Uma flor.
 Entrevista Pré II

Fonte: Acervo do pesquisador

Figura 16 – Eclipse de flores



Fonte: Acervo do pesquisador / Pintura de Malu

Na conversa com Malu, é possível identificar a associação da pintura com a liberdade, quando ela diz que “poder fazer o que quiser”, e que gosta de pintar “um monte de coisas”, reiterando a imaginação e sua importância nesses momentos

criativos, criando ao invés de apenas pintar algo pronto, delimitado pelos professores, como geralmente acontece, afirmando, também, que é algo que se desenha, tomando forma. Em sua arte, manifesta-se exatamente a concepção dita pela sobre o que é pintura, quando usa de sua liberdade e pinta exatamente uma flor ao qual disse que faria, mas também adicionando elementos de uma das obras de Cândido Portinari, sendo os balões e as crianças, dessa forma, explora sua liberdade criativa na medida em que não se “importa” de pintar algo que não faça um sentido para os adultos, como sua rosa na mesma altura dos balões.

Quadro 4 – Entrevista - Sofia

Sofia
O que é pintura para você?
 Pra mim pintar é bom.
O que você gosta de pintar?
 Um pouquinho de amarelo
Você prefere pintar com os dedos ou com pincel?
 Com o pincel.
Como você se sente quando está pintando?
 Me sinto feliz, sinto diversão.
Se eu te pedisse para pintar alguma coisa agora, o que pintaria?
 Um menino brincando de slime.
 Entrevista, Pré II

Fonte: Acervo do pesquisador

Figura 17 – Pequeno Príncipes



Fonte: Acervo do pesquisador / Pintura de Sofia

Em suas vozes, Sofia atribui felicidade ao ato de pintura, ao sentimento de algo “bom” ao qual ela sente felicidade, como um momento divertido, evidenciado mais

ainda quando Sofia nos chama atenção, presencialmente, para vê-la misturando diferentes cores para fazer sua pintura.

Quadro 5 – Entrevista - Paulo

Paulo
O que é pintura para você?
É pintar
O que você gosta de pintar?
Desenhos
Você prefere pintar com os dedos ou com pincel?
Acho melhor com o pincel
Como você se sente quando está pintando?
Ah, eu me sinto um artista
Se eu pedisse para você pintar alguma coisa agora, o que pintaria?
Uns animais

Entrevista, Pré II

Fonte: Acervo do pesquisador

Figura 18 – Arca da felicidade



Fonte: Acervo do pesquisador / Pintura de Paulo

Para Paulo, a pintura é “simplesmente” o ato de “pintar”, que, apesar de simplificado em sua visão, denota e reitera que sente um artista, produtor de sua própria arte, tal fala diz muito sobre como a linguagem artística realmente toca as crianças de forma muito significativa e pessoal, quando tratada é abordada pelas professoras de forma significativa através de suas mediações. Dessa forma, a linguagem artística na educação infantil apresenta um outro papel, de oportunizar experiências que ampliem as visões das crianças acerca do mundo e de suas culturas.

Por meio dessas entrevistas, as respostas das crianças apontam para suas percepções e sentidos atribuídos sobre o que é pintura, se distanciando em aspectos, e em determinados outros, aproximando. Dentre elas, temos pintura como algo que pintamos, desenhamos, presentes nas falas de Paulo. As crianças compreendem também como liberdade e felicidade, como diz Danilo, pintar é “fazer umas coisas de tinta, a gente tem que pintar bem bonito e feliz”, e Sofia se aproxima ao dizer que pintar é algo bom, que a deixa feliz e divertida. Sobre isso Malu acrescenta, ao expor que se pode pintar sobre o que quiser, dessa forma, pintar ao olhar das crianças, é uma ação na qual você tem liberdade de fazer o que quiser. Observar essa leveza nas vozes das crianças que compreendem, mesmo que em pontos diferentes, que essas experiências propiciam esse tipo de liberdade criativa nos tocou bastante. Se fez perceptível pelas pinturas das crianças, que a pintura ainda se trata, mesmo que não totalmente, somente de pintar “coisas” que eles já conhecem, tendo em vista que as 5 pinturas exemplificadas acima apresentam elementos expostos no mesmo dia.

Faz-se necessário evidenciar, também, que durante as observações, não ocorreram atividades e diálogos, por parte da professora, sobre pintura, dessa forma, não ocorreram expansões ou reflexões sobre a pintura das crianças. Sendo assim, ao invés de criações advindas de múltiplas experiências, nas quais inventariam e imaginam, se atentaram somente ao que havia próximo. Não colocamos essas observações de forma a julgar as práticas e experiências propiciadas pela professora, e sim para evidenciar a necessidade de um olhar cuidadoso e direcionado, focado em propiciar às crianças momentos de exploração, reflexão e experimentação com diversos materiais, parceiros, modos e espaços para a pintura.

Observamos, também que das 5 crianças, 3 preferem pintar com o pincel do que com os dedos, e ao ter contato com esse tipo de experiência se sentem bem, felizes, evidenciado pela fala de Sofia. Durante esses momentos, notamos uma

determinada situação se repetindo, algumas crianças demonstraram uma certa preocupação sobre se poderiam ou não adicionar elementos que elas gostariam na pintura, o que indica que, em momentos e experiências anteriores, suas visões, anseios e desejos não foram escutados, silenciando e limitando suas criações. Como evidenciado no trecho a seguir:

Dandara: Vou colocar uma cerca perto dos meninos que estão soltando pipa, e fazer um sol também. E Aline questionou:
Posso colocar um arco íris aqui? E aponta para a sua pintura.

Fonte: Acervo do Pesquisador

Vigotski (1930), afirma que quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou, dessa forma, quanto maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência - sentindo as demais circunstâncias as mesmas - mais significativas e produtiva será a atividade de sua imaginação, Vigotski ressalta ainda, que é comum pensarmos que na vida do sujeito comum não há criação, porém é aí que nos enganamos, visto que a criação não existe apenas quando se criam grandes obras que ficam marcadas na história, mas em toda parte em que o homem imagina, combina, modifica e cria algo novo, mesmo que esse novo seja do tamanho de um grãozinho, se comparado as criações dos gênios. Se levarmos em conta a presença da imaginação coletiva, que une todos esses grãozinhos não raros insignificantes da criação individual, vemos que grande parte de tudo o que foi criado pela humanidade pertence exatamente ao trabalho criador anônimo e coletivo dos inventores desconhecidos.

A valorização de todas as produções que se constroem no cotidiano das salas de referência tem todo o diferencial, e isso vale também para as atividades de linguagem artística que são minimamente oportunizadas às crianças, logo, os sentidos não estão prontos e acabados, mas em movimento, se construindo à medida que as crianças vivenciam as experiências artísticas significando e ressignificando as relações estabelecidas com o mundo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar esta pesquisa, tivemos a percepção e certeza de que tudo que observamos durante as experiências que o curso de Pedagogia nos proporcionou é de que há muito para aprender, observar e pesquisar se tratando das linguagens artísticas na Educação Infantil, o que compreendemos com as observações na sala de referência quanto as atividades que envolvem a pintura foi uma desvalorização, a arte vista ainda somente como um passatempo, e que diz muito sobre a ausência de projetos culturais na cidade/região que possam promover uma contato maior com a arte de forma geral, assim como formações e oficinas para professores(a) nesse campo tão importante, e assim, ampliar o conceito das pessoas sobre arte, poder senti-las de fato e serem atravessadas pelas experiências, que conseqüentemente irá proporcionar vivências únicas para as crianças também.

Ressaltamos ainda, que mesmo em meio a essa desvalorização que é identificada quanto as experiências envolvendo a pintura, pudemos enriquecer e construir essa pesquisa com as falas das crianças sobre os sentidos que atribuem a pintura de uma maneira sensível e única, como fazedores de sua própria arte, com total liberdade para imaginar, criar, experimentar, se expressar e conhecer obras/artistas, enriquecendo a bagagem cultural com experiências que realmente possuem significados, enfatizando a importância das interações e da construção de sentidos de forma bem singular por cada criança, o quanto é importante planejar esse tipo de atividade de forma contextualizada para não acontecer o “fazer por fazer” e dialogar com elas antes durante e depois dessas experiências e entender os sentidos que elas vão atribuindo a medida que vão tendo um conhecimento maior sobre o universo artístico.

REFERÊNCIAS

ANAT, Ana Kalassa El. **Augusto Rodrigues e as Escolinhas de Arte do Brasil: entre o moderno, pós-moderno e hodierno da revista vis**. Brasília, v. 1, n. 20, p. 62-75, jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistavis>.

BARBIERI, S. **Interações: onde está a arte na infância?** São Paulo: Blucher, 2012.

BARBIERI, S. **Territórios da Invenção**. São Paulo: JUJUBA, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

_____. MEC. CNE. CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/SEB, 2009.

Bandeira, Pedro. **Mais respeito, eu sou criança**. 2º Ed. São Paulo: Moderna, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BOGDAN, Robert. BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto, 1994.

BANDEIRA, Pedro. **Pintura Sobre Cartão**. S.D

BLAKE, William. **A imaginação não é um estado, é toda existência**. S.D

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Escola Infantil: Pra que te quero?** In: CRAIDY, Carmen M.; KAERCHER, Gládis E. P. S. **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CARVALHO, Simone. **O ensino da pintura na Educação Infantil: Aprendizagem e Conhecimento das Artes Visuais**. Governador Valadares, 2011.

CRUZ, Silvia. **A criança fala: A escuta das crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1995.

FERRAZ, Heloisa; FUSARI, Maria F. de Resende; **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.

LaughingRaven. **Pintura Corporal**. 2015.

Disponível em < <https://pixabay.com/pt/photos/pintura-corporal-ritual-índios-704070/>>

MACHADO, Regina. **Abordagem Triangular**. Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 337-345, maio/ago. 2017.337 Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>

PONTES, Gilvania. **A PRESENÇA DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: olhares e intenções**. Natal, 2001.

PESSIS, Anne-Marie. **Imagens da Pré-História**. Parque Nacional Serra da Capivara. FUMDHAM/PETROBRAS, 2003.

Rilke, Rainer Maria. **Cartas do poeta sobre a vida: a sabedoria de Rilke**. São Paulo, 2007.

RODRIGUES, Analice. LIMA, Jaynne. FERREIRA, Gilmar. **O ensino da pintura e do desenho na Educação Infantil no Vale do Mamanguape**. CONEDU, 2018.

RODRIGUES, Alinimark. **Pintando o sete: Práticas de pintura na Educação Infantil**. Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, UFMG. Belo Horizonte. 2015.

RILKE, Rainer Maria (1875-1926) - **Cartas do poeta sobre a vida: a sabedoria de Rilke** / organização Ulrich Baer; tradução Milton Camargo Mota. - São Paulo: Martins 2007 (Coleção Prosa).

SILVA, Nayanne. **Ensino de arte e disciplinarização da Educação artística na Educação brasileira.** anaisonline.uems.br. 2019. Disponível em: <https://anaisonline.uems.br/>

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância.** São Paulo: expressão popular, 2018.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social a mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VELOSO, Caetano. **Oração ao tempo.** 1979. 3:37

VIEIRA DA CUNHA, S. R. **Como vai a Arte na Educação Infantil?**. Revista Apotheke, Florianópolis, v. 5, n. 3, 2019. DOI: 10.5965/24471267532019010. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/16827>

KLIMT, Gustav. **Der kuss (O beijo).** 1907/1908

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1 – O que é pintura pra você?
- 2 – Você gosta de atividades com pintura?
- 3 – O que você gosta de pintar?
- 4 – Você conhece algum artista
- 5 – Você conhece alguma obra de arte?
- 6 – Prefere pintar com os dedos ou com pincel?
- 7 – O que é pintura pra você?
- 8 – Como você se sente quando está pintando?
- 9 – Se eu te pedisse para pintar algo agora, o que você pintaria?