

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
CURSO DE ARTES VISUAIS – LICENCIATURA**

JULIANA PEREIRA GUIMARÃES

**CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA E AS AULAS DE ARTES: REFLEXÕES
A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE
BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) ARTES VISUAIS –
UNESC/2012-2013**

CRICIUMA

2013

JULIANA PEREIRA GUIMARÃES

**CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA E AS AULAS DE ARTES: REFLEXÕES
A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE
BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) ARTES VISUAIS-
UNESC/2012-2013**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para obtenção do grau de licenciada no Curso de Artes Visuais - da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC.

Orientadora: Profa. Ma. Silemar Maria de Medeiros da Silva

**CRICIÚMA
2013**

JULIANA PEREIRA GUIMARÃES

**CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA E AS AULAS DE ARTES: REFLEXÕES A PARTIR
DA EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO
À DOCÊNCIA (PIBID) ARTES VISUAIS- UNESC/2012-2013**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de Licenciada, no Curso de Artes Visuais da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Arte e Educação.

Criciúma, 25 de novembro de 2013.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Silemar Maria de Medeiros da Silva – Mestrado em Educação - UNESC -
Orientadora

Prof.Dr. Alex Sander da Silva – Doutor em Educação – PUCRS

Prof. Marcelo Feldhaus – Mestrando em Educação - UNESC

Dedico este trabalho aos meus pais, lembrando um dizer de meu pai, Deus não nos dá muitas vezes aquilo que pedimos, mas nos presenteia com aquilo que precisamos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus aquele que me concedeu uma chance de viver nessa terra e receber tantas oportunidades, peço todos os dias que me transforme em um ser humano melhor.

As oportunidades que aparecem muitas vezes, não quando desejamos, mas sim quando precisamos e uma delas foi à participação no Pibid que nutriu além de uma necessidade financeira um grande desejo que era de aprender mais sobre arte. O gosto pelos estudos através das experiências foi aumentando a cada dia. Não poderia deixar de agradecer a todos os bolsistas e coordenadores que fizeram parte dessa história que foi construída em grupo.

A orientadora Silemar Maria de Medeiros da Silva pelos momentos que proporcionou conhecimento pelas oportunidades e incentivo. Em tudo o que esta mulher coloca a mão vira ouro e prospera. Foi minha professora, coordenadora e orientadora...

Aos meus pais João Batista Guimarães (*in memória*) que foi um exemplo para aqueles que sonham, a minha mãe Marlene Pereira Guimarães uma mulher guerreira e sábia que com tantas adversidades na vida não desistiu de lutar.

Ao Cristiano Colombo Machado e os quase quatro anos de relacionamento de flores e espinhos, que muitas vezes suportou a minha ausência, seu amor foi fundamental para que este trabalho fosse realizado.

Agradeço a Vera Maria Tolfo Ribeiro e suas sábias palavras para que eu nunca desistisse de estudar. E agradeço ainda aos amigos e colegas que dividiram o dia a dia e a dinâmica da vida acadêmica: Sinara, Mariana, William, Diego, Gabriel, Breno, Zilmara, Maiara, Ray, Sintia, Jhonatan.

As amigas de trabalho Alessandra, Priscila, Angela Iara. Aos amigos Zaira, Iara, Jorge, Eliane que muitas vezes emprestaram seus ouvidos para os meus desabafos.

Aos estudantes da turma do grupo 4 do CEI Lapagesse no qual atuei como professora e que me ensinaram todos os dias muitas coisas, sobre seus olhares sobre a vida.

A todos os professores no qual tive contato nestes quatro anos de caminhada, em especial, Marcelo Feldhaus e Ricardo Bittencourt que foram exemplos e inspirações, através de suas falas sobre lutar por aquilo que se acredita,

eu acredito que o conhecimento transforma e foi assim que cheguei até aqui muito diferente de quando comecei.

“A criança não sabe menos, sabe outras coisas”.

Clarice Cohn

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo: Refletir sobre a concepção de infância e de que forma ela auxilia no trabalho de artes com crianças, a partir das experiências do Pibid de Artes Visuais da UNESCO. A investigação acontece com os acadêmicos bolsistas do Pibid de Artes visuais. Como problema tem-se: o que dizem os acadêmicos bolsistas do Pibid de Artes Visuais sobre concepção de infância e de que forma esse dizer auxilia no trabalho de artes com crianças? Para elucidar melhor o problema o diálogo acontece a partir de um referencial teórico pertinente com Kramer (2006), Leite (2003,2004 e 2007), Canton (2009), Coli (2006), PCNs (1998), Ariés (1981), Clarice Cohn (2005), Vasconcelos (2006), Tardif (2002), entre outros. Discorro sobre temas como formação dos professores de artes visuais, ensino da arte e seu percurso, a criança e a concepção de infância. As experiências do Pibid de Artes Visuais que contam da infância são contempladas no exercício da reflexão pontuadas no problema dessa pesquisa. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva assumindo a forma de levantamento de características sobre este tema. Durante a análise dos dados a evidência fica por conta da reflexão sobre as contribuições do Pibid, em específico sobre as discussões sobre concepção de infância na formação dos licenciandos, como um saber importante para a qualidade das aulas de artes com crianças.

Palavras-chave: Pibid de Artes Visuais. Ensino da Arte. Formação de Professores. Infância. Artes Visuais

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEI	Centro de Educação Infantil
COMEC	Conselho Municipal de Educação de Criciúma
DBAE	<i>Discipline Basic Art Education</i>
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
ENALIC	Encontro Nacional das Licenciaturas
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Educação Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCEM	Orientações Curriculares do Ensino Médio
ONU	Organização das Nações Unidas
PCNS	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCSC	Proposta Curricular de Santa Catarina
PIBID	Programa de Bolsa de Iniciação à Docência
PPP	Projeto Político Pedagógico
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
RCNEI	Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil
RG	Registro Geral
SC	Santa Catarina
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SP	São Paulo
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UNAHCE	Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e Educação
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 QUESTÕES METODOLÓGICAS	12
1.2 MAPEANDO CAPÍTULOS.....	14
2 ARTES VISUAIS: UM POUCO DESTA HISTÓRIA	17
3 O ENSINO DA ARTE	20
3.1 O PERCURSO DO ENSINO DA ARTE	21
3.2 FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTE: O CURSO DE ARTES VISUAIS DA UNESC.....	24
4 A CRIANÇA: CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA E AS AULAS DE ARTES	27
5 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO Á DOCÊNCIA – PIBID NA UNESC	33
5.1 O PIBID DE ARTES VISUAIS	35
5.2 AS EXPERIÊNCIAS QUE CONTAM DA INFÂNCIA	36
6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	42
7 CONCLUSÃO	62
REFERÊNCIAS	65
APÊNDICES	69
APÊNDICE A – DOCUMENTO DE AUTORIZAÇÃO	70
APÊNDICE B – PESQUISA DE CAMPO	71
ANEXO - PROJETO FORMAÇÃO CONTINUADA.....	73

1 INTRODUÇÃO

A experiência com as linguagens da arte seja através do contato com exposições de arte ou mesmo pelas experiências do dia a dia, sempre fez parte do meu cotidiano. Desde pequena participava de aulas de dança, entre outras experiências, cercada de imaginação e fantasia.

Nascida e criada na cidade de Jaguaruna – SC, que possui 170 mil habitantes, se destaca não só pelos grandes achados arqueológicos, mas também pelas suas manifestações culturais. O grupo do boi de mamão, conhecido como “Grupo Cru” e a banda musical “Sociedade Musical Recreativa Amor a Pátria”, do qual fui integrante durante quase cinco anos, são exemplos desse legado cultural de que a cidade é tomada e que me toma.

No ensino regular, as aulas de artes que participei, enfatizavam a reprodução de imagens de arte baseada em um contexto histórico no qual os professores foram formados com muita ênfase no desenho. A compreensão sobre a importância da disciplina para o desenvolvimento da educação estética, as diversas linguagens e possibilidades em que a arte se apresenta na escola, hoje foi acontecendo a partir da graduação em Artes Visuais – Licenciatura. Amplio assim, o conhecimento sobre a relação da arte com a vida, o que começa a ser compreendida, comungando com o que diz Grinspum (2010, p. 90), ou seja, para a autora no ensino de arte “procura-se desenvolver um rol de competências e habilidades que permitam que crianças e jovens interajam criativa e produtivamente com um mundo [...] em prol de relacionar a aprendizagem com as necessidades da vida”.

A escolha pelo curso de Artes Visuais surgiu durante o curso de magistério no qual me habilitou para educação infantil e séries iniciais, ainda que após a conclusão a dúvida fosse à escolha entre fazer pedagogia ou artes, ensinar a linguagem oral escrita ou ensinar a linguagem visual? Na época foi uma dúvida cruel e optei pelo curso de artes com o seguinte pensamento: Não sei desenhar e agora? Porém, ao longo do curso minhas inúmeras dúvidas referentes à teoria e prática foram sendo ampliadas.

Durante a trajetória acadêmica, participei de várias experiências significativas que ampliaram o meu repertório de conhecimento sobre arte e seu ensino, e uma delas foi à oportunidade de participar do Programa Institucional de

Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid¹. Programa que tem como proposta estreitar cada vez mais a relação entre a Universidade e a escola. Esse programa é desenvolvido nas Universidades do Brasil desde 2007. Na UNESC iniciou suas atividades no segundo semestre de 2012, com a aprovação no Edital Pibid nº. 11/2012 CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. A atuação da área de artes acontece na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dionizio Milioli no bairro Ana Maria na cidade de Criciúma – SC.

Em seu formato possui um coordenador institucional, um coordenador de área, um professor supervisor e dez bolsistas do Curso de Artes Visuais. Como acadêmica e bolsista participei das atividades no programa, que proporciona além do aumento de conhecimento específico sobre a área, o contato com planejamentos das aulas de artes nos permitindo a reelaboração dos mesmos com constantes reflexões evidenciando a situação da escola.

Os encontros do grupo do Pibid foram provocando mudanças no olhar também sobre as crianças e sua forma de se relacionar com o outro, com o mundo e com a arte. Essas mudanças desencadearam o interesse em realizar um estudo mais aprofundado sobre a experiência que é a participação no cotidiano escolar, à relação das múltiplas infâncias e as práticas docentes do professor de artes, neste caso, com as crianças. O interesse por esse tema começou em uma das atividades do Programa, momento em que o grupo escreveu sobre o que entendia por concepção de infância. Ao analisar as respostas, constatamos que havia ainda, uma visão distorcida sobre essa concepção.

A partir dessas questões, proponho como Trabalho de Conclusão de Curso – TCC: o que dizem os acadêmicos bolsistas do Pibid de Artes Visuais sobre concepção de infância e de que forma esse dizer auxilia no trabalho de artes com crianças? O objetivo desse desafio se propõe: Refletir sobre a concepção de infância e de que forma ela auxilia no trabalho de artes com crianças, a partir das experiências o Pibid de Artes Visuais da UNESC.

Tendo como objetivos específicos: Compreender a importância das concepções de infância; Estabelecer relações entre o conhecimento do professor de arte sobre, e as concepções de infância; Refletir sobre a formação do professor de Artes no curso de licenciatura em Artes Visuais da Unesc em específico sobre a experiência do Pibid

¹ Um programa que atende as diretrizes do MEC tem como finalidade a valorização carreira do Magistério.

O desafio se amplia, movimentando alguns questionamentos como: o professor de Artes Visuais está preparado para ir ao encontro das crianças? Como a compreensão do conceito de infância pode influenciar no planejamento das propostas pedagógicas do professor de Artes? Qual a importância do conhecimento sobre as concepções de infância para o professor de Artes?

A pesquisa é um instrumento indispensável para construção do saber, nesse sentido, encontro a relevância desta proposta, ou seja, ampliar olhares sobre a infância para assim poder melhor trabalhar com ela, no sentido de contribuir cada vez mais para a qualidade da educação sendo ela de artes ou não. Sendo assim, para atender ao desafio proposto, pontuo a seguir o mapeamento dos capítulos e a metodologia desta investigação.

1.1 QUESTÕES METODOLÓGICAS

Para tratar das questões metodológicas dessa investigação, tomo como referência o conceito de pesquisa pontuado por Zamboni (1998, p. 43), qual seja: “a busca sistemática de soluções, com o fim de descobrir ou estabelecer fatos ou princípios relativos a qualquer área do conhecimento humano”. Esta busca fica evidente através do interesse em ampliar o conhecimento sobre este tema.

A presente pesquisa traz como título concepção de infância e as aulas de artes: reflexões a partir da experiência do Pibid Artes Visuais da UNESCO (2012-2013).

Para realizar o levantamento de questões referente ao objetivo desta pesquisa, o pesquisador precisa partir de uma atitude de investigação como afirma Deslandes, Gomes e Minayo (2009, p.16):

[...] Uma busca por conhecer mais sobre determinado assunto, por razões intelectuais ou práticas desejando esclarecer a nós as questões que estamos propondo investigar. Com a decisão do tema a ser pesquisado é necessário elaborar uma problemática que surge de uma curiosidade que será a referência da pesquisa, sendo um eixo norteador.

Nesse sentido, os autores citados acima defendem pesquisa como “a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade”. Para eles, “[...] É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo” (idem). O que comunga com o desafio dessa proposta que busca na

disciplina acadêmica o diálogo com um corpo teórico, para melhor compreender questões que cercam a concepção de infância ligada à experiência dos acadêmicos do Pibid de Artes Visuais da UNESC.

Encontro ainda no dizer de Deslandes, Gomes e Minayo (2009, p. 16) que “embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar um problema de vida prática”. Sendo assim, a partir da atitude de investigação é necessário realizar um levantamento bibliográfico, do ponto de vista dos seus objetivos a pesquisa é descritiva como afirma Gil (1991 apud SILVA, 2001, p.21) “Visa descrever as características de uma determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis (...) assume em geral a forma de levantamento”. Esta proposta envolve a escrita e a fala dos acadêmicos bolsistas sobre concepção de infância. E está inserida na linha de pesquisa do Curso de Artes Visuais: Educação e Arte. Linha esta, que traz como ementa “os princípios teóricos metodológicos sobre educação e arte, estudos sobre estética, semiótica, identidade, cultura e suas implicações sobre arte educação”².

Quanto à natureza da pesquisa será básica como afirmam Silva e Menezes (2001, p. 20), pois, “objetiva buscar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista, envolve verdades e interesses universais”. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, entendendo-a como algo que “[...] responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais com um nível de realidade que não pode ou não deveria se quantificar” (DESLANDES; GOMES; MINAYO, 2009, p. 21). Do ponto de vista dos seus objetivos a presente pesquisa assume um caráter exploratório que no dizer de Gil (2002, p. 45):

Visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses. Envolve levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; análise de exemplos que estimulem a compreensão. Assume, em geral, as formas de Pesquisas Bibliográficas e Estudos de Caso.

Como instrumento de coleta de dados será realizado um questionário, o qual deve ser objetivo, uma vez que “[...] consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos” (GIL, 2002, p. 91). Os

² Normas para apresentação de TCC de Artes Visuais – Licenciatura Disponível em: <<http://ead.unesc.net/ava/index.php>>. Acesso em: 29 de agosto de 2013.

acadêmicos bolsistas do Pibid vão responder o questionário³.

Além da aplicação do questionário realizarei estudos nos registros escritos e imagéticos organizados no portfólio do grupo, cito aqueles ligados ao problema aqui pontuado. A partir da análise dos registros observando que já havia perguntas relacionadas com o tema, proponho refazer uma delas para uma análise comparativa das respostas, o questionário aborda três questões. No qual foram convidados os bolsistas que participam atualmente do projeto e aqueles que já foram substituídos somando quatorzes participantes, todos aceitaram o convite e a partir desse aceite solicitei que autorizassem por escrito o uso de suas respostas.

A coleta de dados nos arquivos aconteceu no início do mês de outubro, seguido da aplicação do questionário, o qual iniciou com os nove bolsistas que participam atualmente do programa. Durante um dos encontros, expliquei que o mesmo abordaria três perguntas que poderiam ser respondidas separadas ou em forma de texto, esperei que todos respondessem e aguardei a devolução. Com os cinco acadêmicos que não estão mais no programa fiz a mesma solicitação sobre as questões dando prioridade por encontrá-los pessoalmente.

A análise será realizada utilizando as respostas dos quatorzes bolsistas, sendo que alguns já haviam sido questionados com uma das perguntas pela coordenadora em 2012, sendo assim, neste momento os bolsistas novamente responderam a mesma pergunta para a realização de um comparativo entre as respostas. A partir do diálogo com o referencial teórico é que fundamento esta análise. A pesquisa foi desenvolvida entre os meses de agosto e novembro e a forma de devolução desta investigação será através dos dados relevantes que foram se revelando através da busca por mais informações pertinentes ao tema.

1.2 MAPEANDO CAPÍTULOS

No primeiro capítulo dessa pesquisa apresento uma breve introdução e pontuo os motivos que me levaram a realizar esta investigação, trago o mapeamento que desvela a escrita deste desafio, assim como as questões metodológicas. Para melhor compreender a pesquisa enquanto atitude de investigação, o diálogo teórico acontece com Zamboni (1998) e Deslandes; Gomes; Minayo (2009). Sobre quais os

³ A pesquisa será realizada com os nove bolsistas, que estão atualmente no programa eu sou a de número dez que neste momento não participo, pois me coloco como pesquisadora, participam também os cinco que já foram substituídos somando então quatorze participantes.

métodos utilizados a partir do que diz Silva (2001) e Gil (2002).

No segundo capítulo sobre Artes Visuais o diálogo acontece a partir de Narloch (2007) que aborda questões da arte, Martins; Picosque; Guerra (1998) sobre a arte como linguagem, e Vasconcellos (2006) que trata da imaginação e sua relação com a arte. Canton (2009) contribui com o dizer sobre arte na contemporaneidade, e Lavelberg (2003), Buoro (2001) e Coli (2006), no falar sobre o percurso da arte enquanto uma representação cultural.

Para tratar sobre educação em arte, no terceiro capítulo remeto-me aos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997 e 1998a) que trata sobre a educação em artes, Martins; Picosque; Guerra (1998) sobre o conceito de linguagem, Ganzer (2005) que trata sobre a educação do olhar e Almeida (2001) e Lavelberg (2006) sobre a importância da arte, para a formação global do sujeito. A Proposta Curricular de Santa Catarina – PCSC (1998), e Baumer (2009) Vasconcelos (2006) tratam sobre as leis e documentos que asseguram o ensino da arte.

Com o título: “A criança: concepção de infância e as aulas de artes” o quarto capítulo traz para a cena as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil (2010), abordando o conceito de infância, evidenciando um diálogo com Cohn (2005) tratando sobre a visão universal que se tem sobre a infância. Ariés (1981) é um dos autores que contribui para melhor compreendermos sobre a história da infância e Sônia Kramer (2006) auxilia na ampliação do olhar sobre os estudos sobre infância. Os direitos da criança evidenciados na Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990a), Convenção dos Direitos das Crianças e do Adolescente sobre os direitos da criança (1990b) vão cercando um diálogo que permeia um pensamento sobre como lidar com elas a partir de seus direitos.

No quinto capítulo intitulado Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência apresento este programa a partir do diálogo teórico com o Ministério da Educação - MEC (2007). Sobre a formação de professores trago Tardif (2002). Sobre a importância de estar em uma cidade, e concepção de infância remeto-me a Leite (2004, 2007) e Gabre; Pillotto (2012). Para compreender melhor sobre as obras na arte contemporânea trago Cocchiarale (2006).

No sexto capítulo apresento a análise de dados do estudo de caso com os acadêmicos do Pibid conforme apresentado na metodologia dessa pesquisa, as

respostas serão confrontadas a partir do referencial teórico apresentado no corpo da investigação. Diante da análise proponho um projeto de curso com o objetivo de ampliação de conhecimento sobre o ensino de arte com crianças.

Na conclusão então discorro sobre as questões relevantes desta investigação, no que se refere à relação entre a concepção de infância e as aulas de artes com crianças.

2 ARTES VISUAIS: UM POUCO DESTA HISTÓRIA

Estamos constantemente rodeados de imagens que apresentam formas e cores. Os meios de comunicação e a dinâmica das cidades nos oferecem um cenário através das mídias cada vez mais atrativo. Muitas vezes, não temos a percepção da complexidade desses fenômenos estéticos. A arte se envolve desse desafio, qual seja: a educação do olhar. Encontro em Narloch (2007, p. 30), um dizer que: “etimologicamente a palavra arte deriva do latim *ars*, que significa ordenar ou fazer ordem. Seu equivalente grego é *techné*, que corresponde à capacidade que o homem tem de pôr em prática uma ideia”.

A relação da arte com a capacidade de comunicação do ser humano é bastante estreita, uma vez que, o homem conquistou a capacidade de se comunicar, inicialmente com sons, gestos e a fala. Criou um conjunto de signos e símbolos, os quais formaram as linguagens. Falamos da arte como uma dessas linguagens. Como afirma Martins, Picosque e Guerra (1998, p. 34) “[...] Antes mesmo de saber escrever, o homem expressou e interpretou o mundo em que vivia pela linguagem da arte”.

Desde os seus primórdios o homem produz arte, as diversas civilizações produziram códigos para se comunicar através das manifestações artísticas, seja por meio do grafite ou manifestações corporais. Sobre os desenhos dos homens primitivos, Vasconcellos (2006, p. 41) afirma que “[...] O esforço humano para ordenar e dar sentido ao universo encontrou nesta arte-magia primitiva um poderoso meio de ação. Por meio dela a imaginação humana podia se tornar concreta”. Nesse sentido, a imaginação se torna uma característica humana e o homem então percebe uma tentativa de encontrar formas de se relacionar com o universo, de se comunicar. Para Vasconcellos (2006, p. 41):

A arte expressa o sentir, concretizando os sentimentos de uma forma que possam ser percebidos. Essa concretização se dá a partir da criação de uma forma que pode ser estática como o desenho, a pintura e escultura ou pode ser dinâmica como a dança, a música, o teatro e o cinema. Diferentemente das formas estáticas que se perpetuam através do tempo, as formas dinâmicas são modificadas com o passar do tempo.

No século XX no período chamado arte moderna foi um momento de grande transformação, um deles foi o advento da revolução industrial que inaugura uma nova classe social: a burguesia. Acontece assim à migração dos moradores

das áreas rurais para as urbanas e com isso as cidades crescem demasiadamente acelerando o seu ritmo. As artes com moldes acadêmicos passam a ser substituídas pela maior liberdade dos artistas. Estes se unem em movimentos que retratam diferentes contextos como afirma Canton (2009, p. 17), ou seja: “os ‘ismos’: impressionismo, pós-impressionismo, expressionismo, fauvismo, cubismo, futurismo, surrealismo [...]”.

Os artistas buscavam cada vez mais a liberdade de expressão, a pintura e a escultura estavam se estabelecendo entre os movimentos artísticos, negando as formas de expressão acadêmica tradicional do passado. Marcel Duchamp na década de 1960, com o movimento artístico chamado Dadaísmo e a invenção do ready-made (re) significa os objetos do cotidiano. Nesse momento há mais uma ruptura com os padrões. Surge à arte contemporânea, onde os artistas buscavam a liberdade de expressão e um novo olhar para as obras. A interação e o contato surgem, uma forma relacional entre artista, obra e objeto. Sobre as obras contemporâneas, Canton (2009, p. 24) afirma que “[...] em suas sensibilidades diversas o corpo assume papéis concomitantes de sujeito e objeto, que aparecem mesclados de forma a simbolizar a carne e a crítica misturadas”. A presença do espectador como parte integrante da obra já pressupõe uma interação em um momento único com possibilidades de aprendizagem e múltiplas compreensões onde o corpo ora é a própria obra materializada, ora dá sentido a ela por meio da sua apreciação. Neste período, a performance onde o corpo é a obra surge em meio a ruptura de um modelo tradicional. Dentro de uma perspectiva de que a arte está ligada à vida, Eisner (1999 apud VASCONCELLOS, 2006, p. 44) afirma que:

Existem quatro coisas que as pessoas fazem com a arte. Elas veem arte. Elas entendem o lugar da arte na cultura, através dos tempos. Elas fazem julgamentos sobre suas qualidades. Elas fazem arte. Essas quatro operações constituem a produção, a crítica, a história e a estética da arte. Desta forma a arte está intimamente ligada à necessidade humana de comunicação com o mundo.

Comunicação que é retratada ao longo da história da humanidade pela história da arte evidenciando os processos de criação do qual o homem se apropria e se transforma – e transforma o ambiente em que vive. O percurso da representação em arte demonstra as ideias de mundo que estão sendo pensadas em cada contexto histórico, como afirma Buoro (2001, p. 25), ou seja, “[...] a arte evidencia sempre o momento histórico do homem cada época com suas

características contando o seu momento de vida, faz um percurso próprio na representação como questão de sobrevivência”.

Durante esses momentos históricos o homem vai também desenvolvendo a sua forma de expressão e criação, desta forma, os elementos utilizados para manifestar a sua arte também se transformam. No pensamento ocidental as definições sobre arte nos levam a reflexão sobre as possíveis transformações da expressão humana. De acordo com Pareyson (1984, p. 29) há três definições tradicionais:

[...] a arte como fazer, como conhecer ou como exprimir. As definições mais conhecidas da arte, recorrentes na história do pensamento, podem ser reduzidas a três: ora a arte é concebida como um fazer, ora se contrapõe e se excluem uma às outras, ora, pelo contrário, aliam-se e se combinam de várias maneiras.

O fazer, o conhecer e o exprimir se tornam uma característica que o homem se utiliza para expressar o conhecimento sensível sendo esta produção fruto das suas relações com a sociedade e sua cultura. Para conhecer melhor uma sociedade, se faz necessário, conhecer como ela se manifesta artisticamente, desta forma, a arte se torna um fenômeno cultural, sendo o homem produto e produtor de cultura. Para Coli (2006, p. 106): “[...] ela representa em nossa cultura um espaço único onde às emoções e intuições do homem contemporâneo podem desenvolver-se de modo privilegiado e específico”. Sua representação é materializada através das linguagens artísticas e técnicas do qual o homem se apropria utilizando a imaginação, criação e expressão.

3 O ENSINO DA ARTE

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998a, p. 19) “Arte tem uma função tão importante quanto à dos outros conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem. A área de Arte⁴ está relacionada com as demais áreas e tem suas especificidades”. Desta forma, o acesso ao conhecimento sobre arte proporciona aos estudantes o desenvolvimento, uma vez que:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (BRASIL, 1998, p. 19).

O desenvolvimento do conhecimento estético sofre constante transformação na forma do homem se relacionar com o mundo, possibilitando a criação de símbolos para representar, uma característica humana. A partir da ideia de que arte é linguagem. Martins, Picosque e Guerra (1998, p. 37) afirmam que “[...] Pode-se dizer que linguagem é um sistema simbólico e toda linguagem é um sistema de signos”. Essas linguagens são verbais e não verbais. As linguagens artísticas: dança música, teatro, artes visuais, entre outras, possuem sistemas de signos que são meios de expressão e comunicação.

Como uma das possibilidades de comunicação está o exercício da construção do olhar que promove a ampliação do repertório imagético, funciona como uma janela ao qual o conhecimento sensível se amplia. Os estudantes ao se apropriarem desses conhecimentos desenvolvem a alfabetização estética. Sendo assim, sobre a educação do olhar comungo com Ganzer (2005, p. 85) no dizer que “[...] uma construção na qual, a percepção e a sensibilidade estão imbricadas na produção do conhecimento. Tomar visível o que se olha é uma concepção do sensível”.

Nessa perspectiva, o ensino da arte deverá proporcionar a experimentação de situações diversas para a abertura de novas possibilidades, a partir da realidade da escola e dos interesses dos alunos, para que ele vá além do que já conhece, estabelecendo novas relações, construindo e desconstruindo os significados e símbolos do mundo.

⁴ Utilizo Arte com letra maiúscula quando a descrevo como área de conhecimento.

O processo de desenvolvimento individual é uma questão muito relevante dentro dos processos de criação. O estudante não é um ser passivo e sim atuante dentro da construção do conhecimento, desta forma, as experiências com as diferentes linguagens e reflexões acerca das produções artísticas é parte do processo da educação estética. Sendo a arte importante para a formação integral do sujeito, pode desenvolver, segundo Eisner (1979 apud ALMEIDA, 2003, p. 14):

[...] autoestima e autonomia, sentimento de empatia, capacidade de simbolizar, analisar, avaliar e fazer julgamentos e um pensamento mais flexível; também desenvolvem o senso estético e as habilidades específicas da área artística, tornam-se capazes de expressar melhor ideias e sentimentos, passam a compreender as relações entre partes e todo e a entender que as artes são uma forma diferente de conhecer e interpretar o mundo.

O ensino da arte na contemporaneidade precisa estar baseado em propostas que dialoguem com as características da escola e sua proposta pedagógica, a comunidade em que ela está inserida levando em conta a arte produzida pelos moradores e o local, o que ele oferece enquanto um cenário cultural de várias possibilidades de criação. Os estudantes possuem conhecimentos prévios e contato com diversas informações através das mídias. As aulas precisam ser dinâmicas entendendo as questões que permeiam a atualidade. Desta forma é importante que o aluno amplie seu conhecimento, como afirma Arslan e Lavelberg (2006, p. 2) sobre as possibilidades de atividades “[...] professores levam seus alunos a instituições culturais [...] para desfrutar de mostras e exposições [...] incluindo a produção de diferentes tempos e culturas como conteúdo a ser ensinado”.

3.1 O PERCURSO DO ENSINO DA ARTE

O ensino da arte no Brasil teve sua origem no período Barroco-jesuítico no século XVII na Itália de 1549 a 1808. Estilo com influências europeias, que se adaptou com características locais chamado de barroco-brasileiro. Neste período, as peças teatrais eram utilizadas para as práticas da catequese jesuítica e a arte relacionada ao ensino religioso. Os padres preparavam os indígenas também utilizando a música com o canto gregoriano. Nesta época, não existia escola. A

aprendizagem artística estava relacionada com as oficinas de artesãos, a instituição religiosa ou mesmo na rua. Com isso houve uma formação da arte popular informal (SANTA CATARINA, 1998).

Com a elite brasileira e seu modo acadêmico de produção, as artes plásticas ficam distante do povo, já que a música era muito apreciada pela família Real. A criação do conservatório de música em 1841 da Universidade Federal oficializa o ensino de música no país. Nesta época, João Caetano⁵ cria e publica um manual para formação de atores, trazendo a necessidade de técnica para o ensino do teatro. No final do século XIX com as ideias do liberalismo americano e do positivismo francês, o ensino da arte passa no país a ser analisado como possibilidade de preparação para a indústria. Vive-se o momento da Revolução Industrial e abolição da escravatura em que houve uma valorização do trabalho manual (SANTA CATARINA, 1998).

Com a Semana de Arte Moderna, em 1922, surge um novo momento: o acesso a informações sobre a arte moderna, o fauvismo e o expressionismo influenciaram a arte local e o olhar para a produção artística infantil. Anita Malfatti e Mário de Andrade com inspiração de Franz Cizek⁶ estavam com novos olhares sobre a livre expressão, com espontaneidade, originalidade e significação para a criança (SANTA CATARINA, 1998).

As disciplinas de Trabalhos Manuais, Desenho, Música e Canto Orfeônico, na segunda metade do século XX faziam parte dos programas das escolas primárias e secundárias. Os conhecimentos eram reproduzidos pelos padrões da cultura dominante, voltado para o domínio técnico e reprodução de modelos. A música foi representada com Heitor Villa Lobos⁷ através do canto orfeônico (do francês Orpheinon), canto coral Capela que difundia ideias de civismo e coletividade (SANTA CATARINA, 1998).

Nos anos 70, a arte é incluída no currículo escolar, mas sendo considerada atividade educativa e não disciplina, nos anos 80, surge o movimento dos arte-educadores mobilizados pela busca da valorização da prática educativa em arte no país. Com a constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB é aprovada em 20 de dezembro de 1996 revogando-se as disposições anteriores com a Lei 9394/96, art. 26 “O ensino da arte constituirá

⁵ Grande ator e encenador brasileiro

⁶ Artistas brasileiros, destaques na Semana de arte moderna de 1922.

⁷ Maestro e compositor brasileiro

componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, p. 1).

Nos anos 90, a abordagem Triangular de ensino trazida para o Brasil através de Ana Mae Barbosa (1991)⁸, é uma adaptação da DBAE – *Discipline Basic Art Education*, criada nos Estados Unidos por pesquisadores, propõe uma sistematização disciplinar abordando a leitura de obras, o fazer artístico e sua contextualização. A prática acabou se tornando uma norma, e, muitas vezes, influenciava a criação de estereótipos. Como afirma a OCEM⁹ (BRASIL, 2006, p. 176).

A LDB9394/96 é alterada em 2008, tratando da obrigatoriedade da música, no parágrafo sexto do artigo 26 com a Lei nº. 12. 287. Outra alteração trata sobre os conteúdos relacionados à cultura indígena e afro-brasileira, o que ocorre em 2010 com a Lei nº. 11. 679. De acordo com Baumer (2009 p. 67-68):

Atualmente, o artigo se apresenta com o complemento intitulado artigo 26-A, que determina a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, “em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras” (LDB nº. 9.394/96). Outro acréscimo, mais recente, é o § 6, que torna obrigatório o ensino da música, afirmando que esta deve ser um dos conteúdos da disciplina de Arte. [...] Quando a Lei maior da educação brasileira coloca ‘de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos’, entendemos que o documento esteja formulando um objetivo para o ensino da arte, uma proposição para a educação dos cidadãos no que diz respeito a uma das formas de expressão humana: as várias linguagens da arte.

Em 2010, é alterada incluindo as expressões regionais “[...] O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (LDB, 1996, art 26).

O ensino da arte se transformou conquistando seu espaço assegurado pelas leis, às inquietações de professores e pesquisadores da área são uma constante na busca de contribuir com a qualidade do ensino da arte.

⁸ A abordagem Triangular foi criticada posteriormente pela própria autora quando afirmou que a arte tem conteúdos, sistema de interpretações e devem ser ensinados.

⁹ OCEM – Orientações Curriculares do Ensino Médio.

3.2 FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTE: O CURSO DE ARTES VISUAIS DA UNESC

A escolha é um ato que marca o início de um ciclo, um momento de transformação. A decisão pela profissão nem sempre é fácil, talvez, seja uma das mais importantes escolhas. É assumir uma identidade profissional que determina a ampliação no desenvolvimento pessoal e intelectual, ocorrendo à inserção e contribuição do seu trabalho para a sociedade. Assumindo responsabilidades e desafios do seu exercício, esta decisão não acontece de um momento para outro, e, sim, como um processo de acordo com Soares (2002, p. 92) “[...] de crescimento e reflexão pessoal, bem como do conhecimento das profissões e de como a atividade profissional se insere no social, sua participação no modo de produção, sua contribuição para acumulação de capital”.

Quando a escolha profissional é a de ser professor, este é responsável pela construção do conhecimento, que ensina e aprende. Sendo que, nesta troca de saberes, a profissão vai se consolidando, porque por trás daquele que ensina tem um eterno aprendiz que constrói diariamente a sua carreira. Ao acessarmos nossa memória facilmente trazemos a lembrança dos professores pelos quais passamos.

É necessário, o conhecimento das competências e habilidades da área que escolhemos, construindo, assim, uma identidade profissional que não é fixa, que se constrói a cada experiência, através da sua relação com o mundo e com a construção do conhecimento. Comungando com Hall (2002, p. 13), ou seja, “[...] O sujeito assume identidades diferentes em momentos diferentes [...] de tal forma que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas”. Sendo então, a identidade móvel, o professor está em constantemente formação construindo suas práticas através das competências aliado a experiência e da relação com o outro. Sobre a apropriação de saberes, habilidades e competências, comungo com Pimenta e Lima (2004, p. 147) que afirmam que:

[...] O professor em sua formação docente precisará recorrer ao conhecimento da área na qual é especialista, ao conhecimento pedagógico e ao conhecimento do sentido e significado da educação na formação humana. Esses saberes são mobilizados por ele no contexto das experiências que acumulou em sua vida sobre ser professor, sobre a escola e o aluno, contribuindo assim para a construção coletiva da identidade docente.

Nessa relação de ensinar e aprender o professor de arte, através de seus

conhecimentos deve possibilitar aulas que proporcione o interesse e o gosto dos estudantes pela arte. Através de propostas dinâmicas, contato com as múltiplas linguagens e acesso a diferentes espaços em que a arte se apresenta seja exposições, museus, instituições culturais, oficinas, etc. O professor amplia assim o repertório imagético dos estudantes, sendo que, para que a qualidade da mediação aconteça se faz necessário, um envolvimento emocional/afetivo levando os estudantes a reflexões sobre suas ações sendo também características do ensino da arte como afirmam Oliveira e Hernández (2005, p. 36):

[...] nas práticas educativas, especialmente nos momentos de reflexão em torno delas, consideramos as emoções que envolvem os estudantes: Como me senti? Que aprendi na escola? Que aprendi dos alunos? Que aprendi dos meus colegas? Que aprendi de mim mesmo? Essas perguntas ajudam o estudante a se colocar na realidade observada para a elaboração de suas compreensões emocionais.

Reflexões estas que também são realizadas durante todo o curso de graduação. O curso de Artes Visuais – Licenciatura da UNESC proporciona um ensino de arte que possui como um dos pressupostos de que arte gera conhecimento. Segue as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Artes Visuais, e busca assim, atender as exigências do campo de trabalho (UNESC, 2013).

Para isso, o curso apresenta disciplinas como didática, arte e educação, pintura e pesquisa de novos materiais, gravura, fotografia e antropologia cultural, entre outras. O licenciado em Artes Visuais é um profissional habilitado para a produção, a pesquisa, a crítica e o ensino das artes. Ele deve ser um educador capaz de atuar em diferentes espaços do mundo educacional, como escolas da rede pública e privada e em espaços não formais de educação (UNESC, 2013, p. 1).

O curso possui duração de quatro anos, sendo oito semestres de disciplinas que se dividem entre teoria e prática. Na sua trajetória acadêmica, o licenciando constrói uma identidade profissional e pessoal dinâmica, através dos processos de criação e expressão utilizando as linguagens artísticas, promovendo comunicação e transformação (UNESC, 2013). O curso oferece diversas oportunidades de ampliação de repertório como participação em exposições na região, seminários científicos, viagens de estudos, visita nas bienais de São Paulo – SP e de Porto Alegre – RS entrando em contato com obras de artes de artistas de diversos países fomentando a educação do olhar no qual permite uma maior

apropriação dos conhecimentos aprendidos.

O professor não é o dono das verdades absolutas, o conhecimento no mundo contemporâneo muitas vezes é acessível através das tecnologias. Os desafios existem como em qualquer profissão, a desvalorização da classe além um maior investimento nas políticas públicas em questões salariais é um problema que o país tem enfrentado. A valorização passa por buscar na realização de um trabalho de qualidade, os resultados são observados através da fala dos alunos, suas produções e desenvolvimento.

O professor nunca estará pronto ou completo, sendo que o conhecimento é algo constante e contínuo na vida. A formação continuada é uma necessidade para que possamos estar sempre em contato com novas pesquisas da área, com trocas de experiências proporcionando aos estudantes sempre novos desafios. Nesse sentido o Curso de Artes Visuais da UNESC tem atuado na formação continuada de vários municípios vizinhos, assim como possui uma estreita relação com o Instituto Arte na Escola, contemplando um Pólo na Instituição. Além da presença do Pibid como mais uma possibilidade de formação – paralela à graduação –, fortalecendo assim, caminhos para um ensino da arte cada vez mais significativo que, entre outras coisas, toma a criança e o adolescente como centro dessa história.

4 A CRIANÇA: CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA E AS AULAS DE ARTES

A concepção de criança é, na maioria das vezes, cultivada no imaginário das pessoas como um ser humano que possui somente ingenuidade, que não consegue entender muitas coisas, e que sempre precisa de alguém, neste caso, o adulto para se expressar, cultivando um modelo ideal de infância a ser seguido. Existem características singulares de cada criança, conhecimentos produzidos sobre e para a infância desvelando os múltiplos olhares dessa condição de ser criança, e viver a infância. Encontro nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, uma definição de criança com o qual comungo nesta pesquisa:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Partindo dessa definição sobre a criança que a caracteriza enquanto sujeito que produz cultura e é produzido por ela, possuindo direito de escolha, fala e produção de ideias, que muitas vezes, o adulto, por não compreender ignora impondo limites, induzindo o seu pensamento, reduzindo a sua possibilidade de autonomia. Para a compreensão da transformação deste olhar para a criança é necessário entender que estes dizeres foram frutos de transformações das sociedades e seus modos de organização. Encontramos em Cohn (2005, p. 19) uma questão importante que é a visão universal que se tem sobre a infância, ou seja, “[...] falamos aqui de uma antropologia da criança e não da infância. Isso porque a infância é um modo particular, e não universal, de pensar da criança”. Compreendo a importância de citar os estudos de Philippe Ariès, que a partir de 1978 caracterizam um rompimento na visão da história da infância. De acordo com seus estudos, no século XII, a infância não era reconhecida, em suas observações nas obras de arte, os artistas retratavam a criança com algumas deformações, em escala menor eram vistas como adultos em miniaturas. No século posterior, mesmo querendo retratar com mais sentimento esboçavam músculos, denunciavam a concepção de infância da época, onde detalhes e formas arredondadas eram características da arte Grega (ARIÈS, 1981).

[...] No mundo das fórmulas românticas, e até o fim do século XIII, não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido. Essa recusa em aceitar na arte a morfologia infantil é encontrada, aliás, na maioria das civilizações arcaicas (ARIÈS, 1981, p. 51).

Porém, no século XV, a criança torna-se presente nas pinturas, já envolta da família, brincando no meio de acontecimentos litúrgicos, permitindo um progresso na consciência. Os artistas retratavam a graciosidade, a ternura, os gestos, cenas que protagonizavam o cotidiano no meio dos adultos. Não se pensava na conservação do seu retrato, ou mesmo, o sentimento sobre a infância não existia como uma fase peculiar a ser respeitada. Nos séculos XVII e início do século XVIII, um sentimento de cuidado surge com as mulheres “as amas” que ficavam com a tarefa de cuidar das crianças. Em reação ao sentimento de paparicação surge o de moralização, a criança então é vista como um ser imperfeito que necessita de um adulto para moralizá-la. No final do século XVII e início do século XVIII, que inicia o sentimento de infância, a criança deixa de ser vista como adulto em miniatura e passa a ter brinquedos próprios, características próprias, desde o uso de roupas adequadas, até lugares com materiais específicos para atender as necessidades educacionais desta faixa etária (ARIÈS, 1981).

Nestas relações de transformações e dualidades nos estudos de Ariès (1981) sobre a ideia de infância comungo com Kramer (2006, p. 15), quando a mesma afirma que a infância “[...] foi marcada por um duplo modo de ver as crianças, pela contradição entre moralizar (treinar, conduzir, controlar a criança) e paparicar (achá-la engraçadinha, ingênua, pura, querer mantê-la como criança)”.

Muitas vezes, ainda esta dualidade se coloca na fala de muitos professores quando se referem à criança. Sendo esta, considerada como categoria da história cidadã de direitos. No Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988, a criança começa a ter a garantia dos direitos fundamentais de cidadãos assegurados como afirma no capítulo VII no artigo 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar a criança e o adolescente com absoluta prioridade o direito a vida, a saúde, à alimentação, a educação, ao lazer, a profissionalização, à cultura, a dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, p. 1).

A Convenção sobre os Direitos da Criança, aprovada pela Organização

das Nações Unidas (ONU) em decreto nº. 99.710 de 1990, art.13, afirma que:

A criança terá direito à liberdade de expressão. Esse direito incluirá a liberdade de procurar, receber e divulgar informações e ideias de todo tipo, independentemente de fronteiras, de forma oral, escrita ou impressa, por meio das artes ou por qualquer outro meio escolhido pela criança (BRASIL, 1990b, p. 1).

Em 1990, é criado o ECA (lei nº. 8.069) que afirma os direitos da criança e as protege como consta no capítulo IV Art. 58: “No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura” (BRASIL, 1990a, p. 1).

A LDB 9394/96, no título III, artigo 4, reconhece a educação infantil como à primeira etapa da Educação Básica, sendo a mesma, direito da criança e dever do Estado.

Assim, a criança tem seus direitos assegurados pelas leis. Compreendendo que a concepção de infância é uma construção social, pois não há um único modelo familiar e de sociedade, então a ideia que associamos a criança somente com o brincar, liberdade, estudar, estar com a família, é um direito seu, mas nem sempre é dessa maneira em que ela se configura. De acordo com Kramer (2006, p. 15), faz-se necessário reconhecer o que é específico da criança, uma vez que:

A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança). Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também ver o mundo a partir de seu ponto de vista. A infância, mais que estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância.

Faz-se necessário, compreender questões que caracterizam esta categoria da história, a criança possui seus direitos e deve ser respeitada na sua individualidade, uma vez que, antes de se tornarem adultos todos passam por ela, e na maioria das vezes, as marcas aparecem na memória o que em algumas pode ser as brincadeiras, histórias contadas e vivenciadas em diferentes culturas, ou também as negativas como sofrimentos, mágoas, dores, traumas.

Quando falo de criança, compreendo-a enquanto alguém com a idade de 0 a 12 anos de acordo com o ECA de 1990a, sendo algumas características inerentes a cada faixa etária. Partindo da ideia de que cada um possui seu desenvolvimento e formas de se comunicar com o mundo, com o outro e com a arte, defendemos aulas de arte que se façam enquanto um convite à imaginação. Muitos dos elementos ou códigos das artes visuais estão presentes no cotidiano da vida infantil, como afirma o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998b, p. 85) a criança experimenta elementos da arte para expressar experiências sensíveis “[...] ao rabiscar e desenhar no chão, na areia e nos muros, ao utilizar materiais encontrados ao acaso, como gravetos, pedras, carvão, ao pintar objetos e até mesmo seu próprio corpo”.

Nessa perspectiva, partindo da compreensão sobre as questões que permeiam o cotidiano infantil é que as aulas de artes devem ser construídas com as crianças, sendo a participação uma característica efetiva proporcionando autonomia, criatividade e expressão. O relacionamento da criança com as linguagens além de ampliar o seu conhecimento consequentemente desenvolve a sua relação com o outro e com o mundo. O exercício de escutar as crianças é extremamente importante para análises e reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem, em específico, para que possamos melhor perceber como elas aprendem. Desta forma, para elaboração das práticas de ensino, se faz necessário, uma compreensão sobre os níveis de desenvolvimento da criança nas diferentes faixas etárias, comungando com o que diz o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 91) sobre o trabalho com as Artes Visuais:

[...] requer profunda atenção no que se refere ao respeito das peculiaridades e esquemas de conhecimentos próprios a cada faixa etária e nível de desenvolvimento. Isso significa que o pensamento, a sensibilidade, a imaginação, a percepção, a intuição e a cognição da criança devem ser trabalhados de forma integrada, visando a favorecer o desenvolvimento das capacidades criativas das crianças.

Diante disto, as aulas de artes com crianças devem ser construídas com experiências vivenciais, de forma lúdica, envolvendo a brincadeira, propiciando às crianças criar e recriar suas percepções através da imaginação, representando e se comunicando. A proposta de um ambiente de ensino interessante é importante para iniciar um diálogo significativo com as crianças. A expressão e a sensibilização contribuem, através da experimentação artística, no desenvolvimento do potencial

criador. Comungo com Pillotto (2007, p. 24) sobre o fazer criativo das crianças, “[...] sempre se desdobra numa simultânea exteriorização e interiorização das suas experiências, numa compreensão cada vez maior de si própria e numa constante abertura de novas perspectivas do ser”.

Para que o fazer criativo aconteça de forma significativa, é necessário, oportunizar diferentes espaços e também materiais, proporcionando o acesso às diferentes linguagens em que a arte se apresenta, o professor deve planejar propostas metodológicas com fundamentos envolvendo os pressupostos como afirma Pillotto, Pereira e Rolelato (2009, p. 75) “[...] ludicidade, jogos e brincadeiras, articulação entre as linguagens e expressões artísticas, processos de leituras, vivências com diferentes suportes e materiais [...] contextualização histórico-cultural e produção de sentidos”.

Não há uma receita para lecionar artes com crianças, porém, é necessário além de saber arte, compreender características peculiares de cada faixa etária, conhecer o perfil da turma, prestar atenção na fala das crianças que evidenciam os seus interesses, é necessário provocar o olhar, o gosto, o cheiro, a percepção, partir de propostas dinâmicas com experiências vivenciais. Comungo com Oliveira (1997, p.27) quando cita o pensamento de Vygotsky fala sobre as relações do homem com o mundo sendo que para ele “Não é uma relação direta, mas fundamentalmente, uma relação mediada”.

Sendo assim a garantia da qualidade da mediação das experiências é uma das características do trabalho do professor.

Na cidade de Criciúma – SC, a disciplina de Artes¹⁰ na Rede Municipal de Ensino na Educação Infantil foi incluída a partir da resolução do Conselho Municipal de Educação de Criciúma – COMEC de dezembro de 2007, na Lei nº. 4.307 de maio de 2002. Antes, a disciplina nesta faixa etária era ministrada pelo/a pedagogo/a e o/a professor/a de artes lecionava somente a partir do 5ª série ou 6º ano. Após a nova resolução, atendendo a LDB 9394/96, que determina que “[...] Art. 26: O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, p. 1).

O professor de Artes então passa a lecionar também na educação infantil,

¹⁰ Utilizo Arte com letra maiúscula quando área de conhecimento e arte com minúscula para a disciplina.

e a criança inicia o processo de alfabetização estética com um profissional habilitado na área.

A partir dessa conquista, os professores de artes iniciaram suas práticas docentes também na Educação infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Muitos deles não estavam preparados para encontrar os estudantes dessa faixa etária. A falta de compreensão sobre a concepção de infância implica diretamente na relação ensino e aprendizagem.

O professor em sua formação precisa contemplar as metodologias de ensino adequadas, para desenvolver propostas pedagógicas que promovam aos estudantes a oportunidade de apropriação de novos conhecimentos e não de meras reproduções. O Curso de Artes Visuais foi se adequando às necessidades das escolas e sofreu modificações em sua matriz curricular. O profissional de artes precisa se preparar com subsídios e materiais para proporcionar propostas pedagógicas significativas. Algumas questões podem ser analisadas para iniciar uma proposta de ensino comungo com Cunha (2012, p.53) quando afirma que:

Antes de iniciar qualquer trabalho, o professor deve perguntar a si próprio: que conhecimentos em arte quero oportunizar a este grupo? Que interesses devo levar em conta? Como posso sistematizar e avaliar minha proposta?

Muitos professores enfatizam o desafio e o despreparo, quanto ao trato e compreensão sobre a criança e as questões que a cercam em relação às práticas, porém se faz necessário além do conhecimento específico da área, também conhecer o contexto e questões que permeiam o cotidiano infantil.

5 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA – PIBID NA UNESC

O Pibid criado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e atende as diretrizes do MEC. Este programa está sendo executado no Brasil desde 2007, tendo como finalidade o aperfeiçoamento e a valorização dos professores na formação da carreira do magistério para a educação básica. O programa concede bolsas para acadêmicos dos cursos de Licenciatura de Instituições de Educação Superior (IES) para participação em projetos de iniciação à docência. De acordo com o portal do MEC:

O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. A intenção do programa é unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, a favor da melhoria do ensino nas escolas públicas em que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) esteja abaixo da média nacional, de 4,4. Entre as propostas do Pibid está o incentivo à carreira do magistério (BRASIL, 2007, p. 1).

Este programa é uma oportunidade dos licenciandos na formação inicial se inserirem no ambiente escolar antes mesmo de estarem formados, conhecendo assim sua área de atuação na rede pública de educação, promovendo uma integração entre Universidade e escola, sendo que em suas ações, os bolsistas planejam e participam das ações metodológicas, ajudando na solução de problemas de ensino-aprendizagem. De acordo, com a CAPES os objetivos do PIBID são:

- incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- contribuir para a valorização do magistério;
- elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as

protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (PIBID, 2013, p. 2).

As instituições de educação superior públicas e privadas que ofertam cursos de licenciatura que se interessam pelo programa tem que ter avaliação satisfatória no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e acordo de cooperação com a rede de educação básica. Apresentando o projeto junto a CAPES, conforme publicações de editais, após a aprovação, é liberado a cota de bolsas e recursos financeiros de custeio ou capital para realização das atividades do projeto.

O programa quanto a sua disposição é formado por um coordenador institucional que gerencia documentos e informações das atividades previstas, o coordenador de área que é o professor da instituição de nível superior, que orienta a elaboração das atividades que serão desenvolvidas na escola e o professor supervisor que é profissional na escola pública e os dez licenciandos que aceitam o desafio de além de acompanhar o professor de realizar intervenções quando solicitados, estes são selecionados através da abertura de edital. Prevê o cumprimento de 30 horas mensais divididas entre encontros na instituição e visitas na escola. Dessa forma, o programa se constrói a partir da participação relacionando a teoria e a prática. A dinâmica deste programa consiste em encontros na universidade para planejamento de atividades, leituras de textos e discussões e na escola com o acompanhamento do professor nas atividades propostas.

Na UNESC iniciou suas atividades no segundo semestre de 2012 com o edital nº. 11/2012 com a aprovação do projeto pela CAPES “Educação Básica: a intertextualidade da formação docente inicial e continuada”. Conta com a participação de cinco cursos de licenciatura: Matemática, Ciências Biológicas, Letras, Pedagogia e Artes Visuais. Cada curso possui um subprojeto que propõe apresentação das propostas, ações previstas e resultados pretendidos. São contemplados dez bolsistas para cada subprojeto somando um total de 62 bolsas. Com objetivo de fortalecer a formação inicial dos graduandos e contribuir para a reflexão crítica das práticas dos professores das escolas envolvidas (formação continuada), contribuindo para que ambos, acadêmicos e professores em exercício, se constituam “educandos e educadores” no diálogo entre si.

O projeto cita o aporte teórico no qual se consolida as suas propostas,

comungo com um dos que fomentam a discussão sobre a formação docente, onde cito o dizer de Tardif (2002, p. 288) quando fala da formação inicial que “[...] visa a habituar os alunos – os futuros professores – à prática profissional dos professores de profissão e a fazer deles práticos reflexivos”.

Partindo dos pressupostos teóricos, através de diagnóstico que se constituiu o conhecimento dos contextos escolares em que o programa se inseriu. Em sua proposta o projeto espera que o licenciando acompanhe o professor nos diversos espaços e momentos da escola, observando, atuando e planejando projetos de ensino para contribuição no processo de ensino-aprendizagem, contemplando a organização e participação, em eventos com divulgação dos resultados pelos projetos envolvidos e produção de texto impresso ou *on line*¹¹.

5.1 O PIBID DE ARTES VISUAIS

O Pibid de Artes Visuais de que escrevo fez-se enquanto um subprojeto do Pibid da UNESCO e iniciou suas atividades com o objetivo abaixo:

[...] Pretende oportunizar aos licenciandos do curso de Artes Visuais sua inserção no cotidiano das escolas públicas da cidade de Criciúma/SC integrantes deste projeto, afim de que possam aproximar as ênfases dadas no curso com as necessidades da escola, em termos de ensino, por meio de ações que os insiram/envolvam no universo da docência. Assim como contribuir para a reflexão crítica das práticas dos professores das escolas envolvidas (UNESCO, 2012, p.1).

Foi nesta perspectiva, que o grupo com os dez bolsistas aprovados por meio de seleção de edital iniciaram suas atividades no programa juntamente com a coordenadora de área Silemar Maria de Medeiros da Silva. As atividades se iniciaram com reuniões para definição das propostas a serem desenvolvidas na E.M.E.F. Dionízio Milioli, escola envolvida nesta proposta. Nossa ação é realizar o trabalho junto a crianças de 1º ao 5º ano levando em conta que algumas atividades envolvem a participação de toda a escola. Desta forma, como eixo norteador de nossas práticas¹² se fez necessário conhecer o Projeto Político Pedagógico – PPP da escola, documento que nos mostrou as propostas pedagógicas que a escola se

¹¹ Fragmento retirado do projeto do Pibid que prevê ações amplas para os cursos de Licenciatura.

¹² Quando falo “nossa prática” é porque sou um dos dez bolsistas desse programa.

propõe a realizar. Outro eixo de discussão foi o planejamento do professor supervisor, a partir destes dados socializados e problematizados, pensamos em propostas para melhor contribuir na qualidade das aulas de artes. Encontramos subsídios no subprojeto sobre o trabalho na escola:

Este subprojeto compartilha também da concepção de que a escola deve buscar trabalhar um currículo de arte que contemple entre outras questões a diversidade cultural, conhecer arte envolve o exercício conjunto do pensamento, da intuição, da sensibilidade e da imaginação (UNESCO, 2012, p.1).

Com a orientação da coordenadora, os licenciandos/bolsistas através de estudos de textos e reelaboração do planejamento tornam-se parceiros do professor supervisor. A teoria vai dando suporte para as discussões, em específico para discutirmos sobre o ensino da arte, foi com Ferraz e Fusari (2010) que centramos nossos primeiros estudos. Socializando discussões que foram ampliando nossos olhares sobre arte, educação, escola, criança, infância, entre outras questões pertinentes ao ensinar e aprender arte.

Das experiências que vivenciamos nesse grupo, faço recorte para as que contam da infância, estes são recortes que evidenciam o que percebo como relevante para tratar das questões aqui levantadas.

5.2 AS EXPERIÊNCIAS DO PIBID DE ARTES VISUAIS QUE CONTAM DA INFÂNCIA

O programa proporcionou aos licenciandos várias experiências em que leituras, pesquisas e discussões sobre a infância se fizeram necessário uma vez que o desafio era a participação, ação e autonomia das mesmas e que as aulas de artes se tornassem cada vez mais dinâmica e produtiva promovendo através do lúdico, imaginação, criação e expressão uma estreita relação entre a criança e a arte. Uma das primeiras atividades desenvolvidas foi à chegada do grupo na escola em setembro de 2012 para este momento foi criado a “Mala de contação de história”, um objeto cênico, que possibilitou no seu sentido mais genérico, a acomodação de bagagens, possibilidades de abrir janelas, comunicar, e (re) significar. Atribuindo ludicidade a partir de reflexões sobre infância e arte através de uma peça de teatro musical, onde a mala se fez protagonista dessa história que de forma lúdica, neste

momento, foi utilizada para contar o objetivo deste programa para as crianças¹³.

Foi um momento muito importante, onde os bolsistas tiveram o primeiro contato com as crianças, muitos deles ainda não lecionavam e o contato com o ambiente escolar proporcionou diversas relações entre a teoria e a prática. Foi o primeiro contato que fomentou outros, os quais, durante as visitas na escola foi possível observar o olhar dos estudantes para a disciplina de artes ampliando as experiências, criando autonomia durante a elaboração das propostas e o contato dos bolsistas com o professor supervisor foi se estreitando a cada dia, sendo uma troca de experiências e conhecimentos.

A mala se abriu, a conversa provocou curiosidades, fantasia e imaginação. A relação com as crianças estava posta e os bolsistas se fizeram agentes transformadores, enquanto transformavam olhares curiosos que envolviam o ensinar e o aprender arte com o compromisso de pensar juntos, de aprender cada vez mais como as crianças aprendem.

Outra experiência significativa foi quando o Pibid de Artes também participou do Encontro da Família na E.M.E.F. Dionizio Milioli, um evento em que a escola estreita seu relacionamento com a família dos estudantes e a comunidade do bairro Ana Maria Criciúma/SC. Foram diversas atividades oferecidas por diferentes instituições nesse dia, o programa realizou o “Circuito de Oficinas do Pibid”. Oficinas que foram elaboradas e ministradas pelos acadêmicos bolsistas orientados pela coordenadora de área. Eram oficinas de Desenho Contemporâneo, Escultura, Jogos Teatrais, Serigrafia e Música. Os bolsistas receberam as crianças da escola e da comunidade juntamente com os pais, um momento, onde os acadêmicos se experimentaram na atuação com autonomia e comprometimento demonstrando suas habilidades e competências na área de sua formação.

A restauração do Boi de Mamão da escola foi também uma das atividades realizadas. Um Boi de Mamão que foi criado em 2006 e todo ano a escola propõe em suas atividades a participação dos alunos apresentando para toda escola, como proposta de atividade foi à criação de um planejamento intitulado “Com Licença que o Boi quer passar”, projeto que foi construído coletivamente pelos bolsistas com orientação da coordenadora de área e da professora supervisora. Paralelamente a isso, o programa fez aquisição de materiais, tecidos para a restauração dos

¹³ Fragmento retirado do Texto que será apresentado pela própria acadêmica no ENALIC IV – Encontro Nacional das Licenciaturas e III Seminário Nacional do Pibid em Uberaba, Minas Gerais.

personagens, então, durante os encontros, manualmente os bolsistas costuraram, colaram, pintaram, dando vida nova aos personagens desse enredo, produto da cultura popular.

Na escola, seguindo o planejamento foram realizados ensaios, com as turmas dos 2º e 4º ano, a música que foi criada de acordo com a diretora, especialmente, para o boi da escola, foi ensaiada e o manuseio dos personagens também. Foram realizadas três apresentações no pátio da escola para contemplar todas as turmas, foi um momento dos alunos participarem cantando e encenando com os personagens.

Como pensar na participação das crianças nessas vivências, nessas experiências? Algumas discussões foram sendo pontuadas nos encontros de formação, mas um encontro em particular foi o que mais nos marcou. É a próxima história que conto: a visita ao museu Iberê Camargo¹⁴ na cidade de Porto Alegre – RS. Em outubro de 2012 o Pibid de Artes através da iniciativa da coordenadora de área Silemar Maria de Medeiros da Silva juntamente com os acadêmicos bolsistas e alguns professores da instituição realizaram uma visita no museu com a palestra no mesmo espaço com a professora Doutora Maria Isabel Leite. Uma das questões que fazem diferença na vida acadêmica são as experiências vividas, as atividades que promovem oportunidades, como conhecer espaços, além do campus universitário, se diferindo das práticas habituais é um convite a novas possibilidades de ampliar o conhecimento e o repertório imagético

A palestra cujo título trazia um questionamento sobre se museu era lugar para criança? Para tanto tratou de assuntos como museu e acessibilidade, concepção de infância, e a criança e suas relações com as linguagens artísticas.

A coordenadora encaminhou a inscrição do grupo e na véspera da viagem recebeu a notícia da equipe de ação educativa do Museu que não havia vaga disponível para o nosso grupo, mesmo assim a viagem para Porto Alegre não foi desmarcada. A professora Maria Isabel Leite, ao saber desse fato, nos proporcionou uma palestra exclusiva, antes de seu retorno ao Rio de Janeiro. A equipe do Museu, além de ceder o Auditório, acompanhou toda a palestra fazendo desse encontro algo muito especial.

Além da palestra, da visita ao museu, a oportunidade de conhecer outra

¹⁴ Museu Iberê Camargo fundado em 1995 tem como objetivo difundir o trabalho de um dos maiores artistas brasileiros do século XX. A sede, por sua vez, abriga seminários, documentos históricos, exposições e tudo o que gere reflexão a respeito da arte moderna.

cidade nos coloca diante de diversas realidades culturais, possibilidades de olhar, além das vivências rotineiras, estabelecendo diversas relações, construindo novos saberes. Encontro em Leite (2003, p.1) razões para compreender a importância de estar em uma cidade, vivenciar novas experiências, ou seja:

Estar em uma cidade com outra estética, com outras imagens, sentir outros odores, outros sabores, ver outra cor do céu e da terra, perceber ruídos e sons diferentes, o estranhamento, a admiração, o vislumbramento, o maravilhamento de situações antes nunca experimentadas, porém ouvidas oralmente ou através das imagens televisivas ou cinematográficas são vivências ampliadoras do nosso repertório; é poder alargar nossas experiências emocionais, culturais, estéticas, imagéticas e pessoais tão importantes para o nosso desenvolvimento [...].

Desenvolvimento este que está envolvido nas relações que estabelecemos com as propostas apresentadas nesta visita, entendendo o museu como um espaço educativo que possui suas regras, que proporciona o visitante compreender melhor o acervo, estabelecendo um diálogo pessoal com as produções artísticas dos artistas que estão sendo apresentados, que vem ao encontro das práticas institucionais da arte contemporânea no qual a explicação verbal pode reduzir e impedir a fruição. Como afirma Cocchiarale (2006, p. 14) “[...] A explicação assassina a fruição estética, já que ao reduzir a obra a uma explicação mata a sua riqueza polissêmica e ambígua, direcionando-a num sentido unívoco”.

Nessa perspectiva de fruição que caminhamos pelo museu Iberê, a proposta era simplesmente aumentar o nosso repertório vislumbrando o seu acervo, e de outros artistas como William Kentridge¹⁵ que nos chamou atenção, um sul africano que em suas obras apresenta imagens com movimento. Essa exposição proporcionou aos acadêmicos um diálogo com a disciplina de cinema e educação como possibilidade de criação de movimento da imagem através de vídeo, o uso de materiais alternativos como papelão em obras tridimensionais, as relações foram infinitas visto que estávamos estudando a produção de curta metragem no curso.

Participamos então da palestra com a Doutora Maria Isabel Leite no qual foi muito receptiva, proporcionou, entre outras coisas, o contato com o escritor de textos lidos no grupo, o que fica muitas vezes no imaginário como distanciamento. Suas palavras não eram tão desconhecidas.

Esta conversa se inicia pela tipologia dos museus, espaços educativos e a proposta do museu pensado para criança, uma vez que, o olhar desta, não alcança

¹⁵ Artista conhecido por suas gravuras, e filmes de animação.

as produções artísticas, que em geral, são colocadas com acesso pensadas para os adultos.

Pensando nesta dinâmica de acessibilidade, a proposta de repensar os museus, entendendo este espaço que não pode ser privilegiado e sim democrático podendo receber a todas as faixas etárias, o museu é de todos e para todos, dessa forma, criar um espaço pensado para a criança permite o seu acesso se fazendo necessário entender qual a concepção de infância que esta proposta está baseada, de que crianças estamos falando? Foi uma pergunta que problematizada pela palestrante e encontro em seus textos subsídios para refletir sobre o assunto, ou seja, a autora Leite (2004, p. 49) diz que: “[...] Falo de crianças ativas perspicazes que se expressam de modo singular”.

Esta concepção de infância nos coloca diante de uma criança que possui vontades, autonomia, não aquelas dos livros com um modelo de infância idealizada. No mundo contemporâneo, diversos contextos se apresentam, desvelando múltiplas infâncias. Uma de suas falas sobre quando nos referimos à criança adormecida dentro de nós, é que apenas nossa memória nos reporta a esta época. Quando éramos crianças e sobre nossas infâncias.

As relações do conceito de infância e arte precisam ser entendidas para compreender como realizar as propostas adequadas, utilizando eixos no qual promove desenvolvimento, como afirma Gabre e Pillotto (2012, p. 78) “[...] faz-se necessário compreender os eixos que a estruturam: interatividade, ludicidade, fantasia do real e reiteração”. A interatividade é construída nas relações sociais com a família, a escola e com colegas, a ludicidade é a atribuição de sentidos ao mundo se manifestando no brincar, a fantasia do real acontece com o faz de conta como um acesso também de significação para as coisas e a reiteração como um processo de construção e de reconstrução do seu mundo (SARMENTO, 2004 apud GABRE; PILLOTTO, 2012).

O acesso à arte e cultura é direito de todos e esta deve estar onde as pessoas estão, proporcionando menos certezas e mais incertezas, como oportunidade de apropriação, de acordo com Leite (2007, p. 50) “[...] A criança produz cultura quando atribui significados as suas experiências. Ela significa o vivido, o ouvido, o visto, o sentido, o provado, o cheirado e os transforma de maneira singular e autoral”.

A brincadeira, o brinquedo e a ludicidade são importantes nesta faixa

etária como formas de significação, que de acordo com Leite (2007, p. 50):

[...] O brincar interessa a criança enquanto ação. Brincando, a criança ultrapassa fronteiras internas e externas, usando como suporte o brinquedo ou a imaginação. O brinquedo sozinho, não dá conta da complexidade da brincadeira, mas é entendido como possibilidade de oferecer, ao mesmo tempo, suporte e materialidade ao imaginário de meninos e meninas.

Sendo assim, as propostas para as aulas de artes precisam ser dinâmicas e interessantes no sentido de experimentação e apropriação de novos suportes, materiais e espaços, abrindo a porta da magia através do lúdico, fugindo dos estereótipos, abandonando velhas práticas. Partindo desses saberes, o Pibid propõe sempre em suas atividades propostas que desenvolvam nas crianças autoria, autonomia e expressão.

Deparamos-nos com artefatos criados para a criança através das produções de inúmeros produtos destinados a um ideal de infância categoria social da criança, e que são múltiplas. Com o capitalismo a criação desses produtos supõe um interesse do consumo exagerado que aliena as questões do gosto, desta forma, pensar em cultura infantil nos leva a diversos questionamentos. De acordo com Leite (2007, p. 51) “Existe uma cultura específica para as crianças? Em outras palavras existiria uma espécie exclusiva de cultura “apropriada” para meninas e meninos? Autenticamente infantil? [...]” São questões abordadas pela palestrante considerando que nem tudo para criança precisa ser infantil.

As questões levantadas durante a fala de Isabel Leite nos levaram a compreender melhor a criança, concepção de infância, sua relação com os espaços museais e as aulas de artes, foi um momento único e muito significativo para a formação dos acadêmicos bolsistas.

Proponho a seguir a apresentação da análise dos dados que desvelam algumas questões relacionadas às experiências que contam sobre criança/infância.

6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Conforme mencionado nas questões metodológicas quatorze bolsistas foram entrevistadas, nove que estão atualmente no programa e cinco que já saíram, sendo que estes são de fases diferentes (8ª, 7ª, 4ª e 3ª fase) do Curso de Artes Visuais – UNESCO. O intuito deste capítulo é apresentar e analisar os dados coletados, com o objetivo de investigar o que dizem os acadêmicos bolsistas sobre a concepção de infância para então refletir sobre a importância desse tema na formação do professor, em específico do professor de artes. Todos os acadêmicos autorizaram a utilização dos seus nomes e a partir do que acordei com eles, as respostas serão mantidas conforme a escrita de cada um.

Classifiquei por grupos sendo que o **A**¹⁶ representa os que participaram do programa desde o seu início – incluindo os que foram substituídos, com relação a esse grupo, considero as respostas da pergunta formulada pela coordenadora de área, ainda em 2012, referente ao que é ser criança para eles? Além de considerar também o questionário que apliquei com todos que participam atualmente. Neste caso faz-se uma análise comparativa entre a primeira resposta e a segunda, o que não consigo fazer com o grupo **B**.

O grupo **B** representa os que entraram no decorrer do programa. Com relação a esse grupo, só analisarei as respostas das questões para essa pesquisa, segue assim, as questões e respectivas respostas, enquanto às analiso a luz da teoria.

Questão 1 – Grupo A: Para você o que é ser criança?

Sobre o conceito de criança, encontro no Grupo **A**, dois tipos de respostas. Uma primeira resposta aconteceu em novembro de 2012, momento em que iniciamos uma discussão no grupo sobre a concepção de criança/infância. Com esse grupo consigo uma análise comparativa entre uma resposta e outra. O que não acontecerá no Grupo **B**, o qual proponho, uma análise a partir das experiências desses acadêmicos/bolsistas com a escola, sem negligenciar as disciplinas do Curso

¹⁶ Destaco as letras A e B em negrito para facilitar a compreensão sobre a divisão dos grupos, e descrevo as respostas em itálico para realçá-las.

de Artes Visuais que tratam também sobre essas questões.

Em específico com o Grupo **A**, apresento primeira e segunda resposta de cada um dos nove acadêmicos, seguido da análise das falas em diálogo com os autores que trago no corpo desta escrita. Lembrando que, mesmo tendo a autorização dos bolsistas para o uso de seus nomes, faço opção por identificá-los por ordem de respostas, ou seja: primeiro, segundo, e assim por diante.

Com relação ao **primeiro bolsista**, o mesmo respondeu (em 2012): *Ser criança é viver intensamente, sem malícia com a vida com as coisas do cotidiano. É brincar, criar, inventar, imaginar e assim fazer do dia a dia uma enorme brincadeira.* Quando retomada a pergunta no questionário aplicado recentemente (2013), ele respondeu: *É imaginar, brincar, ser limpo nos pensamentos, livre no corpo. É questionar o mundo e ser tocado pelas respostas. Lembro das aulas onde ensaiamos o canto do boi, a empolgação em conhecer as músicas, e lembro também do quanto foi mágico ver as crianças brincando com os bichos, e assim vivenciando um momento de descoberta.*

Na primeira resposta o bolsista descreve um conceito de criança idealizado, sendo que remete a esta categoria somente a brincar e viver intensamente. Quando a questão é retomada a fala ainda persiste, a criança com pensamentos ingênuos e muita liberdade, porém menciona as aulas de arte e a participação das crianças em uma das atividades propostas pelo Pibid que foi a restauração do Boi de Mamão como um momento no qual chamou a sua atenção para a manifestação e entusiasmo das crianças. Comungo com o dizer de Pillotto (2007, p. 26) quando afirma que “[...] as crianças se desvelam e revelam-se por meio das manifestações expressivas. Materializam em formas, movimentos, sons os repertórios que vão se apropriando de um universo de histórias, situações e percepções”. Sendo assim, a expressão revelou o entusiasmo e o modo singular como cada criança se expressou quando foi permitido brincar com os personagens do Boi de mamão.

O **segundo bolsista** respondeu em (2012): *Ser criança é entender tudo de um modo simplificado sem confusão, É ser sincero. Ser criança é brincar de ser gente grande e às vezes viver isso, prestar atenção nos adultos e imitar, hoje até pode ser que as crianças brincam menos na rua, mas era tão bom brincar de se esconder pega – pega, casinha. Ser criança é ter direitos e deveres.* Quando retomada a pergunta no questionário aplicado recentemente (2013), respondeu:

Percebo que a infância está em extinção, à inocência foi embora, o ser infantil está acabando aos poucos.

Na primeira resposta o bolsista descreve a criança como alguém que entende tudo e é sincera, que vive uma vida de adulto, neste sentido encontro em Conh (2005, p. 28) razões para compreender melhor o papel social da criança “[...] Reconhecê-lo é assumir que ela não é um adulto em miniatura, ou alguém que treina para a vida adulta”.

A lembrança da infância é descrita como um momento bom, ainda que vinculado à imitação da vida adulta – há certa ingenuidade por aqui. Quando se refere aos direitos e deveres, isso fica mais centrado na figura de quem tem que ser protegido e ouvido também, porém na segunda resposta, coloca a infância como algo que está acabando. Fico pensando aqui com relação às coisas aos quais as crianças tem acesso sem que um adulto possa discutir com ela, problematizar com ela. Informações no canal aberto da televisão, ou mesmo as revistas, músicas com letras que mais deseducam do que auxiliam na formação de meninos e meninas, seriam essas coisas? Seria isso o que a bolsista se referia quando afirma que a infância está acabando? Seria esse antecipar das coisas, essa precocidade da criança com relação à sexualidade, ao trabalho, à vida adulta como um todo?

O **terceiro bolsista** respondeu em (2012): *Ser criança é brincar, é ser feliz, ser educada, é ter direito de ser educada em uma escola. Ser criança é usar a imaginação brincando, lendo fazendo de conta e se sujar, cair e levantar chorar e sorrir.* No questionário aplicado em (2013) respondeu: *Ser criança é brincar, sorrir, imaginar, pular, correr, ouvir histórias, se sujar, colocar o pé na lama, brincar na areia etc.*

A primeira resposta mesmo trazendo questões idealizadas sobre o conceito de criança, do acesso à escola como um direito a educação, cita a imaginação, a brincadeira e o faz de conta como algo característico. E quando respondeu novamente ainda persistia a brincadeira, e as atividades que sejam vivenciais. Percebo aqui que algumas questões são pertinentes sobre o tema. Encontro em Gabre (2009 apud GABRE; PILLOTTO, 2012, p. 120) sobre questões que permeiam o cotidiano infantil “[...] as crianças se apropriam da linguagem visual pela brincadeira, pelo lúdico, pelo prazer, realizam descobertas pelo que lhes é oferecido”.

O **quarto bolsista**, quando respondeu em 2012: *Ser criança é dizer a*

verdade sem medo de magoar, é sinceridade. Ser criança é brincar e fazer as pazes no mesmo minuto é perdoar e esquecer com facilidade é curiosidade e descobertas. É admirar as pessoas, querer ser igual e grudar na perna, virar sombra, brincar e enjoar de brincar é mudar de brincadeira o tempo todo, é rir bem alto sem se preocupar com o que os outros vão dizer, é querer se divertir. No questionário aplicado em 2013, respondeu: *Ser criança é brincar, perdoar com facilidade depender de alguém.*

Na primeira resposta fica evidente a associação da criança com alguém sincero que perdoa facilmente, os sentimentos que dependem das ações no qual o ser humano está envolvido, não são característicos da criança. Na segunda resposta, ainda associa ao perdão e coloca a criança como dependente de alguém.

O **quinto bolsista** quando respondeu em 2012: *Ser criança é viver em um mundo lúdico, onde brincar, dormir, ver “bonequinho”, pintar sem regras faz parte do seu dia a dia. A criança é um ser inocente, um ser que trabalha com o seu imaginário, faz somente o que lhe faz bem. Ser criança é brincar, é ser curiosa, ela está descobrindo o mundo em sua volta e por isso a curiosidade.* No questionário aplicado em 2013, respondeu: *Ser Criança é ser inocente, curiosa, criativa, atenta. É querer relacionar o que está a sua volta, com sua vida. As crianças não são iguais não possuem as mesmas necessidades, nem sempre ser criança é a melhor coisa ou a mais fácil. Precisa-se estar atento a cada criança que está em nossa volta, por exemplo, nos dias de hoje as crianças estão muito mais atentas envolvidas com o mundo do que antes.*

A primeira resposta refere-se à criança como alguém inocente, que utiliza a imaginação, que brinca, que é curiosa. Nessa resposta, a bolsista inclui aqui a palavra “bonequinho”, algo que oportuniza, nesse momento trazer uma fala de Leite (2007, p. 55) quando fala sobre o repertório cultural infantil “[...] Chega de reduzir [...] e chamá-lo de ‘teatrinho’, ‘filminho’, ‘musiquinha’ ou ‘dancinha’ crianças não precisam (nem merecem!) um processo excludente e segregacionista em torno delas”. Na segunda resposta considera ainda a criança inocente, porém criativa, já observa a singularidade e as diferentes necessidades, que nem sempre é fácil ou a melhor coisa. As respostas pouco ou nada se diferenciam uma da outra.

O **sexto bolsista**, quando respondeu em 2012: *Ser criança é viver em uma eterna brincadeira onde os vencedores são aqueles que mais expressam suas vontades e seus desejos mais intensos.* No questionário aplicado em 2013,

respondeu: *Ser criança em minha concepção relaciona-se não somente a uma fase do ciclo humano, mas também a um estado de espírito, onde ações imaginárias, gestos e a inocência se fazem presente no indivíduo\criança. Nada impede de sermos, mesmo já tendo certa idade, crianças-adultas. Acredito que o olhar de criança, o olhar sensível que vai muito mais a fundo, e nos permite ver o que o mundo dos adultos não é capaz de enxergar, basta apenas ter coragem para vivê-la, e não um bocado de anos.*

Na primeira resposta o bolsista define a criança que vive uma eterna brincadeira, não compreendi o sentido de vencedores, mas ele coloca associado à expressão. Quando respondeu novamente remeteu a criança como um estado de espírito, no sentido da criança fazer presente no adulto, porém será que existe uma criança dentro do adulto? Não creio que tenhamos que viver “nossa criança”, prefiro pensar “no olhar sensível da criança”, nesse sentido remeto-me ao papel da arte na educação. Esse papel de desacomodar olhares sobre o mundo e porque não sobre as crianças. Um olhar sensível é um olhar que pensa. Pensar em como estamos lidando com elas é fundamental.

O **sétimo bolsista** quando respondeu em 2012: *Para mim ser criança é viver num mundo de fantasias, de imaginações, e de muitas brincadeiras, é ir para a escola, estudar, conversar com colegas e brincar no recreio, não ter responsabilidade sobre o mundo e que devem ser protegidas pela família.* No questionário aplicado em 2013, respondeu: *Para mim todas as pessoas tem um período de ser criança, que vai até uns 12 anos. Ser criança é a época em que se aprende a caminhar, falar, se comunicar, se expressar, escrever, contar, e inicia a ida a escola. A criança é dependente dos pais ou responsáveis em relação às necessidades básicas, como alimentação, moradia e educação. Penso que todos um dia foram criança, mas nem todos tiveram uma infância idealizada de acordo com os padrões da sociedade atual.*

Na primeira resposta a bolsista coloca algumas características do cotidiano infantil, como imaginação, brincadeira, ambiente escolar, proteção familiar, e falta de responsabilidade, quando responde pela segunda vez fica evidente uma fala mais madura quando pontua o período que define a criança, quanto à dependência das necessidades básicas, alimentação, moradia, educação, sendo um dever do estado, e coloca a infância como uma categoria sendo que todos os adultos passaram por ela, e sobre a infância como algo idealizado que nem todos

tiveram acesso.

O **oitavo e o nono bolsista** só tem a escrita a partir do questionário aplicado em 2013. Um deles respondeu: *Ser criança é ser humano por completo, sem preocupações, sem estresse, sem pré-conceitos, etc. Não tem como falar de criança e não recordar sobre a minha infância, onde os dias eram mais longos. Ser criança é experimentar e sentir tudo dobrado, tanto nos momentos bons quanto nos ruins.*

Os bolsistas evidenciam a criança como um ser humano completo que não se preocupa com nada, e associa a falar de criança com as memórias da infância em que sentimentos são sentidos em mais intensidade, que pode vir a sentir sentimentos bons ou ruins. Vejo a contradição entre “ser humano completo” e “sem preocupação”. A criança tem preocupações que muitas vezes podemos pensar que não a pertence, se pensarmos na infância ideal, mas de que infância, ou de que criança estamos falando?

O **décimo bolsista** em 2012 respondeu: *Ser criança é ser “curioso” é ser protagonista, ser cientista explorar um mundo mágico onde a criança é protagonista da sua história. Um ser cheio de curiosidade e saberes, como Clarice Cohn diz: “A criança não sabe menos ela sabe outras coisas”. Ser criança é expressar sua liberdade e viver o momento sem pensar no amanhã, é viver e crescer acreditando nos sonhos mesmo que a vida não seja tão mágica. Talvez aqui tenhamos algo idealizado, ou de direito, mas o que fica nesse primeiro momento, somado ao que Cohn afirma sobre a criança saber outras coisas é a ideia de que a criança é protagonista e dar voz a ela é importante. Ouvir as crianças, perceber como constrói sua lógica no brincar, nas suas curiosidades e nos seus saberes pode vir a ser um caminho para que possamos melhor mediar conhecimentos com ela.*

Na resposta descrita o bolsista percebe a criança como protagonista com autonomia, para construir sua história, afirma que há diversos saberes e cita a autora no qual foi realizado leituras e discussões nos encontros do Pibid, e considera

Sobre a criança e a autonomia comungo com Leite (2007, p. 50) quando afirma que “[...] expressam-se de forma autoral e singular; expressões prenes de significado e indagação; expressões que resultam em uma trajetória autônoma, ao mesmo tempo particular e coletiva para construir sua história”.

Nessa primeira questão analisando as respostas dos bolsistas realizando

um comparativo com as respostas de 2012 fica evidente, na maioria das respostas, que o conceito de criança para os bolsistas está relacionado com o da infância em uma visão idealizada. Sobre criança, comungo com Sarmiento (2004 apud GABRE; PILLOTTO, 2012, p. 78) “[...] são seres biológicos de geração jovem e que sempre existiram”. Desta forma, todos os seres humanos passaram por esta categoria. Na fala de alguns bolsistas fica evidente a compreensão e mudança no olhar para a criança, porém, em outras respostas perpetua ainda o discurso da criança como ingênua, que possui pensamentos livres e despreocupados. Sobre a infância encontro em Cohn (2005, p. 21) razões para compreender melhor como ela se constituiu, para a autora: “[...] Ela não existe desde sempre, e o que hoje entendemos por infância foi sendo elaborado ao longo do tempo na Europa, simultaneamente com mudanças na composição familiar [...]”.

Dessa forma, o conceito de infância se transformou de acordo com as mudanças da sociedade, a visão universal é uma construção social cultivada no ocidente, uma vez que em outras culturas esta categoria não possui as mesmas vivências aqui mencionadas, ou seja, para a autora Cohn (2005, p. 22):

Em outras culturas e sociedades a ideia de infância pode não existir ou ser formulada de outros modos. O que é ser criança, ou quando acaba a infância, pode ser pensado de maneira muito diversa em diferentes contextos socioculturais [...].

Dessa forma, fica evidente a mudança no conceito de infância sendo que se constitui a partir de uma construção social, apresentam-se de diversas maneiras de acordo com o contexto e sociedade em que a criança está inserida. Encontro em Gabre e Pillotto (2012) razões para compreender melhor sobre o conceito de infância de acordo com ambas não há um conceito definitivo sobre o que é a infância, ou melhor, o que são as infâncias hoje. Existem uma construção e reconstrução constantes de conceitos. Desta forma o conceito de cada bolsista reflete seu momento histórico, e influencia no meio social em que vive.

Quando no Pibid tivemos a discussão a partir do filme Crianças Invisíveis (CUCINOTTA; TILESÍ; VENERUSO, 2005) desacomodamos nossos olhares, mas foi com a leitura do livro de Clarice Cohn – antropologia da criança – que nossos conceitos foram se reconstruindo com maior propriedade.

- Questão 1 – Grupo B: Para você o que é ser criança?

A pergunta também foi respondida pelos cinco bolsistas que entraram no decorrer do programa, esses não participaram em 2012, portanto, não deixaram suas primeiras impressões sobre infância no período em que discutíamos essas questões. Mas trocávamos experiências uns com os outros na elaboração das propostas do programa e é em função dessa troca de experiências que vamos nos fazendo enquanto grupo, enquanto bolsistas do Pibid de Artes Visuais. É a partir desse acreditar que apresento e analiso as respostas que seguem.

Considerando o grupo **B**, trato-os por ordem como no primeiro bloco de respostas, não contemplando também aqui os nomes dos bolsistas.

A **primeira bolsista** respondeu que: *Ser criança é desenvolver-se em seu caráter e seu psicológico, é produzir conhecimento e aprender ao mesmo tempo. A criança hoje é diferente da criança de 20 anos atrás, ela vive em um tempo diferente, cultura diferente, portanto são crianças tornando-se adultas em menos tempo e com menos responsabilidades ou com diferentes responsabilidades, que as crianças de 20 anos atrás vivenciaram.*

A bolsista descreve a criança como produtora de conhecimento, compara a criança de hoje com há de vinte anos atrás, sendo que nenhuma criança é igual à outra e o modo como e onde vive classe social, ambiente, valores, formação dos pais, ferindo a Constituição Brasileira que considera e assegura o direito das crianças. Encontro em Leite (2007, p. 49) razões para compreender as diferentes infâncias:

Além de Expresso em verso e prosa, tintas, sons imagens, vem sendo pesquisado/pensado por muitos teóricos que certamente contribuem para a compreensão da criança como sujeito histórico, cultural e social que transforma e se transforma ao longo dos tempos; que se apropria criticamente de cultura e é também produtora de cultura.

O **segundo bolsista** respondeu que: *Ser criança é brincar, imaginar ser um super herói, nos dias de hoje a infância, vem trazendo conceitos diferentes de algum tempo atrás, pois a infância trazia a inocência de uma criança.*

A resposta da segunda bolsista se confunde um pouco quando se refere a criança e a infância, para ela é a mesma coisa. Mas o que fica é a ideia da relação

afetiva com a criança, a relação de respeito às suas brincadeiras, seu imaginário, seu faz de conta. Fica ainda algo com relação à temporalidade, uma vez que na escrita percebe-se que antes não era assim, ou seja: reconhece a categoria social da infância como algo construído que depende do tempo e do lugar

O **terceiro bolsista** respondeu que: *Ser criança é estar atentas a tudo a sua volta e utilizar as informações captadas nas brincadeiras, é ter curiosidade disposição. Ser criança é ser respeitada apesar da pouca idade, ser entendida e compreendida.*

Nessa resposta do bolsista a criança tem disposição e curiosidade, entende o respeito independente da idade o entendimento e a compreensão sendo a criança ativa, um sujeito que tem direito, que deixa marcas e faz a diferença no meio em que convive. Comungo com Ferraz e Fusari (2010, p.85) sobre o modo como as crianças se comunicam

A criança exprime-se naturalmente, e se comunica tanto do ponto de vista verbal, como plástico, musical, ou corporal, e sempre motivada pelo desejo da descoberta e por suas fantasias. Ao acompanhar o desenvolvimento expressivo e comunicativo da criança percebe-se que ele resulta das elaborações de sensações, sentimentos e percepções vivenciadas intensamente. Por isso, quando ela desenha, pinta, dança e canta, o faz com vivacidade e muita emoção.

O **quarto bolsista** respondeu que: *Ser criança é viver intensamente o carinho e o cuidado, poder experimentar as mais diversas brincadeiras e sensações, descobrir o mundo e o que há nele.*

Na resposta do bolsista a intensidade, experiência, brincadeiras, sensações definem a criança, esta fala traz realmente elementos do cotidiano infantil.

O **quinto bolsista** aproxima o papel da criança com a relação social da infância, nesse sentido defende que a criança “pode”, penso esse poder vivenciar a infância enquanto um direito da criança. Independente de que criança estamos falando, essa tem seus direitos garantidos, falo do direito à ser feliz, protegida, cuidada, amada, um direito a poder vivenciar uma infância de direitos como afirma Kramer (2007, p.45)

A criança é um cidadão de direitos, estamos considerando que, a despeito da sua história, de sua origem, de sua cultura e do seu meio social em que

vive lhe foram garantidos legalmente direitos inalienáveis, que são iguais para todas as crianças.

As respostas dos bolsistas do grupo B que entraram no programa no decorrer das atividades demonstram uma escrita que há uma mistura de conceitos, porém notasse que as atividades proporcionadas pela coordenadora de área como seminários, leituras, resenhas nos colocaram diante de diversos teóricos que dialogam sobre este tema. Sobre essas experiências, encontro em Pillotto, Pereira e Rolelato (2009, p. 22) um dizer que “[...] Experiência nesse sentido, pode ser compreendida como aprendizagem, pois é o encontro com o outro, o novo, o desconhecido, e, como experiência pode ser hostil, porque implica falta e perda”. Neste caso, a partir de estudos, os saberes se ampliam permitindo reflexões e um novo olhar para a criança ou para a infância que é do que estamos falando.

- Questão 2 – Grupo A e B: Como podemos conceituar infância nos dias de hoje?

Esta resposta foi respondida tanto pelos bolsistas que entraram no início do programa com os que foram substituindo estes, somando um total de quatorzes acadêmicos bolsistas.

O **primeiro bolsista (grupo A)**, respondeu que: *A criança dos dias de hoje, são crianças mais rápidas, com mais conhecimentos do mundo, como costumamos dizer “As crianças já nascem sabendo” e tenho a impressão de que realmente nascem sabendo e nós professores precisamos estar conectados em tudo, para levarmos novidades aos alunos, para podermos surpreendê-los.*

Na resposta do bolsista há uma associação da capacidade que a criança possui de aprender com a dinâmica do mundo moderno, sendo que a criança não nasce sabendo. Encontro em Sarmiento (2004 apud GABRE; PILLOTTO, 2012, p. 79) razões para compreender melhor sobre a cultura da infância “[...] Ela está em contato com várias realidades diferentes, das quais vai aprendendo valores e estratégias que contribuem para a formação de sua identidade pessoal e social”.

As tecnologias precisam e podem ser usadas como ferramentas, uma vez que, desde muito pequenas, as crianças possuem contato com as mídias, tudo deve ser usado a favor do desenvolvimento de aulas dinâmicas.

O **segundo bolsista (grupo A)** respondeu que: *E podemos conceituar infância hoje em dia? Tempo em que a educação não se faz tão presente na vida*

das crianças. Tempo em que os valores são outros e a criança já domina as tecnologias usadas por nós, se manda e quer ser adulto.

A bolsista responde a questão com uma pergunta sobre a dúvida de conceituar infância nos dias atuais. Desta forma, a infância não é vivenciada por todos e nem da mesma maneira. Quanto aos valores estes são muito singulares e característicos a forma de vida do grupo familiar em que a criança está inserida, já os recursos tecnológicos são indispensáveis a percepção do professor quanto ao uso, que podem ser inseridos dentro das suas propostas pedagógicas.

O terceiro bolsista (grupo B) respondeu que: *A criança hoje é diferente da criança de 20 anos atrás, ela vive em um tempo diferente, cultura diferente, portanto são crianças tornando-se adultas em menos tempo e com menos responsabilidades ou com diferentes responsabilidades, que as crianças de 20 anos atrás vivenciaram.*

Nessa resposta a bolsista evidencia uma diferença da criança de hoje para a de anos atrás, identifica as questões pelos quais se diferem, porém supõe que a criança está virando um adulto mais cedo, sendo que não há possibilidade para isso sendo que muitas questões de aprendizagem dependem da maturação.

O quarto bolsista (grupo B) respondeu que: *A infância trazia momentos de lembranças, com brincadeiras sem responsabilidade, nos dias de hoje a infância traz momentos que muitos não querem lembrar, como a violência, a responsabilidade de trabalhar não existe no olhar de uma criança a inocência que deveria ter.*

Sendo assim na resposta há uma comparação de uma infância provavelmente a sua, no qual ficou marcada na lembrança, ao mesmo tempo, em que coloca a infância como passível de qualquer tipo de acontecimento até os mais negativos, ainda perpetua aquele ideal de ingenuidade no qual ele acredita que uma criança deveria ter.

O quinto e o sexto bolsista (grupo B) responderam que: *Na infância, acontece o desenvolvimento cultural e pessoal onde a criança pode brincar e aprender. É uma fase da vida, um período de desenvolvimento de maturidade comportamental e conhecimento, explorar o mundo e o que podemos conhecer nele.*

Nas respostas os bolsistas falam da criança que desenvolve a cultura, que aprendem, onde o comportamento se desenvolve, e de muita exploração do mundo.

O **sétimo bolsista (grupo A)** respondeu que: *A infância nos dias de hoje é muito diferente da infância de alguns anos atrás, hoje a criança é mais independente, pois seus pais sempre ocupados acabam tendo que se virarem sozinhos e com a tecnologia acabam se isolando.*

O bolsista descreve a infância dos dias atuais diferente de anos atrás, o uso da tecnologia associa a isolamento. Pontua a infância enquanto fala de um grupo de crianças em específico. Fica ainda a pergunta: de que criança estamos falando?

O **oitavo bolsista (grupo B)** respondeu que: *A infância é um período onde a criança com sua imaginação avançada está aprendendo, tendo um conhecimento sobre o mundo.*

Aqui o bolsista descreve que a imaginação da criança se desenvolve com facilidade, e com conseqüentemente, o que seria para esse bolsista uma imaginação avançada lembrando que o conceito de imaginação de acordo como afirma Cunha, (2012, p.60)

É a poderosa dimensão do pensamento que, ao sustentar o sentir, sustenta o raciocínio e, por ambos, cria o sonho, além de permitir a construção de um imaginário social, constituído em sua cultura seu tempo histórico.

O **nono bolsista (grupo A)** respondeu que: *Hoje em dia eu com meus 24 anos, tenho uma noção maior da vida, mais responsabilidades e menos liberdade, mas comparando minha infância com a atual vejo que o tempo mudou, a tecnologia chegou e tudo se transformou, não vejo mais as características de infância da minha época na atual, a tecnologia, os novos métodos de educação, os pais, acredito que as crianças do século XXI estão perdendo a “liberdade” mais cedo, adquirindo uma vida adulta precocemente, as brincadeiras foram trocadas pelos aparelhos eletrônicos, a convivência escolar está se transformando em bullying por não aceitar quem é diferente enfim tudo mudou, cabe a nós professores sabemos mostrar o doce sabor de viver e olhar a vida com outros olhos a essa atual infância.*

Em sua resposta, o nono bolsista, fala sobre a mudança na infância, o grande acesso a tecnologia, e que a criança começa a ter uma vida adulta mais cedo, e que as brincadeiras foram trocadas pelo grande acesso a eletrônicos e descreve o bullying como um grande problema das relações sociais. A criança não está ficando adulta mais cedo à dinâmica da sociedade mudou e o acesso as

tecnologias facilitado, porém e a criança está inserida neste contexto compreendendo e tendo opinião sobre tudo. A criança estaria adulta mais cedo ou a infância é que mudou, no sentido de que hoje as crianças sabem outras coisas?

Sobre a utilização das mídias encontro em Souto-Maior (2007, p. 103) “[...] Faz-se necessário respeitar as brincadeiras infantis também nos momentos e que as crianças manipulam as diferentes mídias. Devem-se observar essas brincadeiras, mas deve ser acolhida como espaço de interação [...]”.

O décimo e o décimo primeiro bolsista (grupo A) responderam juntos que: *A criança nos dias atuais é considerada um ser de extrema fragilidade. A criança não tem tanta liberdade de explorar suas curiosidades em ambiente que vive, seria culpa de uma modernização tecnológica que própria aos adultos praticidade e conforto e aumenta riscos de acidentes nos pequenos ou nós adultos estamos exterminando aos poucos os pequenos, prendendo a criança e proibindo de conhecer o mundo do seu jeito? Rapidamente está familiarizada com a tecnologia perdendo a sua sensibilidade sua cultura como criança, seu brincar. A criança está perdendo seu carinho, contato com o outro desde pequena já identifica o feio e o bonito. Vive o que existe ao redor vive sua comunidade, vive as políticas aplicadas, pouco ela sonha, pouco ela imagina e pouco ela aprende a ser criança.*

Analiso a resposta dos bolsistas que caracteriza a infância como algo frágil. Aponta questões negativas quanto o uso das tecnologias, mas aborda um questionamento muito importante que é: será que nós adultos não estamos proibindo a criança de conhecer o mundo do seu jeito? Porém, a falta de sensibilidade aliada ao uso de tecnologia não tem relações uma vez que as práticas sejam saudáveis e utilizadas de maneira correta, às questões culturais e sociais que ele aborda como uma perda se torna relevante no sentido de estabelecer relações sociais e culturais.

O décimo segundo bolsista (grupo A) respondeu que: *Criança é criança em qualquer tempo, porém o que faz diferença nesta sociedade contemporânea é o fato de estar dentro de um mundo digital. E dos mesmos já estarem cada vez mais cedo inserido na escola devido o trabalho dos pais.*

Na resposta a bolsista enfatiza a era digital como algo que faz a diferença. Há uma insistência sobre as questões da contemporaneidade, em específico a tecnologia. Quem lida com as crianças tem que estar preparada para lidar com os recursos de seu tempo.

O **décimo terceiro bolsista (grupo A)** respondeu que: *Nem todas as crianças possuem infância, e a escola é um lugar onde podemos proporcionar momentos que façam sentido na vida da criança.*

Na resposta há uma fala pertinente no sentido de evidenciar algumas questões que permeiam este tema, não é todas as crianças que possuem infância, e a escola é um lugar que deve proporcionar experiências que produzam conhecimento e desenvolvimento. Isso pode nos remeter, por exemplo, ao trabalho infantil, a pedofilia, às questões sociais que impedem a criança de vivenciar seus direitos de ser protegida, brincar e ser feliz. Cabe à escola promover espaços para que a criança possa se expressar para que possamos – enquanto adultos e educadores – auxiliar na conquista de seus direitos de não terem suas infâncias roubadas.

O **décimo quarto bolsista (grupo A)** respondeu que: *Ter infância é ir além do conceito de criança, é aquela criança que brinca que imagina que inventa, que cria, desenha pinta, faz bagunça que tem uma liberdade sem ter a responsabilidade de trabalhar. Logo, não precisa fazer atividades de adultos, e sim, só de criança, pois tem os adultos para serem seus cuidadores. A pessoa que tem infância é uma criança que tem alegrias e diversões. É um período romântico com muito amor e carinho dos pais e familiares.*

Na resposta algumas questões como brincar, imaginar, inventar, criar, são questões relacionadas ao cotidiano infantil, porém descrever a infância como alegria e diversão, é generalizar. É trazer um romantismo que nem sempre é real.

Nesta pergunta todos os bolsistas do grupo A e B responderam por meio que há uma compreensão sobre a transformação da concepção de infância. Percebem a diferença das questões que permeiam essa categoria nos dias atuais e o acesso às mídias, sendo que muitos colocaram essa acessibilidade como algo negativo, porém o mundo se transforma e sobre o conceito de infância e sua mudança, a Proposta Curricular de Santa Catarina (2005, p. 51) afirma que “[...] O conceito de infância no novo tempo perpassa pela via da contextualização, da heterogeneidade e da consideração das diferentes formas de inserção da criança na realidade [...]”.

De acordo com a inserção da criança na realidade em que vive que os diversos modos de viver na infância se apresentam, sendo negativo partindo da compreensão de quem analisa e possui um conceito de infância idealizado, não há

uma infância melhor ou pior, há uma visão equivocada, como afirma Leite (2007, p. 54):

A criança não é boba, incapaz ou em falta, assim como não é simplesmente pura ou inocente. Essa perspectiva de para crianças tudo dever ser “um mar de rosas”, colorido, alegre, feliz, animado, brincalhão, fácil, rapidinho etc. também aparece nas expectativas que projetamos sobre elas mesmas e sua produção cultural esperamos, de meninos e meninas desenhos coloridos, crianças sorridentes, que gostem de brincar, de gritar, pular e dançar animadamente etc. Ora se a criança com suas especificidades em relação a nós adultos é sujeito datado historicamente, marcado socialmente por sua classe social etnia, credo e gênero e produz cultura na medida em que atribui significado ao se entorno em processo de transformação da natureza.

É compreendendo como se constitui as relações sociais e o meio em que vive é que a concepção de infância se estabelece sendo dinâmica. Em algumas respostas, a escola é entendida como ambiente que contribui para que a criança tenha infância, sendo um lugar de desenvolvimento que trata questões que permeiam a formação global do sujeito proporcionando acesso aos diversos saberes, sobre o papel das instituições a Proposta Curricular de Santa Catarina (2005, p. 49) afirma que: “[...] o papel das instituições educacionais junto à infância é fundamental para possibilitar espaços de brincadeiras, conversas, [...] expressão de sentimentos, idéias e sensações. Afinal, o que nos constitui humanos são as interações e relações sociais”.

Questão 3 – Grupo A e B: Como você percebe o trabalho do Pibid com relação à concepção de infância/criança?

O **primeiro bolsista (grupo A)** respondeu que: *O trabalho do Pibid é importante, pois além de trabalharmos a arte em sala de aula, contribuindo positivamente para as aulas, nós fazemos isso pensando sempre no lúdico, na brincadeira, no resgate do comportamento de criança.*

O bolsista entende a importância dos trabalhos realizados em sala de aula juntamente com o professor de arte na escola.

O **segundo bolsista (grupo B)** respondeu que: *O Pibid desenvolve o projeto de iniciação a docência visando reconhecer a criança e suas diversas fases e em diferentes culturas.*

A fala do segundo bolsista é relevante uma vez que seus dizeres fizeram parte de leituras e discussões para a elaboração das atividades propostas.

O **terceiro bolsista (grupo B)** respondeu que: *O Pibid vem trazer o que foi perdido, vem mostrar que com pesquisa, podemos fazer com que a concepção de infância não se perca. Podemos vivenciar momentos que lembraremos como momentos bons; e mostrar para as crianças dos dias de hoje não é só o mundo virtual que traz momentos de alegria.*

Na resposta do terceiro bolsistas percebo algumas questões que não foram bem entendidas, o programa não tem como proposta o resgate de concepção de infância, a relação e o objetivo do Pibid é contribuir com a qualidade da formação e com as aulas de arte.

O **quarto bolsista (grupo B)** respondeu que: *Percebi no Pibid que o desenvolvimento cultural depende muito do conhecimento do professor. O programa está sempre levando em conta as crianças o que atribui significado a elas, respeitando os limites de cada criança e valorizando o trabalho individual e em grupo. Levando oportunidade de conhecimento a quem precisa.*

Nesta questão, a bolsista cita a preocupação do Pibid com as crianças, quanto seus limites e individualidades, uma vez que as propostas são pensadas na criança ativa.

O **quinto bolsista (grupo B)** respondeu que: *Vejo uma extrema importância do projeto na escola junto às crianças porque podemos proporcionar a esses educandos experiências estéticas e sensoriais e como o pibidianos podemos aprender muito da prática de ser professor e o desafio que nos espera.*

As questões levantadas pela bolsista são de extrema relevância, pois através das atividades o programa proporciona as muitas experiências. Sobre o contato das crianças com as experiências estéticas, comungo com Ferraz e Fusari (2010, p. 74) quando afirmam que “[...] Percebe-se que ela adquire novos repertórios, principalmente aqueles referentes à sua região, seu país, sua comunidade e são capazes de fazer relações com suas próprias experiências”. Desta forma, na participação da elaboração e prática destas experiências aprendemos como são construídas as aulas de artes e a dinâmica entre a teoria e a prática.

O **sexto bolsista (grupo A)** respondeu que: *Minha concepção de infância mudou depois que eu entrei para o Pibid, pois antes acreditava muito na inocência e pureza da criança, hoje depois de participar, pesquisar, estudar ler sobre concepção de infância consigo perceber o quanto as crianças são influenciadas pelo meio em*

que vivem.

Identifico na fala deste bolsista a mudança no olhar para a concepção de infância e o entendimento sobre as influências que o meio em que vivem influenciam no seu modo de ser. Encontro nos autores Faria e Salles (2007, p. 45) razões para compreender melhor sobre as influências do meio para a criança sendo que esta:

[...] constrói uma história pessoal, que vai se fazendo na cultura familiar e que se define em função da classe social de sua família, do espaço geográfico que habita, da cor de sua pele, do sexo a que pertence das especificidades de seu desenvolvimento e das vivências sócio cultural que tem em função desses fatores. Sua história se constrói através de seus pares produzindo uma cultura da infância, constituída por idéias, valores códigos próprios, formas específicas de compreensão da realidade, que lhe permitem não apenas reproduzir o mundo adulto, mas resignifica-lo e reinventá-lo.

Desta forma várias questões permeiam o modo de ser como se expressam as crianças, que na forma que se constitui a sua infância.

O **sétimo bolsista (grupo B)** respondeu que: *A cada trabalho realizado no projeto as crianças podem ter um conhecimento maior sobre as linguagens artísticas.*

Nesta fala do bolsista, demonstra a importância do programa e da realização das atividades na escola que proporcionam experiências estéticas aumentando assim o repertório das crianças.

O **oitavo bolsista (grupo A)** respondeu que: *O Pibid mostra sua importância inserindo os acadêmicos dos cursos de licenciatura no ambiente escolar. Os acadêmicos têm a oportunidade de trabalhar junto com os professores, aprendendo mais sobre sua futura profissão e auxiliando o professor com as novas tendências e métodos contemporâneos de educar, e isso faz toda a diferença para a criança em toda sua infância.*

Este bolsista cita a importância de estar junto com os professores aprendendo mais sobre a profissão e as tendências, acredito ser metodologias sobre as experiências. Comungo com Tardif (2002, p. 72), quando o mesmo fala sobre os conhecimentos adquiridos pelo futuro professor quando afirma que:

Ao longo de sua história de vida pessoal e escolar, supõe-se que o futuro professor interioriza um certo número de conhecimentos de competências de crenças, de valores, etc. os quais estruturam a sua personalidade e suas relações com os outros (especialmente com as crianças) e são reatualizados, de maneira não reflexiva mas com grande convicção, na

prática de seu ofício. Nessa perspectiva, os saberes experienciais do professor de profissão, longe de serem baseados unicamente no trabalho em sala de aula, decorreriam em grande parte de pré concepções do ensino e da aprendizagem.

O **nono bolsista (grupo A)** respondeu que: *Este projeto veio para a escola, de modo que através da arte – que é nosso caso – possamos envolver as crianças nesse universo, trazendo artistas e obras, diferentes culturas, desenvolvendo o processo de percepção, criação e imaginação. O Pibid veio para sonhar e colocar em prática junto com a escola por uma educação melhor, buscando fazer a diferença na vida das crianças. Além da prática, este grupo vem com uma bagagem teórica, com discussões e troca de experiências para que possamos crescer e melhorar enquanto grupo. É no corpo teórico que tiramos as aprimoramentos para a nossa realidade, que nos inspiram e nos fazem refletir sobre o dia-a-dia da escola, criança, arte e educação.*

Na resposta do nono bolsista fica evidente as diversas contribuições do programa, sendo que aponta as contribuições dos estudos teóricos como um diferencial na prática docente e a troca de experiências como uma forma de construção da vida profissional.

O **décimo bolsista (grupo A)** respondeu que: *Através da vivência que pude realizar em meio ao Pibid Artes Visuais, vejo-o como uma forma de resgate dos espaços imaginários da infância. Com atividades estrategicamente planejadas, o grupo procura atingir um ensino significativo por meio da educação estética. O sentir, tocar e o viver fazem parte desse educar que o Pibid proporciona, de modo que o aluno aprende de forma mais dinâmica, e por conseqüência disso envolve-se de forma mais significativa. Todas essas vivências ele guardará consigo, como se carregasse junto de si uma mala de viagens e que a cada nova aventura, uma história vivida ele guardasse-a ali, para que a qualquer momento, tempo depois, possa revivê-la com a mesma intensidade.*

Analisando a resposta do bolsista que descreve a vivência no programa como um aumento de repertório no qual nos marcou através das experiências que foram dinâmicas, o ensinar e aprender foi um processo contínuo dentro das práticas deste programa.

O **décimo primeiro bolsista (grupo A)** respondeu que: *O Pibid eu considero uma “fada madrinha” das crianças. São pessoas (bolsistas) que acreditam e transmitem essa energia para a criança acreditar que ela é capaz e pode fazer o*

impossível, basta querer! Essas fadas estão inseridas no mundo real, na sociedade em que elas vivem. Sabem de suas dificuldades e a realidade que vivem. Sua única arma é a arte para quebrar essa realidade que as envolve, mesmo que seja apenas uma aula de 45 min. O Pibid transforma as aulas de artes em aulas de sonhos e desejos, e isso faz com que a luz do desejo de sonhar de mudança não se apague enquanto a arte existir em suas vidas.

Na resposta do décimo primeiro bolsista há uma fala romântica sobre o programa, porém poética, no sentido de realmente se proporcionar conhecimento através do lúdico e da imaginação. Sabemos que nem tudo é tão mágico assim, mas arrisco-me em admitir que essa experiência foi realmente significativa para a formação dos que dela participaram.

O décimo segundo bolsista (grupo A) respondeu que: *O Pibid trabalha para uma docência e aprendizagem melhor, pois a criança muitas vezes em sua vida perde tempo em frente da televisão praticamente o dia inteiro, o projeto tem como objetivo resgatar a infância perdida ou trocada pela era digital, através do lúdico com várias propostas de atividades. Tentamos inserir no cotidiano do educando uma aprendizagem de qualidade com intuito de formar cidadãos melhores.*

Nesta resposta há uma visão ainda distorcida quanto à proposta do programa. Não é papel do Pibid tirar as crianças da frente da TV ou resgatar a infância. Pensar a escola como um espaço no qual todos aprendem é fundamental, nesse sentido os bolsistas vão para a escola aprender com os professores e com as crianças. Não vamos para a escola inserir uma “atividade de qualidade”. Vejo uma empolgação exagerada na fala dessa bolsista que destoava do que o grupo pensa. Sobre o papel da mídia e o grande acesso a tecnologia aqui descrita pelo bolsista como era digital, comungo com Buoro (2001, p. 37) em seu dizer “[...] Não se trata, naturalmente, de considerar negativo todo o papel da mídia na vida das crianças, nem de rechaçar completamente qualquer manifestação do senso comum”.

Sendo assim toda e qualquer forma de informação, deve ser entendida pelo professor como uma informação que pode ser utilizada na construção de propostas educativas.

O décimo terceiro bolsista (grupo A) respondeu que: *Quando se pensa em criança vem em nossa mente alegria, crianças, sorrindo. Mas o Pibid me mostrou que nem sempre, que nem todas são assim, me ensinou a olhar a necessidade de cada criança. Que a criança sonha e os professores, precisamos estar atentos, que*

muitas vezes o ambiente escolar é o lugar em que ela gosta de estar.

Na resposta, percebe-se a influência do programa sobre o olhar para as crianças que nem sempre estão felizes e a escola é um lugar de possibilidades de vivências significativas de ampliação de repertório consequentemente aprendizagem.

O décimo quarto bolsista (grupo A) respondeu que: *Penso que foi importante no Pibid saber e compreender a diferença entre criança e infância, pois verificamos que nem todas as crianças são iguais, que tem relações familiares e sociais diferentes uma das outras. Após assistir aquele filme com diversas crianças no mundo, percebi com mais clareza que não existe somente a criança com a infância idealizada pela sociedade. Sai daquela visão romântica apenas que tinha, e percebi outras realidades que são atuais na minha cidade e no mundo. Então, ampliei minha consciência sobre o assunto, podendo agir com mais sabedoria com as crianças da escola onde o Pibid atuou.*

A resposta do décimo quarto bolsista, aponta as questões relevantes do programa quanto à mudança do olhar para o tema que proporcionou reflexões, influenciando nas aulas de artes com as crianças.

A terceira pergunta foi respondida por todos os bolsistas grupo A e B todos enfatizaram a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência com relação à concepção de criança infância.

7 CONCLUSÃO

Como traçar uma conclusão de uma pesquisa que a princípio não penso que terminou, pois a reflexão sobre como vemos a criança é algo em construção. A criança é um ser em pleno desenvolvimento e a escola precisa assumir um papel mediador no progresso intelectual da mesma, portanto, nós futuros professores, ao optarmos por uma concepção pedagógica que norteia a nossa prática, assumimos o compromisso com a formação dos sujeitos com os quais trabalharemos.

O conhecimento constitui-se das produções humanas, histórica e culturalmente produzidas, através das interações sociais. Dessa forma, o conhecimento não é pronto e acabado, mas constantemente se transforma.

A concepção de infância é uma noção historicamente constituída, ou seja, o sentimento de criança e infância, que é determinado pelas interações sociais, vem mudando ao longo dos tempos. Precisamos conhecer a criança com quem trabalhamos, compreendendo-a como um ser social e histórico e que tem diversas realidades, econômicas, culturais e raciais. Esta concepção de infância contrapõe-se à ideia muito presente no senso comum de que a mesma pode ser manipulada, pois não possui opinião própria, ou mesmo ser incompleto que deve ser preparado para se tornar adulto.

A criança age no mundo sempre de forma mediada pelos instrumentos materiais e pelos significados que os adultos fornecem as suas ações. As atividades desenvolvidas pelas crianças são sempre compartilhadas pelos adultos, que interagem com elas. Trata-se, de um processo construído através da mediação de seres mais experientes da sua cultura, permitindo que a criança ao longo do seu desenvolvimento, transforme funções que realizava inconscientemente em funções operacionalizadas de forma autônoma ao longo do seu desenvolvimento até a vida adulta.

Sendo assim, não basta identificarmos o processo pelo qual a criança organiza o cotidiano tendo por base a faixa etária, como se cada idade fosse constituída de uma natureza própria específica, constatada em todas as idades, independente de sua cultura. Há algo mais que precisa ser discutido, apreendido. Após a realização da análise das escritas dos bolsistas do Pibid com o intuito de investigar sobre o que dizem sobre concepção de infância e de que forma esse dizer

auxilia no trabalho de artes com crianças, pude constatar algumas considerações sendo que por fim, mas não por último, a pesquisa não alcança uma resposta concreta, uma vez que sua problemática não se esgota, mas propõe reflexões acerca do tema, no qual se torna relevante no desenvolvimento da prática educacional nas aulas de arte com crianças.

As questões analisadas, referente ao conceito de criança, do grupo A quando a pergunta foi realizada a primeira vez em 2012 pela coordenadora, havia uma confusão entre o conceito criança e infância uma vez que não desvinculavam uma da outra, e apareciam ainda em uma fala vinculado ao senso comum. Na segunda resposta alguns conseguiram compreender melhor as questões que permeiam os conceitos. Sobre infância na primeira vez que foram entrevistados relatavam uma visão idealizada, muitos deles se reportaram a sua infância como um modelo, no qual ao olharem para as que se configuram nos dias atuais analisam os meios de comunicação e o mundo digital como influências negativas, sendo que este acaba impedindo a criança de viver a infância. As respostas foram escritas de acordo com o conhecimento empírico de cada bolsista. Quando responderam pela segunda vez traziam falas mais embasadas, alguns se reportaram a autores e entenderam a infância como uma construção social, porém em algumas respostas ainda ficou confuso o conceito de criança não se diferenciando de infância ou do olhar ingênuo que ainda nos persegue.

O grupo B dos bolsistas que entraram no decorrer do programa participaram de várias atividades, leituras e escritas sobre o tema, alguns demonstraram uma maior compreensão e outros ainda estavam confusos, lembrando, porém que o grupo é composto por bolsistas de diversas fases do curso de Artes Visuais, sendo que somente alguns haviam estudados as disciplinas de metodologias no qual trazem muitos conhecimentos, sobre o tema. É bom lembrar que estamos em formação e que o Pibid tem nos auxiliado muito, mas é do Curso de Artes Visuais Licenciatura – Unesc que vem nossas bases teóricas, e que muito do que aprendemos trocamos nos momentos em que nos encontramos com diferentes fases do curso. A sistematização de nossos conhecimentos nos encontros do Pibid enriquece uns e outros, a troca é o nosso ponto mais forte, vale dizer.

Na segunda questão quando todos os bolsistas responderam sobre o conceito de infância nos dias atuais, fica evidente em suas escritas às lembranças que trazem da sua infância como momentos significativos. Novamente falam em

perda da infância, atribuindo negativa a disseminação da tecnologia, sendo algo que impede a criança de ter infância, porém a dinâmica da sociedade se modifica constantemente assim como o mundo e as questões que permeiam a família. A escola e a comunicação, desta forma, um modelo de infância ou uma comparação não cabe quando se entende os diferentes tipos de crianças, diferentes meios sociais e diversos modelos familiares, assim como os diferentes recursos que a criança dispõe para brincar e aprender.

Na terceira questão os bolsistas analisam as atividades realizadas no Pibid e sua influência quanto à concepção de infância, a maioria deles afirmou que a participação no programa foi muito importante estar inserido no ambiente escolar antes mesmo da formação é uma oportunidade de conhecer o futuro ambiente de trabalho e seus desafios. Estar em contato com as crianças conhecendo esta categoria em seus aspectos individuais e coletivos o conhecimento sobre este tema contribuiu para a ampliação de experiências e vivências. O programa elabora suas propostas de atividades dinâmicas estreitando cada vez mais a relação das crianças com a arte, pensando na criança atuante que se manifesta com autonomia. A partir da ampliação de saberes através de filmes, leituras, escritas, discussões, elaboração de planejamentos, participação das atividades propostas pelo programa e o próprio contato com as crianças, acabou sendo modificada e melhor compreendida. A visão dos bolsistas sobre criança e infância, sendo que este dizer se torna importante na construção das aulas de arte.

O professor de artes desempenhará bem seu papel, na medida em que, partindo daquilo que a criança já sabe (o conhecimento que ela traz de seu cotidiano, suas ideias a respeito dos objetos, fatos e fenômenos, suas “teorias” acerca do que observa o mundo), ele for capaz de ampliar e desafiar a construção de novos conhecimentos. O importante não é saber em qual idade se deve começar o ensino, mas em se conhecer o que a criança já sabe e dar continuidade ao processo, não desprezando seus conhecimentos adquiridos desde pequenos através de informações variadas, como as veiculadas em letreiros, revistas, comerciais de televisão, jornais, cartazes, livros e outros meios. O contexto em que a criança vive é algo a ser considerado.

O papel essencial do professor consiste em ser o mediador, o instrumento de união entre a criança e o objeto de estudo. É através dele que se dá a construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e práticas artísticas na escola. In.: FERREIRA, Sueli (org). **O ensino das Artes: construindo caminhos**. 2.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- ARSLAN, Luciana Mourão; IAVELBERG, Rosa. **Ensino de arte**. São Paulo: Coleção Ideias em Ação, 2006.
- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BAUMER, Édina Regina. **O ensino da arte na educação básica: as proposições da LDB 9.394/96**. Dissertação (Mestrado em Educação). UNESC: Criciúma, SC, 2009.
- BRASIL, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil - DNCEI**. Brasília: MEC, 2010.
- _____. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – Pibid: apresentação**. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=467&id=233&option=com_content&view=article>. Acesso em: 07 de setembro de 2013.
- _____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, 2006.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. 3.ed. Brasília: MEC, 1998a.
- _____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. v.3. Brasília: MEC, 1998b.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96**. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 21 de outubro de 2013.
- _____. **Lei nº. 8.069 de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA**. 1990a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 21 de outubro de 2013.
- _____. **Decreto nº. 99.710 de 1990 - Convenção sobre os Direitos da Criança**. 1990b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm>. Acesso em: 21 de outubro de 2013.
- _____. **Constituição Federal Brasileira de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao>. Acesso em: 21 de outubro de 2013.

BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção**: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CANTON, Katia. **Do moderno ao contemporâneo**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2009.

COCCHIARALE, Fernando. **Quem tem medo de arte contemporânea?** Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana, 2006.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2005.

COLI, Jorge. **O que é arte**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CRICIÚMA, Sistema Municipal de Ensino/Câmara Municipal de. **Lei nº. 4.307 de maio de 2002**. Disponível em: <<http://cm-criciuma.jusbrasil.com.br/legislacao/983375/lei-4307-02>>. Acesso em: 05 de setembro de 2013.

CUCINOTTA, M. G., TILESÍ, C., VENERUSO, S. (Produtores). Charef, M., Lund, K., Kusturica, E., Charef, M., Veneruso, S., Woo, J.; Lee, S., Scott, J., Scott, R. (Diretores). **Crianças invisíveis** [filme]. França/Itália, 2005.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da .**A importância das Artes na Infância**. In CUNHA, Susana Rangel Vieira da(Org); LEMOS, Dulcimarta, Lino (et al).**As Artes No Universo Infantil**. Porto Alegre : Mediação, 2012.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (orgs.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 28.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FARIA, Vitória; SALLES, Fátima. **Currículo na educação infantil**: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica. São Paulo: Scipione, 2007.

FERRAZ, Maria Heloisa Correa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende. **Metodologia do ensino da arte**. 4.ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2010.

GABRE, Solange; PILLOTTO, Silvia Sell. Arte-educação na pequena infância: diálogos atuais. In.: MARMO, Alena Rizi; LAMAS, Nadja de Carvalho. (orgs) **Investigações sobre arte, cultura, educação e memória**. Joinville, SC: Editora Univalle, 2012.

GANZER, Adriana Aparecida. Turbilhão de sentimentos e imaginações: as crianças vão ao museu, ou ao castelo... In: LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana E. **Museu, educação e cultura**: encontros de crianças e professores de com arte. Campinas, SP: Ed. Papirus, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRINSPUM, Denise. Toda arte é participativa. **Das artes, Artes Visuais em Revista**, n.10, n. 2, Rio de Janeiro, jun/jul, 2010.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 7.ed. Rio de Janeiro: s.ed, 2002.

KRAMER, Sônia. A Infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da educação. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.

LEITE, Maria Isabel. Tudo para Criança deve ser Infantil. In.: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte (orgs). **Linguagens da arte na infância**. Joinville, SC: Univille, 2007.

_____. **Escola: espaço de autoria e expressão**. v.1. Curitiba: Champagnat, 2004.

_____. **Educação Infantil e as Diferentes Possibilidades de Formação Cultural Oferecidas pela Cidade**. I Congresso Estadual de Educação IX Seminário de Educação. Criciúma, 2003.

MARTINS, Miriam Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. **Didática do ensino de Arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: s.ed., 1998.

NARLOCH, Charles. Das artes liberais ao hibridismo: as revoluções dos conceitos nas artes visuais. In.: LAMAS, Nadja de Carvalho (Orgs). **Arte contemporânea em questão**. Joinville, SC: Univille/Instituto Schwanke, 2007.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNÁNDEZ, Fernando. **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria, RS: UFSM, 2005.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento um processo sócio – histórico**. São Paulo Scipione, 1997.

PAREYSON, Luigi. **Os problemas da estética**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

PIBID, **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid?format=pdf>>. Acesso em: 07 de setembro de 2013.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte (orgs). **Linguagens da arte na infância**. Joinville, SC: Univille, 2007.

_____. **A arte e seu ensino na contemporaneidade**. Chapecó: Ed. Argos, 2009.

PILLOTO, Silvia Sell Duarte; PEREIRA, Leda T. C.; ROPELATO, Carla C. da S. **Uma educação pela infância: diálogo com o currículo do 1º ano do ensino fundamental**. Joinville, SC: Univille, 2009.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia.

Proposta Curricular de Santa Catarina: estudos temáticos. Florianópolis: IOESC, 2005.

_____. **Proposta Curricular de Santa Catarina:** educação infantil, ensino fundamental e médio: formação docente para educação infantil e séries iniciais. Florianópolis, SC: COGEN, 1998.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** 3.ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a distância da UFSC, 2001.

SOARES, Dulce Helena Penna. **A escolha profissional:** do jovem ao adulto. São Paulo: Summus, 2002.

SOUTO-MAIOR, Sara Duarte. As mídias no contexto da educação infantil. In.: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte (orgs). **Linguagens da arte na infância.** Joinville, SC: Univille, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

UNESC, Universidade do Extremo Sul Catarinense. **Curso de Artes Visuais.** Disponível em: <<http://www.unesc.net/portal/capa/index/42>>. Acesso em: 22 de setembro de 2013.

_____. **Pibid educação básica:** a intertextualidade de formação docente inicial e continuada. Criciúma, 2012. Disponível em: <<http://www.unesc.net/portal/capa/index/391/7216>>. Acesso em: 10 de setembro de 2012.

VASCONCELLOS, Marcya. A arte entra em cena na escola. In.: SILVA, Ângela Carrancho da; ROBERTO, Frank Wilson (Orgs). **Escola com Arte:** multicaminhos para a transformação. Porto Alegre: Mediação, 2006.

ZAMBONI, Silvio. **A pesquisa em arte:** um paralelo entre arte e ciência. Campinas: Autores Associados, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A – DOCUMENTO DE AUTORIZAÇÃO

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____

RG: _____ (nº. da Identidade), autorizo a Pesquisadora Juliana Pereira Guimarães a usar as falas por mim proferidas (e por mim revisadas), assim como minhas imagens para uso da pesquisa que trata do tema **CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES**.

Atenciosamente,

Assinatura

Criciúma, _____ de Outubro de 2013.

A pesquisa de Juliana Pereira Guimarães tem como título: **CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA E AS AULAS DE ARTES: REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO Á DOCÊNCIA (PIBID) ARTES VISUAIS – UNESC/2012-2013**.

A orientadora desta pesquisa é a professora Mestra: Silemar Maria de Medeiros da Silva.

APÊNDICE B – PESQUISA DE CAMPO



UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIA E EDUCAÇÃO
CURSO: ARTES VISUAIS - LICENCIATURA
ACADÊMICA: JULIANA PEREIRA GUIMARÃES

PREZADO LICENCIANDO (A):

Solicito sua participação na pesquisa que se caracteriza enquanto trabalho de conclusão de curso, a qual tem como título: Concepção de Infância e as aulas de artes: Reflexões a partir da experiência do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação á docência (Pibid) Artes Visuais – UNESC/2012-2013.

Com o intuito de melhor compreender questões relacionadas com o meu objeto de estudo, peço sua atenção às questões abaixo, sabendo da importância de suas respostas para esta pesquisa, desde já agradeço.

- Para você o que é ser criança?
- Como podemos conceituar infância nos dias de hoje?
- Como você percebe o trabalho do Pibid com relação à concepção de infância/criança?

ANEXO

6.1 PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Tema: O ensino de Arte com Crianças

Título: Desafios e Práticas no ensino de Arte com crianças.

Justificativa:

O ensino de arte com crianças é uma prática recente no município de Criciúma – SC, que iniciou a partir da resolução do COMEC em 2007 com a Lei nº. 4.307, em que o ensino da arte passar a fazer parte da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental. Até o momento era o/a pedagogo/a que lecionava. Após a nova revogação assegurando de acordo com o que estabelece a LDB 9394/96, art. 26, parágrafo 2º “[...] O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, p. 1).

Os professores de arte vão ao encontro das crianças que começam mais cedo o desenvolvimento da alfabetização estética, muitos não estavam preparados para desenvolver as propostas de ensino com as diferentes faixas etárias, desconhecendo características peculiares e singulares da criança. O desenvolvimento e os métodos a serem utilizados devem estar relacionados com o modo no qual a aprendizagem levando em conta o desenvolvimento da criança.

O ensino da arte promove o desenvolvimento global do sujeito como afirma Pillotto (2007, p. 19) “[...] expressão, comunicação e produção de sentidos trata da percepção, da emoção, da imaginação, da intuição, da criação, elementos fundamentais para a construção humana”.

Com base nessas questões a serem desenvolvidas é que as metodologias das aulas de arte com crianças devem ser elaboradas, considerando o que afirma Conh (2005, p. 21) quanto aos aspectos que devem ser considerados “[...] A criança como ator social, a criança como produtor de cultura, e a definição da condição social da criança”.

A partir desse entendimento sobre criança é necessário compreender que a escola é um lugar de múltiplas infâncias e diferentes contextos sociais em que ela se configura. Sendo assim algumas características que são mais evidentes nesta faixa etária é a capacidade imaginativa, a percepção, etc. Desta forma, sobre o desenvolvimento da imaginação, Cunha (2012, p. 61) afirma que: “[...] Ao mesmo

tempo em que a criança descobre o mundo exterior e nele exerce ações, sua imaginação se desenvolve”.

As aulas devem ser dinâmicas no sentido de provocar e proporcionar vivências e possibilidades de criação expressão criação e autonomia.

Objetivo Geral:

Ampliar o conhecimento sobre a concepção de infância identificando possibilidades na prática do ensino da arte nesta faixa etária.

Objetivos Específicos:

- Compreender a importância do conhecimento sobre de concepção infância;
- Ampliar olhares sobre as metodologias que se relacionam com o cotidiano infantil.

Carga horária: 8 horas

Público-alvo: Professores de Arte.

Ementa: Conhecimento sobre concepção de infância. O papel da arte com crianças.

Metodologia:

Primeiro encontro (4h): apresentarei a minha pesquisa trazendo dados relevantes sobre a importância de compreender sobre a concepção de infância e documentos que norteiam a sua prática, após assistiremos o filme “Crianças invisíveis”, solicito após a escrita reflexiva sobre o tema, falando sobre suas concepções de infância.

Segundo encontro (4h): Neste encontro será realizada uma palestra com a professora mestra Silemar Maria de Medeiros da Silva, contando sobre sua experiência com oficina de arte com crianças e sugestões e possibilidades de práticas nessa faixa etária.

Recursos Materiais: Data show, folhas para rascunho, filme Crianças Invisíveis.

Avaliação: A avaliação será realizada a partir da fala dos professores e suas reflexões sobre o tema.

Referências:

BRASIL, Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96.** Brasília: MEC, 1996.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2005.

CRICIÚMA, Prefeitura Municipal. **Lei nº. 4.307 - Criciúma/SC.** Disponível em: <www.criciuma.sc.gov.br>. Acesso em: 27 de outubro de 2013.

CUCINOTTA, M. G., TILESÍ, C., VENERUSO, S. (Produtores). Charef, M., Lund, K., Kusturica, E., Charef, M., Veneruso, S., Woo, J.; Lee, S., Scott, J., Scott, R. (Diretores). **Crianças invisíveis** [filme]. França/Itália, 2005.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte (orgs). **Linguagens da arte na infância.** Joinville, SC: Univille, 2007.