

AS ARTES VISUAIS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORAS DE BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS: OLHARES SOBRE A PRODUÇÃO ARTÍSTICA NESSE CONTEXTO

Eunice Andrade de Oliveira Menezes¹

Suely Andrade de Oliveira Silva²

Resumo: O estudo tem os objetivos precípuos de: conhecer práticas pedagógicas que contornam a produção artística de bebês e crianças pequenas e dialogar acerca da ligação entre formação docente e postura profissional em Artes Visuais. Como principais aportes teóricos, traz Lavelberg (2003; 2008) e Fusari; Ferraz (1993) quanto ao ensino de Artes na escola; o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil-RCNEI (BRASIL, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2016), na perspectiva das Artes Visuais como formas de possibilitar às crianças oportunidades de expressão e linguagens; bem como a Abordagem Triangular de Ensino da Arte (BARBOSA, 2007) como ação questionadora na formação de professores. Como metodologia adotou-se a abordagem qualitativa com dados obtidos através de um questionário aplicado a 10 professoras atuantes em creches e pré-escolas de dois municípios cearenses. O material analisado resultou em algumas recomendações para professores de Educação Infantil no que concerne a práticas docentes para o trabalho com Artes Visuais. A primeira diz respeito ao indiscutível imperativo de superação das carências geradas pela formação inicial, o que implica seu entendimento como um *continuum*. A segunda refere-se a necessidade de visitas, pelo professor/pela professora, a espaços culturais, como museu, teatro, cinema, pinacoteca, dentre outros *locus* educativos não formais, porém, altamente favoráveis à formação e à ampliação cultural do professor/ da professora infantil.

Palavras-chave: Artes Visuais. Bebês. Crianças Pequenas. Práticas pedagógicas. Formação Docente

1 Formada em pedagogia, com mestrado e doutorado em educação pela Universidade Estadual do Ceará-UECE. Professora Orientadora do curso de pedagogia no Plano Nacional de Formação de Professores pela Universidade Estadual do Ceará-UVA. Integra o Grupo de Estudos e Pesquisas Autobiográficas-GEPAS (UVA).

2 Formada em letras pela Universidade Estadual do Ceará-UECE. Atua como redatora, revisora e analista de textos diversos, especialmente acadêmicos e literários. Cronista e poetisa, com obras publicadas em coletâneas virtuais de diferentes organizadores. Provedora de uma página no site Recanto das Letras, na qual publica gêneros textuais distintos, incluindo orientações sobre o estudo da Língua Portuguesa.

THE VISUAL ARTS AND THE PEDAGOGICAL PRACTICES OF BABY TEACHERS
AND YOUNG CHILDREN: VIEWS ON ARTISTIC PRODUCTION IN THIS CONTEXTEunice Andrade de Oliveira Menezes
Suely Andrade de Oliveira Silva

Abstract: The study has the following main objectives: to know pedagogical practices that circumvent the artistic production of infants and young children and to discuss the link between teacher education and professional posture in Visual Arts. As theoretical main contributions, brings Iavelberg (2003; 2008) and Fusari; Ferraz (1993) regarding the teaching of Arts in the school; (BRASIL, 1998) and the National Curricular Common Base (BRASIL, 2016), from the perspective of the Visual Arts as a way to give children opportunities for expression and languages; as well as the Triangular Approach to Teaching Art (BARBOSA, 2007) as a questioning action in teacher training. As a methodology, the qualitative approach was adopted with data obtained through a questionnaire applied to 10 teachers working in kindergartens and pre-schools in two municipalities of Ceará. The material analyzed resulted in some recommendations for teachers of Early Childhood Education regarding teaching practices for working with Visual Arts. The first concerns the indisputable imperative of overcoming the shortcomings generated by initial training, which implies its understanding as a continuum. The second refers to the need for visits by the teacher to the cultural spaces, such as a museum, theater, cinema, gallery, and other non-formal educational loci, but highly favorable to the teacher's formation and cultural extension child teacher.

Keywords: Visual Arts. Babies. Small children. Pedagogical practices. Teacher Training

INTRODUÇÃO

A comunicação da criança com o mundo se dá de forma gradual, através de múltiplas linguagens. Dessa forma, em suas variações, tanto o choro, como os gestos, as expressões faciais e a risada são exemplos dos repertórios comunicativos dos quais as crianças entre 0 e 3 anos lançam mão em busca de serem atendidas em suas necessidades e vontades.

Sobre isso é pertinente lembrar o fato de que o ingresso, na escola, da criança com essa faixa etária é algo cada vez mais comum, o que amplia consideravelmente as suas possibilidades de socialização e a coloca em contato com uma variedade de práticas culturais que agem diretamente sobre o seu desenvolvimento. Nessa diversidade cultural, figuram as artes visuais, que muito contribuem para a construção de sentido pelas crianças, no que concerne ao seu repertório simbólico.

Na prática, é na Educação Infantil que as crianças desenvolvem suas primeiras manifestações de comunicação e de representação do mundo a sua volta. Sendo assim, a instituição educacional, seja ela creche ou escola, deve oferecer à criança distintas opções de interação com o repertório cultural possível nas diferentes formas de expressão.

Tomando as concepções de Fusari; Ferraz; (1993) acerca das artes como forma de linguagem na contribuição do repertório simbólico, entende-se que é importante estimular nas crianças em idade de creche e de pré-escola, tanto a leitura do repertório artístico e cultural quanto a produção de tais representações.

Nesse sentido, é papel da escola promover condições nas quais as crianças possam se sentir confiantes a explorar os elementos físicos que as cercam, para que gradativamente se apropriem de diversas linguagens e conseqüentemente ampliem sua percepção, sua criatividade e então seu olhar estético.

No entanto tais questões exigem dos docentes da área infantil compreensão sobre os objetivos do que propõem às crianças quando exploram atividades que envolvem as artes em suas práticas pedagógicas. Porém é comum a falta de preparo desse profissional da Educação no que diz respeito à sua formação teórico-prática – possivelmente produto das lacunas deixadas pela sua formação inicial – em detrimento do progresso das crianças, que necessitam de atividades diárias robustas de expressividades em todas as instâncias.

Então como resultado de uma formação docente deficitária, professores e professoras da Educação Infantil tendem lamentavelmente a fugirem do sentido previsto pelas artes visuais em sua complexidade e que configura uma importante ferramenta de comunicação e de apreciação estética a serviço do desenvolvimento expressivo da criança. Isso sob práticas que estimulam a mera reprodução de padrões preestabelecidos.

A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A FORMAÇÃO NO ENSINO DE ARTES VISUAIS

Pelo que se discorreu inicialmente, faz-se oportuno destacar a importância do ensino de arte às crianças, conforme Iavelberg (2003), ao elencar as principais contribuições do ensino das artes na Educação Infantil: a ampliação do conhecimento de mundo pela criança; quando esta se apropria do repertório cultural produzido pela humanidade, o despertar de suas habilidades e a descoberta de suas potencialidades expressivas. Disso depreende-se que se comunicando por meio das artes a criança adquire, passo a passo, sensibilidade estética e desenvolve também criatividade para elaborar sua própria arte com o uso de cores, imagens, texturas e apoios diversos. No entanto, é importante salientar que para isso tais recursos lhe sejam (à criança) apresentados, da mesma forma, como os incentivos necessários para que os pequenos se percebam capazes de se expressarem criativamente sobre os contextos nos quais estão inseridos.

Para Fusari; Ferraz (1993) a arte é, ao mesmo tempo, invenção e produção, uma vez que ela contempla o artista, sua obra, os difusores comunicacionais e o público. Desse modo, conforme as autoras, a concepção de arte está diretamente relacionada com a capacidade humana de, a partir de suas experiências, criar e de comunicar tal criação:

[...] a Arte apresenta-se como produção, trabalho, construção. Nesse mesmo contexto a arte é representação do mundo cultural com significado, imaginação; é interpretação, é conhecimento do mundo; é também expressão dos sentimentos da energia interna, da efusão que se expressa, que se manifesta, que simboliza. A arte é movimento na dialética da relação homem-mundo. (FUSARI; FERRAZ. 1993, p. 19).

Para as mesmas autoras, (1993), o ensino de artes é expressivamente influenciado por três pedagogias: a Tradicional, a Escola Nova e a Tecnicista, visto que essas tendências contornam os aspectos pedagógicos e filosóficos que caracterizam as práticas pedagógicas, mesmo que os professores/as professoras não tenham conhecimento da epistemologia que rege suas propostas de ação ao trabalharem as artes com as crianças.

Entretanto é sabido o fato de que a maior influência que perfila as práticas pedagógicas no ensino dessa área de conhecimento para crianças é a tendência tradicional, repleta de racionalidade técnica, voltada unicamente para a reprodução de padrões existentes, mirando o esmero, a eficácia. Sendo assim, contornado por tal racionalidade, o ensino de artes é equivocadamente entendido sob a ótica do acerto ou do erro, que inibe consideravelmente a livre expressão, a capacidade criadora e, então, a autonomia da criança.

Por outro lado, houve também no ensino de artes momento em que o método da livre expressão conduziu professores e professoras a serem radicais sobre o fato de que a essência da arte fosse a criatividade. Desse modo, o foco das aulas esteve durante um tempo voltado para questões que envolviam desenvolvimento do espírito de interrogação e a abertura de experiências, tendendo para a autoconfiança na promoção da criatividade das crianças, conforme Carvalho e Almeida (2007).

Para essas autoras, a concepção do artefato artístico como resultado da máxima expressão individual – fosse oriundo da produção infantil ou não – deixou marcas no ensino de arte, pois para elas a baixa qualidade das atividades pedagógicas e o que disso resultou contribuíram para que essa disciplina fosse encarada apenas como atividade e, desse modo, vista com descrédito. Essa situação perdurou até a segunda metade do século XX, como demarcam as autoras, o que depois mudou com a leitura da arte por áreas, como a antropologia, a sociologia e a pedagogia com a visão de que arte se relacionava com a inteligência, não só com liberdade e criatividade.

Voltando ao cenário inibidor das manifestações da criança, temática que também se discute neste trabalho, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI, visando mudanças para o trabalho com artes na escola, compreende artes visuais como linguagens, e, dessa maneira, como uma das formas importantes de expressão e comunicação humanas, o que, para o documento, comprova sua necessária presença no

contexto da Educação Infantil. Desse modo, de acordo com o texto em questão, a prática de artes visuais deve ser trabalhada na Educação Infantil sob três perspectivas: o fazer artístico – que visa a criação por meio das práticas artísticas; a apreciação – que objetiva desenvolver a percepção e a captação do sentido das obras artísticas; e a reflexão – que desenvolve a capacidade de refletir sobre os conteúdos que as obras de artes oferecem, o que contribui para que as crianças desenvolvam a habilidade de apreciar e discutir acerca de suas próprias produções e também de produções alheias.

Em se tratando da Base Nacional Comum Curricular-BNCC (BRASIL, 2016), um dos assuntos mais debatidos nacionalmente na atualidade, esse documento voltado à Educação Infantil traduz uma síntese dos conhecimentos, saberes e valores dos quais todas as crianças dessa etapa da educação básica têm o direito de se apropriar. Tal documento define os direitos de aprendizagem para cada etapa.

No que toca especificamente à etapa de ensino para a qual volta-se a atenção nesse estudo, seis direitos de aprendizagem da criança foram demarcados em sua terceira e última versão, quais sejam: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Delimitando-se o ensino das artes para a primeira infância nesta discussão, e “olhando-se” para os objetivos mencionados, entende-se facilmente que todos estes necessariamente devem ser acionados pelas crianças, quando elas estão envolvidas com seus pares e os professores/as professoras, em atividades voltadas a essa área.

Por sinal, dentre os campos de experiências, também tratados na BNCC, há um que se preocupa com a ampliação cultural e artística, denominado *Traços, sons, cores e formas*. Dessa maneira nesse campo de experiência visa-se para as crianças que elas explorem gestos, sons, formas, texturas, elementos da natureza, cores, palavras, interações, narrativas, objetos diversos, tanto no contexto escolar quanto para além deste, ampliando, desse jeito, seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades, por exemplo, as artes, a escrita e a tecnologia.

No entanto, as próprias legislações para a Educação Infantil, que alertam para o fato de que nesta etapa da Educação Básica o professor/a professora devem promover práticas pedagógicas que favoreçam a experiência e a livre expressão das crianças, desconsideram a necessidade de revisão no currículo das disciplinas de pedagogia.

A propósito dessa licenciatura, Cerisara (2004) afirma que ela tem voltado seu campo de interesse principalmente para questões tangíveis à escolarização e à disciplinaridade. Sendo assim, o licenciando desse curso adentra à escola com uma formação inicial descontextualizada e precária, o que concorre para uma prática profissional marcada por instabilidade teórica e prática educativa deficiente.

Em se tratando da BNCC, uma de suas intencionalidades é figurar como um aporte para orientar a formação de professores, contudo, a imprecisão de vários trechos deste documento, bem como a falta de orientação específica para nortear a prática pedagógica dos professores e professoras que atuam na Educação Infantil, denotam lacunas que podem resultar em insegurança e equívocos no exercício da docência.

Especificamente quando o assunto é o da formação docente voltada para o ensino das artes, Barbosa (2007) influenciou consideravelmente as proposições elencadas no RCNEI, visto que a autora vê na Abordagem Triangular uma proposta pautada em ações que envolvem a construção de significados relacionados a artes, interesse também expresso nesse documento.

Essa abordagem compreende a aprendizagem dos conhecimentos artísticos fundamentados na conexão entre o fazer, o ler e o contextualizar. Nesse pormenor, a arte comporta um conhecimento que potencializa não apenas a criação e a expressão, mas, da mesma forma, a cognição.

Entretanto, o processo que envolve a elaboração artística, bem como sua leitura e contextualização – proposição da Abordagem Triangular do Ensino da Arte

– exige do docente de Educação Infantil iniciativas que vão além das práticas realizadas na sala de aula. Nesse aspecto, é preciso que esse profissional promova situações com as quais as crianças aprendam a apreciar a arte em suas diversas manifestações e possibilidades, o que seguramente favorecerá a aprendizagem pelos pequenos da apreciação estética.

Desse modo, estratégias como visitas a lugares tais como praças, galerias de arte, museus e outros espaços promotores de aprendizagens para além das atinentes à lógica do ensino escolar podem suscitar nas crianças um olhar contemplativo das representações artísticas, motivando-as (as crianças) a se manifestarem por meio da representação simbólica.

Dessa maneira, entende-se que a Abordagem Triangular do Ensino da Arte consiste em relevante contribuição de Barbosa (2007) para a formação do professor/a professora da Educação Infantil, uma vez que se configura, simultaneamente, como referencial teórico e proposta metodológica para subsidiar esse profissional de práticas pedagógicas que motivem as crianças à sensibilidade perceptiva e assim curiosa e imaginativa quanto ao fazer artístico.

ABORDAGEM METODOLÓGICA DO ESTUDO

O fundamento teórico-metodológico deste estudo ancora-se na abordagem qualitativa, pelo fato de esta abrir possibilidades heurísticas bem mais amplas que as pesquisas de base positivista, o que faz aquela ser eleita com muita frequência por diversos pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento.

Ao eleger-se a abordagem qualitativa para este estudo, levou-se em consideração as contribuições de Bogdan e Biklen (1994) como referencial metodológico apropriado para examinar o modo sob o qual o problema investigado se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas relações das pessoas no dia a dia.

Por isso, ao analisar o ensino de artes visuais com profissionais atuantes em creche, teve-se como principais objetivos deste estudo: conhecer práticas pedagógicas quanto à produção artística de bebês e crianças pequenas e estabelecer um diálogo acerca da ligação entre formação docente e as possíveis mudanças de postura profissional nas práticas pedagógicas em artes visuais.

Quanto à ferramenta interpretativa, optou-se pela análise temática, uma das técnicas constitutivas da análise de conteúdo (BARDIN, 2016). E o que significa realizar uma análise temática? Conforme Bardin (2016), implica em descobrir os “[...] núcleos de sentidos [...]” (BARDIN, 2016, p. 135) contidos na comunicação, porquanto sua presença e frequência podem significar algo para o fenômeno que o pesquisador investiga.

Dessa forma, ao eleger a análise temática, tomou-se essa técnica como um referencial seguro para analisar os dados provenientes do instrumento de coleta aplicado a professoras de Educação Infantil, para, a partir da interpretação desse conteúdo, alcançar os objetivos propostos nesta investigação.

Tal instrumento trata-se de um questionário semiestruturado aplicado a 10 professoras³ que atuam com crianças em idade de creche e de pré-escola, tanto na rede pública de ensino quanto na rede privada de dois municípios cearenses: Sobral e Massapê, ambos situados na região Norte do Ceará.

Para a escolha dos sujeitos considerou-se a necessidade de se ouvir distintas experiências profissionais na Educação Infantil, a fim de entender suas concepções sobre o ensino das artes visuais na etapa de ensino mencionada. Sobre os critérios de inclusão, eles envolveram dois requisitos: I: Atuar com crianças em idade de creche; II: Ser vinculado (a) ao ensino público ou ao ensino privado.⁴ Em respeito aos aspectos éticos, utilizou-se codinomes para referir-se às colaboradoras da pesquisa, optando-se pela menção a artistas renomadas ligadas às artes plásticas. No Quadro 1 apresenta-se uma súmula da caracterização dos sujeitos:

3 Nas instituições nas quais se entrevistou os sujeitos do estudo não havia docentes do sexo masculino, por isso a amostra foi, em sua totalidade, de profissionais do sexo feminino.

4 Com o intuito de colher experiências pedagógicas em contextos e condições de trabalho distintas, dividimos a amostra entre 50% de docentes atuantes em rede pública e 50% em rede particular de ensino.

Quadro 1: Caracterização dos sujeitos:

CODINOME	SEXO	F O R M A Ç Ã O INICIAL	PÓS-GRADUAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO E M CRECHE	REDE DE ENSINO
Anitta Malfatti	F	Biologia Pedagogia (Em curso)	-----	10 anos	Pública
Tarsilla do Amaral	F	Letras	Psicopedagogia	15 anos	Pública
Helena Almeida	F	Pedagogia	-----	4 anos	Pública
Victoria Francés	F	Pedagogia	Psicopedagogia (Em curso)	13 anos	Pública
Berthe Morisot	F	Pedagogia	-----	2 anos	Pública
Mary Cassatt	F	Pedagogia	Psicopedagogia	4 anos	Particular
Frida Kahlo	F	Pedagogia	Gestão Escolar (Em curso)	4 anos	Particular
Ghada Amer	F	Pedagogia	Psicopedagogia (Em curso)	10 anos	Particular
Julie Mehretu	F	Pedagogia	Psicopedagogia	11 anos	Particular
Tracy Emin	F	Pedagogia	Psicopedagogia (Em curso)	3 anos	Particular

Elaborado pelas autoras.

O exame do Quadro permite constatar que os sujeitos do estudo tratam-se de professoras com tempo de atuação em creches entre 2 e 15 anos, dado que destaca o fato de que a maioria (80%) é considerada experiente no sentido do que Bondía (2002) coloca, ou seja, “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca.” (BONDÍA, 2002, p. 21). Desse jeito, ao definir a experiência, o autor trata do hábito de parar para pensar e falar sobre o que acontece na prática profissional, expor-se, estar aberto e receptivo à própria transformação e à construção de sentidos sobre a sua profissão.

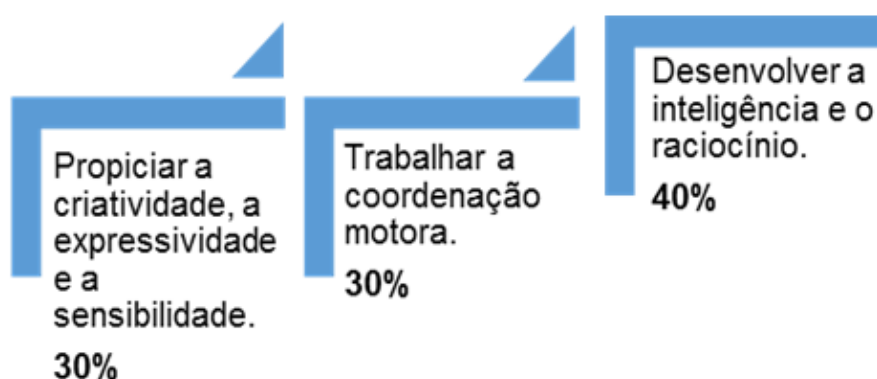
A PRODUÇÃO ARTÍSTICA DE BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Visando ao alcance do primeiro objetivo do presente estudo, a saber: conhecer práticas docentes voltadas à produção artística de bebês e crianças pequenas, no questionário elencou-se perguntas objetivas e subjetivas com as quais indagou-se aos sujeitos seu parecer acerca das contribuições da área de artes visuais na Educação Infantil, bem como a periodicidade com que propõem atividades para explorar a expressão artística

das crianças, além da maneira como estas participam das referidas práticas e, ainda, quais as intervenções daquelas profissionais com os pequenos na realização de atividades dessa área.

Com fundamento no exame das respostas a essas questões, e apoiando-se na análise temática (BARDIN, 2016), buscou-se, além das enunciações meramente literais, os “núcleos de sentidos” (BARDIN, 2016, p. 135) contidos na comunicação, já que sua presença e frequência poderiam representar algo relevante para as respostas que se buscava. Assim a análise das questões levou a algumas constatações que se organizou na Figura 1:

Figura 1: Importância das artes visuais sob a ótica das entrevistadas:



Elaborado pelas autoras.

Conforme a figura, é possível perceber que a minoria das docentes investigadas (30%) entende as artes visuais como possibilidade de desenvolvimento da expressividade e da sensibilidade das crianças por meio da manifestação de sentimentos e ideias em sua interação direta com o mundo físico e social do qual é partícipe. Ao contrário, sua compreensão sobre o papel do ensino de artes visuais para bebês e crianças pequenas é o normativo e prescritivo, voltado, por exemplo, para o desenvolvimento de habilidades motoras.

Examine-se, a exemplo disso, o que diz a docente de codinome Tarsilla do Amaral sobre a “serventia” do ensino de artes visuais na primeira infância, visto que essa docente acredita que esse tipo de ensino “Melhora a coordenação motora e visomotora aumentando o conhecimento do mundo com diversas atividades [...] feitas por elas (as crianças)”.

Indo em direção semelhante ao que diz Tarsilla do Amaral, no que concerne ao entendimento das contribuições advindas do trabalho com artes visuais realizado com crianças pequenas, note-se o que afirma o sujeito nomeado Frida Kahlo:

Ele contribui para ampliar a coordenação motora das crianças, pois as crianças, durante as atividades, manipulam diversos materiais, assim como várias técnicas de pintura, como: carimbos com frutas, com algodão, entre outras.

Igualmente a docente identificada neste estudo como Helena Almeida acredita serem as artes visuais ferramentas que têm como principal escopo o desenvolvimento de noções matemáticas, como as que envolvem as cores, conteúdo que, em geral, é exaustivamente exposto pelas professoras que atuam em Educação Infantil. Também essa docente ratifica o entendimento de que a coordenação motora é um dos principais ganhos ao se ensinar artes na escola, já que esse “desenvolve várias habilidades na criança, como cores, coordenação motora, concentração etc.”

Além do entendimento de que a importância das artes visuais para crianças pequenas recai principalmente no papel de se “trabalhar” a coordenação motora, houve, da parte de outras colaboradoras do estudo (40% destas) a menção de que a relevância dessa área se confere pelo desenvolvimento da inteligência e do raciocínio.

Nesse caso, apesar de que se entende que os aspectos cognitivos são inegavelmente acionados pelas crianças, quando estas são expostas a atividades artísticas, compreende-se, de outra forma, que, para além desses, as artes visuais incluem outros aspectos relevantes para a ampliação cultural e a formação humana, como os afetivos, expressivos e estéticos.

Portanto a exploração dessa área na creche e na Educação Infantil, na faixa etária em questão, não pode se resumir a “tarefinhas” com as quais se objetiva meramente o estímulo da motricidade fina das crianças em detrimento de maior investimento em seu desenvolvimento expressivo, estético, comunicativo e contemplativo por meio da criação artística.

Em percentagem igual às professoras que apreendem a função das artes visuais especialmente como possibilidade de desenvolver nas crianças suas habilidades motoras (30%), outras respondentes evidenciaram ideia oposta a essa. Fala-se dos 30% que entendem

que os contributos de se explorar situações de aprendizagem nessa área contemplam o desenvolvimento, pelas crianças, de suas potencialidades criativas, expressivas e sensíveis ao fazer artístico. De tal grupo, destaca-se a fala da docente alcunhada como Ghada Amer, por esta perceber que as artes visuais possibilitam “o desenvolvimento de atitudes, a criatividade, a sensibilidade, além de proporcionar à criança uma leitura do mundo e de si própria”

A segunda pergunta do questionário inquiriu das respondentes as formas por meio das quais a criança participa em atividades de artes visuais e, nesse contexto, quais os tipos de intervenção realizadas por elas, quando estão em jogos, situações e atividades voltadas ao trabalho com a área referida. No quadro 2, apresenta-se uma súmula do que se captou por meio da análise temática:

Quadro 2: Participação das crianças e intervenções das professoras durante as atividades de artes visuais:

COMO AS CRIANÇAS PARTICIPAM
<ul style="list-style-type: none">• Manipulando materiais, como tinta, massa de modelar e sucata. Fazendo pintura e colagem. (60%)• Com alegria e interesse. (30%)• Não responderam. (10%)
COMO AS PROFESSORAS INTERVÊM
<ul style="list-style-type: none">• "Tirando" dúvidas e ensinando às crianças a serem organizadas no uso do material. (30%)• Estimulando as crianças a se expressarem com liberdade por meio das artes. (30%)• Apenas quando as crianças têm necessidade. (20%)• Fugiram à temática da pergunta. (20%)

Elaborado pelas autoras.

Ao questionar-se às docentes sobre a maneira como as crianças participam dos momentos da aula nos quais as artes visuais estão presentes, 60% fizeram menção à exploração de materiais, como tinta, massa de modelar e as denominadas ‘sucatas’, ou seja, materiais recicláveis. Da mesma forma, se reportaram a atividades, como pintura e colagem. Curiosamente 30% emitiram respostas genéricas, quanto à participação das “crianças”, alegando que estas se envolvem ‘com alegria’ ou ‘com interesse’, sem, contudo, explicitar a forma como se expressam através das representações artísticas.

Pareceu, então, necessário entender a forma sob a qual as professoras intervêm junto às crianças quando propõem (as professoras) práticas pedagógicas que envolvem artes, com o intuito de melhor compreender-se os sentidos que essas docentes atribuem à referida área do conhecimento, visto que as mesmas docentes que evidenciaram compreender as artes visuais como espaço fértil à expressividade e à sensibilidade das crianças, afirmaram que as estimulam a se expressarem livremente por meio das artes, totalizando um percentual de 30%.

Entretanto, 30% situam sua intervenção junto aos pequenos com o intuito de ajudá-los a serem organizados quando do manuseio do material. Por outro lado, 20% afirmam intervir apenas quando as crianças necessitam e 20%, em suas respostas, fugiram à temática da questão.

Para a resposta à questão sobre os modos de intervenção das professoras quando da exploração de atividades artísticas, interessa colocar em relevo algumas falas que evidenciam a racionalidade técnica presente em práticas docentes dissociadas do real intento do ensino de artes em creches e pré-escolas, conforme defende o RCNEI. Observe-se, a exemplo disso, o que dizem as docentes nomeadas Helena Almeida e Berthe Morisot, que, respectivamente, situaram sua intervenção com as crianças “Destacando sempre o cuidado e o zelo com os materiais utilizados” e interferindo para “dar mais ideias ou tirar dúvidas”.

Desse modo, pelo que se infere das enunciações de todos os sujeitos, apenas 30% parecem apreender as artes visuais como ferramenta interpretativa do mundo físico e social no qual a criança se insere, o que concorre para entender-se que ela acaba sendo privada de experiências que enriqueceriam sua sensibilidade, afetividade e expressividade por meio do fazer artístico.

A RELAÇÃO ENTRE POSTURA PROFISSIONAL E FORMAÇÃO DOCENTE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ARTES VISUAIS

Notadamente a formação inicial não tem dado conta de instrumentalizar os professores para atuarem de forma reflexiva, de modo a estabelecerem a necessária conexão entre o conhecimento teórico que se produz no seio da universidade e o que

se vive experiencialmente na prática pedagógica cotidiana da escola. Em se tratando do ensino da arte, esse abismo parece ser ainda maior, acrescentado de dificuldades que limitam a ação docente, como os que Iaverberg (2008) aponta:

No sistema educacional incluiu-se arte no currículo, mas não se alcançaram as condições necessárias ao seu desenvolvimento pleno nas escolas, como área de conhecimento, por falta de formação adequada de professores, pouco tempo didático para arte, falta de materiais e livros de arte e ainda, ausência de interlocução sistemática com espaços de produção, documentação, preservação e exibição de arte. (IAVERBERG, 2008, p. 1435)

Portanto, a qualidade dessa formação tem sido colocada em questão pelo fato de não conseguir integrar a teoria vista na universidade à prática dos professores, que necessitam estudar, pesquisar e compreender como trabalhar com crianças de primeira infância.

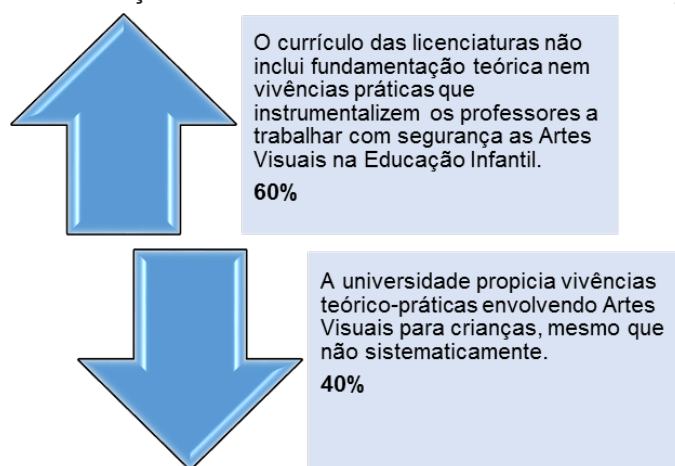
Conforme Kishimoto (2002), se a criança constrói os conhecimentos explorando o ambiente de modo contextualizado, a formação de professores para a infância também deveria passar por processos similares, tendo em vista facilitar a compreensão da construção do conhecimento por esses sujeitos educativos.

No entanto, muitos problemas que ocorrem na formação inicial afetam o cotidiano das escolas, pois decorrem da falta de clareza do perfil do profissional que se deseja formar, deixando de atribuir a devida importância às especificidades da Educação Infantil e a diferenciação das formas de interação e desenvolvimento da criança na faixa etária de 0 a 6 anos.

Corroborando-se com essas assertivas e com o intuito de entender a relação entre as práticas de artes visuais que as professoras entrevistadas desenvolvem e o seu processo de formação docente, questionou-se neste estudo se sua formação inicial lhes têm fundamentado para desenvolver com bebês e crianças pequenas boas práticas envolvendo a área mencionada.

Então a técnica da análise temática evidenciou, por meio da recorrência de palavras ou expressões-chave, duas ideias centrais que se ilustram por meio da figura 2:

Figura 2: Relação entre formação docente e o trabalho com artes na Educação Infantil:



Elaboração das autoras.

O exame da figura sublinha que a maioria das respondentes se ressentem de uma formação inicial que deixa de fora o conhecimento teórico-prático necessário para o domínio das especificidades indispensáveis ao trabalho docente envolvendo crianças e artes visuais. Os excertos abaixo confirmam essa afirmativa:

Infelizmente o currículo da minha faculdade não me disponibilizou a vivência necessária nessa área específica e tive de recorrer a outras fontes de estudo. (Frida Kalho)

Não. O que tem me ajudado bastante são as pesquisas feitas na internet, a troca de “figurinhas” com professores de outras creches e a prática em sala de aula, que faz com que nós, professores, utilizemos a criatividade com práticas atuais e assim surjam outras ideias e formas de se trabalhar com as artes. (Ghada Amer)

Pelo que se pode constatar, essas professoras afirmam que tal lacuna deixada pela universidade impulsionou-as a suprir suas necessidades formativas nessa área por meio de investimentos próprios, como leitura de artigos, pesquisa em revistas e vídeos, além de terem aludido a consultas na rede Internet.

Quanto à segunda ideia, esta traduz a experiência das professoras em oficinas, semanas pedagógicas e visitas a ambientes, como brinquedotecas. Para esse percentual de respondentes (40%), muito embora essas estratégias não façam parte de um currículo de licenciatura pensado para prestigiar o ensino das artes, elas são iniciativas que ajudam a mobilizar saberes docentes que darão base para experiências exitosas com crianças quando da exploração das artes no espaço escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões empreendidas neste estudo, conclui-se que a análise dos dados, fortalecida pelo referencial teórico-metodológico adotado, esclarece práticas pedagógicas que ainda concebem artes visuais na creche como um mero acessório, um complemento para promover aprendizagens dos pequenos, notadamente com valorização maior dos aspectos cognitivos, em detrimento aos de natureza expressiva, estética e contemplativa, tão caros à formação integral da criança. Todavia a mesma análise também evidencia clareza de algumas professoras no que diz respeito ao verdadeiro papel das artes na formação pessoal e social de crianças que frequentam creches e pré-escolas.

Ora, se o perfil de atuação que os documentos legais “reclamam” para professores de Educação Infantil é o do profissional capaz de exercer a reflexão crítica sobre os aspectos éticos, políticos, expressivos e estéticos do seu fazer pedagógico com crianças, é igualmente necessário que os cursos de formação para atuar nesse nível de ensino incluam em sua organização curricular disciplinas que favoreçam a esses licenciandos a compreensão do *sujeito criança* como um ser entusiasta, ativo e interativo nos processos de perceber, fazer e aprender as situações da vida que vão ao encontro de um mundo sensorial e expressivo, permitido especialmente por meio das artes.

Desse modo, o material analisado resultou em algumas recomendações para a formação de professores de Educação Infantil, no que concerne a novas práticas docentes para o trabalho com artes visuais. A primeira se dirige à indiscutível necessidade de superação das carências geradas pela formação inicial, o que implica entendimento da formação docente como um processo inacabado, um *continuum*.

A segunda refere-se à formação do olhar contemplativo do professor/da professora infantil acerca de cores, formas, cheiros, sabores, texturas, dentre outras possibilidades de fazer e ‘ler’ as artes. Por isso, é preciso que o sujeito educativo do qual falamos se exponha a possibilidades de ‘encontro’ com as artes e a cultura por meio de experiências significativas, tais como visitas a espaços culturais como museu, teatro, cinema, pinacoteca dentre outros *lócus* educativos não-formais, porém, bastante produtivos à formação e à ampliação cultural do professor/ da professora infantil.

Alerta-se, contudo, que esse não deve ser um movimento solitário, mas, de investimentos das instituições formadoras (escola e universidade), bem como das políticas educacionais voltadas à formação docente.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M. **Educação estética e a constituição do sujeito**: Reflexões em curso. Florianópolis: NUP/CED/UFESC, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70 Ltda, 2016. BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**.

Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro: ANPED; Campinas: Autores Associados, n 19, p. 20-28, jan/abr. 2002.

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Sara dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Formação Pessoal e Social. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 3 v, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 23 out. 2017.

CARVALHO, Elisa Muniz Baretto de; ALMEIDA, Célia Maria de Castro. **A proposta triangular para o ensino de arte**: concepções e práticas de estudantes- professores/as.2007. 150f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Uberaba, Goiânia, 2007.

CERISARA, Ana Beatriz. **Por uma pedagogia da educação infantil**: desafios e perspectivas para as professoras. In: *Trajetórias e perspectivas de formação de educadores*. São Paulo, Editora UNESP, 2004.P 347-355.

FUSARI, Maria F. R. e FERRAZ, Maria Heloisa C. de T. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993 - 2ª reimpressão.

KISHIMOTO, T. M. Política de formação profissional para a educação infantil: Pedagogia e Normal Superior. **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, Dezembro/1999, p. 61-79. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a04v2068>. Acesso em 25 nov. 2017.

IAVELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte**; sala de aula e formação de professores. Porto Alegre; Artemed, 2003.

_____. **Interações entre a arte das crianças e a produção de arte adulta**. 17º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas Panorama da Pesquisa em Artes Visuais – 19 a 23 de agosto de 2008 – Florianópolis. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/anais/2008/artigos/129.pdf>. Acesso em: 28 out. 2017.