



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

1673 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

ENTRE INFÂNCIAS E DOCÊNCIA: NATUREZA, ARTE E CULTURA
Greice Duarte de Brito Silva - UFF - Universidade Federal Fluminense

Resumo:

Os desafios e avanços presentes nas relações entre infâncias, docência e princípios estéticos, são discutidos neste artigo, tomando por base pesquisa de mestrado, defendida pela autora em 2017, que pretendeu conhecer histórias de formação de professoras de Educação Infantil. A fim de identificar e dar visibilidade à dimensão estética nos percursos docentes, a investigação foi referenciada nas abordagens (auto)biográficas, utilizando-se de entrevistas narrativas para abrir espaço à escuta das histórias de vida de quatro professoras. A relação com a natureza (na infância), a arte e os espaços culturais (na fase profissional), aparecem como decisivas oportunidades formativas da sensibilidade das participantes, sendo que a contribuição da escola, inclusive do curso de Pedagogia, é inexpressiva. Dar atenção às narrativas docentes reafirmou a necessidade de se (re)pensar propostas de formação que, tal como apregoado nos documentos legais formulados para a Educação Infantil, assumam as questões artísticas, culturais, éticas e estéticas como princípios e práticas.

Palavras-chave: Arte e infância; Formação de professores; Educação Infantil.

Das memórias em mim

Naquele dia, na sala do jardim de infância, antes da pintura de um desenho, a professora abriu um leque. Aquela paleta de cores ficou na minha memória! Ela queria apenas ensinar os nomes das cores, mas eu fiquei fascinada com o que formavam todas as cores juntas. Lembravam a cartela de cores das tintas do meu pai, que era pintor. Espalhadas pela casa, tínhamos muitas, e eu brincava de escolher cores preferidas. Como professora, gosto de escolher cores e pintar com as crianças. Cores são possibilidades. Misturar, criar, inventar. (Notas do memorial da autora, 2017).

A mulher-menina que lembra, ainda fica a pensar: viria da convivência com o pai pintor, com as cartelas de cores de tinta em casa, da experiência no jardim de infância, com o leque/paleta de cores apresentado pela professora, seu gosto por juntar cores, pintar, criar e inventar com as crianças? Estaria ali a gênese de sua paixão por arte e sua busca por ampliar repertórios culturais? Aqui, não é o caso de responder sim ou não, mas apontar a importância da rememoração, que conduz à reflexão sobre meus percursos de formação estética, que por sua vez impulsionam e alimentam meus caminhos como professora de Educação Infantil, pelas veredas da arte e da criação. Na relação com o presente, a rememoração pode trazer um novo olhar para uma situação ou imagem do passado, entendida como uma experiência. Gagnebin (1993), discutindo princípios da filosofia de Walter Benjamin, indica a importância da rememoração e pondera que

[...] a exigência de rememoração do passado não implica simplesmente a restauração do passado, mas também uma transformação do presente tal que, se o passado perdido aí for reencontrado, ele não fique o mesmo, mas seja, ele também, retomado e transformado (GAGNEBIN, 1993, p. 14).

A história é um entrecruzar de passado, presente e futuro, que tem na memória um jeito do tempo passado transformar-se em tempo presente (BENJAMIN, 1993). Atualmente, novos paradigmas sobre a formação docente indicam a necessidade de se considerar as histórias e marcas ao longo da vida dos professores, como oportunidade à ressignificação do passado no presente, impulsionando projetos futuros. Nessa direção, as perspectivas (auto)biográficas, das histórias de vida e formação (NÓVOA e FINGER, 2014; JOSSO, 2010; PASSEGGI; SOUZA, 2008)

abrem-se como significativos referenciais. Tais referenciais sustentaram a pesquisa de mestrado defendida pela autora em 2017, que teve por objetivo conhecer as histórias de formação de professoras da Educação Infantil, para identificar e dar visibilidade à dimensão estética constituída em seus percursos.

Tomando por base a referida dissertação, no âmbito do presente artigo, a discussão sobre os desafios e avanços presentes na equação infância-docência impulsionam a abordagem dos percursos formativos, para então pensar a dimensão estética, na sua multiplicidade, como princípio educativo. Do encontro com professoras que se dispuseram a pensar e contar sobre suas histórias, a natureza, a arte e os espaços culturais aparecem como oportunidades formativas de sua sensibilidade, indicando um horizonte profícuo para se (re)pensar propostas de formação docente. Esse é o roteiro proposto.

Entre infâncias e docência, avanços e desafios

Nas últimas décadas, o conhecimento sobre as crianças nos levou a avanços significativos no campo da Educação, em diálogo com áreas como Sociologia, Psicologia e Filosofia, sobretudo. Avançamos, também, na conquista legal dos direitos das crianças, implicando reconhecimento e respeito às suas especificidades. A inclusão da Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica (LDB/1996) e o estabelecimento de diretrizes curriculares (BRASIL, 2009) que reconhecem a criança como sujeito histórico e de direitos, que produz cultura, afirmando suas experiências e saberes como ponto de partida para as propostas pedagógicas estão entre esses avanços.

O acúmulo de conhecimento, seja no âmbito legal, seja no âmbito da pesquisa, indica também que, para atender à especificidade desta faixa etária, tendo em vista a realidade das diferentes infâncias brasileiras, além das discussões sobre um currículo que contemple as linguagens de meninos e meninas, é fundamental pautar a formação e a prática docente. Para que se possa acolher tudo o que as crianças dizem por meio de suas múltiplas linguagens, capturando mensagens e conteúdos enunciados no corpo, no gesto, no silêncio, nas falas, nas brincadeiras, nos traços, dizem pesquisadores e experiências, é imperativo superar a concepção de um professor que planeja atividades, organizando sequências didáticas inscritas no espaço-tempo de uma aula (OSTETTO, 2011).

Crianças correm pelas brechas e têm seus modos próprios de aprender, lançam mão de mil e uma linguagens na aventura de conhecer e expressar o mundo. Não aprendem apenas quando são ensinadas por um professor... Por isso, reitera-se a importância da escuta, compreendida “[...] como metáfora para a abertura e a sensibilidade de ouvir e ser ouvido – ouvir não somente com as orelhas, mas com todos os sentidos (visão, tato, olfato, paladar, audição e também direção).” (RINALDI, 2012, p.124).

O exercício da escuta ajudaria o professor a se revestir de outro papel: caçador de “achaduros de infância”, para utilizar a bela imagem do poeta (BARROS, 2003), aprendendo a reconhecer saberes e linguagens que meninos e meninas acionam na relação de conhecimento que travam com o/no mundo; alguém deveras interessado em saber o que têm a dizer, e dizem, cotidianamente; alguém, enfim, que está presente como um atento e sensível interlocutor (OSTETTO, 2011). Eis aqui uma dimensão da docência que demanda a imaginação, a curiosidade, a ousadia e a coragem de transitar por territórios desconhecidos. E então, pergunta-se: onde, quando, com quem professores e professoras vivenciam o exercício de imaginar e criar? Em que espaços podem alimentar seu olhar e seus sentidos, ampliando repertórios? Por onde andam e se formam esteticamente? É preciso escutá-los.

Da escuta das crianças à escuta de professoras

Para ir em busca dos itinerários formativos docentes, a pesquisa foi ancorada nos pressupostos das abordagens (auto)biográficas, já referenciadas, sendo que a produção de dados pautou-se na entrevista narrativa (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002), um dispositivo de geração e análise de dados narrativos, que começa com o entrevistador solicitando que a pessoa a ser entrevistada conte sua história de vida, valendo-se de um convite amplo e não diretivo. Nessa perspectiva, a entrevista configura-se como uma situação de encorajamento do participante-narrador a rememorar e contar. Assim, as participantes, quatro professoras de educação infantil que fizeram parte do programa “Arte é educação – Arte e aprendizagem na Primeira Infância” (mantido pela Casa Daros - RJ, instituição de cultura, comunicação e arte), foram convidadas a falar sobre seus percursos de formação estética, sobre os caminhos que consideravam determinantes para a formação de sua sensibilidade. As entrevistas narrativas, realizadas individualmente e em lugares escolhidos pelas participantes, foram transcritas e devolvidas às narradoras, para que pudessem revisar o conteúdo disponibilizado.

O que se entende por estética? Ainda que toda tentativa de conceituar estética seja delicada, pois cada relação e contexto ampliam a gama de possibilidades, Hermann (2005) aponta que o termo estético diz respeito à percepção sensível, está voltado para as diferentes formas pelas quais a sensibilidade atua sobre nós, como objeto de consideração em todas as esferas da vida prática. Foi o filósofo alemão Baumgarten (1714-1762) que cunhou o termo “estética”, utilizando-o pela primeira vez ao estudar, e validar, um sistema de saberes sensoriais; definindo a filosofia estética como disciplina, a partir de seus estudos acerca do belo, consagrou-a como a ciência das sensibilidades. Nesta perspectiva, a sensação, ela mesma era um saber: um modo de saber integral do objeto, e a beleza era considerada a manifestação sensível. Uma vez que a arte era o lugar privilegiado da beleza, pois visava produzir as representações perfeitas, a teoria do belo vai ser reconhecida desde então como teoria da arte e estará associada à estética (CARVALHO, 2010; HERMANN, 2005).

Outro alemão, o filósofo e poeta Friedrich Schiller (1759-1805), retomou o problema da beleza do ponto de vista da formação humana e definiu o conceito de "educação estética". Considerado o primeiro filósofo, na época moderna, a retomar a força do estético para a educação (HERMANN, 2005), Schiller defende o poder unificador da arte, sem as diferenciações entre entendimento e sensibilidade, natureza e espírito: "Embora a razão peça unidade, a natureza quer multiplicidade, e o homem é solicitado por ambas as legislações", diz Schiller (*apud* HERMANN, 2005; p. 44). A educação estética, defendida por Schiller na obra *Cartas Sobre a Educação Estética da Humanidade* (1795), aponta a arte como possibilidade de transformar o modo de vida do homem. Diz que a beleza conduz o homem à forma e ao pensamento, e através dela também o homem espiritual é reconduzido à matéria, podendo recuperar o mundo sensível. Em diálogo com o filósofo, Hermann (2005) vai dizer que a experiência estética amplia a relação com o mundo, oferece mais informações e intensifica as possibilidades de obter solução para os conflitos, reafirmando a educação estética como necessária ao homem.

Arte e Estética têm sido aproximadas nas discussões dos campos da Filosofia e da Teoria da Arte. No processo da pesquisa, busquei aproximação com o campo da Pedagogia, abordando a educação pelos sentidos – educação estética. As palavras de Galeffi (2007, p.107): "a educação estética começa assim como educação de si mesmo e de suas relações com os outros e o mundo em sua abrangência e infinitude", ajudam-nos a compreender que não é por um programa, uma disciplina, um curso que se faz educação estética. Não se trata somente de ouvir uma música ou fazer teatro durante a formação de professores, por exemplo. Para o autor, o estético é o que cada um é, e o sensível é o fundamento primeiro da prática pedagógica, e a dimensão estética é "a garantia de que podemos nos tornar inteligentes somente quando aquilo nos toca, nos ensina e nos transforma, potencializa e nos projeta [...]" (GALEFFI, 2007, p.110). Aproximar-se da arte é essencial para ampliar ou redefinir um processo de formação que acolha o ser por inteiro, embora a educação estética não se limite ao contato com a arte.

Na mesma direção seguem as reflexões de Meira (2014), afirmando que a maior riqueza do trabalho com arte e educação é possibilitar experiências sensíveis com diferentes realidades. Para ela, toda experiência só acontece de fato se houver uma aprendizagem de sentido corpóreo, por exercitar suas potências de vida. E que, acima de tudo, uma experiência estética é algo que acontece num tempo e lugar para e por alguém, o que revela a subjetividade das experiências estéticas que acontecem a cada um no itinerário de suas vidas. Foi nessa direção que seguiu a pesquisa. Procurando dar visibilidade aos percursos docentes que envolveram a educação dos sentidos, o contato com a arte, a formação estética.

De modo amplo, formação é aqui concebida conectada à dimensão humana da pessoa professor e professora, abarcando sua inteireza de ser no mundo: "A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim por um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal" (NÓVOA, 1992; p.25). Por isso a relevância das abordagens (auto)biográficas, que trabalham com lembranças e memórias da infância, juventude ou outra fase, relacionadas a lugares, como a casa, a escola, a universidade e outros, considerados significativos pelo narrador. Na medida mesma da narração, a pessoa-narrador vai atribuindo sentido ao que foi vivido e ao que faz parte de si, identificando elementos que, ao longo da vida, foram formativos da pessoa-docente que se tornou.

Arte, cultura e natureza: tempos e lugares formativos

No material biográfico produzido, composto por lembranças e memórias sobre experiências significativas da formação da sensibilidade das professoras envolvidas na pesquisa, foi possível identificar percursos pessoais que, quando colocados em relação, revelam-se chaves de leitura da formação docente para a Educação Infantil. Nos limites do artigo aqui desenvolvido, para dar espaço às reflexões decorrentes do encontro com as professoras, não será possível trazer suas vozes, *ipsis litteris*. Assim, destacarei algumas das chaves de leitura: o contato com a arte, os espaços de cultura e a natureza.

Da escola, as memórias parecem empobrecidas e as atividades recordadas contam sobre uma educação de crianças tolhidas em sua expressão e criação, reafirmando o que alguns autores anunciam, como o silenciamento da dimensão criadora nos repertórios de adultos-professores (ALBANO, 2013; OSTETTO, 2004). As histórias narradas pelas quatro professoras revelam que a curiosidade, a experimentação, a ludicidade foram se perdendo ao longo da vida; expõem a continuidade do ciclo de uma formação estética e artística incipiente, com poucas oportunidades na família, alguns momentos viabilizados pela escola básica e praticamente nenhuma menção ao curso de Pedagogia.

Por outro lado, a natureza aparece como lugar-referência da educação dos sentidos, sobretudo na infância, onde a relação com o corpo vivo, em diferentes tempos, provocava criatividade, sensibilidade, imaginação e sentimentos. Ao falarem sobre as experiências com a natureza, as professoras reconhecem que aprender sobre o mundo se dá de maneira estética: são lembranças de brincadeiras com água, terra e fogo, onde o corpo todo era chamado. A poesia de ser foi nutrida na interação com o mundo natural, no quintal de casa, na rua; e pensando nesses lugares, as narradoras reafirmam o prazer e a vitalidade de continuarem em conexão com a natureza.

Das experiências mais significativas com a arte, contam que viveram através dos espaços de formação, quando já professoras, mobilizadas pelo desejo de aprender como planejar propostas considerando as crianças e suas linguagens. Nota-se, aqui, que se o princípio estético está na legislação da Educação Infantil (DCNEI, 2009), é o deslocamento para espaços de cultura e arte que permitem às professoras aprenderem a olhar e a escutar atentamente para as novidades de ser criança – o que envolveu sair em busca, ampliar sentidos e considerar a sensibilidade como necessária à profissão de professora de crianças.

Referências:

- ALBANO, A. A. **O espaço do desenho: a educação do educador**. 16. ed. São Paulo: Loyola, 2013
- BARROS, M. de. **Memórias inventadas**. A infância. São Paulo: Planeta, 2003
- BENJAMIN, W. **Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política** São Paulo: Brasiliense, 1993.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB Nº. 05/2009, Brasília/DF, 2009.
- CARVALHO, M. V. C., O surgimento da estética: algumas considerações sobre seu primeiro entrenchamento dinâmico. **Paidéia**, FUMEC, Belo Horizonte, Ano 7 n. 9 p. 71-83 jul./dez. 2010
- GAGNEBIN, J. M. **História e Narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- GALEFFI, D. A. Educação estética como atitude sensível transdisciplinar: o aprender a ser o que se é propriamente **Em aberto**, Brasília, v.21, p.97-111, jun. 2007.
- HERMANN, N. **Ética e estética: a relação quase esquecida**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.
- JOSSO, M-C. **Caminhar para si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
- JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W.. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- MEIRA, M. O sentido de aprender pelos sentidos. In: PILLOTTO, S.; BOHN, L. (Orgs). **Arte/educação: ensinar e aprender no ensino básico**. Joinville: Ed. da UNIVILLE, 2014.
- NÓVOA, A; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRRN- São Paulo: Paulus, 2014.
- NÓVOA, A. (Org.) **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, 1992.
- OSTETTO, L. E. Do cinzento ao multicolorido: linguagem oral, linguagem escrita e prática pedagógica na educação infantil. In: OSTETTO, L. E. e LEITE, M. I. **Arte, infância e formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2004 (p. 79-95)
- OSTETTO, L. E. Ser professor de educação infantil entre buscas além dos hábitos de pensar e fazer. In: PINHO, S. Z. de (Org.). **Formação de educadores: dilemas contemporâneos**. São Paulo: Editora Unesp, 2011 (155-167).
- RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.
- SOUZA, E.C; PASSEGGI, M.C. (Orgs.) **Pesquisa (auto)biografica: cotidiano, imaginário e memória**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008c. p. 18-53.