

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS - UFMG**  
**ESCOLA DE BELAS ARTES**

**CHRISTINE DA SILVA PEREIRA**

**REFLEXÕES ACERCA DA PEDAGOGIA DA ESCUTA NO ENSINO DE**  
**ARTE NA INFÂNCIA**

Belo Horizonte

2017

CHRISTINE DA SILVA PEREIRA

**REFLEXÕES ACERCA DA PEDAGOGIA DA ESCUTA NO ENSINO DE  
ARTE NA INFÂNCIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Artes Visuais da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito para a obtenção do título de graduação.

Orientadora: Maria do Céu Diel de Oliveira

Belo Horizonte

2017

À minha mãe Elida e minha irmã Gabriela, pelo apoio e suporte dados durante minha trajetória acadêmica.

Ao meu pai Marco Antonio (*in memoriam*) que me apresentou ao ambiente de produção, que hoje se faz tão presente em meu processo de criação na gravura.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por seu cuidado e soberania em minha vida.

À minha orientadora, professora Maria do Céu, por sua escuta, afeto, suporte e exigência, que deixaram marcas profundas em minha formação.

Ao Programa Ciência sem Fronteiras, que através da concessão de bolsa de estudos, me proporcionou um ano de experiências e vivências memoráveis, tornando possível a realização de sonhos.

À Università Degli Studi di Firenze por me acolher durante o período de intercâmbio.

Ao Thomaz, querido amigo e companheiro de viagens, pela paciência e por dividir comigo algumas das experiências estéticas mais impactantes da minha vida até o presente momento.

Aos professores Antônio Signorini e Conceição Bicalho, que através de suas aulas, conversas e orientações me instigaram a desenvolver pesquisas a partir da prática do desenho.

Ao professor Clébio Maduro, que me ensinou os primeiros passos na gravura.

**RESUMO:**

O presente trabalho tem como objetivo realizar reflexões acerca do ensino de arte na infância, a partir de memórias que me acompanham desde a infância, que passam pela minha produção artística, experiências estéticas e que culminam na minha prática em sala de aula. Como referencial teórico trago a Pedagogia da Escuta, desenvolvida por Loris Malaguzzi em Reggio Emilia, onde o sujeito se torna protagonista do processo de ensino, o professor deixa o papel de detentor de conhecimento e passa a ser um mediador proporcionando oportunidades de novas descobertas, buscando esclarecer os questionamentos colocando questões para que as crianças possam pensar a respeito e construir o seu próprio conhecimento.

**PALAVRAS-CHAVE:**

Ensino de arte – Pedagogia da Escuta – Loris Malaguzzi – Reggio Emilia

**ABSTRACT:**

The present work aims to reflect on the teaching of art of childhood, from memories that accompany me from childhood, through my artistic production, aesthetic experiences and culminating in my practice in the classroom. As a theoretical reference I bring the pedagogy of listening, developed by Loris Malaguzzi in Reggio Emilia, where the subject becomes the protagonist of the teaching process, the teacher leaves the role of knowledge holder and becomes a mediator providing opportunities for new discoveries, seeking clarify the questions by asking questions so that the children can think about it and build their own knowledge.

**KEYWORDS:**

Teaching of art – Pedagogy of listening – Loris Malaguzzi – Reggio Emilia

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
MEMORIAL.....	10
REGGIO CHILDREN E O ENSINO DA ARTE.....	19
PROPOSTA DIDÁTICA.....	26
REFLEXÕES FINAIS .....	40
IMAGENS.....	41
REFERÊNCIAS.....	53

## INTRODUÇÃO

“As avezinhas aprendizes eram todas diferentes umas das outras. Havia o rouxinol e o seu maravilhoso trinado; havia a calhandrinha e o seu canto monótono. Ia à escola o melro saltitante e o beija-flor de voo gracioso. Mas o manual de canto era igual para todos, o manual de voo era igual para todos. Ensinava-se o piar discreto e em coro. Praticava-se o voo curto, de ramo para ramo”. (PACHECO, 2004)<sup>1</sup>

Durante minha trajetória docente, vivenciei diversas situações em que o destino dos alunos era discutido a partir de gráficos comparativos, onde o sucesso ou o fracasso escolar daquele sujeito seria determinado por um padrão de avaliação que nem sempre correspondia à realidade dele. Quando comecei a lecionar arte para alunos do Ensino Fundamental I, percebi de forma mais clara como, mesmo que de forma inconsciente, estabelecemos padrões e modelos nos quais os alunos precisam se adequar e o quanto esses padrões estabelecem determinados níveis de dependência em relação à figura do professor. Diversos questionamentos começaram a surgir: como posso contribuir para a formação do meu aluno se o transformo em dados estatísticos? Como ignorar as demandas pessoais dele? Como pensar em formação integral se o silêncio e não dou espaço para que ele se expresse?

A arte tem a subjetividade como uma característica importante. A minha produção artística está diretamente ligada às minhas memórias, à minha história e ao meu contexto de vida. Como realizar o ensino de arte ignorando tudo isso? Como pensar nessas questões apresentando a arte como área de conhecimento e quebrando o conceito de que a arte é uma aula para passar o tempo?

Em 2012 fui apresentada à pedagogia da escuta através da professora Maria do Céu. Desde então tenho pesquisado sobre essa prática, que teve seu início na cidade de Reggio Emilia, localizada no interior da Itália, onde Loris Malaguzzi<sup>2</sup> trouxe uma proposta de ensino que vai ao encontro de vários dos questionamentos que faço quando penso na realidade das escolas onde trabalho.

A seguir trago algumas reflexões acerca do ensino de arte na infância, a partir de memórias que me acompanham desde a infância, que passam pela minha produção artística, experiências estéticas e que culminam na minha prática em sala de aula. Ao final apresento uma proposta didática que tenho desenvolvido com uma das minhas turmas, onde busco colocar em

---

<sup>1</sup>PACHECO, José. *Para Alice, com Amor*. São Paulo: Cortez, 2004.

<sup>2</sup>Loris Malaguzzi (1920-1994) - Pedagogo italiano, desenvolveu a Pedagogia da Escuta em Reggio Emilia, cidade italiana que foi destruída durante a 2ª Guerra Mundial. A escola hoje se tornou referência mundial no trabalho com a primeira infância.

prática as discussões teóricas que tenho proposto.

## MEMORIAL

Cresci em meio à reserva técnica da galeria de arte onde minha mãe trabalhava. O aroma de madeira das caixas de transporte encostadas na sala, do carpete, as imagens de esculturas, mesmo que já embaçadas pelo tempo, ainda estão presentes no meu imaginário. Em minha memória, cresci ouvindo palavras como leilões, obras, quadros, madeiras, móveis, estofados, desenhos, galeria, pinturas, ferramentas e tecidos. Nas manhãs de sábado meu pai costumava levar-me para a fábrica de móveis e estofados onde trabalhava. Lá observava os estofadores e marceneiros trabalhando, ouvia barulhos de ferramentas, serras, rocâmas (grampeadores de tecidos) e máquinas de costura. Sentia o cheiro de espuma e de cola. O ambiente de produção e oficina fascinavam-me.

A minha relação com a imagem vem de muito cedo. A televisão esteve muito presente na minha rotina e a sensação que eu tinha era de que o aparelho ligado me dava segurança e as imagens traziam movimento ao ambiente. Tinha curiosidade de entender como aquelas imagens e pessoas iam parar dentro daquela caixa. O desenho era um passatempo e eu, muito curiosa, observava os colegas da escola desenhando e tentava fazer igual, tendo como referência o movimento das mãos. Fã do desenhista Daniel Azulai<sup>3</sup> acompanhava seu programa de televisão, onde aprendia um pouco sobre a construção das figuras. Meus cadernos de escola eram cheios de desenhos que, em sua maioria, eram cópias de imagens que chamavam-me atenção nos programas de televisão e nos livros didáticos.

O foco no desenho sempre foi a distração e a cópia, os desenhos eram feitos a lápis e as linhas das folhas de caderno se tornavam referências para a construção da imagem.

Apesar de ter crescido em ambientes estimuladores, o contato com a arte, no que diz respeito ao conhecimento formal, aconteceu de forma incompleta. Durante as séries de alfabetização estudei em uma escola construtivista, onde as aulas de Música, Artes Visuais e Teatro funcionavam em rodízio. A turma era dividida em três grupos que circulavam entre as disciplinas durante o ano. Foi uma experiência importantíssima para a minha formação, lembro-me até hoje do cheiro das tintas, das dinâmicas corporais feitas nas aulas de teatro e que nos ajudavam a perder um pouco da timidez e da sala de música, que era bem equipada com instrumentos.

Mudei de escola na 3ª série, e a partir de então, pouco estudei sobre a arte ou processos

---

<sup>3</sup>Daniel Azulai (1946, Rio de Janeiro) - Desenhista e ilustrador, conhecido pela autoria do programa Turma do Lambe-Lambe, criado em 1975, transmitido pelas redes Bandeirantes e Educativa.

criativos. As aulas eram restritas a desenho e a atividades desconexas e, isso, quando havia aula. As professoras, em sua maioria, não possuíam formação na área e, durante vários anos a professora de Arte era a mesma de Português e Literatura. Acrósticos e desenhos livres eram recorrentes. Sala ambiente não existia.

O primeiro contato com a História da Arte aconteceu na 8ª série, quando tínhamos aulas teóricas e fazíamos duas provas, sendo uma discursiva sobre o período histórico e uma em forma de ditado de imagens. A professora mostrava imagens que haviam sido apresentadas durante o semestre e tínhamos que escrever o nome da obra e do artista. Ainda que houvesse “arte” no nome da disciplina, era muito mais uma aula de história, pois pouco víamos sobre questões estéticas e não haviam aulas práticas. No Ensino Médio, arte se tornou a aula de horário vago, pois, lidávamos constantemente com a ausência de professores.

Em 2005 iniciei o curso de Pedagogia na UFMG. Escolhi o curso influenciada pela experiência profissional. Particpei do projeto Ação Jovem, desenvolvido pela Cruz Vermelha, onde adolescentes eram selecionados para trabalhar como jovens aprendizes em instituições conveniadas. Fui trabalhar como mestrinha (auxiliar de professora de maternal) em uma escola particular e me encantei com o trabalho. Até então não havia tido contato com crianças em sala de aula e esse foi um período de muito aprendizado. Acompanhei uma professora experiente que conversava muito sobre como lidar com os alunos, trabalhar a disciplina, e ainda assim, ser afetuosa. Aprendi que é possível dar limite sem ser rude, demonstrando afeto e mostrando ao aluno que o limite não é sinônimo de falta de amor ou intolerância.

Ao completar 18 anos não pude mais fazer parte do projeto e resolvi fazer o curso de Pedagogia. Logo comecei a estagiar, o que foi um diferencial na minha formação, pois pude acompanhar na prática muito do que estudava na teoria. A pedagogia sempre me encantou pelo relacionamento com as crianças, pelos laços de confiança e referência que se formam. Era fascinante ler sobre as teorias de Jean Piaget<sup>4</sup>, Vygotsky<sup>5</sup>, Emília Ferreiro<sup>6</sup> e ver na escola as crianças passando por cada fase do desenvolvimento cognitivo estudado.

No 6º período matriculei-me na disciplina de Desenho na Escola de Belas Artes como

---

<sup>4</sup>Jean William Fritz Piaget (1896-1980) - Desenvolveu a Epistemologia Genética – uma teoria do conhecimento centrada no desenvolvimento natural da criança. Segundo ele, o pensamento infantil passa por quatro estágios, desde o nascimento até o início da adolescência, quando a capacidade plena de raciocínio é atingida.

<sup>5</sup>Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) - Segundo Vygotsky, a aprendizagem é um processo social e, por isso, deve ser mediada. Nessa concepção, o papel da escola é impulsionar novos conhecimentos e novas conquistas a partir do que o sujeito já sabe.

<sup>6</sup>Emilia Beatriz María Ferreiro Schavi (1937, Buenos Aires) - Dedicou-se ao estudo da alfabetização, deslocando o foco educativo dos processos de ensino para os de aprendizagem, dos métodos preconcebidos para a construção do saber na prática pedagógica.

disciplina eletiva, que são disciplinas cursadas fora do curso de origem do aluno. Aquelas referências da infância sobre desenhos e gosto por ambientes de produção vieram à tona novamente. Nesse período, ocorreu uma mudança importante na maneira de enxergar o mundo à minha volta. Passei a observar mais os detalhes e tudo que eu olhava tornava-se um desenho em meu imaginário. Criei o hábito de desenhar dentro do ônibus e exercitar a prática diária do desenho, que agora não era só um simples passatempo mas um objeto de pesquisa. Passei a preocupar-me com questões mais complexas na imagem, como profundidade, volume, texturas, composição, deixando de fazer desenhos somente com linhas, sem preenchimentos e que tinham as pautas das folhas como referência.

Durante o curso de Pedagogia não estudei nada relacionado à Arte na educação. A partir do que vi e vivi nas disciplinas feitas na EBA, comecei a interessar-me pelo ensino de arte. Passei a observar mais os desenhos dos alunos e senti a necessidade de entender melhor como se dá o aprendizado nessa área e, após conversar com alguns professores, decidi ingressar em um novo curso.

Iniciei o curso de Artes Visuais na UFMG e logo deparei-me com o quão limitado era o meu conhecimento na área. Havia um mundo totalmente novo a ser explorado, artistas, técnicas e contextos históricos que até então eram desconhecidos. A afinidade com o desenho foi imediata afinal de contas foi através dele que cheguei ali. Artistas como Daumier<sup>7</sup>, Dürer<sup>8</sup>, Turner<sup>9</sup> e Goya<sup>10</sup> foram tornando-se referências fortes.

O movimento dos elementos e das embarcações de Turner, a simplicidade expressiva de suas imagens, a expressividade mesmo sem o uso da cor, a riqueza de detalhes, assim como o uso do contraste e das linhas nas obras de Albrecht Dürer povoaram meu imaginário. Goya trouxe o peso de imagens fortes mas, ao mesmo tempo limpas, suaves, com contrastes. Suas gravuras exercem um grande impacto na minha produção que começava a acontecer.

A divisão de águas na minha produção ocorreu quando fiz a disciplina de impressão. Lá conheci a gravura e o meu encantamento pela xilogravura foi imediato. Ao fazer a minha primeira matriz, me senti na fábrica de móveis do meu pai. Quando senti o cheiro do cedro ao lixar a placa transporte-me para Petrópolis, para as manhãs de sábado vendo as serras de fita funcionando. A ligação foi imediata: o ambiente de oficina, que era proporcionado no galpão

---

<sup>7</sup>Honoré Victorin Daumier (1808-1879) - Chargista e caricaturista francês, ficou conhecido por suas litografias satíricas.

<sup>8</sup>Albrecht Dürer (1471-1528) - Pintor e gravador alemão.

<sup>9</sup>Joseph Mallord William Turner (1775-1851) - Pintor inglês, em geral suas obras representavam paisagens. Tinha grande interesse pelo mar e pelo estudo da luz.

<sup>10</sup>Francisco de Goya y Lucientes (1746- 1828), pintor e gravador espanhol.

onde acontecia as aulas, e o cheiro dos produtos, que vinham dos ateliês que funcionavam no mesmo espaço, por alguns instantes tornaram-me, novamente naquela criança que corria na reserva técnica, olhando as imagens e os trabalhos espalhados pelo espaço. Aquela mesma criança que observava atenta o movimento das mãos dos funcionários ao manusear as ferramentas e que sentia até um certo sufocamento com o pó da madeira que plainava no ar.

Com tantas memórias e sentimentos resolvi então dedicar-me a gravura. Oswaldo Goeldi<sup>11</sup>, Rembrandt<sup>12</sup>, Gustave Doré<sup>13</sup>, Goya, Rubem Grilo<sup>14</sup>, Ernst Kirchner<sup>15</sup> e os diversos artistas expressionistas foram tomando espaço no meu referencial imagético.

Oswaldo Goeldi tem um papel imprescindível no meu processo de criação. O preto e o branco, o claro e escuro, o uso da luz e da sombra na imagem, a expressão forte, o uso pontual da cor, a solidão presente em seus desenhos e gravuras muito influenciaram minha produção.

O espaço que a gravura ganhou no meu universo não substituiu o desenho, que ainda permaneceu forte em mim. Após alguns meses de intervalo, retomei o hábito de desenhar dentro do ônibus, um lugar público onde há sempre um aglomerado de pessoas, mas que não necessariamente faz com que elas interajam. Ao buscar referências, deparei-me com textos que tiveram um papel importante no enriquecimento da minha poética, que alimentaram algumas demandas pessoais e que instigaram-me a aprimorar o olhar, a percepção do que estava ao meu redor. No texto, *De fora: Goeldi*<sup>16</sup>, Rodrigo Naves<sup>17</sup> diz o seguinte: "No trabalho de Goeldi o espaço da cidade, porém, não é um espaço público, um lugar feito para o encontro de homens e mulheres. Ele apenas transfere para a rua a solidão da vida passada em pequenos cômodos; apenas dá a uma existência de pouco alcance a sua medida exata." O outro acaba se tornando invisível com a correria do nosso dia a dia. As pessoas entram no ônibus, conectam o fone de ouvido e se desligam do mundo. As pessoas em situação de rua são absorvidas pela paisagem da cidade, acabam tornando-se "objetos decorativos". Esse movimento de fechar-se para o mundo mesmo estando imerso nele, de querer uma privacidade no espaço público, onde

---

<sup>11</sup>Oswaldo Goeldi (1895- 1961) - Gravador brasileiro, seus trabalhos possuem forte influência do expressionismo alemão.

<sup>12</sup>Rembrandt Harmenszoon van Rijn (1606-1669, Holanda) - Pintor e gravador, considerado um dos mais importantes nomes da Arte Holandesa.

<sup>13</sup>Paul Gustave Doré (1832-1883) - Artista francês considerado um grande ilustrador, fez ilustrações de grandes clássicos como A Divina Comédia, de Dante Alighieri.

<sup>14</sup>Rubem Campos Grilo (1946, Pouso Alegre - MG) - Engajado politicamente, Grilo utiliza a gravura como uma importante ferramenta para o alcance popular.

<sup>15</sup>Ernest Ludwig Kirchner (1880-1938) - Nascido na Alemanha, foi um dos fundadores do grupo expressionista *Die Brücke*

<sup>16</sup>De fora: Goeldi, texto publicado no livro Goeldi. São Paulo: Editora Cosac & Naify, 1999 p. 7-31.

<sup>17</sup>Rodrigo Naves (1955, São Paulo) - Crítico de arte, foi editor do suplemento Folhetim, da Folha de S. Paulo, e da revista Novos Estudos, do Cebrap. É doutor em Filosofia pela Universidade de São Paulo e teve bolsa de pesquisa concedida pelo Centre of Brazilian Studies do St. Antony's College, em Oxford, Inglaterra

estamos "disponíveis" para o outro mas, ao mesmo tempo cheios de "barreiras" intrigava-me. Em seu livro *O declínio do homem público*, Richard Sennett<sup>18</sup>, cita Tocqueville<sup>19</sup>:

"Cada pessoa mergulha em si mesma, comporta-se como se fora estranha ao destino de todas as demais. Seus filhos e seus amigos constituem para ela a totalidade na espécie humana. Em suas transações com seus concidadãos, pode misturar-se a eles, sem no entanto vê-los, toca-os, mas não os sente, existe apenas em si mesma e para si mesma." (A. C. deTocqueville)

O meu olhar seguia para esses espaços privados e públicos. Os registros se intensificaram, fiz diversos desenhos durante meus trajetos e, como o tempo nem sempre era o suficiente para o registro, visto que o ônibus é um espaço dinâmico, comecei a utilizar a fotografia como uma outra ferramenta. A utilização da xilogravura vem com a intenção de criar ambientes dramáticos, escuros e incômodos, trazendo essa esfera solitária vivenciada pelas ruas das cidades.

Na metade da graduação, decidi dedicar-me exclusivamente ao curso de arte, pois senti a necessidade de disponibilizar-me em tempo integral à Universidade e aproveitar mais o que ela teria a oferecer. Fui selecionada para ser monitora na disciplina *Forma, Cor e Composição*, lecionada na ocasião pela professora Maria do Céu Diel. No período de monitoria tive a oportunidade de revisitar alguns conceitos que havia estudado no primeiro período do curso, agora com um olhar diferente, já com um repertório imagético mais elaborado. Fui então apresentada à Pedagogia da Escuta, estudada pela minha professora/tutora. Durante o curso de Pedagogia pouco ouvi sobre Loris Malaguzzi, talvez uma ou outra citação sobre a escola de Reggio Emília - sobre a qual falarei um pouco mais a frente - e o livro *As cem linguagens da criança*<sup>20</sup>, mas nada muito significativo.

Ao decidir fazer uma segunda graduação, não sabia como unir os dois cursos e como usar o conhecimento apreendido de forma significativa, pois até então o meu conhecimento sobre a licenciatura em arte era limitado. Tinha como referência a minha experiência como aluna, que havia sido bastante incompleta, e as aulas de arte que eram ministradas na escola

---

<sup>18</sup>Richard Sennett (1943, Chicago - EUA) - Considerado um dos maiores intelectuais em sociologia urbana na atualidade. Graduado pela Universidade de Yale e com Ph.D. em História da Civilização Americana pela Universidade de Harvard, seu trabalho une sociologia, história, antropologia e psicologia social.

<sup>19</sup>Alexis de Tocqueville (1805-1859) - Pensador político e historiador francês.

<sup>20</sup>*As cem linguagens da criança*: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância / Carolyn Edwards; Lella Gandini e George Forman; trad. Dayse Batista. – Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1999.

onde eu trabalhava, que eram igualmente limitadas. Realizei então a pesquisa intitulada *O poder da arte*<sup>21</sup> na pedagogia da escuta, sob a orientação da professora Maria do Céu Diel, que tinha como objetivo documentar e analisar criticamente as aulas da disciplina de *Forma, Cor e Composição*, a partir da pedagogia da escuta desenvolvida por Loris Malaguzzi, trazendo à tona questionamentos, dificuldades e inseguranças apresentadas por alunos que estavam cursando o 1º período do curso de Artes Visuais. Foi muito interessante perceber que, mesmo trabalhando com uma turma de adultos, a postura e as inseguranças apresentadas por eles frente às propostas da professora se assemelhavam à postura das crianças com as quais eu tinha contato na escola. O desconforto frente aos desafios, o desconforto em lidar com as frustrações encontradas ao se deparar com materiais novos e a busca pela zona de conforto, mesmo que inconsciente, eram evidentes. Vale ressaltar que coloco aqui como zona de conforto o ponto de apoio, técnica, temática ou material onde o aluno já possui um certo domínio e que utiliza como recurso quando é desafiado.

Ao conhecer mais profundamente a história da escola de Reggio Emília, onde Malaguzzi desenvolveu uma nova pedagogia, encontrei um caminho pelo qual seguir enquanto professora. Essa teoria é conhecida atualmente como Pedagogia da Escuta, onde o ensino é desenvolvido para o aluno, que é o foco. O papel do professor, segundo Malaguzzi, deve estar centralizado na provocação de oportunidades e de descobertas. O professor deve estar atento aos comentários feitos pelas crianças e buscar esclarecer os questionamentos que surgem não só dando respostas prontas, mas colocando as questões para que as próprias crianças possam pensar a respeito. Fui desafiada a pensar mais a minha prática, diante de uma história de superação de um pós-guerra, como no caso de Reggio Emilia, que precisou ser reconstruída após bombardeios e que teve um trabalho tão significativo e eficaz a ponto de se tornar uma referência mundial no que diz respeito ao ensino na primeira infância. Até então, havia trabalhado em escolas tradicionais que possuíam um discurso de formação integral, de preocupação com o sujeito, mas que não se confirmava na prática, que ainda era muito presa a papéis e resultados. Pensar a minha prática de sala de aula longe desse padrão parecia algo quase impossível.

Vi o meu interesse pela Itália se concretizar, após conhecer Reggio Emilia e ouvir por várias vezes a professora Maria do Céu comentando "*imagine essa aula acontecendo pelas ruas*

---

<sup>21</sup>O poder da Arte - Série de vídeos produzidos pela emissora de televisão BBC e que foi ao ar em 2006, os vídeos tratam de vida e obra de oito artistas, considerados os grandes nomes da arte pelo historiador, escritor e crítico de Arte, Simon Schama (1945, Reino Unido). Schama lecionou em Oxford até 1980, quando se mudou para os Estados Unidos, onde lecionou em Harvard. Foi crítico de arte da revista New Yorker e atualmente dá aulas na Universidade de Columbia.

*de Roma, caminhando pelos museus, vendo aquelas maravilhas ao vivo*". Comecei a mobilizar-me para então ter a experiência de ver ao vivo aquelas obras de arte que tanto inspiravam-me.

Seguindo as orientações da professora Maria do Céu, inscrevi-me no programa Ciência sem Fronteiras<sup>22</sup> e, em poucos meses, estava desembarcando na Itália para cursar disciplinas na Università degli Studi di Firenze, localizada em Florença, berço do Renascimento italiano.

Foram doze meses intensos, e uma das coisas que mais impressionaram-me foram as escalas das construções das igrejas. Ao vermos imagens nos livros não temos a noção real das proporções, mas lá, tudo era muito grandioso, forte, e isso marcou-me de uma forma muito particular.

Tive a oportunidade de ver muitas das obras que tornaram-se referências para mim ainda nas páginas dos livros. Vivi uma nova experiência ao deparar-me com os detalhes, trincados, imperfeições ou perfeições que nos livros passavam despercebidas. A quantidade de obras produzidas pelos grandes artistas impressionava-me. Por onde passávamos víamos obras enormes de artistas como Tintoretto<sup>23</sup>, que cobriam salas inteiras como as que estão na Scuola di San Rocco<sup>24</sup>, em Veneza.

Sentia-me cada vez menor ao encontrar com Caravaggio<sup>25</sup>, Michelângelo<sup>26</sup>, Bernini<sup>27</sup>, Vermeer<sup>28</sup>, Giotto<sup>29</sup>, Masaccio<sup>30</sup>, Botticelli<sup>31</sup>, Rembrandt, Da Vinci<sup>32</sup> e outros grandes nomes.

---

<sup>22</sup>Programa Ciência sem Fronteiras - Programa do Governo Federal que busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional. A iniciativa é fruto de esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento – CNPq e Capes –, e Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC.

<sup>23</sup>Jacopo Robusti conhecido como Tintoretto (1519-1594) - Nascido em Veneza, conhecido pelo uso dramático da perspectiva e da luz.

<sup>24</sup>Scuolla Grandi di San Rocco, Veneza - Fundada em 1478, a agremiação traz em suas paredes um dos maiores trabalhos do pintor italiano Tintoretto. Com mais de 60 pinturas feitas pelo artista e seus alunos, o prédio abriga ciclos de histórias bíblicas, que retratam o Antigo e o Novo Testamentos.

<sup>25</sup>Michelangelo Merisi conhecido como Caravaggio (1571-1610) - Um dos grandes nomes do Barroco Italiano, suas obras possuem uma expressividade única e uma dramaticidade criada a partir do uso da luz.

<sup>26</sup>Michelangelo Buonarroti (1475-1564) - Um dos grandes nomes do Renascimento italiano, o pintor e escultor tem entre suas obras mais conhecidas a escultura de Davi, exposta na Galleria dell'accademia em Florença.

<sup>27</sup>Gian Lorenzo Bernini (1598-1680) - Escultor, foi um dos grandes nomes do Barroco italiano.

<sup>28</sup>Johannes Vermeer (1632-1675) - Pintor holandês, seus quadros retratam cenas do cotidiano, onde os personagens são recolhidos em si mesmos e não suspeitam estar sendo observados.

<sup>29</sup>Giotto di Bondone (1266-1337) - Pintor e arquiteto italiano é considerado um introdutor da perspectiva na pintura da época. A Cappella degli Scrovegni em Pádua, é considerado um de seus trabalhos mais importantes.

<sup>30</sup>Tommaso de ser Giovanni di Mone Cassai conhecido como Masaccio (1401-1428) - É considerado um dos primeiros artistas do Renascimento italiano, trouxe fortes referências de Giotto para suas obras.

<sup>31</sup>Alessandro di Mariano di Vanni Filipepi conhecido como Sandro Botticelli (1445-1510) - Pintor italiano, tem como uma de suas grandes obras O nascimento de Vênus, que pode ser vista na Galleria degli Uffizi em Florença.

<sup>32</sup>Leonardo di Ser Piero da Vinci (1452-1519) - Um dos grandes nomes da História da Arte, pesquisador caminhou por várias áreas do conhecimento buscando respostas para suas inquietações.

Ao deparar-me com obras tão deslumbrantes, suntuosas, fortes, delicadas, sentia que a minha produção era insignificante. Para que produzir esses desenhos e gravuras se os grandes nomes da arte fizeram essas maravilhas? Essa pergunta sempre vinha na minha cabeça e, por isso, entrei em uma crise que me impedia de produzir. Não conseguia fazer nem ao menos um esboço ou um rabisco, pois qualquer coisa que eu fazia, em minha cabeça, se assemelhava a uma garatuja, um desenho primitivo feito por crianças. Durante os seis primeiros meses de Itália absorvi muita coisa, cursei duas disciplinas na Università degli Studi di Firenze, com o professor Antonio Pinelli<sup>33</sup>. As aulas eram conferências em auditórios lotados e tudo fazia sentido pois podíamos sair da sala de aula e ir apreciar as obras nos museus da cidade. Descrever a experiência vivida na Itália é algo praticamente impossível. Foram muitas sensações de deslumbramento e, claro, algumas situações de frustração.

Uma das experiências mais marcantes foi a visita ao Museu Britânico, onde tive a oportunidade de ter em minhas mãos gravuras originais de Albrecht Dürer. Eu e Thomaz, companheiro de viagem, chegamos ao museu e logo fomos para a seção de papéis e desenhos, onde procurávamos pelas gravuras de Dürer que apareciam nos encartes de divulgação do museu. No entanto, naquele dia ocorria uma mostra temporária e as gravuras não estavam em exposição. Descobrimos, então, uma salinha onde encontramos uma senhora com a qual conversamos. Dissemos a ela que éramos estudantes de arte e ela nos informou que ali havia uma biblioteca e que poderíamos solicitar o que quiséssemos, desde que tomássemos os devidos cuidados. Entrei em êxtase. Entramos em uma biblioteca linda com grandes mesas onde algumas pessoas estudavam originais. Em uma delas, um rapaz estava com desenhos de Da Vinci. Logo pedimos as gravuras. As mãos suavam, estávamos ansiosos, nervosos e prestes a segurar uma obra, uma daquelas que eu havia visto reproduzida tantas vezes, algumas delas desbotadas, talvez um pouco distorcidas pelas edições, mas agora era a original. Colocamos a luva e ficamos ali alguns minutos paralisados em frente àquele pedaço de papel com as texturas e os detalhes que antes não conseguíamos ver.

Ficamos ali por cerca de trinta minutos, pois descobrimos o tesouro quase na hora de o museu fechar. Mas o tempo foi suficiente para tornar aquele momento um dos mais sublimes do intercâmbio. Retornamos para Florença e a vontade de fazer imagens estava de volta. Mas com ela vieram as dúvidas: o que fazer? Com qual temática trabalhar? Retornei às observações

---

<sup>33</sup>Antonio Pinelli (1943, Itália) - Professor emérito da Università degli Studi di Firenze, em Florença na Itália. Considerado um dos maiores especialistas em Renascimento italiano do mundo, tem diversas publicações sobre o tema.

que eu fazia pela cidade de Belo Horizonte e resolvi seguir a mesma lógica. Procurei atentar-me mais às situações, lugares ou objetos que atraíam-me nos caminhos que fazia pelas cidades. Na Europa era impressionante a quantidade de artistas e músicos que encontrávamos pelas ruas das cidades que visitávamos. Sempre havia alguém tocando um violino, um saxofone ou um violão. A música esteve presente em vários dos cenários por onde passamos.

Um dos meus lugares favoritos em Firenze era a Piazza della Repubblica, onde sempre encontrava um trio que se apresentava com violino, violão e violoncelo. Adorava vê-los tocando. Resolvi, então, registrar os músicos que encontrava pelos caminhos. A ideia era fazer uma série de gravuras com imagens de músicos de rua.

Mesmo com a mudança de temática, saindo do transporte público, o pensamento e a pesquisa continuaram acerca da relação do público e do privado, nas relações entre as pessoas em meio à cidade. O músico, muitas vezes, encontra-se solitário, fechado em si e na sua música, em algumas situações como se estivessem desligados do mundo, mas ao mesmo tempo se relacionando com ele. Na maioria das minhas imagens os músicos estão solitários e em algumas situações relacionam-se com o espectador através da troca de olhares.

A série continua em produção, o tema ainda não se esgotou.

Não seria possível encerrar as experiências vividas na Itália sem citar a escola de Reggio Emilia. Apesar de estar imersa na História da Arte, a paixão pela Pedagogia e o olhar direcionado para a educação sempre apareciam. A cada visita ao museu, a cada ida a livrarias, deparava-me com inúmeros materiais sobre arte direcionado ao público infantil e isso chamou-me atenção, visto que aqui no Brasil não é tão comum encontrarmos materiais de qualidade para as crianças e com tanta variedade. Cada vivência nova levava-me para os textos de Malaguzzi, quando ele fala da importância de se trabalhar dentro do interesse da criança, dando voz a ela. Fazer uma visita a Reggio Children<sup>34</sup> foi questão de tempo. Visitei a escola no período de férias escolares e por esse motivo não consegui entrar nas salas de aula, mas tive o privilégio de conhecer alguns dos ateliês e visitar as exposições com trabalhos dos alunos. Ali comecei a encontrar a resposta para algumas das perguntas que me fiz quando resolvi sair do trabalho para dedicar-me à arte. Como unir Arte e Pedagogia? O que fazer com as duas áreas de conhecimento

---

<sup>34</sup>Reggio Children - Centro internacional para a defesa dos direitos e das potencialidades de crianças e jovens. Criada em 1994 sob a iniciativa de Loris Malaguzzi o instituto organiza intercâmbios culturais e pedagógicos entre instituições infantis do Município de Reggio Emilia e professores, pesquisadores e estudiosos de todo o mundo.

que instigavam-me?

## **REGGIO CHILDREN E O ENSINO DA ARTE**

Presenciar a estrutura da escola de Reggio Emilia, mesmo que não por completo, foi uma experiência ímpar. Apesar de restrito, o material ao qual tive acesso, foi o suficiente para que eu pudesse visualizar a importância do fazer, do questionamento do aluno. As falas dos alunos estavam presentes em toda exposição e percebia-se nelas uma delicadeza. Mais que isso, percebia-se que as vozes desses alunos eram ouvidas. A visita ao ateliê Raio de Luz<sup>35</sup>, trouxe uma visão totalmente diferente do que eu conhecia como aula de arte. O brincar, o experimentar e a pesquisa estavam ali. O uso de materiais simples, recicláveis quebravam o mito de que precisamos de grandes estruturas para fazermos trabalhos diferenciados. A aula de arte passou a ter um outro sentido para mim como professora, lembrei-me dos alunos da turma que monitorei, de como que os questionamentos deles, os desafios enfrentados, claro que guardadas as devidas proporções, estavam ali. Pensei na dificuldade que encontravam em lidar com os desafios, imprevistos e frustrações que eram proporcionadas pelos materiais, ou no uso dos mesmos de forma diversificada, não se prendendo a padrões e respostas prontas. Saí de Reggio Emilia diferente, pensando em como o nosso modelo escolar é limitado e o quanto nós professores contribuimos para que ele continue assim.

Voltando ao Brasil, questionei-me sobre o que eu gostaria de fazer com as duas áreas de estudo: dedicar-me totalmente à gravura ou retornar à Educação. Desta vez, repensei muito do que eu havia estudado na Pedagogia. Trabalhei como orientadora de público na exposição Guerra e Paz<sup>36</sup>, do artista Candido Portinari<sup>37</sup>, que esteve em exibição em Belo Horizonte. Tinha como função auxiliar o público no trajeto da exposição. O educativo do projeto era bem estruturado e passamos por um treinamento onde recebemos informações sobre a curadoria e toda a história que envolvia os painéis. Durante os dois meses de trabalho, tive contato com centenas de pessoas e presenciei as mais diversas emoções, como alegria, tristeza,

---

<sup>35</sup>Ateliê Raio de Luz - É um ambiente de pesquisa onde a luz pode ser investigada nas suas diversas formas, através de experimentações capazes de provocar curiosidade, de estimular a criatividade. O objetivo é de propor uma aproximação ativa com a ciência através de diversas linguagens.

<sup>36</sup>Exposição Guerra e Paz - Com a curadoria assinada pelo Projeto Portinari, dirigido por João Portinari, filho do artista. A exposição trouxe para Belo Horizonte os painéis Guerra e Paz, que esteve em exibição durante os meses de outubro e novembro de 2013 no Cine Theatro Brasil Vallourec. Após passar por um minucioso processo de restauração os painéis foram expostos ao público, que tiveram acesso as obras pela última vez, já que elas retornaram ao seu lugar no hall de entrada da Assembleia Geral da sede da ONU em Nova York.

<sup>37</sup>Candido Torquato Portinari (1903-1962) - Nascido na cidade de Brodowski localizada no interior de São Paulo, Portinari é considerado um dos mais importantes artistas do modernismo no Brasil.

encantamento pela obra do Portinari, saudade de algo que foi vivido no teatro que estava sendo reaberto ao público depois de alguns anos fechado para restauração. Essas emoções vieram de pessoas de diferentes níveis de conhecimento em arte, mas que independente disso se sentiam tocadas pelas imagens que ali estavam. Pude vivenciar o ensino de arte a partir de um olhar diferente, observei um senhor ir todos os dias à exposição para assistir à apresentação dos painéis e, todas as vezes, o ouvi dizendo, com um sorriso no rosto, que aquilo era lindo. Em uma de suas visitas nos contou que ia para lá porque não tinha nada de interessante para fazer em casa. A arte tem o poder de alcançar as pessoas, seja em uma gravura original vista em Londres, em uma exposição de um grande artista brasileiro ou em uma sala de aula.

Em 2014 iniciei meu trabalho como professora de arte, lecionando para turmas do 1º ano do Ensino Fundamental I. Percebi-me diante de grandes desafios: o que trabalhar com as turmas? Quais conteúdos são relevantes para se trabalhar com essa faixa etária? A escola possuía um planejamento anual, mas na minha percepção era obsoleto, com conteúdo desinteressante, longe de tudo aquilo que eu havia estudado e visto em Reggio Emilia. O desafio aumentou quando comecei a trabalhar com turmas do 5º ano do Ensino Fundamental I com demanda de elaborar provas. Senti necessidade de entender melhor como se dá o processo de aprendizagem e avaliação no ensino de arte.

Pesquisei bibliografias, conversei com professores, mas sempre haviam conflitos quando me deparava com algumas questões que a realidade trazia. O tempo da aula, a limitação de materiais, a limitação de temas (ambas as escolas são confessionais, ou seja, são vinculadas a igrejas ou confissões religiosas), excesso de conteúdo, pouca exploração da prática, muita teoria e história da arte, atividades descontextualizadas e desinteressantes. Como então conseguir alguma mudança? Como deveria ser o foco do meu trabalho? Como conseguir trabalhar a criação, a experimentação, a pesquisa dentro de um modelo tão travado? Como trabalhar a estética na arte a partir de práticas com tantas limitações? Como colocar em prática a pedagogia de projetos? O primeiro ano foi de adaptações, de entender a dinâmica das aulas de arte, de adaptar-me ao trabalho com aulas especializadas, de criar uma relação de confiança com os alunos com apenas uma aula semanal, de sondar o funcionamento da estrutura didática da escola para, então, no ano seguinte, realizar mudanças necessárias para que existisse uma melhoria efetiva das aulas.

Ainda em 2014 assisti a uma palestra organizada pela ANEC (Associação Nacional de Educação Católica do Brasil) com o professor José Pacheco, fundador da Escola da Ponte em

Portugal, e que tem trabalhado no Brasil à frente do Projeto Âncora, em São Paulo. Foi uma palestra instigadora. Eu já vinha com muitos questionamentos sobre a estrutura de aula com a qual eu estava trabalhando e ele conseguiu desafiar-me ainda mais. A Escola da Ponte possui um modelo onde não existe sala de aula (não no modelo padrão, sala cheia de carteiras), onde os alunos não são separados por faixa etária e o ensino e o aprendizado ocorrem por meio de projetos. O objetivo do professor é que o aluno pesquise algum conteúdo de seu interesse, pois, assim, ele tem motivação e aprende mais. O professor fez várias provocações durante sua fala e, eu tinha consciência de que muitas das mudanças propostas por ele não seriam totalmente aplicáveis nas escolas onde atuo, mas sua palestra instigou-me a pensar um pouco mais na prática de sala de aula. A fala do professor me fez pensar sobre os modelos de aulas que reproduzimos, os tipos de avaliações que são realizadas com os alunos, a estrutura maçante em que o sucesso ou o fracasso escolar está pautado em números que nem sempre refletem a realidade do sujeito, sujeito esse que não tem voz. Ao final da palestra conversei com ele sobre algumas das minhas angústias a frente das aulas de arte, da questão do conteúdo, principalmente do uso da prova como avaliação e também sobre as semelhanças entre a Escola da Ponte e Reggio Children.

Após as experiências que vivi, não tenho dúvidas de que a Pedagogia de Projetos seria um caminho muito interessante a seguir com os alunos, a fim de trabalhar com eles a autonomia, tirar o foco da aula da figura do professor detentor de conhecimento e introduzir a imagem do mediador e facilitador do processo. Como não é possível implantá-la por completo, penso sempre em algumas atitudes que posso tomar para que ao menos me aproxime de algumas práticas. Penso no papel da arte no que diz respeito à desconstrução de alguns padrões determinados pelas escolas. Tenho percebido meus alunos imaturos, muitos não conseguem resolver conflitos, alteram seu humor ao pequeno sinal de frustração, não conseguem dialogar quando o outro apresenta uma opinião divergente. Durante uma aula com a turma do 5º ano, em que o assunto era a busca do artista modernista por sua liberdade de criação, os alunos começaram uma discussão sobre o significado da palavra liberdade e acabou surgindo o seguinte diálogo:

*" Professora: O que significa ser livre?*

*Aluno 1: Ser livre é fazer o que você quiser!*

*Aluno2: É você fazer qualquer coisa sem se preocupar com nada*

*Aluno 3: É poder se expressar sem medo.*

*Professora: Você se sente livre na escola?*

*Alguns alunos levantaram a mão*

*Aluno 4: Sim! Aqui eu sou livre! Eu não tenho minha mãe e meu pai pra me encher o saco!*

*Aluno 5: Não mesmo!! Não somos livres somos cheios de regras!*

*Aluno 3: Eu não me sinto livre na escola! Aqui parece uma prisão, a gente tem que ficar preso na sala, sem poder falar nada, só ouvindo o conteúdo de matemática entrar em um ouvido e sair pelo outro! Mas só o de matemática, os outros até que ficam lá dentro!*

*Aluno 4: Não professora! Matemática fica sim! O que não fica é o de história, o resto é tranquilo!*

*Aluno 3: Mas ainda assim parece uma prisão!"*

Quando a aula terminou pensei em quanto a discussão havia sido produtiva, mesmo sem utilizar o papel, ou escrever, percebi os alunos agitados, participativos, ansiosos para falar, para ter a sua opinião ouvida. O tema liberdade ainda é tabu e existe uma generalização do seu uso, que muitas vezes não vem acompanhado de uma reflexão. O diálogo transcrito acima, foi uma pequena parte da conversa que durou cerca de 40 minutos. Não chegamos à conclusão alguma, pois o objetivo com eles era debater, fazer com que eles percebessem o quão difícil é propor mudanças e pensar diferente de um padrão pré-estabelecido. Minha intenção era fazê-los entender o que seria essa tal de "liberdade de criação" no seu real sentido e não só uma reprodução do termo. Ao ouvir sobre a forma como o aluno vê a escola, no caso aqui como uma "prisão", vi o quanto estou sendo conivente com isso, pois sou parte importante da escola. Vi, na prática, o que critico em meus textos e em meus pensamentos sobre a padronização do pensar do aluno, o modelo de aula obsoleto e que acabo reproduzindo por diversos motivos. Seja por pressão da escola em terminar o conteúdo porque cairá na prova, seja por dar mais trabalho, já que é desgastante lidar com quase trinta vozes ativas dentro de uma sala de aula, seja por falta de preparo. Quando dei voz ao aluno, me deparei com uma observação sensível da rotina de sala de aula. A comparação que os alunos fizeram é a mesma que estamos cansados de ouvir na universidade e nos livros de grandes estudiosos do assunto.

Voltei então a questionar-me sobre a importância do ensino da arte na infância, e os impactos que ela pode trazer ou não para o desenvolvimento cognitivo da criança. Sinto que existe uma demanda de respostas, tanto minha quanto das escolas onde trabalho, para que exista um real reconhecimento da Arte como área de conhecimento e não como uma aula para passar

tempo e utilizar materiais diferentes. Pesquisei alguns autores e cheguei em Howard Gardner e em sua teoria de Múltiplas Inteligências, mas ainda encontrava-me em um lugar incerto. Sua teoria, apesar de ser bastante reconhecida, já tem sido questionada por não ter como ser provada empiricamente. Essa falta de concretude no que diz respeito ao ensino de arte tem me instigado. Sempre que pesquiso algo sobre isso, vejo-me chegar em um lugar de senso comum. Em *O homem que confundiu sua mulher com um chapéu*, Oliver Sacks<sup>38</sup> traz uma importante mudança na forma de enxergar e tratar seus pacientes. É interessante a forma como ele trata os casos com profundidade, dando identidade ao pesquisado, o que até então não era comum nos livros de estudos de caso. Os pacientes deixaram de se tornar descrições curtas, objetivas e genéricas e se tornaram seres complexos, com conflitos e que apresentavam peculiaridades. Fazendo uma comparação rasa, é essa mudança que precisa acontecer na educação. Precisamos que o sujeito, que o indivíduo apareça com todas as suas especificidades e que possamos trabalhar com cada uma delas a fim de potencializá-las. Na habilitação de licenciatura em arte, sinto falta de uma base. Quando leio Ana Mae<sup>39</sup>, Dewey<sup>40</sup>, e Paulo Freire<sup>41</sup>, que têm sido as referências mais fortes no curso, percebo que caímos em um lugar amplo de concepções de ensino de Arte, da proposta triangular, da experiência e da autonomia. Mas quando penso em prática os vejo um pouco distantes da realidade e do que realmente traz resultado. A Pedagogia da Escuta é eficiente, concordo com ela e gostaria de implantá-la na escola, mas infelizmente encontro muitas barreiras nas escolas onde trabalho, talvez por não ter sido ousada o suficiente ou por não conseguir ainda chegar a uma forma de trabalhá-la mesmo que com algumas limitações. Penso

---

<sup>38</sup>Oliver Wolf Sacks (1933-2015) - Médico neurologista conhecido por suas coleções de histórias de casos neurológicos, incluindo *O homem que confundiu sua mulher com um chapéu*, *Musophilia: Tales of Music and the Brain* e *Um antropólogo em Marte*. O *New York Times* referiu-se a Dr. Sacks como "o poeta laureado da medicina", e em 2002 foi-lhe atribuído o Prêmio Lewis Thomas pela Universidade Rockefeller, que reconhece o cientista como poeta.

<sup>39</sup>Ana Mae Tavares Bastos Barbosa (1942, Rio de Janeiro) - É uma das principais referências no Brasil para o ensino da Arte nas escolas. Foi uma das pioneiras em se preocupar com a sistematização do ensino de Arte em museus, durante sua gestão como diretora do MAC. Em 1987 desenvolveu, sua "proposta triangular", que consiste em três abordagens para efetivamente construir conhecimentos em Arte. Contextualização histórica; Fazer artístico; Apreciação artística.

<sup>40</sup>John Dewey (1859-1952) - Psicólogo, filósofo, educador, cientista político e social norte-americano, doutorou-se em filosofia pela Johns Hopkins University em 1884. Lecionou nas universidades de Michigan, Minnesota, Chicago e Columbia, onde encerrou sua carreira docente. Ele próprio descrevia sua vida como a busca de "uma ideia razoavelmente clara e distinta dos problemas subjacentes às dificuldades e aos males que experimentamos [...] na vida prática". Essa ideia também é a preocupação central do conceito filosófico de pragmatismo, que Dewey viria a desenvolver em diversas obras.

<sup>41</sup>Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997) - Educador brasileiro conhecido principalmente pelo método de alfabetização de adultos que leva seu nome, ele desenvolveu um pensamento pedagógico assumidamente político. Para Freire, o objetivo maior da educação é conscientizar o aluno. Isso significa, em relação às parcelas desfavorecidas da sociedade, levá-las a entender sua situação de oprimidas e agir em favor da própria libertação. O principal livro de Freire se intitula justamente *Pedagogia do Oprimido* e os conceitos nele contidos baseiam boa parte do conjunto de sua obra.

na escola como espaço formador do sujeito, acredito em uma formação integral, onde o aluno tem a possibilidade de se desenvolver além dos conhecimentos em Matemática, Português e as diversas disciplinas. Penso em um lugar onde o aluno seja estimulado a pensar, a construir o pensamento crítico, um lugar para estimular a reflexão, pensando tudo isso a partir do desenvolvimento cognitivo. Como ser efetivo nesse pensamento? Como transformar o discurso em uma prática eficiente, que traga resultados reais e notáveis?

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

## **PROPOSTA DIDÁTICA**

No dia a dia nas escolas, vivo o desafio de sistematizar e encaixar a arte dentro de padrões estabelecidos para todas as disciplinas, mudanças essas que se eu não estiver atenta, acabam deixando as aulas distantes da arte como área de conhecimento.

A partir dos estudos e leituras realizados ao longo da minha trajetória tenho buscado desenvolver um trabalho diferenciado com os meus alunos. A seguir trarei o registro do trabalho que tem sido desenvolvido com a turma do 2º ano do Ensino Fundamental I do Ensino Integral. Decidi pela turma em questão por ter um pouco mais de liberdade na elaboração das aulas, já que elas fazem parte de um curso livre.

Os alunos do Sistema de Ensino Integral ficam na escola de 07h às 17:30. No período da manhã cursam a série regular e à tarde possuem um currículo “livre” onde recebem acompanhamento pedagógico para a realização das atividades enviadas para casa. Ao longo da semana os alunos também têm aulas de Arte, Música, Inglês e Educação Física.

Antes de elaborar a minha proposta de aula foi preciso levar em consideração vários fatores, como a demanda da turma em ter aulas instigantes com materiais diversificados e que estimulam a expressividade. As aulas acontecem no final da tarde, em um horário que os alunos estão agitados e cansados, pois já tiveram um dia inteiro cheio de atividades. Sou professora da turma também no horário regular, sendo assim, preciso me preocupar em deixar a aula mais dinâmica para não ocorrer um desgaste e um desânimo em relação às duas aulas. A turma, apesar de pequena, 12 alunos, tem um perfil agitado, alguns alunos possuem demandas importantes em relação à parte disciplinar.

Para que a Pedagogia da Escuta fosse colocada efetivamente em prática foi preciso dar voz aos meus alunos, escutá-los e permitir que se expressassem. Antes de definir a proposta didática, tivemos uma conversa na qual pude ouvir o que eles esperavam das aulas de arte, quais os seus interesses, para então determinar o caminho a ser seguido nas aulas.

A primeira aula foi uma conversa. Organizei a turma em roda, apresentei a eles a minha proposta de ouvi-los para definirmos o que iríamos fazer nas aulas seguintes e, então, cada aluno teve a sua vez de falar. Em um primeiro momento precisei intervir para organizar as falas, pois eles ficaram muito ansiosos e acabavam interrompendo as falas uns dos outros. Apesar da ansiedade e da vontade de participar, foi interessante perceber as diversas reações que apareceram. Alguns alunos tiveram receio de falar o que pensavam e precisei insistir com eles, pois acabavam repetindo a resposta de outro colega sem refletir sobre a própria vontade. Por

outro lado, alguns alunos consideraram a liberdade, ou essa abertura de espaço, como sinônimo de bagunça, como se pudessem fazer o que quisessem, atrapalhando os outros, falando alto e falando qualquer coisa. Aqui, a dificuldade foi não conseguir estabelecer sozinho o seu espaço limite e o espaço do outro.

Algumas das respostas:

*“Gosto de argila, quero estudar argila” Luiz Miguel<sup>42</sup>*

*“Quero fazer esculturas”. Gabriel*

*“Quero estudar argila porque posso fazer coisas. Porque posso fazer jogos de chá, gosto de brincar de casinha. Na minha casa já tá cheia de telas, quero fazer coisas diferentes”. Clara*

*“Argila é legal e é igual amoeba”. Vitor*

*“Quero fazer argila porque dá pra modelar os jogadores chutando a bola, dá pra fazer troféus”. Luciano.*

O interesse em trabalhar com modelagem e argila foi unânime. A argila não é um material muito explorado no curso regular e, além de ter o aspecto de novidade, é um material que tem uma dinâmica própria. Sendo assim, decidimos trabalhar com esculturas. Na escola quase não temos materiais para trabalharmos com esculturas. Os materiais de arte costumam ficar limitados a papéis, tintas e lápis. Solicitei a compra de argila, gesso e fios. A primeira resposta recebida foi negativa e, junto, veio a demanda de se fazer um presente para ser entregue no evento que seria realizado para a comemoração do dia das mães. Alguns dos grandes desafios enfrentados na escola em questão, estão relacionados ao uso da arte como ferramenta. Ela está sempre em função de eventos e decoração de espaços. Como lidar, então, com a demanda da escola em meio a uma proposta de trabalho que tem como centro a escuta das demandas dos alunos? Segundo Lilian Katz<sup>43</sup> é importante trazer as aulas para o contexto da criança, pois, quanto mais distante o conteúdo ou assunto a ser trabalhado for da realidade dos alunos, mais dependentes eles ficarão da figura do professor. Pensando nisso resolvi apresentar para a turma a massa de *biscuit*. Ela tem a textura próxima da massinha de modelar, material que está presente no cotidiano dos alunos, mas com a vantagem de ficar resistente após secagem, o que

---

<sup>42</sup> Os nomes utilizados na pesquisa são fictícios para preservar a identidade das crianças.

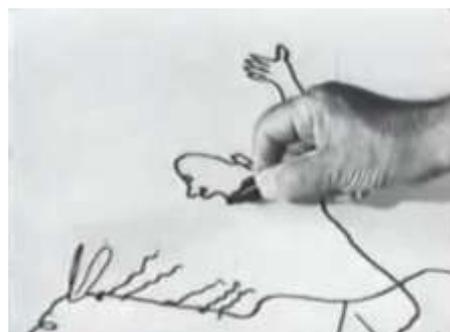
<sup>43</sup> Lilian Katz em *As 100 linguagens da criança*. 1999. pág. 26

viabilizaria o uso da peça como presente do dia das mães.

Na aula seguinte apresentei a eles algumas referências imagéticas. Foram apresentados dois vídeos do artista Alexander Calder<sup>44</sup>. Um que mostra o artista desenhando alguns animais, que depois se tornariam esculturas em arame e outro que se tratava do vídeo Circus<sup>45</sup>, em que as atrações são peças construídas pelo artista.



Vídeo Alexander Calder (1898-1976)  
Berlin 1929 and 1967



Vídeo Alexander Calder (1898-1976)  
Berlin 1929 and 1967

*“Ele vai fazer com qual material”? Leticia*

*“Eu acho que eu sei o que é que é”! Gabriel*

*“Isso ai é muito feio gente! Bruna*

*“Parece que a caneta é um dedo dele”. Luciano*

*“Ele parou de desenhar com a mesma linha”. Leticia*

*“Nossa! Nunca vi um vovô desenhando tão bem assim”! Luiz Henrique*

*“Ah eu entendi! Eu entendi”! Stella*

---

<sup>44</sup>Alexander Calder (1898 – 1976) – Escultor americano ficou conhecido por suas esculturas cinéticas, os móveis feitos com arames e lâminas de metal.

<sup>45</sup>PAINLEVÉ, Jean. 1955.



Circus, Calder



Circus, Calder

*“Legal! Ele é esperto, ele é muito esperto”! Stella*

*“O vovô é muito sério”! Luiz Henrique*

*“É que casal lindo”! Bruna*

*“Ele fala que língua Christine”? Leticia*

*“Ai que legal é um palhaço”! Stella*

*“Nossa! Eu não vi ele tirando a mesa do lugar”! Luiz Henrique*

*“Olha a bota é de mola”! Leticia*

*“Olha o elefante! Ele tem pata de ferro”! Luiz Henrique*

*“O cachorrinho anda! O cachorrinho tem rodas”! Luiz Miguel*

*“É fácil fazer isso”! Leticia*

Após a apresentação das imagens conversamos sobre o uso da massa de *biscuit* na aula seguinte para a construção das esculturas deles. Apresentei também algumas imagens de peças feitas com *biscuit* para que eles tivessem uma noção de como o material ficaria depois de seco. Percebi os alunos muito motivados com o estudo sobre escultura e, quando encontrava com eles pela escola, sempre vinham perguntar alguma coisa sobre o material ou contar alguma ideia que haviam tido para fazer a peça.

### **Produção das peças**

No dia em que começamos a produção das peças, os alunos chegaram muito empolgados e entusiasmados, já perguntando sobre o *biscuit* e ansiosos para começar a modelagem. Levei a massa sem pigmento para que pudessem escolher as cores que gostariam de trabalhar, e junto

com a massa, foi entregue um suporte de madeira que seria utilizado para colocar a peça construída. A aula tem duração de trinta minutos, um tempo muito curto, e que interferiu bastante no processo de criação deles. Quando conseguiam se concentrar e encontrar a melhor forma de resolver o problema que surgiu na construção da peça, já estava na hora de organizar as coisas para ir embora. Ao fim de cada aula eles reclamavam de ter que parar de trabalhar e eu sempre tinha que insistir muito para que deixassem a peça e fossem embora. O tempo também interferiu no meu registro. Nas duas primeiras aulas quando tive que tingir a massa para que eles modelassem, não consegui fazer registro fotográfico do processo.

A produção dos bonecos durou quatro aulas. Alguns alunos conseguiram terminar antes, enquanto outros tiveram mais dificuldade em desenvolver o trabalho. Eles manifestaram dúvidas sobre o que fazer, que cor usar e acabaram demorando as quatro aulas. Acredito que poderíamos ter utilizado mais aulas para a criação, mas, mais uma vez, as demandas externas interferiram no trabalho deles. Como a peça seria o presente na festa das mães, não foi possível estender o prazo para a criação. Os limites impostos pelo tempo acabaram sendo um dos principais desafios a serem enfrentados. Além da limitação do tempo da aula, existe uma demanda de resultados, que desconsidera o tempo que o aluno precisa para entrar no processo criativo e que o obriga a sair dele de forma brusca.

A seguir apresentarei a produção de alguns alunos, mostrando como se deu o processo de criação e como os alunos chegaram a algumas soluções para os desafios enfrentados durante a modelagem.

#### Luciano, 7 anos

Luciano é um aluno sinestésico, tem necessidade de estar em movimento, enquanto modelava andava pela sala buscando ferramentas que o auxiliasse na modelagem. A engenhosidade dele, chamou-me atenção, independente, resolvia os problemas sozinho e quando solicitava alguma ajuda era para pedir algum material. Foi o primeiro a pensar a construção da peça de forma tridimensional. Com o palito de madeira deu sustentação a peça impedindo que se deformasse, pois a massa estava mole e com o peso caía para o lado. Os demais alunos começaram a modelagem com a peça apoiada na mesa ou na peça de madeira e só colocaram em pé depois de seca. Alguns alunos utilizaram o palito de madeira depois que viram o resultado obtido por Luciano.



Luciano precisou de três aulas para terminar a sua peça. Logo que terminou, passou a dar suporte a outros colegas mostrando-os como ele havia conseguido resolver alguns dos desafios encontrados ao longo do seu processo de criação.

#### Luiz Henrique, 7 anos

Luiz Henrique teve um processo de criação mais complexo. Esbarrou nas especificidades do material e não conseguiu lidar com a textura da massa, devido a alguns deslizamentos no momento da modelagem deformava partes que estavam “prontas”. As duas primeiras aulas foram de tentativas frustradas, ele fazia, não ficava satisfeito, desmanchava. Começava novamente, ficava insatisfeito, desmanchava novamente e acabava fazendo uma arma ou outro objeto para compensar o fato de não conseguir modelar a peça da forma que desejava. Após ver a forma que Luciano trabalhava, buscou as mesmas soluções. Usou os palitos de madeira para dar sustentação e fez peças separadas para depois então juntar.



*“Ah nem Chris! Quero jogar fora! Não quero mais isso, tá dando tudo errado”! Luiz Henrique*

Peça feita no 1º dia de produção





*“Vou fazer igual ao Luciano! Colocar aqui pra ele secar”. Luiz Henrique*

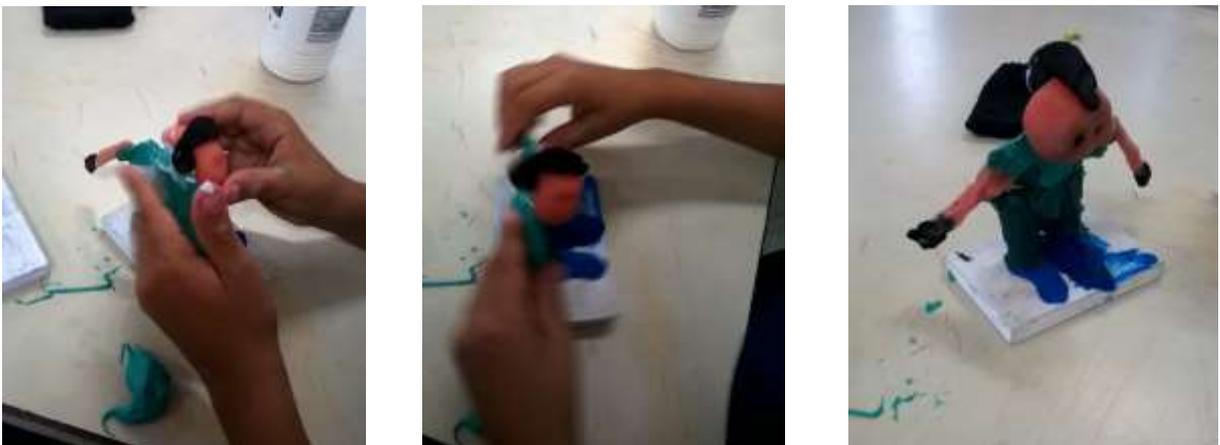
Depois de seca a peça quebrou, a cabeça do boneco descolou do resto do corpo. Após lidar com diversas situações de frustração durante o seu processo de criação, Luiz conseguiu lidar com a situação problema sem querer se desfazer da peça e controlando o nervosismo.

*“Luiz Henrique: Chris! Soltou a cabeça como vou colar?”*

*Professora: Como você acha que dá para colar?*

*Luiz Henrique: Com cola uai, mas acho que dá também com massa mole.*

*Professora: Tenta lá então e vê se dá certo”.*



*“Deu certo colou! Agora acabei”! Luiz Henrique*

Gabriel, 7 anos

Gabriel começou a produção da peça com uma aula em atraso pois faltou na primeira aula prática. O que acabou influenciando na forma de começar a construção da peça, pois quando chegou viu os trabalhos dos colegas em processo. Ele decidiu por fazer a peça deitada na madeira que foi entregue para ser utilizada como suporte, fez muito rápido a modelagem e logo colocou a peça para secar. Na aula seguinte, decidiu fazer algumas mudanças no boneco e começaram a surgir alguns desafios. Ele decidiu colocar a peça em pé, o *biscuit* colou na madeira e com isso, não conseguiu soltar o boneco. Com medo de quebrar seu trabalho, Gabriel resolveu usar outra madeira para dar sustentação.



*“Gabriel: Chris! Quero colocar ele em pé, mas não sei como.*

*Professora: O que você pode fazer pra deixar em pé?*

*Gabriel: Não Sei*

*Professora: Pensa um pouquinho, faz alguns testes”*

*Gabriel: Tem outra madeira?*

*Professora: Tem, vou pegar pra você”.*



*“Vou deixar assim, mas preciso de massa pra colar”. Gabriel*



*“Opa caiu meu boneco! Acho que eu tenho que passar ali”.* Gabriel

Após finalizar a construção dos bonecos, montamos um mini estúdio na sala. Fizemos a preparação de um *fundo infinito*<sup>46</sup> e com o auxílio da minha orientadora Maria do Céu fizemos o registro fotográfico das peças. Os alunos participaram da produção das fotografias, opinando sobre o posicionamento das peças, escolhendo a cor do fundo e ao final foi explicado a eles que as fotos seriam editadas para terem um melhor acabamento.



Bruna, 7 anos



Bruna, 7 anos



Manuela, 7 anos

---

<sup>46</sup> Fundo infinito é uma técnica utilizada na fotografia na qual usando tecido ou papel, deixamos o fundo neutro e sem referencial de profundidade, para que todo o foco da imagem fique no objeto a ser fotografado.



Manuela, 7 anos



Clara, 7 anos



Clara, 7 anos



Stella, 7 anos



Stella, 7 anos



Letícia, 7 anos



Letícia, 7 anos



Luiz Miguel, 7 anos



Luiz Miguel, 7anos



Gabriel, 7anos



Luciano, 7 anos



Luciano, 7 anos



Luiz Henrique, 7 anos



Luiz Henrique, 7 anos



Vitor, 7 anos



Vitor, 7 anos.

Na aula seguinte levei as fotos para que os alunos vissem o resultado final. Após mostrar as imagens, conversamos sobre o processo de produção.

*“Clara: Foi muito difícil porque é muito mole demais aí as coisas começam a destruir algumas vezes. A minha luminária que eu fiz de biscuit, eu dei pra minha mãe toda torta.*

*Professora: E por que que ela ficou torta?*

*Clara: Ué porque o biscuit tava mole demais e deixou minha luminária torta.*

*Professora: Luciano, como que você resolveu pra deixar seu boneco em pé?*

*Luciano: Eu usei aquelas duas tábuas ali, usei umas três tábuas, eu deitei meu boneco aí depois de um dia ele secou e ficou em pé.*

*Vitor: O meu quebrou!*

*Professora: E por que você acha que ele quebrou?*

*Vitor: Porque ele tava grande demais”.*

Durante o trabalho foi interessante perceber a mudança de comportamento da turma. O envolvimento deles com o trabalho foi muito grande, sempre chegavam entusiasmados dirigindo-se à prateleira para pegar a peça e continuar a modelagem. Vi-os imersos no projeto e as questões disciplinares deixaram de ser o foco nas aulas, principalmente nas aulas práticas. Quando nos encontrávamos pela escola perguntavam se eu estava cuidando das peças e se já estavam secas. Nas aulas do ensino regular levavam os outros colegas para verem as peças e contavam o que estavam fazendo.

O projeto Bonecos perdeu um pouco o sentido depois que os alunos levaram as peças para casa, eles não quiseram continuar os trabalhos a partir das imagens que fizemos. A escultura continua sendo o conteúdo de interesse deles e após uma nova conversa decidiram experimentar o uso do gesso. Percebi uma importante mudança de comportamento deles em relação a sala, o ambiente e a produção. Estão menos dependentes de mim, saí do lugar de protagonista, do centro das atenções deles. Tenho percebido eles mais “ousados” no uso dos

materiais, a experimentação tem ganhado força na produção deles.

## **REFLEXÕES FINAIS**

O processo de pesquisa em Licenciatura não se esgota. Os relatos apresentados aqui são pequenos recortes de um trabalho muito maior. O trabalho com as crianças precisa ser constante, principalmente quando a realidade nos apresenta um contexto onde temos uma estrutura educacional em que se estabelecem padrões nos quais os alunos deveriam se encaixar. Ao utilizar a Pedagogia da Escuta em sala de aula percebi o quanto estamos distantes de conseguirmos executá-la por completo. A partir do que vivenciei e da realidade do meu trabalho, percebi que trazer a Pedagogia de Projetos e a Pedagogia da Escuta por completo não é possível, mas consigo realizar algumas mudanças que farão diferença na formação dos meus alunos.

Ao me recusar a dar respostas prontas e incentivar a experimentação e a pesquisa, ao abrir espaços para que eles tenham voz e sejam ouvidos, proporciono a eles um movimento diferente, onde poderão questionar e refletir mesmo que durante alguns poucos minutos sobre a realidade que os cerca devolvendo para eles assim as suas com linguagens.

## **Imagens**



Sem título

Xilogravura, 21x29,5cm



Sem título

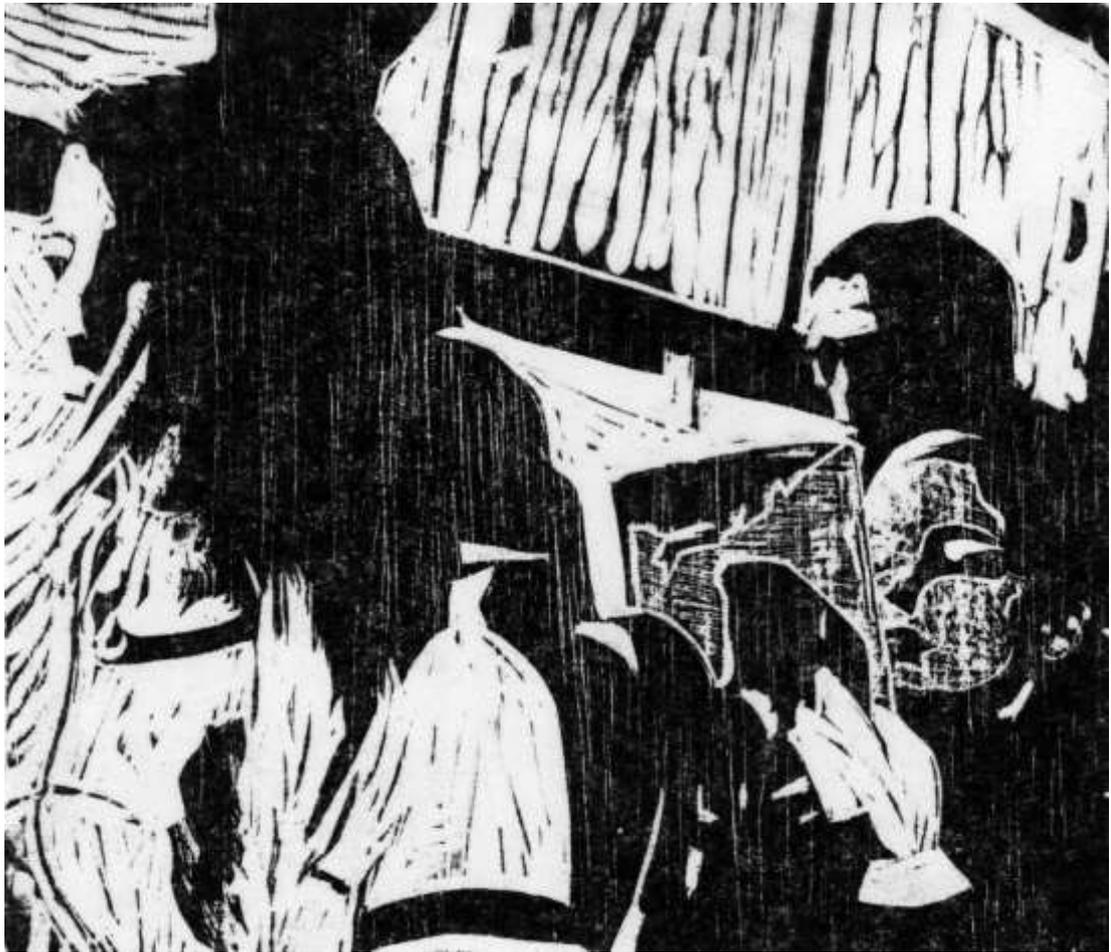
Xilogravura, 13x14,5cm



Sem título. Xilogravura 13x18cm



Sem título,  
Xilogravura, 13x18cm

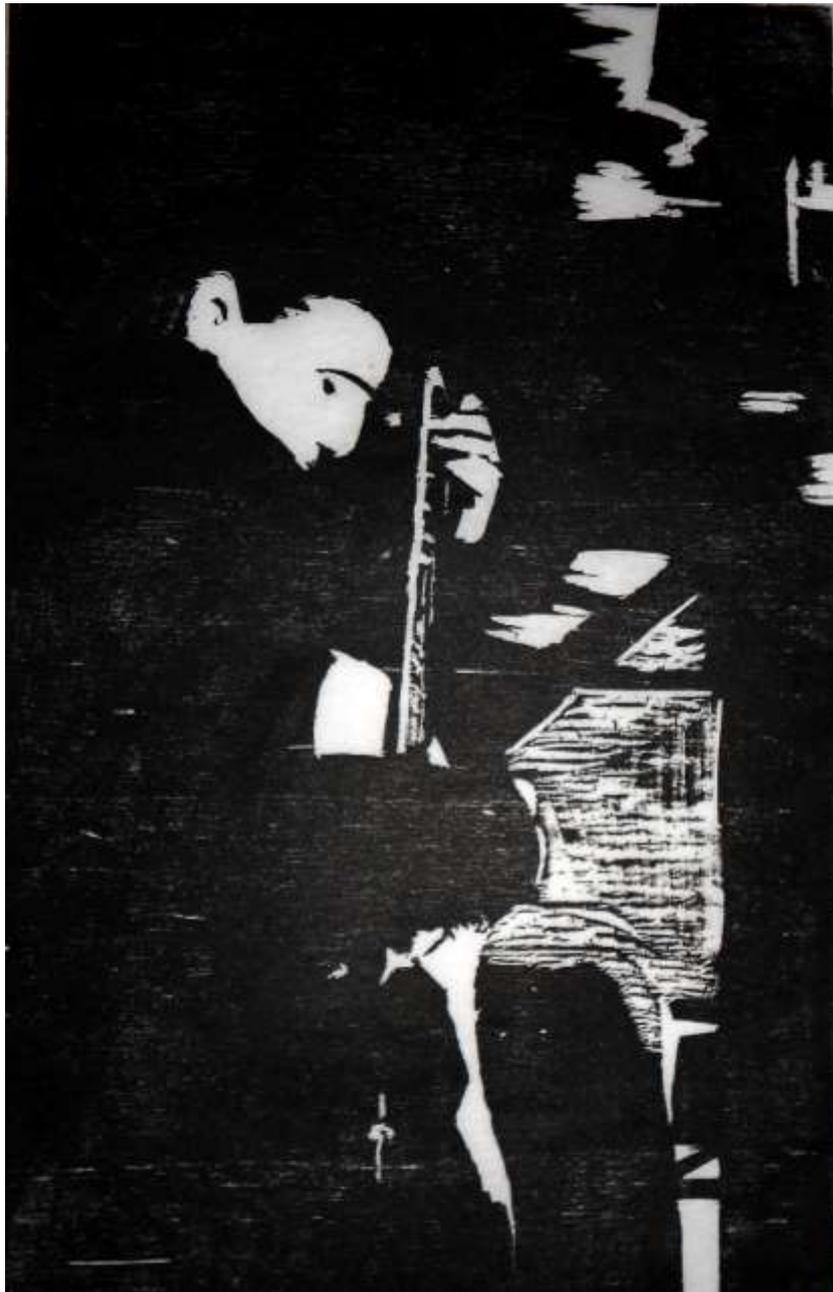


Sem título,  
Xilogravura, 16x14cm



Sem título

Xilogravura, 11x15cm



Sem título,  
Xilogravura, 12,5x20cm



Sem título

Água tinta e água forte. 10,5x24cm



Sem título,  
Água forte e água tinta, 13,5x18cm



Sem título,  
Água forte e água tinta. 10x15cm



Sem Título,  
Água forte e água tinta, 14,5x14,5cm

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae Tavares (Org.). *Leitura do Subsolo*. - 7ªEd - São Paulo: Cortez, 2008.
- CEPPI, Giulio; ZINI, Michele (Org). FREITAG - Crianças, espaços, relações: como projetar ambientes para a educação infantil. Tradução: Patrícia Helena Freitag; revisão técnica: Ana Teresa Gavião A.M. Mariotti, Sylvia Angelini. Porto Alegre: Penso, 2013.
- COSENZA, Ramon M; GUERRA, Leonor B. *Neurociência e educação: como o cérebro aprende*. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Tradução: Estela dos Santos Abreu. – Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- EDWARDS, Carolyn. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância* / Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman; trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1999.
- FONDAZIONE REGGIO CHILDREN, disponível em: <http://reggiochildrenfoundation.org/>
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 51ª Ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- GARDNER, Howard. *Arte, Mente e Cérebro: Uma abordagem cognitiva da criatividade*. São Paulo: Artemed, 1999
- MARQUES, Isabel. BRAZIL, Fábio. *Arte em questões*. São Paulo: Instituto Caleidos, 2012.
- NAVES, Rodrigo. *Goeldi*. São Paulo: Editora Cosac & Naify, 1999.
- O poder da arte. Apresentação Simon Shama. Documentário. Estúdio BBC 2006
- OLIVEIRA, Maria do Céu Diel de. *Pedagogia visual e educação da memória*. *Arquitextos* ano 057.07Ano 05, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Escrever pelas imagens*. In: *Linha escritos sobre a imagem*. Campinas: Império do Livro, 2012.
- \_\_\_\_\_. *Catálogo Entremundos gravuras, colagens, livros de artista e reflexões de Maria do Céu Diel*. Vários autores. Volume I. Belo Horizonte: Sesc Minas, 2012.
- PACHECO, José. *Para Alice, com Amor*. São Paulo: Cortez, 2004.
- PINELLI, Antonio. *La storia dell'arte Istruzioni per l'uso*. Gius, Laterza & Figli Spa. Roma:

Bari, 2011.

RUFINONI, Priscila Rossinetti. Oswaldo Goeldi: iluminação, ilustração. São Paulo: Cosac Naify e Fapesp, 2006.

SACKS, O. O homem que confundiu sua mulher com um chapéu. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.

SENNETT, Richard. O Declínio do Homem Público: as tiranias da intimidade. Tradução: Lygia Araújo Watanabe. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.