




VIVÊNCIAS/EXPERIÊNCIAS COM AS ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROVOCA(AÇÕES) DOCENTES

Experiences with arts in Child Education: teaching provocation(s)

Daniela Cezar Cruz

Escola Municipal de Santa Maria/RS
Prefeitura Municipal de Santa Maria/RS
Santa Maria/RS, Brasil


danielaacezarcruz@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-1536-3352> 

Marta Cristina Cezar Pozzobon

Departamento de Educação Matemática
Universidade Federal de Pelotas
Pelotas/RS, Brasil

martacezarpozzobon@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3069-5627> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo ●

RESUMO

Problematiza-se algumas vivências e experiências com as artes em uma turma de Educação Infantil (crianças de 5 e 6 anos), a partir das provocações docentes. Descreve-se as ações e provocações docentes, produzidas em uma vivência, envolvendo as experiências estéticas, com algumas aproximações da abordagem triangular: a) contextualização e leitura crítica: conversa e escuta dos interesses das crianças; Leitura da obra: vídeo: "O Lago dos Cisnes"; imagens de bailarinas; c) Fazer artístico: rodas de conversa; organização da coreografia; vídeos de passos de dança; apresentação da dança. Conclui-se que as vivências e as experiências envolvendo as artes, mediante as provocações docentes, produziram momentos significativos para as crianças, possibilitando a imaginação, a apreciação, o diálogo, a fantasia e a exploração de sentimentos e emoções.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Artes. Provocações Docentes. Sentimentos. Emoções.

ABSTRACT

We problematize some experiences with arts in a Early Childhood Education class (children aged 5 to 6), as of teaching provocations. Teaching actions and provocations are described, produced in an experience, involving aesthetic experiences, with some approximation of the triangular approach: a) contextualization and critical reading: talk and hearing about the children's interests; b) Reading the book: video: "Swan Lake"; ballerinas' images; c) Artistic practice: rounds of conversation; choreography organization; dance moves videos; dance presentation. It can be concluded that the experiences involving the arts through teaching provocations, produced meaningful moments for the children, enabling imagination, appreciation, dialogue, fantasy, and the exploration of feelings and emotions.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Arts. Teaching Provocations. Feelings. Emotions.

INTRODUÇÃO

Valentina chega na escola dizendo:
Vou fazer balé.
Diante deste comentário,
Eduarda passa a realizar um espacate e diz:
Profe, eu sou uma bailarina
(Registro em diário de campo, 2019).

A proposta deste relato surgiu das vivências e experiências produzidas com crianças¹ de 5 e 6 anos de idade de uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), localizada na periferia da cidade de Santa Maria, no estado do Rio Grande do Sul (RS), Brasil. O interesse da turma foi potencializado por uma menina que relatou para os/as colegas que fazia aulas de balé. Este comentário, seguido da afirmação da Eduarda, que dizia ser bailarina com tanto brilho no olhar, provocou na turma o desejo por este tipo de dança. No princípio os passos de balé foram realizados pelas meninas e aos poucos foram ultrapassando as relações de gênero, sendo produzidos por todas as crianças. Essas vivências foram provocativas para esta investigação, pois levaram a docente a refletir sobre o caminho que intencionava seguir no planejamento das vivências, considerando como as crianças foram afetadas ou tocadas durante este processo, no sentido das experiências, daquilo que nos toca, afeta, deixa marcas, nos forma e transforma (Bondía, 2002).

Neste caminho, concordamos com Malaguzzi ao se referir a importância de “Ser surpreendido por uma criança que sente deslumbramento é como um presente permanente da sua experiência, e, de qualquer forma, sua experiência é sempre um espanto contínuo, tanto em momentos tristes como em momentos felizes, em que quase conquista o mundo” (*apud* Hoyuelos, 2020, p. 238). Esse ser surpreendido nos mobiliza a estarmos atentos para as crianças e com as crianças, como docente da Educação Infantil, produzindo outros e novos modos de pensar as artes como uma forma de educar pelos sentidos e, também, como possibilidade de produzirmos olhares reflexivos frente as questões vivenciadas no cotidiano, por estar lado a lado com as experiências estéticas que temos em nossas vidas (Perissé, 2009).

Diante disso, destacamos que o mundo das artes “sugere novos conceitos a explorar e a elaborar, oferecendo-nos visões poéticas e inconformistas e interpretações inconventionais da realidade” (Gandini *et al.*, 2012, p. 15). Este movimento que as

¹ Neste artigo, consideramos meninos e meninas ou crianças, com base nos estudos da sociologia da infância de William Corsaro (2011). A criança é entendida como um ator social, um cidadão detentor de direitos e capaz de interagir e influenciar a sociedade.

artes proporcionam estímulo à busca de novas possibilidades e o contato com a subjetividade, o que permite compreender o mundo de forma reflexiva e questionadora, estimulando, assim, o movimento epistemológico, provocando mudanças no sentir e no agir dos indivíduos. Neste sentido, a união das artes com a educação, principalmente na Educação Infantil estimula o conhecer e o sentir, pois possibilita o experimentar pelos sentidos, pelas experiências que afetam as crianças e promovem o conhecimento, além de gerarem experiências criativas, que propiciam a crença do indivíduo em si mesmo.

É importante destacar que as experiências estéticas no contexto da Educação Infantil, ainda representam desafios para os docentes², mas ponderamos que precisam ser abordadas e refletidas, para que possam ultrapassar a rigidez epistemológica que por hora permanece influenciando as ações e impedindo a manifestação da sensibilidade e imaginação com as crianças. Essas ideias nos levam a considerar que a Educação Infantil precisa estar permeada pelas artes, uma vez que pode promover a união entre os sentimentos, as emoções e o mundo objetivo, possibilitando o desenvolvimento da sensibilidade estética dos sujeitos (Read, 2013). Nesta linha de argumentação, defendemos que as artes representam forças impulsionadoras da criação, pois propiciam a exploração, o deleite, o desafio, a investigação e a criação (Barbieri, 2012), que podem colaborar com o olhar das crianças para o mundo, de forma sensível.

Com base nessas ideias, objetivamos problematizar algumas vivências com as artes em uma turma de Educação Infantil, a partir das provocações³ docentes. E intencionamos responder: Quais as vivências com as artes são desenvolvidas em uma turma de Educação Infantil? E, quais as provocações docentes dessas vivências? Para tanto, consideramos o desencadeamento das vivências e das experiências com a música, a dança e a dramatização em uma turma de crianças de 5 e 6 anos, pois acreditamos na importância do exercício reflexivo comprometido com a potência do pensamento infantil no desenvolvimento expressivo por meio das experiências estéticas. Com isso, pretendemos aproveitar a energia criadora das crianças para descrevermos algumas vivências e experiências produzidas por esse grupo de crianças, juntamente com as provocações desencadeadas pela docente no encaminhamento das ações pedagógicas.

Desse modo, propomos a seguinte organização do texto: a introdução, em que situamos a temática, a questão e o objetivo da investigação; o referencial teórico, em

² Usaremos os docentes quando estivermos nos referindo ao conjunto de professoras e professores que atuam na Educação Infantil.

³ Nesta investigação, usaremos o termo “provocações” no sentido de mostrar as ações docentes, que são produzidas na perspectiva de provocar e instigar as ações e as reações das crianças.

que discutimos sobre as artes na infância; os caminhos metodológicos, em que descrevemos os materiais e os modos de análise; a vivência em uma turma de Educação Infantil, na qual descrevemos e problematizamos as vivências com as artes e as considerações finais.

DISCUSSÕES SOBRE AS ARTES NA INFÂNCIA

Nesta parte, consideramos as discussões sobre as artes na infância, destacando a criatividade, a fantasia e a imaginação, dentre outras dimensões que estão envolvidas ao intencionarmos ultrapassar a rigidez epistemológica de práticas que primam apenas pelo desenvolvimento cognitivo da criança. Neste interim, destacamos que as artes podem ser compreendidas como elementos potencializadores da estética, da sensibilidade, proporcionando uma visão poética e inconformista da realidade, levando a criança a interpretações não convencionais do mundo, alimentando relações mais humanas e democráticas (Vecchi, 2012).

Com isso, ponderamos que as artes assumem papéis relevantes para a educação, conforme a tese defendida por Platão quanto a sua função na educação, que tem como objetivo abranger todas as formas de expressão, como a musical, verbal, literária, poética, dentre outras (Read, 2013). Diante dessa fundamentação, o autor defende que a educação tem o compromisso com a aprendizagem da criança, porém os métodos pelos quais está sendo conduzida, não estão trazendo resultados satisfatórios, ou seja, tais práticas pedagógicas exigem da “[...] criança padrões de conduta intelectual ou ética para os quais ela ainda não teria adquirido a base sensório-motora” (Read, 2013, p. 60). O autor sugere que para avançarmos, é preciso articular a estética e a lógica, pois a educação dos sentidos contribuiria para o desenvolvimento integral das crianças.

Nesta linha de argumentação, Infantino e Zuccoli (2016) abordam que as artes como expressão estética com crianças bem pequenas, possibilitaria a qualificação dessa dimensão, uma vez que desencadearia o desenvolvimento do potencial criativo, investigativo e questionador. Essa dimensão estética promoveria o desenvolvimento da criatividade e da imaginação, pois como diz Vecchi (2020, p. 11, grifos da autora):

Penso que se trate de uma atitude cotidiana, uma relação empática e sensível com o entorno um *fio* que conecta e liga coisas entre si, um ar que faz preferir um gesto a outro, a selecionar um objeto, a escolher uma cor, um pensamento, escolhas nas quais percebem-se harmonia, cuidado, prazer para a mente e para os sentidos.

A autora discute que a dimensão estética pressupõe um olhar de descoberta, de zelo que nos faz desejar, admirar e se emocionar, é a relação de empatia que estabelecemos com as coisas mais simples do cotidiano, fazendo escolhas de acordo com a singularidade de cada uma. Para Malaguzzi, conforme Cabenellas (1994 apud HOYUELOS, 2020, p. 186), estética precisa ser entendida como “uma capacidade da pessoa de entrar em ressonância com o mundo”, incluindo o gosto pelo belo, pelo bonito e pelo maravilhoso. Para Bateson e Bateson (1989 apud Hoyuelos, 2020), a definição de estética envolve os processos desencadeados entre o criador e o expectador, no que tange a criação e ao reconhecimento da beleza. Estas discussões se somam as considerações de estética “[...] não apenas pela estrutura, mas também pela importância do detalhe, pelo gosto pelo aperfeiçoar as ações, por fazê-las entender ou expô-las de forma atrativa a gosto para cultivar a sensibilidade pessoal” (Hoyuelos, 2020, p. 28).

Diante dessas ideias, destacamos a importância das reflexões sobre a prática docente com as crianças, pois como propõe Vecchi (2017, p. 32, grifos da autora), a dimensão estética “[...] favorece a sensibilidade e a capacidade de conectar coisas até muito distantes entre si e a aprendizagem acontece por meio de uma nova conexão entre elementos diversos, então a estética pode ser considerada como uma importante ativadora da aprendizagem”. Neste sentido, a dimensão estética tem sido pouco valorizada nos contextos da Educação Infantil, primando-se mais pela razão em detrimento da emoção, ou melhor, desconsidera-se a dimensão estética como uma possibilidade de sensibilizar nossos olhares, na perspectiva de uma pedagogia sensível, que valoriza as linguagens poéticas, que são desencadeadas pela música, canto, dança e a fotografia (Vecchi, 2017). A autora argumenta em favor da estética, apontando a relação intensa que pode estabelecer com as coisas, produzindo aprendizagens.

Nesse ponto de vista, destaca-se que não é necessário ser especialista em arte ou atelierista com habilidades específicas para propor experiências estéticas (Infantino; Zuccoli, 2016). No dia a dia, o docente pode oferecer oportunidades, pretextos ou desafios para que a criança possa desenvolver a educação do sentimento e da emoção, juntamente com outras dimensões. O pensamento estético, na perspectiva da estética do conhecer⁴ compreende o processo de criação, que envolve o prazer estético, que pode ser desenvolvido pela sedução estética, que é desencadeada por um marco de referência, que possibilita um olhar estético e que conduz a decidir diante das

⁴ Termo abordado por Malaguzzi (1995 apud HOYUELOS, 2020).

possibilidades e das incertezas (Hoyuelos, 2020). Ou seja, o processo de conhecer está vinculado a dimensão estética, que está envolvido pela fascinação, vibração, sedução e confrontação, que resulta em um significado e sentido daquilo que se conhece.

Desse modo, as propostas para desenvolver a sensibilidade estética e outras dimensões com as crianças precisam valorizar as estratégias e as ações infantis, pois acreditamos no potencial imaginativo da criança e que são capazes de criar hipóteses e teorias sobre as coisas (Vecchi, 2017). A autora alerta que as teorias não precisam ser verdadeiras, mas o que é mais valorizado é o processo de criação e construção, que precisa ser alimentado e encorajado nas crianças.

Neste sentido, as relações que as crianças estabelecem com os materiais potencializam um olhar reflexivo que dialoga com o experienciar profundo, ou seja, as provocações produzidas pelo contato e pela exploração de materiais diversos possibilitam ampliar o repertório infantil, desencadeando a fantasia e o imaginar criativo. Com isso, destaca-se que

[...] o encontro entre a criança e o material é riquíssimo de sugestões, memória, significados, sem que sejam necessárias muitas intervenções por parte do professor. As crianças, vasculhando entre os materiais, recordam, escolhem, interpretam, conectam facilmente certo material com percepções da experiência real (Vecchi, 2017, p. 65).

Nessas discussões, aponta-se a importância da exploração dos materiais pelas crianças no seu tempo e de acordo com o seu interesse, para que estabeleçam relações com as experiências vivenciadas no cotidiano. O movimento que acontece desta experiência, possibilita a criança refletir sobre seu processo de criação, como também, de todos aqueles que estão compartilhando com ela do mesmo espaço. Ponderamos que para a concretização do processo de criação, a criança necessita de liberdade e de um tempo prolongado para a exploração e criação de materiais. Nesses momentos, o docente pode assumir o papel de expectador, possibilitando ambientes ricos que viabilizem experiências estéticas que estimulem o desenvolvimento da criatividade, da fantasia e da imaginação.

Com isso, consideramos que os materiais representam ótimas oportunidades para que as crianças ampliem o repertório imaginativo, que precisa bem pouco esforço para que se manifeste. Os movimentos criativos podem ser ativados por meio de histórias, brincadeiras, músicas ou algo do gênero, que ative o processo criativo da imaginação e da fantasia. Para Hoyuelos (2020, p. 230), a imaginação “implicaria a faculdade reprodutora de evocar as coisas sensíveis ausentes” e a fantasia é “a faculdade de produzir uma imagem nova nunca antes percebida pelos sentidos”. Porém,

o ato criativo requer ousadia, desejo de inovar, de transgredir, de aprender, então, desenvolve-se pela divergência e pelas várias possibilidades de entender uma situação (Hoyuelos, 2020). O autor destaca que a criança é privilegiada no quesito de ousadia, pois não se apegava excessivamente às suas ideias, está constantemente inventando, reinventando e se apaixonando por suas criações, mostrando-se flexível em mudar pontos de vista. Hoyuelos (2020) aponta que precisamos aprender com as crianças sobre suas culturas, sua maneira de focar e interpretar o mundo.

À vista disso, de acordo com as reflexões de Holm (2005), as artes precisam ser entendidas como espaços de escuta, de acolhimento, de empatia e de vivências corporais. A artista trabalha com os espaços os mais inusitados possíveis, ao ar livre, na rua, na penumbra, nas árvores, no campo, nos mais variados locais, pois, para ela, a arte precisa ser vivida e experienciada das mais diferentes formas. Destaca que as experiências serão verdadeiramente brilhantes se possibilitarem a quebra de fronteiras para criar o novo e o inusitado e, além disso, possam movimentar a energia criativa natural, que se encontra latente nas crianças.

Este processo de vivências e experiências com o corpo inteiro foi muito utilizado pela artista plástica em sua proposta com as artes. A questão levantada pela autora nos coloca a pensar na importância de possibilitar às crianças espaços em que possam explorar, brincar, sem que seus movimentos corporais estejam limitados pelos espaços e pelo controle dos adultos. Diante dessas ideias nos questionamos: por que não aproveitar esta energia criativa para construir práticas que sejam interessantes e significativas para as crianças?

Para colaborar com as discussões, trazemos sobre o deslumbramento, que é isso que mantém as crianças com desejo por pesquisar e investigar, pois os processos de criação estão envoltos pelo deslumbramento estético, que vem acompanhado na infância, pela fascinação e incerteza do desconhecido e do inédito (Hoyuelos, 2020). Para o autor, o deslumbramento é uma ferramenta para ser utilizada nos momentos em que a criança dá uma pausa em seu processo de exploração, sendo preciso provocar, instigar, buscar novos olhares sobre as coisas.

Diante dessas discussões, concordamos que as artes proporcionam ver/sentir o mundo de uma outra forma, desvinculando da visão formatada e preconcebida, pois “Faz a experiência voltar-se para si mesma, a fim de aprofundar e intensificar a qualidade vivenciada não para nos afastar da realidade, mas para nos ajudar a aceitar a vida” (Dewey, 2010, p. 47). A experiência está ligada à interação com o meio, sendo que o processo de experienciar é tanto ativo como passivo. No caráter ativo, a criança

age sobre os objetos experimentando, realizando um movimento em direção ao que deseja saber, isto ocorre quando a mente e os sentidos estão em ação; no caráter passivo, acontece o efeito da ação do que foi realizado. Ou ainda, as experiências possuem vários significados e conotações singulares, sendo que umas são vivenciadas de forma superficial, outras de forma profunda, algumas nos marcam e outras nem tanto (Barbieri, 2012).

Por isso, as vivências que são realizadas na Educação Infantil, em creches e pré-escolas em ambientes acolhedores, que desafiam as crianças a fantasiar, imaginar e criar e que estejam entrelaçadas pelos sentimentos e emoções representam oportunidades ricas para o universo infantil. Quanto mais ricas são as experiências das crianças, mais terão condições de serem criativas e sensíveis, pois a imaginação considera os materiais apreendidos da realidade e a fantasia produz imagens que não foram apreendidas pelos sentidos, uma vez que a criatividade só é alimentada pelas vivências que envolvam a imaginação e fantasia, elementos fundamentais para a liberação da criatividade (Rodari, 1982; Hoyuelos, 2020). Neste sentido, as experiências com as artes precisam estar alinhadas com as práticas dos docentes da infância e não ser relegadas a espaços menores.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

A pesquisa assume uma perspectiva qualitativa, em que considera uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, com descrição dos acontecimentos e das situações vivenciadas. Nesta perspectiva há uma preocupação maior com o processo, com o desenvolvimento da pesquisa e com os sujeitos envolvidos, do que propriamente com os resultados (Lüdke; André, 1986).

Diante disso, consideramos uma turma de Educação Infantil, composta por 23 crianças, com idade de 5 e 6 anos (13 meninas e 10 meninos), na qual a primeira autora do texto atuou como docente no ano de 2019. A turma era de uma Escola Municipal de Educação Infantil, localizada em Santa Maria, no estado do Rio Grande do Sul, Brasil. As crianças dessa turma vinham para o contexto educativo com muitos desejos, sonhos, imaginação e fantasia, que eram expressos pelos movimentos dos seus corpos ao adentrarem o portão da instituição. Para a realização deste relato foi considerado as questões éticas, assegurando o anonimato das crianças (Brasil, 2016), com o uso de nomes fictícios (Kramer, 2002).

Os materiais considerados são resultantes do diário de campo produzido pela docente, conforme os registros das falas, das observações, do planejamento e das aprendizagens. Esses materiais foram produzidos em algumas vivências, envolvendo as experiências estéticas, as quais realizamos algumas aproximações com a abordagem triangular (Barbosa; Cunha, 2010).

A abordagem triangular contribui com as discussões envolvendo as artes, no sentido de promover a construção de conhecimentos crítico-reflexivos, uma vez que se engaja em uma postura dialógica (Barbosa; Cunha, 2010). Segundo as autoras, a abordagem triangular é flexível e sujeita a mudanças, pois é resultante da interação entre o professor e as crianças, o conteúdo e o meio. Ou dito de outro modo, envolve a descrição dos processos desenvolvidos em vivências com as artes, traduzidas em experiências

De acordo com Bredariolli (2010), a abordagem triangular estabelece algumas similaridades com a “pedagogia problematizadora” de Paulo Freire, pois propõe a leitura crítica, ou melhor, a leitura do mundo, que envolve a leitura do contexto. “Leitura entendida em seu sentido expandido como leitura de si e do mundo, envolvendo, portanto, a conscientização de nosso pertencimento histórico e cultural” (Bredariolli, 2010, p. 255). Neste sentido, analisamos os registros do diário de campo, com algumas aproximações dos pilares estruturantes da abordagem triangular, que conforme Barbosa e Cunha (2010) envolvem a contextualização, a leitura e o fazer artístico, que não seguem uma sequência, mas estão interrelacionadas entre si, para a produção do conhecimento envolvendo as artes.

Diante disso, realizamos a leitura reflexiva dos materiais, descrevendo as ações e problematizando as provocações docentes, para isso trouxemos algumas aproximações com os pilares propostos na abordagem triangular, no sentido de mostrar a vivência, como destacamos no Quadro 1.

Quadro 1 – Aproximações dos pilares e provocações docentes

Aproximações dos pilares	Provocações docentes
a) Contextualização e leitura crítica	Conversa com as crianças; Escuta dos interesses das crianças
b) Leitura da obra	Vídeo “O Lago dos Cisnes”; Imagens de bailarinas
c) Fazer artístico	Rodas de conversa; Organização da coreografia; Vídeos de passos de balé; Apresentação de dança

Fonte: Material produzido pelas autoras.

Diante do quadro, descrevemos na próxima seção as ações e as provocações docentes, que não se desencadearam de forma linear, mas representam um modo de olhar para as ações desenvolvidas com as artes.

VIVÊNCIA EM UMA TURMA DE EDUCAÇÃO INFANTIL: AÇÕES DESENVOLVIDAS COM AS ARTES

Descrevemos a vivência com uma turma de Educação Infantil, considerando algumas aproximações da abordagem triangular (Barbosa; Cunha, 2010), pois nos possibilitou um olhar reflexivo às ações envolvendo as artes. Defendemos que as crianças têm um rico potencial imaginativo capaz de criar, de opinar e de fantasiar, desde que tenham a oportunidade de entrar em contato com o mundo e as coisas, explorando as suas potencialidades e diversidades. Com isso, trazemos as vivências, destacando algumas ações e problematizamos as provocações docentes.

A contextualização e leitura crítica da realidade, desencadeou-se pelas conversas com as crianças, para que compreendessem o que estava sendo proposto, na perspectiva de estabelecerem relações com o cotidiano, com as vivências e com o repertório cultural. Diante disso, a preocupação estava voltada à leitura das ações, dos desejos e interesses das crianças, que se iniciou com a Valentina ao chegar na instituição, dizendo que faria balé, o que provocou a Eduarda a fazer um espacate⁵. Essa ação levou o grupo de meninas a reproduzir as performances de balé nas brincadeiras, que foram consideradas pela docente ao perceber o interesse por tais movimentos. Foram realizadas algumas provocações docentes nas conversas com as crianças, pedindo que contassem o que sabiam sobre a dança envolvendo o balé, gerando a escuta dos interesses.

Em relação a conversa com as crianças e a escuta interessada da docente, destacamos que uma das bases da proposta das escolas de Reggio Emília é a escuta sensível, respeitosa e carinhosa, pois é umas das estratégias de aproximação do pensamento das crianças (Vecchi, 2017). Desse modo, a criança percebe que está sendo respeitada e acolhida em seus desejos e anseios, então, sentirá confiança de expressar seus pensamentos e isso pode colaborar para a abordagem dos aspectos envolvendo a dimensão estética, que são muito potentes para a formação de uma mente questionadora, investigadora e que não se deixa inibir pelo conformismo.

⁵ É um movimento de ginástica que consiste em abrir as pernas de modo que formem um ângulo de 180º e fiquem paralelo ao solo.

Neste sentido, trazemos a leitura da obra de arte, em que as crianças são confrontadas com a obra para realizarem suas reflexões sobre aquilo que estão vendo, mostrando o quanto são afetadas pela mesma. As provocações ocorreram mediante a intensificação dos interesses das meninas, que levou a docente a trazer para a sala um vídeo de balé do Youtube, “O Lago dos Cisnes” de Tchaikovsky⁶, que provocou mais interesse pela dança e por seus movimentos. O vídeo mostrou que os meninos também podem dançar balé, o que levou a participação e a reprodução dos movimentos por todas as crianças nas brincadeiras que imitavam o balé.

A provocação docente produzida pelo vídeo, levou as crianças perceberem e se envolverem na reprodução dos movimentos do balé nas brincadeiras, sem a preocupação da separação por gênero (coisas de meninas e coisas de meninos) (Silva et al., 2023). Percebemos que os movimentos envolvendo o balé, reproduzidos nas brincadeiras, possibilitaram às crianças a vivência com as artes, produzindo outros modos de olhar à realidade, envolvendo toda a turma nessas ações. Essas vivências produzem experiências que penetram fundo na nossa subjetividade, mobilizando sentimentos e sensações que nos levam a refletir sobre conceitos cristalizados pela cultura. Além de possibilitar a abertura para o novo, o inusitado e a incerteza, para que possamos “tirar a venda”, na perspectiva de nos libertarmos das ideias preconcebidas (Barbieri, 2012).

Nessas vivências, as crianças apontam que a bailarina tem o corpo magro e sem curvas. Isso gerou outra provocação docente, que foi no sentido de confrontar a visão estereotipada de que bailarina precisa ser magra, retilínea e sem curvas. A docente trouxe imagens de bailarinas do gênero masculino e feminino e de diferentes biotipos, para que as crianças pudessem observar e analisar. Essas observações de imagens produziram outras possibilidades de pensar em dançarinas e dançarinos. Isso pode ser constatado na fala da Eduarda: “Né, profe, não tem problema de ser gordinha para fazer balé?”.

Nesta provocação, as crianças puderam realizar a leitura das imagens, confrontando com as suas vivências. Esta ação produz um movimento que leva a interpretação, a percepção, a fantasias e a lembranças, de acordo com o contexto das crianças. Ao analisarem uma imagem, as crianças são instigadas a produzirem um diálogo com a imagem, isto é, acontece um diálogo entre a imagem e o leitor (Pillar, 2001). Como ensina Holm (2005), a exploração de imagens proporciona que as crianças

⁶ Vídeo intitulado: O Lago dos Cisnes - Cia. Brasileira de Ballet, disponível em: https://youtu.be/o89B7b3Q8_s?si=NF4S8V_MmoL52a5q. As crianças assistiram partes do vídeo.

expressem os sentimentos, as sensações e, ainda, pode desencadear processos de criação.

Uma outra provocação foi no sentido de aguçar mais as reflexões, em que a docente contou a história da representação da dança de “O Lago dos Cisnes”. De forma resumida a história relata que um príncipe precisava escolher uma noiva. Quando foi mencionado que uma bruxa tinha enfeitado as moças do reino e transformado em cisnes, as crianças vibraram ainda mais, pois as histórias dos contos de fadas fazem parte do imaginário infantil e trazem significados positivos para este universo. Isso proporcionou a exploração dos movimentos dos corpos das crianças, como também a emissão de sons para dar vida aos personagens e as emoções.

Ponderamos que a narrativa se constitui em um excelente recurso ativador da imaginação e da fantasia infantil, pois produz o envolvimento emocional com as personagens, desencadeia a necessidade da aproximação da criança com alguma personagem, no sentido de assumir uma posição, de cisne, de príncipe, princesa e bruxa. Mesmo que algumas problematizações possam ser produzidas, como a escolha de uma noiva pelo príncipe, as ideias do bem, do mal, do belo, do feio, de liberdade, as crianças puderam fantasiar, imaginar e sonhar.

Isso nos leva a destacar que a exploração e narração de histórias contemplam elementos significativos para o desenvolvimento infantil, uma vez que propiciam a ampliação do repertório da imaginação e da fantasia, pois através deles é possível que a criança se entregue ao devaneio imaginativo. E, ainda, as histórias são instrumentos importantes, por ser possível ativar a imaginação e a fantasia, isto quer dizer que o exercício imaginativo possibilita realizar conexões, movimentando os conhecimentos, a memória, as emoções, criando assim novos significados para as situações que nos rodeiam (Rodari, 1982). Por isso, a história narrada pela docente é uma oportunidade das crianças vivenciarem e experienciarem as certezas e as incertezas como um exercício reflexivo em busca de sentido para a vida.

Já em relação ao fazer artístico, que envolveu o que foi vivenciado acerca da linguagem artística, foram desencadeadas algumas provocações depois das brincadeiras realizadas pela turma. Para isso, a docente convida a turma para a organização dos próximos passos das ações que seriam desenvolvidos, vivenciando algumas rodas de conversa, em que as crianças relatavam o que tinham pensado sobre o assunto da dança e como poderiam pesquisar sobre o mesmo. Nestas ocasiões surgia sempre um grande burburinho de vozes, com explosão de ideias, que aos poucos iam sendo relatadas. Com o auxílio da docente, a turma organizava o que seria realizado.

A partir da fala das crianças, a docente percebeu que havia uma grande potência para a realização de uma performance de balé, no sentido de produção do vivenciado anteriormente, de dramatização, de brincadeiras e de imaginação. Quando as crianças foram consultadas quanto a possibilidade de tal construção, logo vibraram, bateram palmas e fizeram um burburinho geral, demonstrando entusiasmo. Porém, a docente explicou que nunca havia se envolvido com este tipo de dança e que precisaria da ajuda de todos para a organizar desta ação.

Aliados a todas as ações desenvolvidas, como a contextualização/problematização desencadeada pelas falas de Valentina e Eduarda sobre o balé, do vídeo, das imagens e das brincadeiras, a docente propôs às crianças a representação da dança “O Lago dos Cisnes”. A coreografia foi organizada juntamente com as crianças, o que as deixou muito contentes, pois seriam protagonistas da organização da dança. Após ter combinado com as crianças a forma como seria a dança, a docente encaminhou para a pesquisa de vídeos na internet que mostrassem passos de balé. O objetivo de buscar alguns passos de balé na internet não foi o de padronizar e sim de ampliar os repertórios das crianças, os quais foram acionados no processo de construção da dança. O envolvimento abrangeu toda a turma, mas Eduarda se envolveu muito, de acordo com a sua mãe que relatou que a menina estava convencida de que era uma bailarina.

A hora da organização da dança era esperada com ansiedade, pois queriam mostrar o que tinham pesquisado e assim a coreografia foi ganhando forma. Em relação ao figurino que em parte foi organizado com as crianças e a decisão final juntamente com os pais, a docente foi mediando as conversas e decisões. As roupas foram organizadas nas cores pretas e brancas, que são as cores dos cisnes. Para as meninas foram confeccionadas tiaras com cisnes nas cores preto e branco e as roupas seguiam o mesmo padrão de cores para os meninos, sendo que para eles foram confeccionados coletes. Ainda tinha o rei, a rainha e o príncipe com outros figurinos. A turma apresentou a dança em um evento, no qual a Escola participa há alguns anos.

A organização da coreografia e decisão sobre as roupas que seriam usadas na apresentação, produziu o acolhimento e sensibilidade docente de manter um olhar atento e cuidadoso às crianças. Ponderamos que os processos artísticos mobilizam sentimentos que são próprios do fazer artes, pois o que se busca é potencializar vivências que contemplem a individualidade das crianças, viabilizando processos reflexivos, formativos dos sujeitos implicados nos processos educativos, e percebê-los em sua totalidade. Como dissemos, a escuta das crianças demonstra uma atitude

empática de respeito, de sensibilidade, que precisa ser vivenciado na Educação Infantil. Como alerta Holm (2005), as artes demandam espaços de escuta e acolhimento, para que **possibilitem** as experiências de criação, de movimentação de energia, que fazem parte das crianças.

E, além disso, a última provocação docente, que se constituiu da apresentação realizada pelas crianças, mobilizando alguns sentimentos e emoções, que podem gerar a criação, a autoria e o protagonismo infantil (Marques, 2014), ainda, é preciso problematizar se tais ações podem ser pensadas de modo diferente no contexto da Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste relato, discutimos que as artes passam pelos nossos sentidos, provocando sentimentos, sensações que possibilitam que sejamos transportados para locais e tempos fictícios, em que a fantasia, a imaginação, as emoções e os sentimentos se fazem presentes. Diante dessas ideias, considerando a descrição das vivências com as artes desenvolvidas em uma turma de Educação Infantil e a problematização das provocações docentes, destacamos alguns apontamentos que são relevantes, para continuarmos pensando sobre a temática:

- a) A escuta sensível do pensamento e do interesse das crianças, pode promover a confiança para a expressão de sentimentos e para a realização dos movimentos de dança, além de proporcionar espaços de criação e movimentação de energia;
- b) O envolvimento das meninas e meninos nas brincadeiras e na reprodução de movimentos da dança de balé, pode colaborar com a mobilização de diferentes sentimentos e sensações, envolvendo o corpo e as possibilidades de libertação de ideias preconceituosas ou pré-concebidas;
- c) A exploração de diferentes imagens de bailarina, promoveram a discussão de estereótipos e produziram outros modos de expressão, de criação e imaginação;
- d) A narração de história desencadeou momentos de imaginação, dando vida a personagens e trazendo possibilidades de produção de outros sentidos e sentimentos às experiências vivenciadas;

- e) A organização da coreografia e a decisão sobre as roupas com a participação das crianças, foi importante para promover o acolhimento, além de mobilizar sentimentos, como a individualidade e os processos reflexivos;
- f) A apresentação da dança, apesar de promover a movimentação das crianças, ainda, precisa ser problematizada, na perspectiva de ultrapassar a ideia de repetição, de treino, de cópia.

Desse modo, ponderamos que as provocações docentes produziram momentos significativos para as crianças, pois possibilitaram a imaginação, a apreciação, o diálogo, a fantasia, a exploração de sentimentos, na perspectiva de vivenciar, em que o fazer, o sentir, o saborear estiveram presentes. Percebemos que as crianças se envolveram com as ações e provocações docentes, estabelecendo interações com seus pares em ambientes brincantes, que são recursos importantes para o universo infantil, pois aguçam a imaginação e a criatividade. Destacamos que os artistas e as crianças se assemelham, pois, buscam testar materiais, fazer experiências, conhecer diferentes possibilidades e sensações, sem a preocupação com finalizações e sim apenas com o desejo de prosseguir experimentando e testando. Assim, as ações e as provocações desenvolvidas pelas vivências e experiências contribuíram para potencializar as questões envolvendo as diferentes dimensões das artes, como a estética, a criatividade, a imaginação, as sensações...

REFERÊNCIAS

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

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda. Pereira. (Orgs). **A Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BONDÍA, Jorge Larossa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], p. 20-28, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 maio. 2016.

BREDARIOLLI, Rita. Choque e formação: sobre a origem de uma proposta para o ensino da arte. In: BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda P. (Orgs.). **A Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, p. 27-42, 2010.

CORSARO, Willian. **Sociologia da Infância**. São Paulo: Artmed, 2011.

DEWEY, John. **A arte como experiência**. São Paulo. Martins Fonte, 2010.

GANDINI, Leilla; HILL, Lynn, CADWELL, Louise; SCHWALL; Charles. **O papel dos ateliês na educação infantil**: a inspiração de Reggio Emilia. Porto Alegre: Penso, 2012.

HOLM, Anna Marie. **Fazer e pensar arte**. Publicado pelo Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2005.

HOYUELOS, Alfredo. **A estética no pensamento e na obra de Loris Malaguzzi**. São Paulo: Phorte Editora, 2020.

INFANTINO, Agnese; ZUCCOLI, Franca. A arte e as crianças: caminhos a explorar, linguagens a experimentar e um mundo todo à espera de ser descoberto. In: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva.; WESCHENFELDER, Noeli Valentina. (Org). **Pedagogia das infâncias, crianças e docências na educação infantil**. Santa Maria: UFSM, Centro de Educação, p.179-191, 2016.

Kramer Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, [S. l.], n. 116, jul., 2002.

LÜDKE, Menga; André, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. **Em Aberto**, Brasília, v. 5, n. 31, 1986.

MARQUES, Isabel. Corpos e dança na educação infantil. In: GOBBI, Monica Appezzato; PINAZZA, Márcia Aparecida. (Orgs.) **Infâncias e suas linguagens**. São Paulo: Cortez, p. 73-93, 2014.

PERISSÉ, Gabriel. **Estética & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

PILLAR, Analice Dutra, Leitura e releitura. In: PILLAR, Analice Dutra (Org.) **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, p. 9-21, 2001.

READ, Herbert. **A educação pela arte**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

RODARI, Gianni. **Gramática da fantasia**. São Paulo: Summus, 1982.

SILVA, Jarlisse Nina Beserra da *et al.* A utilização de imagens na educação infantil e os estereótipos de gênero. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, [S. l.], v. 15, n. 8, p. 7560-7583, 2023.

VECCHI, Vea. **Arte e criatividade em Reggio Emilia**: explorando o papel e potencial do ateliê na educação da primeira infância. São Paulo: Phorte, 2017.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

VIVÊNCIAS/EXPERIÊNCIAS COM AS ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROVOCA(AÇÕES) DOCENTES

Experiences with arts in Child Education: teaching provocation(s)

Daniela Cezar Cruz

Mestre em Educação

Vice-diretora de Escola Municipal de Santa Maria/RS

Santa Maria/RS, Brasil

danielaacezarcruz@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0001-1536-3352>

Marta Cristina Cezar Pozzobon


Doutora em Educação

Professora do Departamento de Educação Matemática

Universidade Federal de Pelotas

Pelotas, Brasil

martacezarpozzobon@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-3069-5627>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Rua Jatobás, 140, 97030-762, Santa Maria, RS, Brasil.

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: D. C. Cruz, M. C. C. Pozzobon

Coleta de dados: D. C. Cruz

Análise de dados: D. C. Cruz, M. C. C. Pozzobon

Discussão dos resultados: D. C. Cruz, M. C. C. Pozzobon

Revisão e aprovação: D. C. Cruz, M. C. C. Pozzobon

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

Não se aplica.

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](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) (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: 18-02-2024 – Aprovado em: 29-08-2024