

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES – IARTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

ELIZETE TECH

EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS NA INFÂNCIA:
marcas no caminho entre a família e a escola

UBERLÂNDIA

2018

ELIZETE TECH

**EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS NA INFÂNCIA:
marcas no caminho entre a família e a escola**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de mestre do Mestrado Profissional em Artes, PROF-ARTES da Universidade Federal de Uberlândia.

**UBERLÂNDIA
2018**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

T255e
2018 Tech, Elizete, 1966-
Experiências artísticas na infância [recurso eletrônico] : marcas no
caminho entre a família e a escola / Elizete Tech. - 2018.

Orientadora: Paulina Maria Caon.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-graduação em Artes (PROFARTES).
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.1329>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Artes. 2. Infância. 3. Experiência. 4. Educação Infantil - Relações
com a família. I. Caon, Paulina Maria. II. Universidade Federal de
Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Artes (PROFARTES).
III. Título.

CDU: 7



Experiências Artísticas da Infância: marcas no caminho entre a família e a escola

Trabalho de conclusão defendido em 10 de agosto de 2018.

Profa. Dra. Paulina Maria Caon – Orientador/Presidente

Profa. Dra. Rejane Galvão Coutinho

Profa. Dra. Rosimeire Gonçalves dos Santos

ELIZETE TECH

**EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS NA INFÂNCIA:
marcas no caminho entre a família e a escola**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de mestre no Mestrado Profissional em Artes, PROF-ARTES, da Universidade Federal de Uberlândia.

Banca de avaliação:

Prof. Dr.^a Paulina Maria Caon – UFU
Orientador

Prof. Dr.^a Rosimeire Gonçalves dos Santos - UFU

Prof.Dr.^a Rejane Coutinho – UNESP

Prof. Dr.^a Roberta Maira Melo - UFU

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1. TRAJETÓRIA AUTOBIOGRÁFICA: histórias que a minha vida conta.....	8
1.1. Sobre meus brinquedos e brincadeiras de infância.....	19
1.2. Diálogos com a professora	24
IMAGENS DO PROCESSO	32
2. PRIMEIROS PASSOS NO ENCONTRO COM OS PAIS.....	50
2.1. Sobre o brincar – brinquedos e brincadeiras dos pais	63
2.2. Considerações sobre primeiro contato com os pais.....	67
3. EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS EM OFICINAS COM PAIS E CRIANÇAS.....	70
3.1. Primeira oficina: desenho e pintura em tecido	70
3.2. Segunda oficina – pintura no azulejo, escultura em argila e massinha de modelar	92
3.3. Registro dos pais referente à experiência na escola	109
3.4. Algumas considerações sobre o processo	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
REFERÊNCIAS	126

RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido em uma escola pública de Educação infantil, em experiências artísticas cotidianas, envolvendo crianças de cinco anos, bem como observando as relações que os pais estabelecem com o componente curricular Arte. A proposta de envolver as famílias foi investigar como os pais compartilham com seus filhos suas concepções culturais e artísticas, pois foi durante a minha infância que tive experiências na família e na escola que contribuíram para minha constituição enquanto ser humano e para a formação profissional. A metodologia utilizada para essa pesquisa tem abordagem qualitativa, considerando minhas próprias histórias de vida e as dos pais envolvidos no processo, cujas narrativas foram direcionadas para o contexto familiar e escolar. Parti ainda de estudos teóricos pertinentes aos temas da infância, arte e experiência abordados no trabalho. Os procedimentos metodológicos escolhidos foram a observação das crianças e suas famílias no contexto escolar, realização de grupo focal com os pais, registro em caderno de campo, gravações em áudio, fotos e vídeos. O trabalho traz, no primeiro capítulo, a narrativa da minha trajetória de vida, com as experiências mais significativas que tive em relação às Artes e também como professora. No segundo capítulo faço o registro e análise do encontro com os pais das crianças em grupo focal, seguido pelo relato das oficinas e as considerações sobre cada fase da pesquisa. O processo possibilitou conhecer e compreender melhor o contexto familiar das crianças envolvidas, bem como permitiu uma reflexão sobre minha prática pedagógica, principalmente na forma de interação com pais, no que se refere às experiências que as crianças têm nas aulas de artes e como compartilham com seus filhos seus saberes. Uma das conclusões do estudo é a relevância desse processo de compartilhamento cultural que ocorre entre a família e a criança, que se torna mais uma possibilidade que a escola tem, na figura dos professores de Arte, para propor a iniciação artística da criança de primeira infância.

Palavras-chave: arte; infância; experiência; compartilhamento cultural; trajetórias familiares.

ABSTRACT

The present work was developed in a public school of Children 's Education, in daily artistic experiences, with the use of children of five years and the relationships that parents establish with the curricular component Art. The proposal to involve the children was to investigate how they shared their practical and artistic classes, because it was during my childhood that I had experiences in the family and in the school that contributed to my existence as a human being and to a professional formation. The methodology used to investigate qualitative issues, considering life histories and schooling is not yet included, and studies on subjects related to childhood, art and experience. The methodological criteria were chosen for the observation of children and their children in the school context, a focal group with parents, record in field book, audio recordings, photos and videos. The work brings a narrative of my life career and the most important experiences that children and young people in the focus group, the workshop reports and the considerations of each phase of life. Search. The process made it possible to better understand and understand the family context of the children involved, so there was a critical nature about my pedagogical practice, especially in the interaction with the children. Their children their knowledge. This process of cultural sharing that takes place between the child and the child becomes one more possibility that the school, in the figure of the teachers of Art, has to continue an artistic initiation of the child of infancy.

Keywords: art; childhood; experience; cultural sharing; family trajectories.

AGRADECIMENTOS

A Deus que nunca desistirá de mim.

Aos meus pais, Anna e Ladislau, por valorizarem sempre a escola e a formação.

Às minhas irmãs e irmãos, por sempre estarem a postos nas minhas necessidades.

Aos meus filhos: Mateus, Daniel e Demian por tanto amor e exortação.

À minha nora Carla pelo apoio.

À minha orientadora Prof.^a Dr.^a Paulina Maria Caon, por me orientar com paciência e sabedoria, fazendo vir à tona um “eu” que até então eu não conhecia.

Às Professoras Dr.^a Rosimeire Gonçalves dos Santos, Dr.^a Rejane Coutinho e Dr.^a Roberta Maira Melo por aceitarem compor a banca examinadora e contribuírem de forma significativa para essa pesquisa.

E, de forma especial, a todas as crianças que fizeram parte da minha trajetória profissional. A elas a minha eterna gratidão por me ensinarem tanto.

Para mim a Arte é uma coisa de alma... Ela nasce no coração. Lá é que se escreve, pinta, borda, representa, encena, dança, canta, declama, narra, instala, constrói, molda, esculpe, toca, entalha, costura, desenha, rabisca, performa... E depois ela cresce e volta para nós, transformada em sentimento, emoção, amor, reflexão, história... E permanece.

INTRODUÇÃO

Sou professora e através desta pesquisa compartilho narrativas minhas, de crianças e dos seus pais relacionadas com as Artes no cotidiano escolar e familiar. Os fatos narrados são experiências vividas na infância e na idade adulta. Especialmente, por meio de uma narrativa autobiográfica exponho experiências que deixaram marcas em meu caminho, tanto pessoal como profissionalmente, e tiveram alguma influência em minha constituição enquanto pessoa e como professora que atua no campo das Artes na Educação Infantil.

A necessidade de realizar esse trabalho veio de minha observação sobre como alguns pais se sentiam em relação à disciplina de Arte, desenvolvida por mim, numa escola de Educação Infantil pública na periferia de Uberlândia. Ao trabalhar com o conteúdo de Artes Visuais, percebi rapidamente o prazer e a satisfação que as crianças sentem no contato com elementos que constituem as diferentes práticas artísticas (cores, texturas, formas, sons, gestos), o que me parece inerente à vida dos pequenos. Percebi também que mais que produzir trabalhos artísticos, elas brincam com a Arte. Cantam, dançam, representam, desenham, colorem, riscam com muita facilidade e sentem muita satisfação ao verem seus trabalhos expostos e admirados, tanto por profissionais da escola, quanto pelos colegas e familiares. John Dewey, estudioso americano destaca que:

Na arte, a atitude brincalhona transforma-se em interesse pela transformação do material, a serviço do propósito de uma experiência em desenvolvimento. O desejo e a necessidade só podem satisfazer-se através do material objetivo, e por isso brincar é também interessar-se por um objeto. (DEWEY, 2010, p.418)

Podem ser esse um dos motivos pelos quais as crianças se interessam e gostam tanto das aulas de Artes. Mas se por um lado tenho as crianças tão receptivas e satisfeitas, por outro lado percebo que a comunidade de pais não demonstra o mesmo entusiasmo em incentivá-las na construção de suas concepções sobre Artes e práticas artísticas.

Tenho mais de vinte anos de carreira no magistério e quatro deles trabalhando com o eixo das Artes na Educação Infantil. Esse período de quatro anos me permitiu perceber e observar atitudes cotidianas de familiares na interação com a produção visual das crianças. Constatei que alguns pais pouco se interessam que seus filhos participem das aulas. Alguns exemplos disso são o fato de alguns pais não buscarem os portfólios dos trabalhos realizados durante o ano letivo, outros buscam os trabalhos, mas acabam por descartá-los na presença da própria criança, demonstrando descaso pela produção dela. Pouquíssimos comparecem na apreciação das mostras de atividades no espaço escolar. Percebo também esse descaso com as aulas de Artes quando os responsáveis pela criança optam por realizar obrigações externas à escola (médico, dentista, por exemplo) justamente nos horários dessa aula. A comunidade do bairro, quando é convidada a apreciar alguma forma de evento artístico na escola, ainda é pouco presente. Isso me parece demonstrar que nenhum deles enxerga a escola como um espaço de intervenções culturais e artísticas. Diante desses aspectos citados, senti não somente a necessidade de envolver esses pais em meu projeto de pesquisa, como também de rever a minha prática pedagógica. Um dos objetivos foi propiciar a eles parte da experiência artística que a escola proporciona a seus filhos.

Ana Mae Barbosa (2014) afirma que o bom professor reflete sempre sobre sua prática pedagógica, fazendo um julgamento de si próprio. Diz também que a escola é o local facilitador do contato com a Arte para a maioria das crianças e jovens do nosso país. Ela nos lembra de que só um fazer consciente e informado torna possível uma aprendizagem de qualidade em Arte. Por vezes, isso já vem a ser um grande desafio para muitos educadores que trabalham com este eixo nas escolas, principalmente aqueles sem a formação acadêmica específica, com práticas educativas às vezes incoerentes. Meu percurso na Educação Infantil faz parte desse contexto, pois não possuo formação na área de Artes.

Acredito que a investigação sobre os conhecimentos prévios, as reflexões e experiências do professor e da criança em relação à Arte na escola e na família são fundamentais para a qualidade no ensino e aprendizagem em Artes. Do mesmo modo, esse trabalho se torna importante também porque vejo a necessidade de aprimoramento em minha própria prática pedagógica, no que se refere às questões metodológicas do trabalho em Artes junto das crianças.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento dessa pesquisa tem abordagem qualitativa, partindo de estudos teóricos dos aspectos nela abordados em autores como Severino (2001), Teixeira (2006), Fonseca (1994) e da observação direta dos atores da pesquisa (pais e crianças). Com tantos anos de experiência na educação e sempre em contato com crianças pequenas, tornei-me uma exímia observadora daquilo que diz respeito às preferências e comportamentos dos pequenos. O espaço da escola e o cotidiano também nunca passaram despercebidos para mim. Ser uma professora observadora contribuiu para identificar na abordagem qualitativa um bom caminho metodológico. Nesse contexto, os principais procedimentos metodológicos escolhidos foram: a observação das crianças e suas famílias no contexto escolar, realização de diálogo em grupo focal com os pais, registro em caderno de campo, gravações em áudio, fotos e vídeos. Os registros no caderno de campo e as fotos foram os principais documentos para a construção de todo o trabalho, pois as gravações em áudio, embora realizadas, não foram salvas com sucesso devido a problemas técnicos. Entre as fotos escolhidas para compor o trabalho, além das que foram tiradas por mim, há as que foram cedidas dos registros feitos pelos pais e pelas professoras regentes das turmas. Também propus oficinas artísticas com a participação das famílias, seguidas de exposição dos trabalhos realizados para apreciação dos pais e da comunidade escolar. Essa experiência foi bastante importante no processo da pesquisa no que se refere à aproximação e conhecimento das relações entre pais e filhos.

A escolha desses procedimentos surgiu também do interesse por repensar a minha prática pedagógica em aulas de Artes para as crianças da Educação Infantil (quatro e cinco anos). Como sou observadora de mim mesma, via a necessidade desse exercício em minha carreira. Precisava, ainda, saber sobre as histórias dessas famílias em relação às Artes em suas vidas, buscando compreender suas trajetórias e concepções no campo das Artes. Isso tem me permitido perceber como agem cotidianamente e dialogam entre si, seus valores, crenças, atitudes e sentimentos em relação à escola, educação e ao fazer artístico. Para a construção desses dados, como dito, propus um diálogo com os responsáveis pelas crianças através de grupo focal. Gatti (2005) afirma que o grupo focal permite compreender processos de construção da realidade, práticas cotidianas, ações e reações, comportamentos e atitudes, constituindo-se importante meio para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias que prevalecem no trato de questões por pessoas que par-

tilham alguns traços em comum, relevantes ao estudo de um problema visado. Ela ainda diz que:

A pesquisa com grupos focais, além de ajudar na questão de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de ideias partilhadas por pessoas no dia-a-dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados uns pelos outros. (GATTI, 2012, p.11).

Por isso foi importante optar por fazer a abordagem inicial dos pais por meio dessa técnica, que possibilitou um diálogo livre e prazeroso, no qual foi possível perceber como alguns compartilham com seus filhos aquilo que acreditam sobre a escola, educação, valores, crenças e conhecimento de mundo.

Propus como objetivo geral da pesquisa refletir sobre a minha prática pedagógica, em busca de ampliar as possibilidades do ensino da Arte na escola de Educação Infantil, investigando especialmente o envolvimento das famílias nesse processo e a interferência de questões sociais, culturais e econômicas na apropriação, vivência, valorização e conhecimento artístico das crianças e suas famílias. Procurei, especificamente, inteirar-me sobre como pensam, vivem e interagem culturalmente alguns pais, bem como sobre seus contatos com a Arte e o que ela significa para eles. Em relação às crianças, a intenção foi investigar formas de trabalho cotidiano com Artes para auxiliar o processo de construção da sua identidade e autonomia, através de práticas artísticas, de forma questionadora, ativa e reflexiva. Através da experiência artística, viabilizei às crianças a criação e apreciação em Artes, respeitando seu percurso criador. De fato, durante o processo, tive a oportunidade de refletir sobre a minha prática pedagógica, destacando que foi um momento de muito aprendizado e consideráveis reflexões. Sobre a formação de professores, Alves pontua:

[...] ninguém se tornará profissional apenas porque “sabe sobre” os problemas da profissão, por ter estudado algumas teorias a respeito. Não é só frequentando um curso de graduação que o indivíduo se torna profissional. É, sobretudo, comprometendo-se profundamente como construtor de uma práxis que o profissional se forma. A partir de sua prática, cabe a ele construir uma teoria, a qual, coincidindo e identi-

ficando-se com elementos decisivos da própria prática, acelera o processo, tornando a prática mais homogênea e coerente em todos os elementos. (ALVES, 2006, p.65)

No decorrer de todo esse processo, fez-se necessário um estudo teórico que abrangesse as minhas necessidades. Na construção dele, procurei dialogar com autores levando em conta aspectos inerentes à minha pesquisa referentes à Arte, à infância e à experiência artística. Portanto, através do levantamento bibliográfico, procurei saber o que alguns autores consideram importante nesses campos, buscando articulá-los durante a prática em sala de aula e a prática de escrita dessa dissertação. Embora com alguma experiência na área e tendo me debruçado nos estudos desses aspectos, penso que cometi alguns deslizes em relação à prática, no momento da realização das oficinas. Eles serão abordados mais adiante no texto. Isso reafirma o quanto é desafiador pensar sobre a mudança efetiva de pessoas e de suas concepções metodológicas.

O conhecimento é um processo histórico, quando considerado sob o ponto de vista de sua manifestação e objetivação culturais. [...] A historicidade não implica, necessariamente, no aprimoramento dos seres humanos [...] mas ela marca essa característica envolvente da nossa existência. Tudo que fazemos, nós fazemos articulando os produtos já articulados ao longo da temporalidade, pelas sociedades que os sujeitos se agregam. (SEVERINO, 2009, p. 123).

Nesse processo histórico é que se torna possível compreender e refletir sobre esses deslizes, pois todos nós temos uma história cultural que, de alguma forma, delinea as nossas experiências, sejam elas profissionais ou não, até que façamos um novo caminho, caminhando. Acredito que as leituras, reflexão sobre as mesmas, em diálogo com o cotidiano das aulas, trarão possibilidades para reinventar e dar outros significados à minha prática docente.

O trabalho que apresento a seguir está estruturado em três capítulos. No primeiro capítulo faço um exercício de narrativa autobiográfica, buscando apresentar e refletir sobre minhas próprias trajetórias artísticas e escolares. Isso foi fundamental para compreender a minha constituição como docente e reconhecer as raízes de minhas concepções sobre Arte. Considerarei importante destacar alguns aspectos da minha infância em

relação à Arte e como esses aspectos se tornaram marcantes para a minha constituição como ser humano. Machado (1999) diz que o papel dos pais pode ser resumido a uma atitude de tornar possíveis as experiências das crianças. Aos professores, principalmente, também cabe essa tarefa de proporcionar atividades em que as crianças tenham experiências estéticas, prazerosas e significativas. Boa parte da minha história de vida está relacionada a essas experiências, pois a escola também me proporcionou experiências significativas, que deixaram marcas em meu viver. Nesse momento da narrativa entro em diálogo com as ideias de autoras como Madalena Freire, Nilda Alves, Marina M. Machado, Solange Jobin e Souza, Marie C. Josso.

No segundo capítulo narro o primeiro contato com os pais de crianças da escola, feito por meio do grupo focal. Nesse momento os pais se expressaram de forma livre e sentiram-se confortáveis para debater além dos eixos propostos inicialmente por mim. Dialogamos sobre o que foi mais significativo para eles na infância em relação às Artes na escola, no cotidiano familiar e também na atualidade. Os pais falaram sobre seus brinquedos, brincadeiras e como compartilham com seus filhos suas experiências. Na oportunidade, alguns dos presentes na reunião também sentiram a necessidade de dialogar sobre algumas situações do cotidiano escolar, bem como defenderam seus pontos de vista, principalmente quanto à metodologias utilizadas pela escola. Como sei que as experiências que eu vivenciei contribuíram para a minha constituição como ser social, então queria saber dos pais sobre as suas experiências e o que elas possibilitaram no percurso escolar e familiar deles. Este capítulo foi referenciado por John Dewey, Ana Mae Barbosa, Cláudia Fonseca, Sandra Coraza, Florence de Meredieu, Edith Derdyk, Bernadete A. Gatti, Fayga Ostrower.

O terceiro capítulo traz minha narrativa das oficinas realizadas no espaço escolar, com as crianças acompanhadas por seus pais. Alguns acontecimentos narrados nesse capítulo contribuem para um provável entendimento do porquê de alguns pais demonstrarem não valorizar as aulas de Artes nessa escola. A experiência proporcionou-me observar como pais e crianças agem, como compartilham entre si e com os colegas a proposta de desenvolver um trabalho artístico que se realiza cotidianamente nas aulas de Artes somente com as crianças. Foram realizadas duas oficinas compostas por duas atividades cada uma. A primeira oficina foi uma experiência de desenho livre em papel A3 utilizando o lápis de cor, giz de cera e canetas hidrográficas; posteriormente, houve a tentativa de passar para o tecido e realizar a pintura com tinta, com crianças de cinco

anos acompanhadas de seus pais. A segunda oficina aconteceu com atividades de pintura em azulejo na área externa da escola, seguida de desenhos em alto relevo em argila e massinha, também com pais e crianças com cinco anos de idade. Utilizei como recurso motivador cópias das obras dos artistas Ivan Cruz e Portinari. Elegi esses artistas porque ambos retratam a infância em suas obras e com temas inerentes à faixa etária das crianças com as quais desenvolvo meu trabalho: brinquedos e brincadeiras de infância. Fazem parte, ainda desse capítulo, algumas fotos e fatos que marcaram o momento, possibilitando algumas considerações sobre o processo.

Assim, nas considerações finais concluí que o trabalho permitiu compreender e conhecer melhor os pais em relação ao que pensam no que se refere às aulas de Artes e ao cotidiano de trabalho na escola. Conhecer e compreender melhor esses pais possibilitou algumas reflexões e mudanças em minha prática pedagógica, pois, através da narrativa dos pais, foi possível perceber a forma como compartilham com suas crianças seus valores, seus conhecimentos e a sua visão de mundo. Por meio dessa experiência percebi que se faz necessário também uma reflexão sobre a forma como nós professores esclarecemos e compartilhamos com os pais de nossos alunos as necessidades das crianças em relação às experiências que têm nas aulas de Artes.

1. TRAJETÓRIA AUTOBIOGRÁFICA: histórias que a minha vida conta

Esta profissão precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de a compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser. (NÓVOA, 2000, p. 10)

Marie C. Josso (2004) nos ensina que construir, e às vezes ainda, reconstruir as nossas experiências de vida é uma atividade significativa para tentar chegar à compreensão de como e por que nos tornamos o que somos até o momento. Trabalhar em um relato autobiográfico a partir de experiências marcantes permite identificar onde estão os próprios recursos e fragilidades, possibilitando desenvolver certa sensibilidade em relação aos que estão a nossa volta, que no meu caso serão os meus alunos e suas famílias. Pretendo com essa narrativa compreender melhor as minhas próprias experiências para em seguida buscar entendimento das histórias e situações de vida dos pais e crianças.

Antônio Nóvoa (2000), estudioso e pesquisador de relatos autobiográficos de professores, faz uma reflexão sobre as posturas dos professores diante dos vários enfrentamentos ao ministrar as suas aulas. Relata que cada um tem seu modo próprio de se organizar, de se movimentar em sala, de se dirigir aos alunos, de utilizar as metodologias e ferramentas de trabalho, afirmando que, por vezes os profissionais do ensino são muito rígidos e manifestam alguma dificuldade em deixar certas práticas. Portanto, penso que esse caminho de resgate da própria história permite, de certa forma, refletir sobre os conceitos construídos ao longo da minha vida. Todas as experiências que tive contribuíram para eu ser o que sou hoje, como ser humano, no que diz respeito aos modos de pensar e agir, aos valores, visão de mundo, sociedade. Algumas concepções foram se formando e, como diz o autor, elas vão se tornando sólidas e difíceis de serem rompidas. Ao reconstituir a minha trajetória, esses conceitos formados podem ser repensados, possibilitando talvez uma revisão na forma como eu percebo e ajo diante das várias si-

tuações, principalmente no que se trata da metodologia de trabalho como professora de Artes.

Só uma história de vida permite captar o modo como cada pessoa, permanecendo ela própria, se transforma. Só uma história de vida põe em evidência o modo como cada pessoa mobiliza os seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma a sua identidade, num diálogo com os seus contextos. Numa história de vida podem identificar-se as continuidades e as rupturas, as coincidências no tempo e no espaço, as “transferências” de preocupações e de interesses, os quadros de referência presentes nos vários espaços do quotidiano. (MOITA, apud NÓVOA, 2000, p.116)

Venho de uma família simples e interiorana, mas sempre fui, desde criança, incentivada a ter contato com a cultura através das Artes (artesanatos, pinturas, bordados, dança, literatura). Sou professora na Educação Infantil e tenho contato diário com crianças. Observando meus alunos, percebi, então, que tive uma infância que não difere muito da infância de hoje em relação a gostos, desejos e alegrias. Sinto que eu tinha os mesmos interesses que meus alunos têm no quesito aulas de Artes e à Arte propriamente dita: um interesse por saber, fazer e apreciar Artes. No entanto, não sei se eles levarão para a vida esses interesses, porque eu sou entusiasmada com o fazer artístico até hoje, embora nunca tenha me considerado uma artista. Esse desejo por desenhos, cores, danças, artesanatos (principalmente objetos decorativos), materiais artísticos de um modo geral, me envolveram até os anos finais do ensino médio, com muita força, reverberando em minha vida até hoje.

Um fato significativo em relação às minhas experiências artísticas foi que eu queria muito ser bailarina. Queria fazer aulas de balé com minhas coleguinhas, mas minha mãe foi logo à igreja e me matriculou no Grupo Folclórico Ucraniano Ivan Kupalo. Este grupo é vinculado à igreja ucraniana e está atuante até hoje na cidade de Irati, no interior do Paraná, minha terra natal. Por diversas vezes realizamos apresentações culturais nas cidades próximas de Irati como Ponta Grossa, Guarapuava, Prudentópolis, entre outras. Isso possibilitou uma experiência de crescimento interior, pois eu era uma meni-

na que nunca havia viajado sem a companhia de meus pais. Para minha mãe seria um orgulho, pois aprenderia ali mais sobre a cultura de nossas origens, a Ucrânia.

Durante essa época, que perdurou dos meus nove aos catorze anos mais ou menos, aprendi muito sobre a Ucrânia. Obtive um conhecimento em relação à língua (ucraniano), sobre a gastronomia, sobre a religiosidade, sobre as crenças, cultura e também as histórias contadas através das músicas, temas das coreografias que apresentávamos nos espetáculos que fazíamos. Muitas canções, além de relatar decepções amorosas, contam as lutas e sofrimentos do povo ucraniano. Hopak, por exemplo, é uma dança cujos movimentos são inspirados nas Artes Marciais dos cossacos (soldados russos) e também é uma representação dos ideais de uma sociedade agrária. Outras convocam o povo ucraniano para lutar pela sua pátria ou a vitória do povo já liberto. Há canções e danças para comemorar o casamento, nascimento e morte. Algumas, principalmente as infantis, têm a intenção de fazer rir ou envergonhar os espectadores. Abaixo, podem-se conferir dois espetáculos de dança ucraniana em imagens retiradas da internet.



Figura 1 - Dança folclórica ucraniana.



Figura 2 - Dança Folclórica ucraniana.

De todas as histórias, a que mais me marcou e que eu mais gostava de ouvir era a história de Ivan Kupalo, personagem mitológico da era pagã, deus do amor, da fertilidade e da boa colheita. Foi associado a São João Batista após o advento do cristianismo na Ucrânia, em 988. Como esse personagem era relacionado às conquistas amorosas, as moças e rapazes faziam muitos pedidos e simpatias, igual fazem até hoje para os Santos casamenteiros da igreja católica. Para Kupalo, erguia-se uma grande fogueira onde os rapazes jogavam gravetos e pediam a ele um amor. Já as moças, durante a madrugada, caminhavam até o leito de um rio, levando coroas de flores feitas por elas e as lançavam nas águas pedindo a Kupalo um amor. Acreditavam que ele encaminharia as flores até seus pretendentes.

Sei que hoje penso a vida de uma forma mais objetiva, mas já fui, como minha mãe, uma pessoa que acreditava num modo mais ritualizado de viver, característica muito presente em sociedades com tradições fortes. Durante a minha juventude, quando desejava ter um namorado, acreditava realmente que ele só viria se eu jogasse uma coroa de flores em um rio. Penso que carreguei as marcas dessa cultura popular por uns bons anos. Percebo com esses aspectos o quanto aprendemos e adquirimos conhecimentos compartilhando com a nossa família, bem como com o meio social e cultural no qual estamos inseridos. Aquilo que a família, a escola, bem como o meio cultural apresenta às crianças deixa marcas na formação das mesmas. Isso justifica esse trabalho e seu título, porque por meio de minha prática docente sei que deixo marcas no caminho, não somente dos meus alunos, como de seus familiares. Fico a me indagar se nos dias atuais eu voltasse a participar ativamente daquela cultura de meus ancestrais, se eu voltaria a pensar daquela forma. Questiono também: se essas experiências me deixaram marcas, por que elas se diluíram com o tempo e quais são os fatores que favoreceram essa mudança? Seria o esquecimento pela falta de convívio, seria porque estou longe e tenho pouco contato direto com as minhas raízes culturais? Ou porque hoje participo de outras formas de cultura? Penso que todos esses aspectos estão articulados e são responsáveis pelas mudanças em minha forma de agir.

Ainda sobre participar desse grupo de danças, recordo-me de aprender a rezar na língua ucraniana. Quando nos reuníamos para os ensaios, ele só tinha início se rezássemos a oração do Pai Nosso e Ave Maria em ucraniano. Consigo fazer isso até hoje sem dificuldade, bem como ainda sei algumas palavras e frases. Tive certo conhecimento gastronômico dessa cultura também; embora jovem, eu gostava muito de participar dos

eventos que o grupo fazia para arrecadar fundos. Precisávamos de recursos para a aquisição de tecido, linhas, fitas e flores para a confecção dos trajes típicos que eram feitos por mães de alguns participantes, bem como para as despesas de viagens durante as apresentações. Nos eventos gastronômicos, o “pirogue”, entre outros, era o prato mais vendido na comunidade. Consiste em um pastel com recheios variados como requeijão com batata amassada, ou somente a batata amassada, o repolho em conserva também é utilizado como recheio. Em vez de frito, é cozido em água fervente, ficando parecido com o ravióli italiano, só que em tamanho maior. Saboreia-se acompanhado geralmente de molho de carne, mas os degustadores mais tradicionais ainda gostam com nata de leite ou cebola frita. Essa iguaria é encontrada facilmente na região do Parque Tingui, em Curitiba, em restaurantes de comida típica ucraniana.

Sobre as tradições pelo contato com esse povo, ainda tive a oportunidade de aprender sobre as “pêssankas¹”, que são ovos de galinha, que à primeira vista parecem pintados, mas são escritos. Cada símbolo que é escrito nesses ovos têm um significado. Eles fazem parte de uma cesta de alimentos que são bentos na Páscoa ucraniana. Entre outros alimentos encontrados nessa cesta de Páscoa estão: o pão, que na maioria das vezes é decorado com a própria massa, a linguiça e outros embutidos, a manteiga, os próprios ovos de chocolate e algumas iguarias que a família é acostumada a consumir no café da manhã. A cerimônia para benzer essa cesta de alimentos acontece em uma missa no sábado de Aleluia (sábado que antecede a Páscoa cristã) e esses alimentos só podem ser consumidos, segundo a tradição, no domingo de Páscoa. As imagens das figuras 3, 4, e 5 também foram retiradas da internet.

¹ A origem da pêssanka ainda não foi totalmente desvendada. O termo pêssanka é proveniente do verbo “pyssaty” que significa escrever. Na era da Ucrânia pré-cristã, a pêssanka representava uma dádiva ao deus sol, símbolo essencial e o mais antigo da cultura. Depois dos implacáveis meses de inverno, derretendo a neve, o sol trazia nova vida às negras e ricas terras da Ucrânia. Por isso o povo ucraniano venerava o sol e a ele ofereciam homenagens. Durante as festas da primavera, comemoravam a chegada do sol “Dajbóh” e a ele eram oferecidas as pêssankas. Elas são feitas até hoje e decoradas com os mais variados símbolos e cada um deles têm um significado. Por isso, tradicionalmente, dizem que as pêssankas não são pintadas, mas sim escritas. As ferramentas para confeccionar uma pêssanka evoluíram com o tempo e hoje já é possível encontrar até ovos bordados. <http://www.pessankabordada.com.br/> (acessado dia: 04/04/2017).

		Riqueza, Saúde
		Cristianismo
		Fertilidade
		Amor, Felicidade
		Juventude eterna
		Fatura, Boa colheita
		Casamento
		Santíssima Trindade
		Longa Vida
		Imortalidade
		Eternidade
		Proteção

Figura 3 – Significado da escrita em pêsanka.



Figura 4 – Pêsankas bordadas.



Figura 5 – Pêsankas pintadas.

Sei que o contato com o Grupo Folclórico, e também por meio do compartilhamento da cultura com pessoas que têm a origem ucraniana, adquiri muito conhecimento e desenvolvi alguns costumes que hoje não teria. Penso que ainda prezo muito determinadas crenças e tradições, pois quando posso, vou para a região durante Páscoa para reviver o ritual. Sempre fiz questão que os meus filhos tivessem contato e conhecimento de todo esse ritual, embora hoje eu não seja mais uma pessoa tão apegada a ele. Sou também amante dos bordados, embora não tenha aprendido a bordar, mesmo tentando várias vezes. Sou admiradora da forma como as mulheres se vestem (sempre com saias longas, estampadas em cores fortes e longas). Confesso que tenho várias saias e vestidos florais, inspirados nas saias e roupas do grupo, sempre com cores fortes e muito bordado, acrescentado de flores e fitas.

Fayga Ostrower (1987), escritora, gravurista e estudiosa das Artes, afirma que o homem é produto de sua época, mas não somente seu produto. Cada homem, ao agir, interage com o mundo e agirá sobre seu próprio contexto cultural. Ela ainda diz que:

Por motivos talvez de ordem puramente pessoal e correspondentes a um potencial específico seu, podem desencadear-se no indivíduo respostas que, à medida em que aprofundam certos valores e certas possibilidades existentes no contexto em que vive, modificam essas possibilidades para rumos diferentes. O indivíduo pode descobrir no real novas realidades, cujos horizontes novos encerram a proposta da requalificação dos valores culturais. (OSTROWER, 1987, p.103)

Em relação às experiências na família, vivi um fato marcante em relação à literatura. Meu pai investia muito em coleções de livros (tipo Barsa) comprados dos vendedores que, antigamente, iam de porta em porta. Certa vez, ele adquiriu uma maravilhosa coleção em “capa dura” dos clássicos da literatura infantil, objetivando incentivar os pequenos à leitura. Sem demora, fui pegar uma tesoura e recortar todos os anões, galinhas-ruiva, lobos, porquinhos e princesas que podia para colar em meu caderno do primeiro ano. Minha professora tinha um caderno, que hoje sei que era seu caderno de planejamento, e ela o decorava todo com figuras, adesivos e lacinhos. Quando me deparei com aquelas figuras, incrivelmente lindas, quis que elas fossem fazer parte da decoração de meus cadernos. Acabei com todos os livros. Confesso que até hoje, ao escolher os

livros de histórias para meus alunos, o primeiro elemento que considero na escolha é a ilustração. Ela tem que encher os meus olhos, ter muita cor e movimento. Assim também fiz enquanto mãe. Um livro com ilustrações em preto e branco nunca me atraiu. Sempre me lembro do caderno dessa professora, sei que ele deixou marcas em minha memória e imaginário pessoal e profissional. Hoje valorizo muito um caderno. Ele compõe parte da nossa história.

Essas foram algumas de minhas experiências vinculadas ao cotidiano familiar. Já a minha escolarização foi bem tradicionalista e metódica, pois estudei em um colégio de freiras, só para meninas, Colégio Nossa Senhora das Graças. Lá também vivi experiências marcantes em minha vida. Algumas dessas experiências foram bem comuns para a época, como andar em filas sem fazer nenhum barulho, limpar as salas antes de ir embora, escrever cem vezes certas frases, cantar o hino, abraçar a colega quando havia brigas, entre outras.

Lembro-me também, de aulas de Ciências, com uma irmã, em volta de um viveiro de pássaros. Ele era grande mesmo, igual ou até maior do que aqueles que há em Jardins Zoológicos. Sempre muito limpo e lindo. Eu adorava quando íamos lá. Nesse viveiro, ela pedia para que observássemos os pássaros, as espécies, quantas espécies diferentes havia e como se comportavam. Questionava se eles brigavam e se dividiam o alimento e espaços. Quando retornávamos para a sala, pedia um registro escrito e também a ilustração. Para escrever eu não tinha nenhuma dificuldade, mas a ilustração... Lembro-me que não gostava, porque eu não desenhava como algumas colegas. Elas faziam pássaros e aves bem coloridos e diferentes uns dos outros. Eu não conseguia, os meus eram sempre iguais, via pelos olhos daquela professora que ela não aprovava e ainda me questionava se as aves do viveiro eram todas iguais. A minha vontade era não realizar a atividade de desenho, mas nem ousava pedir, pois naquele sistema o aluno tinha que fazer o que lhe era pedido sem questionar nada. Com seus comentários antes e depois dessas observações, hoje sei que ela queria trabalhar temas relacionados às diferenças, ao convívio e solidariedade entre os indivíduos, além do desenho de observação e memória a partir do encontro concreto com os pássaros. Trabalhava sempre para que fôssemos observadoras. Isso foi bom, mas o fato de ser obrigada a fazer determinadas atividades, não foi experiência muito positiva para mim.

Tenho a lembrança de ser entrevistada por uma das irmãs e essa entrevista foi publicada no jornal da escola, que se chamava “Pingo de Gente”. Esse jornal onde consta a entrevista foi guardado com muito zelo e cuidado por meus pais. Tenho esse exemplar até hoje. Esse gesto demonstra, além de carinho e atenção, uma valorização da educação, de todo o processo de aprendizagem, tanto por meus pais, quanto pela equipe escolar. Penso que esse tipo de cuidado me tornou mais atenta ao descaso de alguns pais em relação às atividades feitas pelas crianças da escola na qual trabalho. Sempre fui ajudada e orientada na escola. Meus pais valorizavam tudo que era relacionado aos estudos. Sentia-me incentivada a prosseguir sempre. Algumas tarefas, trabalhos e cadernos meus e dos meus irmãos ficaram anos guardados em um baú. Certa vez, já adulta, eu quis jogar fora, mas meu pai disse que era para esperar ele morrer e depois eu faria isso. Sabia, por meio daquele gesto e daquela fala, o quanto ele considerava os estudos, bem como as nossas produções. Percebi que o mesmo não ocorre com alguns pais dos meus alunos. Essa percepção, de tão forte que se tornou, foi um dos principais motivos pelos quais fiz a opção por realizar meu trabalho de pesquisa envolvendo as famílias. Para mim ficou claro o quão importante é a valorização dos pais no percurso e conquistas escolares da vida dos filhos.

Pessoalmente, essa escola me possibilitou ser mesmo uma pessoa com visão holística, solidária e observadora. Profissionalmente, por outro lado, reconheço que também me tornei metódica, controladora e com dificuldade de sair da rotina. Penso que isso pode ter prejudicado o desenvolvimento de minha criatividade. Enquanto professora, acabava analisando as questões estéticas dos trabalhos infantis sob a ótica do adulto. Em minha carreira isso dificultou uma prática pedagógica em Artes mais livre, que incentivasse e respeitasse o percurso artístico individual das crianças, principalmente no que se refere ao desenho, que é o objeto principal de trabalho e criação das crianças com quem eu atuo.

Uma das disciplinas bem marcantes em meu percurso nessa escola, e também uma das que eu mais sentia prazer em participar, era Educação para o Lar. Nela, gastávamos uma manhã e parte da tarde por semana. Hoje sei que equivale a oito horas/aula semanais, o que não é muito para quem passava o dia todo na escola. Nesse tempo que eu passei por essa escola, havia as alunas de outras cidades que eram as internas. Eu, como morava perto, era semi-interna, das que permaneciam somente durante o dia. Nessas aulas, no período da manhã, dedicávamos ao aprendizado de culinária e regras de

etiqueta, bordado, crochê, noções de costura e artesanatos de um modo geral. Já na parte da tarde, dedicávamos aos cuidados da horta. Tudo o que produzíamos, podíamos consumir nas refeições. Aprendíamos, além de plantar e cuidar da horta, a colher, higienizar e preparar os vegetais. Considero esses conhecimentos importantes para a minha vida, não somente como mãe e dona de casa, mas também como professora.

Fiz o colegial numa escola estadual, bem menos tradicionalista, pública. Foi bem impactante para mim. Vinha de uma escola onde eu era acompanhada e orientada em todos os detalhes. Na escola pública, com as salas bem cheias, dava para perceber que os alunos tinham maior iniciativa ao resolver os problemas. Hoje sinto que a formação nessa escola pública me permitiu desenvolver qualidades que me faltaram nos anos iniciais da minha escolarização: a autonomia e autoconfiança.

Queria muito ser professora e, incentivada pela minha mãe, terminei o curso de Magistério em um ano e meio. Quando eu comecei a lecionar senti logo a necessidade de voltar a estudar. Fui cursar Pedagogia. O que mais me marcou durante a minha graduação foram as experiências que tive em determinadas disciplinas. Vivi nesse período alguns fatos marcantes e prazerosos com disciplinas que trabalharam as linguagens artísticas de maneira prática. Essas disciplinas incentivavam a criação própria, confeccionando e construindo materiais que poderiam ser utilizados com as crianças, buscando desenvolver a criatividade e valorizando a expressão individual. As práticas, geralmente trabalhadas através de jogos corporais, musicais, relaxamento, dinâmicas, oficinas de artesanato, exposições, entre outras, me foram muito significativas, deixando marcas positivas em minha vida, principalmente profissional, pois muito daquilo que vivi e aprendi nesse período estão em minha memória até hoje e utilizo essas práticas em aulas. Essas experiências vividas possibilitaram refletir sobre minha atuação como professora. Aquilo que eu tinha como experiência agradável nas aulas da graduação eu levava para os meus alunos, contribuindo muito para a qualidade nas minhas aulas. Naquela época eu lecionava com o segundo ano do Ensino Fundamental e aprendi, por exemplo, a apresentar um novo conteúdo para os alunos por meio de uma canção ou poema criado junto com as crianças.

Tratava-se de cinco disciplinas denominadas: Pedagogia da Expressão-Plástica, com oficinas e conhecimentos básicos das Artes Visuais, Pedagogia da Expressão-Musicalidade, trazendo músicas, conhecimento de alguns instrumentos musicais e con-

fecção de alguns deles com sucatas para trabalhar com os alunos em sala. Havia também a Pedagogia da Expressão- Corporalidade, com relaxamentos e técnicas desenvolvidas em sala conosco, as quais nos davam a possibilidade de se trabalhar com as crianças também, como a automassagem para os maiores e a técnica da Shantala² para os menores. Em Processos Teórico-Práticos da Língua Portuguesa e Literatura tive experiências com a dramatização e o recontar histórias colocando-se como um dos personagens, mas tentando embutir nele as suas características, como sotaque ou trejeitos, o que utilizo até hoje com os meus alunos e eles adoram. Gosto do meu sotaque, mas não me agrada ser destacada por causa dele, então, nesse momento eu me sentia bem confortável em dialogar com o público. A última, e que reverbera em minha vida com mais afinco, é a Educação Alimentar e Atividade Física, em que aprendi sobre alimentos, horários entre refeições, chás (como medicamento) e ainda algumas atividades físicas que podemos realizar diariamente, que melhoram o nosso bem estar enquanto profissionais e que previnem algumas lesões por esforço repetitivo (LER). Não sei se o currículo dessa instituição permanece o mesmo, mas considerei muito útil para mim, não somente enquanto profissional.

Por meio dessas disciplinas me aproximei das Artes e durante quase cinco anos desenvolvi o trabalho como professora de Artes numa escola pública de Educação Infantil na periferia de Uberlândia. Nessa escola são atendidas mais de setecentas crianças de zero a cinco anos. Esse foi um dos fatores que me motivou a buscar mais conhecimentos em Artes. Sou pedagoga e embora tenha tido o contato com essas disciplinas relacionadas na graduação, sei que não é o suficiente para se apropriar de determinados conceitos essenciais para um bom ensino em Artes.

Hoje, com o decorrer das disciplinas do Mestrado Profissional em Artes, percebo que há um caminho bem longo a ser percorrido em leituras, em conhecimentos e mudanças em minha prática pedagógica, que são realmente necessários para consolidar meus processos no ensino de Artes. Com as aulas no mestrado, leituras e reflexão junto com a minha orientadora, penso que consigo entender a Arte vinculada à vida. Ela está no traço que marca: marca a areia, o corpo, a parede, o papel... Está nos objetos, na imaginação, nas letras e palavras, na dobradura, nas conversas, nos espaços, enfim, em toda expressão e experiência humana. Essas experiências que vivi influenciaram de mo-

² É uma técnica de massagem que consiste num momento diário de afeto entre mãe e bebê/criança. <http://saorafael.rn.gov.br/capacitacao-para-profissionais-da-atencao-basica-em-shantala/>

do geral o curso de minha vida em vários sentidos seja profissional, emocional, social, econômico e até fisicamente. Elas têm alterado, aos poucos, minha atitude no cotidiano do trabalho com as crianças, o que será abordado mais adiante nesse texto.

Antônio Nóvoa (2000) diz que os professores devem ser despertados para refletir sobre seus percursos profissionais, sobre como se sentem ao articular o pessoal e o profissional e também sobre como evoluíram ao longo de sua profissão. Assim, pode ser que, renovados por suas histórias de vida, estimulem novas investigações e estudos, que possam contribuir para produzir um pensamento pedagógico sobre a profissão professor.

1.1. Sobre meus brinquedos e brincadeiras de infância

Numa perspectiva diacrônica pode notar-se uma influência muito forte de um tempo “passado” na vida profissional - o tempo de infância. As experiências feitas durante a infância projectam-se na relação com as crianças. É significativo ouvir educadoras explicitar as marcas das suas experiências de crianças nas suas relações educativas. Estas explicitações tornam menos opacas zonas obscuras dos percursos e das práticas. Constata-se também a presença activa na vida profissional, dos valores que tiveram raízes quer na cultura familiar, quer na educação religiosa. A reflexão sobre como se processa o diálogo ou o conflito entre as várias ordens de valores que atravessam a vida de uma pessoa pode ser clarificadora. (NÓVOA, 2000, p. 138)

Maria da Conceição Moita (2000), pesquisadora da vida de professores, expõe também que o papel da profissão professor pode ter múltiplos aspectos em relação aos outros espaços que o educador viveu e isso pode também ter um carácter compensatório e até de equilíbrio, vindo a ser às vezes um motor ou um recurso que leve à compreensão da forma como agem e pensam alguns professores. Inegavelmente é na infância que se delineiam algumas marcas que ficarão em nossas vidas, definindo talvez nossas escolhas profissionais, nossas crenças, valores e até sentimentos que podem se arrastar por muito tempo sem que consigamos perceber. Por isso, torna-se tão importante lembrar fatos marcantes em nossa infância e se permitir uma reflexão que possa levar a compreender

ender quem somos, porque e onde queremos chegar, principalmente no que diz respeito às nossas escolhas profissionais.

Eu, enquanto educadora, percebo que as experiências agradáveis e significativas que tive na infância vieram a me motivar profissionalmente. Não poucas vezes me vejo repetir brincadeiras e confeccionar alguns brinquedos que eram da minha época com os meus alunos. Isso acontece também com algumas formas de agir com eles, igualmente como agiam comigo, mesmo que às vezes não fossem a melhor opção naquele momento. Por isso, trago agora momentos marcantes da minha infância que estão relacionados ao brincar, aos brinquedos e brincadeiras.

Considero-me uma pessoa intensa, de sorriso fácil e muito comunicativa. Na infância não fui diferente. Brinquei muito e gostava da maioria das brincadeiras que as crianças do meu tempo gostavam. Cresci em uma casa que tinha um quintal imenso, fui muito privilegiada na questão do espaço. Minha casa também uma horta, pomar, galinhas e até porcos meu pai criava.

Eu brinquei muito de carrinho de rolimã, que era feito por um irmão um pouco mais velho que tinha talento em confeccionar e destruir coisas. Uma vez, por descuido de minha mãe, ele desmontou um liquidificador, para pegar o motor e fazer um carrinho de rolimã motorizado. Ele conseguiu, mas conseguiu também a maior surra de sua vida. Eu achei que valeu a pena. Brincamos muito e aproveitamos aquele carrinho. Quando já éramos adultos, minha mãe lembrava sempre desse feito.

A maior conquista que tive na infância com relação ao brincar foi também através desse irmão. Como tinha facilidade com a carpintaria, ele construiu uma casinha de madeira para mim de dois andares. Ele colou uma caixinha de fósforos na porta dessa casinha e saía à procura de cigarras para colocar lá dentro. Quando eu apertava a caixinha, a cigarra coitadinha gritava de dor. Era a campainha da casa. Foi a paixão da minha infância. Às vezes eu queria até dormir lá, mas a minha mãe nunca deixou, alegando que faria muito frio na madrugada. Um único inconveniente atrapalhava a plena satisfação com ela. Meu irmão construiu essa casinha no quintal onde minha mãe criava as galinhas e sempre elas estavam lá, com seus pintinhos, deixando seus dejetos orgânicos para eu limpar.

Também brinquei muito com meus irmãos num pomar que meu pai formou e tinha muito zelo. Nele havia pés de pêssego, laranja, mexerica, figo, ameixa, nêspera, pera, uva e marmelo. Minha mãe sempre fazia doces com as frutas desse pomar. Mas o seu pé de fruta preferido era o marmeleiro, que segundo ela contribuiu, e muito, na edu-

cação dos filhos. As varinhas eram bem fininhas e não quebravam de jeito nenhum. Nesse pomar, havia também dois pés bem grandes de caqui que tiravam o sossego do meu pai. Eles foram plantados e cresceram junto a um galpão onde meu pai guardava ferramentas, cereais e um caminhão. Quando queríamos essas frutas, subíamos no telhado desse galpão e nos deliciávamos. Ali existia uma brincadeira que eu adorava. Nós abríamos as sementes de caqui para saber o sexo dos nossos filhos. Ou ainda: a tradição era que quem abrisse e encontrasse o desenho da “colher” na semente “virava mulherzinha”. Dentro das sementes de caqui existem formas que parecem “garfo e colher.” O desenho do “garfo” simbolizava o sexo masculino e o desenho da “colher” o sexo feminino, para nós. Penso que esse era o núcleo que germinaria e viraria outra árvore. A brincadeira também era de adivinhar o que o outro encontrou dentro da semente, se o garfo ou a colher. Quem adivinhasse teria o direito de saborear o caqui mais maduro do pé.

Nossas aventuras no telhado desse galpão não era uma brincadeira que agradava meus pais porque quebrávamos muitas telhas e as goteiras em dias de chuva acabavam molhando os alimentos armazenados por ele. A possibilidade de talvez sofrermos uma queda e acabar machucando nunca foi cogitada. A crença nessas sementes de caqui era muito forte na vizinhança. Quando uma mulher ficava grávida, sempre pedia um caqui para abrir e descobrir o sexo do bebê. Como já é de se esperar, às vezes coincidentemente dava certo e nós, as crianças, acreditávamos piamente nesse fato. O curioso é que minha mãe não gostava que nós subíssemos no galpão. Mas quando era para atender ao pedido de uma grávida, tínhamos que subir, querendo ou não. Hoje, ao comprar caqui no mercado, sempre me recordo com saudades desse tempo. Mas percebo que nem sementes os caquis têm mais, provavelmente pelos processos de melhoramento genético.

Outra brincadeira inesquecível pra mim foi a de construir fazendinhas debaixo das árvores desse pomar. Quando meu pai ia a serrarias ou marcenarias, ele trazia retalhos de tocos e lâminas de madeira. Era prazeroso brincar com aquilo. Ainda fazíamos os cavalinhos e vaquinhas do barro acumulado ao lado do riacho que cortava o nosso quintal. Quando se quebravam louças, picávamos em pequenos pedaços para fazer as calçadas em volta das casinhas da fazendinha, o barro também servia para unir esses cacos na terra. Ficava muito lindo. Enchia os meus olhos quando eu tinha acesso a uma parte da louça com flores ou outro desenho no caco de vidro.

Tentei brincar de várias brincadeiras que meus irmãos gostavam. Nós éramos seis meninos e três meninas. Então as possibilidades de brincadeiras que agradavam

mais os meninos eram sempre maiores. Até porque eu era a caçula das meninas e as minhas irmãs já não tinham interesse em brincar comigo. Brincadeiras como ioiô, pipa, pião, bilboquê, bolinha de gude, esconder, polícia e ladrão, queimada ou carimbada não eram as minhas favoritas. Lembro que não tinha a agilidade que os meninos tinham e não conseguia acompanhá-los. Acabava deixando de lado. Brincava muito com bola, peteca; pular corda eu adorava, pneu, carrinho feito com latas de leite ninho cheias de areia. Tinha também um brinquedo feito somente com a tampa da lata, às vezes da lata de leite ninho, outras da tampa da lata de cera que era maior e melhor. Ela era pregada em um cabo de vassoura com o qual saíamos fazendo um caminho. Penso que é um ótimo brinquedo para trabalhar a coordenação motora dos pequenos.

Quanto aos brinquedos industrializados, tive alguns. Não muitos. Recordo-me de algumas bonecas. Uma grande que eu até fazia roupinhas costuradas e de crochê para ela. Algumas do tipo Barbie, mas na minha época era a Susie. Era Natal quando ganhei essa boneca. Lembro-me de eu ter brincado muito com ela e a roupinha sujou. Minha mãe danou comigo e então eu fui tentar dar um jeito na situação da roupa da boneca. Peguei uma jarra da cozinha, coloquei todas as roupinhas dela que estavam sujas lá dentro e fui para o lugar onde a minha mãe guardava os produtos de limpeza. Eu já sabia ler, então perguntei à minha irmã qual produto daqueles tinha maior poder de limpeza. Entre esses produtos tinha a soda cáustica. Mas eu não disse a ela o que eu pretendia fazer. Ela me disse que de todos aqueles produtos o mais poderoso para limpeza era a soda. Assim eu, sem pensar, coloquei a soda nas roupinhas e só fui ver o resultado no outro dia. Sobrou desse feito um pouco do plástico que era da jarra, as correntinhas da blusa da boneca e muito choro.

Quando tinha mais companhias, nas visitas das primas e colegas da vizinhança, brincávamos muito de escolinha, amarelinha, mercado, caracol, estátua, morto-vivo, batatinha- frita³, cabra-cega, cama de gato⁴, salão de beleza entre outras. Certa vez, uma

³Consiste em uma brincadeira tipo estátua. O chefe ou mãe escolhe um pique e ali ele fica virado de costas e grita: “Batatinha-frita um, dois, três!”. Depois de gritar ele se vira para ver se os outros competidores se mexem. O chefe tira o direito daquele que se mexeu de continuar na brincadeira. Depois se vira e fala novamente para o grupo ir se aproximando. O vencedor será aquele que chegar primeiro no pique.

⁴ É uma brincadeira feita com barbante ou cordão para brincar com as mãos e elástico se for brincar de pular com os pés. Consiste em um dos participantes fazer passar entre os dedos o cordão ou barbante que tem suas pontas amarradas, criando com ele várias disposições ou armações que são transportadas para os dedos de um segundo participante, e que deve se desmanchar em um único lance. <http://brincadeirakids.blogspot.com.br/2010/11/pular-elastico.html> (acessado dia: 10/04/2017)

das minhas primas ganhou de sua irmã mais velha um resto de maquiagem. Brincamos de passar a maquiagem uma na outra. Deu tudo certo até tentarmos tirar aquilo do rosto. Exageramos na quantidade dessa maquiagem, que com certeza não era apropriada para crianças. Acabamos esfregando tanto o rosto com uma bucha que ficou ferido por muitos dias.

Eu poderia contar mais façanhas relacionadas às minhas brincadeiras e brinquedos de infância, pois ela foi farta e intensa. Sinto que essas experiências, plenas de significados para mim, reverberaram na pessoa que sou hoje. Talvez a preferência por trabalhar com crianças pequenas seja uma dessas reverberações. Gosto, enquanto professora, de vê-las brincar e procuro proporcionar isso a elas. Observo a satisfação que elas têm nesses momentos e na maioria das vezes brinco junto e elas adoram. Saio sempre com elas pelo pátio da escola e incentivo-as a observar a natureza, as aves nas árvores, a comer fruta no pé, subir nelas se for possível. Já fiz estradinhas de terra para que brincassem com carrinhos. Poucas mães compreendem a importância dessas experiências na infância. Barbieri (2012) fala o quanto é significativo para desenvolvimento infantil o fato de o professor considerar as características do espaço onde se encontram as crianças e ele próprio. Com isso a atividade ganha muito mais sentido e favorece a continuidade do percurso de criação pessoal. O exemplo que a autora traz são as escolas onde a comunidade é ribeirinha. Como a argila nesses lugares é abundante, essa matéria prima pode fazer parte das criações e brincadeiras dos alunos.

A mesma autora dá ênfase também à preocupação que alguns professores têm em poupar seus alunos de acidentes, como pequenas quedas, e com isso restringem as ações e movimentos das crianças. No convívio com algumas mães de meus alunos, durante o processo, eu percebi que elas têm as mesmas preocupações.

Por isso, é comum que as crianças percam a curiosidade natural, a sensibilidade para perceber tudo, sentir, ver, e o impulso para se aventurar a subir em uma árvore, pular em um pequeno riacho, por exemplo. Na vida adulta, os compromissos, a pressa, as preocupações nos impedem de perceber as riquezas à nossa volta. (BARBIERI, 2012, p. 118)

Ela alerta para o fato de, na contemporaneidade, ser comum às pessoas não prestarem atenção no mundo à sua volta. Então, torna-se importante o professor se colo-

car em situações junto com seus alunos na tentativa de perceber aquilo que eles percebem, pois a criança vê no ambiente detalhes que os adultos não veem. Para Barbieri:

O contato com a natureza nos reconcilia com nosso ser. Nosso corpo fica mais vivo e somos chamados a restaurar a natureza que existe em nós e nos lugares em que vivemos. (BARBIERI, 2012, p. 119)

“As crianças também aprendem ao ver, sentir, tocar, visitar; e o professor é que define os rumos desse desafio.” (BARBIERI, 2012, p.122) Para minha prática pedagógica, no cotidiano da escola, é fundamental incentivar as crianças a observar e aprender a ver o mundo. Com isso percebo-as mais felizes e também aprendo com elas em nossas relações. A seguir trago a narrativa de alguns diálogos que também me fizeram refletir enquanto educadora de crianças pequenas.

1.2. Diálogos com a professora

Os diálogos que aqui apresento fazem parte da minha trajetória como professora. São episódios que vivi com as crianças, que mostram a forma como pensam sobre os fatos e muitas vezes acabam nos surpreendendo com suas formas de e agir. Trabalhando com essa faixa etária, a professora e pesquisadora Madalena Freire (2002) constatou que as crianças têm o pensamento caracterizado pela relação estreita com alguns aspectos da realidade. Não realizando ainda abstrações, seu pensar está estritamente ligado ao concreto. Ela diz que:

A criança pensa, agindo concretamente sobre os objetos. Ela opera, pensa a realidade transformando-a, e cada vez mais este pensar vai deixando de se apoiar no concreto. A criança vai interiorizando, abstraindo suas ações sobre a realidade. E a partir dos sete anos, pouco a pouco, a criança vai podendo captar o que se acha “escondido” no concreto, vai podendo perceber mais além dos objetos em si; as relações entre eles. É então que ela é capaz de pensar abstratamente – ou seja, operar a realidade mentalmente. (FREIRE, 2002, p.29)

A autora também ressalta a importância de ações que sejam compartilhadas e divididas com outras crianças, sempre em conjunto. Pois, é através dessas ações, testando e usando suas capacidades que o pensamento se desenvolve.

Os diálogos que se seguem fazem parte, de certa forma, de um acervo de crescimento profissional. Para mim se trata de uma “tarefa de casa” em minha formação: observar, escutar a criança em diferentes situações para aprender com elas. Aquilo que não aprendi na graduação, mas sim na prática, no cotidiano de trabalho como professora nas séries iniciais da Educação Básica e na Educação Infantil.

Lembrando e Escrevendo Pequenas Histórias

Linguagem do cotidiano

Ela era muito comunicativa, tinha seis anos. Esperta mesmo e aprendeu a ler em pouco tempo e fazia muitas perguntas em relação à escrita e leitura. Certa vez, dei uma tarefa xerocada com uma cena para que fizessem uma produção textual. A cena era de uma praça com um banco, nele havia uma placa com uma frase escrita: “tinta fresca” e um guarda que estava ao lado desse banco, supostamente vigiando a praça. Ao me entregar o texto pronto, observei a palavra “leinvinha”, que eu imaginava ser o nome que ela havia dado ao guarda. Ela escreveu a frase: “E o guarda leinvinha...”. Então chamei a criança e começamos o seguinte diálogo: “Larissa, eu já ensinei para você que nomes de pessoas se escrevem com as iniciais maiúsculas, então por que você escreveu o nome do guarda com letra minúscula?”. E ela respondeu: “Tia, não é o nome dele que eu escrevi, não! Você não sabe? Eu só quis dizer que ele estava vindo!”. Com o passar do tempo eu tive mais contato com o povo mineiro e ouvi essa expressão várias vezes: “Ele lá in vem”. Então se os adultos falam “lá in vem”, é claro que no pensamento dessa criança existia o “lá in vinha”.

É válido lembrar o que Madalena Freire (2002) argumenta sobre a alfabetização. Ela fala que o processo de alfabetização não se inicia na pré-escola:

[...] o ato de ler não se reduz ao processo de leitura da palavra. A leitura da palavra é um momento fundamental desse processo. Mas a criança já faz várias

leituras do mundo que a rodeia, antes do início da leitura da palavra. (FREIRE, 2002, p.69)

Ela menciona ainda que se ignoramos a leitura de mundo que a criança faz anteriormente à leitura da palavra, concebemos o processo de alfabetização como algo mecânico, estagnado e desvinculado do mundo. “É através da leitura de indícios, da representação simbólica, que a criança “escreve” o que ela já lê do mundo, que ela busca conhecer.” (FREIRE, 2002, p.69)

Ao pé da letra...

Passei por outra experiência bem inusitada nessa mesma escola, mas com outra criança, também uma menina, com oito anos. Trabalhei com eles a vegetação, meio ambiente e preservação ambiental. Na avaliação fiz a seguinte indagação: “Você acha importante plantar árvores nas ruas? Por quê?”. A menina escreveu como resposta que não. E sua justificativa foi bem simples: “Por que na rua é lugar dos carros passarem.”. Com essa experiência, sempre fico mais atenta na forma como questiono as crianças. Percebo que elas, às vezes, sabem bem mais do que demonstram e também há momentos que mostram maturidade para compreender e, no entanto, não estão preparadas para sintetizar alguns conceitos.

Meninos e cachorros

Esse fato que relato a seguir se deu em uma escola de Educação Infantil. Trata-se de um menino de três anos que adorava fugir da sala para brincar lá fora. Um dia ele viu um cachorro adentrar no pátio e saiu correndo atrás dele. Fiquei preocupada, pois eu não sabia se ele conhecia aquele cachorro e temia que fosse mordido. A funcionária que zelava pelo pátio disse que o animal era da vizinhança, mas que não era dele. Assim eu o chamei e disse: “Felipe, vem para a sala e larga esse cachorro! Você nem conhece ele!”. Ele rapidamente tirou a sua chupeta da boca e respondeu: “Conheço sim, ele é peto e banco!”.

A história do Tiago se deu nessa mesma escola e também está relacionada com cachorros. Ele tinha cinco anos. Chegou à escola e foi logo tirando um pedaço de jornal, um pouco amassado e sujo. Ele veio me mostrar que seu pai lhe havia ensinado a escrever a palavra “cão” durante o final de semana. Havia na borda desse pedaço de jornal a palavra cão escrita dezenas de vezes só que sem a acentuação gráfica correta, o til. Então falei para o menino que estava faltando esse acento, que se chamava til. Ele me

olhou e disse: “Tia, eu não escrevi tio não, eu escrevi cão! Lá na minha casa nós não chamamos o nosso cachorro de tio, só meu avô que chama os cachorros dele de tio. Meu avô sempre diz: Sai pra lá tiozinho!”.

É interessante mencionar aqui o que nos diz Solange Jobim e Souza (1994), estudiosa sobre o desenvolvimento da linguagem infantil; ela coloca que a criança é “autora da sua palavra, que nos mostra os espaços sociais a partir dos quais emerge a sua voz, seu desejo.” (JOBIM E SOUZA, 1994, p.25). É possível perceber pela fala de Tia-ago que ele aprendeu os termos que utiliza com seu avô e que compreende o que diz, quando explica onde é que ele utiliza: “só meu avô que chama os cachorros dele de tio.”, demonstrando saber algumas características dos espaços sociais nos quais ele está inserido. Esta mesma autora complementa ainda que a linguagem permite que as crianças construam a representação da realidade na qual estão inseridas.

Desenhando e comunicando

Talvez essa seja uma história inesquecível para mim como professora alfabetizadora. A Kamila chegou à escola depois de iniciado o segundo semestre. Era uma criança, além de alegre e vivaz, bem comunicativa, muito esperta e com boa sequência lógica nas suas narrativas. Ela tinha cinco anos. Ao adentrar na sala foi logo se apresentando, o que é incomum, pois crianças da sua idade geralmente chegam tímidas e arredias no primeiro dia de aula. O que evidentemente não era o seu caso. Ela disse também que nunca havia estudado, mas que já sabia escrever. Peguei um pedaço de papel e disse: “É mesmo? Então escreva aqui para mim a palavrinha pé.” Sem vacilar ela desenhou um pé. Então continuei dizendo para ela escrever o nome de alguns animais, como o pato, e ela desenhou dois patos. Percebi a sua lógica de escrita e pedi que escrevesse formiga e depois borboleta, pensando em uma palavra trissílaba e numa polissílaba. E ela desenhou três formigas e quatro borboletas, como já era de se esperar. Observei que ela, ao desenhar, contava nos dedos quantas sílabas às palavras ditadas tinham e isso era sua base para a quantidade de desenhos que faria. Assim, pedi para que ela escrevesse o nome dela. Contou nos seus dedinhos uma, duas, três, várias vezes e então me olhando disse que não dava conta de escrever o seu nome. Ela percebeu que seu nome tinha três sílabas e sua base para escrever veio “por terra”. Aquele momento lhe causara um conflito, pois sabia que seu nome tinha três sílabas, mas ela não poderia desenhar três meninas porque ela era representada por uma só. Nunca pensei que ao

longo de minha carreira me encontraria com uma criança que pensasse sobre as palavras silabicamente sem conhecer as letras.

Percebi que essa conversa foi muito produtiva para a criança que se encontrava preparada em avançar na sua aprendizagem. Ela se mostrou bem acomodada com as informações que possuía e por meio desse diálogo ela percebeu que havia um “problema” a ser resolvido. Neste aspecto Madalena Freire (2002) relata que o professor tem um papel de participante nas atividades e principalmente de coordenador dos diálogos. Um papel de alguém que problematize as questões que vão surgindo, trazendo desafios que permitam à criança crescer e compreender seus próprios conflitos.

Uma semana depois voltei à sua sala e ela correu para me mostrar sua atividade, dizendo que já havia aprendido a escrever seu nome. Eu pedi para ver e estava lá seu nome, composto por três letras K repetidas. Era perceptível a satisfação daquela criança com a resolução de um problema enfrentado na semana anterior. Essa menina saiu da escola antes mesmo de encerrar o ano letivo, então não posso relatar mais sobre o processo de sua alfabetização, mas certamente não encontrou dificuldades na aprendizagem de leitura e escrita.

Porque a mamãe é menina!

Essa história é de todas a mais encantadora, por se tratar de um diálogo entre dois meninos de três anos. Eu estava numa sala do grupo de crianças para trabalhar com eles a confecção de um cartão para o Dia das Mães. Para realizar a atividade, levei para a classe folhas de papel sulfite nas cores rosa, azul, verde e amarelo, como costumo fazer sempre. As crianças vinham até à mesa em duplas para que eu pudesse atendê-los melhor. Chegou então a vez do Pedro e do João Vítor. O Pedro foi logo pegando uma folha de papel rosa e fazendo o que foi proposto. As outras cores já haviam acabado, pois foram as escolhidas pelas crianças que vieram primeiro. O João Vítor por sua vez ficou imóvel perto da mesa sem tomar iniciativa. Antes de eu falar com ele, o Pedro foi logo dizendo: “Anda João Vítor, faz logo o seu cartão para a mamãe, você não quer que ela fique feliz?”. E o menino continuou calado. Seu amigo então pegou uma folha rosa e entregou para ele insistindo que ele começasse. Foi quando ele passou a mão no papel, jogando-o no chão e dizendo: “Eu sou um menino e meu papai disse que meninos não gostam de nada cor de rosa!”. Sem demora o Pedro lhe respondeu: “Então você pode fazer seu cartão no papel cor de rosa mesmo, por que ele é para sua mãe e a mamãe é

uma menina!”. Adorei a resposta, as crianças sempre surpreendem. Na situação aparece também um compartilhamento do pensamento de seu pai na questão de gênero e a forma como essa família dialoga sobre esse tema com o filho. Sobre tais tensões, Solange Jobim e Souza afirma:

Aqui, não é mais o adulto que fala por ela, determinando de fora, a partir de suas próprias necessidades subjetivas, a importância dos diferentes espaços sociais em que a criança está inserida. Mas, ao interagir com a criança, ambos constroem uma compreensão mais abrangente do que significa existir socialmente em um contexto marcado por profundas contradições econômicas, sociais e culturais. (JOBIM E SOUZA, 2008, p.25).

Ela ainda pontua que é através da linguagem que as crianças constroem a representação da realidade onde estão inseridas e que quando agem no mundo, são transformadas, mas, ao mesmo tempo o transformam também. Assim, cada criança deve ser compreendida a partir da realidade histórica por meio do uso que faz da linguagem em suas interações. Ela complementa relatando que a criança, sendo sujeito, não pode permanecer sem voz e que “é no diálogo com o outro que ela mostra a indissociabilidade entre a forma e o conteúdo da sua existência ativa no mundo”. (JOBIM E SOUZA, 2008, p. 24).

Parece, mas não é...

Outra narrativa envolvendo as mães. Essa história se deu em um segundo período, com o aluno Gustavo de cinco anos. O Gustavo era um menino grande e forte, bem desenvolvido fisicamente, com boa oralidade e que demonstrava ter muitas informações e experiências sobre vários fatos do cotidiano, os quais deve ter adquirido fora da escola, com a família ou na TV. Ele, seguidamente, trazia relatos sobre a política local e acontecimentos do bairro, sempre narrando tudo com detalhes. Dava para notar pelas suas roupas, materiais e lanches que levava que era um menino bem cuidado e assistido por sua família. A mãe o acompanhava de perto e exigia muito dele no aprendizado e educação. Ela não queria nenhuma tarefa incompleta ou mal feita, em relação ao traçado da letra, recortes, colagens ou colorido. Também não admitia que seu filho respondesse a uma professora, agredisse um colega física ou verbalmente, enfim, queria que seu fi-

lho fosse aquilo que ela acreditava ser o melhor para ele. Ao realizar as atividades com ele, eu sempre me sentia um pouco insegura, preocupando-me com as críticas de sua mãe. Então, para homenagear as mães, nessa sala fui realizar a pintura de uma tela. A proposta era desenhar e pintar uma imagem deles junto com suas mães fazendo aquilo que mais gostavam de fazer. Observando o Gustavo desenhar, percebi que ele desenhou a sua mãe com as pernas em um só risco, tipo “perna palito”. Nesse momento, pensando sobre o Gustavo e tudo que ele demonstrava saber, eu lhe disse: “Gustavo, você quer fazer a perna da mamãe ficar mais grossa?”. Ele afirmou com a cabeça que sim e ainda me perguntou como poderia fazer isso. Aproximei-me dele e disse que era só ele colocar mais um risco ao lado de cada um dos dois que já havia feito. Ele, muito obediente, colocou os dois riscos ao lado dos que já havia feito e disse: “Nossa tia! Agora a minha mãe está parecendo um cavalo, com quatro pernas!”.

Ainda dialogando com Jobim e Souza (2008), ela destaca que quando observamos as crianças em seu cotidiano, podemos notar que elas são espontâneas, brincam, sonham, inventam, produzem e estabelecem relações sociais que, às vezes, não têm muita lógica e que deixam de se enquadrar na cultura normatizada. Porém, cedo ou tarde, “acabam aprendendo a categorizar essas dimensões de semiotização no âmbito do campo social padronizado, isto é, sucumbem a uma certa subjetividade de natureza essencialmente fabricada, modelada, recebida, consumida...” (JOBIM E SOUZA, 2008, p.22). Ela se preocupa também com a questão fundamental de como evitar que elas, as crianças, se encontrem presas às semióticas dominantes a ponto de perder, precocemente, toda e qualquer verdadeira liberdade de expressão. A preocupação é que elas não se permitam interpretar o mundo e os fatos livremente para poder construir suas próprias leituras de mundo.

Ao lembrar essas experiências que tive enquanto professora, percebo quanto às vezes deixava de refletir sobre como pensam as crianças, principalmente devido à presunção. Como no caso do Gustavo, o menino da última história narrada. Ele fez o seu desenho da forma como sabia e eu sugeri uma “correção” que ele ainda não compreendia. Hoje sei que sugeri aquilo porque ele demonstrava certa “maturidade”, porém sua compreensão era como de qualquer criança de sua idade. Eu presumi que ele compreendia tudo pela sua forma de agir. Mas talvez ele se mostrasse tão maduro devido à conduta de sua mãe frente aos estudos e à sua educação.

Esses fatos também me fazem pensar sobre a importância de se conhecer bem nossos alunos e suas famílias. Isso contribui para que se realize um trabalho coerente e que atenda à criança sem rigidez ou preconceitos arraigados em determinadas culturas.

IMAGENS DO PROCESSO



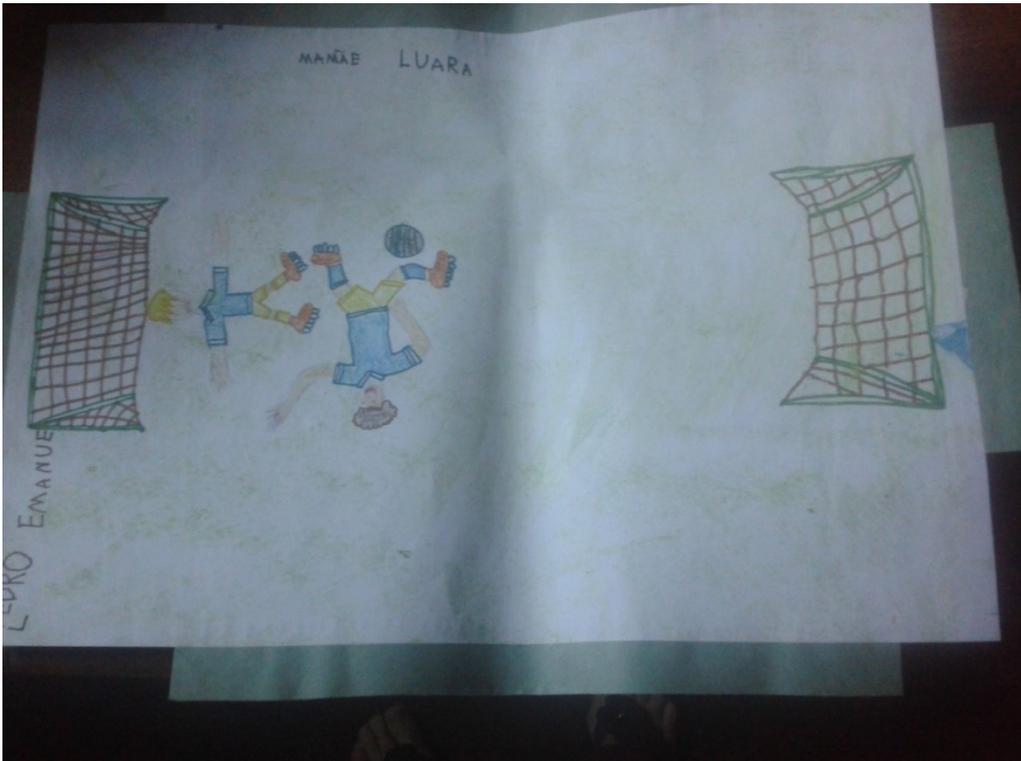
































2. PRIMEIROS PASSOS NO ENCONTRO COM OS PAIS

Como professora, percebi no decorrer das aulas de Artes que os pais não eram muito participativos e também não demonstravam valorizar os conteúdos trabalhados nesta área. Senti a necessidade de aproximá-los de alguma forma, para que pudessem conhecer melhor o conteúdo, bem como seus objetivos. Minha intenção era mostrar a importância das experiências artísticas na vida da criança. A partir desse contexto, dei início ao projeto que teve como proposta envolver os pais em uma experiência artística compartilhada com sua criança no ambiente escolar.

Foram escolhidas duas salas de segundo período, de crianças de cinco anos, nas quais a incidência da não valorização era maior, bem como era maior minha parceria com as professoras regentes de turma. De pronto elas concordaram que se realizasse o trabalho.

Queria estabelecer um primeiro contato com os pais, a fim de expor o que planejava, sondando também a possível participação dos mesmos na experiência que se daria em forma de oficinas. Foi marcada uma reunião e nela foram abordados os três eixos que auxiliariam no desenvolvimento de todo o trabalho: suas experiências pregressas nas aulas de Artes; se foram incentivados pela família, de alguma forma, às Artes de modo geral (dança, música, cinema, desenhos, pinturas, teatro) e também, sobre seus brinquedos e brincadeiras de infância. Esse último eixo teve como sentido compreender um pouco do universo cultural das famílias envolvidas.

Foi convidado para a reunião um grupo de aproximadamente 44 pais, porém compareceram apenas dez. Apesar da pouca adesão dos pais, do ponto de vista de Bernadete A. Gatti (2005), estudiosa e pesquisadora em educação, a quantidade ideal para que se realize um grupo focal, são no máximo doze pessoas. Ela determina esse número, pela sua experiência, dizendo ser maior a possibilidade de troca de experiências, pois se o grupo for menor, seus componentes podem trazer mais relatos e todos podem participar sem a preocupação com o tempo. Então, talvez a experiência foi melhor nesse formato, na questão do número de participantes.

O grupo focal permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a

captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de se manifestar. (GATTI, 2005, p.09)

Ela enfatiza que se trata de um momento de troca de experiências, no qual não há um entrevistador e sim um facilitador, moderador do diálogo para que os integrantes se sintam à vontade para manifestar seus desejos, anseios, pensamentos, críticas e opiniões. Não deve haver somente interesse no que as pessoas pensam, mas também no por que pensam o que pensam.

O convite para essa reunião foi elaborado de forma a motivar os pais. Antes de citar data, horário e local, inseri informações sobre a importância do efetivo apoio familiar nos acontecimentos e conhecimentos da vida escolar das crianças. Mas mesmo assim, como disse há pouco, a presença dos pais não foi numericamente significativa. No dia do encontro iniciei me apresentando e relatei que se tratava de uma pesquisa para o mestrado em Artes. Disse também que meu maior objetivo era buscar a presença da família numa experiência artística compartilhada entre pais e crianças durante as aulas de Artes, assim como a reflexão sobre a minha prática pedagógica.

Minha intenção era buscar a trajetória dos pais em relação às experiências na família e na escola, pois no meu percurso escolar e familiar tive experiências significativas que contribuíram para a minha constituição enquanto pessoa, principalmente na minha profissão. Percebi que eu repetia com os meus alunos as mesmas experiências e prática pedagógica que foram vividas por mim. Ana Mae Barbosa (2014) diz que: “Os professores ensinam da mesma maneira como foram ensinados.” (p.04). Esta frase nos convida a pensar sobre a formação, a qualificação do professor e como devem atuar em relação às suas aulas. Às vezes repetimos os comportamentos e metodologias que nossos professores utilizaram conosco e entre eles podem estar aqueles que acabam por comprometer o desenvolvimento infantil. Então, espera-se que uma boa formação traga para as salas de aula, bons professores. Ela também afirma que:

Precisamos de arte + educação + ação e pesquisa para descobrir como nos tornamos mais eficientes no nosso contexto educacional, desenvolvendo o desejo e a capacidade de aprender de nossas crianças. (BARBOSA, 2014, p.05)

Outra estudiosa que corrobora com essa afirmação é Edith Derdyk. Ela narra fatos de sua infância, em que foi ricamente estimulada pelos seus pais, como também o encontro com uma professora estimuladora e criativa, que a motivou muito no caminho que tomou na vida adulta. Lendo o excerto a seguir percebemos a sua satisfação com tal apoio.

Dei-me conta de que toda a fundamentação e o alívio que asseguram a minha relação de paixão com o desenho e com a arte estão diretamente vinculados à vivência que por sorte do destino me foi dada por meus pais em minha infância: a de frequentar um espaço de ateliê, coisa rara para a época, principalmente um como o de Paulina Rabinovitch. A memória é viva. A lembrança das tardes densas em que passei por lá, aparece de uma forma colorida e nítida. Desenhando, fazendo expressão corporal, pintando o corpo, confeccionando máscaras, construindo coisas, brincando de teatrinho com os pequeninos, na época em que era professora assistente. A raiz do gosto de desenhar provém de uma infância e uma adolescência “não adormecida”, um dos segredos brilhantes do trabalho realizado intensamente por Paulina. (DERDYK, 1989, p.07)

Logo na sua apresentação, ela faz referência tanto ao apoio da família quanto à brilhante metodologia de sua professora. Percebe-se ainda que, enquanto criança e adolescente, adorava a Arte devido à forma concreta como a vivia, nomeando como “densas” as tardes que passou por lá. Ela conta que permaneceu nesse ateliê desde pequena até perto dos vinte anos. Disse também que a passagem por esse ateliê “[...] foi uma das coisas fundamentais e inesquecíveis em minha formação sensível, humana e intelectual.” (DERDYK, 1989, p. 05).

A partir dessas considerações e dos eixos que apresentei, planejei alguns pontos de reflexão que colocaria como perguntas aos pais. Na sequência da reunião com eles, relatei algumas de minhas experiências com as Artes na escola e também na minha família. Assim o diálogo fluiu direcionado para os eixos desejados. Essa conversa inicial ocorreu de maneira livre e prazerosa. Os pais trocavam ideias naturalmente e um lembrava ao outro de acontecimentos e fatos em comum, tanto na escola como em família.

Bolívar (2002) coloca que a reflexão e a complexidade são características da pesquisa narrativa. Ele também diz que ao narrar as histórias buscadas junto aos sujeitos entrevistados, o narrador deve mudar os textos originais em textos para leitores. Então, como investigadora, busquei recriar os textos de modo que o leitor pudesse experimentar os acontecimentos narrados ao longo da leitura, tanto nesse como nos próximos capítulos.

Eles comentaram sobre suas experiências na escola de modo generalizado, visto que nem todos tiveram aulas de Artes sistematizadas e com um professor especialista em sua trajetória escolar. A maioria relatou que as experiências mais marcantes foram as que geraram algo concreto, como por exemplo, o artesanato, pinturas, confecção de um brinquedo, ou ainda, a dança, a representação, o contato com algum instrumento musical (que sempre era de brinquedo), picar papel para um mosaico, manusear algum material como tesoura, cola... E de forma unânime, os desenhos e gravuras mimeografados para colorir.

Uma das mães destacou que quando sente o cheiro do álcool, ainda se lembra das folhas com os “lindos desenhos da Disney” para colorir e que molhava a ponta do lápis na boca para soltar mais cor e ficar bem nítido. Embora essa forma de colorir desenhos prontos já tenha sido questionada, para ela, essa experiência foi marcante. John Dewey (2010), psicólogo e estudioso das Artes, nos diz que a experiência pode estar em fatos insignificantes e que por sua própria insignificância ilustram melhor o que seria uma experiência. Isso é o que percebo na narrativa dessa mãe. Embora possa parecer insignificante, não deixou de ser uma experiência que ficou marcada em sua memória. Assim, ela avaliou a sua experiência como muito válida e boa.

Os outros pais também acreditam que aprenderam a colorir porque tinham acesso abundante a esses desenhos. Alguns citam que a professora os ensinava a colorir de “bolinha”, dando pequenas voltinhas com o lápis; e assim eles ensinam seus filhos, acreditam ser o modo correto. Outro pai diz que era obrigado a pintar várias vezes o mesmo desenho, até ficar “bonito”, e que, não poucas vezes, viu seus trabalhos irem para o lixo.

Outros pais ainda se lembraram dos desenhos destinados à cópia em papel quadriculado: colocar o papel manteiga por cima, utilizar o carbonô, ou ainda, desenhar olhando. Quem conseguisse era muito elogiado. Vieram à tona também os desenhos

aprendidos a partir dos numerais ou formas geométricas, como bichinhos, casinhas. Cobrir pontilhados não ficaria de fora dessa lista e veio como uma das atividades que jamais deveria ter saído do planejamento dos professores, pois segundo os pais, melhora a coordenação motora, dá noções de espacialidade no papel e “acalma a criança”.

Florence de Mèredieu em 1974 já se posicionava contra esses tipos de metodologias citadas pelos pais. Ela diz que a escola com essas práticas, “castra a criança de uma parte de si mesma.” (MÈREDIEU, 1974, p.103).

Um dos pais relatou que sua professora levava desenhos para colorir, queria que todos ficassem calados e que “era para demorar”, assim o colorido ficaria bem “bonito”. Afirmou que não gostava nada daquilo, que queria mesmo era jogar bola, correr no pátio e subir em árvores.

Percebo nos relatos que os pais, por duas vezes, falaram que seus professores queriam seus desenhos coloridos bem bonitos, adjetivo que coloquei entre aspas propositalmente. Observo que já me vi fazendo afirmações parecidas com essas. Antes do mestrado, confesso que essa atitude já me incomodava. Depois do meu ingresso no Mestrado Profissional em Artes, durante as aulas desse curso, com os estudos, leituras e questionando a minha própria prática pedagógica, consigo ter uma postura diferente diante do que seria belo para mim e belo para meu aluno. Ou melhor, hoje, o uso de um padrão de beleza preestabelecido, quando acompanho as tentativas das produções das crianças, perdeu a importância nessa caminhada.

Marina Marcondes Machado (1998), em seu texto *A Poética do Brincar*, traz um excerto de Blake que faz referência ao belo. Blake diz que a noção do belo está na relação que se estabelece no momento em que se encontram o artista e a sua obra.

Trazendo para a sala de aula, dentro do meu contexto escolar, percebo que as crianças têm a necessidade de saber sobre a opinião do adulto, principalmente no momento em que elas estão desenvolvendo a atividade proposta. Fato que é comprovado quando perguntam se seus trabalhos estão bonitos. Atualmente devolvo a pergunta para eles, que respondem sem pensar que está bonito sim. Acredito que exista essa relação entre a criança e a sua atividade. Entretanto, talvez elas busquem uma aprovação quando fazem essa pergunta. Para mim, parece que não necessariamente querem saber se está bonito ou não, visto que para elas sempre está bonito. Percebo que esperam uma

confirmação do professor, mas entre eles e a suas produções parece estar tudo perfeito. Talvez haja essa preocupação por parte das crianças porque elas estão “sob a influência direta de normas culturais e participando do mundo adulto.” (OSTROWER, 1987, p. 129). Florence Mèredieu destaca:

Não existe visão verdadeira, e a visão adulta não pode de modo algum representar a medida padrão. Portanto, não se devem reduzir os processos infantis qualificando-os de “infantis”. A criança está “tão perto das coisas” quanto o adulto, o pintor chamado realista, o primitivo ou o abstrato. (MÈREDIEU, 1974, p. 03).

Ela acrescenta ainda que incluir o ensino de Artes sob uma ótica estetizante é um procedimento ultrapassado. Penso, a partir dessas palavras, que quando nós professores nos propomos a realizar uma experiência artística em sala, seja ela qual for (desenho, pintura, escultura) nosso objetivo maior será o processo.

Voltando aos relatos, um dos pais trouxe uma revelação muito interessante do que seria Arte para ele. Disse que: “Arte é tudo que é belo, que traz alguma coisa boa dentro da pessoa, na vida dela”. E ainda continuou seu discurso demonstrando algum conhecimento sobre a valorização da Arte na sociedade: disse que os artistas estrangeiros são mais valorizados e que alguns só são reconhecidos depois que morrem. Citou que já ouviu falar de Tarsila do Amaral e de Portinari, mas que nunca viu uma obra de Arte ao vivo, somente gravuras por meio dos livros de literatura e também nas aulas de história. Já mais velho, conheceu a Arte indígena, o que lhe agrada muito. Ele concorda que as crianças tenham contato com a Arte desde pequenas, para ter, segundo ele, mais cultura.

A conversa também perpassou a questão dos materiais e fizeram uma comparação com quando eles eram alunos. Comentaram que seus filhos têm acesso a materiais que eles não tinham, em quantidade e qualidade. Que a escola, embora pública, faz uma lista imensa e percebem que as crianças não estão utilizando tudo. Mesmo sem tantos materiais, para eles a “produtividade” das crianças, em comparação com os dias atuais, era bem maior. Concluem que faziam mais atividades com bem menos materiais e que esse gasto excessivo afeta não só aos pais, economicamente, como também prejudica o meio ambiente, além de estimular o consumismo nas crianças.

É interessante destacar que as mães mais jovens que estavam presentes se contrapunham a todo o momento, defendendo que esses tipos de materiais, considerados supérfluos, como cola colorida, gliter, tintas, pincéis, canetinhas entre outros são essenciais sim. Que a criança deve conhecer e ter contato com diferentes tipos de materiais e que não é só porque os pais não tiveram que os filhos não devem ter. Disseram também que esse pequeno detalhe acaba fazendo a diferença na hora de vir para a escola, funcionando como um incentivo ou um atrativo para estarem ali, pois sentem prazer em lidar com esses materiais. Que devem explorar tudo, conhecer o moderno, produzir, aguçar a curiosidade pelo novo e que isso estimula a criatividade.

Uma das mães falou que concorda com o uso dos materiais e compra tudo o que está na lista, disse que gosta de incentivar seu filho com o uso de materiais diversificados, para que com isso ele goste dos estudos e da escola, acha que é um investimento. Quer que seu filho goste de fazer as tarefas e pensa que com esses materiais ele terá mais capricho, satisfação e assim vai valorizar mais os estudos, garantido com isso um futuro promissor, pois é através da escola que ele alcançará esse objetivo. Mas quanto às obras de Arte e trabalhos artísticos, não há interesse da parte dela, tampouco da parte do seu esposo. Relata que acha que não aprendeu a gostar porque nunca teve contato, então eles não dão importância para isso e pensam que não faz falta.

Outra mãe afirmou que era a favor que seu filho construa maior conhecimento e cultura, mas que jamais o incentivaria a estudar Artes ou ser artista profissionalmente. Quer “que ele tenha uma profissão”, complementou. Algo que lhe garanta um futuro melhor do que o dela e o do pai do menino. Disse que, em sua opinião, isso não “dá dinheiro” para ninguém e que essas “coisas” de Artes só são boas pra quem já tem tudo e não lhe falta mais nada. Desabafou ainda sobre questões políticas como moradia, transporte e violência, dizendo que não quer que seu filho passe dificuldades com tudo isso, que quer vê-lo formado e respeitado.

Através da narrativa dessa mãe foi possível perceber que ela não valoriza experiências humanas construídas cotidianamente. Demonstra ter a escola como uma instituição que ensina conteúdos e capacita a viver em sociedade. A fala dessa mãe parece sustentar a ideia de que é impossível aquele indivíduo cujas oportunidades e conhecimentos de vida se deram somente fora da escola ou que teve apenas parte de uma formação escolar, ser respeitado socialmente. Então, será que em sua forma de pensar, so-

mente quem estudou e se formou, merece ser respeitado? Nilda Alves (2006) defende que:

Ao aceitar a argumentação de que só através da escola é possível a educação e a capacitação para viver em sociedade, os trabalhadores negam o valor de sua experiência cotidiana, o patrimônio histórico de lutas que a classe trabalhadora vem acumulando, e passam a desconfiar do seu bom senso. O efeito mais imediato consiste na autocorrosão de sua imagem (coletiva e pessoal) e um processo macabro de cassação política. [...] Ao acreditar nos milagres da escola o trabalhador desacredita em si, nas lições de vida, do trabalho, da fábrica, do escritório, da negação de emprego, da exclusão da sociedade. (ALVES, 2006, p. 25)

Em 1986, em um Encontro de Secretários de Educação no Rio Grande do Sul, o Secretário de Educação de Rondônia propôs a retirada da educação artística do currículo. Tomando conhecimento dessa informação Ana Mae Barbosa respondeu em defesa da disciplina nas escolas. Estamos há mais de trinta anos desse fato e ainda encontramos quem desconhece a importância de estudos nessa área. Percebi, porém que maioria dos pais, ou quase todos, também desconhecem o campo profissional das Artes ou da Arte-Educação, como traz Barbosa (2014), por exemplo. Ela nos lembra do vasto campo profissional das Artes no trecho abaixo:

O que seria arte para estes senhores e senhoras? Somente quadros para pendurar na parede? Somente concertos em Campos do Jordão? A roupa que vestem é produto de desenho, o tecido de suas roupas é produto das artes na indústria têxtil, a cadeira em que se sentam alguém desenhou, em geral algum estrangeiro, mesmo que ela tenha sido produzida no Brasil [...]. A dimensão da criação em arte, que aliada à técnica gera tantos empregos e renda para o país, tem estado fora das mentes tecnológicas que vêm dirigindo nossa educação. Quase ia me esquecendo de lembrar as profissões ligadas à arte comercial como propaganda, *broadcasting*, cinema, setor de publicações de livros e revistas, setor de gravação de

vídeo e som, setor de TV com sua carência de bons desenhistas de ambientes, sonorizadores e câmeras que realmente conheçam acerca de imagem. Para tudo isso a arte na educação prepara ou devia preparar, e os poderosos da educação, eliminando a educação artística do currículo, apenas impedirão que muitas crianças desenvolvam suas capacidades para ocupar essas profissões em geral bem remuneradas. (BARBOSA, 2014, p.02)

Suas palavras trazem um bom entendimento da questão da profissionalização em Artes Visuais para qualquer um que se interesse, tirando o estigma de que Artes é artigo de luxo para poucos, como relatado pela mãe na reunião.

O diálogo com os pais e mães prosseguiu. A música e o esporte também foram citados como Artes. O pai de uma das crianças lembrou que seus pais tinham o sonho de ter um filho que fizesse parte de uma dupla de sucesso. Eles adoravam ouvir música raiz e queriam incentivá-lo, colocando-o à frente da televisão quando viam algum cantor de sucesso se apresentar. Ele se recorda de imitar o Elvis Presley, com seu violão de brinquedo e sem cordas. Ele mencionou também o esporte como Arte. Reportou-se às olimpíadas e comentou: “Não vejo o esporte como outra coisa, senão como Arte. Mexe com o corpo, trabalha com a mente, traz satisfação e emoção para os espectadores e, ainda, a alegria da premiação. Tudo é feito para ficar bonito, desde a apresentação, as roupas, aparelhos, até o momento de entrega dos prêmios. Não tem como não ser Arte!”

Salientou que quer incentivar e animar seu filho para a música ou esporte, para que com isso ele possa “se dar bem na vida,” se referindo aos benefícios financeiros que teria. Disse que quer ter condições de dar um instrumento “bacana,” pagar aulas para que ele aprenda da forma correta e orientá-lo que pode aprender muito pela internet, recurso que não existia no seu tempo. Percebi, nas colocações desse pai, que ele demonstra perceber a Arte como trabalho, ou seja, uma forma de tirar o sustento através dela, expressando também, como a mãe que se preocupa com a profissão e sobrevivência do filho, sua expectativa com relação ao futuro do seu filho. Fayga Ostrower (1987) traz uma reflexão instigante sobre o aspecto de Arte como trabalho.

O homem elabora seu potencial criador através do trabalho. É uma experiência vital. Nela o homem encontra sua humanidade ao realizar tarefas essenci-

ais à vida essencialmente humanas. A criação se desdobra no trabalho porquanto este traz em si a necessidade que gera as possíveis soluções criativas. Nem na arte existiria criatividade se não pudéssemos encarar o fazer artístico como trabalho, como um fazer intencional produtivo e necessário que amplia em nós a capacidade de viver. Retirando à arte o caráter de trabalho, ela é reduzida a algo supérfluo, enfite talvez porém prescindível à existência humana. (OSTROWER, 1987, p. 31).

Entendo com essa afirmação que a autora considera a Arte como um trabalho e alguns pais pretendem que seus filhos tenham ganhos financeiros através dela. Confesso que essas colocações me fizeram refletir sobre algumas questões, pois eu pensava que a Arte era, principalmente, para ser estudada histórica e socialmente, favorecendo a construção de conhecimento e enriquecimento cultural.

Esse mesmo pai disse ainda que a escola deve ser incentivadora, auxiliando a família na orientação dos filhos, através de conversas, histórias de pessoas que venceram na vida através da música e dos esportes, vídeos e na prática também, conhecendo e manuseando instrumentos, praticando os mais variados tipos de esportes para encontrar aquele com o qual mais se identifica. Até porque, para ele, as crianças ouvem mais os professores do que seus pais. Para mim, a formação de opinião acontece por meio de cada situação do dia a dia, tudo que a criança vive e observa, seja no espaço escolar, ou em qualquer outro lugar, contribuirá para que ela construa sua forma de pensar e agir sobre determinadas questões.

Em suas colocações ele pontua, também, os professores como formadores de opinião. Quanto à formação de opinião das crianças, acabamos deixando de lado, muitas vezes até ignorando ou esquecendo que nossos alunos estão atentos ao que falamos e ao como agimos. Edith Derdyk faz uma referência a isso, dizendo: “Os educadores são os porta-vozes de uma visão de mundo, transmissores de comportamentos, interferindo direta e ativamente na construção de seres individuais e sociais.” (DERDYK, 1989, p.11). Ela nos alerta do quão forte é a presença do educador na vida das crianças, o que corrobora com o discurso feito pelo pai.

Nesse momento do diálogo, uma das mães, muito contrariada, disse que não concordava com a escola ser um espaço de incentivo ao esporte e à música. Para ela, tudo que viveu na escola era um modelo a ser seguido, porque a escola de hoje está deixando a desejar. Contou com riqueza de detalhes tudo que vivenciou. Nos seus relatos ela aponta que: “Na escola, a professora de Artes mesmo apareceu só quando eu já estava na 5ª série, que era o Ginásio. Ela mostrava as gravuras e mandava desenhar igual, fazer uma cópia, quem dava conta era muito elogiado. Ensinava a ampliar e diminuir um desenho, colorir com capricho, usar o papel quadriculado, desenhar um bonequinho completo com os detalhes, como combinar as cores, ensinava recortar e colar, desenhar flores e muitas coisas, e era muito válido.”. E continuou: “Hoje em dia, as crianças não aprendem nada, ficam ‘ao deus dará’. Agora que a minha filha está aprendendo a desenhar direito, porque eu ensino. Mas até pouco tempo, não sabia nada. Ninguém ensinou. Vinham aquelas tarefas rabiscadas, mal coloridas, e uns desenhos ‘sem pé e nem cabeça’. Eu oriento com paciência, ensino minha filha, porque se fosse a minha mãe, batia. As coisas mudaram e a gente não sabe por quê. A escola não explica, parece que ao invés de melhorar, só piora.”.

Sobre sua professora das séries iniciais, ela relatou: “Minha professora do primário, passeava no pátio da escola, ela não era de Artes, mas deixava nós arrancar uma plantinha no caminho e quando chegasse à sala, pedia para pegar o caderno de desenho para desenhar igual. As crianças de hoje, nem cadernos de desenho têm, é um monte de folhas soltas que a gente nem sabe onde guardar. O ensino perdeu a forma, não se tem mais um método, tudo uma bagunça! Acho que é por isso que as crianças ficam perdidas, parece que aprendem as coisas incompletas, sem sequencia, fazem da escola o que querem.”. Depois desse depoimento, ela relatou que Arte para ela tem que ser algo útil, um crochê, costura, e que com outras coisas ela nunca teve contato e nunca lhe fez falta. Como teve bons professores, se tornou honesta e trabalhadeira e que isso lhe basta. Acha que a escola deve incentivar os estudos mesmo, ter uma profissão, passar num vestibular e que essas coisas de esportes e músicas não dão em nada.

Ana A. A. Moreira (1983), estudiosa sobre questões do aprendizado infantil, declara que o desejo dos pais e da sociedade é colocar pressão na escola para que seja uma “escola forte”, no sentido de promover o mais rapidamente a alfabetização, e que isso é compreendido como símbolo de sucesso. Ela ainda diz que são os valores que a

sociedade determina é que acabam traçando o destino da escola, mais do que qualquer estudo em psicologia.

O que tenho observado, é que a escola forte é medida pela quantidade de material mimeografado contendo exercícios repetitivos e mecânicos, que atestem a quantidade de horas que a criança passou sentada executando-os, e que levados para casa garantam aos pais que rapidamente a criança estará lendo e escrevendo. (MOREIRA, 1983, p.66)

Confesso que eu, enquanto mãe, antes de ser professora, pensava exatamente dessa forma e não poucas vezes fui até a escola de meus filhos para questionar a professora a respeito das atividades e brincadeiras que aconteciam, e eram prazerosamente narradas por eles. Eu queria que fizessem tarefas no papel, pois já brincavam e desenhavam em casa. É interessante observar que essa mãe demonstra estar atenta às mudanças no ensino, mas não sabe explicar os porquês dessas mudanças. Demonstra estar insatisfeita e defende sempre que a forma de ensino utilizada quando ela estava na escola era a correta. Ressalta que a escola deve trazer conhecimentos que levem as crianças a passarem no vestibular para terem uma profissão. Percebo que ela desconhece o campo profissional que as Artes possibilitam e também que alguns conhecimentos sobre Arte são conteúdos curriculares presentes em processos seletivos para o ingresso em universidades de nosso país. Também é curioso notar que as experiências que ela relata em Artes, apesar da rigidez, são interessantes, mas ela não as reconhece como importantes. Deve ser devido ao grande interesse que possui em relação ao que acontece no espaço escolar, que esta mãe participou das oficinas com sua filha. Elogiou o trabalho e ainda deu um depoimento que gostaria de ter vivido a experiência por mais vezes.

Outra mãe entre os presentes, no intuito de amenizar o debate talvez, ou somente para retomar a conversa, afirmou que sua opinião era que a escola havia mudado para melhor. Disse que hoje as crianças são mais livres para fazer suas escolhas, são realmente reconhecidas como crianças, opinam, tomam suas próprias decisões e isso lhes dá mais autonomia, conseguem “se virar” mais cedo e que ela não vê isso como uma bagunça. Essa mãe trabalha como cuidadora numa ONG e disse que tem alguns cursos na área da Educação.

A conversa teve sequência com uma delas contando que foi alfabetizada no final de sua adolescência, quase adulta. Morava na roça e a escola era bem distante. Veio morar na cidade já com onze anos e seus pais não procuraram a escola de pronto. Uma vizinha é que indicou a escola para que sua mãe a matriculasse. Esta vizinha a ajudava em casa com algumas letras e numerais, bem como a escrever seu nome. Relata ainda que encontrou muitas dificuldades com a escola e não sabe se é pelo fato de ter “passado da hora de entrar”, ou porque não tinha os materiais, livros e recursos que as crianças de hoje têm. Disse também que se recorda com saudades dos desenhos mimeografados para colorir, que adorava essa atividade e considera que aprendeu a colorir com eles. Mas expressou claramente que se sentia deslocada em relação à idade/série, também que logo perdeu o interesse pelas atividades e materiais relacionados às Artes na escola. Ela pensava ser sua idade o maior motivo. Para ela, interessar-se por Artes era coisa de menina pequena e como já se sentia fora da faixa etária, foi perdendo o sentido. Pontuou que percebia as Artes como um passatempo, uma brincadeira talvez.

Dewey (2010) faz declaração semelhante ao que essa mãe mencionou. A mãe relacionou a Arte com a brincadeira, e segundo Dewey, isso se dá devido à transformação dos materiais, que para a criança é um convite irrecusável, pois elas adoram criar, se manterem ativas. Os materiais despertam ainda mais a curiosidade inata que as crianças têm. Para Fayga Ostrower (1987) a criatividade infantil pode ser estimulada e quando se propõe atividades artísticas para as crianças criam-se várias oportunidades de aculturação. “Nas crianças, o criar - que está em todo seu viver e agir – é uma tomada de contato com o mundo.” (OSTROWER, 1987, p.130)

Essa mesma mãe declarou que não sabia da existência de um curso de Artes, que nunca imaginou que um adulto poderia se formar nisso, por pensar as Artes como uma brincadeira; que sua mãe não possuía as devidas instruções para lhe ajudar com tais conhecimentos. Quanto ao seu filho, como é um menino, disse que jamais o incentivaria com Artes. Defende que Artes é coisa para meninas. Ela quer que ele se forme e ganhe dinheiro e não fique perdendo tempo com essas “coisas de Artes”, acha bobagem, ainda mais que é um menino. Quer que ele realize suas atividades com capricho, seja educado e agradável com as professoras para aprender a ler. Salienta que, mesmo sem condições financeiras, poderia investir num futebol, que é para meninos e ainda poderia lhe render algo em termos financeiros. Parece que está distante dessa mãe pensar a sensibilidade como uma das dimensões do desenvolvimento afetivo e social de todo ser humano.

Ostrower (1995) diz que quando as crianças estão em condições normais de vida, todas cantam, pintam e dançam e que essas atividades são as suas primeiras representações simbólicas e suas linguagens expressivas, usadas com espontaneidade.

São mundos de experiência e de conhecimento, que as crianças descobrem intuitivamente e que exploram com a maior alegria e curiosidade, quando se lhes dá uma oportunidade para desenvolver seus dotes sensíveis. (OSTROWER, 1995, p.67)

Ela também diz que pessoas sensíveis são o que menos interessa à sociedade de consumo e que em nossos sistemas de educação, ou no lazer, infelizmente, não há a preocupação em desenvolver o potencial sensível do ser humano. A autora deixa claro que essa conduta não é culpa dos profissionais da educação, mas sim da “mentalidade reinante em nossa cultura.” (OSTROWER, 1995, p.67)

Ao encerrarmos a conversa, os pais concordaram que suas experiências escolares foram boas, mas que possivelmente elas não teriam o mesmo efeito na vida de seus filhos, por considerarem a evolução histórico/cultural. No final do encontro, deu para notar que esses pais percebem uma mudança social e conseqüentemente na infância e suas necessidades. Não de forma geral, mas, os pais das crianças, durante o diálogo, se posicionaram colocando que a Arte é algo que não faz parte do cotidiano deles e que eles não encontram dificuldade alguma em viver sem ela. Com isso demonstram não considerar que a Arte também é uma área de conhecimento e faz parte do processo existencial do ser humano. Edith Derdyk (1989) diz que a escola é um canal de passagem de conteúdos que representam e participam da visão cultural da humanidade; também que conhecer e criar estão relacionados, porque ambos suscitam a capacidade humana de compreender, relacionar e significar. Na busca pelo conhecimento, existe a motivação para criar. Ostrower (1987) afirma: “Pensamos que o criar, tal como o viver, é um processo existencial.” (OSTROWER, 1987, p.55). Essa mesma autora considera que por meio de criações artísticas se torna possível desenvolver a criatividade e sensibilidade humanas que, a meu ver, são características essenciais para a vida nas sociedades.

2.1. Sobre o brincar – brinquedos e brincadeiras dos pais

Ainda nesta mesma reunião, relatei aos pais sobre os meus brinquedos e brincadeiras de infância e como eu reproduzi os que eu mais gostava na vida dos meus filhos. Minha intenção foi envolver os pais num diálogo em que eles se sentissem confortáveis em relatar sobre esse tema. Além disso, queria saber se existe um momento para brincarem com seus filhos e a forma como isso acontece no cotidiano deles.

Tanto as mães quanto pais mais velhos que relataram terem morado na zona rural, definiram a infância como livre, com experiências prazerosas com a natureza e materiais naturais. Brincar nos rios, fazer esculturas com barro, areia, desenhar na terra, explorar os espaços e o corpo, subir em árvores, brincar com pedras, sementes... Suas brincadeiras se davam envolvendo o próprio corpo e por meio dos brinquedos que eles mesmos confeccionavam, às vezes com ajuda de seus irmãos mais velhos ou amigos. Os pais, de modo geral, não eram muito participativos, pois os trabalhos no campo lhes tirava boa parte do tempo.

Seus brinquedos variavam entre latas para panelinhas, utensílios da casinha e também jogar bete⁵, bolas de tecidos velhos, bonecas de palha, bichos com palitos e legumes da horta, como chuchu e batata, tipo esculturas. Brincavam à sombra das árvores, nos currais, nos galinheiros, faziam cercadinhos com galhos e gravetos, casinhas, chiqueirinhos e até os cacos de vidro das louças que se quebravam viravam brinquedos. Amarravam cordas nas árvores para balanço, ou entre elas para atravessar segurando com as mãos e pés. Entre outras brincadeiras, destacaram o esconde-esconde, a carimbada, polícia e ladrão, passar anel, futebol, casinha, pular carniça, amarelinha, bete, roda, pião, pipa, bilboquê, bolinhas de gude (geralmente com coquinhos), coleções de pedras, sementes.

Uns afirmaram que suas infâncias foram mais divertidas, que isso é essencial para a formação do ser humano e que as crianças de hoje, com toda a modernidade (acesso à internet, celulares, jogos virtuais), não são tão felizes quanto eles foram. Outro grupo discordou dizendo que se recebessem um celular ou vídeo *game* naquela época,

⁵ Bete: Consiste em uma brincadeira com quatro jogadores, uma bolinha, duas garrafas e giz. Use o giz e faça um círculo de cada lado e na mesma direção. Colocam-se as garrafas em cima das linhas. Arremessa-se a bolinha para tentar derrubar a garrafa e os jogadores de posse dos tacos tentam acertar a bolinha jogando-a para longe. Enquanto o jogador que saiu em busca da bolinha não volta, os que estão de posse dos betes correm ao encontro um do outro cruzando os betes no centro do campo, contando os pontos. Ganha quem fizer primeiro a contagem pré-estabelecida.

<http://brincadeirakids.blogspot.com.br/2010/11/pular-elastico.html> (acessado dia: 10/04/2017)

não saberiam nem o que fazer com eles, não utilizariam com a mesma facilidade que as crianças utilizam hoje. Tudo depende de uma evolução e de um processo, comentou um pai, dizendo também que às vezes tenta brincar com seus filhos de algumas das brincadeiras de sua infância e sente que elas logo perdem a graça. Enfim, elas não surtem o mesmo efeito, parece que não são tão prazerosas para as crianças nesse momento em que vivem. Acabaram concordando que tudo muda e que os brinquedos e brincadeiras também.

A maioria afirma que procura tirar um tempo de brincadeira juntamente com seus filhos e considera isso muito importante, principalmente para suas relações, embora o cotidiano de trabalho, dentro e fora de casa, os impeça de levar a êxito tal proposta.

As mães e pais mais jovens, em torno de vinte e cinco a trinta anos, brincavam na rua, ficavam sozinhos em casa, enquanto seus pais saíam para trabalhar. Realizavam as tarefas domésticas e tinham acesso aos jogos virtuais, através do vídeo *game*, mas sem a internet, e assistiam muita TV; entre os programas preferidos estavam as novelas, seriados e filmes. Quanto às novelas, relataram que era o que mais os influenciava em termos de comportamento e moda. Falaram que isso não atrapalhou a interação social e que quando seus pais estavam em casa, auxiliavam nas tarefas escolares, passeavam em praças e parques públicos, conversavam, dando-lhes a devida atenção, mas não necessariamente brincando. Quanto aos programas de TV, Jobim e Souza (2008) reflete:

O príncipe encantado dos contos de fadas foi substituído pelos super-heróis, que agora habitam as fantasias infantis estabelecendo regras e valores relativos às exigências sociais, culturais e econômicas do mundo moderno. As atividades e as brincadeiras cotidianas mostram a presença marcante da televisão determinando o conteúdo das conversas e modelando o imaginário da criança em uma dada direção. (JOBIM E SOUZA, 2008, p. 73)

Ela afirma ainda que a educação por meio da TV injeta personagens, cenários, fantasias, atitudes e ideias entre os indivíduos, não somente às crianças, e que isso acaba por ocupar um lugar de destaque nos modos como as pessoas se enquadram aos códigos do sistema.

Não escapou dos comentários no grupo focal o fato de que atualmente alguns pais e mães gostam que as crianças tenham objetos e brinquedos que eles não tiveram, ou que acompanham a moda apresentada pela mídia. Assim, trabalham duro para proporcionar isso aos seus filhos, encurtando o tempo livre que teriam para desfrutar com lazer. Um pai complementou dizendo que essas crianças crescem com esse modelo que tiveram e esse comportamento se torna um ciclo difícil de ser rompido.

Quanto a essas últimas considerações dos pais, sobre o consumismo e a modernidade que permeia a infância de hoje, Sandra Corazza (2002), no livro *Crianças, essas conhecidas tão desconhecidas*, traz um capítulo no qual ela trata desse consumo exacerbado e a forma como as famílias vêm educando e criando seus filhos pequenos. Ela faz uma crítica aos pais que tentam adaptar o mundo infantil à visão do adulto. Muitas vezes se esquecem de que criança precisa viver coisas de criança, em meio a tantas “necessidades e parafernalias” criadas por tantos profissionais (cada um quer obter o seu lucro, muito mais do que auxiliar na educação, formação e saúde dos pequenos, segundo a autora). Na tentativa de criar um filho da melhor forma possível, iludidos pela indústria cultural, esses pais acabam perdendo tempo e recursos financeiros com aquilo que provavelmente não fará falta na formação da criança. Portanto, não ouvem, não enxergam e tampouco sentem as necessidades mais básicas e primordiais de seus filhos. A autora não cita o ideal em termos de educação e cuidado, mas eu acredito que as famílias podem cuidar e educar sem maiores custos. Para isso é necessário um investimento no diálogo, companheirismo e disposição em estar atento ao que necessita essa criança não só biologicamente, como também social, cultural e historicamente.

Em sentido semelhante, Machado (1999) faz menção ao uso dos brinquedos industrializados.

A valorização pelo adulto de brinquedos prontos, sofisticados e caros, “da moda”, poderá levar a criança a crer que o mundo exterior (da realidade compartilhada, das coisas materiais, dos fatos, do dinheiro) é mais importante que seu mundo interior, ou ela mesma (sua vivência afetiva da brincadeira como processo de expressão, descoberta e realização...).

(MACHADO, 1999, p.44)

Portanto, Marina Marcondes Machado posiciona-se a favor do brinquedo-sucata, levantando que a criança que teve contato com brinquedos convencionais, bem como com os não estruturados, são as que tiveram a possibilidade de usufruir da invenção, da reinvenção e da construção de sua própria história de mundo, através desses brinquedos. O brinquedo construído pela própria criança permite a ela desvendá-lo, ressignificá-lo, pois esse brinquedo não é tão óbvio e ilustrativo. Assim elas criam novas e inusitadas relações na interação com eles, sem regras e incongruências, podendo ser até absurdas.

Ao final da reunião, agradei aos pais pela presença, pedindo que ficassem atentos, pois enviaria o convite para que compartilhassem uma experiência artística com seus filhos na escola, futuramente, a qual intitulei “Fazendo Arte com os pais na escola”. Dos que estavam presentes na reunião, apenas uma das mães não compareceu nessa próxima etapa, mas pediu para participar depois, ressaltando que achou importante não deixar de vivenciar essa experiência com seu filho.

2.2. Considerações sobre primeiro contato com os pais

Embora não tenha questionado os pais com relação à escolaridade de cada um, percebi, por meio do questionário sócio/econômico que a escola envia para ser preenchido pelas famílias com o objetivo de atualização do Projeto Político- Pedagógico, que apenas uma das mães possuía o curso de graduação, dois tinham nível médio completo, uma não declarou e o restante cursou ensino fundamental apenas. Independente do nível de escolaridade, entretanto, em suas falas, todos desejam que seus filhos conquistem uma vida digna, com maior conforto e mais recursos do que eles próprios têm e proporcionam aos seus filhos hoje. Nenhum hesitou em falar que isso se dá mais facilmente através dos estudos, principalmente. Silvia Leser (apud FREIRE, 1986) em sua pesquisa com mulheres de uma Vila em São Paulo, relata que essas mulheres, como mães que trabalhavam duro como domésticas, não queriam o mesmo destino para sua prole. Desejavam que quando o trabalho estivesse presente na vida dos filhos, que fosse mais leve, mais fácil e mais limpo, como relataram duas das mulheres com quem ela dialogou. Essas mulheres na década de 80, como os pais que estavam presentes no grupo focal em 2016, veem na escola a oportunidade de romper com a pobreza e as dificuldades advindas dessa condição. Percebi em outras pesquisas envolvendo familiares, que existe esse

mesmo pensamento: a escola como um meio de proporcionar uma vida melhor aos filhos (RICHTER, 2003 e CAON, 2008). É interessante destacar que um estudo ocorreu no interior de São Paulo e o outro no sul do país. Isso mostra que essa forma de perceber a escola não foi construída somente aqui, em Minas Gerais, durante essa pesquisa e sim em outros lugares e culturas.

A esperança de uma vida melhor, do bom trabalho, para os filhos, organiza-se em trono de um centro só: a escola. Vêm a sua própria vida segundo o binômio da pobreza e da ignorância, gerando-se mutuamente, um círculo trágico. A escola é, na percepção deles, a cunha que permite romper a viciosidade do círculo, pois sentem que, com o trabalho de toda uma vida não puderam vencer a pobreza. Esse destino lhes pesa e não o desejam para seus filhos. (LESER, apud FREIRE, 1986, p. 85)

Todos que mencionaram incentivar os seus filhos para atividades extraescolares (música, esportes) sempre o fizeram com fins práticos ou econômicos, ou seja, visando um “lucro” advindo pela profissionalização. Esses pais relataram que se for para fazer alguma atividade relacionada às Artes, então que seja algo por meio do qual se consiga obter uma renda e com isso, talvez, uma forma de subsistência. Consideram que a música e os esportes são um caminho mais fácil para obterem uma renda, por que percebem que aqui no Brasil jogador de bola e cantor sertanejo consegue dinheiro mais rapidamente.

Já quando o assunto é produção artística ou graduação em Artes, a maioria concorda que é uma bobagem, que isso é para quem já tem tudo, que não faz falta e que não traz dinheiro. Mesmo que admitam que, de alguma forma, a Arte traga cultura, alegria e emoção, jamais incentivariam seus filhos a cursarem a graduação nessa área, demonstrando desconhecer o campo de trabalho dos profissionais que possuem o curso de Artes ou mesmo os que estão envolvidos com ela. Barbosa (2014) diz que mais de 25% das profissões em nosso país estão ligadas às Artes, direta ou indiretamente, e quanto maior for o conhecimento em Arte que o indivíduo tiver, melhor será o seu desempenho nessa profissão. Os pais até citam as emoções que estão envolvidas com as Artes, mas sem dar muita importância a elas. Sobre as emoções, Maturana & Zöllner (2004) afirmam que: “Nós, seres humanos modernos do mundo ocidental, vivemos numa cultura que desvaloriza as emoções em favor da razão e da racionalidade.” (MATURANA & ZÖLLER,

2004, p. 221). Para esses autores, desvalorizar as emoções em relação à razão, faz com que os seres humanos tornem-se limitados culturalmente para os fundamentos biológicos da condição humana e que todos os domínios racionais que produzimos têm um fundamento emocional.

Valorizar a razão e a racionalidade como expressões básicas da existência humana é positivo, mas desvalorizar as emoções – que também são expressões fundamentais dessa mesma existência – não o é. (MATURANA & ZÖLLER, 2004, p.221)

Os pais presentes se mostraram livres para dialogar, trocar ideias, debater, criticar e opinar. Foi um momento produtivo e interessante, que me permitiu conhecer um pouco sobre como pensam as famílias com as quais pretendia realizar a experiência vindoura. Percebi que estava me inserindo no campo da alteridade. Fonseca (1994) nos diz que através do princípio da alteridade captamos a lógica do outro. Para isso, segundo essa autora, é necessário que haja um esforço em sair do nosso próprio sistema simbólico e tentar entrar no sistema do outro. Assim, quando me propus ao encontro com as famílias é que me deparei com esse princípio e tive a possibilidade de uma análise que foi ao encontro dos objetivos propostos pela pesquisa. Quanto mais convivo e me abro para a lógica do outro, mais a proposta se torna reflexiva e, conseqüentemente, mais autêntica. Torna-se relevante destacar que, ao dialogar com esses pais, foi possível para mim, refletir sobre alguns pontos de vista que eu considerava com acabados em minha concepção, principalmente enquanto educadora. Sei, por exemplo, que agora vou observar mais as necessidades das crianças e considerar suas trajetórias familiares ao desenvolver a minha prática pedagógica cotidiana.

Assim, nessa primeira aproximação que tive com os pais, percebi que não se importam muito com as aulas de Artes e também não se interessam em incentivar seus filhos a construir um conhecimento cultural nessa área. Um deles até mencionou que é importante adquirir cultura através da Arte, mas o seu filho ele quer encaminhar para a música ou esportes sempre pensando financeiramente, portanto aproximando as experiências artísticas à ideia de fama, celebridade. Isso vem ao encontro das minhas conjecturas a respeito desse assunto: que os pais não demonstravam valorizar os conhecimentos trazidos através das aulas de Artes como algo fundamental na formação da criança.

Então, na próxima etapa que apresento nesse texto, meu objetivo maior foi envolver essas famílias, compartilhando experiências artísticas prazerosas com seus filhos nessas aulas. Desse modo pensava que eles poderiam compreender melhor a rotina do trabalho desenvolvido com as crianças. Ainda pretendia como resultado gerar ao menos satisfação por um momento único, através da sociabilidade vivida dentro do cotidiano escolar, e podendo assim possibilitar uma ressignificação do aprendizado e das criações artísticas de seus filhos.

3. EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS EM OFICINAS COM PAIS E CRIANÇAS

3.1. Primeira oficina: desenho e pintura em tecido

Quando dias letivos amanhecem chuvosos, é bem comum na Educação Infantil aparecerem somente uns “gatos pingados” nas salas de 2º período. Mas o dia 27 de outubro foi atípico na escola. Sombrinhas e guarda-chuvas se encontraram nos corredores em meio ao esforço dos pais para chegarem com seus filhos no colo, garantindo-lhes o conforto de uma manhã com calçados e roupas secas. Num feito inusitado para aquele clima, rumaram para a sala dezenove crianças e dez delas acompanhadas de seus pais, desejosos por participar da oficina.

Duas semanas antes desse dia, em roda de conversa com as crianças, tivemos a ideia de confeccionar juntos o convite para os pais. Além de participarem da redação e se inteirarem do que é um convite, cada um ilustrou o convite que levaria para os pais com um desenho livre. As crianças se envolveram muito, ficou um trabalho personalizado, assinado por eles também. Os convites foram copiados em papel sulfite colorido nas cores verde, amarelo, azul e rosa. Quando fui entregar os convites para que fizessem a ilustração, entreguei aleatoriamente e propositadamente sem observar as cores azul e rosa. Meu objetivo era ver a reação das crianças quanto ao estigma criado em relação a essas cores: azul para meninos e rosa para meninas. É interessante relatar que aqueles que ficaram com os convites verdes e amarelos não fizeram nenhuma objeção, bem como as meninas que ficaram com azuis também não reclamaram. Já os meninos... Alguns até se recusaram a desenhar se eu não trocasse o papel. Um deles me disse que se desenhasse no rosa o pai brigaria e outro ainda complementou, dizendo que aquele convite serviria somente para sua mãe. Conversando com eles e passado o momento mais po-

lêmico, cada um desenhou no papel que recebeu. Dessa forma, participando efetivamente, minha intenção era que eles não se esquecessem de entregar o convite aos seus pais.

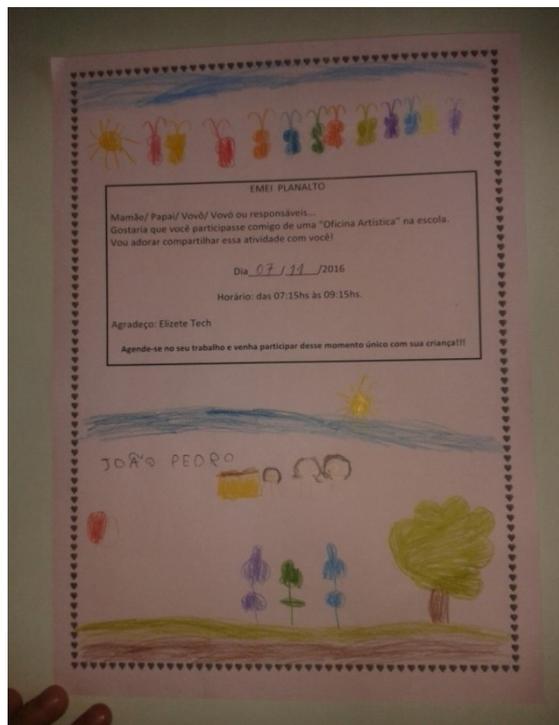


Figura 6 - Convite ilustrado pela criança.

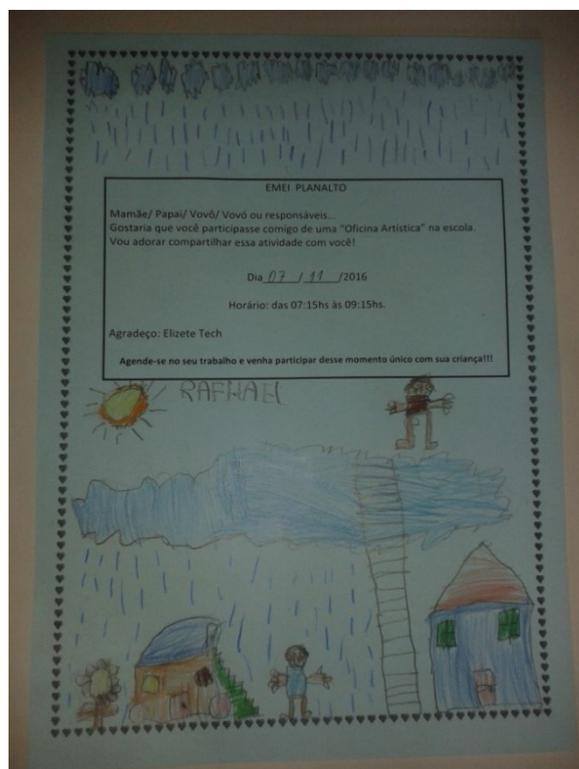


Figura 7 - Convite ilustrado por outra criança.

Nas aulas seguintes, antes da realização das oficinas e depois da entrega dos convites, veio à tona por vários momentos a conversa sobre menino x menina. Provavelmente uma reverberação do assunto das cores dos convites. Debateram que as meninas podem brincar com carrinho, que menino brinca de boneca. Um dos meninos relatou que seu pai disse que é bom menino brincar com as meninas de casinha e de boneca, porque quando for adulto terá maior facilidade em cuidar dos filhos, e da casa. Gosto de oportunizar diálogos sobre diversos temas entre as crianças, pois assim também conheço a forma como a cultura é compartilhada pelos os pais e familiares com eles. Também considero bem propício abordar gênero na escola. Grossi (1992) faz menção a isso destacando que:

A escola é, sem dúvida, um espaço privilegiado para esse exercício, pois é nele que se dá grande parte do processo de socialização de meninos e meninas. Me pergunto como professores e professoras se têm utilizado desse espaço, seja para reificar todos estes estereótipos de gênero, seja para questioná-los e reinventá-los. (GROSSI, 1992, p. 257)

A respeito disso, nos dias que se seguiram, o fato que mais me chamou a atenção foi que um dos meninos dessa sala trouxe uma sacola de brinquedos com panelinhas, fogão, pratos, talheres e até um ovo frito de plástico. Perguntei a ele se ele tinha irmã e ele me respondeu que não. Perguntei também quem comprava os seus brinquedos e ele disse que era seu pai. O diálogo fluiu; ele me contou que ajuda seu pai com a comida e com as tarefas da casa porque a mãe trabalha durante o dia e o seu pai à noite para poder ficar com ele. Ele também me contou que seu pai é policial. Foi uma surpresa para mim. Ainda me considero preconceituosa e machista, embora relute contra isso sempre, pois talvez eu ainda carregue alguns conceitos de uma educação que ensinava que quem deveria cuidar da casa e da cozinha seria sempre as mulheres. Esse menino relatou também que quando ele foi arrumar seus brinquedos para levar para a escola, seu pai disse que era melhor não levar aqueles e sim carrinhos ou bonecos de super-heróis. Novamente o questionei do porquê seu pai dizer isso. E ele sem hesitar me respondeu que o papai não queria que os coleguinhas ou as professoras rissem dele. Ele me contou que explicou para seu pai que nós, durante a aula, já tínhamos tratado desse assunto. Enfim, considere bem positiva a proposta de dar o convite rosa para alguns meninos e azul para algumas meninas. Foi notável o quanto esse aluno se sentiu confortá-

vel em brincar com aqueles brinquedos na escola depois daquele dia. Infelizmente, o pai dessa criança não participou das oficinas. Percebi que essa criança recebe uma orientação a esse respeito do seu pai. Mesmo que sutilmente, ele já sabe que as maneiras diferentes de homens e mulheres viverem não dependem da biologia e sim “de nosso ser cultural, da classe de vida que vivemos, de como se entrelaçam a ternura, a sensualidade e a sexualidade.” (MATURANA & ZÖLLER, 2004, p.252).

A princípio, queria muito que todos os pais das crianças presentes pudessem participar da oficina. Mas, no decorrer do trabalho, percebi o quão importante foi que tivessem presentes apenas dez adultos. No percurso do planejamento da experiência a ser desenvolvida, em momento algum visualizei a sala com as vinte e oito crianças, mais os seus pais. Seria simplesmente impossível. Não haveria espaço para todos. Contei com a sorte então. Há dois espaços na área externa em frente à sala, composto por oito mesas, que poderíamos utilizar, mas jamais contei com a chuva também...

Enfim, dei início à atividade, observando nos pais ansiedade, apreensão, mas também aparentavam satisfação por estarem ali. Percebi a preocupação de alguns com o tempo, pois tinham seus afazeres e compromissos de trabalho. Outros, porém, sentados, atentos e confortáveis com seus filhos no colo, em roda, nas próprias cadeirinhas das crianças, demonstravam não ter pressa alguma.

Sem dúvida, embora ainda não soubesse, estava prestes a viver o momento mais emocionante e único em minha carreira em relação à presença de pais na escola. Em todo tempo foi possível notar o carinho, a atenção e o cuidado de alguns, principalmente aqueles que se dedicaram até o final. Fiquei surpresa com o envolvimento de todos, muito mais do que em qualquer outro evento da escola. Mais que em uma reunião pedagógica, mais que em uma apresentação de auditório (momento no qual as crianças realizam uma apresentação artística/cultural para os pais), ou em uma mostra pedagógica e a presença deles em um dia festivo. Mais do que em tudo isso, eles vieram e se entregaram de corpo e alma.

O primeiro passo foi relatar aos pais sobre a proposta da oficina, pois nem todos estavam presentes na reunião que antecedeu as vivências. Após me apresentar e agradecer por eles terem aceitado o convite, elogiei a atitude da presença para a realização da experiência artística, como também a importância dessa atitude para a vida escolar de seus filhos.

Informei que a proposta seria uma pintura em tecido, mas que primeiramente fariam o desenho numa folha de papel do mesmo tamanho do tecido. Antes do iniciar a pintura propriamente dita, apresentei aos pais uma cópia de quadros de artistas brasileiros, que retratam em suas obras momentos de brincadeiras. Li também a biografia de ambos, Ivan Cruz e Portinari.

Durante a exposição das reproduções, um dos pais sussurrou que seria para “dar ideia”. Mas não era essa a intenção. O objetivo era aguçar a percepção quanto ao espaço utilizado na folha, a distribuição do desenho, como também pensar sobre um tema. A opção foi continuar com o eixo dos brinquedos e brincadeiras, como já havia reportado a alguns durante o grupo focal. Nada melhor que esses dois pintores brasileiros que retrataram belamente esses temas. Isso não tolheu a criatividade dos participantes, uma vez que perguntaram se poderiam desenhar o que quisessem. Eu disse que aquelas pinturas eram somente para sugerir um tema.

Expliquei também a eles quanto ao destino final da pintura que fariam com as crianças. O combinado com a direção da escola era que seria confeccionada uma cortina para a brinquedoteca costurando os diferentes tecidos pintados, mas os pais não concordaram e opinaram dizendo que queriam levar para casa, colocar numa moldura ou até mesmo fazer uma capa para almofada. Ficamos de resolver essa questão com a diretora da escola em outro momento.

Na sequência foram disponibilizados aos pais e filhos o material necessário para os desenhos no papel (lápiz de escrever, lápis de cor, giz de cera, canetinhas). Pais e filhos conversaram e facilmente chegaram a um consenso sobre o que desenhariam.

No início dos trabalhos, as crianças que estavam sem os seus pais foram colocadas em um grupo para serem atendidas por mim, enquanto cada pai trabalhava com seu filho. Teoricamente, porque na prática, a “conversa” mudou, e muito!

Depois de os desenhos prontos no papel, entreguei os tecidos, os pinceis e enquanto desenhavam novamente, fui recolher os lápis de cor, giz de cera e canetinhas pelas mesas. Eram poucos, pois o restante já se encontrava no chão.

Levei algum tempo separando um pouco e, finalmente, quando percebi um silêncio incomum para aquele momento, levantei os olhos para o grupo e me deparei com a cena do olhar dos pais fixados em mim como que se perguntando: “e aí, o que eu vou

fazer agora?”. Joguei tudo dentro da caixa onde carreguei os materiais para a sala e fui rapidamente distribuir as tintas. Outro aperto. Notei que não havia tinta de todas as cores, suficiente para todas as mesas. No final acabou sobrando, na quantidade, mas não havia tantos potes disponíveis no momento: dez amarelos, dez azuis...

Ao começar a pintura, as crianças todas - as acompanhadas de seus pais e as que não estavam com eles também - me chamavam ao mesmo tempo e pediam: “Tia, eu quero a tinta verde!”. Então eu corria com o verde. E a que estava com a referida tinta falava: “Mas eu ainda não acabei!”. Outros levantavam dos seus lugares e começavam a pegar a esmo as tintas que estavam sendo utilizadas pelos seus colegas. Em meio ao caos já formado na sala eu ouvia: “Eu preciso do rosa, eu quero o laranja!”. Nesse momento a criança que havia pedido o verde se levantou com a tinta na mão e disse bem baixinho: “Mas eu queria era o verde claro!”. Vi então que os pais mandavam seus filhos levantar e me pedir tintas.

Apesar de aturdida, pensei no plano B. Fui à sala ao lado. Como era um dia chuvoso e de um modo geral vêm poucas crianças nas salas, presumi que estariam sobrando mesas. Trouxe uma mesa emprestada e a coloquei no centro da sala, todas as tintas em cima dela e expliquei que cada um que precisasse de uma cor diferente, iria até ela, molharia o pincel e retornaria para dar sequência ao trabalho. Falei às crianças que era igual como fazíamos quando pintávamos nos azulejos da área externa.

Recomeçamos a pintar e se não tomasse uma atitude bem rápida, ficaríamos sem tinta alguma. As crianças levantavam todas ao mesmo tempo, trombavam umas nas outras com seus pinceis cheios de tinta. Era tinta de tecido nas roupas, nos cabelos e corpo, um empurrando o outro, potes de tinta rolando pelo chão e eu lá... Com os pais, meus convidados, dentro da sala a me olhar. Encontrava-me numa situação bem desesperadora. Olhei e percebi que uma das mães ria, e muito. Parti então para o plano C, disposta a completar todo o alfabeto em planos para que a minha experiência com eles desse certo.

Pedi que todos se sentassem para que pudessemos conversar. Disse então que colocaria um pouco de tinta em cada mesa e que quando precisassem de uma determinada cor, pediriam ao vizinho. Nesse momento me acalmei um pouco, pois senti que havia resolvido, ou pelo menos encontrado um paliativo para o entrevero. Percebi também que as crianças se organizaram e isso fez com que o trabalho do grupo todo fluísse com mais calma.

Desde o início da minha atuação com o eixo das Artes na escola sempre trabalhei com a pintura. Percebo o quanto as crianças gostam de experiências artísticas que envolvem a pintura e nunca, em todas as vezes que ofereci tinta, eu havia me esquecido de levar vasilhas com água e retalhos de tecido para a limpeza dos pinceis. Mas nesse dia eu esqueci! Outra correria, pois logo que reiniciamos a pintura ouvia as frases das crianças falando: “Tia! O fulano pegou o pincel sujo de tinta verde e colocou na tinta azul!”. Meu trabalho corria um sério risco outra vez. Rapidamente, deixei as crianças com os pais e fui providenciar as vasilhas com água e retalhos para a secagem dos pinceis.

Posso relatar agora que o caos vivido não foi de todo ruim. Pois os meus convidados, os pais dos alunos, percebendo o meu sufoco, foram tentando ajudar, começaram a conversar entre si, trocar ideias, interagindo e se relacionando com maior tranquilidade, um auxiliando ao outro, trocando cores de tintas e pinceis sem problemas.

Todos, sem exceção, comentaram sua dificuldade em transferir o desenho do papel para pintá-lo no tecido. Perceberam a diferença de domínio dos materiais e sentiram que é bem mais difícil lidar com a tinta no tecido. Até mesmo as crianças relataram sobre a diferença dos desenhos no papel e no tecido. É relevante destacar que as mães perfeccionistas perceberam a dificuldade e os desafios de produção em Artes.

Algumas mães tiveram a bela atitude de “adotar,” por assim dizer, outra criança para auxiliar na pintura, enquanto ajudavam sua própria filha. Foi lindo e compensador ver essa atitude! Uma delas com seu bebezinho no colo pintava com sua filha e ainda auxiliava outra criança cujos pais não puderam estar presentes. As pinturas ficaram semelhantes, como mostram nas figuras 09 e 10, talvez por terem recebido as mesmas orientações. Quando eu a questioneei a respeito da dificuldade que ela estava enfrentando, obtive como resposta: “Elizete, eu estou adorando estar aqui e ter a oportunidade de vivenciar esse momento maravilhoso com meus filhos, principalmente por ela, que estava muito ansiosa para que eu viesse.”. Entendi com essa declaração que o trabalho transcorreu dentro da normalidade na perspectiva dos pais e que a experiência de convívio e criação conjunta foi, para essa mãe, mais significativa do que o domínio técnico. Para mim, que nunca havia organizado um trabalho compartilhado entre pais e crianças, considerei que vivi momentos um pouco tensos. Penso que com menor quantidade de pais de cada vez, obteria um resultado melhor, mas não seria tão intenso, talvez.



Figura 8 - Mãe compartilhando a atividade com a sua filha e colega.



Figura 9 - Trabalho realizado com a criança e sua mãe, que orientou também a colega de sala.



Figura 10 – Trabalho da colega auxiliado pela mãe da figura 09.

O grupo se compunha de duas mães grávidas, pais com suas filhas, casais separados que se combinaram e vieram os dois, mães que trouxeram outros filhos para participarem juntos, pois queriam o registro de todos. Havia duas avós também, uma delas com extrema pressa, pois era ela quem cuidava dos netos e tinha que sair rapidamente para fazer a mamadeira do pequeno; queria trazê-lo, mas não sabia se poderia. Até um padrasto com sua enteada estavam presentes, mais o grupinho de alunos sem os seus pais, que no meu planejamento, era eu quem os orientaria. Consegui? Não! Em todo tempo eles me chamavam solicitando ajuda. Eu os atendia com duas ou três palavras e partia para outra demanda. Eles foram realmente orientados nas aulas subsequentes à oficina.



Figura 11 - Crianças sem seus pais com esboços em papel terminados.



Figura 12 - Crianças realizando a atividade, após o momento coletivo, sob a orientação da professora.



Figura 13 - Resultado do trabalho de desenho.



Figura 14 - Resultado do trabalho de pintura em tecido.

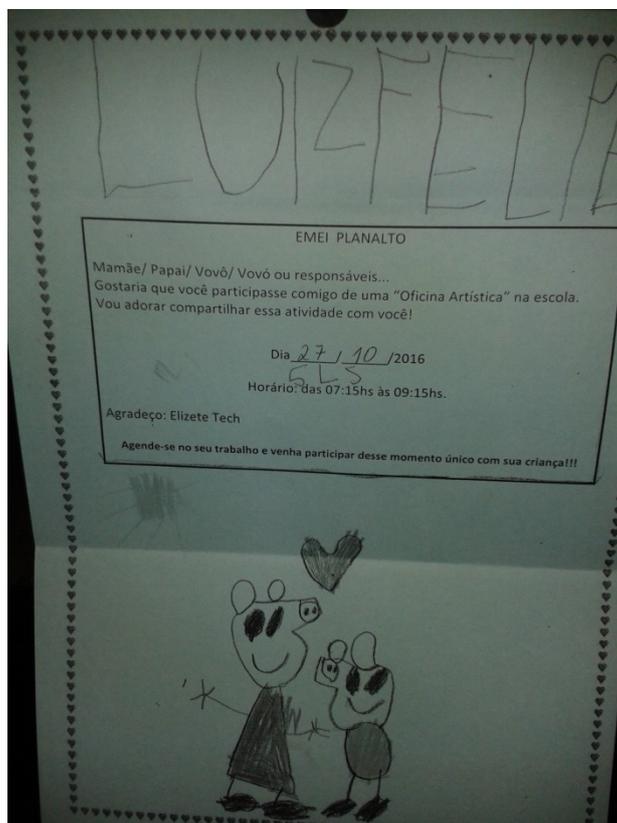


Figura 15 - Desenho com os mesmos personagens do desenho e da pintura em tecido.

É interessante observar a forma como essa criança ilustrou sua atividade nas figuras 13, 14 e 15. A figura 15 é o convite para que a família participasse das oficinas e ele o ilustrou com os mesmos personagens que mais tarde ocuparam sua pintura. Esse menino, apesar de estar atento a todas as orientações para a realização do trabalho, não produziu brinquedos ou brincadeiras e sim aquilo que parecia, mais lhe interessara naquele momento, que são personagens de programas de desenho infantil. Ou talvez a “brincadeira” preferida dele seja assistir aos desenhos com esses personagens. Ana A. Albano Moreira (1989), estudiosa e especialista em desenho e infância, diz que: “Quando a criança desenha, ela escreve o mundo à sua maneira.” (MOREIRA, 1989, p.71). Outra escritora, Florence de Mèredieu, destaca que:

[...] a criança está agora influenciada pelas imagens que o mundo moderno lhe propõe constantemente. Publicidade, cinema, televisão, revistas em quadinhos assaltam constantemente a criança; as formas

coloridas apoderam-se de seu subconsciente, agindo sobre ela mais profundamente ainda que sobre o adulto, cujo espírito não é mais novo e registra menos espontaneamente a diversidade do espetáculo perceptivo. (MEREDIEU, 1998, p.106)



Figura 16 - Resultado do desenho realizado pela criança sem a companhia de seus pais.
“Meu irmão e eu jogando bola”.



Figura 17 - Ao passar para o tecido, obteve êxito e ainda acrescentou dois amigos.

Alguns adultos do grupo tinham pressa e isso fez com que a criança pintasse muito pouco, pois eles queriam que o trabalho fluísse rápido, o que para a criança é mais difícil. Outros, porém, ficaram até o final, participaram do lanche com seus filhos e disseram ser muito acolhedor a escola permitir-lhes esse momento. Dois deles, o pai do Erick e o da Raquel, disseram que não imaginavam que poderiam estar ali, compartilhar também o horário do lanche com seus filhos e que queriam aproveitar até o final. Eles sabiam que outra oportunidade como aquela seria bem difícil, visto que as crianças mudariam de escola no próximo ano.



Figura 18 - Mamãe lanchando junto com sua filha.

Ao retomar os trabalhos após o recreio, quando tudo já estava sob controle, consegui dar um pouco mais de atenção a todos, mas ainda não o suficiente para finalizar com as crianças que estavam desacompanhadas. Nesse tempo, fui conferir os primeiros resultados dos trabalhos e alguns fatos foram bem inusitados.

Um desses fatos foi que uma das mães não havia participado do recreio com sua filha, pois ficou na sala sozinha para cuidar da sua pintura. Digo sua mesmo, porque não

queria compartilhar com a filha de forma alguma. Ela fez uma releitura de Ivan Cruz (telefone de lata) e não queria deixar que a filha pintasse como quisesse, relatando ser muito perfeccionista e que a filha iria “estragar” seu trabalho (figuras 19, 20 e 21). Então, segundo ela, aproveitou para adiantar enquanto a menina não estivesse por ali. Detalhe: esta mãe está grávida e assim mesmo não fez um intervalo para se alimentar, ir ao banheiro ou beber uma água.

A menina, sua filha, indagava toda hora a sua mãe dizendo: “Mãe, você tem certeza que não vai me dar esse pincel? Seus bonequinhos que você fez não têm nem zóio, nem boca!”. E sua mãe respondia: “Não posso te dar esse pincel, Ana Clara, eu sou perfeccionista!”. Essa insistência aconteceu por três vezes, pelo menos, até a mãe mudar-se de mesa para ver se a menina desistia. E nada de a menina desistir ou a mãe deixá-la pintar. Foi quando intervi, tentando convencer a mãe de que o objetivo era uma experiência compartilhada. Nesse momento, a mãe deu o pincel à filha e, segurando a sua mãozinha, deixou que ela desse algumas pinceladas, olhando para mim e falando bem baixinho: “Agora ela me deixa em paz, e para de me atrapalhar!”. Foi quando peguei a criança pela mão e fui mostrar a ela que Ivan Cruz, em suas obras, não pintava olhos e bocas e que sua mãe estava retratando as crianças da forma como ele as retratara em seus quadros. Então, ela me perguntou por que ele se esquecia de pintar os olhos e as bocas em seus meninos. Disse a ela que talvez fosse porque aquilo não era importante para ele e o que realmente importaria seriam os brinquedos e brincadeiras que pintava, sem dar ênfase aos meninos e meninas e sim àquilo que viveu na infância.



Figura 19 - Mãe e filha desenhando no papel.



Figura 20 - Mãe pintando no tecido.



Figura 21 - Mãe finalizando sua pintura, sem deixar que sua filha participasse ativamente do trabalho, dizendo ser perfeccionista.

Ao observar essa criança no cotidiano escolar, percebo nela a mesma forma de agir de sua mãe. No momento de realizar suas tarefas, como também durante as brincadeiras, a menina é organizada ao extremo e exige que os colegas façam tudo conforme ela orienta. Desde a hora que chega à escola, ela coloca a sua mochila e seus pertences cuidadosamente para que tudo fique bem arrumado e no mesmo lugar sempre, vigiando o tempo todo para que ninguém mexa. Ela mesma disse que sua mãe briga se voltar para casa com algum material estragado ou sujo.

Outra situação a destacar, se refere ao desenho e pintura nas figuras 22, 23 e 24. Nessas imagens uma criança pintou algo e eu sem pensar disse a ela que sua casinha estava linda. Ela fixando seus olhos em mim, disse: “Não é uma casinha, não! É uma amarelinha, igual a do moço que você mostrou!”. E ainda completou: “Olha o número um aqui!”. Concluí que, com certeza, a experiência de transposição do papel para o tecido, dos lápis para os pinceis e tintas, foi bem diferente, mas para ela, que não hesitou em me responder, estava tudo certo.



Figura 22 - Desenho da brincadeira amarelinha feito pela Yasmim.



Figura 23 - Pintura da amarelinha sendo passada para o tecido.



Figura 24 - Resultado final de sua criação artística.

Segundo Walter Benjamin (apud JOBIM E SOUZA, 1996), a criança reconstrói o mundo baseada em seu olhar infantil. Percebi muita espontaneidade em sua resposta e nenhuma preocupação dela quanto ao meu descuido em fazer uma afirmação ao invés de uma pergunta. Explicou-se de uma forma livre e tranquila, como faz a maioria das crianças. No entanto, em relação a mim, foi mais um momento de boas reflexões. Pensei sobre a minha ansiedade naquele momento das oficinas, mas também no esforço de mudar o meu olhar sobre a minha prática. Senti o quanto isso era difícil e complexo. Antes de reconhecer que necessitava mudar, não percebia tantos deslizes em relação ao meu trabalho. Notei, também, o quanto foi importante refazer o caminho de minha história de vida, de amparar o trabalho em autores que estudaram aspectos sobre esse tema. Nóvoa (2000) diz que o processo de construção de uma nova identidade profissional leva tempo. Um tempo para refazer essa identidade, para acomodar certas inovações e para assimilar as mudanças decorrentes desse processo.

O processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa actividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho. A maneira como cada um de nós ensina está directamente dependente daquilo que somos como

pessoa, quando exercemos o ensino: Será que a educação do educador não se deve fazer mais pelo conhecimento de si próprio do que pelo conhecimento da disciplina que ensina? [...]. Eis-nos de novo face à pessoa e ao profissional, ao ser e ao ensinar. Aqui estamos. Nós e a profissão. [...] É impossível separar o eu profissional do eu pessoal. (NÓVOA, 2000, p. 17)

Hoje vejo que o caminho é longo e que ele se faz caminhando. Cada acontecimento, por mais simples que possa ser, é uma oportunidade de aprendizado para nós professores.

Ainda em relação aos fatos ocorridos nas oficinas, houve o menino que estava acompanhado de seu irmão adolescente e quis desenhar os dois jogando vídeo *game*. Era do que mais gostavam de brincar juntos. Mas quem acabou desenhando foi o irmão mais velho, deixando que o mais novo colorisse. Na hora de passar para o tecido, o irmão adolescente se levantou dizendo que estava participando do movimento de ocupação das escolas públicas e que precisava ir. Ele acabou se retirando antes mesmo de eu ver e conferir os detalhes do desenho. Deu o tecido ao irmão menor e se retirou sem demonstrar muita preocupação com a continuidade e término do trabalho.

O menino, muito ansioso para pintar com tinta e vendo a maioria trabalhar, veio logo me pedir auxílio para que eu desenhasse no tecido para ele. Depois de eu relatar a ele que também não saberia desenhar da forma como o irmão desenhava, ele me perguntou se poderia pintar no tecido a segunda brincadeira que mais gostavam, já que a primeira ele não conseguia, acrescentando que o que queria mesmo era pintar seu desenho com as tintas. Disse que sim. Fez então um belo desenho no qual retratou a si mesmo, o seu irmão e o cachorro jogando bola no quintal. Deu para sentir a satisfação e o prazer daquela criança, pois fez uma composição com riqueza de detalhes. Ao mesmo tempo em que pintava, narrava os acontecimentos de sua produção. Demonstrou autonomia e coragem no enfrentamento da nova situação, pois daquele momento até o final de sua criação, não solicitou, hora nenhuma, a minha presença.



Figura 25 - Desenho dos irmãos jogando vídeo game.



Figura 26 - Pintura feita pela criança após seu irmão ter ido embora.

Finalizando a manhã, trabalhos postos para secagem, agradecimento aos pais. Na despedida, elogios e pedidos para que o momento se repetisse. Nesse momento soli-

citei que os pais deixassem um registro escrito sobre a experiência vivida com a criança e também o que esperam que seus filhos aprendam na escola.

No tempo de reorganização da sala após a oficina, recebi o recado de uma mãe que não esteve presente, dizendo que seu filho havia viajado e logo que retornasse, gostaria de realizar a experiência com ele. E assim aconteceu. Em outro dia, vieram pai e mãe, juntamente com ele, viver a experiência na escola. É obvio que não foi da mesma forma que os outros vivenciaram. Eles perderam o calor do momento que o compartilhamento coletivo proporcionou. Mas, segundo a opinião dos pais, disseram que mesmo que fossem somente eles, queriam participar, porque a criança não falava de outra coisa e todos os dias os lembrava de que ainda não tinham feito a pintura juntos, assim como seus colegas. Perceberam que aquilo era importante para ele e não queriam que deixasse de viver o que tanto desejava. Complementaram a fala, dizendo reconhecer o quanto aquele momento seria valioso para estreitar laços familiares, valorizar o trabalho da escola e contribuir para o desenvolvimento do filho.



Figura 27 - Família realizando a atividade artística após o dia marcado para a realização em grupo.



Figura 28 - Resultado do trabalho.

3.2. Segunda oficina – pintura no azulejo e desenho em alto relevo em argila e massinha de modelar

A manhã estava ensolarada no dia sete de novembro, marcado para acontecer a segunda experiência com os pais na escola. Desta vez com outra turma de segundo período (crianças de cinco anos). Devido ao bom tempo, esperava por um número maior de pais, mas compareceram onze e dois não permaneceram até o final por motivo de trabalho.

Depois da primeira experiência, que foi produtiva, mas muito cansativa e com alguns imprevistos no planejamento, nesta segunda oficina eu queria que tudo transcorresse com mais calma.

Na aula que antecedeu essa experiência, tive uma conversa com as crianças relatando o passo a passo de como aconteceria o processo na realização da oficina com os pais, objetivando que não ficassem ansiosos no momento do trabalho junto às famílias. Queria que tudo fosse mais tranquilo, e foi. Como já afirmei em outros momentos, percebo que as crianças sentem muita satisfação em lidar com tinta, ainda mais estando na

área externa. Então, disse ao grupo de crianças que quem não se comportasse no dia seguinte, não pintaria. Devido à reflexão sobre a primeira oficina, penso que eu me preocupei com a opinião dos pais, meus convidados, sobre o juízo que fariam quanto à organização, planejamento e domínio de sala. Refleti como positivo o diálogo que tive com as crianças. A conversa trouxe em detalhes o que aconteceria naquele dia vindouro. Pensei que isso por si só já seria o suficiente para diminuir a ansiedade no momento de encontro com os pais e para que eles se sentissem tranquilos em compartilhar a experiência sem maior entreenvero.

Lembrei-me de como eu havia me sentido acuada com a confusão na outra oficina, sem iniciativa em chamar atenção das crianças na presença dos pais, mesmo quando eles estavam em atrito pela disputa de algum material. Assim, também os pais, ao invés de conversarem com as crianças e intervirem na situação, ficavam me olhando sem nenhuma reação, talvez esperando de mim alguma atitude. Pode ser que sentiram o mesmo que eu e não se viam no direito de corrigir seus filhos em minha presença. Com todas essas ideias em mente é que chego ao segundo encontro com os pais. Sentia-me mais tranquila e melhor preparada para enfrentar algum contratempo, caso ocorresse.

Dei boas vindas aos pais e agradei pela presença, parabenizando-os pela dedicação do tempo para os seus filhos. Separei para leitura inicial duas mensagens. Ambas foram pesquisadas na internet, constam no site de autores desconhecidos. Fiz uma adaptação da primeira (*Bem-vindo à Holanda*), uma mensagem de uma avó que espera a chegada de seu neto e ele nasce especial. Queria preparar os pais, pois se algo desse errado e não saísse como o planejado, deveríamos tirar bom proveito da situação do modo como ela ocorresse.

Já a segunda (*A Vaquinha*) se refere à pessoas que ficam presas a detalhes e não se permitem à inovação, acostumando-se com a rotina, impedindo-se de desenvolver outras habilidades ou possibilitar à vida um novo curso. Tinha como objetivo que os pais refletissem sobre tentar ajudar demais os seus filhos, por presumirem que eles não são capazes e com isso impedir o fluir de sua criatividade e autonomia durante o processo de criação dos trabalhos. Os pais convidados não se posicionaram e nem comentaram as mensagens, mas foi possível perceber que ficaram atentos, demonstrando refletir sobre o que eu estava lendo.

Depois, pedi a ajuda dos pais e crianças para dividir tintas e outros materiais, para a organização do espaço após o término das oficinas, bem como para que falássemos um de cada vez. Também disse aos pais que tinham liberdade de tomar iniciativas caso algo desse errado na produção que desenvolveriam com sua criança. Esses pequenos detalhes em minhas orientações fizeram a diferença no fluxo dos trabalhos.

Tudo foi muito tranquilo. Os pais ficaram bem atentos enquanto observavam as imagens das obras de Ivan Cruz e Portinari. Logo que terminei de apresentá-los, fizeram-me a mesma pergunta do outro grupo: se poderiam pintar o que quisessem e eu disse que sim. Então fomos com as crianças para fora da sala de aula. A experiência aconteceu na área externa, num espaço que tem uma parede com azulejos.

Cada um com seu filho ajudou a mover as mesas, abrindo as tintas, dividindo tudo (pinceis, tecidos), e começaram a pintar. As crianças desacompanhadas de seus pais fizeram as pinturas acompanhadas por mim, que ficava um pouco com eles e um pouco com o grupo de pais, a fim de observar como tudo transcorria. Foi nitidamente prazeroso, principalmente para as crianças, que faziam questão de contar a todos que seus pais estavam na escola para pintar com eles. Quando foram terminando, já organizaram o espaço, fecharam as tintas, lavaram pinceis, guardando as mesas e retornaram, pois já sabiam que haveria outra proposta que aconteceria na sala de aula. Essa proposta de trabalho ocorreu em um clima de ateliê, de modo bem colaborativo. Há, em minha opinião, duas possibilidades que possam ter contribuído para isso. Uma delas pode ser o diálogo com as crianças no dia anterior e com os pais antes do início dos trabalhos; ou a própria proposta, de pintura em azulejo e escultura em massa de modelar e argila, pode ter contribuído para que a oficina ocorresse, aparentemente, com maior tranquilidade.



Figura 29 - Trabalho compartilhado entre família e crianças. Pintura no azulejo.

Foi impressionante a criatividade e a facilidade com que os pais desenvolveram esta oficina, tanto no momento de pintura no azulejo, como na segunda proposta, da escultura com argila e massinha, tendo como apoio uma bandeja de isopor (tampa de marmitta).

As mães conversavam com seus filhos, perguntando o que gostariam de modelar. Chamou-me atenção o fato de que algumas falavam para as crianças fazerem da forma que conseguissem, sem cobrar delas que o trabalho ficasse perfeito. Mesmo assim, consegui perceber nitidamente a diferença das esculturas produzidas com o auxílio da professora e com o auxílio dos pais. Percebi que no momento da produção os pais trabalharam mais que as crianças e se empolgaram mesmo. Demonstraram tranquilidade, sem pressa de ir embora ou acabar logo. Com isso, considerei que os objetivos de envolvimento, compartilhamento e aproveitamento dos pais foi satisfatório. Talvez essa descontração do grupo de pais se deu pelo fato de a primeira parte do encontro ter sido desenvolvida no espaço externo da escola, assim devem ter se sentido mais livres para dialogar entre si, fazer brincadeiras e isso tornou o momento mais prazeroso.

Em relação à produção das pinturas e esculturas lembro também que a proporção adulto/criança também deve ser considerada. Um pai ou mãe para cada criança, enquan-

to que eu como professora, fiquei com um quantitativo maior. Isso pode ter interferido no resultado no trabalho final das oficinas, tanto de pintura na área externa quanto na escultura de argila e massa de modelar. Quando o adulto está mais próximo da criança e dedica todo o tempo a ela, o diálogo é aproveitado na íntegra e as ideias fluem melhor do que quando a conversa é num grupo maior. Explicar coletivamente para um grupo maior de crianças requer que elas estejam bem atentas às orientações, o que é difícil para crianças com cinco anos, pois se distraem com facilidade. Também esse diálogo fluido, durante a produção das crianças, fica prejudicado uma vez que tenho que acompanhar muitas delas ao mesmo tempo.



Figura 30 - Trabalho compartilhado entre as mães e seus filhos.

Esta oficina também teve alguns fatos marcantes. Um deles foi o desenho da Maria Eduarda (figura 31). Ela se sentou sozinha em uma mesa e trabalhou o tempo todo calada, sem se relacionar com ninguém. A professora regente de sala entrou para observar as crianças e pais trabalhando juntos e passou para ver o trabalho da menina. No momento que viu logo se aproximou de mim e, com um olhar de espanto, falou baixinho: “Não é possível que estamos no mês de novembro e ela não sabe fazer um boneco! Essa menina não tem nem noção de esquema corporal!”.

Nessa situação, não agi como da outra vez, quando perguntei para a criança se era uma casa. Cheguei perto dela e perguntei o que ela estava fazendo. Sem me olhar e bem concentrada no que fazia, respondeu-me que estava fazendo a “CASA X”. A casa de festas da apresentadora Xuxa, para onde fariam um passeio na semana seguinte em comemoração à despedida da Educação Infantil. Seu trabalho consistia em um grande número de “x” feitos de argila e somente algumas bolinhas coloridas de massinha que ela relatou serem os docinhos.



Figura 31 - Criança e o desenho da “Casa X”.

Nesse caso, a criança não tinha intenção de modelar um boneco ou representar uma figura humana. Esse desenho é mais um exemplo da convivência que algumas crianças têm com a indústria cultural. Mèredieu (1974) diz que a linguagem publicitária é uma linguagem carregada de imagens próximas das crianças e que isso é significativo para que elas as utilizem em suas produções.



Figura 32 - Trabalho finalizado. Telefone de lata.

Como na pintura do tecido, apareceu aqui também o telefone de lata de Ivan Cruz. Uma criança que adorava pescar fez com sua mãe um rio e os peixes. E, incentivados por eles, uma mãe e seu filho fizeram somente o peixe. Teve quem quis representar a profissão do pai que não estava presente, um carteiro. Um grupinho com quatro crianças me disse, quando eu me aproximei, que não precisavam que eu ficasse ali, pois já sabiam o que era para fazer, demonstrando autonomia e satisfação.



Figura 33 - Crianças na construção dos desenhos em alto relevo em argila e massinha sem a presença da família.



Figura 34 - Mais crianças na construção de seus trabalhos em argila e massinha sem a presença da família.



Figura 35 - Crianças trabalhando na pintura do azulejo sem a família.



Figura 36 - Criança trabalhando sem a presença da família.



Figura 37 - Crianças trabalhando em grupo.

Foi possível perceber que algumas crianças observaram as atividades que foram realizadas pelos colegas que estavam acompanhados de seus pais. Nota-se que nas figuras 38 e 39, 40 e 41, há algumas semelhanças. Quando foram questionados por mim sobre do quê se tratavam seus trabalhos, ambas as crianças responderam que era a casinha e o peixe iguais aos que os colegas fizeram.



Figura 38 - Trabalho de desenho realizado por uma criança que observava muito o trabalho feito na mesa ao lado.



Figura 39 - Trabalho observado pela criança de figura 38.

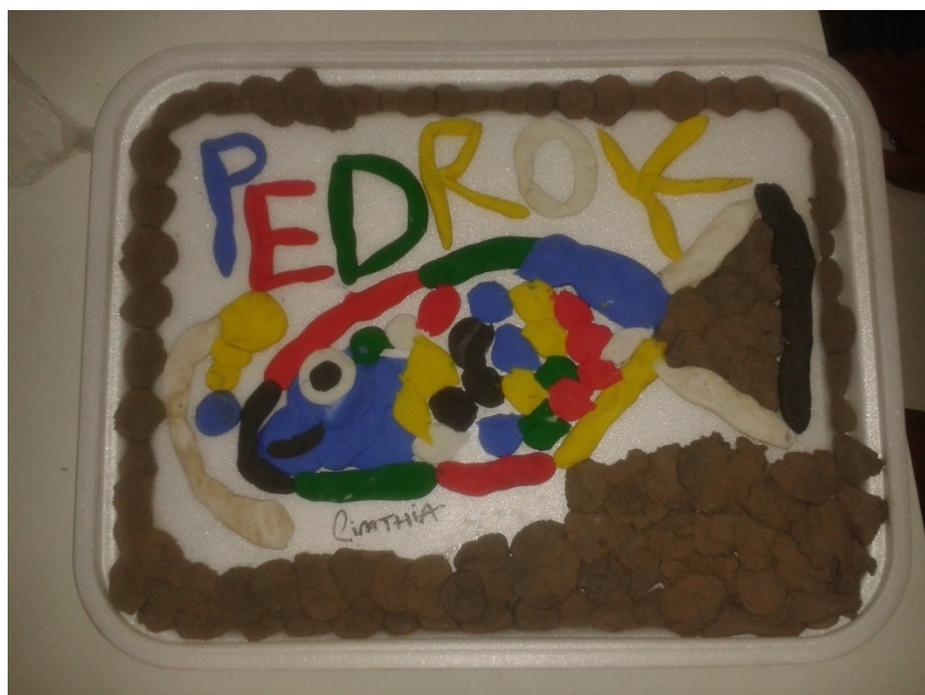


Figura 40 – Trabalho realizado pela criança acompanhada de sua mãe.



Figura 41 – Trabalho realizado por criança sem a companhia dos pais, observando o trabalho da figura 40.



Figura 42- Mãe auxiliando o filho na assinatura do trabalho.

Terminados os trabalhos, organizei-os na estante para a secagem. Novamente era notável a diferença entre as produções das crianças que fizeram acompanhadas por mim e daquelas que fizeram acompanhadas de seus pais. Todos os pais queriam que os trabalhos tivessem um tema: o que a criança mais gostava de fazer, o trabalho do pai, a casa, etc. Apesar de eu não ter percebido interferência e sim um compartilhamento, entendi que os pais se preocuparam com alguns detalhes que passaram despercebidos para mim. Eles queriam que o trabalho ficasse bem distribuído no espaço do isopor, que representasse algo significativo para as crianças e não o tema proposto inicialmente. Também se preocuparam em assinar e datar os trabalhos, o que eu não havia pensado durante a organização das oficinas.

Chegou o momento da despedida e desta vez o que me surpreendeu foi que não agradei. Eles é que vieram me agradecer e parabenizar pela iniciativa que alegrou seus filhos. Também, como a outra equipe de pais que trabalhei, eles queriam viver a experiência novamente. Uma delas disse que achou importante conhecer a rotina para uma atividade assim e que estaria disposta a participar com outras professoras em uma atividade com papel, como por exemplo, tarefas de português ou matemática. Pedi, como na outra oficina, que os pais deixassem um relato por escrito sobre a experiência que tiveram no espaço da escola com as crianças e o que eles consideram importante para os seus filhos na pré-escola.

Ao retornar para a sala, depois de alguns dias, observei que um dos trabalhos que foram colocados para a secagem, foi danificado, quebrado e estava sem as massinhas (figura 44). As crianças que estudam no turno da tarde relataram que alguns colegas pegaram as massinhas do trabalho. Isso foi um aprendizado, pois eu poderia ter pensado que esse material, a massinha, é bem atrativo às crianças e por isso, corria-se o risco dos trabalhos serem levados por elas. Esse ocorrido me faz pensar também sobre a questão do quantitativo de crianças para o atendimento de um único professor. Quando estão todas as crianças presentes na aula, torna-se difícil observar o quê todos estão fazendo ao mesmo tempo. Reflito também sobre o material, a massinha de modelar: por que a criança levou somente ela, deixando a argila e todo o restante do trabalho? Será que essa criança queria tentar produzir o seu próprio trabalho ou levou somente a massinha por ser um material que mais lhe atraiu? A massinha de modelar, embora seja um material que agrada muito as crianças dessa faixa etária, é pouco utilizada no cotidiano da escola. Poucos são os pais que contribuem com esse tipo de material na lista de su-

gestão que a escola envia no início do ano e o órgão público que mantém a escola também não investe o suficiente. Talvez seja esse o motivo pelo qual ela tenha sido levada. A criança a deseja muito e sente que é difícil ter o acesso a ela. O mais difícil foi contar à menina e a sua mãe sobre o ocorrido. Foi perceptível como as duas se mostraram contrariadas. Assim, fiz a proposta de refazerem junto o trabalho e elas aceitaram com muita disponibilidade. O trabalho danificado e depois refeito pode ser conferido nas figuras 44 e 45. Na sequência, apresento os registros da exposição dos trabalhos realizados para a apreciação dos pais, dos funcionários e das próprias crianças.



Figura 43- Primeiro trabalho realizado pela mãe e sua filha, antes de ser mexido pelas crianças do contra turno.



Figura 44- Trabalho danificado.



Figura 45- Trabalho feito pela criança e sua mãe.



Figura 46- Exposição dos trabalhos no espaço da escola.



Figura 47- Exposição dos trabalhos.



Figura 48- Exposição dos trabalhos.



Figura 49- Exposição dos trabalhos.

3.3. Registro dos pais referente à experiência na escola

O intuito da proposta de registro escrito aos pais foi uma sondagem em relação ao que sentiram estando ali com seus filhos, ao que esperam e pensam sobre a Educação Infantil de uma forma geral. Esse questionamento se deu através de dois eixos apresentados a eles e as respostas descritas aqui são dos pais de ambas as experiências de oficinas.

- 1) Escreva sobre a experiência vivida na escola com seu filho.
- 2) O que você considera importante uma criança aprender na pré-escola?

O primeiro eixo teve como respostas:

“Gostei muito porque vi como meu filho se comporta e o que mais gosta na escola.”

“As crianças sentem falta de seus pais na escola.”

“Todos deveriam ter essa oportunidade.”

“Experiência ímpar, alegrou a nossa família profundamente, sem dúvidas, esse dia gerou memória agradável em nossas vidas.”

“Única, parablenizo a iniciativa da escola inicialmente pelos projetos e principalmente este.”

“Engajamento da família [...] emocionante ao extremo.”

“Foi muito interessante. Ele gostou e ficou dizendo: o nosso quadro!”

“Poderia ser desenvolvido num dia mais especial, com maior tempo de duração, com a família, o apoio e planejamento de um professor de Artes se tiver. Mas gostamos muito e ele se sentiu um artista.”

“Foi uma experiência maravilhosa, que pena por ter sido somente essa, deveria ter mais vezes.”

“Foi ótimo, porque tive o privilégio de participar de um momento único em nossas vidas, no qual compartilhávamos uma ideia que foi passada na pintura, argila e massinha. Obrigada Elizete por ter me dado o privilégio de viver esse momento tão lindo com a minha filha.”

“Essa experiência foi uma felicidade inesquecível e também um grande aprendizado [...] tendo uma proximidade não só em casa ou nos passeios que fazemos, mas também uma proximidade no ambiente escolar.”

“Pra mim foi muito importante, pude ver o desenvolvimento do meu filho em uma atividade de grupo, ele ficou muito empolgado comigo na sala com ele e passou o dia falando do que fizemos. Deveria ter mais atividades dos pais com os filhos, é importante para os dois.”

“Minha filha adorou, só temos a agradecer.”

“Foi o melhor e mais agradável tempo com a minha filha. Nunca pensei que poderia entrar na rotina, fazer parte de algo tão importante para ela e ao mesmo tempo marcante para nós dois. Pintamos, desenhamos, escolhemos o desenho. Muito bom!! Muito, muito bom.”

“Foi uma experiência muito boa e proveitosa, pois aproxima pais e filhos, estimula a criatividade e oferece um momento único na vida de cada um dos envolvidos.”

Senti que o efeito das experiências compartilhadas se deu mais ou menos dessa forma: a maioria valorizou o momento porque seu filho gostou, pelo compartilhamento, pois puderam ficar um tempo com seus filhos e conheceram melhor a rotina das crianças na escola. Falaram da importância da atividade em grupo, pois aproximou pais e filhos. Relataram também sobre a alegria e o privilégio em poder participar desse momento com seus filhos, que eles se sentiram artistas, que os comentários sobre a experiência reverberaram durante todo o dia, em casa, depois das oficinas e que, para a criança, é importante a presença dos pais na escola.

Foi notável que as famílias se envolveram além do que puderam registrar, pois a aceitação em participar foi imediata e também a participação desses pais, no decorrer das oficinas, foi intensa. Deu para perceber que deram importância para aquele momen-

to, pois se preocuparam em fazer a atividade compartilhando ideias, cores, temas... Assim puderam dialogar e, durante o trabalho, demonstrar que estavam valorizando a experiência artística realizada com seus filhos, embora alguns tenham afirmado anteriormente que não acham necessária tal atividade na escola bem como na vida de seus filhos. Parece-me, portanto, que pode ter havido uma ressignificação do papel e do próprio sentido da experiência artística na escola.

Eles ainda deixaram claro que se tornam importantes momentos como esses na escola, que as crianças se sentiram artistas ao desenvolver a atividade com seus pais. Sugeriram que a experiência poderia ter maior duração e contar com o apoio e o planejamento de um professor de Artes. Essa afirmação também deixa em evidência a importância que os pais deram ao momento de produção artística compartilhada com seus filhos. Destaco aqui, essa referência que foi feita em relação à necessidade do apoio e planejamento de um professor de Artes, pois, se realmente não valorizassem a Arte na escola, por que solicitar um professor habilitado? Com isso percebo o fato de que alguns pais consideram importante o processo de criação através das Artes na escola e reconhecem a importância da formação específica na área.

Algumas pesquisas já apontam uma preocupação sobre essa questão: a formação em Artes do professor da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental. Ana Del Tabor Magalhães (apud LIMA, 2017) fala sobre a dificuldade em inserir os conhecimentos artísticos no curso de Pedagogia. Entre os entraves ela coloca que são necessárias ainda muitas discussões, debates e posicionamentos contínuos em relação à carga horária estabelecida para o desenvolvimento do trabalho nas escolas, ao interesse dos futuros professores de Pedagogia sobre as Artes, a compreensão que esta área é tão importante quanto as demais áreas de conhecimento dos currículos das escolas e também que o curso que forma os pedagogos insira “processos educativos que deem conta dos conhecimentos estruturantes de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro para um ensino de Arte com qualidade.” (MAGALHÃES apud LIMA, 2017, p.154).

A tarefa de construir uma educação de qualidade é árdua. Muitos avanços no campo da arte e seu ensino vêm ocorrendo e, atualmente, as propostas curriculares da maioria das escolas contemplam conteúdos específicos de cada linguagem. A nosso ver, é resultado de reflexões construídas pelos profissionais envolvidos e que são imprescindíveis para ampliar

as discussões e valorizar a área. Porém, as conquistas são lentas e necessitam de maior compromisso dos envolvidos na área educacional para a continuidade das ações políticas. (MAGALHÃES apud LIMA, 2017, p. 155)

Segundo essa mesma autora, tais considerações têm a intenção de contribuir com a formação do futuro profissional de Pedagogia, atuando na área de Artes. Fica clara a necessidade de ressignificar os caminhos pedagógicos, ampliar as discussões sobre a qualidade do ensino das Artes nos cursos que formam professores que vão atuar na maioria das escolas de Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental e que irão transpor os conhecimentos estruturantes das Artes Visuais, dança, música e teatro no encontro com as crianças.

Por meio dessa experiência e dos relatos dos pais, observei também que o trabalho artístico aproximou os pais e as crianças. Isso fica claro nos momentos de compartilhamento do processo entre eles. As crianças ficavam atentas às falas dos pais e assim puderam dialogar sobre o processo de construção do trabalho. Os comentários estavam entre decidir o quê e como desenhar, sobre as cores, formas e quem pintaria cada desenho. O tempo para a realização da atividade também foi comentado entre os pais e suas crianças.

Em praticamente todos os comentários dos pais, suas crianças e o que elas sentiram e vivenciaram era o que mais importava para eles, mas isso não deixa de ser um indicativo de que eles, os pais, também se importam com a escola e o que ela tem a oferecer aos pequenos, pois percebi que alguns desses pais, os mesmos que antes não eram muito participativos, desta vez, participaram ativamente e se mostraram bem interessados. Algum tempo depois solicitaram as fotos, registros, bem como o trabalho realizado juntamente com a criança para guardar de lembrança, pedindo que a experiência se repetisse. Concluí que experiências desta natureza, com pais e crianças, seria uma forma de envolvê-los nas atividades cotidianas da escola e com isso viabilizar o compartilhamento entre pais, crianças e funcionários, estreitando laços que favorecem o diálogo e as interações que são fatores necessários para uma educação de qualidade.

Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e sobretudo o modo

singular como age, reage e interage com os seus contextos.
(MOITA apud NÓVOA, 2000, 115)

A autora Maria da Conceição Moita (2000) considera, ainda, que as experiências vividas em tempo de infância acabam refletindo na vida adulta, principalmente profissionalmente. Ela diz que: “É significativo ouvir educadoras explicitar as marcas de suas experiências de crianças em suas ações educativas.” (MOITA apud NÓVOA, 2000, p. 138). Por isso torna-se importante experiências prazerosas e significativas em tempo de infância. Nesse sentido a escola pode contribuir com momentos de trocas e interações em qual a aprendizagem fluirá naturalmente nessas interações.

O segundo eixo do registro escrito dos pais teve como respostas:

“Educação.”

“Alfabetização, números, canções, colorir é importante, mexe com a coordenação motora da criança, tarefas que desenvolvam a criatividade.”

“Acho que os princípios básicos da vida, como por exemplo, respeitar o próximo hoje para se ganhar o respeito amanhã, porque com respeito tudo se aprende e com o aprendizado pode-se vencer os obstáculos e conquistar vitórias.”

“A lição maior pra mim começa numa casa o qual é construído o caráter, educação, etc. A escola na verdade é um complemento o qual ela vai descobrir que a criança tem que saber viver em sociedade, respeitar o próximo, ter base do aprendizado, saber compartilhar, etc.”

“Eu acho importante a pré-escola na vida de uma criança pois é lá que se dá o início de suas primeiras palavras que vai aprender a escrever.”

“Ser educado e ter respeito pelo próximo.”

“No início o respeito com os coleguinhas, atividades em grupo, brincadeiras variadas. Atividades de coordenação motora e mais no final conhecer o alfabeto todo, números o máximo possível e escrever o nome próprio completo.”

“Respeito aos princípios, às pessoas, aos limites, às diferenças.”

“Socialização, respeito.”

“Que ele aprenda a ler e escrever com uma boa coordenação nas atividades de colorir e vá para o primeiro ano educado e já sabendo para não sofrer e tirar notas boas.”

“O aprender, o conhecer em si é muito importante e estimulador, tudo que convém àquela determinada fase e idade é importante para ser aprendido na pré-escola. Acho que além do que já é ensinado, o governo deveria estimular o ensino da língua brasileira de sinais, pois isso aproximaria ouvintes e surdos e colaboraria para uma sociedade inclusiva de fato.”

Muito interessante esses comentários dos pais. Em nenhuma resposta encontrei o desejo que seus filhos construam e expandam os conhecimentos e a cultura também através das Artes. Esses pais querem que seus filhos aprendam os conteúdos curriculares, mas demonstram não reconhecer a Arte como um desses conteúdos ou que através dela ampliamos a cultura, o conhecimento, possibilitando um olhar diferenciado para vários aspectos do mundo natural e social.

Alguns querem que seus filhos tirem boas notas e tenham um bom desempenho, principalmente quando forem para o primeiro ano do ensino fundamental. Alguns até listaram os conteúdos que priorizam na educação infantil como: coordenação motora, as letras do alfabeto, os numerais, escrever o próprio nome, colorir com boa coordenação, entre outros. Há ainda os que esperam que através da escola os filhos sejam “alguém na vida”, desconsiderando o percurso da criança até então, como se ser criança fosse “não ser nada na vida”. Já mencionei anteriormente o que Nilda Alves (2006) considera sobre isso: as pessoas negam seu potencial em educar ou compartilhar as suas experiências cotidianas, desmerecendo seus valores e deixando à escola a cargo de capacitar para se viver em sociedade.

Destaco que uma das mães relata a importância do ensino da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) nas escolas. Ela cita que isso facilitaria uma sociedade inclusiva de fato. Presumo que essa família deve sentir falta desse aprendizado por ter contato ou parentesco com pessoas surdas.

Eles esperam também que através da escola as crianças aprendam valores. Respeito pelo próximo foi o mais citado. Mencionaram também o compartilhamento, que deve ser no sentido de saber dividir seus bens materiais com os outros, não ficando claro sobre o compartilhamento de hábitos culturais e sociais. Assim, o caráter, a sociali-

zação e a educação de um modo geral, estão entre os anseios dos pais. A escola, por sua vez, procura esclarecer aos pais sobre suas funções em relação ao papel da família. Mesmo assim, apenas uma mãe reconheceu que a escola é um complemento no quesito educar e que a base em relação aos valores citados por eles deve começar preferencialmente no seio familiar. Percebo que a instituição escolar, por ser um local multicultural, favorece o encontro com a diversidade econômico-social, cultural e de gênero, o que contribui muito na formação desses valores nas crianças. Este multiculturalismo favorece ainda a atuação do professor que, através do planejamento, cria possibilidades de aprendizagens entre as diferentes culturas.

Os (as) educadores (as) devem criar ambientes de aprendizagem que promovam a alfabetização cultural de seus (suas) alunos (as) em diferentes códigos culturais, a compreensão da existência de processos culturais comuns às culturas, e a identificação do contexto cultural em que a escola e a família estão imersas. Este último aspecto não deve ser descuidado, pois a escola, como instituição formal, deve também desenvolver capacidades específicas, voltadas para a atuação na sociedade em que o (a) estudante está, vive e à qual pertence. (RICHTER, 2003, p. 28)

Destaco aqui a importância de investigar os pais das crianças na questão de suas culturas, pois devido ao trabalho ser desenvolvido com crianças pequenas, são eles, os pais, que possibilitarão nortear a prática pedagógica, porque é através deles que conheceremos as dimensões culturais em que estão envolvidas as nossas crianças. São com as crianças que eles compartilham seus saberes. Nilda Alves lembra-nos de que devemos “tornar a prática vivida pelos nossos alunos como o ponto inicial do planejamento e da implementação do currículo [...]” (ALVES, 2006, p.39). Para partir do que as crianças já conhecem, além de observá-las em seu cotidiano escolar, torna-se relevante conhecer seus familiares.

Um dado importante também veio através de duas mães que relataram aspectos muito interessantes. Uma disse que espera que a escola trabalhe com seu filho tarefas que desenvolvam a criatividade. Outra cita as atividades grupais e brincadeiras variadas. Essas duas mães, em minha opinião, demonstraram com suas respostas ter um pouco de conhecimento sobre o que deve permear o trabalho pedagógico na infância. Afirmo isso

porque conteúdos como a brincadeira e atividades grupais estão presentes desde 1998 no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. [...] Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. (RCN, 1998, v2, p. 22).

Na proposta curricular BNCC- Base Nacional Comum Curricular, aprovada recentemente, o brincar e o conviver estão na lista dos “Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento na Educação Infantil” (BNCC, 2017, p.36). O documento sugere a convivência entre crianças e adultos, para que isso possibilite o respeito à cultura, as diferenças individuais e também o próprio conhecimento. O brincar reforça essa convivência, pois consta que as crianças devem ser incentivadas a brincar cotidianamente e com diferentes parceiros, e que dessa forma se amplia e diversifica o acesso às produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade e suas experiências corporais, emocionais, expressivas, sensoriais, cognitivas, relacionais e sociais.

É interessante que alguns pais das crianças, durante o diálogo inicial, ao falarem sobre o que pensavam sobre o papel da escola, entre outras declarações, disseram que a escola deveria trazer conhecimentos que preparassem as crianças para o ingresso no Ensino Fundamental, desconsiderando os conhecimentos artísticos, jogos e brincadeiras como essenciais. Mas ao trazer o relato por escrito, reconsideraram a brincadeira, as atividades grupais e as que desenvolvam a criatividade. Penso que o frescor e a força da experiência vivida com as crianças em oficina trouxe à tona essa reconsideração do valor de tais conhecimentos culturais na formação das crianças.

3.4. Algumas considerações sobre o processo

Por meio das experiências narradas nesse texto, especialmente aquelas envolvendo os familiares das crianças, tive a possibilidade de conhecê-los melhor, suas histórias, modos de pensar e experienciar as Artes, a escola e educação. Conhecer melhor

esses pais significou conhecer também melhor os seus filhos. Temos em nossa família aqueles que serão os nossos primeiros mediadores culturais e isso vêm a ser um importante aspecto que facilitará o ensino, não somente na área de Artes, mas em qualquer conteúdo curricular e campo da vida. A escritora De Donato (apud MARTINS, 2014) narra que através de seus pais teve suas primeiras experiências estéticas com as Artes, em relação à música e à pintura. Ela narra também a forma como a família, mais precisamente seus pais, lhe apresentaram a Arte e alguns conceitos que contribuíram para sua formação.

Acredito que no decorrer da vida dessas famílias, os pais possam ter experiências, escolares ou mesmo cotidianas, que irão associar a estas que compartilharam com seus filhos na escola, tornando-as mais significativas. A pesquisadora Mirian Celeste Martins diz que: “Partilhar a experiência vivida pode preparar uma nova expedição, pois amplia a sua potencialidade como um devir.” (MARTINS & PICOSQUE, 2012, p.53). Estes participantes das oficinas poderão viver outros fatos correlacionados que avivarão suas memórias daquele momento, tanto os pais em relação aos seus filhos, quanto os filhos em relação aos seus pais. Essa dinâmica, como nos lembra Dewey (2010), é que delinea o que realmente foi uma experiência. Elas são as marcas no caminho.

Quanto ao que esperam da escola, os pais demonstraram que primam pela educação, valores e principalmente pelo desenvolvimento cognitivo, a aprendizagem dos conteúdos curriculares, preocupando-se sempre com o futuro dos filhos em relação à profissão e situação econômica. Em momento algum, depois de viver a oficina em companhia das crianças, eles reconheceram a Arte como uma área de conhecimento e uma oportunidade de compartilhar uma experiência artística na escola. Se a escola como um todo aderisse a essa proposta e ela ocorresse ao longo de todos os anos da Educação Infantil, os pais/mães talvez fossem, aos poucos, experimentando as reverberações do processo e alterando suas percepções e compreensões sobre a atividade artística na escola. Esse processo de mudança de concepções e compreensões não acontece de forma rápida, pois tais processos são lentos e dependem do próprio cotidiano, de apropriações e reapropriações, atualizações que essa oficina pontual realizada com os pais na escola não traria.

Há que se considerar, também, o quão importante é a experiência da criança com as Artes na escola. Ana Mae Barbosa (2014) nos dá uma visão ampla a respeito das Ar-

tes na escola pública. Para ela: “Preparando-se para o entendimento das artes visuais se prepara para o entendimento da imagem quer seja arte ou não.” (BARBOSA, 2014, p.36). A mesma autora acrescenta ainda o quão importante é a inclusão das Artes no currículo:

Um currículo que interligasse o fazer artístico, a análise da obra de arte e a contextualização estaria se organizando de maneira que a criança, suas necessidades, seus interesses e seu desenvolvimento estariam sendo respeitados e, ao mesmo tempo, estaria sendo respeitada a matéria a ser aprendida, seus valores, sua estrutura e sua contribuição específica para a cultura. Teremos assim equilíbrio entre as duas teorias curriculares dominantes: a que centra na criança os conteúdos e a que considera as disciplinas autônomas com uma integridade intelectual a ser preservada. (BARBOSA, 2014, p.36).

Ana Mae narra uma experiência com seus alunos em visita a um museu que me parece importante de ser destacada. Ela conta que durante a visita seus alunos se interessaram por uma escultura e fizeram perguntas que permitiram analisar a obra sobre vários aspectos. Assim ela perpassou vários conceitos além do estético, não ficando apenas no visual. As crianças observaram a multiplicidade de formas da escultura de acordo com o lugar onde se situavam. Exploraram a mutação de aparência da mesma nos diferentes pontos de vista. Perguntaram também sobre o material que a compunha, admiraram o equilíbrio da peça, questionaram o peso, afinal a escultura observada, pesando trezentos quilos, se equilibrava em um ponto que ocupava um espaço muito pequeno. Dentro desse contexto, a autora afirmou que as crianças foram informadas sobre conhecimentos da matemática e da física, bem como química quando se refere ao material. Isso permitiu às crianças fazer relação entre uma informação e outra, tornando a aula mais significativa e prazerosa. Penso que o professor pode explorar o conhecimento artístico fazendo relações com outros conteúdos do currículo e por meio dessas relações talvez as crianças desenvolvam melhor a criatividade e imaginação.

Ana Mae afirma ainda que: “Produção de arte é alegria. Quase todo mundo gosta de manipular um material artístico.” (BARBOSA, 2014, p. 77). Essa afirmação corrobora com o que tenho dito a respeito de possibilitar esse fazer para as crianças com

frequência, pois é nítido que sentem muita satisfação nesses momentos. Percebi, ao longo dos meus anos de docência que isso se dá, talvez, pelos materiais que se utiliza para realização das atividades. Afinal cores, texturas, sons e movimento são inerentes à infância. Sobre a satisfação que eu observo nas crianças no momento das aulas de Artes, Fayga Ostrower (1995) diz que:

Basta ver a alegria contagiante das crianças, inteiramente absorvidas em seu fazer, para se ter uma ideia da grande aventura que é criar. É como se as crianças, desde sempre, soubessem colher a essência do ser. (OSTROWER, 1995, p. 247).

Por isso, hoje, mais que antes, penso que as experiências infantis devem ser mesmo variadas, que permitam que as crianças se expressem livremente e com intensidade. São essas experiências que levarão consigo para a vida adulta. Essas experiências cheias de significados podem deixar marcas na vida das crianças, assim como a minha vida foi marcada pelas experiências relacionadas com as Artes que vivi na minha infância. Tive experiências culturais advindas de minha origem cultural familiar e também, experiências escolares e cotidianas que contribuíram com a minha formação pessoal e profissional. Percebo essas marcas em minha profissão, na forma de agir com as crianças. Talvez eu também encontre essas marcas em meu pensar, nas minhas atitudes (algumas que ficaram bem marcadas) e até em minha forma de falar e de se expressar. Reflito muito quando me deparo com essas questões, pois se ocorreu dessa maneira comigo, pode ocorrer com as crianças. Hoje, mais do que antes, me preocupo com as experiências que vou proporcionar aos meus alunos, pois sei que elas caminharão com eles contribuindo nas suas trajetórias, não somente acadêmica, mas também enquanto pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A narrativa, ao ordenar e atribuir sentidos aos conhecimentos, articulando-os em uma sequência temporal significativa, permite ao narrador a elaboração de imagens de si, do outro e do mundo e a atribuição de significado às experiências, constituindo-se como uma forma discursiva privilegiada para a compreensão das interpretações dos sujeitos sobre si mesmos, numa possível invenção de si. (TEIXEIRA, 2006, p. 11)

Percebi que alguns pais não incentivavam seus filhos a participar dos momentos de eventos culturais e artísticos que a escola oferecia como também demonstravam não valorizar as atividades realizadas nas aulas de Artes, descartando os trabalhos feitos pelas crianças e não os incentivando na construção de conceitos que envolvem as Artes. Daí surgiu a proposta da pesquisa a partir do encontro com os pais em situação de grupo focal e depois em oficina.

Assim, ao serem convidados a falar sobre suas próprias experiências artísticas, brinquedos e brincadeiras de infância, os pais puderam compartilhar elementos de suas histórias de vida, que favoreceram trazer à memória suas experiências mais significativas, por mais simples e efêmeras que tenham sido. As respostas me permitiram ter acesso a alguns aspectos sociais e culturais da vida desses pais, sobre o que acreditam ser Arte para eles e o que consideram importante para suas vidas e de seus filhos em relação à escola, e principalmente no que se refere à formação profissional das suas crianças. Em virtude do que foi mencionado, apropriei-me do conhecimento sobre os processos de interação social, habilidades, pensamentos, comportamentos e hábitos dos entrevistados, bem como da importância desses conceitos em suas vidas ao longo do tempo, pessoal e escolar. Por meio dessas narrativas e de atitudes peculiares de alguns pais, foi possível também analisar e compreender um pouco a forma como esses aspectos refletem na vida das crianças, alunas da escola. Percebi ao desenvolver esse trabalho, que os pais compartilham (de modo consciente ou não) com seus filhos sua forma de pensar e agir, pois algumas crianças demonstram os mesmo comportamentos e às vezes até os

mesmos argumentos de seus pais no que diz respeito à educação, ao trabalho e interações sociais.

Todo esse processo de observação dos pais no contexto escolar, a abordagem para que participassem do grupo focal e o diálogo propriamente dito, também me permitiu conhecer melhor o contexto cultural, histórico e social onde estão inseridos esses pais e crianças, que são sujeitos de minha pesquisa. Gatti (2005) diz que o grupo focal possibilita entender diferenças que podem existir entre aquilo que os componentes dizem e o que realmente fazem. Então, como eu já os observara cotidianamente, conhecia um pouco de seus comportamentos em relação à escola, aulas de Artes, atividades e eventos, foi importante perceber as narrativas desses pais em consonância ou não com as suas atitudes. Nesse contexto, no momento de desenvolver as oficinas artísticas com os pais juntamente com seus filhos, eu já estava conhecendo um pouco da realidade a qual eles pertenciam. Isso foi um fator facilitador para esse momento, pois já estava um tanto familiarizada com alguns, o que permitiu um relacionamento mais descontraído na realização da experiência com os mesmos. Percebi o quanto a minha pesquisa já se aproximava dos objetivos propostos inicialmente.

Enquanto ouvia e narrava os relatos feitos por eles, fiz reflexões consideráveis sobre a minha prática pedagógica, principalmente no que concerne ao compartilhamento de experiências, sejam elas artísticas, escolares ou modos de vida; isso foi importante, pois eu notei o quão significativo é para o fazer pedagógico, a presença dos pais na escola. Essa aproximação torna o trabalho mais coeso, significativo e prazeroso. Os pais passam a reconhecer e colaborar mais com a escola e com os professores, facilitando as interações, o que é essencial para a formação dos pequenos. Durante o diálogo percebi que se faz necessário também uma reflexão sobre a forma como nós professores, esclarecemos e compartilhamos com os pais de nossos alunos as necessidades das crianças em relação às experiências que têm nas aulas de Artes. Por isso a minha preocupação em contribuir com a forma como os pais percebem as aulas de Artes. Sei que compartilhamos com as crianças aquilo que acreditamos ser importante em relação ao que conhecemos e aprendemos, seja na escola, seja na família.

Portanto, essa experiência de pesquisa com os pais, tornou possível elaborar compreensões sobre os sujeitos investigados e sobre como pensam o meio social em que vivem. Conhecendo e refletindo sobre as experiências dos sujeitos envolvidos, pretendi

ampliar minha compreensão sobre o fazer artístico das crianças e as concepções sociais, culturais e familiares que o atravessam. Conhecer e interagir com esses pais significou também conhecer melhor as crianças, seus anseios e necessidades. Isso possibilitou uma aproximação com os alunos, inclusive afetivamente, pois percebi uma reciprocidade maior ao desenvolver as aulas seguintes com elas no que se refere não somente à participação, mas ao carinho e diálogo que passaram a ter comigo. Ao estreitar laços, elas se sentiram mais seguras em estar na minha presença.

Quero que meus alunos sejam incentivados a adquirir o hábito de apreciar e ter o contato com a Arte. Que eles, através das minhas aulas, sejam levados a se interessar pelo conhecimento e fazer artístico desde pequenos. Que o belo, o estético, a alegria, a criatividade, a cultura através da Arte façam parte do cotidiano de meus alunos desde bebês. Pois foi na mais tenra idade que as experiências agradáveis ou desagradáveis ficaram marcadas na vida dos pais. Meu desejo é que se “acostumem” com a Arte, que ela venha fazer parte de suas vidas e que através dela possam também ter acesso à cultura, ao conhecimento e talvez uma profissão, como deseja a maioria dos pais participantes da pesquisa.

Por meio desse processo, também foi possível fazer consideráveis reflexões sobre a Arte, prática pedagógica, Arte na Educação Infantil, noção de experiência e compartilhamento cultural. Por meio dos estudos no mestrado e dos autores acessados conheci, por exemplo, a Proposta Triangular na qual as crianças são levadas à contextualização, apreciação e criação de trabalhos artísticos, respeitando seu percurso criador. Percebi também o quanto foi importante a aproximação das famílias, não somente com a escola e seus filhos naquele espaço, mas a interação e o compartilhamento cultural das famílias entre si.

Hoje desenvolvo um trabalho mais reflexivo e as crianças ficam mais livres para criar em minhas aulas. Antes de desenvolver essa proposta, na minha visão como professora de Arte na Educação Infantil, eu deveria ensinar Arte para as crianças. No decorrer de todo esse processo, aprendi que Arte não se ensina; e que as crianças expressam suas experiências de vida em seus trabalhos artísticos. Fayga Ostrower (1995) diz que só se cria a partir da maturidade e para que expressemos algo de nossas vidas, precisamos viver. Ela diz também que ao professor cabe a função de oportunizar aos alunos o contato com experiências que possibilitem descobrirem seu próprio potencial e que o

educador deve preocupar-se com a educação da sensibilidade de seus alunos. Sinto a necessidade de levar aos meus alunos experiências diversas e plenas de significados, não fico presa a conceitos e preocupações em relação à estética do trabalho desenvolvido pela criança, pois eu tinha uma preocupação imensa sobre a forma como as crianças chegariam ao final de suas produções. Hoje disponibilizo a elas várias formas de se expressar, sem a preocupação com um resultado. Penso antes de responder às crianças e principalmente antes de questioná-las. Portanto, concluí que o professor deve ser um incessante investigador de todos os processos que permeiam a sua prática educativa. Há sempre uma bibliografia que ampara os questionamentos e isso pode ser elucidativo em nossas dúvidas e desafios.

A autora Mírian Celeste Martins nos lembra que o professor deve gostar de estudar, ser curioso e investigador. Que deve levar para a sala de aula materiais que permitam o encontro dos alunos com a “linguagem da arte sem forçar a construção do sentido “correto” ou único [...]” (MARTINS, 2012, p.115) e assim contribuir para que seus alunos se sintam encorajados a galgar caminhos mais profundos e desconhecidos.

[O professor] Não lida com as certezas e com reducionismos simplistas, mas com a compreensão e a articulação da complexidade. Por isso mesmo, seu caminhar se dá no presente, no lugar da pergunta, da questão, da dúvida, movido por passos de andar sinuoso que evitam caminhos retos porque assim pode traçar sua própria trilha. Nesse modo de caminhar, encontrando trilhas acessíveis e outras não, o professor-pesquisador é mais afeito à formulação de perguntas do que de respostas diante de cada imagem que encontrar. Afinal, a arte não responde; pergunta! (MARTINS, 2012, p.116).

Por fim, valorizar a presença dos familiares e seus hábitos culturais significou para mim valorizar e atender a criança em suas necessidades sem discriminá-la ou excluí-la. “Devemos partir daquilo que as crianças têm e nunca julgar o que lhes falta”. (JOBIM E SOUZA, 2008, p.78). Outro lado dessa relação, como Esther Pillar Grossi (1992) já falava, é uma escola que vise uma relação harmoniosa com os pais das crianças, pois ainda há, nos dias atuais, professores que pensam os pais como seus rivais e não como parceiros.

Escola infantil com professores de verdade, amorosos com as crianças, mas não rivais dos pais, nem ocupando seu lugar. Nova instituição de ensino, típica do nosso tempo se gerando na confluência de novas necessidades e novas características.” (GROSSI, 1992, p.113).

Outro aspecto a considerar nessa pesquisa é que por meio dela tive a possibilidade de formular alguns princípios que me orientaram na construção de conceitos e atitudes, principalmente no que se refere à natureza do conhecimento artístico, de como se aprende e se ensina Arte para crianças pequenas. Dentre esses princípios destaco o encorajamento em planejar atividades que às vezes pensamos demandar maior atenção e esforço de nossa parte, como educadores, e por isso essas atividades talvez estejam mais propensas ao erro ou ao fracasso devido à inexperiência do processo. Sei que é através dos desafios que construímos nossos maiores aprendizados. Fayga Ostrower (1999) diz que aprendemos com os nossos erros. Penso que o medo de errar, o medo das críticas, o medo de recomeçar e de alçar novos rumos, independente do momento em que nos encontramos em nossa carreira com docentes, não pode ser um entrave que nos impeça de construir práticas inovadoras e reflexivas.

Portanto, considerei pertinente apropriar-me de um excerto do texto de Rubem Alves, *Boca de Forno* (apud Grossi, 1992) no qual ele descreve, com imensa sabedoria, sobre o fato de algumas escolas terem a dificuldade de mudar a rotina de suas metodologias. Numa metáfora com a brincadeira “*Boca de Forno*”, ele faz uma associação ao que ocorre com as crianças que repetem tudo exatamente da forma como os seus professores lhe ensinam. “É como nos catecismos religiosos: o mestre diz qual é a pergunta e qual é a resposta certa. O aluno é aprovado quando repete a resposta que o professor ensinou.” (ALVES apud, GROSSI, 1992, p. 250). Alguns “ensinam” tão bem que as crianças são incapazes de pensar de forma diferente, de aceitar outras opiniões e de encontrar outras formas de se resolver um mesmo problema. Assim, impedem que os educandos encontrem outros caminhos, ou mesmo vários caminhos, para se chegar ao fim, limitando-os a ter sempre o mesmo ponto de vista frente a determinadas situações, não só acadêmicas, mas também do cotidiano.

Nesse mesmo texto, ele faz menção às antas, que usam sempre a mesma rota de fuga para se livrar de seus algozes, as onças.

Acho que a educação frequentemente cria antas: pessoas que não se atrevem a sair das trilhas aprendidas, por medo da onça. De suas trilhas sabem tudo, os mínimos detalhes, especialistas. Mas o resto da floresta permanece desconhecido. Pela vida afora vão brincando de “Boca de forno”... (ALVES apud GROSSI, 1992, p.251)

Assim, essa pesquisa, tanto em relação às minhas práticas pedagógicas quanto ao convívio com os pais das crianças, foi uma forma de sair das trilhas aprendidas e explorar a floresta, até então desconhecida.

REFERÊNCIAS

ALVES, N. (org.). **Formação de Professores: pensar e fazer**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **O Espaço Escolar e suas Marcas: o espaço como dimensão material do currículo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

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

BARBOSA, A. M. **A Imagem no Ensino da Arte**. 6ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BENJAMIN, W. **Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985. (Obras escolhidas, vol.I).

BONDÍA, J. L. Desejo de Realidade. Experiência e alteridade na investigação educativa. In: BORBA, S; KOHAN, W (org.). **Filosofia, aprendizagem, experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 185 - 194.

BRANDÃO, C. R. **A Educação Popular na Escola Cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002, Petrópolis

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** – Brasília : MEC/SEF, 1998. 2V.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** – Brasília : MEC/SEF, 1998. 3V.

_____. Ministério da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil/Secretaria de Educação Básica** – Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC** Brasília, DF, 2017.

CAON, P. M. **Construir Corpos, Tecer Histórias – educação e cultura corporal em duas comunidades paulistas**. Dissertação de Mestrado. São Paulo, 2008.

DERDYK, E. **Formas de Pensar o Desenho: o desenvolvimento do grafismo infantil**. São Paulo: Scipione, 1993.

DEWEY, J. **Arte como Experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FONSECA, C. L. **Antropologia, Educação e Cidadania**. II Encontro sobre Educação Construtivista – uma escola para o presente, 1994.

FREIRE, M. Relatos da (Con)vivência: crianças e mulheres da Vila Helena nas famílias e na escola. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo: fev. 1986, p.82-105.

_____. **A Paixão de Conhecer o Mundo**: relatos de uma professora. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GARCIA, R. L. (org.). **Crianças, essas conhecidas tão desconhecidas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GATTI, B. A. **Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005.

GORDIMER, N. **O Passado é um País Estrangeiro**. São Paulo: Cortez, 2014.

GROSSI, E. P.; BORDIN, J. (orgs). **A Paixão de Aprender**. Petrópolis/ RJ: Vozes, 1992.

JOSSO, M.-C. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOBIM e SOUZA, S. **Infância e Linguagem** – Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. 11ª ed. São Paulo: Papirus, 2008.

KRAMER, S.; JOBIM E SOUZA, S. (Orgs). **Histórias de Professores**: leitura, escrita e pesquisa em educação. São Paulo: Ática, 2003.

LARROSA, J. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte : Autêntica, 2014.

LIMA, S.P. F. de (org). **Arte e Pedagogia**: a margem faz parte do rio. São Paulo: Porto de Idéias, 2017.

MACHADO, M. M. **A Poética do Brincar**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

_____. **O Brinquedo-sucata e a Criança**. 3ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

_____. **Cacos de Infância**: teatro da solidão compartilhada. São Paulo: Fapesp/Annablume, 2004.

MATURANA, H. R.; VERDEN-ZÖLLER, G. **Amar e Brincar**: fundamentos esquecidos no humano . São Paulo: Editora Palas Athenas, 2004.

MÉREDIEU, F. **O Desenho Infantil**. São Paulo: Cultrix, 1974.

MARTINS, M. C. (org.). **Pensar Juntos Mediação Cultural**: [entre]laçando experiências e conceitos. São Paulo. Terracota. 2014.

_____.; PICOSQUE, G. **Mediação Cultural para Professores Andarilhos na Cultura**. São Paulo: Intermeios, 2012.

MOREIRA, A. A. A. **O Espaço do Desenho**: a educação do educador. São Paulo: Edições Loyola, 1983.

NÓVOA, A. (org.). **Vidas de Professores**. Portugal: Porto Editora, 2000.

OSTROWER, F. **Acasos e Criação Artística**. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

_____. **Criatividade e Processos de Criação**. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. **Universos da Arte**. Rio de Janeiro: Elsevier Editora, 1983.

RICHTER, I. M. **Interculturalidade e Estética do Cotidiano no Ensino das Artes Visuais**. Campinas, SP: Mercado das letras, 2003.

SCHILLER, F. **A Educação Estética do Homem**. São Paulo: Editora Iluminuras LTDA, 2002.

SEVERINO, A. J. Docência Universitária: a pesquisa como princípio pedagógico. *Revista @ambienteeducação*, v.2, n.1, p. 120-128, São Paulo, 2009.

TEIXEIRA, I. A. C.; PÁDUA K. C. Virtualidades e Alcances da Entrevista Narrativa. In: Anais do **Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto)Biográfica**. Salvador: [s.n.], 2006.