




EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O REGISTRO COMO INSTRUMENTO QUE REVELA FRAGMENTOS DO COTIDIANO

Aesthetic experiences in childhood education: registration as an instrument to reveal everyday life

Dilma Antunes SILVA

Núcleo de Educação Infantil
Escola Paulistinha de Educação
Universidade Federal de São Paulo
São Paulo, Brasil


antunes.dilma@unifesp.br

<https://orcid.org/0000-0003-1475-3532> 

Ana Paula Santiago do NASCIMENTO

Núcleo de Educação Infantil
Escola Paulistinha de Educação
Universidade Federal de São Paulo
São Paulo, Brasil


ana.santiago@unifesp.br


<https://orcid.org/0000-0001-5276-4262> 

João Luiz Silva da ROSA

Centro Universitário Leonardo Da Vinci
Uniassevi
Porto Alegre, Brasil

joaosilvapedagogo@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9449-9118> 

Mais informações da obra no final do artigo 

RESUMO

Considerando a experiência estética, como importante dimensão da formação humana e parte importante da prática pedagógica, este relato recupera experiências de aprendizagens com/entre meninos e meninas de 2 e 3 anos de idade, na educação infantil. Busca revelar as poéticas, os encantamentos e as potencialidades presentes, nos liames (e limites) do trabalho com argila e outras materialidades (naturais, estruturadas, de largo alcance etc.). A intencionalidade pedagógica, a organização do espaço, a seleção de materiais de qualidade e em quantidade adequada para a realização das propostas educativas externam o compromisso ético e a confiança no saber e no agir da criança, contribuindo na efetivação de espaços de escuta, de trocas e de crescimento humano para crianças e adultos envolvidos na experiência.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Registro pedagógico. Experiências estéticas.

ABSTRACT

Considering the aesthetic experience, as an important dimension of human development and an important part of pedagogical practice, this report recovers learning experiences with/between 2 and 3 year old boys and girls, in kindergarten. It seeks to reveal the poetics, enchantments and potentialities present in the links (and limits) of working with clay and other materialities (natural, structured, far-reaching, etc.). The pedagogical intention, the organization of the space and the selection of quality materials and in adequate quantity for carrying out the educational proposals express the ethical commitment and confidence in the child's knowledge and actions, contributing to the creation of spaces for listening, exchanges and human growth for children and adults involved in the experience.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Register. Aesthetic Experiences.

INTRODUÇÃO

Escrever sobre o cotidiano vivido com as crianças, refletir sobre o fazer docente, avaliar o caminho pedagógico planejado, redefinir ou reafirmar passos, articular a teoria e a prática aparecem como ação de primeira grandeza [...] para profissionais da educação infantil. (Haddad, 2017, apud Ostetto, 2017, p.10).

Compartilhar experiências de aprendizagens que acontecem diariamente em unidades de educação infantil faz-se necessário e caracteriza-se como um ato político, que revela o lugar fundamental de docentes e de bebês e crianças pequenas no processo de produção e reprodução de conhecimento. Ao relatá-las tem-se como possibilidades: a reflexão sobre o fazer docente, a (re)significação e a produção de novos sentidos quanto ao trabalho desenvolvido, a afirmação da indissociabilidade entre teoria e prática.

Trata-se o presente texto, de um relato de experiência vivida junto a um grupo de 20 crianças bem pequenas (2 e 3 anos de idade), matriculadas numa escola¹ pública integrante do sistema federal de ensino, vinculada à Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). As vivências que serão apresentadas se referem a experiência das crianças com argila e outros materiais que se associam a essa atividade como tinta guache, gravetos, folhas entre outros. Para a composição deste texto, revisitamos os registros e a documentação produzida junto a referida turma, tendo-os como instrumentos que carregam em si a “[...] possibilidade do reconhecimento e valorização da experiência, da produção de sentido e da condição de pertença” dos sujeitos envolvidos no ato educativo (Simiano, 2016, p.1).

Simiano (2017, p.279), assim descreve sobre o ato de registrar:

[...] permite recortar preciosidades. Capturar fragmentos do vivido. O olhar capturado ganha forma, permitindo materializar o vivido. [...] A escolha dos instrumentos depende da situação que se deseja registrar. Não há um instrumento melhor ou pior. Todo instrumento amplia e, ao mesmo tempo, limita o observado. Cada um deles acrescenta algo, ou deixa algo de fora. Importante destacar que para fazer um bom registro não se trata de captar maior número de informações e objetos possíveis. Trata-se de selecionar aquilo que faz sentido. E também inventar um sentido.

A autora propõe a documentação enquanto “processo narrativo que sustenta e oferece visibilidade às experiências das crianças [...] [como tal,] demanda não uma

¹ Utilizaremos o termo escola sempre que nos referirmos à Unidade Universitária Federal lócus da experiência ora relatada. Trata-se do Núcleo de Educação Infantil - Escola Paulistinha de Educação (NEI-Paulistinha), amplamente conhecido e reconhecido pela comunidade unifespiana, como escola Paulistinha, ou apenas Paulistinha.

técnica, mas uma posição ética frente ao outro” (Simiano, 2016, p.2). Desta forma, observar e registrar o cotidiano das crianças de forma sistemática e contínua é importante, visto que se constitui em “[...] um caminho possível de construção de memórias e de desenvolvimento profissional” (São Paulo, 2022, p.24). Registrar as experiências e fazeres vividos pelas crianças ajuda a historicizar os caminhos que cada uma e o grupo vem percorrendo em busca de conhecimento do mundo e suas formas de expressão, bem como auxilia no processo de reflexão docente sobre a própria prática, favorecendo rupturas com uma visão fragmentada de criança, infância e de avaliação (São Paulo, 2004; 2015).

Assim, ao revisitarmos os escritos, gravações em vídeos, áudios, fotografias e outros elementos que outrora possibilitaram captar vozes, ações, expressões das crianças e professoras(es) em atividades diversas, vislumbrávamos “outra forma ética, estética e política de pensar as relações no contexto educativo” (Simiano, 2016, p.3), dar visibilidade ao cotidiano pedagógico (Haddad, 2017) ao passo que avaliamos nosso próprio percurso.

A documentação utilizada para a elaboração deste texto baseia-se em registros construídos para o planejamento pedagógico, que ao ser revisitado também possibilitou um registro para a formação permanente. Dentre essa possibilidade de registro temos: o planejamento do trabalho (organização do espaço e tempo, escolha dos materiais); os registros fotográficos, o diário de bordo (escrito) e as mini-histórias produzidas a partir de gravações em vídeo do vivido.

No que se refere ao planejamento pedagógico das atividades aqui descritas, destaca-se que foi utilizado os semanários como instrumento, destacando que “[...] planejar é a atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para/com o grupo de crianças” (Ostetto, 2000, p.177 apud São Paulo, 2022, p. 34).

Toda documentação – as descrições escritas, as transições das palavras das crianças, as fotografias e vídeos – “torna-se uma fonte indispensável de materiais que usamos todos os dias, para sermos capazes de “ler” e refletir, tanto individual quanto coletivamente, sobre a experiência que estamos vivendo, sobre o projeto que estamos explorando” (Vecchi, 2016, p.126 apud São Paulo, 2022, p. 52). Sobre registros escritos em Diário de Bordo entende-se como “[...] um instrumento de registro que considera os protagonismos infantil e docente na elaboração do planejamento daquilo que vai ser oferecido para bebês e crianças” (São Paulo, p. 42)

No que se refere a mini-histórias, entendida como pequenos relatos de episódios cotidianos, carregados de sentidos e significações, nos apoiamos em Fochi (2017, p.42) que define as mini-histórias como “[...] rapsódias da vida cotidiana que, ao serem narradas textualmente e imageticamente, tornam-se especial pelo olhar do adulto que as acolhe, as interpreta, e dá valor para a construção da memória pedagógica”.

Acreditamos que a partilha desses saberes, experiências, possibilidades e desafios favorece a ampliação de canais de diálogo, ajuda a fortalecer a conexão entre a teoria e a prática, ratificando a importância da observação cotidiana, de se lançar mão de instrumentos variados de registros, e de documentar, como partes integrantes do trabalho cotidiano na educação infantil (Haddad, 2017).

Importa destacar que este relato concebe a criança como sujeito histórico e de direitos, produtora de sentidos na convivência com outros sujeitos (crianças de diferentes idades e adultos) (Brasil, 2009); e infância como “tempo dos começos” (Berle, 2013) no qual esse sujeito interage. Nesse sentido, a infância não é mera “provisoriedade [...] vazio a ser preenchido pedagogicamente, isso seria reduzi-la a um saber, uma disciplina, um conteúdo ou uma instituição. Mas sim, poder considerar que a criança está aí aprendendo a habitar um tempo e um espaço” (Berle, 2013, p.11). Conforme a autora, a infância é o “tempo da experiência”, vivendo esse tempo, meninos e meninas configuram seu “estar no mundo” (Berle, 2013) e criam, recriam, constroem relações; levantam hipóteses, teorizam, produzem saberes e os compartilha (Brasil, 2009).

EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A prática relatada neste texto fundamenta-se nas contribuições de Barbieri (2012) sobre o lugar da arte na infância; de Dubovik e Cippitelli (2018) acerca dos processos de construção e construtividade; de Holm (2007) e Rosset, Webster e Rizzi (2018a; 2018b) sobre a argila, aqui entendida como elemento potente para o desenvolvimento afetivo e cognitivo das crianças. Também tomamos por empréstimo a definição de experiências estéticas apresentada por Da Silva e Zamperetti (2019, p.24):

A experiência, seja ela estética, ou não, sempre se refere a um modo muito particular de reação. Por isso, podemos pensar ações e estratégias que busquem promover experiências estéticas, através da configuração de tempos e espaços pensados para o fim de despertar a pausa em olhares apressados, a escuta sensível de vários sons, o movimentar dos corpos para exprimir o que vivenciam [...] No entanto, cada experiência é única.

Na continuidade, as autoras explicam:

[...] a experiência estética se relaciona com a capacidade de sentir. Está relacionada à reação a algo novo, à sensação que algo dado traz, e que modifica o estado anterior à sua chegada. A experiência estética corresponde a uma reação sensível frente a uma experiência, que pode estar ou não vinculada às artes. É uma experiência que altera o estado de estagnação do corpo e do espírito, proporcionando um conhecimento sensível. Por isso, nem toda experiência estética será relacionada às artes, mas implicará um modo de sentir marcado por ações como a contemplação, a criação, a observação reflexiva (Da Silva; Zamperetti, 2019, p.26).

Falar de infância em espaços institucionais é remeter-se à realidade, repleta de encontros, maravilhamentos, desafios e descobertas. Lembra-nos Barbieri (2012, p.27): “As crianças pequenas precisam de espaço para se colocar e ser o que são.” Além dos espaços, devidamente cuidados, elas precisam de professoras(es) que entendam a urdidura que a experimentação de materiais e experiências representa para o seu desenvolvimento. É preciso, portanto, pensar “experiências que busquem promover a sensibilidade, a criatividade, um contato sensível com o mundo” (Da Silva, Zamperetti, 2019, p.27). Bem como é urgente indagar qual o lugar da arte, do sensível, da imaginação, da criatividade, da livre exploração, do deleite etc. (Barbieri, 2012), na escola da infância², e como professoras(es) têm favorecido tempos e espaços para essas vivências, visto que o ambiente do brincar na educação infantil requer propostas que contemplem a estética, a ética, a boniteza (Da Silva, Zamperetti, 2019), de modo que sejam enriquecidas suas experiências e potencializados os encontros com as diferentes linguagens da infância.

Explorando possibilidades com argila

Buscando revelar os processos e percursos investigativos e criativos das crianças com a argila e outras materialidades que em suas mãos “se transformam”, e possibilitam “uma verdadeira experiência de exploração e de expressão” (Dubovik; Ceppitelli, 2018, p.84), este relato enquanto recorte do vivido, traduz-se em uma, entre tantas outras possibilidades de trabalho pedagógico na educação infantil. Como observa

² A adoção do termo escola da infância levou em consideração o fato de ser esta uma unidade educacional voltada ao atendimento de bebês e crianças desde a educação infantil até 5º ano do ensino fundamental, e incorporou ainda, as contribuições de Bardanca e Bardanca (2020), quanto à ideia de escola que se pretenda ser vital e real, que vibra e pulsa cotidianamente; e que para tanto, segundo Paro (2015, p. 70), necessita de educadores que propicie “condições (ensino) para que o educando se aproprie (aprendizado) da cultura” destacando que “[...] ao apropriar-se do conhecimento (ou de qualquer outro elemento cultural), o educando entra na “posse” deste que passa a compor a sua personalidade viva”, se tornando assim sujeito.

Simiano (2017), não está isento de vieses; isto é, pode acrescentar ou excluir algo, pois conta com a memória de quem narra e com as análises posteriores de um material diverso. Assim, o texto também pode revelar algumas fragilidades de nosso percurso formativo, como também sinaliza como vimos tentando aprimorar nosso olhar e a nossa escuta para garantir às crianças vivências potentes em um cotidiano escolar pulsante (Bardanca; Bardanca, 2020).

Vale destacar que a proposta aqui relatada se origina das observações e registros das ações, interações e indagações das crianças. Orienta-se pelo princípio da indissociabilidade entre o educar e o cuidar, como indicam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009), e tem estreita relação com a proposta pedagógica da escola.

Os materiais utilizados buscaram atender à “função de instrumento de expressão e de comunicação”. Tal como enfatizam Dubovik e Ceppitelli (2018, p.84), foram escolhidos “pelas diversas e ricas possibilidades que oferecem [...], não são nem brinquedos, nem materiais didáticos fabricados para se usar na escola” e apresentam diferentes propriedades, características e formas, além de serem materiais de baixo custo. Assim, tem-se, na experiência com argila, água, gravetos, folhas, tinta, areia... “Cores, formas, cheiros, sons... Matérias. Possibilidades. Relação. A criança encanta-se pelas materialidades e sua capacidade de se relacionar com elas” (Simiano, 2017, p.281).

A inserção da argila como material plástico para as brincadeiras e produções artísticas da turma ocorreu de maneira contextualizada, após observado o “prazer estético” das crianças com brincadeiras envolvendo terra, água e outros “objetos da natureza” presentes no parque da escola (Dubovik; Ceppitelli, 2018). Também foi realizada uma roda de conversa com a turma para sondagem inicial. Tínhamos interesse em saber se as crianças conheciam a argila ou objetos produzidos a partir dela; se tinham curiosidade de explorá-la, etc. Foi apresentado para o grupo algumas imagens e vídeos de trabalhos feitos por ceramistas brasileiros e estrangeiros. Nessa ocasião, as crianças foram convidadas a pensar se já tinham visto objetos feitos deste material, quer seja em suas casas ou em outros locais frequentados por elas. No NEI - Paulistinha temos alguns artigos de decoração como vaso, filtro e meringas de barro.

Em seguida, propôs-se a manipulação livre do material e posteriormente, foram inseridas outras materialidades como gravetos, folhas e sementes coletadas no parque; baldes e bacias; água; frutas desidratadas etc. Os espaços indicados para essas experiências foram a própria sala, a sacada e o parque. Ao manipularem a argila as

crianças tiveram a possibilidade de explorar e descrever características, propriedades e transformações do material. Imprimiram marcas superficiais ou fundas com seus próprios dedos ou usando materiais diversos como brinquedos, materiais estruturados ou de largo alcance, elementos naturais etc., e, com isso, puderam avaliar se e o quanto: era pesada ou dura/macia, mole; se tinha cheiro etc. Nesse processo de experimentação e criação, foi possível estabelecer relações de comparação, seleção, construção, criação e imaginação, consonantes com o princípio de promoção do conhecimento por meio de experiências sensoriais, expressivas, corporais que respeitam os ritmos e desejos da criança (Brasil, 2009).

Para auxiliar no desenvolvimento das investigações com argila, realizamos uma busca por artigos ou relatos de práticas que pudessem nos inspirar na proposição de atividades que não fossem simplistas nem simplificadoras das potencialidades infantis. Foram identificados os trabalhos de Almeida, Teixeira e Côco (2015) e de Hinterholz (2016) que retratam experiências formativas, poéticas e imaginárias que contribuem para romper com a lógica adultocêntrica e provocam a “[...] refletir modos de aprender uma docência que possa prestar mais atenção ao intenso desejo e curiosidade dos bebês e das crianças pequenas em investigar, produzir, criar e transformar diferentes saberes” (Hinterholz, 2016, p.5).

Entrelaçam-se a estas contribuições, as de Holm (2007) e Rosset, Webster e Rizzi (2018a; 2018b). Holm (2007) nos inspira na composição de diferentes cenários em que a argila pode ser explorada com diversos objetos. Conforme a autora, seja em ambientes abertos ou fechados, como a sala de convivência da turma, a organização para a realização da atividade e a disposição dos materiais precisam ser convidativas e acessíveis, para que as crianças possam se apropriar do local, colocando-se como pesquisadoras.

Rosset, Webster e Rizzi (2018a; 2018b) discutem qual o lugar da modelagem na educação infantil, priorizando os elementos naturais. De acordo com essas autoras, haja vista a tridimensionalidade e maleabilidade da argila, seu manuseio e modelagem pode levar as crianças pequenas a grandes construções e descobertas enquanto exploram sua estrutura e examinam sua textura. Na mesma direção, Hinterholz (2016, p. 5), nos provoca a refletir sobre

[...] a potência de constituir imagens pelo vivido com as materialidades (terra, argila, barro e água), e deste modo invertemos a corrente pedagógica no qual não é possível desenvolver e construir atividades para a criança, mas experiências poéticas que desafiam sentidos e produzam imagens com ela, pois a experiência é simultaneamente dela, com outros, as coisas e o mundo.

A experiência relatada por Almeida, Teixeira e Côco (2015) revela que a brincadeira com argila traz satisfação e grande alegria para as crianças, possibilitando interações qualificadas entre os diferentes sujeitos envolvidos na ação resultando em descobertas e aprendizagens significativas. No que diz respeito ao nosso grupo de crianças, observamos diferentes reações, como se verá a seguir, que foram acolhidas de maneira respeitosa pelas professoras.

"A argila não parece massinha, é dura, não tem cheiro de massinha"

Curiosidade, estranhamento e até mesmo rejeição, foram algumas situações observadas entre as crianças do grupo. Ao manusear a argila, em uma forma mais próxima daquela retirada da natureza, e em seguida, amolecida com água, uma criança manifesta seu possível descontentamento e estabelece uma comparação com outro material já conhecido por ela, a massinha de modelar industrializada, que possui cores e aromas mais "convidativos": "não parece massinha, é dura, não tem cheiro de massinha". Além dessa comparação, sua fala parece ressaltar ao menos uma das características da argila - sua maleabilidade, que permite explorações táteis com a aplicação de técnicas diversas para a produção de artesanatos, utensílios, esculturas e obras de arte (Lins, 2019; Rosset, Webster, Rizzi, 2018a; 2018b).

Na imagem que segue, uma criança manipula a argila. Após mergulhá-la em uma bacia com água, decide escorregar pelas laterais do recipiente; pressiona-a contra o fundo e solta. Torna a pegá-la com as duas mãos, aperta, esfrega a parte superior com os polegares e a mergulha novamente no recipiente. "Ficou lama aqui" - diz ela ao observar a diluição de parte da argila em água (Caderno de Registro, 2018).

Imagem 1: Lama?



Fonte: Arquivo pessoal (2018).

Na imagem em destaque, uma criança está manuseando argila e, mergulhando-a em um balde com água, acaba produzindo uma espécie de lama. Outros elementos estão disponíveis no espaço onde a experiência se desenvolve. Paralelamente, e pelas mãos das crianças, argila e folha seca, tornam-se barquinhos. “Fiz um barquinho, agora eu coloquei a folha” (Caderno de Registros, 2018). Ao destacarmos as vozes das crianças, queremos com isso realçar seu papel de protagonistas e evidenciar seus percursos pessoais, interesses, dificuldades etc., bem como, captar pistas de suas evoluções, de suas aprendizagens e de seu desenvolvimento. (São Paulo, 2019; 2022). Outrossim, trazer as vozes das crianças possibilita “ver melhor” suas descobertas. É fundamental deixar que elas nos falem do que sabem, daquilo que descobriram! Nas palavras de Madalena Freire, é “[...] fundamental que as crianças tomem consciência de que elas estão fazendo, conquistando, estão se empoderando do seu processo de conhecimento” (Freire, 1983, p.45).

De acordo com o Currículo Integrador da Infância Paulistana (São Paulo, 2015), a observação atenta àquilo que as crianças fazem, dizem e expressam ao longo de suas vivências, é fundamental para a produção de registros significativos, capazes de dar pistas, ou ainda, revelar o cotidiano na escola da infância.

Pedra, areia e argila, são utilizadas em composições outras que nos convidam a imaginar. E nesse movimento de exploração e criação, de encantar-se, desvendar e de desvelar e revelar-se, as experiências estéticas assumem um lugar de grande importância. Na sala, na sacada ou na área externa, os móveis, utensílios e materiais são disponibilizados e organizados de forma que as crianças possam transitar, fazer escolhas e explorações de maneira livre. Dubovik e Ceppitelli (2018, p.65) chamam a atenção para a importância da “disposição dos materiais, visto que essa distribuição promove, facilita ou potencializa determinadas ações e condiciona as relações e intercâmbios entre as crianças”. Segundo as autoras, a organização dos diferentes contextos lúdicos, estéticos e de aprendizagem “deve responder a uma intencionalidade pedagógica [...] promover nas crianças oportunidades de explorar, de inventar, de criar, de experimentar e de investigar”; estimulando e favorecendo relações entre as crianças e entre elas e suas(seus) professoras(es) (Dubovik; Ceppitelli, 2018, p.64).

Na sequência, apresentamos uma cena em que uma criança está utilizando argila e massinha de modelar caseira. Ela cria uma composição com folhas, frutas desidratadas e gravetos, que ela própria escolheu. Sua escultura exala aromas suaves e diferentes, convida à exploração e à contemplação.

Imagem 2: composição com folhas, frutas desidratadas e gravetos



Fonte: Arquivo pessoal (2018)

Segundo Ostetto (2015), ao registrar ação pedagógica vivida tem-se como possibilidade a construção de memórias e autorias. Nesse sentido, o registro tem o potencial de revelar o cotidiano das crianças na educação infantil, de dar visibilidade as suas experiências e fornecer pistas sobre seu desenvolvimento e aprendizagem. Nas palavras da autora, “[...] registrar e refletir sobre o conteúdo registrado, por sua vez, reflete sobre sua prática, e assim pode fazer teoria, tecer ‘pensamento-vida’ [...] colocar-se em movimento à procura de alternativas” (Ostetto, 2015, p.205).

Tomando como referência a imagem em destaque, é possível identificar as escolhas feitas pela criança, inferir sobre a maneira como buscou soluções práticas e criativas para possíveis problemas encontrados durante a realização do seu projeto; como ela encara com satisfação sua criação. Nesse sentido, o registro, que apresenta as experiências estéticas das crianças, ajuda na “leitura” desse processo de criação, invenção e investigação das crianças, podendo suscitar reflexões sobre suas escolhas, apresentando-nos outras formas de brincar/criar e explorar determinados elementos, que podem ser incorporados no planejamento futuro, possibilitando que a professora permita, em um outro momento, que a mesma dê continuidade a sua(s) investigação(ões), à suas reflexões e perguntas sobre o mundo.

Conforme Rosset, Webster e Rizzi (2018b), a modelagem com argila inspira gestos e construções criativas. Figurar bichos, amassar, enrolar, dedilhar, apertar, espalmar, socar, torcer, marcar, pisar, levantar, pendurar etc., são possibilidades de trabalho com a argila que as crianças podem desenvolver e estão relacionados com a técnica de modelagem. Além disso, esses movimentos auxiliam no desenvolvimento e

ampliação de habilidades motoras e cognitivas (Almeida, Teixeira, Côco, 2015). Combinações de materiais, organização do espaço, variação na apresentação do material, isto é, a quantidade em que é disponibilizada para o grupo, se é colocada sobre a mesa, sobre o piso ou na área externa; se é ofertada em barra ou em pedaços já modelados etc. (Rosset, Webster, Rizzi 2018b) revelam a intencionalidade pedagógica e, em certa medida, o grau de familiaridade e a curiosidade das(dos) professoras(es) com essa linguagem.

"Estou fazendo um cachorro" – a mini-história como recurso para ver e sentir o cotidiano na escola da infância

Segundo Barbieri (2012, p.29): "Temos camadas de riquezas dentro de nós, que precisam ser compartilhadas e ensinadas para as crianças". Dar visibilidade às suas produções é uma importante forma de "permitir que elas olhem o que fizeram, vejam a produção uma das outras" (Barbieri, 2012, p.57) e contemplem seu potencial criativo.

Nesta seção, apresentamos uma mini-história, produzida a partir da filmagem de uma vivência com a turma. Intenciona revelar, para além das etapas de um processo de criação, a complexidade e a potência do pensar e fazer artístico das crianças, sua sensibilidade, imaginação e criatividade.

Concordamos com Dubovik e Ceppitelli (2018, p.85) quando afirmam: "As crianças têm essa capacidade prodigiosa de transformar um simples objeto em algo maravilhoso"; e com Haddad (2017) e Simiano (2016) quando ressaltam a importância de registrar e documentar os processos educativos vividos na escola da infância. Com Fochi (2017), compreendemos que a produção de mini-histórias exige intencionalidade, capacidade de escolha e habilidade para seleção de contextos e de situações observáveis. A interpretação dessas situações pode tornar visível as aprendizagens, a partir das mini-histórias. Assim:

A ideia das mini-histórias está ligada à revisitação dos observáveis produzidos pelos professores no cotidiano da Educação Infantil. A partir de uma breve narrativa imagética e textual, o adulto interpreta esses observáveis de modo a tornar visível as rapsódias da vida cotidiana. Essas rapsódias são fragmentos poéticos, portanto sempre episódicos que, quando escolhidos para serem interpretados e compartilhados, ganham valor educativo. (Fochi, 2017, p. 98).

Ao fazer observações e registros sistemáticos das experiências desenvolvidas com o grupo de crianças tem-se a oportunidade de não só rever os acontecimentos,

refletir sobre eles, como de redirecionar a prática, buscando aprimorá-la constantemente.

A seguir, uma criança manipula a argila enquanto é observada atentamente por outra. Ela separa o material que irá utilizar para a realização de seu projeto; então o modela e avalia sua textura e rigidez. Até o momento de seu anúncio “Estou fazendo um cachorro”, não se percebia sua voz. Ela estava concentrada na sua obra.

Imagem 3: Etapas do processo de criação com argila



Fonte: Acervo pessoal (2018). Imagens geradas a partir da filmagem de uma experiência sensorial com argila, realizada na sacada da unidade educacional, com a turma do Maternal I. Da direita para esquerda, de cima para baixo, apresenta uma sequência de imagens que retrata o processo de criação com argila.

É possível notar nos detalhes, orelhas, rabo, patas. Algumas crianças demonstraram maravilhamento e curiosidade. “Que fofinho, ele está deitado, olha”; “Eu tenho um cachorrinho também” (trechos extraídos de registro em vídeo – 2018).

Imagem 4: Escultura feita com argila - Eis o cachorro!

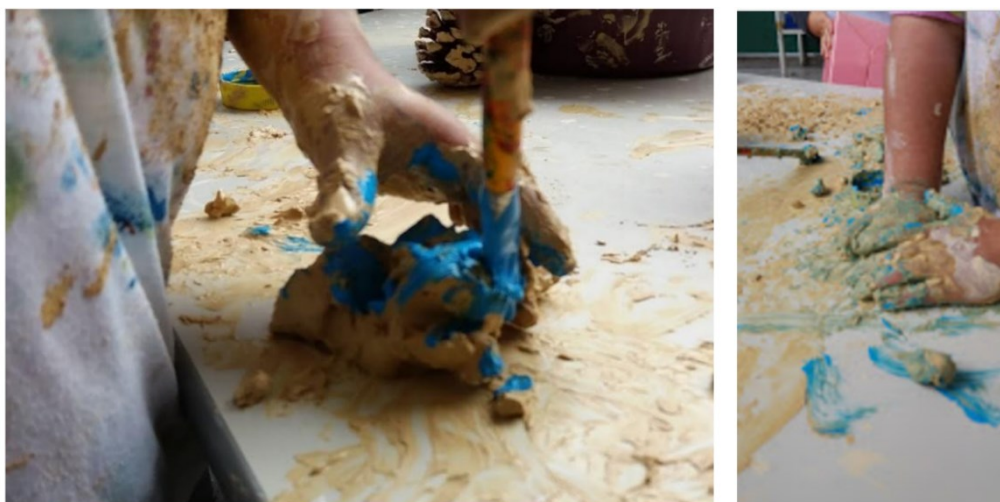


Fonte: Acervo pessoal (2018).

Segundo o registro da docente, a criança, parecendo satisfeita com sua obra, cuja realização revela complexidade e delicadeza, a contemplou por alguns instantes e,

em seguida, decidiu desmanchá-la. As anotações sugerem novas escolhas feitas pela criança. Desta vez, a despeito da presença e disposição de materiais e elementos naturais, ela optou por utilizar aqueles reconhecidamente de uso escolar, como pinceis, tintas e uma “régua utilizada para talhar a argila fazendo, movimentos de vaivém, como se a régua fosse uma faca, espalhando a argila sobre a mesa, esfrega com as mãos” (Caderno de Registro, 2018).

Imagem 5: Desmanchando sua modelagem com argila e recomeçando nova forma.



Fonte: Acervo pessoal (2018)

É possível observar suas mãos juntas sobre a argila, num movimento que nos lembra o de sova. A tinta guache (azul) agora vai se misturando cada vez mais à argila. Uma nova composição surge do trabalho intenso e criativo da menina.

Estende ao próprio corpo a experiência. Sorri e desliza suas mãos “enlameadas” pelos braços e sente-a secar sobre a pele. Seu rosto também recebe porções da mistura criada por ela. Dirige-se para o interior da sala, vai até o espelho e se olha, contemplando-se brevemente e em seguida comunica a uma das professoras que deseja tomar banho (Caderno de Registro, 2018).

Com base nesse excerto indagamos: Teria acabado ali sua grande aventura? Que outras sensações ela estaria por descobrir? Texturas, sons, cheiros e cores compõem a experiência heurística das crianças com o meio cultural, assim sendo, a modelagem com argila enquanto experiência lúdica e estética modifica a infância (Hinterholz, 2016), pois permite que as crianças sejam as protagonistas de seu processo artístico, experimentando a arte com liberdade e alegria.

CONSIDERAÇÕES

Conforme fixam as DCNEI, a Educação Infantil tem como um de seus compromissos “incentivar a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza” (Brasil, 2009).

As experiências relatadas neste texto, bem como as reflexões aqui suscitadas orientam-se com base na concepção do brincar como direito e como elemento fundante do ser criança. Nessa perspectiva, e valendo-nos das palavras de Berle (2013) e de Hinterholz (2016), concebemos o tempo da educação infantil como propício ao desenvolvimento da imaginação poética, da admiração e da experiência; é tempo de crescimento, de aprender novas e elaboradas formas de ser e estar no mundo, para além do tempo do relógio.

Decorrente da análise dos registros pedagógicos, foi possível notar aprendizagens significativas que expressam solidariedade, amizade, respeito e partilha de saberes, entre outras competências indispensáveis ao desenvolvimento humano. O acesso aos registros produzidos permitiu-nos evidenciar processos de individuação e coletividade; tonalidades afetivas, preferências, escolhas; aprendizagens, conquistas no desenvolvimento, dentre outros elementos que compõem o ambiente coletivo.

Este texto, apresentou alguns fragmentos da prática educativa junto a crianças pequenas numa unidade universitária federal, e buscou, a partir da revisitação e análise de diferentes formas de registro (escrito e imagético) revelar as poéticas do cotidiano da educação infantil.

As potencialidades do trabalho com argila e outros materiais (naturais, estruturados, de largo alcance etc.), a valorização das descobertas estéticas e científicas das crianças, considerando seu protagonismo e a presença das educadoras articulam-se, no sentido de revelar a intencionalidade pedagógica e promover o exercício estético da curiosidade. A organização dos espaços, a seleção de materiais, bem como a previsão de um tempo (flexível) que respeite a vida e os interesses das crianças são indicativos do compromisso ético, político e pedagógico da instituição na promoção de um atendimento educacional de qualidade a todas as crianças. Aqui não podemos esquecer de destacar que o olhar atento das professoras e seus registros, com diferentes instrumentos - desde o processo de planejamento até a sua realização - possibilitou significar e ressignificar os processos de aprendizagens das crianças e os seus próprios percursos formativos nesse fazer pedagógico.

Recuperando as palavras de Rosset, Webster e Rizzi (2018a; 2018b) para ressaltar que, as experiências aqui reveladas não são inatas, portanto, assim como as crianças precisam aprender com a argila, nós professoras(es) também necessitamos dessa constante aprendizagem, produzir informações sobre o material, realizar pesquisa de trabalhos de artistas brasileiros ou estrangeiros para ampliação de repertório, com vistas para criar oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento significativas e duradouras para (e com) as crianças.

Desse modo, acreditamos que o relato aqui apresentado cumpre um papel importante no sentido de reforçar a relevância da observação, do registro e da documentação pedagógica na educação infantil, uma vez que buscou contemplar pelo menos três de suas funções essenciais: contribuir para a memória individual e coletiva dos sujeitos envolvidos nessa experiência (crianças, docentes, famílias); possibilitar meios para a melhoria e renovação contínua da prática pedagógica; e, com sua singeleza, oferecer informações sobre vivências e experiências oriundas de uma escola pública federal, desenvolvidas com poucos recursos (Edwards, Gandini e Forman, 1999). Esta última torna-se importante para podermos, conjuntamente, avançar na construção de pedagogias mais respeitosas, acolhedoras e, sobretudo, humanizantes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Gleiciele Magela de.; TEIXEIRA, Nathalia Cera; CÔCO, Valdete. Brincadeiras com argila na educação infantil: o PET EDU no encontro com as crianças. In. **Anais [do] EDUCERE XII Encontro Nacional de Educação: Formação de Professores, complexidade e trabalho docente.** Curitiba, PR:2015, p. 15016-15024. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21454_9607.pdf Acesso em: 17 out. 2021.

BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância?** São Paulo: Blucher, 2012.

BARDANCA, Ángeles Abelleira.; BARDANCA, Isabel Abelleira. **O Pulsar do cotidiano de uma escola da infância.** São Paulo: Phorte, 2020.

BERLE, Simone. Infância e linguagem: educar os começos. In. **Anais [da] 36ª Reunião Nacional da Anped, Goiânia: 2013.** Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07_3422_texto.pdf. Acesso em: 17 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução Nº 5 de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2009.

DA SILVA, Andréia Haudt; ZAMPERETTI, Maristani Polidori. Experiências estéticas na educação infantil – práticas pedagógicas desenhadas pela arte. **Revista**

Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V. 5, N.3- pág. 525-550 Set.-Dez. de 2019: "Educação: Corpo em movimento." – DOI: 10.12957/riae.2019.45781

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança:** A abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

DUBOVIK, Alejandra. CEPPITELLI, Alejandra. **Construção e construtividade:** materiais naturais e artificiais nos jogos de construção. São Paulo: Phorte, 2018.

FOCHI, Paulo Sergio. **Abordagem da documentação pedagógica na investigação praxiológica de contextos de Educação Infantil.** 2017.218 f. (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo:** relatos de uma professora. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

HADDAD, Lenira. Prefácio. IN: OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Registros na Educação Infantil:** pesquisa e prática pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2017, p. 9-11.

HINTERHOLZ, Beatran. **Imaginação poética e infância:** tempo de admiração na creche. In: Anais [do] II Fórum Internacional de Educação; VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação; XIV Fórum Nacional de Educação e XVII Seminário Regional de Educação Básica: "escola e professor/a: identidades em risco?" Santa Cruz, abril de 2016, p.4-5. Disponível em: <https://www.unisc.br/site/sepedu/archives/GE%201%20Arte%20Cultura%20e%20Inf%C3%A2ncia.pdf>. Acesso: 17 out. 2021.

HOLM, Anna Marie. **Baby-Art:** os primeiros passos com a arte. Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM-SP). São Paulo: 2007.

LINS, Arthur André. **Mãos ao barro:** as gerações de ceramistas de Capela. ARTESOL: 2019, s./p. Disponível em: <https://artisol.org.br/novo/conteudos/visualizar/Maos-ao-barro-as-geracoes-de-ceramistas-de-Capela>. Acesso em: 20 jul.2023.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios. Campinas: Papirus, 2000.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. A prática do registro na educação infantil: narrativa, memória, autoria. **Revista @mbienteeducação.** Universidade Cidade de São Paulo, v.9, n.2, jul/dez, 2015. Disponível em: [A prática do registro na educação infantil: narrativa, memória, autoria | Revista @mbienteeducação \(unicid.edu.br\)](http://A%20pr%C3%A1tica%20do%20registro%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20infantil%3A%20narrativa%2C%20mem%C3%B3ria%2C%20autoria%20%7C%20Revista%20@mbienteeduca%C3%A7%C3%A3o%20(unicid.edu.br)) Acesso em: 17 abr. 2024.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Orientação Normativa nº 01:** construindo um regimento da infância. São Paulo: SME, 2004.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Currículo Integrador da Infância Paulistana.** São Paulo: SME/DOT, 2015.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade:** Educação Infantil. São Paulo: SME/COPEP, 2019.

São Paulo (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Orientação Normativa de registros na Educação Infantil**. 2ª ed. São Paulo: SME/COPED, 2022.

SIMIANO, Luciane Pandini. O Processo de documentação pedagógica e a tessitura de narrativas na creche: entre fios e desafios. In: **XI Reunião Científica Regional da Anped: Educação, movimentos sociais e políticas governamentais**. Curitiba: PR, 2016, p.1-18. Disponível em: [Eixo-5 LUCIANE-PANDINI-SIMIANO.pdf \(ufpr.br\)](#). Acesso em: 01 ago.2023.

SIMIANO, Luciane Pandini. Das coisas que moram no chão: a documentação pedagógica como narrativa peculiar para e com crianças na creche. **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 2, p. 275-289, maio/ago. 2017. Disponível em: [simiano.pdf \(curriculosemfronteiras.org\)](#). Acesso em: 01 ago.2023.

ROSSET, Joyce M.; WEBSTER, Maria Helena; RIZZI, Angela. **Qual o lugar da modelagem no desenvolvimento das crianças?** Tempo de Creche. (Blog) 2018a. Disponível em: <https://tempodecreche.com.br/relacao/qual-o-lugar-da-modelagem-no-desenvolvimento-das-criancas/>. Acesso em: 17 out. 2021.

ROSSET, Joyce M.; WEBSTER, Maria Helena; RIZZI, Angela. **Barro e Argila:** Lugar de honra nas culturas da infância. Tempo de Creche. (Blog) 2018b. Disponível em: <https://tempodecreche.com.br/repertorio-cultural/barro-e-argila-lugar-de-honras-culturas-da-infancia/>. Acesso em: 17 out. 2021.

VECCHI, Vea. O papel do atelierista. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança:** a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Penso, 2016.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O REGISTRO COMO INSTRUMENTO QUE REVELA FRAGMENTOS DO COTIDIANO

Aesthetic experiences in childhood education: registration as an instrument to reveal everyday life

Dilma Antunes Silva

Doutorado em Educação: Psicologia da Educação
Universidade Federal de São Paulo
Núcleo de Educação Infantil
Escola Paulistinha de Educação
São Paulo, Brasil

antunes.dilma@unifesp.br

<https://orcid.org/0000-0003-1475-3532>

Ana Paula Santiago do Nascimento

Doutorado em Educação
Universidade Federal de São Paulo
Núcleo de Educação Infantil
Escola Paulistinha de Educação
São Paulo, Brasil

ana.santiago@unifesp.br

<https://orcid.org/0000-0001-5276-4262>

João Luiz Silva da Rosa

Especialização em Psicopedagogia e em Educação Especial Inclusiva
Centro Universitário Leonardo Da Vinci
Porto Alegre, Brasil

joaosilvapedagogo@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9449-9118>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Rua: Varpa, n.54. Vila Clementino, São Paulo. CEP:0439-050.

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: D. A. Silva, A.P.S. do Nascimento, J.L.S. da Rosa

Coleta de dados: D. A. Silva

Análise de dados: D. A. Silva, A.P.S. do Nascimento, J.L.S. da Rosa

Discussão dos resultados: D. A. Silva, A.P.S. do Nascimento, J.L.S. da Rosa

Revisão e aprovação: D. A. Silva, A.P.S. do Nascimento, J.L.S. da Rosa

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Foi obtido o consentimento escrito dos participantes. A escola adota política de autorização de uso de imagem e voz para produções e publicações que possam envolver crianças e profissionais a ela vinculados.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 12-08-2023 – Aprovado em: 26-03-2024