

Arte, estética e docência: caminhos possíveis para dialogar com as infâncias

Art, aesthetics and teaching: possible paths to dialogue with children

Jeane de Araujo Silva é licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), especialista em Educação Infantil pela PUC-Rio e mestranda em Educação pela PUC-Rio.

Contato: profajeanearaujo@gmail.com

Mariana Americano é licenciada em Pedagogia pela Universidade Paulista (UNIP) e especialista em Educação Infantil pela PUC-Rio.

Contato: americano.mariana@gmail.com

Resumo

O presente artigo é fruto de uma reflexão a partir de referenciais teóricos que pensam as infâncias por meio da arte, da sensibilidade e de uma formação docente nutrida esteticamente. Resulta do diálogo de duas educadoras que atuam com crianças em contextos e espaços diferentes: uma, professora num grupamento de crianças entre 3 e 4 anos, na cidade do Rio de Janeiro; outra, formadora de educadores da Educação Infantil na rede municipal de São Paulo, membro da Associação Pikler e educadora de bebês, propondo vivências com inspirações na arte contemporânea. Nosso objetivo com este artigo é provocar o leitor a refletir e reencontrar a potência da experiência estética em sua vida, aquela que transpassa o indivíduo e o toca (LAROSSA, 2002). Concordamos que, para estarmos com crianças, como educadoras que somos, uma nutrição estética do ser pode abrir espaços e caminhos para propostas que contemplem a sensibilidade, os afetos e a arte.



Palavras-chave: Arte educação. Estudos da Infância. Educação sensível. Afetos.

Abstract

The present work is an experience report prepared by two educators working with children in different contexts and spaces: one of them teaches a group of children between 3 and 4 years old in the city of Rio de Janeiro; the other one is a teacher educator in Early Childhood Education at São Paulo's city public school system – she is also a member of the Pikler Brasil Association and an educator of babies, proposing experiences inspired by contemporary art. Our objective with this report is to provoke the reader to reflect and rediscover the power of the aesthetic experience in his life – that kind of experience that deeply pervades the individual and touches him (LAROSSA, 2002). We agree that, as educators, in order to aptly be with children, nurturing our aesthetic sensitivity can bring new possibilities that contemplates sensitivity, affections and art.

Keywords: Art education. Childhood Studies. Sensitive education. Affections

As experiências estéticas fundantes

Desta forma, promover o contato das crianças com a arte contemporânea requer que nós, educadores, tenhamos também uma disponibilidade e apreço por tais questões. Não há como enxergar ou potencializar tal relação, se não houver por parte dos educadores um desejo, um desacomodar, um olhar criancieiro (já diria Manoel de Barros) que brinca e se dispõe a perceber a potência que existe no inédito e nas possibilidades de (re) criação. Um olhar atento que aceite estar junto com as crianças e a arte contemporânea, em uma relação que ocorre entrelaçada pela experiência, pelo sensível e pelos processos de criação (BORGES, 2022, p. 77).

No jardim, alguns brinquedos e materiais de largo alcance. No centro deles, uma tábua de madeira com um punhado de terra, um de urucum e outro de açafraão. Cores vivas no meio de gravetos e folhas de árvores. Uma criança chega, se aproxima e, ao colocar os dedos em contato com a terra, enxerga a madeira branca do suporte, mexe mais e as marcas se modificam. Mexe,



mexe, mexe, acompanha com os olhos e as emoções: surpresa, excitação e encantamento. Depois de alguns minutos seus movimentos são seguidos por olhares cúmplices. (Caderno de campo de uma das autoras)

Somos atravessados pelas nossas experiências e pelo mundo que nos cerca. Cada indivíduo dentro do seu espaço, de sua realidade e de sua percepção de mundo está suscetível a viver suas próprias experiências e, mesmo parecidas, duas pessoas não vivem a mesma experiência. Como assim? Se mergulharmos no mesmo rio não teremos a mesma experiência? Se comermos a mesma comida? E se lermos o mesmo livro? Não. Quando Larossa (2011) nos diz que a experiência é o que nos toca, precisamos entender que somos tocados, pois já vivemos algo que se conecta com isso, ou seja, o que o mundo nos apresenta se relaciona com o que já existe dentro de nós. Para sermos afetados existe uma conexão entre o interno e o externo.

Pois bem, mas como tudo isso começa? Acreditamos que nossas experiências ocorrem já na primeira infância – até antes dela, na verdade –, mas pretendemos aqui dialogar com o mundo apresentado ao bebê quando ele nasce: sons, cores, sensações, vozes, cheiros. Partimos da possibilidade de que aquilo que vivemos em nossa infância diz muito sobre quem somos como educadoras entre as crianças. Quais as primeiras brincadeiras, marcas e experiências estéticas que conseguimos lembrar? Em que momento as experimentações neste mundo novo passam a existir e nos definir como sujeitos? Como pesquisadoras da abordagem Pikler, acreditamos que o mundo é apresentado ao bebê aos poucos. Os espaços vão se ampliando, o número de pessoas conhecidas vai aumentando e assim vão se constituindo as experiências estéticas.

Emmi Pikler foi uma médica pediatra que nasceu em 1902 em Viena, mas sua vida profissional foi desenvolvida em Budapeste, na Hungria, onde atuou dez anos como médica de família. Em 1946, logo após a Segunda Guerra Mundial, assumiu a direção de um abrigo de crianças conhecido como Instituto Lóczy e hoje chamado de Instituto Pikler. Seu trabalho tornou-se referência pela qualidade do desenvolvimento das crianças que ali passaram. Emmi Pikler mostrou ser possível olhar para o individual dentro de um espaço coletivo e isto acontecia nos momentos de cuidado, quando as cuidadoras podiam de fato se conectar com cada um e criar vínculos afetivos que garantiam segurança afetiva para cada um. E, sentindo-se seguros, os bebês eram capazes de brincar, se movimentar e se desenvolver de uma forma livre, num ambiente promotor de autonomia.



O bebê quando nasce está psiquicamente ligado à sua mãe e suas primeiras experiências acontecerão dentro dessa relação. O bebê passará a sentir o seu corpo e a conhecer o mundo à sua volta. No início, ele será completamente dependente do adulto que se ocupa dele e que muito influenciará em suas primeiras experiências, pois elas passarão pelo adulto também. É como se o bebê começasse a sentir através do outro para depois poder sentir por si mesmo. O bebê precisa primeiro ser tocado para sentir o seu corpo, para se dar conta dele.

O toque de alguém, dizia ele, é o verdadeiro lado de cá da pele. Quem não é tocado não se cobre como nunca, anda como nu. De ossos à mostra. (VALTER HUGO MÃE em *O filho de mil homens*).

Como dizem Jacalyn Post e Mary Hohmann (2007, p.10): “Bebês e crianças até os 3 anos aprendem com todo o seu corpo e todos os seus sentidos.”. Sim, estamos falando que as experiências nascem das sensações; assim, esse mundo interno começa a ser preenchido de sensações provocadas por diferentes texturas, temperaturas, cheiros, sons, sabores e aos poucos dá lugar também para volumes, pesos, formas, cores e todos os tipos de características dos objetos, pessoas, fenômenos da natureza e tudo o que nos cerca.

Entre o homem e a natureza colocam-se símbolos, linguagens. A linguagem é a significação que damos à existência, é o caminho que a criança inventa para se colocar. Isso é a constituição da linguagem - como a criança constrói esse caminho. Por meio da linguagem, a criança vai criando seu território expressivo e de ação, vivendo sua experiência estética. Todos nós temos experiências estéticas desde que nascemos, porque elas se relacionam com a estrutura que vai se criando, tanto em nosso pensamento como em nossa percepção. Fazem parte da experiência estética: cheiros, gostos, sons, temperaturas, texturas, imagens. Walter Benjamin fala que em cada gesto está contida toda nossa biografia. Tudo que vivemos, tudo pelo que passamos, de alguma forma vai contribuindo para esse manancial de possibilidade que nós somos. (BARBIERI, 2012, p. 37).

E assim vamos nos constituindo, nos tocando, nos afetando e dando significados para tudo o que nos relacionamos. Uma flor que exala o seu perfume, uma borboleta que passeia à nossa volta, um caminhão que freia bruscamente são sons que passam a ser conhecidos. Cheiros, movimentos que entram para o nosso repertório e vão ganhando um sentido único, pois se relacionam com o que já vivemos, conhecemos, absorvemos.



E para que tudo isso aconteça é preciso darmos tempo, sair do tempo cronológico – o tempo *Cronos* – e respeitar o tempo *Kairós*, o tempo da experiência. Deixar as coisas acontecerem no seu tempo e estarmos disponíveis para sermos afetados, para nos implicar e nos conectar. Tempo para que as coisas aconteçam e que possamos nos apropriar e não as ver passando diante dos nossos olhos sem absorção ou entendimento.

Para nos apropriarmos de alguma coisa precisamos conhecê-la muito bem, precisamos permitir a repetição, pegar, manusear, tocar, sentir de diferentes formas, observar e deixar-se sentir, depois começar tudo de novo, de novo, de novo. Assim como as crianças que por meio da repetição avançam em suas aprendizagens.

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. (LARROSA, 2002, p. 21).

Larossa nos alerta para a pobreza das experiências, para a falta de disponibilidade para sentir, conhecer, se envolver. Um mundo acelerado onde tudo parece estar atropelado. Diferentemente das crianças que vivem no seu tempo – que não estão preocupadas com o antes ou o depois, elas conseguem viver no presente e ter tempo para experimentar. Tempo para ser e se descobrir através de todos os sentidos.

Antes de qualquer coisa as crianças precisam ter um espaço propício para viver suas experiências, ter tempo para sentir e construir suas experiências estéticas. A forma como os espaços são organizados e os tipos de materiais oferecidos serão determinantes para isso pois, concordando com Stela Barbieri (2012), cheiros, gostos, som, temperaturas, texturas, imagens irão constituir as nossas experiências estéticas. Assim, precisamos ampliar os repertórios das crianças oferecendo oportunidades para que construam suas próprias experiências e relações entre os diversos materiais. Que, no meio do seu brincar, a criança perceba o que cabe dentro do quê, que isto é mais pesado do que aquilo, que este material é mais macio do que aquele outro e que é uma delícia sentir aquele perfume. Elas aprendem as relações entre os objetos e materiais brincando.



Arte movendo corpos, afetos e sensações

[...] Arte não tem pensa:
O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê.
É preciso transver o mundo.
Isto seja:
Deus deu a forma. Os artistas desformam.
É preciso desformar o mundo:
Tirar da natureza as naturalidades.
Fazer cavalo verde, por exemplo.
Fazer noiva camponesa voar — como em Chagall. [...]

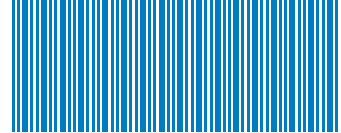
Barros (2010, p. 350)

A arte transforma! E do mesmo jeito que nos percebemos empoderadas por meio da arte, entendemos como é fundamental para o trabalho dos educadores ser alimentado pela arte. Não apenas de se alimentar de referências que podem ser trazidas para as crianças, mas também serem alimentados enquanto adultos, que possam ser tocados e transformados pela arte.

A arte contemporânea nos convida a participar dela, a deixar de ser um “espectador” para ser um “participador”. Por meio da sua arte os artistas contemporâneos querem estabelecer um diálogo, querem fazer provocações e nos fazer sentir. Seremos tocados e não ficaremos indiferentes. Não existe uma regra, não existe uma forma de fazer a arte, mas existe a necessidade de afetar, de tocar o outro. Tomamos de empréstimo a afirmação do artista Hélio Oiticica, quando comentou sobre sua obra *Parangolés* e que define bem o movimento da arte contemporânea:

[...] a minha posição ao propor Parangolé é a da busca de uma nova fundação objetiva na arte. Não se confundir com uma “nova figuração”, isto é, pretexto para uma volta a uma representação figurada de todo superada, ou ao “quadro”, seu suporte expressivo. O Parangolé é não só a superação definitiva do quadro, como a proposição de uma estrutura nova do objeto-arte, uma nova reestruturação da visão espacial da obra de arte, superando também a contradição das categorias “pintura e escultura”. Na verdade, ao propor uma arte ambiental não quero sair do “quadro” para a “escultura”, mas fundar uma nova condição estrutural do objeto que já não admite essas categorias tradicionais. (OITICICA, 1985, p. 72).

Em uma formação recente, foi proposta ao grupo de educadores uma conversa sobre o ato de cozinhar. Você sabe cozinhar? Gosta de cozinhar? Como você cozinha? E foi uma conversa riquíssima cheia de aromas, imagens e sabores que saltaram na memória.



Quem não tem na memória a lembrança de uma cozinheira de mão cheia, daquelas que parecem uma verdadeira alquimista, que sabem selecionar os ingredientes, temperos, não precisam de medidas nem de livros, sabem tudo de cabeça e têm sempre um segredinho especial?

A partir dessa conversa começamos a definir a diferença entre atividade e experiência. Atividade seria a forma como eu cozinheiro, se sigo o livro de receitas e, se falta um ingrediente, me desespero, pois não faço ideia do que colocar no lugar. Tem todo o passo a passo e a hora certa de iniciar e de terminar. Já a experiência seria a cozinha perfumada da avó de onde saíam os melhores quitutes do mundo. Ah... que saudades! Ovos nevados, carne assada, fricassê de frango, bolo de nozes, uma gostosura melhor que a outra e ainda aparecia de surpresa um ovo frito, caso alguém tivesse mais fome. Então, essa cozinha possibilitava uma verdadeira experiência em que o tempo do preparo não importava, o aroma e o sabor comandavam o tempo que se passava ali, as misturas dos ingredientes, os processos de transformação, tudo parecia uma mágica.

O passo seguinte foi olhar para a nossa prática dentro da creche, local da formação. E assim, a próxima pergunta foi: Por que oferecemos argila para as crianças? Rapidamente apareceram as respostas: “sentir diferentes texturas”, “desenvolver a ‘pega’”, “movimentar o corpo”, “sentir peso”, “modelar”, “entrar em contato com a arte e com a natureza”, “diferentes experiências”, “imprimir marcas”, “investigar transformações físicas”... E como seria uma boa proposta de argila para as crianças?

Dessa forma fui traçando uma linha de raciocínio para as educadoras refletirem sobre o que acontece muitas vezes na prática, que é a proposta se tornar apenas uma “aula de linguagem”, e poder pensar na possibilidade de compor as brincadeiras das crianças com diferentes elementos que possam enriquecer e ampliar suas experiências.

Já sabemos que as crianças aprendem por meio da brincadeira, mas ainda muitos educadores criam brincadeiras para ensinar, não entendendo de fato a forma como a criança aprende. O que propomos aqui é a possibilidade de trazer a arte para a brincadeira das crianças, não de forma disfarçada, mas sim fazendo parte integrante, com sentido. Daremos alguns exemplos do que foi proposto às educadoras na formação que trouxemos para este trabalho.



Pensamos num espaço de brincar de faz de conta que inicialmente foi organizado de forma bastante planejada e atenta a oferecer uma referência estética às crianças pela disposição e apresentação dos elementos. Cores, texturas, formas, tipos de materiais, compondo e combinando entre si, trazendo a possibilidade de enriquecer muito o brincar. Nesse mesmo espaço, a cozinha estava montada. Assim as crianças podiam se servir desses elementos e levar para cozinhar o que desejassem.

As educadoras ficaram na expectativa da chegada das crianças ao parque e pudemos capturar seus olhinhos de encantamento, ao mesmo tempo que já se mostravam muito familiarizadas àquele espaço que é bastante usado por elas. Crianças tranquilas brincando, conversando sobre seus cardápios, pedindo ajuda aos ajudantes ou compartilhado suas ideias e tendo a oportunidade de entrar em contato com cada um daqueles materiais da forma que desejassem.

Ao observarmos as crianças brincando, pudemos perceber que todos aqueles objetivos listados na pergunta sobre por que oferecer argila às crianças foram cumpridos. As crianças manipularam, sentiram texturas, carregaram objetos de peso diferentes, transformaram os elementos, modelaram, movimentaram seus corpos, aguçaram seus sentidos por meio dos diferentes cheiros. Enfim, todos os propósitos para se trabalhar com argila foram ali contemplados e completados com muitos outros que nem tinham sido imaginados.

E, assim, acreditamos que seja possível pensar e promover espaços cuidadosamente organizados para permitir que as experiências aconteçam. Com um tempo suficiente para isso e não o tempo predefinido no planejamento da educadora. Um espaço que antes de tudo seja considerado esteticamente pela escolha e disposição dos materiais. Da mesma forma que quando recebemos uma visita na nossa casa colocamos uma toalha na mesa, um vasinho de flor, também precisamos caprichar no espaço onde as crianças irão brincar: pensar na combinação de cores, na estética e deixar o espaço convidativo, que dê vontade de brincar. Lembrando que estamos mediando as experiências estéticas dos pequenos, eles irão construindo os seus padrões do que é belo através do que é oferecido a eles; assim, somos atores principais dessa construção. Nas instituições de Educação Infantil precisamos fazer mais convites e dar menos aulas.



Nutrição estética para educadores entre as crianças

Além de todas as maneiras e formas de pensar a arte, a estética e a docência para as infâncias, este trabalho também busca refletir sobre as miudezas, as pequenezas e singelezas do ordinário na vida do professor de Educação Infantil, que por meio da sensibilidade, do afeto, das relações, transforma-se em algo exuberante, extraordinário e tocante. Manoel de Barros, já citado aqui, enxergava força e vitalidade, encantamento e deslumbramento nas coisas mais desprezíveis que cruzavam seu caminho. Quanto de fascínio cruza os caminhos da professora entre crianças e que não é percebido? Uma história, uma resposta, uma risada, um afago, um colo ou um cochicho ao pé do ouvido? O que ocorre no ordinário e faz com que talvez não se perceba o extraordinário da vivência num espaço de Educação Infantil? Uma nutrição do ser desse profissional conduziria seus sentidos a perceber a grandiosidade que há no ínfimo?

Nutrição estética como caminho para encontrar a infância e suas cem linguagens (MALAGUZZI, 1998 citado em EDWARDS, GANDINI e FORMAN, 2016) e também lugares, imagens, narrativas que podem servir de chamamentos para um percurso estético que possibilite uma abertura para a exuberância de uma docência sensível. A arte como potencializadora da nutrição estética para a docência, por concordar com Duarte Junior (2000), quando afirma que:

“[...] a arte pode consistir num precioso instrumento para a educação do sensível, levando-nos não apenas a descobrir formas até então inusitadas de sentir e perceber o mundo, como também desenvolvendo e acurando os nossos sentimentos e percepções acerca da realidade vivida”. (2000, pp. 25-26).

Perceber o mundo, o outro e as coisas envolve saber ver, tocar, ouvir, sentir o que nos rodeia. Envolve nossos sentidos, nossa sensibilidade. Nosso mundo passa por grandes mudanças na forma como as pessoas sentem e usam os sentidos. Estamos cada vez mais imediatistas e consumistas. De modo geral, nossas impressões e juízos sobre seres e coisas se formam a partir dos filtros das fotos, dos *stories* das redes sociais, dos recortes dos seus *feeds*. Tudo pode mudar de acordo com o *post*: ficamos felizes ou infelizes de acordo com o número de curtidas recebidas. Será que temos dedicado tempo para a observação, para a reflexão, para a contemplação do que nos cerca? Para nos conectarmos com o que vemos, para deixar fluir as relações entre mundo interno



e externo? Uma educação dos sentidos requererá de cada um de nós uma desconstrução profunda a fim de compreendermos que o conhecimento sobre si e sobre o mundo não advém apenas de um conhecimento formal, hermético, oriundo de sistemas escolares, que por sua vez têm no mercado seu principal benfeitor. Como afirma Duarte Junior:

O sujeito de que necessitamos para atravessar a presente crise não pode mais ser entendido como aquele preconizado pelo iluminismo, com toda a ênfase recaindo sobre a sua capacidade racionalizante, a sua capacidade estrita de construir e se adequar a um conhecimento universal e, portanto, desencarnado e desterrado. Ao contrário, necessita-se primordialmente de um sujeito antes de tudo sensível, aberto às particularidades do mundo que possui à sua volta, o qual, sem dúvida nenhuma, deve ser articulado à humana cultura planetária. Buscar o universal no particular, e vice-versa, parece constituir, pois, o grande desafio da educação contemporânea, tarefa para a qual esta não deve e não pode lançar mão apenas dos procedimentos estreitos e parciais permitidos pelo conhecimento lógico-conceitual, mas também ampliar sua área de atuação para os domínios corporais e sensíveis que nos são dados com a existência ... Desta forma, a recuperação de um sujeito integral, nos dias que correm, acaba não acontecendo sem um certo embate com as diretrizes traçadas pelo sistema escolar, sempre vigilante em prol da inculcação daquela forma de conhecimento parcializada, mas que atende aos ditames e à demanda do mercado, esse Todo-Poderoso deus contemporâneo. (Ibid. p. 178).

A educação e a formação se dão em espaços para além dos muros escolares. Em se tratando de nutrição estética, os espaços de educação não formal podem indicar rotas para uma educação do sensível (DUARTE JUNIOR, 2000). Experiências, momentos e espaços outros, como museus e centros culturais, por exemplo, poderiam proporcionar ao professor uma nutrição estética que o conectasse ao outro, a si próprio e às crianças em suas práticas diárias?

Educação estética

A estética pode ser compreendida a partir de muitas maneiras e muitos olhares. Tomo de empréstimo o que Ferreira e Guedes (2017) sinalizam em seu artigo O professor de Educação Infantil, a arte e a educação estética: percursos de um grupo de pesquisa:



O termo estética em sua etimologia está ligado ao termo *aesthesis* como a palavra grega que designa percepção, sensação (OLIVEIRA, 2011). Desse modo as experiências estéticas seriam aquelas que envolvem todos os nossos sentidos, percepções e emoções, não se limitando ao domínio da prática artística historicamente estabelecida. Ela existe na apreciação da natureza, em rituais cotidianos de autocuidado, de alimentação, na forma como nos relacionamos, na ornamentação doméstica e corporal; de tatuagens primitivas e pinturas rupestres a cosméticos contemporâneos e decoração de interiores [...] (p. 6).

E mais:

A experiência estética é aquela que sensibiliza, uma exigência do humano, independentemente do que a arte formalmente reconhecida como arte pode representar para os processos por meio dos quais nos humanizamos. Ela está presente em tudo aquilo que mobiliza nossos sentidos e sentimentos, aquilo que nos emociona, nos toca, nos atravessa, nos faz sabermos vivos [...] (Ibid.)

Por educação estética com crianças, entendemos uma educação que está longe de ser apenas aquisição de métodos de aprendizagem e de conteúdos cristalizados, que não dão conta do ser humano que nós e as crianças somos, com todas as suas potencialidades, todas as suas sutilezas, sua essência e suas expressões. Uma educação que permite me ver e ver o outro para além da falta, do relatório, do diagnóstico, do vir a ser. Ver como eu sou e como o outro é, em toda a sua complexidade e beleza humanas, do mesmo modo que destacado por Ostetto (2018):

Educação estética tem relação, então, com o cultivo de todos os sentidos: aprender a refinar o olhar, a audição, para poder ver, ouvir, sentir cada vez melhor o que se está vendo ou ouvindo, aperfeiçoando a autoconsciência... Prestar atenção, reparar – o mundo, seus cantos, recantos e encantos; a cultura, a diversidade cultural, a arte que nos rodeia e nos olha; as relações e paisagens internas que nos habitam –, limpar os olhos, aguçar todos os sentidos, são caminhos de formação estética (p. 193).

É possível perceber, a partir dos conceitos acima, como todas as autoras concordam que estética se relaciona intimamente com os sentidos; passa por um lapidar e burilar a consciência; um reaprender a ver o mundo e os seres todos em suas dimensões mais íntimas e profundas; um reconectar-se com a sensibilidade e o fim da dicotomização entre sentimentos e razão. Educação estética, então, atravessa os muros da escola e alcança outros espaços para se fazer ouvida, vivida.



Conectar-se com a natureza e seus elementos é um bom jeito de iniciar esse processo. Você, caro leitor, já reparou em quantas tonalidades há de verde, marrom, vermelho? Na riqueza de colorações e nuances ali, prontas na natureza, ao nosso alcance para serem admiradas? Alguns artistas, como Amélia Toledo, ressaltam os elementos em suas obras. E nós entendemos que a arte já se manifesta na própria natureza. Quem já não se deparou com a sensação de estupefação ao contemplar uma floresta, cachoeira, vales e montanhas? Olhar uma fotografia não é a mesma coisa, mas também é uma forma de conectar-se ao sensível, de se alimentar, uma forma de arte.

Sugerimos aqui três formas para nutrir-se a partir da natureza: estar na natureza tal qual ela se apresenta, apreciar fotografias de ambientes naturais e entrar em contato com a arte produzida pelos artistas que usam os elementos da natureza. Ao falar do sensível, não existe um julgamento de valor, ninguém se sente melhor do que o outro e, sim, cada forma nos toca de determinada maneira em seu tempo e espaço determinado.

Espaços de nutrição

Cabe ressaltar que a discussão em torno de espaços de educação não formal e informal é longa e merece muita atenção, dadas as muitas possibilidades de formação do sujeito. Em se tratando do professor, tais possibilidades ampliam-se bastante, pois acreditamos que todas as experiências que constituem nossa subjetividade reverberam na nossa prática como professor.

Sobre a nutrição estética como propulsora de movimentos sensíveis dentro da docência, percebemos que ela se dá muito mais fora dos ambientes de educação formal do que dentro – ela acontece em museus, ateliês, centros culturais, cursos livres e de extensão, teatros, saraus, shows, conversas, trocas, andanças e partilhas. Acerca dessa constatação, Ostetto (2018) pondera o quão

Foi impactante perceber que, da escola de um modo geral (desde a frequentada na infância quanto a da juventude), aparecem poucas memórias relacionadas à arte e aos processos expressivos; quando algum fio da história fala disso, não se evidenciam experiências significativas. As relações afetivas com colegas, professores e os deslocamentos (por exemplo, sair de casa até chegar à escola, passando por praças,



monumentos, equipamentos culturais, paisagens outras), que acontecem fora da escola, são reconhecidos como importantes e dão o tom da dimensão estética nas poucas experiências contadas sobre o tempo escolar. Desse tempo, as memórias parecem empobrecidas e as atividades recordadas contam sobre uma educação de crianças tolhidas em sua expressão e criação, reafirmando o que alguns autores anunciam como o silenciamento da dimensão criadora refletida nos repertórios de adultos-professores (ALBANO, 1992; OSTETTO, 2004, pp. 199-200).

Serão esses locais ambientes possíveis para uma formação de si mesmo e uma formação do ser professor? Nutrir-se esteticamente de todas as experimentações possíveis dentro das linguagens artísticas, da natureza, do cotidiano provoca uma docência mais próxima das subjetividades tão únicas e multiformes das crianças? Se as crianças se apropriam de tantas linguagens e imagens para estar no mundo, é possível, então, a um professor que percebe e toca as brechas de uma educação sensível recorrer à nutrição estética para abastecer-se de sentimentos, sentidos e sensações.

O convite

Se, nas narrativas docentes, a educação estética vai sendo traçada como belezas que enlaçam razão e sensibilidade – onde museus, galerias, ateliês, música, dança, ludicidade, fazer à mão, natureza, espaço, tempo, fizeram parte do itinerário (marcadamente nos tempos de criança e na docência, é importante lembrar) – tais elementos constituem um precioso achado do caminho, que fertiliza, no encontro com a arte, poesia, sensibilidade e inteireza – estas que são qualidades exigidas para que professores e professoras sejam interlocutores criativos e competentes. (OSTETTO, SILVA, 2018, p. 200).

O convite que fazemos a partir do que foi exposto – as memórias, a formação, os encontros com educadoras, a estética, educação sensível e os espaços de educação não formal – é o da nutrição estética do ser. Fazemos um convite à abertura dos baús das infâncias, guardados nos recônditos da consciência; um convite à literatura, à poesia, às pinceladas; às conversas e às escutas; ao brincar de faz de conta e à imaginação; à música, às risadas, ao silêncio para ouvir o mundo que nos cerca. Dessa maneira, é possível que a educação para a infância se aproxime mais das cem linguagens que tanto ouvimos dizer. E, quem sabe, enxergar no ínfimo a exuberância?



Contemplar e não encontrar palavras para descrever, sentir e ser verdadeiramente tocada. Sensações internas que revelam as entranhas conversando entre elas, uma língua única que nos permite sentir, sem a necessidade da compreensão. Nossa singularidade é constituída desses processos internos e individuais. Apreciar uma obra de arte não é o mesmo para todos, assim como o conceito do que é belo também é subjetivo.

Estamos falando da importância de valorizar o sensível de cada um na constituição do ser humano e principalmente na docência. Entendemos como primordial para a formação de professoras da Educação Infantil o alimento da arte, da natureza, das experiências estéticas.

Partimos das primeiras experiências estéticas, fundantes, que ocorreram lá na primeira infância, dialogamos com outras educadoras e importantes teóricos que pensam a educação dos sentidos como partícipe da práxis pedagógica e finalizamos nosso relato com a contribuição de Barbieri, uma importante arte-educadora que nos impulsiona a pensar um caminho estético de nutrição para estamos entre as crianças. Este é o nosso convite: vibrar com a força criativa da arte, da natureza, das experiências estéticas para uma docência libertária:

Cada pessoa carrega concepções, experiências, marcas da singularidade, mas também da cultura, do coletivo, da ancestralidade - isso ressoa naquilo que fazemos. Ao mesmo tempo, podemos nos confrontar com outras visões e modos de agir no mundo, e isso mobiliza transformações - cada pessoa que chega no espaço agrega novas camadas para aquilo que vivemos. A convivência de heterogeneidades no ateliê - pessoas vindas de várias partes da cidade, de outras cidades, de diversas idades, com profissões e vivências diferentes - vai criando um tecido conectivo de forças que ressoam umas nas outras, de corpos em relação, e, assim, experimentamos temporalidades diversas. Junto com o encontro das pessoas, está também o encontro com as materialidades. O que significa um corpo lidar com uma massa mole? Ou uma quente ou fria? Como isso ressoa? Como os atributos das materialidades também, na sua heterogeneidade, mobilizam os corpos? Como os transformam? Esse encontro com as materialidades se dá no espaço que se configura de diferentes formas ao longo de um tempo [...]. Território não é simplesmente um espaço, e que existe dentro de suas fronteiras diz respeito mais aos signos do que a fronteiras espaciais. Habitar um território é mergulhar em um sistema de conceitos, materialidades e relações. (BARBIERI, 2021, p.10).



REFERÊNCIAS

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

_____. **Territórios da invenção: ateliê em movimento.** São Paulo: Jujuba, 2021

BARROS, Manoel de. **Poesia completa.** São Paulo: Leya, 2010.

BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas II.** Rua de Mão única. 5ª Ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Experiência e Alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n2, pp. 04-27, jul/dez. 2011.

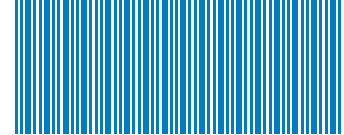
_____. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, pp. 20-28, 2002.

BORGES, Camila Bettim. Respingos, sensações, misturas, plasticidade... Quando as crianças e a Arte Contemporânea se encontram. *In: Arte Contemporânea e Educação Infantil: crianças observando, descobrindo e criando.* Organizado por Suzana Rangel Vieira da Cunha e Rofrigo Saballa de Carvalho. Porto Alegre: Zouk, 2022.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível.** 2000. 233 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/197855>. Acesso em 15 de novembro de 2022.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância.** Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 2016.

GUEDES, Adrienne Ogêda; FERREIRA, Michelle Dantas. O professor de Educação Infantil, a arte e a educação estética: percursos de um grupo de pesquisa. *In: REUNIÃO NACIONAL*



DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA, 38, 2017, São Luís. **Anais...** São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2017.

HOHMANN, Mary; POST, Jacalyn. **Educação de bebês em infantários**: cuidados e primeiras aprendizagens. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.

LIMA, Isabel Van Der Ley; SOARES, Marcus. O encontro do Museu com a Escola na Construção de práticas de esperança. *In.*: Encontro Regional de Ensino de Biologia RJ/ES. Editores Maria Margarida Gomes, [et al]. **Anais do IX EREBIO RJ/ES - IX Encontro Regional de Ensino de Biologia - RJ/ES: (Re) Construindo práticas de esperança no ensino de Ciências e Biologia - 1. ed.** - Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: MGSC Editora, 2019.

MÃE, Valter Hugo. **O Filho de Mil Homens**. 3.ed. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

OITICICA Hélio. Parangolé: uma nova fundação objetiva na arte. *In.*: **Ciclo de exposições sobre arte no Rio de Janeiro**, 5. OPINIÃO 65. Curadoria Frederico Moraes; apresentação Frederico Moraes. Rio de Janeiro: Galeria de Arte Banerj, 1985. [72] p., il. p&b.) Hélio Oiticica, Walker Art Center, Minneapolis.

OSTETTO, Luciana Esmeralda; SILVA, Greice Duarte de Brito. Arte na formação docente para a educação infantil: procura-se! **Poiésis – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina**, Unisul, Tubarão, v.12, n. 21, p. 185-203, Jan/Jun 2018.

PIORSKI, Gandhy. **Brinquedos de chão**: a natureza, o imaginário e o brincar. São Paulo: Peirópolis, 2016.

Recebido em 16/11/22

Aprovado em 06/01/23

