



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MÔNICA RIECHEL

**A FORMAÇÃO ARTÍSTICO-CULTURAL DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
INFANTIL E SUAS IMPLICAÇÕES NO COTIDIANO COM AS CRIANÇAS.**

Florianópolis

2014

Mônica Riechel

**A FORMAÇÃO ARTÍSTICO-CULTURAL DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
INFANTIL E SUAS IMPLICAÇÕES NO COTIDIANO COM AS CRIANÇAS.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil como pré-requisito para a obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Ms. Ligia Mara Santos

Florianópolis

2014

Mônica Riechel

A formação artístico-cultural dos professores da Educação Infantil e suas implicações no cotidiano com as crianças.

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do grau de Especialista em Docência na Educação Infantil, e aprovado em sua forma final pela Coordenação do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 2014.

Prof^ª. Dra. Soraya Franzoni Conde
Coordenadora do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil

Banca Examinadora:

Orientadora: Ms. Ligia Mara Santos

Membro: Dra. Caroline Machado Momm

Membro: Ms. Giseli Day

Suplente:

Dedico este trabalho aquela pessoa que me fez voar, que sempre me incentivou e que vibrou com cada sonho meu, pois no fundo era também o seu sonho: à minha amada mãe Marli (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me possibilita saúde e toda a estrutura necessária para viver e ter vontade de correr e alcançar meus sonhos.

Agradeço ao povo brasileiro, pois fui privilegiada, assim como meus colegas em realizar este curso em uma instituição pública, gratuita e de qualidade. Agradeço a professora orientadora Ligia Mara Santos, a qual tenho grande admiração, obrigada pela dedicação e disponibilidade durante a construção desta pesquisa.

Agradeço as amigas e colegas de curso Samara Maria João, Keila Berwanger e Camila Wilvert Valter, por cada momento e por toda troca de conhecimento realizada dentro ou fora de sala.

Agradeço a minha família, primeiramente minha mãe Marli que ainda estava aqui quando eu havia passado na seleção do curso de especialização e que vibrou muito com esta alegria, lembro como se fosse hoje. A minha mãe agradeço pelo amor incondicional, por ter sido a apoiadora de todos os sonhos, dos menores aos maiores, e por ter me criado com bases firmes para ser feliz.

Agradeço ao meu pai pelas palavras de incentivo e por não ter medido esforços para que eu sempre pudesse estudar.

Agradeço a minha irmã Juliana, por todo apoio, por ser uma artista e me levar a este universo que só os artistas podem nos fazer contagiar. “*Mana, este trabalho tem muito de ti*” E as palavras não bastam para descrever o quanto tu tens importância na minha vida e na minha profissão, obrigada!

Agradeço a mais três pessoas presentes na minha vida desde a infância, minha dinda Sissi, minha tia Christa Helena e minha vó Lilly, ambas me influenciaram e me contagiaram para muito do que sou hoje, as amo muito!

E por fim, um agradecimento especial ao meu namorado Andreas, pelo companheirismo de todos os momentos, pelo apoio, amor e carinho.

*[...] Gracias a la vida que me ha dado tanto,
Me dio el corazón que agita su marco;
Cuando miro el fruto del cerebro humano;
Cuando miro el bueno tan lejos del malo
Cuando miro el fondo de tus ojos claros.*

Excerto da música “*Gracias a la vida*” de Violeta Parra.

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo apresentar as diferentes nuances do processo de formação artístico-cultural dos professores da Educação Infantil e apontar como tal formação afeta o trabalho cotidiano com as crianças. Neste estudo a trajetória seguida foi de uma reflexão inicial sobre a arte, um pouco da sua história e os diferentes caminhos que ela percorre, destacando, desta maneira, a importância da arte na formação do ser humano. Cabe mencionar que a pesquisa bibliográfica se utilizou de outras vozes (pesquisadores) que com seus estudos trouxeram grandes contribuições para a discussão. O trabalho teceu reflexões sobre o papel do professor de Educação Infantil, bem como algumas possibilidades de trabalho com a arte para a faixa etária de 0 a 3 anos de idade. Trouxe ainda o debate de questões referentes a formação, não só institucional, mas também questões sobre as condições objetivas de trabalho e de acesso aos bens culturais na nossa sociedade. Ao final são referendados alguns registros de situações vivenciadas no cotidiano das instituições de Educação Infantil na qual a autora do trabalho atuou como professora, caracterizando um cenário de pesquisa-ação.

Palavras-chave: Arte, Cultura, Formação de Professores, Educação Infantil.

SUMÁRIO

1	Capítulo I: Arte, uma história sem fim.....	14
1.1	Educação Infantil <i>versus</i> arte: promoção de vivências estéticas.	18
2	Capítulo II: A formação do professor para além dos muros institucionais	21
3	Capítulo III - Considerações a respeito de um cotidiano de arte na infância	27
4	Capítulo IV - 0 a 3 e agora, o que fazer?.....	40
5	Considerações Finais: Arte, muito além do papel, uma dimensão estética.....	46

LISTA DE FIGURAS

Figura 3.1 - Belém 2005, no muro da Palestina	33
Figura 3.2 - Belém 2005, no muro da Palestina	34
Figura 3.3 - Madame Flores – 1970.....	35
Figura 3.4 - Personagem Bolota – 1980.....	36
Figura 3.5 - Mulher no espaço – 1973	36
Figura 3.6 - Obra Grande Mórula – 2003.....	37
Figura 3.7 - Obra Aiuruoca – 2007.....	38
Figura 3.8 - Obra Katrina – 2009.....	38
Figura 4.1 - Meninos brincando (1955) e Menino com pião (1947)	41
Figura 4.2 - Meninos soltando pipa (1947) e Futebol (1935).....	41

INTRODUÇÃO

A motivação para a atual pesquisa surgiu logo que concluí a graduação e fui atuar como professora de Educação Infantil, em uma instituição do município de Florianópolis. Já no início, fui tomada por um sentimento de estranhamento, advindo de algumas práticas pedagógicas realizadas no interior da instituição. As práticas que me inquietavam eram: a corriqueira utilização do desenho pronto, o acúmulo de preposições realizadas no papel e a sua relevância aos professores, a repetição de exercícios mecânicos e muitas vezes sem sentido às crianças, e o esvaziamento de conhecimento naquilo que era proposto ao grupo de crianças.

A presente pesquisa pretende compreender o porquê ainda se encontram, nas instituições de Educação Infantil, tais práticas pedagógicas. Propostas essas sem sentido para as crianças e que pouco contribuem para repertório artístico-cultural das mesmas. Evidente que tais práticas são reflexo da formação artístico-cultural dos professores, que já vêm deficitária desde o ensino fundamental, ensino médio e na graduação também continua por esse caminho. Poucos são os momentos de sensibilização e de encontro com a arte nas suas mais variadas dimensões que os graduandos, de muitos cursos de Pedagogia, têm ao longo da sua caminhada acadêmica.

Rodas de leitura literária ajudam a sensibilizar, rir, chorar, compreender, compartilhar: os conhecimentos artísticos humanizam e fornecem material de análise e reflexão sobre práticas e relações cristalizadas que precisam de mudanças. (KRAMER, NUNES, CORSINO, 2011, p. 81). (Grifo meu)

Destaco o excerto acima, pois de acordo com a temática da pesquisa, nos traz elementos para iniciar um questionamento. As autoras priorizam a “roda de leitura literária” e os “conhecimentos artísticos humanizados”. Ambos se encontram em escassez nas instituições da educação infantil, poucos momentos são ofertados assim aos professores, que por sua vez, pouco proporcionam às crianças dos seus grupos. Não podemos oferecer aquilo que não temos. Como enriquecer culturalmente o dia-a-dia das crianças se o nosso cotidiano não é diverso de outros olhares\horizontes?

Nazario e Ferreira, pesquisadoras na área da Educação Infantil, nos ajudam a compreender a importância deste movimento de estar buscando uma ampliação do nosso repertório enquanto professores e profissionais que atuam diretamente com as crianças, segundo as autoras: “[...] encontramos na arte importantes indicativos para pensar a educação das crianças, pois partimos do princípio que a arte ajuda a ver o mundo” (NAZARIO, FERREIRA, 2007, p. 2108). Por isso, a relevância deste trabalho, sua importância requer pensar que a formação dos professores define escolhas a serem feitas por estes, escolhas estas que podem levar as crianças a se identificarem com determinados elementos/situações ou de não se identificarem, não os terem como hábitos, como algo prazeroso na vida.

Ao questionar a prática dos desenhos prontos questiona-se aquilo que se denominou “cultura do papel”. Esta, entendida como a necessidade de dar materialidade ao trabalho realizado com as crianças, colocando-o frequentemente no papel, dando a impressão de que se têm papéis com atividades, houve um trabalho sério. Esse equívoco ocorre com professores e auxiliares de sala¹, mas também com a própria equipe diretiva das instituições. O termo “cultura do papel,” de autoria da pesquisadora deste trabalho surgiu a partir das suas reflexões e questionamentos frente a algumas prática pedagógicas que serão esmiuçadas ao longo do texto.

Observa-se ainda um padrão enrijecido nas instituições da educação infantil. Encontramos nas salas de aula personagens infantis estereotipados e comerciais. Nos murais e paredes se reforça a cultura do papel, concebendo uma cultura escolar estéril sem sentido/significado para as crianças. Alguns profissionais ainda permanecem com a ideia exclusiva do produto final, sem levar em conta os processos de aquisição de determinado resultado. Diante de tudo o que foi até aqui mencionado a questão principal da pesquisa é: Qual o papel da arte na formação de professores da Educação Infantil e quais são suas implicações para o cotidiano com as crianças?

No documento guia para a Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecem três princípios essenciais para nortear as práticas dos professores, sendo eles:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

¹ Auxiliar de sala é os profissionais com formação em nível médio/magistério ou graduação que tem como tarefa auxiliar os professores em todas as proposições realizadas com as crianças.

Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem, democrática.

Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (2009, p. 15).

Estes princípios nos ajudam a pensar as práticas pedagógicas, em especial, os estéticos que estabelecem uma relação direta com a arte, na sua diversidade de manifestações. A intenção é também refletir sobre estes no decorrer da pesquisa.

O objetivo da pesquisa é compreender como se dá a formação artístico-cultural dos professores da educação infantil e verificar quais são os elementos que se colocam como limitantes e quais se colocam como ampliadores no processo de formação, principalmente no que se refere à educação das crianças menores que frequentam a creche (0 a 3 anos).

O trabalho está organizado em quatro capítulos. No primeiro, intitulado “*Arte uma história sem fim...*”, é apresentada uma discussão sobre o conceito de arte, sua importância ao ser humano e um pouco do caminho trilhado pela arte ao longo da história da humanidade.

O segundo capítulo, “*A formação do professor para além dos muros institucionais...*”, trará a discussão central do trabalho. Esta se refere à formação acadêmica e continuada destes professores, o aligeiramento e as condições objetivas de trabalho, além da formação pessoal que envolve diretamente a relação que o professor estabelece com a arte desde os primórdios da sua escolaridade.

O terceiro capítulo, “*Considerações a respeito de um cotidiano de arte na infância...*”, será desenvolvido reflexões sobre situações do cotidiano da Educação infantil e algumas implicações para as crianças sobre as escolhas realizadas pelo professor.

O quarto capítulo denominado “*0 a 3 e agora o que fazer?*” tece reflexões sobre a primeira infância, e aponta algumas possibilidades de trabalho para o 0 a 3.

O trabalho foi desenvolvido pautado numa pesquisa bibliográfica tendo como referência autores como: Ana Mae Barbosa, para discussão de Arte-educação, Vigotsky para pensar as questões relacionadas aos processos de imaginação e criação na infância. Para discutir a formação profissional dos professores da Educação infantil as referências utilizadas foram

Kramer, Nunes, Corsino e Freitas. Ainda para a reflexão sobre as questões do cotidiano da Educação Infantil utilizaram-se as referências de Batista e Ostetto.

1 CAPÍTULO I: ARTE, UMA HISTÓRIA SEM FIM

A arte constitui-se como um dos elementos pertencentes à cultura. É uma linguagem que compõe o complexo cultural da humanidade, e de cada grupo étnico, especificamente. Segundo a professora e pesquisadora Ana Mae Barbosa: *“através das artes temos a representação simbólica dos traços espirituais, materiais, intelectuais e emocionais que caracterizam a sociedade ou o grupo social, seu modo de vida, seu sistema de valores, suas tradições e crenças”* (BARBOSA, 1978, p. 9). A arte remete a significados únicos que perpassam os sentidos, que nos permitem entender determinado grupo e seu processo de produção do conhecimento.

Barbosa ressalta que a arte deve ser tratada como um conhecimento e não somente como uma forma de expressar as emoções e as subjetividades de cada indivíduo. Advém da nossa sociedade uma imagem da arte como um conhecimento, talvez menos importante com relação a outros campos do conhecimento. Neste sentido a autora ressalta a importância da arte ser tratada como um conhecimento que se deu no passado e continua presente e em constante movimento e também transformação.

Quando mergulhamos na história e buscamos enxergar nela o percurso que a arte trilhou, percebemos que as manifestações artísticas estão diretamente vinculadas à organização humana na sociedade. De acordo com Manhães: *“Apesar de ser um produto da fantasia e imaginação, a Arte não está separada da Economia, da Política e dos padrões sociais que operam na sociedade”* (MANHÃES, 2012, p. 268). Cabe aqui destacar que em cada tempo e lugar a arte teve diferentes referenciais e concepções e isso foi sendo resignificado com o caminhar da humanidade, suas descobertas e novas produções do conhecimento.

A arte neste contexto de formação do gênero humano tem um papel essencial, pois perpassa por diversas aquisições na formação da singularidade. Influencia no desenvolvimento criativo da criança, sua tomada de consciência de cidadã, seu olhar perante o outro, diante de outras culturas e, ainda, o desenvolvimento emocional e afetivo e, a longo prazo, a arte pode exercer importante papel no desenvolvimento profissional.

Neste sentido, a arte proporciona aquilo que nenhum outro tipo de linguagem consegue segundo Barbosa: *“a arte como uma linguagem aguçada dos sentidos transmite significados que*

não podem ser transmitidos através de nenhum outro tipo de linguagem, tais como a discursiva e a científica” (BARBOSA, 2010, p.2). Estes significados têm vínculo direto com os múltiplos aspectos relacionados ao desenvolvimento integral do gênero humano.

Ana Mae Barbosa também discute em seus estudos sobre o processo de apreciação da arte nas escolas. Tais estudos serão base para em um momento posterior aproximá-los à educação infantil. Segundo a autora, apreciar, educar os sentidos e perceber a qualidade das imagens produzidas por artistas, possibilita a criança ou mesmo ao adulto um desenvolvimento contínuo de encontro a processos básicos de criatividade.

Através da apreciação e decodificação de trabalhos artísticos, desenvolvemos fluência, flexibilidade, elaboração e originalidade – os processos básicos da criatividade. Além disso, a educação da apreciação é fundamental para o desenvolvimento cultural de um país. Este desenvolvimento só acontece quando uma produção artística de alta qualidade é associada a um alto grau de entendimento desta produção pelo público (BARBOSA, 2010, p. 11).

Constitui-se um direito de todos o acesso aos códigos da cultura erudita, porém este ainda está concentrado no domínio de poucos. Tais códigos dominantes significam o poder, se apropriar deles representa uma melhor condição de vida, um conhecimento expandido para todas as áreas do gênero humano.

O museu é um lugar de excelência, onde é possível o contato com a produção de alta qualidade, que proporciona efetivamente momentos de apropriação significativa às crianças. De acordo com BARBOSA: *“Aqueles que não têm educação escolar têm medo de entrar no museu. Eles não se sentem suficientes conhecedores para penetrar nos “templos da cultura””* (2010, p.11). Cabe ressaltar que neste momento entra em cena os professores que deveriam oferecer, por meio de uma estrutura organizada, acessos a estes espaços de excelência da arte. Mas será que estes momentos ocorrem no cotidiano das instituições públicas brasileiras?

A arte, em sua totalidade, que abrange as imagens, e perpassa o plástico visual, vai até as músicas, o cinema, o teatro, a dança, e outras linguagens, tem tido espaço na escola e especificamente na educação infantil?

Durante muito tempo a arte, especialmente nas escolas, ficou atrelada a técnicas exatas de desenhos vinculados, em muitos casos, a datas comemorativas ou repetições mecânicas. Havia

pouco contato com História da Arte, e com a diversidade cultural local e a nível global de outros povos e nações. Barbosa aponta que a escola é o lugar que trabalha com o conhecimento tanto da cultura local, como dos vários grupos que caracterizam a nação e também outras nações, porém alerta para o risco de que apenas o conhecimento considerado erudito da cultura local seja levado em consideração, em detrimento de outros.

Na sociedade brasileira o nosso erudito refere-se a obras consagradas de artistas renomados que marcaram a história da arte no país. Estas referências devem ser levadas ao acesso das crianças, porém não unicamente. Juntamente com o erudito deve haver outros códigos, o indígena, o africano, o asiático, todos estes deveriam chegar às escolas. Esta discussão merece o nosso olhar cuidadoso e um maior aprofundamento, pois ainda pouco ocorre efetivamente.

Toda criação é fruto de uma experiência anterior, criamos a partir daqueles elementos que já possuímos. Segundo Moura: “Toda criação é influenciada pela história, pelo ambiente, o que nos faz acreditar que não existe nenhuma criação totalmente individual, que em toda criação existe um legado de todas as invenções e criações humanas anteriores” (MOURA, 2012, p. 79).

Portanto, será necessária uma apropriação do legado cultural para que haja criação. A criação é algo extremamente complexo, segundo Vigotski: “Ela não irrompe de uma vez, mas lenta e gradativamente, desenvolvendo-se de formas mais elementares e simples para mais complexas” (VIGOTSKI, 2009, p.19). Cada período do desenvolvimento humano há uma forma distinta de criação, uma maneira singular de criar.

As crianças criam com base em experiências anteriores, o acúmulo de experiências de outras formas de atividades lhes fornecem elementos para criação. Para guiar a discussão nos utilizaremos das quatro formas principais de relação entre atividade de imaginação e realidade estabelecido por Vigotski.

Segundo o autor a imaginação é uma “função vital necessária”. Uma primeira forma de relação entre imaginação e realidade consiste basicamente no acúmulo de experiências anteriores. Segundo Vigotski:

[...] a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam construções da fantasia. Quanto mais rica a

experiência da pessoa mais material está disponível para a imaginação dela. Eis porque a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, o que se explica pela maior pobreza de sua experiência. (VIGOTSKI, 2009, p.220).

Por isso temos a grande responsabilidade como professores de Educação Infantil de ampliar o rol de experiências das crianças podendo assim criar bases sólidas para a atividade de criação.

“Quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; quanto maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência- sendo as demais circunstâncias as mesmas- mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação.(VIGOTSKI, 2009, p. 23)

A segunda forma de relação diz respeito à fantasia e a realidade. Esta é mais complexa, trata-se do produto final da fantasia e o fenômeno complexo e real. Ou seja, baseado em relatos de alguém sobre determinada situação componho para mim mesmo uma imagem, isso é resultado da atividade de criação da imaginação. Para exemplificar Vigotski aponta:

Quando, baseando-me em estudo e relatos de historiadores ou aventureiros, componho para mim mesmo um quadro da grande Revolução Francesa ou do deserto africano, em ambos o quadro resulta da atividade de criação da imaginação. Ela não reproduz o que foi percebido por mim em uma experiência anterior, mas cria novas combinações desta experiência (VIGOTSKI, 2009, p.23).

Se formos imaginar o quadro do deserto africano é necessário possuir um grande acervo de experiências anteriores para que desses elementos se consiga produzir uma imagem. Há que ter uma ideia de aridez, animais e plantas que habitam este solo. Observa-se a dependência que a imaginação tem das experiências anteriores. A imaginação é necessária a quase toda atividade mental humana. A imaginação também serve a experiência quando lemos uma carta, e percebemos o que está acontecendo com alguma pessoa próxima a nós.

A terceira maneira de relação entre atividade de imaginação e realidade tem vínculo com o caráter emocional. Esta se dá de duas formas. Em uma primeira “[...] qualquer sentimento, qualquer emoção tende a se encarnar em imagens conhecidas correspondentes a esse sentimento” (VIGOTSKI, 2009, p.25) Assim podemos dizer que observamos as situações com olhares

distintos de acordo com o momento que vivemos. Momentos de alegria ou de desgraça assim sendo, os sentimentos influenciam na imaginação. Um segundo modo se dá de forma inversa, a imaginação influi no sentimento. Por exemplo:

Vamos imaginar um simples caso de ilusão. Entrando no quarto, ao entardecer, uma criança, ilusoriamente, percebe um vestido pendurado como se fosse alguém estranho ou um bandido que entrou na casa. A imagem do bandido, criada pela fantasia da criança, é irreal, mas o medo e o susto que vivencia são verdadeiros, são vivências reais para ela. (VIGOTSKI, 2009, p.28)

E para concluir, a quarta relação entre fantasia e realidade é a imaginação “cristalizada”. Esta “[...] se fez objeto, começa a existir realmente no mundo e influir sobre outras coisas” (VIGOTSKI, 2009, p. 29). Temos como exemplo qualquer dispositivo técnico, ou objeto, que são criados a partir da imaginação combinatória dos homens. Os produtos criados passam por uma longa história, os elementos do quais são constituídos foram tirados\baseados na realidade da pessoa e em seu pensamento submetidos a uma complexa reelaboração, transformando-se em produtos da imaginação.

Para o ato de criação o fator intelectual e emocional revelam-se essenciais e necessários. De acordo com Vygotsky: “Tanto o sentimento quando o pensamento move a criação humana”. (VIGOTSKI, 2009, p.30).

1.1 Educação Infantil e arte: promoção de vivências estéticas.

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, inicia-se a partir do momento em que a criança adentra na instituição de ensino, o que tem ocorrido cedo, em grande parte apenas com meses de vida.

Tendo em vista que já nas primeiras interações os bebês vão constituindo o seu gênero humano cabe aos professores de educação infantil uma tarefa que necessita de conhecimento. A arte com crianças pequenas requer deste professor um grau elevado de sensibilidade. Ele precisa fazer a leitura, muitas vezes, do não verbal, daquilo que observamos nos movimentos faciais e corporais, o corpo das crianças é vivo e fornece indicativos ao professor.

Caberia aqui ressaltar que as crianças, são aquelas que dão atenção às pequenas coisas, aos detalhes, que nós adultos, já formatados, passamos despercebidos. O poeta Manuel de

Barros, em seu poema “O apanhador de desperdícios” nos leva a uma reflexão a partir deste trecho: “*Dou respeito a coisas desimportantes e os seres desimportantes. Prezo insetos mais que aviões. Prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos mísseis.*” (BARROS, 2003, p. 37).

Não seria a criança, aquele ser descrito no poema? Como nós professores de Educação Infantil, procedemos, no sentido de proporcionar vivências estéticas que lhe permita dialogar com o mundo sem perder o olhar as “coisas e seres desimportantes”? Remeto-me aqui aquela criança que observa a chuva e que contempla as núncias de uma flor.

Pensando assim podemos imaginar o porquê a arte e vivências estéticas são essenciais às crianças. É necessária uma educação do sensível, que leve em consideração os processos de apropriação de cada criança e o período do desenvolvimento em que elas se encontram.

Nossas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil preveem princípios norteadores as práticas docentes, sendo estes princípios: éticos, estéticos e políticos, como já mencionados anteriormente.

A partir destes princípios, coloca-se uma questão, como eles vêm se constituindo efetivamente em ações com as crianças?

Se voltarmos nosso olhar apenas para os princípios estéticos de sensibilidade e criatividade é possível observar que ainda são pouco visíveis. Ao adentrarmos os corredores de uma instituição de Educação Infantil, é possível perceber ações mecânicas, de cópia, estereótipos, o que leva crer que pouco foi oportunizado a processos de criação.

Ninguém produz do nada, são necessários elementos, vivências anteriores. Nossa matéria prima é sempre alguma bagagem que já possuímos e esta se relaciona com o objeto em questão, com a produção atual.

Levaremos em consideração os estudos de Vigotski. Segundo ele há dois impulsos básicos na atuação humana, um primeiro seria baseado na memória denominado reprodutor. E um segundo seria o criador ou combinador que é aquele que não reproduz, mas sim cria novas imagens e ações. A imaginação é algo vital que segundo Vigotski:

[...] sempre constrói de materiais hauridos da realidade [...] a imaginação poder criar cada vez mais novos níveis de combinações, concertando, de inicio, os elemento primários da realidade (gato, corrente, carvalho) e posteriormente, as

imagens de cunho fantástico (sereia, Silvano, etc.). Porém, os elementos primários, dos quais se cria uma representação fantástica distante da realidade serão sempre impressões da realidade.

(VIGOTSKI, 2009, p. 21).

Importante pensar que os elementos primários, aos quais as crianças tem acesso, lhe proporcionarão elementos e condições de futuras criações fantásticas, distantes do real. Vigotski afirma:

[...] a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade de experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela. (VIGOTSKI, 2009, p.22).

Quanto à ludicidade e à liberdade de expressão de manifestações artísticas e culturais, componentes de um dos princípios estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais, pode-se reforçar a importância de ambas. A ludicidade² perpassa grande parte dos momentos em uma instituição de educação infantil, e ela deve transcorrer de maneira adequada a faixa etária realizando a ligação com os conhecimentos científicos trabalhados com o grupo de crianças em questão.

As manifestações artísticas e culturais de diversos segmentos sociais deveriam estar mais presentes, tanto as locais quanto as longínquas, ou seja, aquelas que estão talvez a muitos quilômetros de distância. Elas além de garantir o conhecimento acumulado destes grupos às crianças, possibilitando a ruptura de preconceitos, julgamentos e eventuais ideias estereotipadas que possa haver não só nas crianças, mas em suas famílias.

² Ludicidade advém da palavra lúdico que pelo novo dicionário Aurélio significa: Referente a, ou que tem caráter de jogos, brinquedos e divertimentos: a atividade lúdica da criança.

2 CAPÍTULO II: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA ALÉM DOS MUROS INSTITUCIONAIS

Este capítulo se constitui eixo norteador do presente trabalho, pois abordará as questões da formação profissional, do aligeiramento desta formação e suas possíveis consequências no cotidiano da Educação Infantil. Para tratar da formação artístico-cultural dos professores outras vozes se farão presentes, pesquisadoras (es) que por meio de seus estudos nos fornecerão elementos para discussão e reflexão a respeito do processo de formação.

A formação do professor não se dá só na escola ou na academia. Caminhos se cruzam nestes momentos de formação, pessoas se encontram e possibilitam trocas e vínculos, que muitas vezes tem o poder de encantar o outro e lhe despertar algo de sensível, algo de poético que desencadeia buscas ao ser humano. Como Vigotski afirma, somos frutos da nossa interação com o outro e nos formamos também neste movimento. Interessante pensar que nossa formação está em constante movimento estando longe de ser completa. Segundo Freitas:

A formação humana não é linear, e isso parece ser de domínio comum. Em algum momento da existência, cada ser humano convive com algum tipo de sofrimento, que é mais ou menos intenso para cada um. Períodos de transição do ciclo de vida são permeados pelas incertezas e por desafios constantes. Simultaneamente, a sociedade exige pessoas solidárias, pacientes e tolerantes. O exercício profissional também requer investimentos contínuos para acompanhar o ritmo intenso do progresso e o modo apressado de vida que caracteriza a contemporaneidade. (FREITAS, 2009, p. 53).

A contemporaneidade exige um estar sempre atento, aberto ao novo, ao desconhecido. Frequentemente nos deparamos com um conhecimento distante da nossa realidade, as crianças mencionam algum interesse em especial por ele, e neste momento o professor tem uma oportunidade de buscá-lo primeiramente para si e posteriormente levá-lo até as crianças, configurando assim o exercício profissional que requer este investimento de acompanhar o ritmo social colocado, neste caso, pelas crianças.

Isso é importante, o professor deve conhecer o que propõe para a elas. O professor não trabalha do nada, busca nos seu repertório possibilidades de trabalho. Este repertório exige

estudo, pesquisa e reflexão constante. Que tempo os professores da educação infantil destinam para sua própria formação? O que e com que frequência lêem literatura, poesia, realizam leituras que não sejam da sua área propriamente dita?

Que tempo têm estes professores para se aproximarem de uma área que ainda não tenham tanta intimidade, talvez por não conhecerem, talvez por não considerarem importante em determinado momento. Eduardo Galeano, em *O Livro dos abraços* por meio da crônica “*A função da arte/I*” nos suscita reflexões:

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: - *Me ajuda a olhar!* (2013, p.15)

Ao se deslumbrar com o novo, com o desconhecido o menino pede ajuda para olhar, talvez, para não se perder no extasiante momento. O desconhecido quando nos penetra e nos arrebatava, nos deixa “*mudos de beleza*”. E a partir de então o belo passa a morar em nós como vivência, como memória.

Em linhas gerais podemos dizer que tudo o que não for natureza é cultura e toda a cultura é possível de ser apropriada pelo homem. Para Rego (2002) citado por Freitas a cultura é uma fração constitutiva da natureza humana: “*sua característica psicológica se dá através da internalização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações*” (REGO, apud FREITAS, 2009, p.48). Estamos a todo o momento nos apropriando da cultura. Nascemos com um aparato biológico, que nos diferencia dos demais seres vivos e vamos ao longo da nossa história social formando características humanas que não são transmitidas pela herança genética. Para Freitas:

Ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo. Há um tempo dinâmico e contínuo de construção, desconstrução e reconstrução de imagens e significados ao longo do seu desenvolvimento humano. Observa-se a interação de aspectos biológicos e sociais do indivíduo nesse processo. (FREITAS, 2009, p. 48)

Diante disso, é possível afirmar que as formulações humanas, fruto das interações sociais com outros seres e com o próprio meio são caminhos para todos, mas cada caminho é singular. De acordo com Freitas: *“as trajetórias são particulares, uma vez que cada um apropria-se do meio, da sociedade e da cultura de acordo com suas sensações, percepções, imaginações”* (FREITAS, 2009, p.50).

As autoras/pesquisadoras Kramer, Nunes e Corsino, amparadas em teóricos como Bakhtin, Vigotsky e Benjamin indicam um tripé de conhecimentos que consideram essenciais aos professores. Considerar este tripé sugerido pelas autoras é um desafio à formação de professores. *“Como formar a não ser tendo clareza quanto aos conhecimentos científicos que os adultos que trabalham com crianças têm necessidade de aprender, construir, adquirir, incorporar?”* (KRAMER, NUNES, CORSINO, 2011, P.79). Esta pergunta nos leva a indagar novamente, qual seria a base do conhecimento científico para um professor de Educação Infantil?

Os cursos de formação de professores, nos últimos anos se multiplicaram pelo país e junto com eles é possível perceber uma formação aligeirada, onde rapidamente são trabalhados conhecimentos da área e talvez de forma superficial.

Sabemos que há implicações na escolha de quais conhecimentos irão compor uma proposta de formação, questões como tempo e espaços para uma formação cultural e artística devem ser aqui mencionadas. Por vezes, as vivências com a arte têm um tempo mais restrito se comparado a outras áreas do conhecimento. Por que ampliar espaços e tempos para alguns conhecimentos em detrimento de outros? Quem escolhe os conhecimentos que terão espaço e abertura nas escolas e nos cursos de formação de professores? Silva, pesquisador da área do currículo nos leva a refletir sobre o que é dominante:

Os valores, os hábitos e costumes, os comportamentos da classe dominante são aqueles que são considerados como constituindo a cultura. Os valores e hábitos de outras classes podem ser qualquer outra coisa, mas não a cultura. (SILVA, 2010, p.34)

Interessante pensar que a arte é muito diversificada nas suas formas de expressão, no entanto essa diversidade, muitas vezes, não entra em contato com os professores, não chegando assim as crianças. A cultura popular indígena ou Africana, por exemplo, raramente é trabalhada

com as crianças na escola, e pode-se dizer que quando estas chegam até as crianças aparecem de forma estereotipada e superficial.

A escola segundo Silva tem seu currículo baseado na cultura dominante, o que favorece as crianças desta classe, pois elas já apresentam intimidade com os códigos dominantes deixando a margem às crianças não pertencentes a ela. Conforme Silva:

As crianças e jovens das classes dominadas têm sua cultura nativa desvalorizada, ao mesmo tempo que seu capital cultural, já inicialmente baixo ou nulo, não sofre qualquer aumento ou valorização. Completa-se o ciclo da reprodução cultural. É essencialmente através dessa reprodução cultural, por sua vez, que as classes sociais se mantêm tal como existem, garantindo o processo de reprodução social. (SILVA, 2010, p.350).

Tecendo uma reflexão sobre a questão colocada por Silva, percebemos que as crianças das classes dominadas não foram acostumadas no núcleo familiar aos códigos dominantes também vigentes na escola, por isso estes lhe parecem alheios. Já as crianças da classe dominante, desde muito cedo foram introduzidas a eles.

Neste sentido, o papel das instituições de Educação infantil e mais especificamente o papel do professor em percorrer um caminho diferenciado que não segregue culturalmente as crianças é essencial. Mas que lhe permitam conhecer diferentes culturas e aprender destas enriquecendo assim seu capital cultural.

Voltando à formação do professor de Educação infantil, podemos recorrer ao passado, a sua formação inicial, lá no ensino fundamental e médio. Desde os primórdios da formação do professor também houve deficiências. Como Silva nos trouxe anteriormente a escola reproduz hábitos da classe dominante e muitas vezes estes valores e hábitos acabam sem sentido às crianças não pertencentes a esta classe e talvez tenha sido assim com os próprios professores.

Uma formação artística que já vem deficitária desde os primórdios (ensino fundamental e médio) e que depois no curso de formação de professores também não tem muito espaço e tempo, não tem as condições concretas e objetivas de ocorrer acabam sim refletindo nas crianças com as quais os professores trabalham.

Questões referentes ao espaço também devem ser pensadas, só há uma maneira de vivenciar certas situações, como conhecer um museu, ir ao teatro ou cinema, a maneira ideal é ir

até estes espaços e constatar memórias que só empiricamente pode ser sentidas. Nos currículos dos cursos de formação de professores a arte perpassa de forma pouco sólida, tempos e espaços pouco garantidos para o contato com os conhecimentos artísticos.

Os conhecimentos artísticos são essenciais. São de extrema importância que o professor conheça obras e artistas consagrados, obras e artistas também não tão conhecidos, mas que com seu trabalho façam a crítica a situações da nossa sociedade. Passa a ser fundamental que o professor tenha conhecimentos básicos a cerca da música, do teatro, literatura em seus variados gêneros e que nas artes tenha uma fonte viva de conhecimentos para seu trabalho. “*Como formar a não ser assegurando a expressão, o acesso a produção cultural e à criação, numa perspectiva de formação cultural de professores e gestores?*” (KRAMER apud KRAMER, NUNES, CORSINO, 2011, p.79). Ressalto aqui a importância de incluir, além dos professores também os gestores, neste caminho de formação. O gestor, ou a equipe diretiva de uma instituição de Educação Infantil devem estar incluídos, pois como apoiadores dos professores, devem compartilhar da mesma consciência com relação ao fazer artístico e sua importância.

Bem verdade que aquilo que gostamos enquanto seres humanos, enquanto, talvez, um hobby pessoal, muitas vezes contagia facilmente pessoas ao nosso entorno, as próprias crianças do grupo em qual atuamos. Bem verdade que o nosso gosto influencia no nosso fazer pedagógico com as crianças e há implicações nisso. “*As políticas públicas devem viabilizar a formação do gosto, a valorização dos clássicos, a formação cultural de professores e gestores na formação inicial e na continuada*” (KRAMER, NUNES, CORSINO, 2011, p.80).

As autoras nos levam a refletir sobre a formação do gosto e a valorização dos clássicos tanto na formação inicial como na continuada, o desafio aqui é realmente grande e para alcançá-lo se faz necessário condições objetivas de trabalho, condições reais e concretas. Condições de tempo e de espaços apropriados para a leitura, o estudo, o planejamento e o aprofundamento que são necessários ao professor.

A prática da escrita, do observar e depois registrar seria correspondente ao terceiro tripé sugerido pelas pesquisadoras, o agir ético. Este deveria surgir da necessidade que os professores têm em ter o planejamento escrito e organizado e não na burocracia de entregá-lo a um superior. O agir ético pautado no bom senso e no respeito diante das situações que se colocam perante os professores da Educação Infantil.

As pesquisadoras chamam a atenção à prática social da escrita e a sua importância para organizar o pensamento, os conhecimentos, elas afirmam:

Muitos professores tem medo de escrever. Tremem diante da página em branco. A escolaridade que tiveram não assegurou a posse desta prática cultural (a escrita) que ajuda a sistematizar o conhecimento, a planejar a conduta e a organizar o pensamento. Escrever o planejamento, longe de ser uma cobrança burocrática, precisa corresponder a uma necessidade prática e da prática de professores de crianças na educação infantil. (KRAMER, NUNES, CORSINO, 2011, p.81).

O grande desafio deste tripé é exatamente a combinação entre arte, conhecimentos científicos, e agir ético e como estes se encontram nas práticas cotidianas dentro da instituição e juntos enfrentam as mais diversas situações de desafio que há em uma instituição. As pesquisadoras ressaltam: “*o papel do outro na construção do meu conhecimento é central tanto no que se refere as crianças quanto aos adultos*” (KRAMER, NUNES, CORSINO, 2011,p 82).

3 CAPÍTULO III - CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DE UM COTIDIANO DE ARTE NA INFÂNCIA

Neste capítulo iremos tecer reflexões a respeito de situações cotidianas que vivenciamos diariamente na educação infantil. Estas perpassam desde a “hora da atividade³” ao planejamento pautado em datas comemorativas, que é ainda uma proposta de muitas instituições públicas e privadas, até o produto final que culmina normalmente em um registro realizado no papel. Este por vezes, feito pelas crianças ou ainda pela própria mão do adulto, professora responsável.

Sabemos que o trabalho do professor de Educação Infantil tem a intencionalidade pedagógica que deve contribuir de modo significativo à ampliação dos conhecimentos e vivências das crianças. Batista pontua que uma proposta de caráter educacional-pedagógico deve proporcionar as crianças: “*vivências dignas dos seus direitos e se contrapor ao caráter assistencialista, espontaneísta ou compensatório de educação.*” (BATISTA, 1998, p.3).

De acordo com a autora, se a nossa ação planejada deve opor-se a assistência, a compensação e ao espontâneo, por que ainda observamos ações tão fixadas na “hora da atividade” como se os outros momentos do dia também não devessem ser intencionais? O simples ato de escovar os dentes com a criança, que a princípio é sempre a mesma situação, pode sim ser planejado e organizado de forma intencional, no sentido de estimular e ampliar o seu repertório.

A “hora da atividade” está colocada com um momento ilustre, no qual o professor organiza o grupo e coloca em prática a preposição planejada para aquele dia. Todos devem estar ali no mesmo momento e este é considerado o momento pedagógico por excelência, situação na qual o professor ensina e as crianças aprendem. Segundo BATISTA:

A realização da “atividade pedagógica” estabelecida pela professora tem espaço e tempo definidos a priori. Todas as crianças ao mesmo tempo e no mesmo espaço devem desenvolver uma única atividade de um mesmo jeito. Todas devem começar e terminar ao mesmo tempo, assim como devem seguir os mesmos procedimentos para a realização do trabalho. A professora ensina o que

³ “Hora da atividade” é o momento que consiste em realizar uma ação planejada que envolve conhecimentos a serem trabalhados com as crianças.

a criança tem que fazer e como tem que fazer. A demonstração do modelo implica na padronização da atividade, dificultando o processo de criação, imaginação, fantasia e compartilhamento entre as crianças e os adultos em torno do conhecimento. Isso nos leva a constatar que a creche tem incorporado para si o modelo escolar de funcionamento, cuja lógica vem sendo questionada (BATISTA, 1998, p.82).

Assim sendo, não é só o momento da ação dirigida pelo professor que é o pedagógico, e sim todos o que perpassam o dia das crianças dentro da instituição. O olhar atento do professor lhe dá, juntamente com uma documentação registrada organizada, elementos de como planejar com vistas a ampliar o repertório e o conhecimento.

Se a nossa intenção maior na Educação Infantil busca ampliar o repertório e o conhecimento das crianças é necessário questionar algumas práticas enraizadas como o planejamento por datas comemorativas. As crianças permanecem cinco anos na Educação Infantil e se deparam ano, após ano, com essa repetição de assuntos pautados nas datas comemorativas. Neste sentido, como irão ocorrer grandes avanços de repertório/conhecimentos?

A grande parte das datas comemoradas nas instituições de educação infantil tem uma origem na religião, na sua maioria cristã. Alguns exemplos são a Páscoa, Natal e ainda uma data do segmento cristão/católico como a festa junina. Se partimos da ideia que a educação deve ser laica, sem manifestar pertencimento a uma determinada religião, ainda estamos em um plano utópico uma vez que comemoramos grande parte destas datas com as crianças.

O fato de ter crianças de diversas religiões em um grupo da educação infantil nos leva a pensarmos em algumas reflexões. Como é para uma família cristã protestante ter que ir á festa junina, uma vez que na sua crença não há santos e outros personagens adorados pelo segmento católico. Continuando neste caminho podemos pensar em famílias muçulmanas, judaicas ou mesmo ateias, como deve ser lidar com este tipo de situação em que seus filhos podem estar inseridos? Não busco aqui respostas a todas as reflexões que teço, mas sim levantar questionamentos que nos levem a pensar sobre estas situações.

Outras datas comemoradas também tem relação de cunho mercadológico, onde é comemorado, mas com um forte viés comercial. Exemplo disso pode-se visualizar no dia das mães, pais e nas próprias datas de cunho religioso como a Páscoa e o Natal. Muitas vezes acaba

sendo reforçado com as crianças aquele apelo ao consumo e não situações que ampliem os conhecimentos e vivências da criança.

Uma situação que também merece ser pensada é sobre as novas configurações familiares. O dia dos pais, por exemplo, para uma criança que tem sua constituição familiar formada por duas mães talvez não seja assim tão significativo. Mas se sua instituição de alguma forma realizar uma comemoração terão que pensar uma maneira de realizar uma abordagem do assunto que não lhe deixe constrangido. A questão das novas configurações familiares exigem das instituições cuidado e reflexão para a mediação nestas situações.

Coutinho, nos ajuda a compreender e situar melhor o debate sobre as datas comemorativas. Ela pontua que as propostas pautadas em datas comemorativas, normalmente partem do adulto e posteriormente não é dada uma continuidade as mesmas. Para a autora:

[...] Ao eleger algumas datas como foco do planejamento temos que nos questionar:

- Qual a relevância destas para as crianças?
- É possível considerar a atuação das crianças no planejamento e desenvolvimento das situações que envolvam as datas comemorativas?
- Que implicações – éticas, políticas e estéticas - há no tratamento e estas datas?
- Para as famílias, é fundamental que as datas sejam trabalhadas, por quê?

(COUTINHO, 2011, p. 1)

Muitas vezes, ao trabalhar sobre este modelo, corre-se o risco de reproduzir aquilo que a mídia enfatiza e que a nossa sociedade capitalista a toda hora reforça que é o consumo desacerbado. Ao trabalhar neste molde ignoram-se, muitas vezes, as verdadeiras condições sociais e históricas que estão ocultas por trás das datas.

Sobre o ponto em questão Ostetto (2000, p.182) aponta que:

Quem disse que 1º de maio é o dia do trabalhador? Há razões para se comemorar esse fardo? Em questão da data, não seria relevante falar o dia do trabalhador, revelando o sujeito que está por trás da atividade produtiva? Por que é comemorado o dia de Tiradentes e não se comemora o Dia do Zumbi, que, aliás, sequer consta no calendário comum? E a semana da Pátria? Que

Pátria é essa, de fome, de miséria, desemprego e desmando políticos? O que é Brasil, o que é ser brasileiro hoje? (OSTETTO, *apud* COUTINHO, 2011, p.3).

Os professores ao realizarem os seus planejamentos o fazem pautados em uma concepção ou em uma crença, pois acreditam que tal forma será a mais efetiva ou a melhor. E muitas vezes se faz necessário olhar de novo para determinadas situações, e ao ver de novo provavelmente verão o novo.

O debate aqui sobre as datas comemorativas não é no sentido de aboli-las do cotidiano infantil, mas de repensá-la com um olhar mais criterioso. É provável que as próprias crianças tragam questões e comentários sobre as datas. Segundo Coutinho:

[...] Seria um tanto ilusório pensar que uma instituição educativa que está no cerne da sociedade poderá passar alheia as datas que constitui a vida dos sujeitos. As crianças, provavelmente trarão em seus repertórios informações e demandas voltadas as datas comemorativas e assim, estas não poderão ser negadas. **A questão é: de que modo podem ser selecionadas e que encaminhamentos podem ser dados as datas consideradas no planejamento** (COUTINHO, 2011, p.5) **Grifo meu.**

Para concluir a reflexão sobre as datas comemorativas, vale o principio da documentação pedagógica que fornece ao professor elementos que guiam o seu caminho neste vasto mundo do conhecimento com as crianças. Segundo Corsino: “*Planejar inclui escutar a criança para poder desenhar uma ação que amplie as suas possibilidades de produzir significados*”. (CORSINO, 2012, p.113). O escutar, aqui em questão, remete também ao olhar atento do professor aos gestos e comunicação “não verbal” muito comum no cotidiano com bebês e crianças pequenas.

Outra questão que a presente pesquisa buscará debater é aquilo que talvez pudesse ser denominada de “cultura do papel”. Entendida como um registro no papel de tudo o que é feito com as crianças. O papel serve para auto afirmar sempre de novo o trabalho do professor com as crianças, o trabalho deve culminar em um produto final visível, se não há um produto final, não houve trabalho, há um vazio. As pastas devem estar recheadas de papéis com as conhecidas “atividades”. A quantidade de atividades tem bastante relevância. Diante disso Ostetto nos chama atenção para algo muito importante:

O pedagógico, então, não está relacionado somente aquelas atividades coordenadas e dirigidas pelo educador, realizadas geralmente na mesa, com todas as crianças, envolvendo materiais específicos – em regra papel, lápis, caneta..., e que resultam num produto “observável”. (OSTETTO, 1997, p. 9)

O pedagógico vai muito além de lápis e papel, ele se dá em cada situação vivenciada ao longo do dia com as crianças. Ele está presente no ato de limpar o nariz, de auxiliar na alimentação, em cada pequeno e grande momento. Ostetto nos chama atenção quando usa as palavras “*somente aquelas atividades coordenadas e dirigidas*” este momento, da atividade em mesa, é interpretado por alguns professores como sendo o único momento **efetivo de ensinar**, e os outros momentos não ensinam as crianças?

Diante disso, desta centralidade que tem a “hora da atividade” na Educação Infantil Ostetto questiona a forma como é conduzida “[...] *geralmente na mesa, com todas as crianças*” a questão que paira sobre este excerto é por que todas precisam fazer a ação programada na mesma hora?

Poderíamos continuar questionando, porque somente na mesa? Por que utilizar “*em regra papel, lápis e caneta?*” Ao colocarmos como central a ampliação do repertório/conhecimento das crianças, temos que pensar também de que maneira e em que condições ampliarmos os conhecimentos das mesmas.

E por fim Ostetto aponta para o desfecho da situação com as seguintes palavras: “[...] *resultam em um produto observável*”. Aquelas atividades feitas na mesa, como todas as crianças juntas resultam em um produto observável. Observável para quem? Em que contexto? Será que é explicado o caminho que este trilhou junto com a participação das crianças as pessoas que estão ali para observar/contemplar? Qual o objetivo que se tem ao colocar alguma produção das crianças na vitrine?

Todas estas questões são válidas para que não entrarmos em um círculo vicioso, do fazer pelo fazer sem um propósito maior. É importante ressaltar que pode ser feita uma exposição de um trabalho, algo que foi muito significativo às crianças, mas esta deve ser também pensada e planejada, deve conter legendas explicando o caminho, uma pequena contextualização.

A autora da atual pesquisa percebeu nas instituições públicas e privadas que atuou como professora a participação, por vezes, maior dos adultos do que das crianças nas propostas

pedagógicas. Há situações em que professores participam dando um acabamento aos desenhos realizados pelas crianças. As famosas lembrancinhas, ainda muito utilizadas, são por vezes confeccionadas apenas pela mão adulta. Quanto a isso em seu artigo coletivo Kramer, Corsino e Nunes nos alertam:

O adultrocentrismo e a invisibilidade das crianças predominam. Nos murais, a produção das professoras sobressaía: desenhos, painéis, folhas mimeografadas, dobraduras, frases e poemas. O trabalho com a linguagem mostrou que as intenções educativas das professoras nem sempre ampliam as possibilidades de as crianças imaginarem e criarem. (2011, p.77)

Acreditamos que tudo é uma escolha do professor, esta não é neutra, pois está alicerçada em uma crença, em uma concepção de educação, de criança e de Educação Infantil. A essa escolha somam-se as condições objetivas e concretas de trabalho. Segundo Ostetto:

Sem dúvida, a elaboração de um planejamento depende da visão de mundo, de criança, de educação, de processo educativo que temos e que queremos: ao selecionar um conteúdo, uma atividade, uma música, na forma de encaminhar o trabalho. Envolve escolha: o que incluir o que deixar de fora, onde e quando realizar isso ou aquilo. E as escolhas, a meu ver, derivam sempre de crenças ou princípios. (OSTETTO, 1997, p. 2).

Para além das atividades, das produções das crianças me parece ser necessário nos preocuparmos com as imagens que permeiam os espaços educativos. Quais são estas, estereotipadas, comerciais ou vindas de uma pesquisa de uma história antiga ou recente talvez de um artista clássico ou de um artista de rua, menos conhecido, mas que tece o seu pensamento e crítica na sua imagem.

O que experimentamos com as crianças, da pintura a literatura, a fotografia, para música a escultura. Como é importante proporcionar imagens de fotógrafos, que tenham enredo talvez com a música, ou quem sabe com a literatura. Proporcionar imagens diversas que venham ao encontro daquilo que a criança, talvez, não terá por outro meio social que não as instituições de educação infantil.

Que critérios são utilizados para selecionar uma imagem que vamos oferecer a uma criança pequena? Quais são as imagens que nos capturam? Que nos levam a buscar sobre a história de quem as produziu e em qual época, pois a arte é indissociável a temporalidade.

Há tantos artistas para trabalhar na Educação Infantil, artistas estes que nos levam a um mundo distante ou próximo, que nos tocam com sua arte, com sua história e trajetória.

Um artista atual e instigante é o Banksy, um britânico grafiteiro e ativista político que pelo mundo vai deixando suas marcas em ruas, muros e pontes. Utiliza-se da técnica de estêncil e com o grafite transforma seus pensamentos em belas imagens tecendo a crítica.



Figura 3.1 - Belém 2005, no muro da Palestina

Banksy realizou algumas das suas obras no muro que cerca a Palestina. Este foi construído por Israel em 2002 de forma ilegal de acordo com as leis internacionais. Segundo Banksy: “[...] a Palestina é hoje a maior prisão ao ar livre do mundo e o destino ideal para férias agitadas de artistas grafiteiros”. (BANKSY, 2012, 136).



Figura 3.2 - Belém 2005, no muro da Palestina

Estas duas obras, do lado Palestino do muro remetem a uma forma de quebrar o bloqueio e espiar para o outro lado e ver o que antes era impossível. Estas duas obras, são protagonizadas por crianças e possíveis de contextualização para as mesmas. O grafite é uma arte pouco trabalhada na Educação Infantil, de modo geral é vista com uma possível pichação e tem uma conotação ainda negativa aos olhos da sociedade de modo geral. Segundo Banksy:

Ao contrário do que dizem por aí, o grafite não é a mais baixa forma de arte. Embora seja necessário se esgueirar pela noite e mentir para mãe, grafitar é na verdade, uma das mais honestas formas de arte disponíveis. Não existe elitismo ou badalação, o grafite fica exposto nos melhores muros e paredes que a cidade tem a oferecer e ninguém fica de fora por causa do preço do ingresso. [...] As pessoas que mandam nas cidades não entendem o grafite por que acham que nada tem o direito de existir se não gerar lucro. ((BANKSY, 2012, p.8).

Banksy tem muitas obras espalhadas pelo mundo. Despertam o senso crítico e nos fazem buscar por sua história, claro que com as crianças teremos que ter alguns critérios de seleção das imagens, nem todas são apropriadas a elas, neste sentido o professor deve se questionar a respeito para então decidir quais utilizar.

Uma artista interessante, desta vez mais próximo a nossa realidade local é Eli Heil, que é catarinense e reside atualmente em Florianópolis. Autodidata, Eli Heil é escultora, ceramista, pintora e desenhista. Nos seus processos de criação ela utiliza várias técnicas e materiais.

O acervo de Eli Heil está no museu que recebeu da própria artista o nome de “*O Mundo Ovo de Eli Heil*” em Florianópolis, inaugurado em 1987. O museu fruto de um sonho da artista para conservar suas obras foi inaugurado quando a mesma fez 25 anos de carreira.



Figura 3.3 - Madame Flores – 1970



Figura 3.4 - Personagem Bolota – 1980



Figura 3.5 - Mulher no espaço – 1973

Interessante observar que esta escultura de Eli Heil se aproxima muito da própria criação das crianças, suas formas, contornos muito semelhantes às criações infantis. O que chama atenção também são as muitas cores e a configuração destas misturas, na obra *Madame Flores*. É interessante trabalhar com as crianças, se observarmos a obra “Mulher no espaço” mais uma vez

o colorido se destaca, também a sua posição no espaço e expressão no olhar da personagem desta obra, certamente comunicará às crianças em um primeiro momento. Eli Heil, já participou de muitas exposições no Brasil e no exterior, para ela a arte “*é a expulsão dos seres contidos, doloridos, em grandes quantidades, num parto colorido*”. (Acesso em 15/08 em: <http://www.eliheil.org.br/por/artista/>).

E para concluir algumas possibilidades de artistas que podemos trabalhar com as crianças, uma artista brasileira. Leda Catunda explora em suas obras as relações entre a pintura e os objetos/elementos. São trabalhos que têm uma estética diferenciada, com o poder de sensibilizar, permitem ao professor explorar diversos caminhos. Chama atenção suas formas, semelhantes a formas encontradas na natureza, parecidas com uma gota, além das suas cores que se contrastam em tons sobre tons, todos estes elementos são possíveis de ser trabalhado com as crianças.

A artista Leda Catunda, nascida em São Paulo, graduou-se em 1984 em Licenciatura em Artes Plásticas na Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP) e tem na sua caminhada diversas exposições nacionais assim com internacionais.



Figura 3.6 - Obra Grande Mórula – 2003



Figura 3.7 - Obra Aiuruoca – 2007



Figura 3.8 - Obra Katrina – 2009

A artista Leda Catunda utiliza-se de materiais como tecidos, acrílico, veludo, plásticos, e em muitas obras aplica a técnica de colagem, mas o que chama muito a atenção são as formas utilizadas por elas, como já foi mencionado. Sobre estas formas é muito interessante perguntar às crianças o que elas pensam sobre e perceber de que maneira as crianças vão se sensibilizando com as obras da artista, que interpretações elas vão realizando sobre as mesmas. É possível encontrar alguns elementos naturais nestes formatos e realizar uma releitura com sementes ou com folhas.

Cabe ressaltar que para haver uma proposta com a preocupação estética, de sensibilizar, se faz necessário um envolvimento de sensibilização do próprio professor. Este, em primeiro lugar tem que se mobilizar, se deixar tocar, contagiar e envolver pela proposta artística. Posteriormente o seu envolvimento poderá ser levado ao grupo de crianças.

4 CAPÍTULO IV - O A 3 E AGORA, O QUE FAZER?

É comum, entre os professores de crianças pequenas, certas perguntas e expressões de espanto, talvez um pouco de medo na hora de pensar o planejamento para elas. Verdade que, estas crianças ficaram marcadas ao longo da história da Educação Infantil, como sendo frágeis ou muito pequenas para situações mais elaboradas. Segundo Charlot, relatos de crianças do século XVII nos mostram como eram percebidas:

A criança é perfeita e imperfeita. manifesta virtualidades, potencialidades, uma abertura para vida, uma curiosidade, um interesse pelo próximo que são promessas de enriquecimento; o adulto é apenas o que é, enquanto a criança, nisto superior ao adulto, é tudo o que poderá tornar-se. Mas a aspiração fundamental da criança não é menos tornar-se grande, adulta, preencher essa diferença de saber, de experiência, de poder que é a marca da sua inferioridade. [...] sua personalidade é coerente; tem seus valores próprios, preserva ciosamente seus segredos diante dos esforços que o adulto desenvolve para penetrar no mundo infantil. Mas a criança é um ser incompleto, permeável as influências do meio, em desenvolvimento constante em direção a uma idade adulta à qual aspira. (CHARLOT, 1986, p.102)

De acordo com Charlot a criança era percebida como um ser incompleto, influenciável pelo meio em que estava inserida. Deixa se influenciar pelo fato de não ter muita opinião, conhecimento e discernimento sobre os assuntos/situações. Este olhar para a criança foi se modificando de acordo com a época e com concepções tidas como centrais em determinado tempo histórico. Estas concepções foram se modificando, de forma que entre o século XVII e o XX, tivemos muitas mudanças, ao olhar para esta criança. Mudanças que serão esmiuçadas ao longo deste texto e que nos permitirão um novo olhar à criança.

Candido Portinari, pintor brasileiro, nascido em 1903, retrata em muitas obras, crianças brasileiras, retomando um pouco as memórias da sua infância vivida em Brodowski no interior de São Paulo. Retrata, de modo geral, nossa cultura e nossa história.

É possível perceber, que Portinari ao escolher contar nas suas obras sobre as crianças, já revela um olhar, de que elas têm algo a nos mostrar, suas brincadeiras e os significados que dão a elas. Por meio de suas obras, Portinari nos convida a olhar a infância.



Figura 4.1 - Meninos brincando (1955) e Menino com pião (1947)



Figura 4.2 - Meninos soltando pipa (1947) e Futebol (1935)

Das pinturas de Portinari, que relatam as crianças nos seus momentos mais significativos de brincadeiras, de criação e ressignificação partimos à atualidade, em que a criança é vista de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina,

fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (Brasil, 2009, p. 12).

No Brasil, por meio da Constituição de 1988, a educação Infantil se formalizou como sendo um direito da criança. Posteriormente, em 1996 com a LDB - Lei de Diretrizes e Bases, o atendimento de crianças até 6 anos se tornou a primeira etapa da educação básica, com isso pode-se dizer que o grupo de crianças de 0 a 3 anos saiu do âmbito assistencial e passou a pertencer ao educacional. Tal mudança nos leva a perguntar, o que é fundamental de se garantir às crianças de 0 a 3 anos?

Seguiremos aqui dois caminhos que são considerados centrais para serem trilhados com as crianças de 0 a 3 anos de idade em instituições de Educação Infantil

O principal caminho a ser trilhado com crianças de 0 a 3 anos é a brincadeira, esta é para criança uma necessidade, e por meio dela a criança se socializa com o mundo\objetos em seu entorno.

A partir da brincadeira, que a criança toma consciência da realidade e dessa mesma forma é capaz de modificá-la. A brincadeira é a maneira de atribuir significado ao mundo e de conhecê-lo. A criança ressignifica os objetos, ela vê eles em si, mas tem uma ação diferente com aqueles objetos. Segundo Vigotski: *“Na brincadeira, a criança é livre, ou seja, ela determina suas atitudes, partindo do seu “eu”. Mas é uma “liberdade” ilusória. A criança submete suas ações a um determinado sentido, ela age, partindo do significado do objeto”*. (2008, p. 36)

Brincar é uma atividade social, por tanto requer também condições concretas para que se dê. Requer condições de tempo e de espaço e nesta especificidade, nós professores, temos uma importante tarefa, a de nos comprometer com esta atividade que é tão séria e tão fundamental/essencial direito da criança que se constitui enquanto ser humano por meio da mesma.

O segundo caminho fundamental são as experiências artísticas, estéticas e culturais. O professor, que por excelência um estudioso, aquele que proporciona situações de mediação entre o conhecimento e as crianças.

Pergunto a pergunta porque quero saber
 Se ninguém responde como é que eu vou fazer?
 Qual será o som que tem o fundo do mar?
 Pergunto para o peixe, ele não sabe imitar
 Eu peço ao passarinho pra me ensinar
 a voar só um pouquinho, e o cara de pau:
 Isso eu não digo!
 O senhor tem quantas vidas: sete ou uma só?
 O gato faz que nem me ouve, deita ao sol
 Pergunto pro cachorro que graça tem,
 Correr atrás do próprio rabo e ele me diz:
 Isso eu não digo!
 Pergunto a pergunta porque quero saber
 Se ninguém responde, como é que eu vou fazer?⁴

Essa poesia nos leva a refletir sobre o papel do professor mediador e as intervenções possíveis de serem realizadas com as crianças pequenas. Por vezes, as crianças, são pouco ouvidas, suas perguntas ou afirmações são pouco consideradas. Elas são curiosas e isso nos dá bons elementos para o planejamento das nossas práticas.

A poesia, as artes plásticas, as obras de arte, música, a literatura, a dança e o teatro são fundamentais na Educação Infantil, e com a faixa etária de 0 a 3 anos também. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais as crianças devem ter garantido experiências que: “*Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;*” (2010, p. 25).

O desenho, entendido por Vigotski como “*um tipo predominante de criação na primeira infância*” (2014, p.105) passa por vários estágios segundo Kerschensteiner⁵. Focaremos aqui apenas no primeiro e no segundo estágio. No primeiro estágio, após deixar um pouco de lado os rabiscos isolados a criança “*desenha representações esquemáticas do objeto, muito distantes da sua representação fidedigna e real*” (VIGOTSKI, 2014, p.106). Ainda segundo Kerschensteiner

⁴ Poema: Isso eu não digo! De Gustavo Finkler e Jackson Zambelli.

⁵ Kerschensteiner, Georg (1854 – 1932) pesquisou sobre o desenho infantil e dividiu o processo de desenho em quatro estágios.

a criança neste estágio desenha baseado na memória e não na observação do objeto/situação desenhado.

Um psicólogo que pediu a uma criança que desenhasse a mãe, sentada ao seu lado, pôde observar que ela desenhou a mãe sem ter olhado nem uma vez sequer para ela. .No entanto, não apenas as observações diretas, mas as análises do desenho demonstram com muita facilidade que a criança desenha de memória. Ela desenha o que sabe sobre a coisa, o que lhe parece mais essencial na coisa, e não aquilo que vê ou o que imagina sobre a coisa. (VIGOTSKI, 2014, p. 107)

Parece-me muito interessante pensar o desenho da criança amparado por um estudo sistemático realizado sobre as fases do desenho infantil. Dentro da faixa etária de 0 a 3 anos há um momento inicial de rabiscos e posteriormente essa primeira fase do desenho que é mais pautada na memória do objeto desenhado não considerando ainda um período de observação do mesmo.

O segundo estágio que ainda nos interessa denomina-se “*estágio do surgimento do sentido, da forma e da linha*” (VIGOTSKI, 2014, p. 109). Segundo Vigotski:

Nesse segundo estágio de desenvolvimento do desenho infantil, percebemos, por um lado, a mistura da representação formal com a esquemática – são ainda desenhos-esquemas – e, por outro lado, encontramos rudimentos da representação parecida com a realidade. (VIGOTSKI, 2014, p. 110).

O segundo estágio se caracteriza por um maior número de detalhes, se assemelhando a aparência real do objeto. Portanto a importância da criança ter experiências diversificadas, para que possa representá-las em seus desenhos e posteriormente representá-las por meio da escrita. O desenho é uma primeira fase da escrita é de extrema importância o desenhar na Educação infantil. Para além da futura relação que o desenho estabelece com a aquisição da escrita queremos aqui pontuar que o desenho é de extrema importância também para a criança brincar, fruir o momento, para expressar-se, testar e ir refinando os seus gostos a partir do contato com os diferentes materiais oferecidos a ela.

Assim sendo o desenho não pode ser considerado uma criação espontânea, mas sim uma criação pautada em experiências anteriores vivenciadas pela criança. Portanto apresentar as crianças diferentes artistas plásticos, consagrados clássicos, ou que tenham um trabalho

diferenciado dentro de terminado olhar se torna essencial porque amplia o repertório de imagens, de maneiras de enxergar o mundo, da criança. Possibilitar experiências com artistas locais, que vivam e retratam a cultural da região em questão, usando elementos, materiais próprios da mesma, mas também possibilitar ir a outra época, voltar no tempo com um artista mais clássico que viveu em outro momento histórico são possibilidades a serem explorados pelo professor de educação infantil. Apresentar um artista internacional se faz premente no sentido de oferecer experiências diversas que contemplem a nossa diversidade artística.

E para concluir, acreditamos que ao pensar nestes dois eixos estabelecido para a faixa etária de 0 a 3 é necessário entender que eles se relacionam constantemente. Ao desenhar com algum material distinto a criança estabelece também outras relações que vão para além do desenhar, ela brinca, inventa e ressignifica aquele momento do desenho. Por isso esse dois eixos ao mesmo tempo que são distintos se ligam um no outro e se complementam.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: ARTE, MUITO ALÉM DO PAPEL, UMA DIMENSÃO ESTÉTICA.

Ao olharmos novamente ao percurso das inquietações iniciais, e a bibliografia que forneceu embasamento para discussão sobre a arte, a discussão sobre a formação docente e questões do cotidiano da Educação infantil podemos perceber o quanto prática e teoria se encontram e se complementam uma a outra.

Essa relação entre a teoria e as questões práticas mencionadas na pesquisa, nos fez compreender, entre outros aspectos, que a formação artística e cultural docente têm pouco espaço e tempo dentro dos cursos de formação e mesmo dentro da própria escola. A formação dos professores da Educação Infantil já vem deficitária desde os primórdios, desde o ensino fundamental e médio. E posteriormente, durante a graduação, também não são muitas as possibilidades que os currículos destes cursos fornecem de ampliação dos conhecimentos artísticos.

Retomando o objetivo da pesquisa de buscar compreender como se dá a formação artístico-cultural dos professores da educação infantil adentramos por caminhos que se aproximaram, em alguns momentos mais da discussão sobre a arte e em outros mais das questões referentes à formação do professor da Educação Infantil.

Realizando a pesquisa percebeu-se o quanto a atividade criadora e os conhecimentos artísticos e culturais são importantes e fundamentais para possibilitar aos professores elementos para o planejamento com o seu grupo de crianças. Os professores partem dos seus referenciais de arte e de cultura para planejarem preposições de intervenção com as mesmas. Por isso a importância de uma formação mais sólida, que dê elementos para que os professores ampliem seu rol de conhecimentos sobre a diversidade de arte a nível regional, nacional e internacional.

A arte extrapola uma folha de papel, vai além, para um espaço diferenciado, que trás consigo uma estética que nos desperta a diferentes sensações/emoções. A arte, muitas vezes usada para transmitir alguma norma/valor social ou mesmo “ensinar” algum assunto, tem que ser vista para além deste viés, a arte não está a serviço de algo mais importante que ela em si.

A presente pesquisa tece importantes contribuições no sentido de que as experiências pessoais e profissionais dos professores de Educação Infantil são elementos condutores para a prática que resultam em escolhas para o trabalho com as crianças. Por isso esta pesquisa trouxe também alguns artistas, suas obras, contextualizando também um pouco suas histórias. Buscou-se, com isso, mostrar a diversidade que há nas artes visuais. Foram apresentados artistas nacionais, um artista regional e um internacional.

Cabe reafirmar a importância desta pesquisa sobre a formação artístico cultural no sentido de fazer com que esse conhecimento aqui elaborado chegue às mãos dos professores para que possam se apropriar das discussões referentes à arte, ao processo criativo, a importância do desenho e outros aqui colocados.

A autora ressalta que a pesquisa ampliou seu olhar perante muitas questões desenvolvidas na mesma e que tem interesse em futuramente aprofundar mais, sendo um possível tema para mestrado. Ainda sobre planos futuros, a autora gostaria de alguma forma dividir esse conhecimento aqui elaborado com suas colegas professoras de Educação Infantil da instituição municipal na qual trabalha.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BATISTA, R. (1998) “**A rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido**”
Dissertação de mestrado em Educação. Florianópolis: UFSC.

BANKSY, Guerra e spray/ Banksy; tradução de Rogério Durst. – Rio de Janeiro: Intrínseca, 2012 240p

BRASIL, Ministério da Educação e da Cultura, Conselho Nacional de Educação, Câmara da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução n 5, de 17 de dezembro de 2009.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte, educação e cultura**. Disponível em: http://solarpresencial.virtual.ufc.br/arquivos/cursos/841/arte_educacao_cultura_ana_mae_barbosa.pdf

BARBOSA, Ana Mae. **Mudanças na Arte Educação**. Disponível em: <http://texsituras.files.wordpress.com/2010/04/anamae.pdf>

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986. (Biblioteca de ciências da educação) p.99 a 149. [Capítulo 3 – a ideia de infância]

COUTINHO, Angela Maria Scalabin. **As datas comemorativas e as propostas pedagógicas nas instituições de Educação Infantil**. Florianópolis: 2011. (ver se está OK)

CORSINO, Patrícia. “Considerações sobre o planejamento na Educação infantil”. In: CORSINO, Patrícia (org.) **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Campinas: Autores Associados, 2012. - (Coleção educação contemporânea) p.112 a 117.

FERREIRA, Maria Goretti Casas Campos. NAZARIO, Roseli. **Arte e educação infantil: a necessidade de um diálogo**. In: Anais do VII Congresso Nacional de Educação. EDUCERE [recurso eletrônico]: **Saberes Docentes**: edição internacional; V Congresso Nacional de

Atendimento ao Hospitalar Escolar. Curitiba: Champagnat, 2007, p 2106-2113. Disponível em <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/mesas.htm>. Acesso em 10/13

FREITAS, Neli Klix. Percepções, imagens, palavras: os significados, a formação e o desenvolvimento humano. Curitiba: Psicologia Argumento. 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/reol/index.php/PA?dd1=2573dd99=view>.

FINKLER, G. ZAMBELLI, J. **A mulher gigante. Ilustrações de Laura Castilhos**. 5ed. Porto Alegre: Editora Projeto, 2004 32 p.

KRAMER, Sônia; NUNES, Maria Fernanda R.; CORSINO, Patrícia. **Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental**. In: Educação e Pesquisa [online] 2011, v.37, n.1. 69-85. Disponível em <http://WWW.scielo.br/pdf/ep/v37n1/v37n1a05.pdf>

MOURA, Maria Tereza Jaguaribe de. “A brincadeira com encontro de todas as artes”. In: CORSINO, Patrícia (org.) **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Campinas: Autores Associados, 2012. - (Coleção educação contemporânea) p. 75-88.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. “Mas as crianças gostam!” Ou sobre gostos e repertórios musicais. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel. (Orgs.) **Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão**. Campinas: Papyrus, 2004, p. 41-60.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. “**Planejamento na Educação infantil, mais que atividade a criança em foco**”. Disponível em: <http://www.drb-assessoria.com.br/29planejamentoeducacaoinfantil.pdf> Acesso em: 12 de maio de 2014.

O livro dos abraços / Eduardo Galeano; tradução de Eric Nepomuceno. -2ed. – Porto Alegre – L&PM, 2013. 272 p. (Coleção L7PM POCKET)

REDIN, Marita Martins. **Ética, estática e Educação Infantil**. In: MULLER, Fernanda (Org.) **Infância e perspectiva: políticas, pesquisas e instituições**. Editora Cortez, 2010 240-256.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias de Currículo**. 3º Edição. Editora Autêntica. 2010.

TRIERWEILLER, P.C. (2008) “A formação artístico-cultural do professor da Educação Infantil: Experiências, trajetória e significações”. Dissertação em mestrado em Educação. Florianópolis: UFSC.

VIGOTSKI, Lei S. **Imaginação e realidade**. In: Imaginação e criação na infância. São Paulo: Ática, 2009, (p.19 – 34)

VIGOTSKI, Lei S. **O desenho na infância**. In: Imaginação e criação na infância. São Paulo: Ática, 2014, (p.105 - 128)

VIGOTSKI. L.S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Tradução: Zóia Prestes. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais ISSN: 1808-6535 Publicada em Junho de 2008. P. 26 a 36. Disponível em: <http://xa.yimg.com/kq/groups/32960205/729519164/name/artigo+ZOIA+PRESTES.cg--.pdf>

Site Oficial de Leda Catunda
http://www.ledacatunda.com.br/portu/depo2.asp?flg_Lingua=1&cod_Depoimento=38 Acesso em 18/6

Site Oficial Eli Heil: <http://www.eliheil.org.br/>

Acesso em: 14/8