ARTES PARA CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS

BEATRIZ SOUZA GOMES TEODORO

RESUMO

O objetivo do presente artigo é apresentar a importância da temática sobre "Artes para Crianças de 0 a 3 Anos". A pintura promove e possibilita a liberdade de criação dos alunos em suas atividades que são mediadas pelo professor em sua prática docente para explorar e potencializar a criação sem seu processo de aprendizado. Quando se pensa na pintura como ação de criação, de contemplação, de expressão pressupõe o movimento de se colocar de forma afetiva, cognitiva, crítica, social, cultura no processo de ser e estar no mundo. O professor ao propor sequências didáticas por meio da pintura há que dar as condições necessárias para que não só a Escola embarque nessa aventura criativa, como os demais componentes curriculares que se entrelaçam de forma interdisciplinar na formação de cidadãos críticos, reflexivos e criativos. Por fim, a arte influencia no desenvolvimento dos alunos que vão se expressando, aprofundando as temáticas propostas, incentivando a criatividade, a imaginação e confiança favorecendo assim, uma aprendizagem expressiva e significativa que só a pintura é capaz de proporcionar para quem por ela se deixa afetar.

Palavras-Chave: Pintura; Ensino; Aprendizagem; Arte.

ABSTRACT:

The purpose of this article is to present the importance of the theme on "Arts for Children from 0 to 3 Years". Painting promotes and enables students' freedom of creation in their activities that are mediated by the teacher in their teaching practice to explore and enhance creation without its learning process. When one thinks of painting as an action of creation, of contemplation, of expression, it presupposes the movement of placing oneself in an affective, cognitive, critical, social, cultural way in the process of being and being in the world. The teacher, when proposing didactic sequences through painting, must provide the necessary conditions so that not only the School embarks on this creative adventure, but also the other curricular components that intertwine in an interdisciplinary way in the formation of critical, reflective and creative citizens. Finally, art influences the development of students who are expressing themselves, deepening the proposed themes, encouraging creativity, imagination and confidence, thus favoring an expressive and significant learning that only painting is able to provide for those who let it go to affect.

Keywords: Painting; Teaching; Learning; Art.

1. INTRODUÇÃO

Este Artigo emerge na prática pedagógica com o intuito de investigar como se dá, na prática o ato de brincar e a sua importância na vida desses pequenos seres que nos encantam com suas descobertas, com suas formas de se relacionar com os vários brinquedos a partir do ato de brincar.

A temática da pintura é uma temática instigante e que contempla o interesse nas Artes Visuais oportunizando espaços para conhecimento e aprofundamento de determinadas técnicas da linguagem pictórica, bem como oportunizar reflexão e trocas de saberes entre os alunos-artistas em sua autoria no processo de aprendizagem.

A Inclusão da Pintura nas Aulas de Artes pressupõe a interlocução pictórica como uma temática que tem o campo da educação e da arte como campo de atuação, sobretudo o chão da escola em que a concretização da produção de conhecimento do ensino da arte acontece, emancipa, empodera, transforma, liberta.

Os seres humanos se movem por meio de sonhos e sua partilha demanda estar juntos com quem sonha junto e pensa junto a pintura, ou seja, o que a arte fora da escola pode contribuir para o pensamento pedagógico em artes nos contextos escolares é enriquecedor e possibilita a emancipação humana por meio da arte.

Não se trata de uma releitura, mas do pensamento dos artistas, ou seja, o modo como eles lidam e manipulam os materiais, o que produzem e o que isso serve para que por meio do pensamento de tais autores se possa pensar de forma pedagógica, ordenada, sistematizada e que pode vir a ser um plano, um projeto, enfim, algo que possa de fato estar presente junto com as crianças no contexto escolar. Portanto, é possível pensar a referência da arte como sendo o Norte para guiar esse pensamento da inclusão da arte da pintura nas aulas de artes na escola.

Pensar a Arte no Universo Escolar pressupõe o movimento que a criança vai constituindo as linguagens da arte no seu dia a dia. Existe uma diversidade de materiais para estarem presentes nas aulas de arte com uma vasta quantidade de materiais que a arte trabalha se repete independentemente das condições sociais e culturais, mas que não é algo engessado, mas que tende a se libertar do tradicional.

O desafio está em trazer o material para um trabalho pedagógico nas escolas e fazer o uso destes materiais, ou seja, perceber como os alunos devem fazer o uso dos diferentes materiais que se reduzem nos seus fazeres e nos seus modos de uso ao fazer acontecer as aulas de arte que podem ser utilizados de diferentes formas, portanto, ousar, transgredir, emancipar é a função que flui na própria arte.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 A ARTE NO PROCESO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Atualmente pode-se pensar a partir da seguinte questão que ideias se tem sobre a arte na atualidade? Arte é vida, cultura, construção, criação, imaginação, fruir sensível, experimentação, transformação do olhar, encantamento. Arte é aquilo que quando se produz, a criatividade, audácia e intenções e que dá prazer durante o processo e o no final dele.

Arte é vida, vida é arte, é intenção, é processo de criação, é poesia, é fazer, entrega e transformação. Onde tudo couber, caberá a arte que está presente no cotidiano, na fotografia, arte é sensibilidade do olhar, arte é beleza, apreciar o pôr do Sol, na fotografia é ver o que a maioria das pessoas não veem, portanto, a arte é a resistência da vida.

Foucault (1995) aprofunda essa ideia a afirmar:

O que me surpreende é o fato de que, em nossa sociedade, a arte tenha se transformado em algo relacionado apenas a objetos e não a indivíduos ou à vida; que a arte seja algo especializado ou feita por especialistas que são artistas. Entretanto, não poderia a vida de todos se transformar numa obra de arte? Por que deveria uma lâmpada ou uma casa ser um objeto de arte, e não a nossa vida? (FOUCAULT, 1995, p. 261).

Pensar no campo da pintura é pensar a história da arte, portanto, pensar a história da arte é pensar, valorizar e resgatar a história da pintura uma vez que a história da arte se funda muito no que aconteceu na história da pintura e, posteriormente com a escultura até metade do século XIX. Pensar o imaginário da verossimilhança da arte representar coisas, mostra, elaborar o mundo.

Quando se pensa em arte é possível fazer uma relação com a pintura dos artistas europeus e alguns modernistas brasileiros como um registro fidedigno em que a arte só é feita com determinados materiais, instrumentos e suportes e que deve ser perene e que deve agradar ao apresentar algo novo isso vai delineando, vai definido a forma de pensar a arte e com isso é trabalhado no espaço escolar.

Loponte (2005) ressalta a importância da discussão acerca do ensino de arte que precisa se libertar da ideia da arte de determinadas formas e concepções para uma arte transgressora, libertadora, transformadora que vem do interior e se faz irreverente frente aos processos tradicionais em uma escola que muitas vezes não responde aos tempos que vivemos.

Para Loponte (2005):

Os “modismos” logo são incorporados por um mercado editorial voltado aos docentes (endereçado didáticos preferencialmente aos mais despreparados), que investe pesado em livros com receitas práticas e fáceis para salvar qualquer professora em apuros (vale lembrar o grande número de docentes sem formação atuando na área de arte). Os artistas escolhidos para reforçar o discurso predominante sobre arte, nesses livros, geralmente são aqueles já iluminados pela glória e fama, os chamados “gênios”. Nas listas preferidas, constam quase invariavelmente Leonardo da Vinci, Michelangelo, Van Gogh, Monet, Picasso (LOPONTE, 2005, p. 45).

Normalmente no espaço escolar o que é feito com as crianças, com os alunos tem que ser algo duradouro, tem que colocar no Portfólio, tem que inserir na pasta, ou seja, tem que produzir algo, é como o que cada ação realizada em arte pressupõe um resultado do processo de aprendizado do aluno e assim o professor de arte vai ressignificando sua prática docente ao fazer essa interação dos conteúdos abordados com a participação em que os alunos recriam e fazem sua leitura de mundo.

Lugones (2014) nomeia essas ações de “subjetividade ativa”, ou seja, essa forma de conscientemente mostrar por meio da arte, aqui privilegiamos a pintura a opressão, a pobreza, os desafetos como formas de resistência frente as opressões sofridas e muitas vezes invisibilizada que a sociedade faz com os corpos, com histórias, com desejos, com utopias, portanto a arte é uma forma de resistência e de ruptura com o que está que não emancipa, segrega, fragmenta, exclui, fere, mata.

Ao fazer a representação o professor de arte compreende o aluno coloca e representa no material produzido, na sequência didática proposta em que o aluno tem sua autoria e o professor faz sua leitura e avalia a participação e o envolvimento do aluno de forma colaborativa, coletiva no sentido de valorizar o singular no coletivo.

Ao tratar sobre subjetividades e sensibilidades manifestadas através do fazer artístico, é importante versar sobre as desigualdades e opressões sofridas em que se percebe o conhecimento de “si e dos seus, pautando-se nas questões que envolvem a história social, psicológica e afetiva da população” (SANTOS, 2016, p. 153).

Isso é possível ao pensar em como a ideia de arte se liga com a ação cotidiana na prática pedagógica no contexto escolar. No entanto, os artistas ao representar a forma como eles veem o mundo coloca em xeque suas obras o ser e o estar no mundo do próprio artista. É possível que a escola e os professores de arte se aproximem da arte produzida em nosso tempo, atualizando conceitos, o olhar e as formas de produzi-la nas últimas décadas.

Segundo Barbosa (2009), há se desvencilhar e romper com a ideia de currículos organizados a partir de "datas comemorativas", "áreas de desenvolvimento", "áreas de conhecimento" ou, ainda, por "temas". Algumas instituições educacionais fazem o uso do currículo que visa controle social, no qual as práticas para preencher o tempo dos alunos na escola, baseado em uma lógica de disciplinarização de corpos, controle mental, corporal e emocional.

O impressionismo na atualidade rompe com os moldes da pintura como era devido ao fato de ir para a rua observar outras coisas e outras coisas principalmente a questão da luz e por meio desse movimento a pintura se transforma e muda o modo de ver a natureza e de representá-la.

Nesse sentido Bertasi & Carvalho (2017) lançam o desafio à escola de viabilizar de forma intencional, momentos únicos em que é possível perceber a história cheia de significados e de uma crítica ao que já está dado, que está ultrapassado, obsoleto.

O que se percebe é que estamos distantes dessa grande transformação que se inicia no final do século XIX e no início do século XX com Picasso que muda não só as questões relacionados à pintura, mas da arte em geral. Essa ruptura não está dentro desse contexto, dessa ideia de trabalhar as questões de arte. Portanto, é possível propor ideias que desencadeiam abordagens diversificadas, expressivas que incentivem a curiosidade, as brincadeiras e a autonomia dos alunos em se aprendizado.

A arte contemporânea raramente apresenta propostas pedagógicas nos últimos 50 anos. Segundo Cauquelin (2005), "[...] a arte do passado nos impede de captar a arte de nosso tempo" (CAUQUELIN, 2005, p. 18). O paradigma que muitas vezes orienta o pensamento pedagógico em arte funda-se em critérios de arte de um tempo e de uma sociedade que não essa na qual vivemos.

Segundo Cauquelin (2005):

[...] Duchamp desmonta a antiga ideologia do artista exilado, recusado, contestador: a estética não é um domínjo que tem leis diferentes do sistema geral. É uma simples peça dentro de um jogo de comunicação, cuja entrada, assim como a saída, não pode ser encontrada. Não há origem nem fim, é um círculo. As operações que se desenrolam no interior de uma rede têm a ver com propriedades de rede, não com a vontade do artista. Cada ponto da rede está ligado aos outros, cada interveniente pode estar em toda parte ao mesmo tempo. [...] não existe vanguarda propriamente dita; não existem manifestações anti-sociedade ou anti-marchands. Muito ao contrário, o jogo da arte consiste em especular a respeito do valor da simples exposição de um objeto manufaturado. A exposição, a colocação no circuito por si só instituem o valor do signo, valor especulado que pertence de pleno direito, de um direito teoricamente axiomatizado, ao domínio da arte. (CAUQUELIN, 2005, p. 99).

É um sistema como esse, em seu estado contemporâneo, que tentaremos apresentar aqui. 'Estado contemporâneo'. É justamente neste ponto que se instala o mal-estar: avaliar a arte segundo critérios em atividade para compreender o que de fato está acontecendo (CAUQELIN, 2005, p. 15). As crianças, ou seja, os alunos e nós, professores trabalhamos numa perspectiva mais antiga de arte nos fazeres do cotidiano escolar. Urge a necessidade de abdicarmos das concepções tradicionais da arte para buscarmos referências na arte do nosso tempo para rompermos com os formatos, como por exemplo, a folha retangular branca que estão nas listas, os materiais, quaisquer materiais, seja a tinta, mas como ela é utilizada sempre com o mesmo pincel, os suportes e sua variabilidade, os instrumentos, os territórios da linguagem, a autoria. É preciso que o docente de arte se adeque a essas novas linguagens.

A docência pode ser "um lugar privilegiado de experimentação, de transformação de si, de exercício genealógico" (FISCHER, 2009). É preciso pensar na formação ético-estética docente como um espaço "de onde talvez seja possível não exatamente pensar nossos limites e as forças que nos constrangem, mas as condições e possibilidades infindas, imprevisíveis e indefinidas de nos transformarmos e de sermos diferentes do que somos" (FISCHER, 2009, p. 94).

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC tem uma visão mais contemporânea do trabalho pedagógico em arte do que as legislações passadas, então, a BNCC é um instrumento que pode ajudar a pensar e a defender um trabalho diferenciado na prática docente no que se refere ao ensino de arte na educação básica que pressupõe um planejamento a partir do contexto em que se ensina, ou seja, em que se concretiza o ensino de arte (BRASIL, 2017).

Em todas as áreas de conhecimento a escola se atualiza. Há mais de 100 anos, a arte transformou materiais e seus usos. Transformou qualquer material em veículo para as produções de arte, por que a instituição escolar não se atualizou no que se refere aos usos e aos tipos de materiais para o trabalho

pedagógico em Arte? Quais são os materiais da pintura da Arte na Escola?

A lista de materiais para o ensino de arte não se atualizou, ou seja, não se atualiza – são sempre os mesmos materiais. Os materiais proporcionam outras formas e possibilidades que os alunos utilizam muito dando outro sentido e outras significações aos materiais ultrapassando, superando, montando coisas, utilizando os materiais de forma não convencionais que os adultos, docentes utilizam.

A caminhada realizada pela pintura que se confunde com a própria história da arte que até o final do século XIX eram utilizadas as têmperas, as tintas a óleo artesanais, ou seja, os artistas faziam as tintas, os marcadores, os instrumentos eram pinceis e espátulas na maioria das vezes, os suportes o linho, o algodão, a madeira e a parede de alvenaria.

Toda essa ideia de pintura foi transformada. Hoje se sabe que é uma pintura na arte contemporânea porque está escrito que é pintura, mas não há uma aproximação da ideia de que é uma pintura que foi sendo constituída ao longo do tempo. A mudança ocorre quando se introduz as tintas industrializadas, que são outras formas de a pintura existir que não é só uma pincela sobre uma superfície.

A partir dos impressionistas a pintura é rompida, temos a introdução da pintura lambida que não se vê quase a marca do pincel, no entanto, a Escola precisa se desvencilhar de um tipo só de marcador e jeitos de marcar essa superfície.

O grafite de rua é uma outra ideia de se pensar a pintura. Muitas vezes se pensa nos materiais, mas se as crianças ficam dentro de suas caixas e o professor não intervém nessas formas fixas, estereotipadas não adianta mudar o marcador de superfície dando uma tinta artesanal que é melhor de guache que é fornecida pelas instituições ou que as vezes é comprada pelos pais, portanto, é preciso se mudar o modo de a criança romper com essas formas fixas que muitas vezes com 4, 5 anos as crianças já estão reproduzindo.

Iberê Camargo (1914-1994) viveu a pintura em sua vida e viveu em sua trajetória na pintura. A pintura de Iberê é com tinta a óleo que levavam anos para secar por ter camadas muito grossas de pintura possibilitando o alto-relevo que a tinta a óleo faz, mas que vai se modificando, vai se transformando ao se ver e como o próprio Iberê Camargo utilizava a pintura com meio para constituir o autorretrato.

A história da arte mudou o jeito de fazer a representação da cor de pele, por exemplo, é questionável o que é a cor de pele em um país mestiço como o Brasil? Não se pode pintar a cor de pele e normalmente se utiliza de outra cor que não é a cor de pele.

Infelizmente existe o desejo de os professores ao proporem uma sequência didática para que os alunos desenhem, pintem ou modelem se façam coisas que se conheçam e a arte abandou essa prática. Por que se insiste nisso? É como se fosse uma correção para que os alunos tivessem que fazer o rosto com as cores de pele.

Existe um filme “Pollock” em que ele inicia um trabalho com a pintura em forma de respingos, com ele há uma transformação com relação aos instrumentos da pintura. Se anteriormente se tinha os pincéis e as espátulas há um processo, um movimento em que se modifica essa ideia, no entanto, nas listas dos materiais do ensino de arte estão os pinceis 18 e 20.

Os pinceis de folhas brancas não são suficientes para os alunos, principalmente para os alunos que povoam nossas salas de aulas que vivem em um mundo totalmente diferente em que estão presentes a diversidade de tecnologias e informações e, também, porque o pincel não tem uma grandiosidade de possibilidades do que se pode fazer com ele ou com as questões estereotipadas, às vezes o material se constitui em marcadores que se transformam em objetos que podem ser utilizados na pintura.

Existem várias possibilidades da utilização dos instrumentos que podem ser utilizados na pintura no ensino de arte, por exemplo, os pincéis e folhas brancas não são suficientes para as crianças, quando usamos outros objetos na pintura as crianças exploram mais e as atividades ficam muito mais proveitosas. Há que se pensar a partir de uma variedade de instrumentos em que os estereótipos podem desaparecer e possibilitar novas formas de pinturas que extrapolam o uso dos pinceis o que é muito bom.

A pintura pode ser compreendida como um gesto do corpo e não como o movimento engessado do pincel na folha retangular A4. Pensando nisso, podemos compor de outras formas, não é necessário reproduzir, mas criar de forma que a criação não se enquadre. Em muitas pinturas que dá e faz a leitura não quem produz, mas quem observa, ou seja, o expectador dá forma ao que vê de forma estética.

Richter (2014) firam que:

Pintar é essencialmente misturar, temperar as cores, relacionando-as no espaço do suporte. Nada mais mágico para a criança do que fabricar, ser um fazedor de cor, para descobrir por meio da exploração ou perseguir determinado matiz, experimentando ludicamente a matéria colorida até alcançar a cor desejada (RICHTER, 2014, p. 88).

Existe uma infinidade de possibilidades que a tinta proporciona para fazer cores,

nomear cores, portanto, quando usamos outros objetos na pintura as crianças exploram mais e as atividades ficam muito mais proveitosas. Temos a Escala de Cor das Coisas, de Letícia Lampert, de com variações com criações de cores do cotidiano em que faz uma escala de cores com uma variação incrível, com uma variedade de cores que podem ser nomeadas e nominando as novas cores no modo novo de atribuir nomes nas novas cores.

A pintura como brincar em que se passa a tinta e depois com um aparelho pontiagudo retira-se a tinta. A pintura requer uma experiência de estar, experimentar as possibilidades que se abrem e que podem se transformar em verdadeiras obras de arte que poderá ser apreciado pelo espectador e isso não acontece antes da hora do intervalo em que acabou um conteúdo de matemática, de geografia, de história, ou seja, a pintura requer uma imersão, um conhecimento, uma preparação do espaço e, por fim, uma retirada do material e há que se superar a ideia de que sujeira está acoplada, associada a pintura.

É preciso pensar em vestígios, pensar em outras palavras, até porque em muitas escolas não deixam a tinta entrar no espaço escolar simplesmente porque suja, porque dá trabalho, porque os alunos bagunçam e não ajudam a professora ou o professor de arte no final da aula e tem escolas que deixam as crianças cheias de plástico para proteger a criança para não se sujar.

As escolas esquecem que o corpo é um instrumento, as crianças em contato com a tinta é uma delícia, elas curtem isso, se torna um prazer colocar a tinta no próprio corpo, é possível pensar em uma trajetória que se possibilita a descoberta da própria tinta. O que essa tinta faz? E se engrossar? E se texturizar? O que vai acontecendo ao se manipular a própria tinta? É experiência, não tem que se transformar em obra de arte. Tudo que se faz não tem necessidade de se tornar perene, são experiências que podem gerar alguma coisa, mas que não é a necessidade primordial e/ou fundamental gerar ou vir a ser um produto.

É preciso sair das mesas, das carteiras, isso significa dizer que o trabalho de arte não é feito só em mesas, mas na Escola é. Parece que não existe outro espaço para sustentar o suporte que não seja a mesa. Fora do espaço da sala existe superfícies diferentes, a ação dá movimento ao pintar, por exemplo a tinta secando no próprio corpo que se constitui em ser o principal suporte para a pintura, o nosso riscante, o nosso marcador continua a ser o corpo do ser humano, então, não se pode ignorá-lo no processo e na arte da pintura que em movimento faz registros.

Por outro lado, os objetos temos os objetos constituídos culturalmente como sendo de um gênero e de outro gênero muitas vezes impedem que os alunos, que as crianças façam o devido uso sem essa massificação do gênero, isso significa dizer que os materiais não deveriam ser genetrificado, no entanto, vivemos uma cultura generificada que afeta as crianças, nossos alunos, um exemplo disso é o uso de batom em uma sequência de arte, as meninas fazem o uso do batom, já os meninos não.

Muitas vezes o uso de pequenos recursos proporciona respostas diferenciadas dos alunos no processo de aprendizagem em que os alunos vão singularizando seu processo de criação no momento em que o professor de arte possibilita a utilização de materiais diferenciados, materiais de suporte, enfim, o que for.

A experiência da pintura com os alunos na sala de aula na aula de arte é muito rico e é preciso superar não só os pinceis 18 e 20 como a folha branca retangular, tamanho A4, há que se pensar outras possibilidades e outras formas e formatos que poderão ser utilizadas mesmo os alunos não estando acostumados trabalhar nas aulas de arte. Existem muitas possibilidades que podem ser utilizadas tendo a pintura como fonte de inspiração, mas isso requer transgredir, romper e isso é arte.

Dias (2006) nos lembra o quanto a arte para Nietzsche não pretende acalmar, nem suspender o desejo, o instinto, a vontade. A arte "antes de mais nada é o que intensifica a vida", "enquanto força contrária a toda forma de negar a vida, a arte é a base de novos valores" (DIAS, 2006, p. 197).

Existem diversas formas de utilizar a pintura no aprendizado de arte com os alunos, se pode inovar ou continuar repetindo os modelos tradicionais. A arte pressupõe ruptura, rompimento, ousadia e isso está presente quando se utiliza luz negra e pinturas especiais para se obter um outro tipo de resultado frente a alteração de luzes na sala de aula e na Escola, a autoria dos alunos demonstra que é preciso ousar e ir além dos modelos prontos e pré-estabelecidos isso demanda a utilização de materiais diversificados, diferentes e acessíveis financeiramente.

Sem conhecimento em arte é impossível a consciência de identidade cultural. A escola seria o lugar em que se deveria exercer o princípio democrático de acesso à informação e formação estética de todas as classes sociais (BARBOSA, 2003, p. 33).

"Arte não é apenas básico, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve" (BARBOSA, 2004, p. 4).

O ser humano vive em um mundo contemporâneo, sendo constantemente influenciado por ele a todo instante, sofrendo impactos na sua maneira de se relacionar, pensar, agir etc. É realmente surpreendente

a descoberta de como todos os campos de conhecimento se conectam, sistemicamente, e que duas áreas tão distintas - Artes Visuais e Informação - possam se relacionar tão intimamente, convergindo numa forma de entender o mundo, muito característica da atualidade.

O que mais me interessa no Genoma Humano é o fato dele nos evidenciar uma ampla descendência e, a partir dela, podermos entrar em contato com o fato de sermos feitos de pedaços. Pedaços, que nos estruturam e que nos conectam ao exterior e ao coletivo. É a percepção inédita do coletivo em nosso interior, mesclada à vivência de rede das novas tecnologias, que nos possibilitam vislumbrar novas relações entre a individualidade e a coletividade na condição humana (CANETTI, 2012, p. 3).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É extremamente difícil mudar, transformar, ousar mexer na Lista de Materiais do Ensino de Arte, mas é preciso e é de fundamental importância ter coragem para criar, recriar, inovar, romper com o instituído que não responde mais a uma realidade e a contextos totalmente diferenciados em que o aprendizado se dá de forma singular, mesmo sendo realizado de forma colaborativa com produção coletiva.

Existem muitos professores que não gostam de tocar na tinta, assim como tem muitas crianças, ou seja, muitos alunos que não querem tocar na argila, na tinta, têm nojo, o uso de luvas na pintura impede a pessoa de tocar a mão literalmente na massa, ou seja, na tinta para perceber a diferença das tintas, dos formatos, do resultado de um processo que é feito com a própria tinta e de sua consistência.

Falar sobre pintura como potência nas aulas de arte é uma espécie de provocação para que haja um movimento pela busca da materialidade, para essa nova postura que o momento pós-pandemia exige de cada aluno e, também do professor que vem ressignificado diante de um longo período de ausência dessa movimentação que é própria de sala de aula, de regência, de interação com os alunos.

A arte contemporânea pressupõe um incômodo para o educar em arte, para o professor, para os alunos, há uma certa urgência de problematizar questões questionando, se posicionando e esse processo causa aflição, angústia, incômodo, no entanto, a arte está nesse movimento de fricção. "A arte contemporânea tem permitido experimentos extraordinários, imensamente mais ricos do que a desamparada imaginação filosófica poderia conceber por si só" (DANTO, 2010, p. 26).

A arte proporciona um ser e estar no mundo para os alunos, nossas crianças, nossos adolescentes, nossos jovens e nossos adultos tenham uma postura crítica com relação ao contexto em que estão e estabelecem suas relações. Essa inquietação deve ser algo que mova as ações dos professores no aprendizado de arte dos alunos por meio da pintura em sala de aula no sentido de não ter a certeza, de não ter a resposta, mas de propor o descobrir juntos, de fazer juntos esse percurso que está para além da instituição, mas de uma busca para dar resposta para as questões que nos afligem em nossa prática docente.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. Arte-educação: Leitura no Subsolo. São Paulo: Cortez, 2003.

BARBOSA, Ana Mae. A Imagem no Ensino da Arte. 5. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira (Consultora). Práticas Cotidianas na Educação Infantil – Bases para Reflexão sobre as Orientações Curriculares. Projeto de Cooperação Técnica MEC e UFRGS para Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB/UFRGS, 2009.

BERTASI, Andressa Thaís Favero. & CARVALHO, Rodrigo Saballa de. As Produções Gráficos-Plásticas das Crianças. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da. & CARVALHO, Rodrigo Saballa de. (Org.). Arte Contemporânea e Educação Infantil. Crianças Observando, Descobrindo e Criando. Porto Alegre: Mediação, 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

CANETTI, P. K. Análise e Visualização de Eventos de Arte como Rede Social. In: Simpósio Internacional Futuros Possíveis na FAU-USP, 2012, São Paulo. Anais... São Paulo: Canal Contemporâneo, 2012.

CAUQUELIN, Anne. Arte Contemporânea, Uma Introdução. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. & CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Arte Contemporânea e Educação infantil: Crianças Observando, Descobrindo e Criando.

Porto Alegre: Mediação, 2017.

DANTO, Arthur. Após o Fim da Arte: A Arte contemporânea e os Limites da História. São Paulo: Odysseus, 2010.

DIAS, Rosa. Nietzsche e os Gregos: Arte, Memória e Educação: Assim falou Niet-

zsche V. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

DIAS, Rosa. Nietzsche e a “Fisiologia da Arte”. In: DIAS, Rosa. Nietzsche e os Gregos: Arte, Memória e Educação: Assim falou Nietzsche V. Rio de Janeiro:

DP&A, 2006. p. 195-204.

DIAS, Rosa. Nietzsche, Vida como Obra de Arte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

FISCHER, R. M. B. Docência, Cinema e Televisão: Questões sobre Formação

Ética e Estética. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, V. 14, Nº 40, pp. 93102, jan./abr. 2009.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Docência Artista: Arte, Estética de si e Subjetividades Femininas. Porto Alegre: UFRGS, 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

LUGONES, María. Colonialidad y Género. Tabula rasa, Bogotá, V. 9, pp. 75-101, jul./dez. 2008. Disponível em: http://www.revistatabularasa.org/numero-9/05lugones.pdf Acesso em 01 jul. 2023.

LUGONES, María. Rumo a um Feminismo Descolonial. Estudos Feministas, V. 22, Nº 3, pp. 935-952, set./dez., 2014.

RICHTER, Sandra. Criança e Pintura, Ação e Paixão do Conhecer. Porto Alegre:

Mediação, 2004.

SANTOS, Renata Aparecida Felinto dos. A Construção da Identidade Afrodescendente por meio das Artes Visuais Contemporâneas: Estudos de Produções e de Poéticas. Tese (Doutorado em Artes Visuais) – Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2016.