



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

GIULIA DE SOUZA NEVES GOMES PINTO

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICO-
FORMATIVA COM CRIANÇAS DE 6 A 8 ANOS EM PERÍODO DE PANDEMIA DA
COVID-19**

RECIFE

2021

GIULIA DE SOUZA NEVES GOMES PINTO

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICO-
FORMATIVA COM CRIANÇAS DE 6 A 8 ANOS EM PERÍODO DE PANDEMIA DA
COVID-19**

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciada em Pedagogia, orientada pela Prof.^a Dr.^a Ana Paula Abrahamian de Souza

RECIFE

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P659d

Pinto, Giulia de Souza Neves Gomes

Desafios e possibilidades de uma experiência estético-formativa com crianças de 6 a 8 anos em período de pandemia da COVID-19 / Giulia de Souza Neves Gomes Pinto. - 2021.
66 f. : il.

Orientadora: Ana Paula Abrahamian de Souza.
Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Pedagogia, Recife, 2021.

1. Educação. 2. Arte/Educação. 3. Espaços não formais. 4. Experiências estéticas. 5. Pandemia da COVID-19. I. Souza, Ana Paula Abrahamian de, orient. II. Título

CDD 370

GIULIA DE SOUZA NEVES GOMES PINTO

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICO-
FORMATIVA COM CRIANÇAS DE 6 A 8 ANOS EM PERÍODO DE PANDEMIA DA
COVID-19**

Data da Defesa: 02/ março /2021

Horário: 09 horas

Local: Sala _____ - UFRPE

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a. Ana Paula Abrahamian de Souza – UFRPE
(Orientadora)

Prof. Me. Bruno Fernandes Alves - UFRPE
(Examinador Interno)

Prof.^a Dr.^a. Fabiana Souto Lima Vidal - UFPE
(Examinadora Externa)

Resultado: () Aprovada

() Reprovada

AGRADECIMENTOS

Foram muitas pessoas que passaram pela minha vida até aqui e que, direta ou indiretamente, colaboraram para a minha trajetória e para o que eu sou hoje. Sem elas eu poderia até chegar onde cheguei, mas nunca da forma como cheguei, cheia de gratidão e afeto. Meus sinceros agradecimentos à todos, em especial:

À minha, pelo porto seguro que sempre foi para mim e por me entender como ninguém. Tudo em mim tem um pedaço dela, a amo infinitamente.

À Prof^a Dr^a Ana Paula Abrahamian, por ter sido minha orientadora não só da pesquisa, mas da vida. Por acreditar no meu projeto, mergulhar junto comigo e não largar da minha mão. Espero caminhar ao lado dela para sempre.

À todo o Departamento de Educação da UFRPE, seu corpo docente e funcionários, por terem me acolhido e terem me ensinado mais que conteúdos, a ser humana. Grata pelos ensinamentos e experiências trocadas durante todos esses anos. Eles fizeram ser mais leve a minha caminhada.

Às amigas que fiz dentro da Pedagogia, que se tornaram muito mais que companheiras de profissão, mas, sim, de vida: Alanna, Letícia, Brenda e Manu. Agradeço por toda troca e momentos que tivemos dentro e fora da UFRPE. Nunca esquecerei da força que me deram durante todos esses anos.

À Gabriela, minha amiga companheira de longos anos, que partilha muitos momentos da minha vida e que deixou essa pesquisa mais verdadeira e especial. Serei grata eternamente pelo seu olhar, por mergulhar de corpo e coração junto comigo nessa pesquisa e por todo o apoio de sempre. Gabi é rara.

À Pedro, companheiro de vida, que me incentivou nos pequenos detalhes, acreditou no meu potencial mais do que eu e esteve do meu lado em todos os momentos de felicidade e crise. Serei grata infinitamente.

Às crianças: Beatriz, João, Luís e Nina, por terem colorido essa pesquisa e meu coração.

À todos os meus amigos, poucos mas excepcionais, que me lembram todos os anos a potência que existe dentro de mim e me fazem viver a vida. Gratidão.

À todos os professores que passaram pela minha formação humana e me fizeram entender sobre educação. Tem um pedaço de cada um na pedagoga que me formei.

À minha família que me vê enorme.

“A alegria não chega apenas no encontro do achado mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”

Paulo Freire

RESUMO

Nessa pesquisa, os termos Arte, Educação e espaços não formais se relacionam na perspectiva de compreender que a educação através da Arte pode, e deve, problematizar a realidade sócio-político-cultural das crianças em toda sua complexidade. Para isso, buscamos compreender a potência da Arte/Educação em experiências estéticas, com crianças de 6 a 8 anos, na praça do Carmo, em Olinda-PE, durante a pandemia da COVID-19. Entendendo que esse estudo teve como objetivo oportunizar uma experiência estética formativa para crianças, em um espaço não escolarizado, foi necessário analisar, estudar e observar, mas, acima de tudo, agir, alinhando-se na perspectiva da Pesquisa ação. Para isso, foram utilizados instrumentos metodológicos como o aprofundamento em leituras e documentos oficiais, observação participante em alguns momentos e a não participante em outros e a utilização de recursos videográficos e fotográficos para a captura dos significados da experiência e para a construção de uma exposição. A partir da análise da intervenção, foi possível observar a Arte enquanto campo epistemológico através das ações e conhecimentos adquiridos pelas crianças, mostrando que a Arte, os espaços não formais, as experiências e a Educação, quando juntas integralmente é um mecanismo essencial para o desenvolvimento crítico, social e político do indivíduo.

Palavras-chave: Arte/Educação. Experiências estéticas. Espaços não formais.

ABSTRACT

The terms Art, Education and non-formal spaces, in this research, are related by the perspective of comprehension that education through Art can, and should problematize the reality of children by the social, political and cultural aspects and all their complexity. Therefore, we seek to understand the power of Art / Education in aesthetic experiences in children with the aged 6 to 8 years, in Carmo's Square, Olinda-PE, during the COVID-19 pandemic. Understanding that this study objective was to provide a formative aesthetic experience for children, in an outsider place, it was necessary to analyze, study and observe, but, above all, to act, aligning itself in the perspective of action Research. Therefore, methodological instruments was used, such as deepening in readings and official documents, participant observation in some moments and non-participation in others, and the use of videographic and photographic resources to capture the meanings of the experience and to build an art exposition. From the analysis of the intervention, was possible to observe Art as an epistemological area through the actions and knowledge acquired by the childrens, showing that Art, non-formal spaces, experiences and Education, when together, is an essential mechanism for development critical, social and political individual.

Keywords: Art / Education. Aesthetic experiences. Non-formal spaces.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Imagem 1 – Introdução – Foto: Gabriela Ribeiro	p.09
Imagem 2 – Um olhar epistêmico para a Arte/Educação - Foto: Gabriela Ribeiro	p.14
Imagem 3 – Mãos que fazem - Foto: Gabriela Ribeiro	p.24
Imagem 4 – Diálogo entre a teoria e a experiência: Um olhar para as miudezas - Foto: Gabriela Ribeiro	p.30
Imagem 5 - Obra de Lia Menna Barreto apresentada no dia da intervenção	p.34
Imagem 6 - Obra de Lia Menna Barreto apresentada no dia da intervenção	p.35
Imagem 7 – Obra de Anais Karenin	p.36
Imagem 8 – Obra de Anais Karenin	p.37
Imagem 9 - Leitura das obras sozinhos - Foto: Gabriela Ribeiro	p.38
Imagem 10 – Leitura das obras seguidas de questionamentos - Foto: Gabriela Ribeiro	p.38
Imagem 11 – Leitura das obras seguidas de questionamentos - Foto: Gabriela Ribeiro	p.39
Imagem 12 - Estabelecendo relações entre obra e espaço - Foto: Gabriela Ribeiro	p.40
Imagem 13 - Experimentando e refletindo - Foto: Gabriela Ribeiro	p.42
Imagem 14 - Experimentando e refletindo - Foto: Gabriela Ribeiro	p.43
Imagem 15 - Experimentando e refletindo - Foto: Gabriela Ribeiro	p.43
Imagem 16 – Explorando - Foto: Gabriela Ribeiro	p.44
Imagem 17 – Explorando - Foto: Gabriela Ribeiro	p.45
Imagem 18 – Pelas mãos das crianças - Foto: Gabriela Ribeiro	p.46
Imagem 19 - Apresentação da obra de Arte - Foto: Gabriela Ribeiro	p.47
Imagem 20 – O fim de um ciclo e o início de outro - Foto: Gabriela Ribeiro	p.48
Imagem 21 – Referências - Foto: Gabriela Ribeiro	p.51

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1: UM OLHAR EPISTÊMICO PARA A ARTE/EDUCAÇÃO	15
1. A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA (NO ENSINO FUNDAMENTAL)	15
1.2 Os pressupostos da Abordagem Triangular.....	16
2. ENTENDENDO OS PROCESSOS EDUCATIVOS FORA DA ESCOLA	19
3. FORMAÇÃO ESTÉTICA PARA CRIANÇAS	21
CAPÍTULO 2: MÃOS QUE FAZEM	25
CAPÍTULO 3: DIÁLOGO ENTRE A TEORIA E A EXPERIÊNCIA: UM OLHAR PARA AS MIUDEZAS	31
CAPÍTULO 4: O FIM DE UM CICLO E O INICIO DE OUTRO	49
REFERÊNCIAS.....	52
APÊNDICES	54
ANEXOS	64



INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. [...] Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara (LARROSA, 2014, p.18).

Viver em sociedade tem sido um desafio para todas as pessoas do planeta. Isso porque, vivemos num mundo em que a quantidade de informação vem crescendo desenfreadamente e, conseqüentemente, as pessoas que não acompanham essa corrida, são deixadas para trás de algo ou alguém.

As crianças não estão fora dessa corrida, pelo contrário, estão cada dia mais expostas a essa realidade por suas rotinas e currículos escolares pensados de forma que englobem esse movimento desenfreado. Além disso, ainda notamos a presença eletrônica que também vem crescendo muito rapidamente no cotidiano delas, trocando brincadeiras no parque por horas no *tablet* e momentos em conjunto por momentos isolados. Portanto, é importante refletir sobre o reflexo que a “falta de tempo” dessas crianças para experimentar sensações e aprendizagens causa no seu desenvolvimento integral.

Somado à essa problemática, fomos surpreendidos em 2020 com o vírus da COVID-19¹ que vem nos paralisando há meses, nos colocando para dentro de nossas casas e nos impedindo de viver o mundo fora delas, com medo do outro e do seu toque, o que faz com que as crianças tenham ainda menos contato com brincadeiras e momentos de socialização com outras crianças e em outros espaços.

É nesse tempo-espaço em que esta pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso se desenvolve: numa pandemia que assolou todo o planeta e tem ceifado a vida de crianças, jovens, adultos e idosos; escolas fechadas e crianças em casa. Com as universidades trabalhando remotamente, me deparo aqui, como pesquisadora e futura pedagoga, tentando apreender o início desse fenômeno e a me provocar a empreender processos artísticos-educativos com crianças.

¹ Em dezembro de 2019 começamos a ouvir sobre uma doença causada por um novo vírus que iniciou como um **surto** na China, depois se tornou uma **epidemia** e em março de 2020 foi caracterizada pela OMS como **pandemia** (CABRAL, 2020).

Durante minha trajetória num curso técnico em Artes Visuais², me deparei com uma disciplina³ em que estudava os princípios básicos da Arte/Educação e seus lugares de propagação e, então, unindo com o meu interesse por estar rodeada de pessoas, fez meus olhos fitarem para o ensinar através de diferentes Culturas Visuais. Atrelada a minha vida acadêmica, os espaços não formais de educação faziam parte dos meus processos auto formativos, e de relações próximas a mim, causando-me grandes interesses em explorá-los. Foi nessa caminhada conjunta entre vida acadêmica e pessoal, que me vi com um grande interesse para as Artes Visuais inserida nesses espaços como uma possibilidade de tecer conhecimentos do campo da Arte e da Educação.

Diante dessa junção de interesses encontro-me no processo de finalização do curso de graduação em Licenciatura em Pedagogia, enxergando a Arte, não como um instrumento de outros conhecimentos, mas como um campo de conhecimento que desenvolve aprendizagens significativas na vida de um aluno e traz o tempo que lhe fora retirado para fruir experiências. A artista visual, em processo de formação em Licenciatura em Pedagogia, encontrou-se no desejo de unir seus sentimentos passados com os presentes em forma de pesquisa.

Vidal, Magalhães e Silva (2015) mencionam o documento *Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade* (BRASIL, 2007) que ratifica a importância da Arte (e do seu ensino) possibilitando aos estudantes o acesso a todas as linguagens artísticas em toda a Educação Básica.

A escola, ao proporcionar o acesso às quatro linguagens artísticas, numa perspectiva crítica e sistematizada dos conteúdos curriculares, proporcionará o avanço de forma qualitativa, do conhecer Arte; conseqüentemente, abre espaço para outras formas de ler o mundo, de compreender a si mesmo e de compreender os outros (MAGALHÃES, VIDAL e SILVA, 2015, p. 8).

Outros documentos ratificam a importância da Arte nos processos de ensino e de aprendizagem das crianças no Ensino Fundamental, a exemplo da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9.394/96 e das orientações contidas no documento “Pacto Nacional pela alfabetização na Idade Certa: a heterogeneidade em sala de aula e *os direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização*”, que destaca nos “*Direitos Gerais de Aprendizagem: Arte*” (2015) a importância de *Introduzir, Aprofundar e Consolidar* no ciclo de alfabetização as vivências

2 O Curso Técnico em Artes Visuais é oferecido pelo Instituto Federal de Pernambuco, no Campus Olinda, desde 2014 (ano que entrei no curso, fazendo, então, parte da primeira turma de Artes Visuais do IFPE).

3 Disciplina de Mediação Cultural ofertada no Curso de Técnico em Artes Visuais pelo Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), no Campus Olinda.

com experiências educativas nas linguagens das Artes Visuais, Dança, Música e Teatro e enfatiza que o componente curricular Arte tem como objetivo:

Reforçar e valorizar a herança cultural, artística e estética dos alunos, além de ampliar seus olhares e escutas sensíveis, e formas expressivas através de experiências estéticas e poéticas com base na inter-realidades que eles conhecem ou possam a conhecer (MAGALHÃES, VIDAL e SILVA, 2015, p. 9).

No bojo dos documentos legais destacados, surge uma problemática: apesar do Brasil já ter um conjunto de documentos que embasam a importância da Arte para os processos de desenvolvimento da criança, na materialidade das salas de aula o que observamos é o silenciamento deste campo de conhecimento, seja por falta de professores especialistas, seja pela própria dinâmica do currículo, que tende a potencializar as disciplinas para o desenvolvimento da leitura, escrita e educação matemática, silenciando o campo epistêmico da Arte/Educação. Outra problemática importante a se destacar é a falta de oportunidades de experiências estéticas que extrapolem os muros da escola, a exemplo das experiências estéticas potencializadas no ambiente de uma praça pública.

Pactuamos a noção de “experiência”, a partir de Jorge Larrosa (2014), sendo aquelas vivências que nos provocam, que nos atravessam, nos mobilizando a pensar e a refletir sobre nós, sobre o outro e sobre o mundo que nos cerca. Queremos dizer com isso, que precisamos oportunizar às crianças experiências em diferentes espaços, modos de fazer e de circular a Arte.

Entendendo que existem diferentes Pedagogias Culturais, que acontecem em espaços não-escolares, mas que possuem intencionalidades e que “[...] designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios e formas variadas [...]” (GOHN, 2015, p.16), que estimulam reflexões em seus diversos âmbitos, tais como, por exemplo: artístico, político, pessoal, histórico, cotidiano etc., é importante que esses espaços atinjam a população como um todo, criando horizontes de diálogos e experiências com os processos escolarizados formais.

Dessa forma, essa pesquisa teve como objetivo geral: compreender as experiências estéticas de crianças na faixa etária entre 6 e 8 anos em um espaço público da cidade de Olinda-PE - cidade que sinto e vivo e que possui espaços públicos potencializadores de produção de visualidades. Para que esse objetivo sucedesse, tivemos como objetivos específicos:

- 1 Refletir sobre a importância da Arte para crianças com a faixa etária entre 6 e 8 anos;

- 2 Compreender as possibilidades artísticas e educativas fora dos ambientes escolarizados em período da pandemia provocada pelo COVID-19;
- 3 Oportunizar uma experiência estético-formativa no campo da Arte, por meios de objetos não estruturados⁴, num ambiente público;

E, como forma de sintetizar os conhecimentos adquiridos e difundir essa pesquisa ao público:

- 4 Produzir um material artístico/pedagógico, através das experiências vividas pelas crianças, para futura exposição.

À vista disso, por visualizar que, apesar da Arte/Educação ser um campo que mobiliza muitos estudiosos há muitos anos a fim de defende-la e de torna-la um campo epistêmico em grande maioria, ainda é um espaço pouco valorizado. Por causa disso, acredito que seja uma área que necessite ainda mais pesquisas que siga mostrando sua relevância no desenvolvimento integral do indivíduo, respeitando seus direitos de aprendizagens, mas que, acima de tudo, também sejam pesquisas que ajam, que mostrem nas práticas o que pode acontecer numa aula de Arte que una conhecimentos previstos da educação formal e da não formal, potencializando seus espaços. Pois como afirma Gohn (2015)

A experiência tem papel importante e entendemos a cultura como um processo vivo e dinâmico, fruto de interações em que são construídos valores, modos de percepção do mundo, normas comportamentais e de conduta social, uma moral e uma ética no agir humano (GOHN, 2015, p.18).

4 São objetos colocados à disposição para serem reinventados e usados das formas não convencionais, com a intenção da criança explorar sua criatividade e o olhar para as formas dos objetos. Por exemplo: um espanador de pó junto à tintas.



UM OLHAR EPISTÊMICO PARA A ARTE/EDUCAÇÃO

CAPÍTULO 1: UM OLHAR EPISTÊMICO PARA A ARTE/EDUCAÇÃO

1. A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA (NO ENSINO FUNDAMENTAL)

Sempre me encomendam textos ou palestras com o Ululo "A Importância da Arte na Escola". Para os que trabalham com arte é tão óbvia a importância da arte na vida e, portanto, em qualquer forma de institucionalização da vida, como a escola, que fico tentada a dizer apenas: Se a arte não fosse importante não existiria desde o tempo das cavernas, resistindo a todas as tentativas de menosprezo (BARBOSA, 1991, p.27).

Inicialmente, é relevante evidenciar que a Arte, e o seu ensino, carrega consigo uma trajetória de muitas mudanças em sua concepção, e existem várias formas de enxergá-la, portanto, mesmo na contemporaneidade, a arte não possui uma definição fixada, muito menos acabada. Mas, pelo contrário, nela, não existe certo e errado, existe o mais ou menos significativo e adequado. (BARBOSA, 2005). Então, seguindo por essa linha, entende-se que o Ensino da Arte não carrega uma verdade absoluta consigo e uma maneira pronta de ser ensinada, mas, podemos afirmar, que carrega um poder de ampliar olhares, o que termina por ensinar, na sua subjetividade, que é essencial a existência da criticidade no processo educativo do aluno.

Segundo Paulo Freire (1996) a criticidade é uma superação da ingenuidade, pois, à medida que o aluno desenvolve seu senso crítico, superando a sua curiosidade ingênua, ele está mais perto de seus achados. Então, ele relaciona a curiosidade ingênua ao saber do senso comum e a criticidade à curiosidade epistemológica, o que, para Freire (1996) essa curiosidade não muda de essência, mas sim, de qualidade. Portanto, o aluno quando é instigado a se desenvolver enquanto crítico, passa a estar mais próximo do que possa ser a sua verdade, mas, não deixando de conhecer as outras verdades existentes.

É dessa forma que o Ensino das Artes passa a ser defendido, pois ele traz consigo uma gama de conhecimentos e manifestações culturais de diversos tempos e espaços, acarretando em pontos de vista histórico, social e político, o que, com isso, o aluno pode vir a ter um maior entendimento de costumes e valores da sua própria cultura e das demais existentes.

A vista disso, a formação das crianças é potencializada a partir do momento em que esse ensino é realizado de forma efetiva, ou seja, fazendo o aluno aprender conhecimentos artísticos que perpassam a história, a sociedade, a política, enfim, a vida como um todo. Pois, como é defendido no documento *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*, no capítulo *Ensino*

da Arte na contemporaneidade: Alguns pressupostos e fundamentos, escrito por Ana Del Magalhães, Fabiana Vidal e Rossano Silva (BRASIL, 2015)

O objetivo principal da educação escolar é dar acesso às diversas formas de conhecimentos, ou seja, é dar acesso à cultura (PENNA, 1995). Portanto, possibilitar o conhecimento das linguagens artísticas no espaço escolar, ainda nos anos iniciais, no ciclo de alfabetização, é uma necessidade para a formação intelectual e mais humanizada das crianças (MAGALHÃES, VIDAL e SILVA, 2015, p. 8).

Diante disso, entende-se que o campo da Arte, em todos os processos educativos promove aprendizagens múltiplas para o desenvolvimento do ser humano em sua integralidade. É, assim, um campo de conhecimento imprescindível para as experiências infantis, pois além de adentrar em sua própria cultura e conhecer culturas distintas, é com uma diversidade de experiências estéticas que a criança vai produzindo diferentes repertórios e subjetividades, ampliando seu olhar para si mesma, para o outro e para o mundo que a cerca. É exercitando a imaginação e a criatividade, explorando seu corpo e sua mente, que o aluno pensa, critica, expressa e se comunica.

A prática investigativa constitui o modo de produção e organização dos conhecimentos em Arte. É no percurso do fazer artístico que os alunos criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal. Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do tempo em Artes visuais, Dança, Música e Teatro contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas. Eles possibilitam compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura (BRASIL, 2017, p.193).

1.2 Os pressupostos da Abordagem Triangular

[...] não mais se pretende desenvolver uma vaga sensibilidade nos alunos por meio da Arte, mas aspira-se influir positivamente no desenvolvimento cultural desses alunos através do ensino/ aprendizagem das Artes Visuais, Dança, Música e do Teatro; a ampliação do conceito de criatividade que pode ser desenvolvida não apenas pelo fazer Arte, mas também pelas leituras e interpretações do campo da Arte em suas diferentes linguagens [...] (MAGALHÃES, VIDAL e SILVA, 2015, p. 10).

No trecho acima podemos observar movimentos conceituais contemporâneos para a compreensão do Ensino da Arte. Uma forma que não é rasa e sem propósitos de conhecimentos

- o que, infelizmente, ainda é possível observar em aulas de artes, hoje em dia -. Porém, o que fora apresentado trata-se de uma abordagem que foi produzida pela Arte/Educadora Ana Mae Barbosa depois de anos de pesquisas e estudos na área.

Inicialmente, é fundamental situar quando e como surge a Abordagem Triangular. Mas, frisando, que não como uma ideia de surgimento de algo que nunca existiu, de um “instante fixo e preciso de onde tudo começa” conforme Bredariolli (2010, p. 27) expõe em seu texto - sobre a origem de uma proposta - e, sim, como algo que foi percebido no seu percurso natural de estudos, pesquisas e vivências.

Em 1983 ocorreu o XIV Festival de Inverno de Campos do Jordão, em São Paulo, que foi o primeiro, em suas edições desde 1970, a dedicar sua edição aos professores de “Educação Artística” da rede pública de ensino e ter, em sua programação, diversos tipos de manifestações artísticas, tanto eruditas como populares, pois os anteriores tratavam exclusivamente de música erudita e formação de jovens concertistas (BREDARIOLLI, 2010).

Essa edição, em específico, é bastante citada por Ana Mae Barbosa, em seus livros e textos que tratam da Abordagem Triangular, “[...]como um “programa pioneiro” pois foi o “primeiro a conectar análise da obra de arte e/ou da imagem com história e com o trabalho prático” (BREDARIOLLI, 2010, p. 28). Ou seja, Ana Mae enxerga esse festival como um lugar de impulso dos conceitos da Abordagem, que já viam sendo pensados e desconfiados como algo que poderia mudar a forma de ensinar Arte no Brasil.

Neste festival foram realizadas diversas oficinas de temas variados, mas, que giravam em torno de um tema principal que era a Leitura. Mas não uma leitura simples e, sim, uma leitura crítica, seja de um livro, de uma imagem ou de uma obra. Foi o exercício desse tema que fez a diferença nesse evento e fez Ana Mae o enxergá-lo. Porém, ainda assim, para ela, houve um momento em específico no festival que o tornou decisivo para a mudança do ensinar arte.

Tal acontecimento desencadeou uma pesquisa pela fundamentação da importância do ato de “ver” e da “leitura” crítica para a integração do Ensino da Arte, processo mais tarde consumado como Abordagem Triangular. Esse momento particular eclodiu de um conflito entre concepções sobre o Ensino da Arte, deflagrado por uma das ações pedagógicas, realizada durante a oficina “Artes Plásticas para professores” [...]. Um grupo de professores, usando pedaços de tecidos coloridos, criou uma intervenção no prédio do Preventório Santa Clara [...]. Dois jornalistas que acompanhavam essa ação, perguntaram sobre alguma referência feita ao trabalho do artista plástico Christo. A resposta negativa foi justificada pela via de condução do trabalho proposto, fundamentada na “livre expressão”. O objetivo não era o de situar a produção entre a história da arte canônica, mas o de provocar, por um processo

“subjetivo”, a experimentação expressiva, indiferente a um referencial imagético (BREDARIOLLI, 2010, p. 29-30).

Então, a partir desses fatos citados, o ensino da Arte, que antes vinha sendo construído a partir de tendências que visavam apenas a Arte como Expressão, como Técnica ou apenas como uma Atividade, modifica-se para um ensino de Arte crítico, pautado no conhecimento que essa área de ensino possa vir a acrescentar na vida dos estudantes.

Diante disso é possível refletir sobre a importância do *ler* e do *contextualizar* se interrelacionando com o *fazer*, para que o ensino de Arte seja realizado de forma completa (levando em consideração que é uma área de conhecimentos múltiplos), conceitos esses que formam a base triangular. Portanto, faz-se necessário frisar, que não se tratam de etapas hierarquizadas, pois são possíveis de mudanças a depender do processo metodológico escolhido pelo professor ou mediador.

Essas três ações/eixos articuladas/os, sem hierarquização entre elas/es e que se interrelacionam com outros componentes curriculares (a interdisciplinaridade), com a troca e o confronto de saberes (o interacionismo) entre os sujeitos, o meio e as diversas culturas (multiculturalidade) como também a interação entre estas (interculturalidade) promovem o ensino e a aprendizagem em Arte mais significativos [...] (CAMARAGIBE, 2009, p.52).

Então, a partir desses estudos, das reflexões feitas por Barbosa nesse festival, e muitas experiências realizadas por ela, a Abordagem Triangular toma forma e se constitui como uma proposta de ensino. Que, no fim das contas, não se trata de uma metodologia a ser aplicada, como uma maneira pronta e correta de ser feita, mas, uma forma singular de ensino que detém de pluralidades.

À vista disso, os documentos oficiais vem defendendo a adoção da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa como referência para as aulas de artes nas escolas, pois

Conhecer e compreender as principais mudanças apontadas por Barbosa (2012) é essencial no processo de ressignificação de ações educativas em Arte, pois os resquícios da antiga Educação Artística ainda estão presentes na escola e a ação do fazer predomina sobre o ler e o contextualizar, gerando ações sem aprofundamento dos conteúdos curriculares para a área de Arte (BARBOSA, 2012 *apud* MAGALHÃES, VIDAL e SILVA, 2015, p. 10)

Entendendo como a Abordagem Triangular é formada, é possível visualizar o ensino da Arte, nas escolas, sendo interdisciplinar com todas as outras áreas de conhecimento, dando

então, ao aluno, um maior poder de compreensão pelos entrelaçamentos criados por essa proposta.

Desse modo, entendendo que o Ensino de Arte é indispensável para a formação da criança, mostra-se ser de grande valia que esse ensino seja feito de forma íntegra e respeitosa, como é um direito de todas e todos.

2. ENTENDENDO OS PROCESSOS EDUCATIVOS FORA DA ESCOLA

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-- ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações (BRANDÃO, p. s/n, 1985).

Partilhando do mesmo pensamento de Brandão (1985) de que a educação não se encontra apenas no espaço escolar e não se faz apenas no encontro entre conteúdo e estudante, discutiremos sobre como é coerente e potente encontra-la em diversos espaços, de diversas formas e com diferentes objetivos.

Após o fim da segunda Guerra Mundial, a educação passou por uma “crise educacional” por alguns fatores, que foram eles: a sobrecarga no sistema escolar, o fato da escola não cumprir com o papel em relação a promoção social e a sua eficácia passou a ser questionada na formação de recursos humanos, para as novas demandas que surgiram em consequência de uma transformação industrial que vinha acontecendo muito rapidamente. Diante dessa “crise educacional”, fez-se necessário que houvesse novos planejamentos para a área de educação, e foi, então, a partir disso, que as experiências não escolares passaram a ser valorizadas, dando espaço para a terminologia formal/não formal/informal, que vem sendo utilizada desde então para nomear e dividir os tipos de educação existentes (FÁVERO, 2007).

A formal, é a educação que é exercitada em todo o território escolar, regulamentada por leis e organizada segundo diretrizes nacionais, ou seja, são ambientes que possuem suas regras e seus padrões estabelecidos previamente, de forma que, mesmo que as escolas sigam metodologias diferentes, a base institucional será a mesma. Os conteúdos nesses espaços são pragmáticos e historicamente sistematizados, tendo como agente mediador a figura do(a) professor(a). Por isso, seus objetivos percorrem entre a formação do indivíduo com relação ao seu ensino e aprendizagem, através do desenvolvimento de habilidades e competências, que são previstas por documentos regulamentadores (GOHN, 2006).

Na educação informal, os indivíduos socializam, desenvolvem hábitos, atitudes, comportamentos, formas de se expressar, de expressar o uso da linguagem e modos de pensar através de valores e crenças dos grupos que frequentam, ou seja, sua família, seus vizinhos, amigos, grupos religiosos, meios de comunicação, dentre outros que façam parte do seu processo de socialização. Dessa forma, é uma educação não organizada previamente, pelo contrário, é adquirida de forma espontânea com as suas relações (GOHN, 2006).

Já a educação não formal, tem como seu principal objetivo habilitar o desenvolvimento do indivíduo no mundo, tornando-o cidadão. “A transmissão de informação e formação política e sociocultural é uma meta na educação não formal. Ela prepara os cidadãos, educa o ser humano para a civilidade, em oposição à barbárie, ao egoísmo, individualismo etc ...” (GOHN, 2006, p.30). Portanto, o agente que media essas informações é o outro, seja ele professor ou não, desde que, indispensavelmente, exista intencionalidade na ação, elemento crucial na sua diferenciação.

Essa educação acontece em espaços educativos que façam sentido na vida e trajetória do grupo ou do indivíduo, fora dos ambientes escolarizados. Locais que possam haver processos interativos e trocas de experiências, com a presença sendo muito mais que física, mas somada a vontade de aprender, de transmitir e de trocar saberes.

É comum que haja confusão nos conceitos mencionados, por acreditarmos que a escola deve não só ensinar conteúdos pragmáticos para uma prova ou para uma vida profissional, mas também desenvolver senso crítico, político, social e cultural; também, conhecer hábitos, manifestar emoções em suas expressões, dentre outros. E, de fato, na escola adquirimos muito mais que conteúdos, mas porque, hoje, todos esses tipos de educação caminham em conjunto, diferentemente de séculos passados.

A educação deve transmitir, de fato, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro. Simultaneamente, compete-lhe encontrar e assinalar as referências que impeçam as pessoas de ficar submergidas nas ondas de informações, mais ou menos efêmeras, que invadem os espaços públicos e privados e as levem a orientar-se para projetos de desenvolvimento individuais e coletivos. À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele (DELORS, 1999, p.89).

No relatório para a UNESCO sobre Educação para o século XXI, são propostos 4 pilares do conhecimento, para o desenvolvimento fundamental ao longo da vida de cada indivíduo, são eles:

[...] aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver

juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes (DELORS, 1999, p.90).

E ainda acrescenta,

Desde o início dos seus trabalhos que os membros da Comissão compreenderam que seria indispensável, para enfrentar os desafios do próximo século, assinalar novos objetivos à educação e, portanto, mudar a idéia que se tem da sua utilidade. Uma nova concepção ampliada de educação devia fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo — revelar o tesouro escondido em cada um de nós. Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para obter certos resultados (saber-fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordem econômica), e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser (DELORS, 1999, p.90).

Nessa perspectiva, o que vemos é que a educação formal sozinha não dá conta de abranger todas essas aprendizagens que defendemos que cabe à educação prover. Por isso, cabe então, fortalecer e acrescentar ainda mais as parcerias com os outros espaços educativos existentes na cidade de cada indivíduo. Ou seja, museus, galerias, praças, sítios históricos, dentre uma vasta opção de locais, todos com suas potencialidades de ensino.

3. FORMAÇÃO ESTÉTICA PARA CRIANÇAS

É automático que quando falamos de experiências estéticas logo nos remetemos à experiências com algum segmento da arte que, conseqüentemente, nos remetemos à arte como aquela ideia clássica, erudita, aquela que só um grupo privilegiado na sociedade tem livre acesso. Mas não é a verdade. Não que a arte clássica e muito menos a arte em si, não seja uma forte aliada à formação estética, porque ela é, mas ela não é a única à fazer parte disso.

Pesquisadores como Fabiana Vidal e Rossano Silva, que dentro de documentos oficiais como o PNAIC, com o capítulo *Afinal, o que é essa formação estética?* já vem debatendo sobre o assunto quando diz que

Geralmente, entre nós circula a ideia de que Estética é algo exclusivo do campo da arte, reservado para poucos privilegiados, seres iluminados por uma aura divina, capazes de entender e decifrar este “enigma”. Esse modo de compreensão, frequentemente aceito, limita a compreensão da dimensão estética que compreende a cultura apenas como a “alta cultura” ou “cultura erudita”, entre muitas outras denominações que entendem a produção cultural como um privilégio de uma classe dominante ou de especialistas (VIDAL e SILVA, 2015, p. 71).

Esse tipo de ideia, de que a estética é para aqueles privilegiados que “compreendem” a arte clássica, afasta cada vez mais um público que muito tem a ganhar com esse seguimento, através das experiências. Isso porque, a estética não está relacionada apenas ao que é belo e harmonioso, mas, sim, a um lugar de pertencimento por estar na cultura popular, nas mídias, nas manifestações, no cotidiano, dentre outros locais diretamente relacionados a população (VIDAL e SILVA, 2015, p. 71).

Além dos documentos oficiais, o conceito de estética também vem sendo discutido por autores como Frigério (2007), por exemplo, quando ele diz que

A palavra estética remete igualmente, na linguagem comum, a um corpus filosófico, a uma historicização da arte, a métodos e objetos relacionados com o estudo do sensível, remete a uma teoria sobre o belo e a produção de uma disciplina que aparece como tal em 1750 com o trabalho a que Baumgarten batizara com esse nome. Estética, como Grülþ, conservam uma certa indeterminação; é essa indeterminação a que nos interessa. (FRIGÉRIO, 2007, p. 29, apud, LOPONTE, 2017, p.431)

Dessa forma, é possível perceber que o conceito de estética que mais vem se propagando pela sociedade é aquele que mais limita, sendo o contrário do que ela pode, de fato, proporcionar, que é um conhecimento múltiplo. Dentre os conceitos que mais limitam, o mais grave, segundo Frigério (2007) é “a que instalava e sustentava uma suposta clivagem entre o sensível e o inteligível” (FRIGÉRIO, 2007, apud, LOPONTE, 2017, p.431). Ou seja, se o conhecimento estético é sensível, ele não é um conhecimento inteligente.

Relacionando com o campo da Arte, essa ligação entre sensível e não inteligível faz com que cresça ainda mais o estereótipo e a desvalorização do ensino da Arte como campo epistêmico, visto que, para a grande maioria as aulas de Arte são ligadas unicamente ao emocional do aluno, e se só ensina o emocional, não ensina conteúdo.

Com isso, o que quero dizer é que a relação com estética possui processos muito mais amplos com a Arte e também com outros segmentos, que também provoca “[...] a ética e os modos de nos conduzirmos no mundo, a política, as relações com os outros e conosco mesmos, os contágios entre arte e vida, os modos de interpretação do mundo em que vivemos” (LOPONTE, 2017, p.432).

Dessa forma, partilhando da ideia de que o ensino para crianças vai além de conteúdos fechados à provas e sem nenhuma relação com a vida e os processos do indivíduo, a inclusão da formação estética num currículo escolar, nos espaços de educação não formal e até no

conjunto de objetivos dos dois tipos de educação, torna o ensino ainda mais potente. Pois, como vimos em discussão, a estética sensibiliza mais que o olhar mas a percepção.



MÃOS QUE FAZEM

CAPÍTULO 2: MÃOS QUE FAZEM

A criança é feita de cem.
 A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar,
 de jogar e de falar.
 Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.
 Cem alegrias para cantar e compreender.
 Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar.
 Cem mundos para sonhar.
 A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem),
 mas roubaram-lhe noventa e nove.
 A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.
 Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar,
 De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.
 Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e, de cem,
 roubaram-lhe noventa e nove.
 Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a
 imaginação,
 O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.
 Dizem-lhe: que as cem não existem. A criança diz: ao contrário,
 as cem existem.

(MALAGUZZI, 1999)

Partilhando do mesmo pensamento que Loris Malaguzzi (1999), e me entrelaçando a ele, por acreditar que a criança possui cem, e depois mais cem - e mais cem e mais cem e mais cem... - formas de agir, dou início a trajetória metodológica dessa pesquisa refletindo sobre as nuances do fazer artístico, e, como há potência existente quando são oportunizadas experiências estéticas sensíveis para crianças, em espaços não escolarizados. Mostrando como elas podem ser um incentivo importante para que a Arte seja (re)conhecida como um campo de conhecimento com objeto epistêmico próprio, com linguagens específicas, e, dentro do campo educativo, precisa ser visto com objetivos, saberes e direitos de aprendizagem característicos. Assim como a matemática, o português, as ciências, enfim, todos os outros conhecimentos existentes no processo escolar.

Nessa pesquisa, os termos Arte, Educação e espaços não formais se inter-relacionam na perspectiva de compreender que a educação através da Arte pode, e deve exceder o âmbito pessoal, subjetivo e emocional do aluno, para, então, abranger e problematizar a realidade sócio-político-cultural dos mesmos em toda sua diversidade e complexidade, como é defendido por Marques (2001). Mas que não é necessário desamarrá-las.

À vista disso, diante da realidade em que as crianças estavam inseridas por causa da pandemia do COVID-19, surgiu a ideia de colocar em prática, com todos os cuidados necessários, todos esses conceitos e ideais defendidos. No propósito da experiência aparecer

como um respiro diante da angústia que nos acompanhou no ano de 2020. Mas um respiro intencional e com conteúdo.

Por consequência, o espaço optado foi a praça do Carmo, situada na cidade de Olinda, uma praça que todas as crianças já frequentaram de outras maneiras e com outras intencionalidades. Por se tratar de uma praça muito arborizada e com um contato direto com a natureza, escolhemos obras de artistas que trabalhassem em diferentes formatos, mas que tivessem a natureza e os elementos não estruturados como seu objeto de Arte.

Portanto, para dar conta dos objetivos traçados ditos anteriormente, esse estudo dialoga com a abordagem qualitativa que, segundo Minayo (1994) trabalha com o universo dos significados, dos motivos, dos valores e das atitudes. Para Chizzotti (2000):

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (CHIZZOTTI, 2000, p. 78).

Por compreender que o mesmo buscou se aprofundar nos significados das ações humanas através de relações criadas em espaços não formais de educação, a partir da observação de relações entre criança e obra de arte, corpo e mente, pessoas e corpos. Nessa pesquisa foi possível tecer os princípios da abordagem qualitativa com os objetivos que a mesma pretendeu alcançar. Pois, não se trata de contabilizar números e dados, mas, sim, observar o objeto, que já é, por si só, cheio de significados, dando-lhes mais um significado a partir do que foi visto e sentido.

Como perspectiva teórico-metodológica elegemos a perspectiva da pesquisa-ação, por entender que os objetivos desta pesquisa pressupõem um projeto de intervenção para que, a partir dele, pudéssemos observar e estudar experiências estéticas adquiridas pelas crianças em um espaço não formal de educação. Essa perspectiva possui algumas correntes teóricas desde sua origem, porém, a que utilizamos pende para a corrente francesa que na América Latina desenvolveu-se com o nome de Pesquisa Participante (ANDRÉ, 1995), por buscar tecer um plano de ação através de instrumentos metodológicos eficazes para o problema observado. André (1995) reflete, desta maneira, sobre tais questões:

Há, assim, um sentido político muito claro nessa concepção de pesquisa: partir de um problema definido pelo grupo, usar instrumentos e técnicas de pesquisa para conhecer esse problema e delinear um plano de ação que traga algum benefício para o grupo. Além disso, há uma preocupação em proporcionar a essas classes sociais um aprendizado de pesquisa da própria realidade para conhecê-la melhor e poder vir a atuar mais eficazmente sobre ela, transformando-a (ANDRÉ, 1995, p.33).

E acrescenta, resumindo,

[...] pode-se dizer que em todas as correntes, a pesquisa-ação envolve sempre um plano de ação, plano esse que se baseia em objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo (ANDRÉ, 1995, p.33).

Portanto, enxergando que o objetivo principal desta pesquisa foi oportunizar uma experiência estético-formativa para crianças, em um espaço não escolarizado, fica evidente, diante dessas afirmações teóricas, que se trata de um trabalho que buscou analisar, estudar e observar, mas, acima de tudo, pretendeu agir. Inserindo pessoas em um espaço visto como silenciado para educação, mostrando-lhes as potências que puderam ser colhidas no decorrer de uma experiência. E, então, concordando com Thiollent (2002) quando afirma que

Em geral, a ideia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os investigadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas têm algo a ‘dizer’ e a ‘fazer’. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados. (THIOLLENT, 2002, p.16)

Deste modo, para contemplar os objetivos específicos deste trabalho foram utilizados instrumentos metodológicos que seguem a linha qualitativa de pesquisa. Então, como um dos objetivos foi compreender as possibilidades artísticas e educativas fora dos ambientes escolarizados, fora necessário, além das análises teóricas escolhidas, utilizar o instrumento de observação não participante, que para Marconi e Lakatos (2003) é quando o pesquisador

Presencia o fato, mas não participa dele; não se deixa envolver pelas situações; faz mais o papel de espectador. Isso, porém, não quer dizer que a observação não seja consciente, dirigida, ordenada para um fim determinado. O procedimento tem caráter sistemático (MARCONI E LAKATOS, 2003, p. 193).

Por se fazer imprescindível o olhar de pesquisador no tipo de espaço pensado para a experiência com as crianças, para que o plano de ação fosse eficaz e condizente com a realidade do grupo estudado.

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação (TRIPP, 2005, p. 445-446).

E, então, após isso, entendendo que nosso 3º objetivo foi oportunizar uma intervenção artística, por meios de objetos não estruturados, na praça do Carmo, em Olinda-PE, em cima de duas artistas (Lia Menna Barreto e Anais Karenin) apresentadas e discutidas anteriormente, foi necessário um planejamento dessa ação (ver Apêndice A), para que a intervenção fosse realizada de forma efetiva para àquelas crianças acompanhadas.

Durante o processo de ação compreendemos a necessidade de acompanhar a experiência proporcionada aos sujeitos, bem como as relações que foram estabelecidas entre eles e entre as artistas e suas obras. Dessa forma, entendemos que a observação participante nos permita olhar mais profundo para a experiência que propusemos para àquele grupo, observando as subjetividades ali existentes. Marconi e Lakatos (2003) citam em um livro que

Para Mann (1970:96), a observação participante é uma "tentativa de colocar o observador e o observado do mesmo lado, tomando-se o observador um membro do grupo de molde a vivenciar o que eles vivenciam e trabalhar dentro do sistema de referência deles (MARCONI E LAKATOS, 2003, p.194).

Portanto, levando em consideração o objetivo citado em específico, a observação participante é o instrumento que mais se encaixa para a análise dessa intervenção. Atrelado à isso, utilizamos os instrumentos da videografia e da fotografia para capturar a experiência estética que foi realizada no espaço público pelas crianças, e as produções realizadas por eles, por acreditar que se transformam em formas significativas na busca da multiplicação de saberes.

Todas as etapas da experiência e todos os momentos particulares que cada criança criou e vivenciou foram capturados pela lente e pelo olhar da fotógrafa e artista Gabriela Ribeiro, que conseguiu transmitir, através de suas fotografias e do documentário dirigido a partir das filmagens feitas no dia, a delicadeza e a potência que foi a tarde do dia 12 de novembro de 2020.

Por entender que o objeto de estudo é interdisciplinar, por tratar de saberes e linguagens que perpassam o campo formal e não formal, e, também, por buscar unir a pedagogia e o universo artístico, acreditamos ser de grande valia que esta pesquisa encerre com uma exposição dos vídeos e das fotografias capturadas no dia da intervenção. Contemplando, então, o último objetivo da pesquisa que foi a produção de um material artístico/pedagógico para uma exposição.

Por fim, diante da natureza desta pesquisa, é válido destacar que o universo da mesma foi delimitado à 4 crianças que variam entre 6 e 8 anos, que frequentam ambientes escolarizados diferentes, e uma praça pública situada na cidade de Olinda-PE.



**DIÁLOGO ENTRE A TEORIA E A EXPERIÊNCIA: UM OLHAR PARA AS
MIUDEZAS**

CAPÍTULO 3: DIÁLOGO ENTRE A TEORIA E A EXPERIÊNCIA: UM OLHAR PARA AS MIUDEZAS

O ano de 2020 nos surpreendeu com um vírus que, além de fazer mal fisicamente ao nosso corpo e matar muitas pessoas, nos trouxe medo do contato com o outro, insegurança pelo novo, anseio pelos próximos dias e fez com que passássemos muitos dias sem contato com a vida fora das nossas casas. Ou seja, tudo aquilo que acreditamos fazer parte diretamente do desenvolvimento de uma criança, como o contato com a natureza e com outras crianças, por exemplo, fora retirado delas por meses.

Diante desse fato, é importante evidenciar que toda a intervenção foi pensada, construída e executada seguindo todos os protocolos de segurança ⁵necessários para combater a disseminação da COVID-19, e respeitando as normas estabelecidas pelo Governo do Estado de Pernambuco no período em que aconteceu a vivência⁶.

Posto isso, antes de relatar e discutir toda a experiência vivida e sentida pelas crianças no dia da intervenção, acredito ser de grande valia iniciar esse relato ressaltando que em vários momentos pude observar eminentemente fatores discutidos em sala de aula durante toda a minha graduação, sendo colocada a refletir enquanto agia. E foi, sem dúvidas, uma das mais importantes e potentes experiências pedagógicas vividas ao longo do curso de Pedagogia. Isso porque, foi possível unir não só a teoria e a prática, mas, sim, a práxis e o par experiência/sentido, como Jorge Larrosa (2014) nos convida a utilizar. Uma possibilidade de um fazer mais existencial mais estético, sem ser esteticista. (LARROSA, 2014). E, então, os convido a refletir ao longo do texto a partir dessa união entre teoria, prática e experiência, através das miudezas.

Perante o exposto sobre a pandemia da COVID-19, expresso que a intervenção iniciou antes mesmo das crianças chegarem, iniciou na escolha. Na escolha do espaço, por ser uma área aberta e em total contato com a natureza; na escolha das e em quantas crianças, pois não poderia deixar de ser seguro diante da realidade da pandemia; na escolha das artistas e de suas obras, por serem artistas que levam a natureza como inspiração e como material de suas obras; nos materiais que foram utilizados e na preparação do espaço. Todas essas escolhas foram intencionalmente pensadas e colocadas para que a experiência fizesse sentido.

⁵ Foi utilizado máscaras em todas as pessoas presentes na intervenção, em todos os momentos, e utilização de álcool 70% em todos os materiais e pessoas.

⁶ 12 de novembro de 2020. Era autorizado a saída para espaços abertos utilizando máscaras.

As crianças foram chegando e fomos juntas sentindo e observando os cantos que fazem a composição da praça, lembrando como era a sensação de estar em natureza, de pisar na areia sem sandália, sentir as formigas e ouvir os pássaros cantarem, para, então, sentarmos no espaço organizado.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2014, p.25).

E foi o que aconteceu. Seguimos a ideia de experiência por Larrosa (2014) e demos espaço pra que ela acontecesse e trilhasse o caminho que percorreríamos, através de uma mediação com os objetivos da pesquisa.

O que eles fizeram durante o isolamento social foi o que deu início a nossa conversa, para que eles fossem se sentindo à vontade, falando sobre seus sentimentos e sobre o que fizeram para se ocupar, quando a sua casa era o único espaço possível para brincar e experimentar. E não foi surpresa que as respostas foram parecidas e as brincadeiras também, com exceção de Luís que teve a oportunidade de ficar isolado numa casa de veraneio da família que tem um mangue como quintal, o que fez com que ele não perdesse tanto o contato com a natureza durante a pandemia como os outros.

Seguida dessa pauta, dialogamos um pouco sobre como eram as aulas de Arte de cada um, o que também não foi surpresa que as respostas foram muito parecidas e desanimadoras. Os relatos se baseavam em pinturas livres num papel branco sem nenhum contexto aparente ou reproduções de algum objeto dado pela professora e as famosas atividades em datas comemorativas, o que nos remete a forma como Fernando Azevedo (2010) traduziu a época em que a Abordagem Triangular surgiu no meio da Arte/educação e nos causa preocupação com o fato de após tantos anos e pesquisas na área, ainda existir, em grande maioria, aulas de Arte sem nenhum sentido e sem a reconhecer como um conhecimento.

Eis, aqui, a minha versão da história: a Abordagem Triangular surgiu em um tempo de pasteurização da ideia de livre expressão reforçada pela representação do arte/educador como mago das técnicas, estimulador da sensibilidade, em outras palavras: era apenas uma figura que “decorava” as festas escolares e comemorava o dia do folclore; aquele que elegia os talentosos estudantes fazedores de arte e os destacam; aquele que, aos olhos

dos colegas de matemática, língua portuguesa, história e geografia, era visto como menos importante, pois a Arte não era pensada nem como conhecimento nem como cultura e sim, como mera atividade que não exigia esforço intelectual – era fundamentada apenas em uma vaga ideia de criatividade (AZEVEDO, 2010, p.84).

A conversa sobre as aulas de Arte foi o mote para iniciarmos a leitura das obras. Foram 6 fotografias de obras contemporâneas, em tamanho A3, 3 da artista Lia Menna Barreto, que é uma artista plástica carioca, que demonstra interesse por bonecas, carrinhos, brinquedos de animais, flores artificiais e plantas reais, fazendo esses interesses se interligarem em suas obras de arte. “A artista elege esses símbolos da infância e do afeto e, por meio de operações formais de desmontagem e montagem, os recoloca em um outro plano de representação” (Itaú Cultural, 2017). E, também, 3 fotografias de obras de Anais Karenin, artista e pesquisadora paulista que

seu trabalho discute a relação com a natureza e seus contrastes com materiais artificiais, atuando nas fronteiras entre seres animados e inanimados. A partir de instalações, esculturas, objetos, sons e performances, a artista estabelece relações simbióticas entre elementos distintos, levantando os paradoxos culturais na definição do que é ou não vida, do que tem ou não espírito. Suas obras enfrentam a condição da efemeridade e da impermanência do tempo (Anais Karenin⁷).

Todas foram, primeiramente, compartilhadas entre eles para que todos pudessem observar detalhadamente cada obra e que pudesse ser observado as reações deles enquanto as visualizavam. E elas foram variadas: sentiram medo de uma obra em que a artista Lia usou uma cabeça de uma boneca como um vaso para uma planta (ver imagem 5), estranharam quando ela utilizou vários recortes de bonecas e criou uma cortina com eles (ver imagem 6) e se encantaram com as obras de Anais, como a da Imagem 7 e 8, por exemplo.

⁷ Disponível em: < <https://anaiskarenin.com/about> >

Imagem 5 – Obra de Lia Menna Barreto apresentada no dia da intervenção



Fonte: Blog Lia Menna Barreto⁸

⁸ Disponível em: < <https://lia-mennabarreto.blogspot.com/> >

Imagem 6 – Obra de Lia Menna Barreto apresentada no dia da intervenção



Fonte: Blog Lia Menna Barreto⁹

⁹ Disponível em: < <https://lia-mennabarreto.blogspot.com/> >

Imagem 7 - Obra de Anais Karenin



Fonte: Site A moda e a cidade¹⁰

¹⁰ Disponível em: < <https://amodaecidade.com.br/2020/02/03/5-mulheres-brasileiras-da-arte-contemporanea-para-seguir-ja/> >

Imagem 8 - Obra de Anais Karenin



Fonte: Site A moda e a cidade¹¹

Após esse momento de escuta e acolhimento dos primeiros sentimentos pelas obras vistas, algumas, agora, foram mostradas à eles seguido de questionamentos, como é possível observar nas Imagens 9 e 10. Esses questionamentos variaram entre os elementos que faziam a composição das obras, sobre os materiais utilizados pelas artistas e se esses materiais eram artísticos, e se aquelas fotografias mostradas eram, de fato, pra eles, uma obra de arte.

¹¹ Disponível em: < <https://amodaecidade.com.br/2020/02/03/5-mulheres-brasileiras-da-arte-contemporanea-para-seguir-ja/> >

Imagem 9 – Leitura das obras sozinhos



Foto: Gabriela Ribeiro, 2020.

Imagem 10 – Leitura das obras seguidas de questionamentos



Foto: Gabriela Ribeiro, 2020.

Imagem 11 – Leitura das obras seguidas de questionamentos



Foto: Gabriela Ribeiro, 2020.

Assim como as reações, as respostas foram diversas. Nem todos concordaram em todas as fotografias que aquilo mostrado era Arte, porque para alguns, aquilo era “feio demais para ser Arte”. O que não traz em questão sobre a resposta estar certa ou errada, mas, nos leva a refletir sobre a formação estética dessas crianças e sobre o conceito de Arte que elas carregam, de ser aquilo que é belo ou que remete ao antigo e à algo intocável.

Ao definir o que é cultura, o antropólogo Clifford Geertz (2008) afirma que a cultura são teias de significados tecidas pelo homem. O autor entende a cultura como um conjunto de textos que são lidos por aqueles que compreendem seus códigos. [...] Assim a dimensão estética, ou seja, a forma como nós experimentamos as diversas manifestações sensíveis, seja uma obra de arte, uma comida típica, uma música regional, são tecidas por nossa cultura. Muitos desses códigos já estão em nosso cotidiano e são apreendidos em nossa cultura familiar e social; outros, entretanto, precisam ser vivenciados por meio de uma formação estética e cultural que pode ser mediada pela escola, por meio do ensino que considere Arte como conhecimento, e também pelas experiências que vivenciamos ao conhecer outras instituições culturais como museus, galerias, centros de artesanato, centros culturais e históricos, salas de concerto, teatros, entre outras (VIDAL e SILVA, 2015, p.71).

Diante dessa fala de Fabiana Vidal e Rossano Silva, fica mais evidente a relação entre as respostas das crianças sobre as obras, com as aulas de Arte detalhadas por elas antes de visualizarem as obras levadas. Achar uma obra feia, estranha ou sentir-se agoniado com ela,

não está errado, mas o fato de negá-la ser uma obra de Arte por não causar sensações boas, faz refletir sobre as experiências estéticas oferecidas para essas crianças e defender, mais uma vez, a importância dessa diversificação. Pois

Entendemos, a partir de Larrosa (2014), que as experiências são aquelas vivências que nos provocam, nos desacomodam, nos fazem pensar e refletir, nos tiram da passividade, nos atravessam e nos humanizam. Se defendemos, ao longo deste Caderno, uma visão ampliada para pensar Arte, estamos querendo dizer com isso que as experiências estabelecidas por meio do contato com diferentes campos, espaços, modos de circulação e apresentação da Arte – nos espaços institucionalizados ou não – com os diferentes modos de pensar e produzir Arte são, portanto, experiências estéticas que contribuem não apenas para nossa cognição, mas também para a nossa humanização (VIDAL e SILVA, 2015, p.71).

À medida em que íamos conversando, observando as obras e o ambiente em que estávamos inseridos, as crianças foram estabelecendo relações entre os elementos presentes nas obras de arte e os elementos que faziam a composição da praça, e externando opiniões sobre o que aquelas artistas queriam expor com “aquelas coisas de cabeça de boneca misturado com plantas” e com “aquelas plantas amarradas e penduradas”.

Imagem 12 – Estabelecendo relações entre obra e espaço



Foto: Gabriela Ribeiro, 2020.

Em todos esses momentos é notório perceber a presença dos eixos da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, que são três ações não fragmentadas, pelo contrário, que se entrelaçam à ponto de não existir ordem correta, nem simetria. Podendo oferecer ao estudante e ao professor a liberdade de ir e vir a cada ação, sem que haja quebra no desenvolvimento do conhecimento. Pois como bem afirma Azevedo (2010)

O sistema triangular articula o estudo sobre o universo da arte, as experiências vividas pelos estudantes/leitores em uma perspectiva política, logo as ações que a compõem – leitura da obra de arte/contextualização/fazer artístico – não podem ser vistas dissociadas, como momentos estanques ou fragmentados. O sistema triangular, pelo fato de possibilitar o acesso ao universo da Arte, como direito de todos, promove a emancipação e rompe com a “cultura do silêncio” denunciada por Paulo Freire (AZEVEDO, 2010, p.86).

Em seguida, as crianças foram olhando os materiais¹² que tinham sido organizados para eles, e foram mexendo, questionando de que forma eles usariam aqueles materiais para “fazer coisas de arte”, e entre eles mesmos foram surgindo as respostas e ligações com as artistas mostradas anteriormente, com algumas mediações minhas.

Esse momento foi trilhado para que houvesse poucas intervenções e mediações adultas, e que as crianças pudessem sentir no tempo delas, experimentar, se frustrar com alguns materiais, se encontrar em outros. Que pudessem, acima de tudo, pacientemente se deixar tocar por algo, ou esperar que algo acontecesse, escutar a outra criança, mas também as suas vontades. Pois “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca.” (LARROSA, 2014).

¹² Linhas e cordas de espessuras e cores diferentes, tintas, pinceis, tesouras, pinceis de barbear, arame, bolas de isopor, espátulas, rolo de massa, formas de letras, esteira, potes, cola branca, cola bastão, garfos e colheres de plástico, elementos da natureza presentes no parque (pedra, flor, folha, galhos...), imagens das obras impressas em tamanho A3, papel machê, papel A3 branco, papel A4 colorido e revistas.

Imagem 13 – Experimentando e refletindo



Foto: Gabriela Ribeiro, 2020.

Imagem 14 - Experimentando e refletindo



Foto: Gabriela Ribeiro, 2020.

Imagem 15 - Experimentando e refletindo



Foto: Gabriela Ribeiro, 2020.

Após as crianças terem noção dos objetos e terem experimentados, foi dada a ideia de explorar mais a praça e seus elementos, pensando o que é e o que não é natureza, já que as artistas Lia e Anais exploravam essa reflexão em suas obras de arte. Então fomos atrás de analisar e recolher elementos do espaço que estávamos: folhas secas, sementes de árvores, gravetos, pedras, grama, areia... E pensar que unindo aos objetos levados, surgiria uma grande intervenção na praça, assim como as obras vistas.

Imagem 16 – Explorando



Foto: Gabriela Ribeiro, 2020.

Imagem 17 – Explorando



Foto: Gabriela Ribeiro, 2020.

Foram, então, surgindo ideias de amarrações, de pinturas, de objetos misturados, tudo atrelado ao local e ao que tínhamos visto com Lia e Anais. Pois acredita-se que

Nas aulas de Arte, não basta apenas propor e desenvolver atividades; é preciso desenvolver o pensamento artístico, diversificando-as, contextualizando-as, motivando a curiosidade e a investigação, interligando Aulas de Arte pressupõem intrinsecamente o trabalho com o pensamento artístico (PIMENTEL, 2010, p.212).

Então,

A Abordagem Triangular é, portanto, um referencial, uma possibilidade concreta de trabalho complexo em arte/educação; cabe ao arte/educador levar em consideração as diversas possibilidades de expressão abordadas pela abrangência dos objetos artísticos e as especificidades educacionais de formação que pontue como relevantes (PIMENTEL, 2010, p.212 e 213).

Dessa forma, fica evidente a real presença dos três pilares da Abordagem Triangular na experiência proposta. Pois as crianças realizaram a *leitura* não só das obras de arte, mas de todo o entorno delas e de tudo o que fazia a composição daquele espaço; *contextualizaram*, pois estabeleceram relações entre todos os elementos propostos para elas; e *fizeram*, criando uma intervenção na praça que se relacionava com todo o tema abordado durante a experiência,

fazendo referências às artistas, mas que tinha muito mais delas e do que elas pensaram/aprenderam do que de qualquer outra pessoa. Porém, é importante frisar, que o fazer não se encontra só na intervenção final delas, mas em todos os fazeres e achados durante a experiência. Uma vez que, segundo Barbosa (1998, p.39), “O erro mais grave é o de restringir o fazer artístico, parte integrante da triangulação, à realização de obras.”

Como forma de finalizar a experiência foi representado, pelas crianças, uma exposição da intervenção realizada nas árvores da praça. Nessa exposição foram faladas as inspirações de cada um para fazer o que fez e o porquê escolheram fazer o que fizeram. Foi o momento em que se tornou perceptível, mais potente, como os três pilares da Abordagem Triangular podem se fazer presente em uma única vez, sem que haja separação ou hierarquização em todos os momentos, pois as crianças estavam lendo suas obras de arte, contextualizando-as com toda a experiência acontecida naquela tarde e realizando a exposição que elas mesmo montaram e pensaram.

Imagem 18 – Pelas mãos das crianças



Foto: Gabriela Ribeiro, 2020.

Imagem 19 – Apresentação da obra de Arte



Foto: Gabriela Ribeiro, 2020.

Ao final da exposição, depois de observar tantas aprendizagens exercidas e adquiridas pelas crianças, fomos acarretados pela fala final de uma das crianças que fez um apelo para que os seres humanos cuidassem da natureza porque é ela que nos dá vida. O que demonstrou impecavelmente como o ensino da Arte, quando feito de forma inteira e respeitosa, gera grandes frutos de aprendizagens.



O FIM DE UM CICLO E O INICIO DE OUTRO

CAPÍTULO 4: O FIM DE UM CICLO E O INICIO DE OUTRO

Acolher o momento da pandemia causada pelo COVID-19 para esta pesquisa, que vinha seguindo outro caminho, foi, acima de tudo, desafiador. Não existe nenhum sentido romântico nisso, porque esse período foi recheado de muitos sentimentos amedrontadores, mas não é correto omitir que, por causa das imposições que foram colocadas à nós nesse período, esse estudo seguiu um caminho mais verdadeiro e isso foi um mergulho em processos tanto pessoais como formativos.

Ao longo da monografia foram discutidos alguns pilares pertencentes à esses processos, como a Arte, os espaços não formais, experiências estéticas e a Educação. As discussões em cima desses pilares articulados com autores pesquisadores de cada área e com documentos oficiais para a Educação foram utilizadas para que fosse possível refletir sobre os objetivos traçados pela pesquisa. E, também, como base para que a ação planejada pudesse ter sido realizada de forma mais inteira e respeitosa possível.

Durante a intervenção realizada com as crianças foi possível observar muitos movimentos discutidos ao longo da fundamentação teórica deste trabalho e também fatores que já foram discutidos em sala de aula durante a formação em pedagogia, podendo, então, exercitar com afinco a teoria em junção com a prática.

Foi oportunizado uma experiência estética formativa para 4 crianças numa praça da cidade de Olinda e em uma tarde foi possível perceber diversos conhecimentos atitudinais, conceituais e procedimentais adquiridos por elas, fazendo notar e reafirmar o que vem sendo defendido por pesquisas na área de Arte/Educação: A Arte tem uma potência de ensino tão importante como todas as disciplinas existentes no processo escolar, sem que haja hierarquia ou apenas a utilização dela enquanto instrumento.

No início da intervenção foi proporcionado um momento de conversa com as 4 crianças, por acreditar que esses momentos são muito ricos e cheios de expressões e significados. E dentre os assuntos conversados, um deles foi sobre as aulas de Arte que eles tinham em suas escolas, e foi percebido no relato delas que todas as aulas eram parecidas, priorizando a cópia, dando ênfase em estereótipos criados em datas comemorativas ou, então, utilizadas para que as crianças produzissem sem intencionalidades ou mediações.

Dessa forma, a problemática surgida no início da pesquisa, ainda ecoava: Por que as aulas de Arte ainda continuam, em grande maioria, utilizando de momentos não intencionais e sem priorizar a gama de conhecimentos existentes nessa área de ensino?

De fato, a forma como ela vem sendo utilizada, como as crianças relataram, é muito mais confortável, mas não é nada perto do que ela pode, e deve, ser. Por isso, acredito que a área da Arte/Educação, mesmo já havendo muitas pesquisas e muitos achados, ainda é um lugar de pouca ação. A importância da Arte como conhecimento necessita ser mais ampliada e difundida em pesquisas que ajam, e mostrem na prática que é possível e enfático que as aprendizagens sejam adquiridas de forma íntegra.

Outra problemática surgida foi a falta de experiências estéticas que extrapolem os muros das escolas, pois, é perceptível que quando a criança ocupa determinados espaços, sua bagagem cultural cresce, o sentimento de pertencimento também e, conseqüentemente, a auto estima. Dessa forma, os espaços não formais de Educação possuem potencialidades no desenvolvimento pessoal do indivíduo e do educacional, também, pois esses espaços possuem histórias e instrumentos para relacionar com as aprendizagens programadas.

A medida que a intervenção ia acontecendo e as crianças iam externando os conhecimentos que estavam adquirindo, assim como no final da intervenção, quando elas fizeram o momento de apresentação da obra produzida por elas, e comentaram o que tinham feito e aprendido naquela tarde, foi possível perceber conteúdos de diversas áreas de ensino também, como ciências, por exemplo, quando elas falaram sobre a importância da preservação da natureza, sem que tivesse precisado falar diretamente com elas sobre esse assunto. O que mostra, mais uma vez, que os espaços não formais de Educação possuem potencialidades de aprendizagens múltiplas, e que eles, em conjunto com a escola, o processo formal de Educação, é uma possibilidade muito rica para o desenvolvimento integral da criança.

Portanto, essa pesquisa nos mostra que a Arte, os espaços não formais, as experiências e a Educação, quando caminham juntas e de forma inteira, respeitando os direitos de aprendizagens das crianças, é um mecanismo essencial para a vida de um educando, partindo do pressuposto de que a educação é uma via de construção de conhecimentos para todos os âmbitos de um indivíduo, transformando-o em um sujeito crítico, político e social (assistir ao documentário¹³).

¹³ <https://www.youtube.com/watch?v=REp0M3E8eNo>



REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Educação. São Paulo, 1985. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1992579/mod_resource/content/1/O%20que%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf> Acesso em: 28/01/2021.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. A arte no ciclo de alfabetização. Caderno 06 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BREDARIOLLI, Rita Luciana Berti. Choque e formação: sobre a origem de uma proposta para o ensino da arte. In: BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (Org.). **Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais**. Ana Mae Barbosa (org.) - São Paulo: Cortez, 2005.
- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.
- BARRETO, Lia Menna. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2017. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa10795/lia-menna-barreto>>. Acesso em: 04 de Fev. 2021. Verbetes da Enciclopédia.
- CABRAL, CAÍQUE. **Qual a diferença entre pandemia, epidemia, endemia e surto?** – jun./2020. Disponível em: <<https://fazumhilab.com.br/pandemia-epidemia-endemia-e-surto-diferencas/#:~:text=Em%20dezembro%20de%202019%20come%C3%A7amos,caracterizada%20pela%20OMS%20como%20pandemia.>> Acesso em: 04/02/2021.
- CAMARAGIBE. 2009. **Proposta curricular: educação infantil, fundamental e educação de jovens e adultos**. Camaragibe, Secretaria da Educação, 354 p.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- DELORS, Jacques et al. Educação: um tesouro a descobrir. In: **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI**. 2. ed. São Paulo: Cortez: Brasília-DF. MEC: UNESCO, 1999.
- FÁVERO, Osmar. Educação Não Formal: contextos, percursos e sujeitos. Educ. Soc., Campinas, v.28, n.99, p. 614-617, maio/ago. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a17v2899.pdf>>. Acesso em: 28/01/2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Paulo Freire. - São Paulo: Paz e terra, 1996. Coleção Leitura.
- GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

- GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal no campo das Artes**. São Paulo: Cortez, 2015.
- KARENIN, Anais. Disponível em: <https://anaiskarenin.com/home>>. Acesso em: 04/02/2021.
- LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Tudo isso que chamamos de formação estética: ressonâncias para a docência**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 22, n. 69, p. 429-452, abr./jul. 2017.
- MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos; VIDAL, Fabiana Souto Lima; SILVA, Rossano. **Ensino da Arte na contemporaneidade: Alguns pressupostos e fundamentos**. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. A arte no ciclo de alfabetização. Caderno 06 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015. P, 8-20.
- MALAGUZZI, Loris. **História, idéias e filosofias básicas**. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As Cem Linguagens da Criança; a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre; Artmed, 1999. P. 59-104.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MARQUES, Isabel A. **Ensino de dança hoje: textos e contextos** / Isabel A. Marques. - 2. ed. - São Paulo: Cortez, 2001.
- MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 20.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2002.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
- TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. São Paulo, 2005.
- VIDAL, Fabiana Souto Lima; SILVA, Rossano. **Afinal, o que é essa formação estética?** In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. A arte no ciclo de alfabetização. Caderno 06 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015. P, 70-78.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Plano de ensino para o dia da intervenção

PLANO DE INTERVENÇÃO

Local: Praça do Carmo, Olinda-PE

Data da intervenção: 12 de outubro de 2020 - Tarde

Tema: A fronteira entre o animado e o inanimado

Objetivos:

- Explorar materiais estruturados e não estruturados para arte;
- Conhecer duas artistas contemporâneas;
- Reconhecer elementos visuais nas obras apresentadas;
- Estabelecer relações entre obra de arte e cotidiano.

Público Alvo: 5 crianças de 6 a 8 anos.

Abordagem metodológica utilizada: Abordagem triangular de Ana Mae Barbosa.

Recursos:

- Linhas e cordas de espessuras e cores diferentes
- Tintas
- Pinceis
- Tesouras
- Pinceis de barbear
- Arame
- Bolas de isopor
- Espátulas
- Rolo de massa
- Formas de letras
- Esteira
- Potes
- Cola branca
- Cola bastão
- Garfos e colheres de plástico

- Elementos da natureza presentes no parque (pedra, flor, folha, galhos...)
- Imagens das obras impressas em tamanho A3
- Papel Machê
- Papel A3 branco
- Papel A4 colorido
- Revistas

Artistas:

Lia Menna Barreto – Promove uma operação de deslocamento de significado e de transformação das relações habituais dos objetos (brinquedos infantis).

Anais Karenin – Discute sobre a natureza e seus contrastes com materiais artificiais.

Cronograma:

1. Acolhimento das crianças e relato do que irá acontecer naquela tarde
2. Leitura das obras de arte e discussões
3. Breve biografia das artistas e as relações com suas obras e o cotidiano
4. Problematização dos materiais pré-estabelecidos
5. Ação artística livre na praça
6. Culminância das produções e sentimentos acometidos.

Procedimentos:

Em círculo sentados num tecido colocado no chão, iniciarei a intervenção com o processo de escuta das crianças, ouvindo suas expectativas e, também, falarei um pouco do que irá acontecer no decorrer das horas, para que as crianças sintam-se confortáveis e seguras em participar da intervenção por estar ciente do que irá acontecer.

Após essa troca, entregarei para cada um deles algumas obras selecionadas das artistas escolhidas (*Lia Menna Barreto* e *Anais Karenin*) para que eles observem e troquem entre si, a fim de que todos vejam todas as obras levadas. À medida em que eles forem observando as imagens, levantaremos questionamentos sobre as obras, como:

1. Vocês acham que isso é uma obra de arte mesmo? Por que?
2. Quais os objetos vocês acham que as artistas utilizaram pra fazer cada uma das obras?
3. Vocês já tinham visto alguma obra de arte que não fosse feita com tinta num quadro, ou uma escultura de argila, gesso...?

Dentre outros questionamentos que podem ir surgindo à depender das respostas das crianças. E questionaremos, também, sobre os sentimentos que eles tiveram ao olhar para as imagens, se foi medo, estranhamento, felicidade, se eles acharam engraçado, legal, bonito.

Depois disso, falarei um pouco sobre quem são as artistas escolhidas e o que elas querem dizer com aquelas obras de arte que discutimos anteriormente. Então, nessa hora discutiremos sobre a natureza, visto que, as duas artistas se relacionam diretamente com ela e fazem refletir sobre a relação entre o que é natureza e o que é feito pelo humano e o que essa relação pode causar de consequência para o meio ambiente.

Após contextualizarmos as artistas e fazermos a leitura das obras levadas, será o momento de problematizar os materiais levados para a realização da atividade proposta. Portanto, será questionado sobre as formas de utilização daqueles objetos e como poderemos utilizá-los de forma artística no ambiente da praça e diante dos temas discutidos.

Dessa forma, partiremos para a ação livre no espaço da praça do Carmo em Olinda-PE, que será mediada e provocadora, além dos materiais que já provocam por si só, e as crianças poderão escolher entre cada um fazer a sua intervenção, ou cada um ser parte de uma única intervenção, porém, tomando todos os cuidados estabelecidas contra a COVID-19, respeitando as normas de higiene e distanciamento, sendo tudo monitorado por mim.

As crianças observarão o local e os elementos ali existentes e ficarão livres para escolher qualquer um desses elementos para relacionar com os elementos que já foram pré-estabelecidos para a atividade. Ficarão livres para optar por uma instalação numa árvore, uma criação de escultura ou alguma obra bidimensional no papel, de desenho, colagem ou pintura.

Após finalizarem, sentaremos novamente em círculo para conversarmos sobre suas produções, sobre os sentimentos que surgiram no decorrer da intervenção e as aprendizagens adquiridas nessa experiência estético-formativa.

**Enquanto estiverem produzindo, e, também, nas etapas anteriores e na posterior, as crianças serão filmadas e fotografadas por Gabriela Ribeiro, para que seja capturada toda a estética trabalhada na intervenção.*

Obras de arte determinadas

- Lia Menna Barreto





- **Anais Karenin**







APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISA

Pesquisa: Desafios e possibilidades de uma experiência estético-formativa com crianças de 6 a 8 anos em período de pandemia da covid-19.

Pesquisadora: Giulia de Souza Neves Gomes Pinto
Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

Orientadora: Ana Paula Abrahamian de Souza
Professora da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

Participantes: Crianças na faixa etária entre 6 e 8 anos.

Objetivo geral: Compreender as experiências estéticas de crianças na faixa etária entre 6 e 8 anos em um espaço público da cidade de Olinda-PE.

Objetivos específicos:

- Refletir sobre a importância da Arte para crianças com a faixa etária entre 6 e 8 anos;
- Compreender as possibilidades artísticas e educativas fora dos ambientes escolarizados em período da pandemia provocada pelo COVID-19;
- Oportunizar uma experiência estético-formativa no campo da Arte, por meios de objetos não estruturados, num ambiente público;
- Produzir um material artístico/pedagógico, através das experiências vividas pelas crianças, para futura exposição.

Metodologia: Pesquisa-ação; abordagem qualitativa; registros em videografia e fotografia.

Procedimentos: Fotografia e videogravação da intervenção estético-formativa, em horário e local combinados anteriormente com os responsáveis de cinco crianças na faixa etária entre 6 e 8 anos, respeitando a dinâmica e o espaço dessas crianças.

Videogravação da opinião das crianças sobre a experiência proposta pela pesquisadora e vivenciada pelas mesmas.

Riscos: As condições de conforto, segurança e bem-estar oferecidas durante os procedimentos da pesquisa concorrem para a não ocorrência de danos físicos ou psicológicos às/aos participantes. Situações de descontentamento e/ou insatisfação da/do participante serão resolvidas com escuta e respeito. Em caso de incompatibilidade, a/o participante é livre de deixar de participar da pesquisa a qualquer momento.

Confidencialidade: As informações coletadas e, posteriormente, os dados serão utilizados para exposição artística, projetos curatoriais e demandas de ordem de projetos vinculados à pesquisa, ensino e extensão. Podendo fazer uso de seus respectivos nomes.

Pagamento: Participação voluntária sem nenhum tipo de remuneração.

Garantia de esclarecimentos: Em caso de alguma dúvida ou necessidade de mais informações sobre a investigação, as/os participantes podem entrar em contato com a pesquisadora e/ou a orientadora desta pesquisa:

Giulia de Souza Neves Gomes Pinto

Graduanda da UFRPE

Rua Dom Manuel de Medeiros, s/n - Dois Irmãos, Recife - PE, 52171-900

Email: coordenacao.lp@ufrpe.br (Coordenação do curso de Pedagogia da UFRPE)

gomesgiulia2402@gmail.com – (81) 986511739.

Ana Paula Abrahamian de Souza

Professora do Departamento de Educação da UFRPE

Email: coordenacao.lp@ufrpe.br (Coordenação do curso de Pedagogia da UFRPE)

apabrahamian@gmail.com

Garantidas as questões acima mencionadas, eu, _____, portador (a) do CPF _____, mãe/pai/responsável por _____, assino o presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Estou ciente do teor deste documento e certifico que recebi uma cópia do mesmo.

Recife, _____ de _____ de 2020.

Assinatura da(o) mãe/pai/responsável

ANEXOS

ANEXO A – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

OBS: Este Termo de Assentimento para o menor de 7 a 18 anos não elimina a necessidade da elaboração de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que deve ser assinado pelo responsável ou representante legal do menor.

Convidamos você _____, após autorização dos seus pais [ou dos responsáveis legais] para participar como voluntário (a) da pesquisa: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICO-FORMATIVA COM CRIANÇAS DE 6 A 8 ANOS EM PERÍODO DE PANDEMIA DA COVID-19. Esta pesquisa é da responsabilidade do (a) pesquisador (a) Giulia de Souza Neve Gomes Pinto, Telefone para contato: (81) 986511739, email: gomesgiulia2402@gmail.com. E está sob a orientação da Profª Drª Ana Paula Abrahamian de Souza, e-mail apabrahamian@hotmail.com.

Você será esclarecido (a) sobre qualquer dúvida com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via deste termo lhe será entregue para que seus pais ou responsável possam guardá-la e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu. Para participar deste estudo, um responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento, podendo retirar esse consentimento ou interromper a sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- **Descrição da pesquisa:** A presente pesquisa tem como principal objetivo compreender as experiências estéticas de crianças na faixa etária entre 6 e 8 anos em um espaço público da cidade de Olinda-PE e, a fim de que esse objetivo suceda, será oportunizada uma experiência estético formativa no campo da Arte, por meio de objetos não estruturados, num ambiente público. Também será produzido um material artístico/pedagógico, no decorrer da experiência, para que haja uma coleta de dados sensível e artística de todos os processos, e para atingir um dos objetivos específicos da pesquisa que é o de produzir um material artístico/pedagógico, através das experiências das crianças, para futura exposição. As crianças ficarão livres dentro de uma mediação com a pesquisadora e a orientadora, sob responsabilidade das mesmas.

- **Esclarecimento do período de participação do voluntário na pesquisa, início, término e número de visitas para a pesquisa:** O período de participação na pesquisa será de um dia, que acontecerá na data de 12 de novembro de 2020, com início de 15:00 e com término previsto para às 17:00.
- **RISCOS diretos para o voluntário:** As condições de conforto, segurança e bem-estar oferecidas durante os procedimentos da pesquisa concorrem para a não ocorrência de danos físicos ou psicológicos às/aos participantes. Situações de descontentamento e/ou insatisfação da/do participante serão resolvidas com escuta e respeito. Em caso de incompatibilidade, a/o participante é livre de deixar de participar da pesquisa a qualquer momento.

Todas as informações coletadas e, posteriormente, os dados desta pesquisa, serão utilizados para exposição artística, projetos curatoriais e demandas de ordem de projetos vinculados à pesquisa, ensino e extensão. Podendo fazer uso de seus respectivos nomes e imagens em formato de fotografia e videografia. O material coletado em fotos e vídeos poderá ficar sob posse da pesquisadora Giulia de Souza Neves Gomes Pinto, da orientadora Prof^a Dr^a Ana Paula Abrahamian de Souza e da artista Gabriela Ribeiro Vasconcelos de Oliveira, sendo garantido de que os dados digitais, em hipótese alguma, deverão ser comercializados.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N Dois Irmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6638 / e-mail: cep@ufrpe.br (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores). Site: www.cep.ufrpe.br.

Assinatura do pesquisador (a)

ASSENTIMENTO DO(DA) MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO VOLUNTÁRIO(A)

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICO-FORMATIVA COM CRIANÇAS DE 6 A 8 ANOS EM PERÍODO DE PANDEMIA DA COVID-19, como voluntário (a). Fui informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precise pagar nada.

Local e data _____

Assinatura do (da) menor: _____

Presenciamos a solicitação de assentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do/a voluntário/a em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura: