COLBEDUCA
Colóquio Luso-Brasileiro de Educação

A arte contemporânea como parte do cotidiano da escola infantil

Contemporary art as part of the daily life of nursery school

Gertrudes Angélica Vargas Bernardo[1]

Resumo: Este trabalho apresenta uma pesquisa realizada para trabalho de conclusão de curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Foram desenvolvidos oito momentos de atividades gráfico-plásticas, de outubro a novembro do ano de 2017, com um grupo 6 a 12 crianças com idades entre 2 anos a 3 anos 11 meses, em uma escola infantil da rede privada de Porto Alegre (RS - Brasil). Ao analisar as percepções das crianças com relação a "sujeira", o tempo utilizado nas atividades, assim como a relação estabelecida com a apresentação de materiais, técnicas e instrumentos e a apropriação das crianças sobre os mesmos, este trabalho tem como objetivo colaborar com as discussões referentes a construção de novos paradigmas para a Educação Infantil que repercutam na elaboração dos currículos e produzam novas práticas na educação das crianças bem pequenas, no que diz respeito as propostas que envolvam as artes, em especial, as atividades-gráfico plásticas.

Palavras-chave: educação infantil, campo das experiências, arte contemporânea, currículo.

Abstract: This paper presents a research carried out for the conclusion of the Pedagogy course at the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS). Eight moments of graphic-plastic activities were carried out from October to November 2017, with a group of 6 to 12 children aged 2 years to 3 years 11 months, in a private school of Porto Alegre (RS - Brazil). By analyzing children's perceptions of "dirtiness", the time spent in the activities, as well as the relationship established with the presentation of materials, techniques and instruments and the appropriation of children on them, this paper aims to collaborate with the discussions regarding the construction of new paradigms for early childhood education that impact on curriculum development and produce new practices in the education of very young children, with regard to proposals involving the arts, especially plastic graphic activities

Keywords: early childhood education, field of experiences, contemporary art, curriculum..

1 - Introdução

Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa desenvolvida entre outubro e novembro de 2017, realizada na elaboração de meu trabalho conclusão de curso de

[1] Mestre em Educação – UFRGS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil; angélica.vbernardo@gmail.com

Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulado "Tá sujo, profe? A exploração de atividades gráfico-plásticas na Educação Infantil" [2].

Pretendo assim colaborar com as discussões referentes a construção de novos paradigmas para a Educação Infantil que repercutam na elaboração dos currículos e produzam novas práticas na educação das crianças bem pequenas, no que diz respeito as propostas que envolvam as artes, em especial, as atividades-gráfico plásticas.

É discutida de que forma docentes que atuam na Educação infantil podem contribuir para que as crianças bem pequenas tenham a oportunidade de explorar atividades gráfico plásticas, a partir das perspectivas teóricas dos Campos de Experiências, da Arte Contemporânea e da Sociologia da Infância, problematizando a percepção que muitas professoras, e até mesmo as crianças têm, das atividades de artes como sujeira, bagunça, ou como perigosas.

Os objetivos do estudo foram discutir a importância da exploração das atividades gráfico-plásticas com crianças bem pequenas e refletir sobre o papel da professora no planejamento e execução destas atividades, e ainda falar sobre a importância das mesmas no desenvolvimento destas crianças. Parto da problematização dos discursos e falas que tive oportunidade de escutar ao longo dos meus 30 anos de experiências atuando como psicóloga, coordenadora pedagógica, diretora e docente em escolas de Educação Infantil da rede privada de Porto Alegre

Foram utilizados como referenciais para as reflexões propostas, em primeiro lugar, as concepções atuais que propõem como base para o currículo da educação das crianças de 0 anos a 5 anos e 11 meses, os campos de experiências, tendo como eixos organizadores do currículo as interações e as brincadeiras (LOBORUK & BARBOSA, 2017; BARBOSA; 2016; RICHTER & BARBOSA, 2010; BRASIL, 2009a; BRASIL 2009b). Como segundo eixo, as discussões propostas por teóricos da sociologia da infância com respeito ao protagonismo das crianças bem pequenas, em suas relações com seus pares, e com os adultos e em suas experiências e

[2] Disponível em https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/174375

descobertas sobre o mundo, e, por fim, os referenciais que defendem a importância da arte e das atividades expressivas na educação das crianças bem pequenas, inclusive propondo e discutindo que a mesma possa ser um importante princípio pedagógico e fio condutor na organização do currículo, dos espaços e dos planejamentos para esta faixa etária.

A metodologia utilizada se pautou pela pesquisa-ação. Os dados foram coletados em um grupo misto, do Maternal I e Maternal II, no período de outubro a novembro de 2017, com a participação de 6 a 12 crianças, na faixa etária de 2 anos a 3 anos 11 meses. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede privada de Porto Alegre, onde atuo como diretora e professora desde outubro do ano de 2017. Os registros da pesquisa foram feitos em um diário de campo.

2 - Referencial teórico

A partir das diretrizes estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIS, 2009), entende-se que a Educação Infantil é etapa indivisível e baseada nas brincadeiras e interações e que, segundo Maria Carmem Barbosa (in BRASIL, 2009a), deve oferecer uma “educação cuidadosa” às crianças pequenas.

Na terceira versão da Base Nacional Comum Curricular BNCC (2017), partindo dos eixos estruturantes das **interações e do brincar**, as crianças devem ter garantidos os direitos de **conviver, brincar, participar, expressar-se e conhecer-se**. Neste documento cinco Campos de Experiências são indicados, a saber: **O eu o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Oralidade e escrita; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.**

Nestes documentos, os campos das experiências que compõem o cotidiano da escola infantil, devem privilegiar interações e vivências onde todas as áreas do conhecimento sejam exploradas de forma integrada e dinâmica. Devemos reconhecer a importância do brincar como forma prioritária de ser e estar no mundo das crianças pequenas, que vivenciam nas interações com seus pares, com os adultos que as acompanham e com

o mundo que as cerca, uma série de aprendizados e construções fundamentais ao seu desenvolvimento. Os tempos e espaços das infâncias precisam ser respeitados em suas especificidades.

Devemos oportunizar às crianças pequenas, experiências ricas e múltiplas para que possam construir e vivenciar suas experiências na escola de maneira lúdica. Estas experiências devem envolver os aspectos físicos, afetivos, cognitivos e criativos conforme os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009b).

Conforme os DCNEIs (2009), articular experiências e saberes das crianças com conhecimentos sobre o patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico são fundamentais no desenvolvimento integral das crianças. Segundo Maria Carmem Barbosa (BRASIL, 2009a), os toques, palavras, modos de organização de vida e ritmo cotidiano, oferecem as crianças sensações, ideias e experiências que são ativamente incorporadas por elas em seus modos de estar no mundo.

Segundo Loboruk e Barbosa (2017, p. 64)

> O professor deve assumir a responsabilidade de planejar vivências, experiências, momentos que promovam o desenvolvimento e potencialize as relações das crianças, no amplo sentido da palavra, porém, ciente que tudo parte delas.

Isto significa que o currículo deve ser construído e pensado com e para as crianças, levando em consideração suas especificidades, necessidades, vontades, potência e reconhecê-las como produtoras ativas dos mesmos. Na docência de crianças bem pequenas, precisamos de disponibilidade para vínculos sólidos e empatia para aquilo que nos produz estranhamento. Precisamos de uma boa disposição para pensar as práticas educativas, as intervenções a partir de uma observação atenta, e, uma disponibilidade para reconhecer as demandas de cada criança, ao mesmo tempo, que olhamos para este coletivo de crianças que está se constituindo.

Gostar de crianças, ter desejo de estar com elas, conversar, compartilhar tempos, espaços e aventuras, sentir-se desafiada a compreendê-las nas suas próprias línguas é uma tarefa que exige uma disponibilidade subjetiva e uma habilidade refinada de escuta e observação (Barbosa, 2016).

Não se trata apenas de compreender a importância do planejar e da intencionalidade nas atividades com as crianças bem pequenas, mas sim, entender o currículo "não como um plano prévio de ensinar a vida, mas como abertura à experiência de viver junto - bebês, crianças pequenas e adultos professores - as situações contextualizadas em narratividades" (RICHTER & BARBOSA, 2010)

Quando preparamos o espaço, elaboramos materiais ou simplesmente nos colocamos como parceiros de brincadeiras, estamos efetivamente colocando as crianças no devido lugar de sujeitos aos quais dedicamos nosso tempo e intencionalidade (BONDIOLI E MANTOVANI,1998). Sendo assim, nossas práticas devem considerar o protagonismo das crianças e as especificidades próprias deste momento único que é a infância, levando em conta que as crianças e suas culturas tem um modo particular de interpretar, interferir e participar dos espaços escolares em que passam a maior parte de seus dias.

Podemos considerar que um longo caminho de discussões a respeito da educação das crianças pequenas aconteceu, para que chegássemos nas DCNEIs de 2009 e na BNCC de 2017. Estas discussões refletem mudanças de paradigmas sobre a infância ao longo desta trajetória. A Sociologia da Infância tem se ocupado, nos últimos 20 anos de estudos e pesquisas que corroboram a ideia do protagonismo das crianças bem pequenas, em suas interações e experiências com o mundo, e também em suas interações com seus pares, reconhecendo as mesmas como produtoras ativas de culturas. Fica cada vez mais evidente o quanto as crianças bem pequenas tem uma forma muito própria e eficaz de estabelecer vínculos e interações com os adultos e com as outras crianças fora de seu círculo familiar, bem como com o mundo que as rodeia, construindo de forma ativa seus aprendizados (COUTINHO, 2002; SARMENTO; 2004; PEDROSA, 2009; CORSARO, 2009; RICHTER & BARBOSA, 2010, CORSARO, 2014).

Conforme Barbosa (2009) finalmente os bebês começam a ser reconhecidos como pessoas potentes que interagem com o mundo e aprendem desde que nascem. A docência das crianças bem pequenas se reinventa na medida que se reconhece e se

disponibiliza subjetivamente na mediação e na apresentação do mundo aos bebês, levando em consideração o protagonismo dos mesmos. As crianças devem ter seus modos particulares de expressão reconhecidos, garantidos em suas manifestações nas diferentes linguagens e narrativas, bem como, respeitados em suas interações com seus pares.

Devemos escutar as crianças em suas lógicas, formas de pensar, preocupações, relações afetivas, seus imaginários, modos de apreensão do mundo transformados em “temas” (CUNHA, 2017). Deste modo, o planejamento e a ação docente devem se basear nas experiências e vivências das crianças, seus conhecimentos prévios, hipóteses e questionamentos, naquilo que as entusiasma, mobiliza e desperta seu desejo de conhecer. Os conhecimentos e informações, devem estar intimamente conectados com a curiosidade, com a imaginação e com a ludicidade.

As propostas gráfico-plásticas, dentre as linguagens expressivas, são privilegiadas por favorecem de uma forma muito direta, o desenvolvimento da criatividade e da imaginação. As crianças riscam, rabiscam, desenham, cobrem e recobrem, modelam e remodelam, recriam e reinventam, deixando suas marcas. Neste processo, produzem narrativas, criam personagens, contam histórias, desenvolvem hipóteses, expressam medos, resolvem conflitos.

Podemos dizer que a arte esteve sempre presente ao longo da história da humanidade, e que veio se transformando junto com ela, bem como as leituras entendimentos e interpretações que fazemos da mesma. A educação para o “sensível”, para aquilo que nos toca e nos mobiliza faz parte do processo de nos tornarmos mais humanos, e tem sido parte dos currículos escolares de forma sistemática.

No entanto, conforme discutem Cunha (2017) e Iavelberg (2017), o ensino da arte nas escolas vem sofrendo transformações importantes, produzindo efeitos também na Educação Infantil. Segundo as referidas autoras, a arte contemporânea, particularmente, tem imprimido suas marcas nas escolas infantis, introduzindo

concepções que defendem a imersão poética na obra, altamente influenciada pelo imaginário infantil.

Para Cunha (2017 p.11), no que se refere aos artistas contemporâneos

> O que caracteriza a maioria dos artistas é a postura exploratória, contestatória e crítica dos grandes paradigmas da arte, entre eles, a dissolução das categorias clássicas como pintura, escultura, desenho e os padrões estéticos de beleza clássica.

Deste modo a autora argumenta o quanto a arte contemporânea dialoga de uma forma muito relevante com as necessidades e demandas das crianças pequenas. As mesmas se interessam profundamente por explorar, rasgar, amassar, furar, molhar, provar, roçar pelo corpo os materiais. Os pensamentos visuais, imaginativos e processuais delas têm muitos pontos de confluência com o modo de produzir arte dos artistas contemporâneos. A arte como movimento, que choca, provoca outro tipo de pensamento, desacomoda e produz diferentes narrativas e leituras. No contato com a arte contemporânea o aluno passa a ler as obras simulando, fazendo de conta que é o artista (IAVELBERG, 2017). Ou seja, as crianças agem ativamente sobre os materiais, instrumentos, objetos, fazendo relações, criando hipóteses através da construção de histórias em que elas são as protagonistas. Vão construindo conhecimentos importantes sobre o funcionamento dos objetos, sobre as possibilidades de cada instrumento, sobre as transformações produzidas em cada material com o qual tem contato. Nesta trajetória utilizam-se de vários recursos simbólicos para dar sentido as suas produções, *e*stes recursos deslizam com uma certa fluidez, sem compromisso com uma representação específica, experimentando várias possibilidades expressivas com um mesmo objeto, com um mesmo material ou instrumento. Uma tesoura pode recortar o papel, mas pode virar óculos ou até mesmo um soldado, um marcador de papel como um carimbo, uma coisa pode sempre virar outra coisa. Iavelberg (2017, p.36) afirma que

> Os artistas modernos foram admiradores da arte infantil pela sua simplicidade e liberdade de expressão, sem preocupação com a representação do real, mas pela expressão do universo simbólico, marcado por sua experiência no fazer e observar o ambiente natural e cultural.

Corroborando esta discussão, Carla Rinaldi em entrevista a Gandini (2012, p. 191) afirma que a criatividade presente nos processos de apropriação, ressignificação e transformação das obras, materiais e instrumentos, pode ser entendida como uma "qualidade do pensamento" e que as aprendizagens são processos criativos. A autora define a criatividade como a capacidade de construir novas conexões entre pensamentos e objetos. Ela argumenta que:

> As crianças são os ouvintes mais extraordinários de todos. Elas codificam e decodificam, interpretando dados com uma criatividade incrível. As crianças "escutam" a vida em todas as suas facetas, escutam os outros com generosidade...É por isso que sempre devemos dar muitas oportunidades para representarem suas imagens mentais e compartilharem-nas com os outros.

Infelizmente ainda nos deparamos com o despreparo das professoras com relação ao que propor para as crianças de 0 a 3 anos. Observamos propostas pobres e escolarizadas, esvaziadas de sentido, descontextualizadas. Atividades normalmente vistas com maus olhos pelas professoras, pois para a maioria delas ainda representam "sujeira", "caos" e "desorganização" e desenvolvidas muitas vezes a contragosto, exigidas pelas coordenações pedagógicas. Estas atividades acabam sendo deixadas de lado, ou sofrem processos de controle muito rigorosos, que esvaziam as experiências de seus significados mais relevantes. Romper com estes paradigmas que ainda fazem parte do cotidiano das escolas infantis, é um grande desafio. Desafio este, que está diretamente relacionado ao lugar que damos à infância nas escolas, ao quanto reconhecemos de fato as culturas infantis e aceitamos o protagonismo das crianças em suas experiências e descobertas, nos colocando como parceiros de aprendizagens nesta caminhada.

3 - De um olhar perguntador nasce a pesquisa

As inquietações que me trouxeram até aqui com relação a percepção negativa das professoras e das próprias crianças com relação as atividades de artes me levaram a problematizar minhas próprias percepções e práticas. Estas problematizações me auxiliaram a constituir um novo jeito de ser e estar professora, a partir dos referencias utilizados na pesquisa e um novo jeito de viver, olhar e pensar

as atividades gráfico-plásticas com as crianças bem pequenas. Este novo olhar me auxiliou na construção da pesquisa- ação em que me envolvi na produção do meu TCC o qual apresento neste trabalho. Pude estabelecer novas formas de propor, de pensar e de fazer, que ampliaram e oportunizaram um novo entendimento a respeito do lugar da arte no cotidiano da escola infantil. A arte como elemento sensível, estético e cultural e fio condutor. Como meio de expressão de sentimentos, afetos e modos de estar no mundo e se relacionar com ele e como parte do dia-a-dia das crianças nas escolas.

A metodologia utilizada se pautou pela pesquisa ação, caracterizando-se como pesquisa participante, tendo em vista a importância de pesquisas com crianças que produzam novas possibilidades de reflexão sobre o currículo de forma ética e comprometida com a infância. Segundo Molina (2007), a pesquisa-ação na formação do/a professor/a vem numa linha que valoriza a imersão reflexiva consciente do/a docente em sua prática, ou seja, a análise refletida intencional, a problematização orientada da prática e a produção de conhecimentos pela pesquisa da própria experiência cotidiana como apoio para a emancipação, para a aprendizagem profissional e para a construção de um novo estatuto social para a profissão docente.

O/a professor/a examinador/a de sua própria prática e a transformação do espaço de trabalho em espaço de reflexão e pesquisa, dão um novo tom às práticas vivenciadas dentro da escola. A atuação docente pode ser mais bem qualificada quando emparelha a ação com a reflexão sobre essa ação. Nesse sentido, os processos de pesquisa-ação/investigação-ação, no campo da educação, são direcionados à constituição de um/a professor/a que transforma seu trabalho em pesquisa. A consequência disso é maior autonomia, valorização profissional, criação e experimentação do vivido.

Essa pesquisa seguiu as fases da pesquisa-ação de modo que esse processo aprimorasse a prática pela oscilação sistemática entre agir na escola com as crianças, e investigar a respeito desta ação. Planejei, implementei, descrevi e avaliei mudanças

para a melhora de minha prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito desta prática, quanto da própria investigação.

Gostaria de ressaltar que as reflexões, leituras, discussões e problematizações que me levaram a essa pesquisa tiveram efeitos que foram além dela mesma. São transformações que modificaram profundamente modos de ser, pensar e estar na escola e que produziram e estão produzindo transformações importantes nos espaços, tempos e experiências nela vivenciadas. Fazem parte da construção de um currículo para a Educação Infantil, conforme as palavras de Richter e Barbosa, (2010) pautado “na criação, na ação, na narração do humano, no arriscar-se nas linguagens”.

As atividades selecionadas para serem objeto de estudo, fizeram parte de um contexto mais amplo de transformações que aconteceram na escola em que a pesquisa foi realizada e que dizem respeito ao lugar da arte no cotidiano e no currículo da mesma. Descrevi em meu TCC de forma detalhada a partir dos registros em meu diário de campo e por meio de fotos, cada um dos oito momentos escolhidos para serem objeto de análise na pesquisa, situando como eles foram engendrados em uma significativa rede de relações e narrativas. As atividades foram resultado de observações anteriores e do conhecimento prévio do grupo, assim como dos incômodos com relação a como a arte estava sendo abordada na escola. A intenção foi desconstruir juntamente com as crianças e professoras ideias pré-concebidas e estabelecidas até então do que era arte e de suas percepções destas atividades como sujeira, bagunça ou inapropriadas para as crianças bem pequenas. A pesquisa foi realizada em uma Escola de Educação Infantil na cidade de Porto Alegre (RS) com grupos de 6 a 12 crianças de 2 a 3 anos e 11 meses. Os oito momentos de atividades gráfico-plásticas foram nomeados respectivamente: “Com os pés também é arte?”; “Se apertar sai bastante, né, profe?” “Tubarões e peixes em um mar de carvão vegetal”; “Dá mais tinta, profe?:Se misturar tudo faz marrom!”; “Somos um tipo de artistas, né, profe?”; “Dá pra se esconder, né, profe?: borrifando o varal de TNT”; “Em cima do outro trabalho pode?: A arte em movimento”;” Vampiros, lobos, fantasmas e

a Pepa". Os títulos de cada um dos momentos foram construídos a partir de falas significativas das crianças e de suas narrativas.

As atividades foram propostas com a apresentação de diferentes técnicas, materiais, instrumentos e portadores. Foi planejado um tempo de pelo menos uma hora para cada momento, mas rapidamente no decorrer da pesquisa foi percebida a necessidade de flexibilização com relação aos tempos, bem como, com relação a intervenção e uso das crianças, dos materiais, dos instrumentos e dos portadores. A oportunidade de desenvolver as atividades a partir da perspectiva que toma a arte como fio condutor, que vê a expressão artística da criança como constitutiva da subjetividade através dos processos criativos nela envolvidos, que permite que os processos criativos se manifestem por meio das diferentes linguagens expressivas no cotidiano da escola, e foram elementos importantes em toda pesquisa e nas análises dos processos produzidos.

4 - De momento a momento, novos paradigmas em construção

Ao analisar os oito momentos propostos nesta pesquisa, ancorei-me nos referenciais apresentados anteriormente e que estiveram presentes também em minha forma de organizar, observar, escutar e intervir em cada um dos momentos vivenciados com as crianças. As falas sobre sujeira, sobre poder ou não pintar as mãos e braços e as preocupações com relação a isso foram gerais. Tais preocupações tão recorrentes nos discursos das crianças e também das professoras refletem, algumas vezes, exigências das próprias famílias com relação a higienização das crianças e controle de seus corpos, e, na maioria das vezes, reiteradas nas escolas pelas professoras.

Um outro aspecto muito interessante foi observar a perda de interesse muito variada entre as crianças a cada momento proposto. Algumas crianças permaneceram por longos períodos nas propostas, mais de 60 minutos algumas vezes, indo na direção contrária aos discursos recorrentes sobre o pouco tempo que as mesmas permanecem nas propostas. A partir de algumas combinações prévias,

cada um podia sair da atividade em tempos variados, o que resultou numa profunda reformulação nos modos de organizar tempos e espaços. Estas novas formas de organização refletiram em maior autonomia e liberdade das crianças com relação aos movimentos de seus corpos, nas marcas produzidas com eles e neles e ainda na possibilidade de experimentarem novas formas de produzir marcas gráficas que iam além daquelas atividades em volta de uma mesa com uma folha A4.

O encontro das crianças bem pequenas com os instrumentos e materiais revelou-se um momento de pesquisa e investigação a respeito das possibilidades de cada suporte, de cada técnica, de cada instrumento. Este espírito investigativo está presente nas crianças, a curiosidade é um elemento marcante com relação a elas. É papel da escola infantil oportunizar e garantir que as crianças possam expressar sua curiosidade e elaborar suas hipóteses a respeito dos problemas que as interrogam. Elas buscam respostas a partir destas primeiras experiências para suas indagações, mas a questão das coberturas do corpo com a tinta, também indicam o quanto demarcar superfícies, experimentar os limites do próprio corpo, apropriar-se dele, são elementos constitutivos importantes para as crianças bem pequenas. Conforme indica a BNCC (2017, p. 40).

> As crianças têm curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc). Portanto, a Educação Infantil precisa promover interações e brincadeiras nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

Giovanni Piazza afirma em entrevista à Gandini “que é neste primeiro encontro com os materiais que as crianças constroem uma percepção do que pode acontecer com eles” (GANDINI, 2012, p.27).

Ao nos remetermos a experiência com os ateliês em Reggio Emilia[3] buscando uma aproximação com a ideia da arte como fio condutor, podemos pensar no quanto a mesma pode ser a disparadora e catalizadora de muitas invenções, descobertas e intervenções que redimensionam a construção do conhecimento no cotidiano da escola. Descentrar o lugar do letramento nas escolas infantis, dando um lugar de destaque para a educação expressiva, como estratégia de ensino e aprendizagem, foi um dos objetivos de Loris Malaguzzi. Segundo Gandini (2012, p. 22), em um dos momentos em que relatou sua experiência na estruturação dos ateliês nas Escolas infantis de Reggio Emillia, Malaguzzi afirmou que:

> ...tinha de ser um lugar para pesquisar motivações e teorias de crianças a partir de suas garatujas, um lugar para explorar variações em instrumentos, técnicas e materiais...Tinha de ser um lugar que favorecesse os itinerários lógicos e criativos das crianças, um lugar para se familiarizar com semelhanças e diferenças entre as linguagens verbais e não verbais.

Por que não pensar que toda a escola possa estar estruturada sobre este viés e perspectiva? Garantir experiências significativas com os materiais expressivos, permitindo de fato, que as crianças explorassem os mesmos com a maior liberdade possível, foi fundamental na desconstrução dos discursos recorrentes sobre a "sujeira". Para Malaguzzi, "uma vez que as crianças sejam auxiliadas a perceber a si mesmas como autoras ou inventoras, a descobrir o prazer da investigação, sua motivação e interesse explodem" (Malaguzzi,1999, p.76). Ele ainda afirma que o modo como nos relacionamos com as crianças e com os conhecimentos interferem grandemente naquilo que as motiva e também no que aprendem.

5 – Considerações Finais

Se por um lado, as inquietações que me levaram a pesquisa já denunciavam o desconforto com o formato no qual as atividades de artes eram vivenciadas com as

[3] A experiência da Reggio Emília teve seu início em de 1945 na Villa Cella, Itália,. Loris Malaguzzi, professor do estado na cidade de Reggio Emília, dedicou grande parte de seu tempo ao estudo, desenvolvimento e implementação de escolas com estruturas de ateliês seguindo esse modelo.

crianças na escola, por outro lado, não tinha bem a dimensão do quanto estes momentos produziriam transformações tão significativas e importantes. As potentes relações entre a arte e a infância, mostraram-se uma descoberta surpreendente e refletiram em uma mudança de paradigma que desde então tem oportunizado novas práticas. As percepções e reflexões sobre cada momento proposto, os desafios, as descobertas, as falas das crianças, seus questionamentos e intervenções sobre os materiais e propostas, as mudanças nas percepções das crianças e professoras sobre as propostas de arte, são um importante indicativo de que a arte como fio condutor se revela um princípio pedagógico promissor.

Foi possível verificar que, através das diferentes linguagens expressivas, as crianças têm a possibilidade de formular perguntas e de elaborar hipóteses a respeito de todas as coisas do mundo no qual estão inseridas. Este espírito inquieto e curioso das crianças é favorecido pelas experiências com variados materiais expressivos, com variados instrumentos e com a multiplicidade de aprendizados potentes contidos nestas experiências.

Deste modo, a análise das falas e narrativas das crianças nos momentos propostos, evidenciaram a relevância de experiências significativas com os materiais expressivos para desconstrução da percepção destas atividades como sujeira, sendo de grande relevância a postura das professoras. Também ao analisar o tempo de permanência nestas atividades verificou-se que os tempos e espaços devem ser cambiáveis e necessitam de flexibilização para que a arte possa fazer parte do cotidiano da escola como parte integrante do currículo.

Referências

BARBOSA, M. C. S. **Três notas sobre a formação inicial e a docência na Educação Infantil.** In: Viviane Ache Cancian, Simone Freitas da Silva Gallina e Noeli Weschenfelder. (Org.). Pedagogias das Infâncias, crianças e docências na Educação Infantil. 1ed.Santa Maria: Caxias, 2016, v. 1, p. 131-140.

BONDIOLI, Anna & MANTOVANI. **Introdução** In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna. Manual de Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998. p 13-37.

BRASIL . Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 dez. 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil**: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Projeto de Cooperação Técnica MEC/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul para Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica/UFRGS, 2009b

BRASIL. **Base nacional Comum Curricular. Terceira Versão.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2017.

CORSARO, W.A. **Reprodução interpretativa e Cultura de pares.** In Muller, F. & Carvalho, A.M.A (orgs.). Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro. 2009.São Paulo: Cortez.

COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. **Culturas Infantis: conceitos e significados no campo da pesquisa e no cotidiano da Educação Infantil.** In: IV ANPEd -Sul, 2002, Florianópolis. IV ANPEd -Sul. Florianópolis : UFSC, 2002.

CUNHA, Susana Rangel Vieira.da **Uma arte de nosso tempo para as crianças de hoje.** In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da & CARVALHO, Rodrigo Saballa de (Org,) A Arte Contemporânea e Educação Infantil. Porto Alegre: Mediação. 2017. p 9-26

GANDINI, Lella. **A escola inteira como ateliê – Reflexões de Carla Rinaldi.** In: GANDINI, Lella, HILL, Lynn, CADWEL, Louise & SCHWALL, Charles (org.) O Papel do Ateliê na Educação Infantil – A Inspiração de Reggio Emilia. Porto Alegre: 2012, p.190 - 195

IAVELBERG, Rosa. **Arte, infância, formação docente e cultura na escola.** In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da & CARVALHO, Rodrigo Saballa de (Org,) A Arte Contemporânea e Educação Infantil. Porto Alegre: Mediação. 2017. p 27-36

LOBORUK, Jaqueline Cadore; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Estar junto com os bebês: os tempos que constroem conhecimentos, saberes e histórias.** In: ALBUQUERQUE, Simone Santos de; FELIPE Jane; CORSO, Luciana Vellinho, (organizadores). Para pensar a educação infantil em tempos de retrocessos: lutamos pela educação infantil. Porto Alegre: Evangraf, 2017 p. 52-68.

MALAGUZZI, Loris. **História, ideias e filosofia básica** In: EDWARDS Carolyn, GANDINI Lella & FORMAN George, (orgs). As cem linguagens da criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, p.59-104.

MOLINA, R. **A pesquisa-ação/investigação-ação no Brasil: mapeamento da produção (1966-2002) e os indicadores internos da *pesquisa-ação* colaborativa**. São Paulo: FEUSP, *2007*, 177 p*. + 1 CD-ROM.* Tese *(Doutorado em Educação).*

PEDROSA, M.I. & Santos, M.F. (2009). **Aprofundando reprodução interpretativa e cultura de pares em diálogo com Corsaro.** In Muller, F. & Carvalho, A.M.A (orgs.). *Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro*. São Paulo: Cortez.

RICHTER, S.R.S., BARBOSA, M.C.S. **Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche**. Revista Educação (SantaMaria), Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 85-96, jan./abr. 2010.

SARMENTO, M.J. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**.In: Sarmento, M. J.; Cerisara, A. B. (Coord.). Crianças e Miúdos. Perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação. Porto. Asa, 2004.