

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

Eveline Andreazza

**ATITUDE E EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA ESCOLA DA INFÂNCIA: UM
CAMINHO DOCENTE POSSÍVEL NO ENCONTRO COM A ARTE
CONTEMPORÂNEA**



Porto Alegre
2022

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

Eveline Andreazza

**ATITUDE E EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA ESCOLA DA INFÂNCIA: UM
CAMINHO DOCENTE POSSÍVEL NO ENCONTRO COM A ARTE
CONTEMPORÂNEA**

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

Orientador: Prof. Dr. Cristian Poletti Mossi

Porto Alegre
2022

AGRADECIMENTOS

Meu imenso agradecimento à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a todos os professores, servidores, terceirizados e alunos que fizeram parte da minha caminhada e que fazem parte da instituição que, com orgulho, nos oferece uma educação pública, gratuita e de qualidade. Mas, em especial, gostaria de agradecer à servidora Juliana Freitas que atua como orientadora educacional da FACED/COMGRAD, pelo acolhimento a todas as dificuldades do meu percurso formativo e, principalmente, por me aconselhar o orientador deste trabalho de conclusão de curso, o querido Professor Doutor Cristian Polleti Mossi, que caminhou de forma incansável comigo, sempre com generosidade e rigor acadêmico. MUITO OBRIGADA! E, por fim, à minha filha Elis Andreazza pela incansável paciência e parceria nessa caminhada, mamãe te ama.



ACHADOUROS

"Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há de ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade. Mas o que eu queria dizer sobre o nosso quintal é outra coisa. Aquilo que a negra Pombada, remanescente de escravos do Recife, nos contava. Pombada contava aos meninos de Corumbá sobre achadouros. Que eram buracos que os holandeses, na fuga apressada do Brasil, faziam nos seus quintais para esconder suas moedas de ouro, dentro de baús de couro. Os baús ficavam cheios de moedas dentro daqueles buracos. Mas eu estava a pensar em achadouros de infâncias. Se a gente cavar um buraco ao pé da goiabeira do quintal, lá estará um guri ensaiando subir na goiabeira. Se a gente cavar um buraco ao pé do galinheiro, lá estará um guri tentando agarrar no rabo de uma lagartixa. Sou hoje um caçador de achadouros de infância. Vou meio dementado e enxada às costas a cavar no meu quintal vestígios dos meninos que fomos. Hoje encontrei um baú cheio de punhetas".

(BARROS, 2010, p. 67)

RESUMO

Este trabalho de conclusão do curso de Pedagogia apresenta cenas criadas a partir de dois momentos de estágio obrigatório do curso, realizados com crianças e bebês na etapa da Educação Infantil nas cidades de Porto Alegre e Esteio. Busca-se compor diferentes cenas, em que imagem e fotos se entrelaçam, e juntos provocam o pensamento e pretendem instigar reflexões sobre as experiências estéticas e atitude estética do docente, ancoradas na arte contemporânea. Ao identificar que existe um pensamento visual (EGAS, 2015) que atravessa as experiências de todos que compõem a escola (LARROSA, 2002, DUARTE JR, 2012), o estudo traz autores que contribuem para pensar sobre experiência e atitude estética (PEREIRA 2011), a docência e a arte contemporânea (LOPONTE 2017). A maneira como as cenas e seus territórios aparecem (MOSSI, 2016) no percurso desta pesquisa, evidenciam a busca por responder à pergunta: Como podemos pensar a dimensão estética docente na escola da infância no encontro com a arte contemporânea? Assim, pretende-se, a partir deste trabalho, ampliar as possibilidades de repertório para o docente e comunidade escolar da etapa da Educação Infantil.

Palavras-chave: experiência estética; atitude estética; docência; escola da infância; arte contemporânea.

LISTA DE IMAGENS

Figura 1: Tarsila do Amaral, Operários, 1933.....	12
Figura 2: Fotos de Rineke Dijkstra	13
Figura 3: Fotos de Rineke Dijkstra	13
Figura 4: Fotos de Rineke Dijkstra	14
Figura 5: Materialidades	15
Figura 6: Materialidades	18
Figura 7: As crianças.....	21
Figura 8: Cena 1 – Repertório imagético.....	24
Figura 9: Cena 2 - Resultado da composição oferecida às crianças.....	25
Figura 10: Em Ação - 1	26
Figura 11: Em Ação - 2	27
Figura 12: Em Ação - 3	27
Figura 13: Cena 1 – Repertório imagético.....	30
Figura 14: Cena 2 - Resultado da composição oferecida às crianças.....	30
Figura 15: Em Ação - 1	32
Figura 16: Em Ação - 2	32

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: "CENAS" - UMA FONTE DE PESQUISA	8
2. ESCOLA MODERNA: UM PONTO DE PARTIDA	11
3. EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E ATITUDE ESTÉTICA: CAMINHOS PARA A ARTE CONTEMPORÂNEA NA ESCOLA DA INFÂNCIA.	15
4. ARTE CONTEMPORÂNEA E DOCÊNCIA: RESISTÊNCIA E POSSIBILIDADES PARA UMA ESCOLA DA INFÂNCIA QUE ACONTECE.	18
5. EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA ESCOLA DA INFÂNCIA: AS CENAS DE ACONTECIMENTOS	21
5.1 CENAS, 2018	22
5.1.1 Planejamento e a composição das cenas	23
5.1.2 As crianças, as fotos e as cenas de experimentações e explorações das instalações oferecidas.....	25
5.2 CENAS, 2021.....	28
5.2.1 Planejamento e a composição das cenas.....	29
5.2.2 As crianças: cenas de experimentações e explorações das instalações oferecidas	31
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: TRILHANDO POSSÍVEIS REFLEXÕES.....	33
REFERÊNCIAS:	35

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: “CENAS” - UMA FONTE DE PESQUISA

A escola é um lugar social (LAROSSA, 2002), uma instituição que perpassa o tempo, é o algo em comum a grande parte das pessoas. Lá vivenciamos etapas da vida que, mais tarde, podemos trocar em conversas em diferentes lugares do mundo, com pessoas que certamente encontraremos algo em comum: a sala de aula, o quadro, o professor, os amigos, a hora do intervalo, o lanche, o encontro com as letras e a experiência com o outro.

Para desenvolver esta pesquisa de final de curso de Pedagogia procurei organizar minha escrita a partir da escola da infância que conheci na minha caminhada no curso – onde realizei práticas e estágio – perpassando o lugar escola que frequentei quando criança. Esses lugares coexistem em minha memória e são indissociáveis na construção das minhas subjetividades, dois momentos da minha vida que parecem distantes, porém, são ligados ao mesmo “lugar” e compõem parte significativa das minhas experiências estéticas, da minha identidade e da condução das cenas que compõem este trabalho. Conseqüentemente surgem inquietações quanto ao meu repertório estético/imagético e como ele foi se moldando durante meu percurso na graduação em Pedagogia¹, pois segundo Loponte:

Experiências culturais da maior parte do professorado brasileiro não se distinguem das experiências do alunado, pois compartilham a mesma cultura amorfa disseminada pela indústria cultural via meios de comunicação massiva (LOPONTE, 2017, p. 436).

Notei que ao longo da escrita deste Trabalho de Conclusão de Curso, as minhas experiências estéticas escolares já vividas e esquecidas na escola que frequentei na infância, afloraram sensações, medos, cheiros, histórias e muitas vezes, ao longo da experiência no estágio de docência curricular obrigatório, me peguei repetindo comportamentos em sala de aula que eu vivi em algum momento, quando aluna fui. Nesse sentido, a questão que orienta esta pesquisa é: Como podemos pensar a dimensão estética docente na escola da infância, no encontro com a arte contemporânea?

Para tanto criei “cenas” dos registros que fiz dos estágios obrigatórios da

¹ Refiro-me aqui ao curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que frequentei entre os anos de 2015 e 2021.

etapa da Educação Infantil nos anos de 2018 e 2021. Essas cenas foram organizadas a partir do formato *Feed/Instagram*, onde foi possível “alimentar” um pensamento visual (EGAS, 2015) que atravessam dimensões estéticas da minha caminhada docente. Para tanto, as fotografias mostram o processo acontecendo, provocam o meu olhar e meu pensamento que evidenciam minhas intencionalidades educativas.

Portanto, a pesquisa está organizada em quatro capítulos centrais, onde pretendo desenhar os artefatos dispostos e que compõem a minha intencionalidade ao compor as “cenas”. O primeiro aborda a escola moderna (DUARTE JR, 2012) com o propósito de estabelecer qual escola estamos falando e como ela está organizada (EISNER, 2008, LARROSA, 2002). No capítulo seguinte, os conceitos de experiência estética e atitude estética (PEREIRA, 2012) trazem forma ao que me refiro de “cenas” (OLIVEIRA *et al*, 2019), criadas na pesquisa e que são meus objetos de investigação. No terceiro capítulo, desenho a docência e a arte contemporânea (LOPONTE, 2008, 2017) como caminho para uma escola da infância possível de se construir.

No capítulo em que trabalho com as “cenas” da pesquisa, essas se dão a partir de três momentos: o primeiro que parte da observação das crianças em ambiente escolar, onde meu objetivo é captar seus desejos e necessidades para elaborar o referencial estético/imagético que compõem o ambiente que será montado e oferecido a elas. É a parte do planejamento, elaboro cenas com meu referencial estético/imagético, do que eu, enquanto educadora pretendo oferecer às crianças.

No segundo momento, monto os espaços e fotografo as cenas do que se transformou o ambiente do planejamento, até aqui é uma composição estética/imagética minha, da professora, oferecendo possíveis experiências às crianças. Na terceira parte as cenas são proporcionadas pelas explorações das crianças, aqui eu registro como elas vivenciam o oferecido. Nessa parte do trabalho o acontecimento da experiência se dá com a criança.

As cenas me convidam à reflexão, pois são disparadoras de uma narrativa visual das minhas experiências enquanto educadora, no lugar escola, onde também acontece (ao mesmo tempo) a experiência das crianças. As imagens “constroem argumentos, apresentam e discutem hipóteses” (EGAS, 2015, p. 3437), logo, esses caminhos visuais podem nos auxiliar a elaborar uma dimensão da estética na

formação docente.

2. ESCOLA MODERNA: UM PONTO DE PARTIDA

Para assegurar um ponto de partida comum para o debate proposto neste trabalho, pretendo primeiro estabelecer o contexto histórico no qual a lógica da escola, tal qual a conhecemos atualmente, surge.

A escola moderna segue critérios e padrões definidos a partir do contexto histórico cultural mundial vivido na Revolução Industrial no século XVIII (DUARTE JR, 2012). É neste período que se define qual processo de aprendizagem tem valor para a sociedade e que, portanto, deve ser transmitido pela escola na lógica da reprodução de conteúdos. O sujeito, antes da escola, era considerado uma folha em branco e somente ao cumprir o percurso escolar teria recebido o que é de valor para a sociedade, ou seja, somente então, tornava-se cidadão. A escola assume o papel de preparar o sujeito para a produção de mão-de-obra que beneficia a indústria predominante na época: um modelo europeu, branco e burguês, uma visão de mundo definida pela classe dominante.

Não é do meu interesse aqui traçar a história da educação de modo mais amplo, ou da instituição escolar de modo mais específico, mas apontar possíveis motivos pelos quais seguimos vinculados a essa lógica "industrializatória-escolar" que, em alguma medida, conforme demonstrarei a seguir, impede o que chamamos de "experiência estética", já que impele possibilidades de uma atitude de abertura – uma atitude estética –, necessária à manifestação daquela primeira (PEREIRA, 2011).

Observo que, para tal projeto se perpetuar na sociedade, se fez necessário desvincular os sujeitos da vida concreta, ou seja, foi definida uma ordem disciplinar para os processos de aprendizagem e conhecimento: separa-se a emoção da razão, o corpo da mente. Portanto, fomos conduzidos para a reprodução, e a escola, tal como ela se constitui em acordo com o projeto civilizatório moderno, é um pilar para esse acontecimento.

Interessante pensarmos o papel da arte tanto no contexto moderno, quanto contemporâneo, porque pode nos auxiliar a pensar nesta engrenagem de experiências e simbolizações que perpassa os muros da escola.

Figura 1: Tarsila do Amaral, Operários, 1933.



Tarsila do Amaral, Operários 1933

Fonte: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/ultimas-noticias/operarios-de-tarsila-do-amaral-esta-em-exposicao-no-palacio-dos-bandeirantes/>

A obra de Tarsila do Amaral, *Operários* (1933), pode dialogar de forma orgânica e viva com o exposto no parágrafo anterior, de modo que ela nos convida a indagações acerca das subjetividades que se manifestam em meio à serialidade industrial. Hoje, no entanto, os prejuízos desta lógica, podem ser observados em nossas escolas: "[...] o que estamos a fazer agora é criar uma cultura industrial nas nossas escolas cujos valores sensíveis e cuja concepção daquilo que é importante está reduzida" (EINSNER, 2008, p.8). Podemos atentar que as necessidades sociais e a forma com que as relações acontecem mudaram, porém, a escola, em grande parte dos casos, segue seu modelo disciplinar de recortes.

Tal pensamento fragmentado, quantifica o aprendizado, mede seu resultado com números diversos e ignora o caráter subjetivo da aprendizagem. Nesse sentido, formamos sujeitos para atuarem de maneira objetiva e no plano concreto (EISNER, 2008), portanto, entendo a urgência da reconexão e integralização da escola ao sujeito inteiro, articulando corpo e mente, emoção e razão.

A arte contemporânea pode atuar nesta re-costura do plano concreto com o subjetivo, a partir de imagens produzidas e tensionadas ao que nos acontece, a partir de experiências. O trabalho da fotógrafa Dijkstra, pode contribuir com minha fala quando mobiliza nosso olhar a um antes e depois, aqui registrado no percurso militar de um jovem francês.

Figura 2: Fotos de Rineke Dijkstra



Fonte: DIJKSTRA, R. Portraits, Schirmer/Mosel, Amsterdam, 2003.

Ou ao retratar corpos de crianças, rígidos ao que se nota disciplinados, podemos traçar uma linha com a escola quando pensamos na passagem da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, onde os corpos serão disciplinados a estar sentados em cadeiras por um tempo que as crianças, nesta etapa, não são capazes de dominar.

Figura 3: Fotos de Rineke Dijkstra



Foto de Rineke Dijkstra

Fonte: <http://www.dreamideamachine.com/?p=2210>

Figura 4: Fotos de Rineke Dijkstra



Foto de Rineke Dijkstra

Fonte: <http://www.dreamideamachine.com/?p=2210>

Apesar da estrutura rígida do processo civilizatório que nos foi planejado, gostaria de trazer esta pesquisa como uma possível resistência a esta organização. Para tanto, trago cenas como linguagem inventiva para inspirar a docência que acredito:

O que vou lhes propor aqui é que exploremos juntos outra possibilidade, digamos que mais existencial (sem ser existencialista) e mais estética (sem ser esteticista), a saber, pensar a educação a partir do par *experiência/sentido* (LARROSA, 2002, p. 20).

Portanto, deslocam-se essas observações para o campo da educação, em um exercício reflexivo das possibilidades de transformar-se e afetar-se a partir de experiências estéticas oferecidas no espaço escolar com uma atitude estética ancorada na arte contemporânea.

3. EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E ATITUDE ESTÉTICA: CAMINHOS PARA A ARTE CONTEMPORÂNEA NA ESCOLA DA INFÂNCIA.

Figura 5: Materialidades



Fonte: Imagem produzida pela autora, 2022.

Para iniciarmos o diálogo sobre experiência e atitude estética proposto neste capítulo, se faz necessário desenharmos “a impossibilidade de definição unívoca da arte” (PEREIRA, 2011, p.112). Com isso, parto da ideia de que tudo pode ser arte e que a arte é o que eu digo que é, sendo assim, podemos, a partir de uma experiência estética vivida de forma individual e única do artista e/ou do espectador chegar:

A visão contemporânea da dimensão conceitual da arte e proporciona a compreensão da experiência com a obra de arte como uma experiência singular e subjetiva que pode bem ser individual ou coletiva, mas que definitivamente vai na direção da singularidade (PEREIRA, 2012, p.185).

Portanto, o papel importante da estética na construção da subjetividade humana é pauta importante para o campo da Educação, principalmente quando

tratamos da etapa da Educação Infantil, onde tudo que se experimenta está na ordem do devir do inesperado do que nos afeta:

O devir acontece em meio à disposição em abdicar de uma circunstância fixada ou infligida, impelindo uma potência inventiva, uma paixão pelo inexplorado, pelo desconhecido. É nesse viés que os devires nos remetem a uma força que invade e que brota de maneira intensa, que traz a invenção em meio à representação, passando a produzir vestígios de uma vivificação constante (OLIVEIRA *et al*, 2019 p. 92).

Portanto, na escola da infância onde a criança é a protagonista, o lugar do devir está posto, onde instantâneos inéditos fluem, muitas vezes em estado de catarse. Ali, cabe ao professor convidar a atitude estética, a partir de uma postura disponível e desinteressada (PEREIRA, 2012), ou seja, sem juízo de valores ou expectativas. O professor é observador do que acontece em aula, seus sentidos devem estar presentes no momento com as crianças e com tudo que ali se apresenta:

Do encontro e do arranjo entre sujeito e objeto ou acontecimento resulta algo que *ainda não* existia, resulta um efeito novo: um sentimento, um gosto, um estado que apenas existia enquanto possibilidade, como porvir. Ao entrar em jogo com o objeto ou o acontecimento, eles deixam de ser exteriores ao sujeito e passam a constituir o *campo* da experiência. E é aí que começa a criação, a experiência estética (PEREIRA, 2012, p. 187).

Para que esse processo da experiência estética se dê, é necessária uma abertura ao que nos acontece, ao encontro, segundo Pereira:

[...] pelo estabelecimento de uma condição de possibilidade para a experiência estética: a *atitude* estética. Para que se possa viver uma experiência estética, antes de tudo, é preciso assumir uma atitude estética, ou seja, assumir uma *posição*, uma postura que constitua e configure a nossa percepção (PEREIRA, 2012, p. 186).

A criança é um ser em ato de experimentação, suas hipóteses são formuladas a partir de sua ação, tudo é movimento, cabe ao professor oferecer um lugar seguro para a criança experimentar-se (BARBIERI, 2008). Neste sentido, a aula se dá no encontro, na relação, não só com o objeto ou com o outro, mas com tudo que compõem a cena. Segundo Oliveira e colaboradores (2019), em uma aula é possível o:

[...] encontro com o desconhecido que não está ali para se tornar conhecido ou para ser capturado, mas sim para ser experienciado e, neste processo, tirar-nos do nosso lugar de conforto. Implica, desse modo, na criação como resistência (p.88).

No entanto, para que a experiência estética aconteça ao sujeito, é necessário assumir uma atitude estética que, segundo Pereira (2011):

[...] é uma atitude desinteressada, é uma abertura, uma disponibilidade não tanto para a coisa ou objeto em si, naquilo que ele tem de consistência, mas para os efeitos que ele produz em mim, na minha percepção, no meu sentimento. (p. 113)

A partir deste ponto, gostaria de ressaltar o quanto a escola pode ser um lugar seguro para a criança dar sentido ao que somos e ao que nos acontece (LAROSSA, 2002), mas para tanto, o professor precisa estar consciente e presente, disposto a afetar-se em todos os encontros, cotidianamente.

As cenas criadas para esta pesquisa buscam dar uma visão mais ampla do que acontece em aula, e pode ser uma ferramenta para que o professor elabore possibilidades de narrativas para os diversos instantâneos que a aula e a escola produzem, tanto nas crianças, quanto *insights* dos professores. Podemos misturar todas essas ações e devires, colocando o professor no lugar de experimentador junto com a criança, no entanto com a consciência de sua atitude estética ancorada na arte contemporânea, o ato de elaborar as cenas pode trazer evidências ao docente de suas experiências estéticas.

2017, p. 447). Para tanto, se faz necessário sustentar uma escola que acolha o indivíduo integralmente, que o convide ao inédito das experiências estéticas que podem ser vividas neste território (MOSSI, 2016).

Para olharmos uma infância que dialoga com a arte e os sentidos (EINSNER 2008), a questão da formação do docente é fundamental. Segundo Ostetto (2018, p.262) a "falta de arte nos currículos de pedagogia enquanto propostas pedagógicas para a Educação Infantil, estão a exigir essa dimensão formativa". A arte contemporânea pode ser uma aliada para essa caminhada de formação interdisciplinar do docente, pois, educar é interagir, é estar em relação com o outro, é estar cuidadoso e presente aos "instantâneos" (OLIVEIRA *et al*, 2019) que a experiência estética pode proporcionar ao indivíduo:

[...] viabilizar a emergência de múltiplos saberes e fazeres, articulando encontros-oportunidades que contribuam para o exercício de romper os hábitos e automatismos pedagógicos, cultivando a coragem de traçar outros itinerários, que atravessem a diversidade e a beleza do mundo, ensaiando autoria. Nesse caminho, evidentemente, a conversa com a arte é fundamental (OSTETTO, 2018, p. 271).

No entanto, os critérios de aprendizagem que os diferentes níveis da educação básica seguem, e aqui nos referimos especialmente à Educação Infantil, em geral, ainda são pautados pelos ritos da escola moderna, onde o docente transmite qualquer conhecimento de qualquer campo, tal como da arte, como conceito, como disciplina, como representação. Segundo Loponte (2008), essa atitude acaba transformando a arte em "arte pedagogizada", pois, quando a obra de arte é "explicada" e descontextualizada do seu tempo histórico, o professor tem a tendência a lançar sobre os artefatos "um olhar renascentista, buscando nas imagens a verdade reconhecível de paisagens, naturezas-mortas, flores, retratos, cenas diversas" (LOPPONTE, 2008, p.112). Por consequência, o docente passa a presumir que tem o controle do aprendizado da criança, surgem então as propostas de atividades previamente planejadas, como desenhos para pintar, cartilhas ensinando como se deve desenhar, livros literários com verdades morais ligadas ao que antes foi explicado à criança, etc.

Portanto, nota-se a necessidade de (re)significar diferentes experiências estéticas, imagéticas e culturais na formação docente,

[...] não apenas em relação ao que se pode chamar de “obra de arte”, mas em relação à *vida*, com suas incongruências e pequenezas, na qual se podem incluir as práticas pedagógicas, as relações estabelecidas com os estudantes, ou com a própria área de conhecimento dos docentes (LOPONTE, 2017, p. 435, grifo nosso).

Sobre as cenas que crio nesta pesquisa, percebi que os processos não se dão isolados, é necessário compor, organizar, visualizar e criar, como forma de pensar a aula. As cenas compõem uma perspectiva estética do que, para mim, representa uma educação estética com atitude estética, marcando uma dimensionalidade para vivenciar a arte contemporânea nas miudezas do cotidiano, um território (MOSSI, 2016) fértil para a escola da infância onde as relações acontecem em instantâneos (OLIVEIRA *et al*, 2019).

A arte contemporânea nos mostra um caminho a partir da possibilidade de alargamento de vivências, uma espécie de “ampliação da capacidade dos sujeitos orientarem sua percepção e compreensão ante as infinitas possibilidades de existência” (PEREIRA, 2011, p. 119). Nesse sentido, a arte proporciona a possibilidade da experiência estética como forma de olhar o acontecimento a partir de uma atitude estética:

Especificamente em relação à *formação estética docente*, seria possível esperar que, a partir do contato com diferentes linguagens artísticas, o docente pudesse educar-se, humanizar-se, sensibilizar-se, passando a enxergar os alunos com outro olhar. (LOPONTE, 2017, p.434, grifo nosso).

Portanto, o diálogo entre a arte contemporânea e a docência se faz necessária para a ampliação do repertório das práticas docentes. O recorte desta pesquisa se dá na Educação Infantil, porém, está dado que em todas as esferas escolares a arte como movimento para a experiência estética se faz necessária.

5. EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA ESCOLA DA INFÂNCIA: AS CENAS DE ACONTECIMENTOS

Figura 7: As crianças



Fonte: Imagem produzida pela autora, 2022.

A pesquisa opera a partir de “cenas” elaboradas para criar formas e sentidos a uma narrativa de acontecimentos do cotidiano da escola da infância. Um caminho que dá sentido ao que minha formação docente acredita, pois entendo que o itinerário que as crianças percorrem na escola está profundamente ligado ao itinerário formativo do professor.

Os retratos² das crianças em ação, que compõem as cenas, foram feitos por mim em campo do estágio. As composições partem do gatilho das observações e

² As escolas que participaram desta pesquisa possuem TCL assinado pelos responsáveis para uso da imagem.

planejamentos prévios exigidos nas disciplinas que oferecem estágios obrigatórios na etapa da Educação Infantil.

Para compor uma linguagem visual de maneira ampla, onde o conjunto de imagens pode revelar uma cena, decidi por utilizar o formato *Feed*, da plataforma *Instagram*. Ele funciona como um conjunto de imagens em formato quadrado que compõem uma narrativa mais ampla, utilizando o campo de visão total para dar sentido às cenas.

Sobre compor as cenas: os processos de escolha das fotos não se dão isolados, é necessário compor, organizar e visualizar inúmeras vezes. As cenas que nesta pesquisa desenvolvo compõem uma perspectiva estética do que, para mim, representa uma educação estética com atitude estética, com referências e inspirações da arte contemporânea imbuída no cotidiano, um lugar fértil para a criança e para a escola.

Desta forma, o repertório pode ser sustentado e “alimentado” com imagens que criam “cenas”, e trilha um caminho para costurar aprendizagens a partir de experiências estéticas significativas para todos que a compõem: criança, docente, escola, família. Desta forma, podemos revisitar nossas experiências e qualificá-las, refletir sobre aprendizagens e compor, criar novas cenas.

Para tanto, produzi diferente tipos de composições de imagens que narram o percurso de todas as etapas de elaboração dos estágios: a primeira, com as montagens do meu repertório imagético/estético no papel docente; a segunda, mostra as montagens oferecidas às crianças e; a terceira, as explorações das crianças no lugar planejado. Assim, foram dois os momentos vividos em sala de aula com as crianças, o primeiro no ano de 2018 e o segundo em 2021.

5.1 CENAS, 2018

A proposta deste estágio³ foi atuar em sala de aula com crianças do berçário II com idades entre 1 ano e 2 meses até 2 anos. O ano da prática era 2018 e a dinâmica da minha formação funcionou da seguinte forma: dois meses de formação

³ Estágio orientado pelo Professor Doutor Rodrigo Saballa de Carvalho, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul no curso de Pedagogia na disciplina de Seminário: Educação Infantil 0-3 anos.

em sala de aula da FACED, uma semana na instituição escolar onde foi realizada a observação com foco nas necessidades e desejos das crianças, o planejamento das práticas e a realização da prática planejada.

A instituição que acolheu meu estágio é uma creche conveniada ao município de Porto Alegre e Hospital Ernesto Dornelles, localizado na Av. Azenha. A turma observada foi o Berçário II, formada por 16 crianças, uma professora titular e duas auxiliares. A rotina da turma consistia na recepção das crianças entre 07:30 e 08:30, neste momento era oferecida a TV até a hora do lanche da manhã às 08:45. A partir das 09:00 as crianças estavam livres para brincar com os materiais da sala ou com o material extra que a professora disponibilizava. As 10:40, as crianças começam a se organizar para o almoço, esse ocorre às 11:00 e é seguido pela higiene e hora do sono. O momento oferecido pela instituição para as práticas do estágio foi entre as 9:00 e 10:40 da manhã.

5.1.1 Planejamento e a composição das cenas

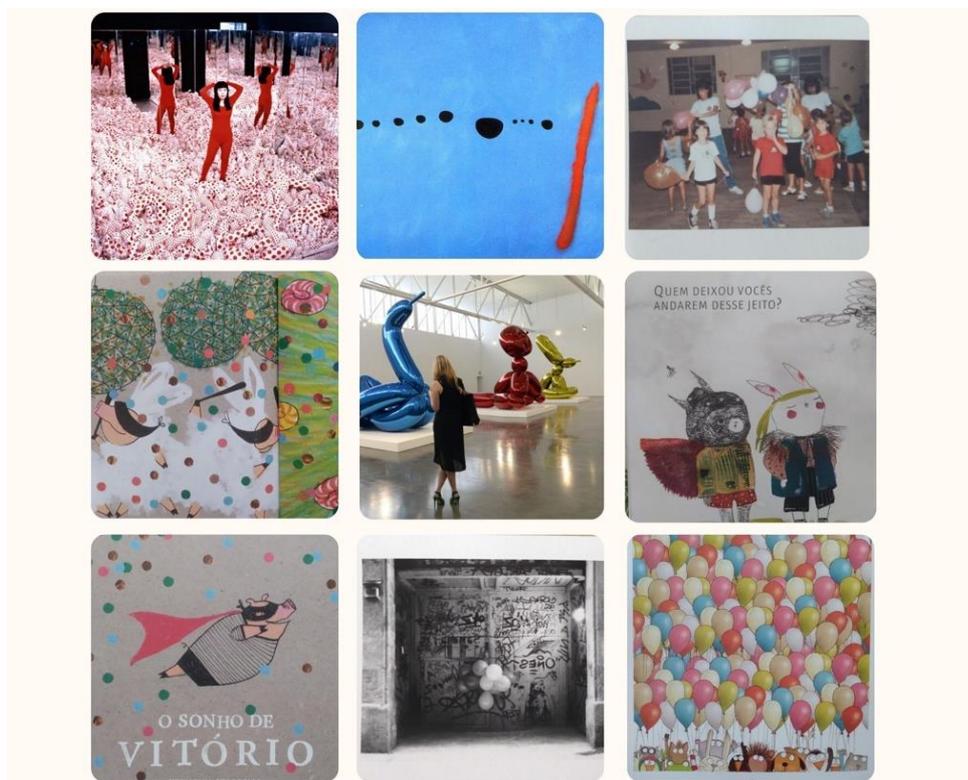
Para planejar as cenas que inspiram a montagem do espaço da prática, vários fatores precisam ser atentados: a observação das crianças, onde suas necessidades e desejos foram captados através de seus movimentos em sala de aula, o que procuram quando brincam com seus pares, a quantidade de material disponível, as distâncias necessárias para que as crianças fiquem confortáveis ao brincar, atender as exigências da professora titular e auxiliares, principalmente quanto a limpeza do ambiente e horários com a higiene e alimentação e a possibilidade e disponibilidade de materiais.

É também o momento em que eu, professora estagiária, imagino e crio os espaços que serão planejados e oferecidos às crianças, um momento de cuidado reflexivo do repertório imagético e afetivo que construí durante minha vida, e flexiona a um olhar atento para minha formação docente.

Para tanto, meu objetivo foi criar possibilidades de experiências estéticas com o repertório latente a mim naquele momento, pois “qualquer coisa pode ser um objeto estético se estabelecemos ante ele uma atitude estética” (PEREIRA, 2012 p.187).

Nas primeiras cenas, a seguir, por exemplo, (re)significar balões, bolas e círculos, articular imagens, livros, fotos, objetos que compõem meu entorno. Desta forma crio uma linha do que pretendo trabalhar com as crianças e esta cena também se torna uma fonte de inspiração para que sempre que aconteça algum imprevisto na montagem, eu possa voltar a ela como referência e não fugir da minha proposta. É como se esta cena fosse meu referencial imagético para a montagem, não tive a oportunidade de criar *croquis* pois os espaços oferecidos para as práticas do estágio pela instituição eram disponibilizados no dia, de acordo com a demanda. O que eu tinha eram os materiais que eu comprei e produzi em casa com base no meu referencial imagético.

Figura 8: Cena 1 – Repertório imagético



Fonte: imagem produzida pela autora, 2022.

Figura 9: Cena 2 - Resultado da composição oferecida às crianças



Fonte: Imagem produzida pela autora, 2022.

5.1.2 As crianças, as fotos e as cenas de experimentações e explorações das instalações oferecidas

Neste momento da pesquisa, procurei montar cenas que compusessem pequenas descobertas e possíveis aprendizagens das crianças em relação ao espaço oferecido, podendo, desta forma, vestir os acontecimentos do território (MOSSI, 2016) escolar com a lente da arte contemporânea. Uma forma de pensamento envolvida pela atitude e experiência estética, uma linguagem própria, sem palavras, somente com a intenção de fazer funcionar um pensamento docente contemporâneo através de cenas.

O cuidado na hora de fotografar foi fundamental para organizar essa estratégia de montagem das cenas desta pesquisa, observar cada criança, seguir a linha de ação dela, pensar o melhor ângulo e a luz disponível, cuidar a quantidade de fotos e o tempo de edição destes arquivos, tendo em conta que eram 16 crianças em sala pequena. Organizar e dispor os materiais pensados para que a criança

brinque com conforto e autonomia também são fundamentais para a coleta de fotos, pois são detalhes que o docente precisa atentar ao pesquisar.

As fotos, o cenário e a ação das crianças podem ser capturadas pelo professor como uma composição de arte, pensadas com rigor e cuidado, outorgando à ação de fotografar à vida, como se fosse uma obra de arte. Defendo que uma atitude estética ancorada na arte contemporânea, quando ofertada pelo professor, é capaz de criar novos cenários e composições de cenas no “lugar” escola, proporcionando experiências estéticas a toda a comunidade escolar. Um encontro complexo, porém, repleto de devires, orgânico, cíclico como é o desenvolvimento das crianças na etapa da Educação Infantil.

Figura 10: Em Ação - 1



Fonte: Imagem produzida pela autora, 2022.

Figura 11: Em Ação - 2



Fonte: Imagem produzida pela autora, 2022.

Figura 12: Em Ação - 3



Fonte: Imagem produzida pela autora, 2022.

5.2 CENAS, 2021

O estágio⁴ da etapa final do curso, também obrigatório, foi realizado no ano de 2021 em meio a pandemia da COVID-19, onde restrições foram necessárias e, somente em comum acordo entre escola, professora responsável pela turma e eu, foi possível realizar as práticas presencialmente.

A dinâmica da disciplina foi à distância até os dias das práticas presenciais. Meu contato com escola e com as crianças foi por fotos, momentos *on-line*, ligações telefônicas, áudios, desta forma foi possível realizar o planejamento elaborado de forma conjunta com a professora titular e aprovado pelo orientador de estágio.

Aqui o percurso foi de escuta das crianças, das famílias, professoras e equipe escolar, tendo em vista que as crianças estavam afastadas do ambiente escolar há dois anos, o vínculo com os acordos escolares já não existia e foi necessário uma reorganização para que as crianças entendessem o que é e como funciona a escola. Questões que envolvem horários, alimentação e higiene eram de primeira ordem, segundo a direção.

A escola que acolheu meu trabalho está inserida em uma comunidade de baixa renda, em uma cidade próxima da capital Porto Alegre, no município de Esteio. Nesta comunidade há uma quadra central com três escolas, a escola de Ensino Médio, a creche, e a EMEI onde atuei há um ano. A escola é nova e foi organizada para atender crianças na etapa da pré-escola. O espaço físico da instituição é sediado pelo estado, compartilhando uma parte do ambiente com a escola de Ensino Médio.

Esta escola em especial, trouxe um movimento em minhas lembranças escolares da infância, pois, neste conjunto de escolas, tinha um trânsito de muita gente, de adultos, crianças, bebês e adolescentes, que compartilhavam dos mesmos horários de chegada e saída da escola, havia muito ruído e gritaria, não havia espaço para o brincar/estar e receber as crianças na porta da escola. Foi em uma escola parecida com essa que lembro de ter estudado quando tinha meus 4 ou 5 anos e vivíamos os fins da ditadura militar.

⁴ Estágio orientado pelo Professor Doutor Rodrigo Saballa de Carvalho e Professora Doutora Fabiana Marcelo na Universidade Federal do Rio Grande do Sul no curso de Pedagogia na disciplina de Estágio II

No espaço interno da escola em que atuei, também reverberou em mim a disposição das salas de aula com mesas e cadeiras enfileiradas de frente para o quadro, e cartilhas de alfabetização em cima da mesa da professora. Não gostei em alguns momentos de estar ali, precisei me apoiar em minha formação docente para seguir com postura ética, atitude receptiva para cumprir o planejamento com as crianças de forma prazerosa, como as crianças também merecem e tem o direito de receber.

A prática se deu com a turma Pré-1C no turno da tarde, um grupo composto por 18 crianças, sendo que 16 participam das atividades presenciais e 2 permanecem no ensino remoto. A faixa etária das crianças é entre 4 e 5 anos.

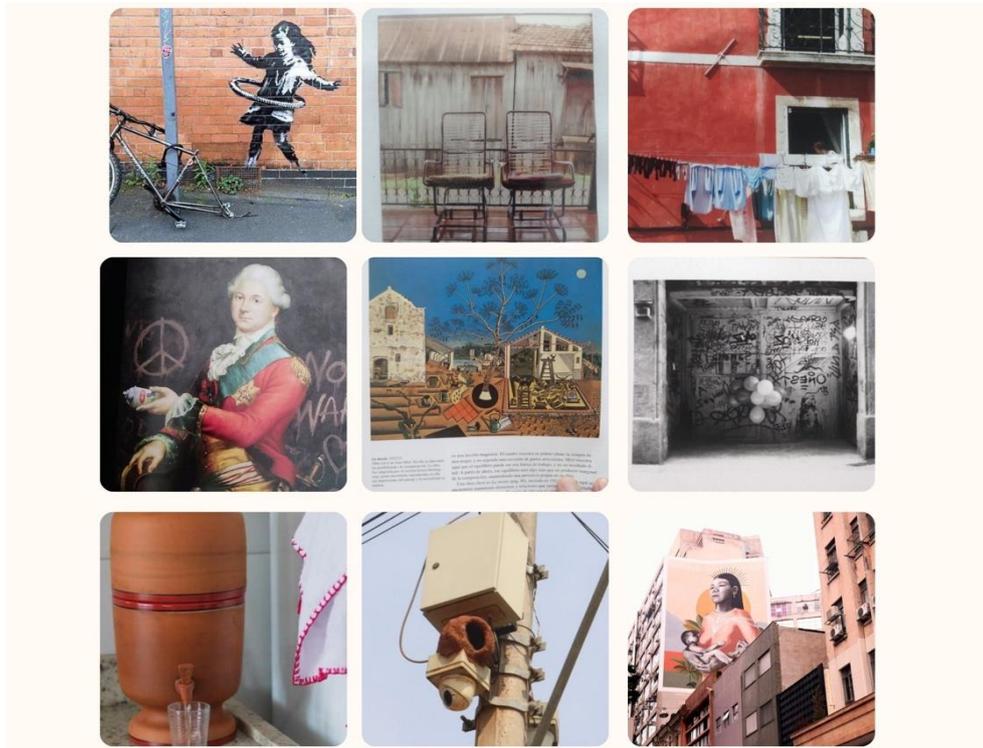
O espaço físico da sala é pequeno, de aproximadamente 25m², junto nesta metragem há um banheiro, a professora titular não conta com o apoio de auxiliar, sendo responsável também pela alimentação. Para a prática foi decidido a utilização de uma área externa que não era utilizada pela escola, um lugar onde os trabalhadores da escola fumavam.

5.2.1 Planejamento e a composição das cenas

Para pensar o planejamento deste estágio foi preciso subverter todos os caminhos pensáveis sobre observação e entendimento do que as crianças desejavam. Aqui meu planejamento foi de escuta e intuição, ouvi professores, direção, meus orientadores, meus colegas de turma, minha filha de 6 anos e seus amigos, vi reportagens na TV e o que mais ecoava em minhas percepções, era a necessidade de reestabelecer o vínculo da criança com a escola. A partir disso, montamos (eu e a professora titular) um ambiente familiar às crianças, porém mais sofisticados na exigência pedagógica e com a intencionalidade para uma experiência estética contemporânea.

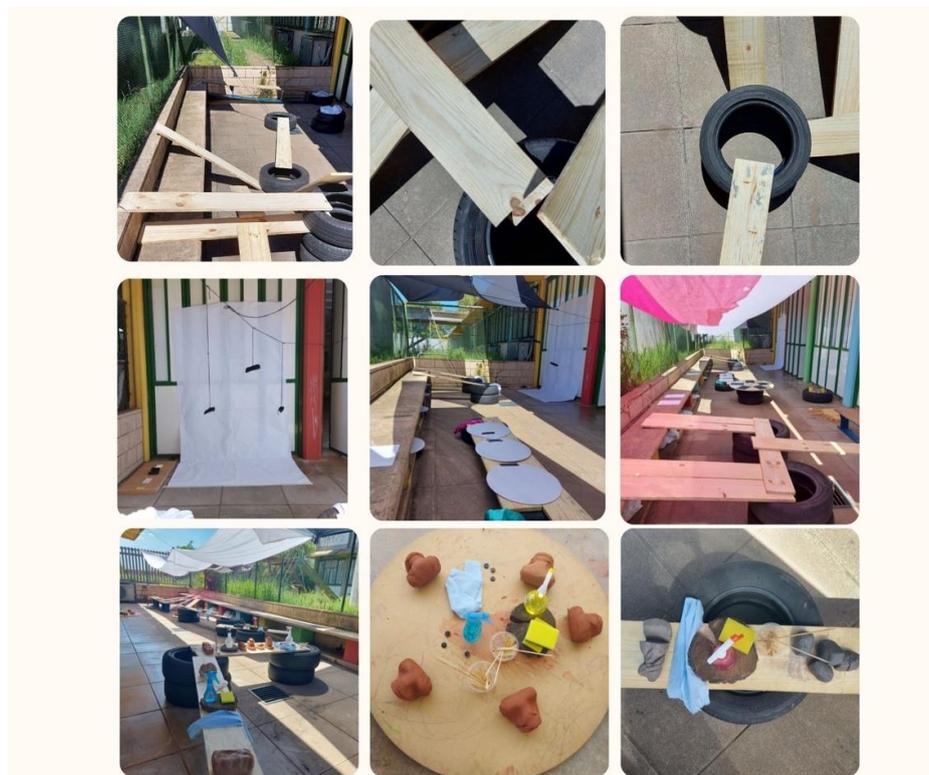
As imagens que inspiraram e desenharam as cenas foram conectadas a isso, casa e rua, barro e carvão, luz e sombra, mobiliário desestruturado, tecidos e cantos. As crianças escolheram o percurso que queriam explorar nas montagens oferecidas em cada encontro e demonstraram familiaridade no uso dos materiais.

Figura 13: Cena 1 – Repertório imagético



Fonte: Imagem produzida pela autora, 2022.

Figura 14: Cena 2 - Resultado da composição oferecida às crianças



Fonte: Imagem produzida pela autora, 2022

5.2.2 As crianças: cenas de experimentações e explorações das instalações oferecidas

Depois de longos planejamentos e acordos entre escola, professora e eu, estagiária, finalmente conheci as crianças, um momento delicado de volta ao convívio escolar. Atenção redobrada a regras de higiene abraçavam a todos.

Para cada momento de exploração, acordos eram feitos em sala de aula, pois os ambientes foram preparados em espaço aberto, um corredor não utilizado pela escola. Ao chegar no lugar, as crianças escolheram seus percursos, quais queriam explorar nas diferentes montagens oferecidas em cada encontro.

Notei que minha falta de vínculo com as crianças dificultou meus registros, pois, com a câmera em mãos, todos queriam aparecer e agradecer a “profe”. Foi preciso deixar os registros de lado em vários momentos, o que gerou dificuldades para criar as cenas nesta parte da pesquisa.

Nos últimos dois encontros (no total foram cinco) me movimentei diferente, peguei a câmera nos primeiros 15 minutos, onde as crianças, exaltadas por explorar, não me percebiam. Neste momento, foi que fiz os melhores registros, logo deixei a câmera e brinquei com elas, descobrimos juntas muitas funções para lençóis e madeiras. Foi quando me coloquei neste lugar de professora, que a mágica do encontro aconteceu, percebi a importância de menos fotos e filmagens em sala de aula. Sabemos da importância da imagem para a documentação pedagógica, mas entendi que para tudo há o momento e precisa ser dosado pelo professor o seu uso. Refletir sobre qual é o momento apropriado para documentar se faz urgente.

Figura 15: Em Ação - 1



Fonte: Imagem produzida pela autora, 2022.

Figura 16: Em Ação - 2



Fonte: Imagem produzida pela autora, 2022.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: TRILHANDO POSSÍVEIS REFLEXÕES

Referenciar o repertório e sustentá-lo com imagens que criam “cenas”, pode ser um caminho para costurar aprendizagens a partir de experiências estéticas significativas para todos que a compõem: criança, docente, escola, família. Desta forma, podemos, a partir do processo dos estágios relatados nesta pesquisa, pensarmos como elaborar lógicas que envolvem linguagens embasadas em atitudes estéticas contemporâneas que acontecem em sala de aula. Segundo Loponte (2017):

É preciso ressaltar também que não nos apropriamos dos principais conceitos artísticos contemporâneos visando à criação de metodologias de ensino ou abordagens pedagógicas em aulas de arte. Em contrapartida, temos buscado pensar *a partir* das produções artísticas contemporâneas, criando a nossa própria “coleção de exemplos” (p. 447, grifo nosso).

A possibilidade de olhar para as cenas como exemplos de composições de linguagens imagéticas, sem o uso de palavras ou explicações, pode orientar e fortalecer atitudes estéticas potentes no fazer pedagógico cotidiano e fortalecer o professor em suas decisões e escolhas na hora de planejar seus encontros.

Atento, que não é foco desta pesquisa destrinchar os acontecimentos das crianças e seus experimentos nas cenas, transformá-los em narrativas ou documentação pedagógica, mas sim, observar o caminho até estes acontecimentos. Um olhar amplo de como podemos em cenas analisar e refletir os caminhos e escolhas estéticas que o docente pode desenvolver para incorporar em seu trabalho uma perspectiva estética ampla, tanto da atitude quando da experiência estética, do aluno, do professor, da instituição e da comunidade.

Desta forma, será que o professor pode criar possibilidades para as crianças performarem suas experiências ancoradas na atitude estética na escola da infância? Podemos pensar as cenas como formas de construção autoral do repertório imagético do docente? Entendo que para absorver a lente da contemporaneidade se faz urgente o professor afetar-se fora do campo educacional, no campo do inesperado contemporâneo, como parte da formação docente. Parece contraditório, mas, potencializar uma formação para além do pedagógico “limpo”, aproxima o docente ao movimento do sentir-se, do outro, do orgânico, do cíclico, deslocamentos que nos unem às crianças e bebês que vivem a etapa das descobertas de si, do

outro e do mundo.

Portanto, entendo que formar um docente autônomo de suas percepções e subjetividades, na lógica de avivar o corpo e a razão do indivíduo, outrora separados pelo modo de vida, pode ser um agente transformador e potente nesse diálogo entre escola da infância, professor e comunidade.

"TUDO QUE NÃO INVENTO É FALSO"

(MANOEL DE BARROS)

REFERÊNCIAS:

- BARBIERI, Stela. Horizontes Culturais-Lugares de aprender. In: CASTRO, M. H. G. (Org.). **Tempo de experiência**. São Paulo, 2008.
- BARROS, Manoel. **Memórias inventadas** – As Infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010.
- DUARTE JR, João Francisco. **Por que arte Educação?** Campinas, Brasil, 2012.
- EGAS, Olga Maria Botelho. Metodologia Artística de Pesquisa baseada em fotografia: a potência das imagens fotográficas na pesquisa em educação. In: **Anais do 24º Encontro Nacional da ANPAP**, Santa Maria/RS, 2015, pp. 3434-3449. Disponível em: http://anpap.org.br/anais/2015/simposios/s8/olga_egas.pdf Acesso em 14 de mai. de 2022.
- EISNER, Elliot. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, p.5-17, jul./dez.2008. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/eisner.pdf> Acesso em 14 de mai. de 2022.
- LAROSSA, Jorge Bondia. Notas sobre a experiência e o saber experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19 Jan/Fev/Mar/Abr, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 14 de mai. de 2022.
- LOPONTE, Luciana, **Pedagogias visuais do feminino: arte, imagens e docência**. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 37 jan./abr. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/228653404_Pedagogias_visuais_do_feminino_arte_imagens_e_docencia Acesso em 14 de mai. de 2022.
- LOPONTE, Luciana. Tudo isso que chamamos de formação estética: ressonâncias para a docência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22 n. 69 abr.-jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/F6qJ3ZSjrQigwPn5nzsQywj/abstract/?lang=pt> Acesso em 14 de mai. de 2022.
- MOSSI, Cristian Poletti. Escritas, leituras, visualidades: povoamentos para pensar a aula (ou a docência) como zona de pesquisa. **Revista Digital do LAV**, v. 9, p. 61-74, 2016. Disponível em: https://redib.org/Record/oai_articulo2421932-escritas-leituras-visualidades-povoamentos-para-pensar-a-aula-ou-a-doc%C3%Aancia-como-zona-de-pesquisa Acesso em 14 de mai. de 2022.
- OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; MOSSI, Cristian Poletti; CARDONETTI, Vivien Kelling; GARLET, Francieli Regina. Possibilidades de Experiências Estéticas em Instantâneos de Aula e Pesquisa: 'Entre' Leituras e Escritas com Imagens. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v.14, n.1, p.78-100 jan./abr. 2019. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/7291> Acesso em 14 de mai. de 2022.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Formação docente, Educação Infantil e arte: entre faltas, necessidades e desejos. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v.15, n.41, p. 271, 2018. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/4701/47965299> Acesso em 14 de mai. de 2022.

PEREIRA, Marcos. Vilella. O limiar da experiência estética: contribuições para entender um percurso de subjetivação. **Pro-Posições** (UNICAMP. Impresso), v. 23, p. 183-195, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/sQFMpDZ3pfqhFYjwQVmLVQL/abstract/?lang=pt> Acesso em 14 de mai. de 2022.