

Caminhos percorridos entre infâncias e artes visuais: as leituras da imagem como trama dentro do grupo de pesquisa GEARTE

Júlia Marina Azambuja dos Santos 

(Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre — SMED,
Porto Alegre/RS, Brasil)

Tatiana Telch Evalte 

(Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre — SMED,
Porto Alegre/RS, Brasil)

RESUMO — Caminhos percorridos entre infâncias e artes visuais: as leituras da imagem como trama dentro do grupo de pesquisa GEARTE — Duas professoras, dois campos de pesquisas, um eixo de intersecção. A partilha de ideias desenvolvida ao longo do artigo tem como base o Grupo de Pesquisa em Arte e Educação (GEARTE), nosso eixo de intersecção em questão. As pesquisas realizadas pelas autoras no PPGEduc-UFRGS foram abordadas de forma a trazer a importância das leituras da imagem na constituição do professor, contribuindo para a ação pedagógica na Educação Infantil. A análise se deu a partir dos pressupostos teóricos da Abordagem Triangular. Como conclusão destacamos a importância da leitura da imagem na formação do professor e a influência do GEARTE no desenvolvimento do olhar comprometido para qualidade do ensino de arte para crianças.

PALAVRAS-CHAVE

Artes Visuais. Infâncias. Leituras da Imagem. GEARTE.

ABSTRACT — Paths taken into childhood and visual arts: Image Reading as narrative inside GEARTE research group — Two teachers, two research fields, an intersection axis. The sharing of ideas developed throughout the article is based on the Research Group on Art and Education (GEARTE), our intersection axis concerned. The research developed by the authors at PPGEduc-UFRGS, were approached in order to present the importance of image readings in the teacher's constitution, contributing to the pedagogical practice in Early Childhood Education. The analysis was based on the theoretical assumptions of the Triangular Approach. In conclusion, we highlight the importance of image reading in teacher training and the influence of GEARTE in the development of a committed sight at the quality of art teaching for children.

KEYWORDS

Visual Arts. Childhoods. Image Readings. GEARTE.

RESUMEN — Caminos recorridos entre la infancia y las artes visuales: las lecturas de la imagen como trama dentro del grupo de investigación GEARTE — Dos docentes, dos campos de investigación, un eje de intersección. El intercambio ideas desarrollada a lo largo del artículo se basa en el Grupo de Investigación en Arte y Educación (GEARTE), nuestro eje de intersección en cuestión. Las investigaciones realizadas por los autores en el PPGEduc-UFRGS, fueron abordadas con el fin de resaltar la importancia de las lecturas de imágenes en la constitución del profesor, contribuyendo para la acción pedagógica en la Educación Infantil. El análisis se basó en los supuestos teóricos del Abordaje Triangular. Como conclusión, destacamos la importancia de las lecturas de imágenes en la formación de profesores y la influencia de GEARTE en el desarrollo de una mirada comprometida con la calidad de la enseñanza del arte a los niños.

PALABRAS-CLAVE

Artes Visuales. Infancias. Lecturas de Imágenes. GEARTE.

Tramas estabelecidas

Duas professoras, dois campos de pesquisas, um eixo de intersecção. Esses são os componentes essenciais da trama que será abordada neste artigo. A partilha a ser desenvolvida, aqui, tem como base o Grupo de Pesquisa em Arte e Educação (GEARTE) nosso eixo de intersecção em questão.

Ser professora de educação infantil, na atualidade, requer conhecimentos de diversas áreas e essa formação poderá ser melhor qualificada quando o próprio professor busca uma renovação constante de seus saberes e a reflexão sobre sua prática. A formação inicial em pedagogia traz diferentes elementos para nos compor como professoras, porém, a formação continuada será de suma importância para entender as relações, a diversidade e, também, enfrentar os desafios no trabalho com e para as crianças pequenas. Nesta perspectiva, em que para educar e mediar aprendizagens é necessário um processo formativo em continuidade, que acompanha o educador em suas etapas e relações sociais, traçamos o encontro que aqui desenvolvemos.

No contexto das artes visuais como campo de pesquisa, a visualidade se coloca como questão central, em nossa perspectiva, pois nos tem constituído como pessoas, como sociedade e como planeta e, neste cenário, influenciando em nossas escolhas como professoras atuantes da educação infantil. Em vista disso, a busca por mais conhecimentos em artes visuais, leva essas duas professoras ao GEARTE, em momentos distintos. Mostrando a potencialidade que pode ser construída quando agregamos estes diferentes campos – educação infantil e artes visuais – que se complementam, na busca por um olhar sensível, tendo a pretensão de se ocupar tanto do sensível quanto do inteligível no exercício da práxis docente. Ao perceber a contribuição desses diferentes saberes na formação docente, empreendemos a tarefa de qualificar a ação educativa tanto quanto de trazer novas possibilidades para a pesquisa no ensino da arte e da educação. Principalmente quando falamos da educação de bebês, crianças bem pequenas e

crianças pequenas como um campo em construção, que anseia pela qualificação e reflexão dos sujeitos que nela atuam.

Ao lançar um olhar sob nossas trajetórias, atentando para as temáticas das pesquisas que escolhemos como pós-graduandas, queremos oportunizar possibilidades de aberturas para novas temáticas no campo da arte/educação, a partir da similaridade dos estudos e das concepções teóricas, que se articulam nos campos das artes visuais e infância. Acreditando, desta forma, que a educação infantil constitui sua base, também, através das artes, e que esses dois campos podem se tornar cada vez mais inovadores se pensados juntos e não como componentes curriculares separados. Destas concepções, surgem os pressupostos teóricos que organizam e medeiam a forma como vivenciamos e fazemos pesquisa, com destaque ao campo da Abordagem Triangular (BARBOSA, 2013), que fundamentam e justificam nossas escolhas tanto no desenvolvimento das pesquisas como em nossa práxis docente.

Tramas sendo constituídas: infâncias e artes visuais

Ao falarmos em infâncias, no plural, pretendemos destacar a importância de pensar em cada criança com suas características, singularidades e particularidades, que necessitam do nosso acolhimento e olhar sensível. Pillar (2008, p. 1), reflete sobre o lugar da infância nos dias atuais, questionando “O que significa ser criança hoje? Qual a concepção de infância e de criança que temos? E que concepção a cultura e os artefatos culturais produzem acerca do sujeito infantil?” Nesse intuito, é necessário questionar: Como acolhê-las em um mundo cada vez mais centrado no visual? Que nos dita formas de ser e estar, que produz arquétipos de como as crianças “devem” ser, assim como as escolas, os pais e as professoras.

Pensar na relação entre artes visuais e infâncias envolvem as nossas concepções de criança, de ensino-aprendizagem, de experiência entre outros conceitos que atravessam não só a prática docente, como também o ser e estar

como sujeitos neste mundo. Através da concepção de criança mencionada nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), compreendemos a criança como um:

[...] sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009).

As diferentes linguagens da arte fazem parte do cotidiano e da relação das crianças com o mundo, e são expressas como direitos delas nas DCNEIs e, também, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no que tange à educação infantil. Essas linguagens, e aqui privilegiamos as artes visuais, podem ser vivenciadas de diferentes formas, tanto dentro da escola como fora dela, mas para que isso aconteça o professor necessita ter vivenciado essas experiências. O envolvimento em contextos artísticos, o contato com obras de arte, de literatura, comparecer a museus e espaços culturais podem dar à professora a vivência necessária para que, cada vez mais, seu olhar não seja desatento ao cotidiano das crianças e esteja comprometido a ver e não apenas a olhar. Portanto, entendemos que é significativo compreender a arte não apenas através expressão, do fazer na sala de aula, mas como cultura, apontando para a necessidade de contextualização histórica e do aprendizado da gramática visual que alfabetize para a leitura de imagem (BARBOSA, 2013, p. 33).

O conceito de experiência, formulado por Dewey (2011), manifesta que a interação do sujeito com o ambiente é produtora de conhecimento, acreditando que a experiência não é somente cognitiva, mas também ativa. Nessa perspectiva, o sujeito é produtor de sentido, construindo suas concepções em um processo constante de interação com o meio, através das experiências que são propiciadas a ele, principalmente quando tratamos da educação infantil. Acreditamos que essa etapa da educação é lugar privilegiado quando falamos das possibilidades de conhecer o mundo a partir de contextos de aprendizagem, de interação com o

espaço e entre pares. Nesse sentido, entendemos que favorecer a vivência estética para as crianças, dá a elas bagagem para entenderem a cultura da qual fazem parte, repertório para o processo de criação e imaginação, além do desenvolvimento do senso crítico.

Outrossim, acreditamos em um conceito de infância que permita às crianças, em seu próprio tempo e contexto, vivências de qualidade nas artes visuais. A partir de diferentes experiências, que envolvam os sujeitos como autores destes processos, e que se oportunize mais do que o fazer na escola, que seja possibilitada também a reflexão e a contextualização das propostas, das imagens, dos audiovisuais levados para as crianças.

Em vista disso, conceber que é significativo aos educadores que se interessam em ampliar e potencializar o desenvolvimento infantil manter o estudo e aprofundamento sobre as infâncias, pois como Lisboa (2015, p. 11) afirma:

[...] em cada época, se exprime um modo distinto do que é ser criança, a ideia sobre a infância se caracteriza de diversas maneiras. Em vista disso, busca-se compreender, numa perspectiva histórica, as concepções de infância, com o intento de propiciar uma reflexão acerca das diferentes construções elaboradas ao longo do tempo.

Do mesmo modo como as relações de sociedade são mutáveis, avançam e se modificam, permeando a história, a criança responde e demonstra estas mesmas relações em seus processos de comunicação, interagindo com seu contexto individual, sua família, classe social, suas possibilidades intelectuais e emocionais.

Pensar a responsabilidade do papel do educador num ambiente que une uma diversidade de sujeitos é refletir sobre os direitos que a criança tem dentro do seu processo de aprendizagem, tanto no ambiente escolar quanto em suas relações para além da sala de aula. “A criança como sujeito expressivo de sua particularidade se torna, com seus direitos protegidos, um sujeito dialógico, criativo

e sensível” (BRASIL, 2017, p. 34) contribuindo para uma concepção de infância respeitosa, potencializada e criativa.

Leituras da imagem: as artes visuais na educação infantil

As imagens estão em todos os lugares e nos circundam, estamos imersos num mundo com uma visualidade crescente. A cada minuto mais imagens se mostram na nossa frente. Assistimos à TV, vamos ao cinema, visualizamos diversas imagens em outdoors, em placas, em roupas, em objetos, em smartphones, na internet, em livros, em museus e em muitos outros lugares. Todas as imagens com as quais nos deparamos em um dia são apenas olhadas, não temos tempo de tentar entendê-las, ou mesmo não nos damos tempo para observá-las. Estamos com pressa, e a imagem ainda é considerada como uma maneira fácil de leitura.

A primeira questão importante, quando falamos em imagem, está na dualidade entre ver e olhar. De acordo com Pillar (2008), ao falarmos da diferença entre olhar e ver, alguns teóricos da arte e artistas observam que começamos olhando para depois chegarmos ao ato de ver. Em geral, olha-se sem ver. Isto faz parte do cotidiano. Esse ato de apenas olharmos, sem nos darmos conta do que está colocado na imagem, acaba por dar a falsa impressão de que a interpretação da imagem é mais fácil ou, mesmo, que temos facilidade em lidar com ela.

Ao ler uma imagem, estamos estabelecendo relações entre o que vemos na imagem e o que nossas vivências nos levam a ver. Então, significar a imagem implica justamente nessa interação entre sujeito e imagem, a qual não considera somente os elementos formais, mas possibilita que o sensível, a época e o lugar estejam presentes. Isso faz com que cada pessoa tenha a sua própria análise, leitura. Pillar (2006, p. 16) destaca que:

Nosso olhar não é ingênuo, ele está comprometido com nosso passado, com nossas experiências, com nossa época e lugar, com nossos referenciais. Não há o dado absoluto e não se pode ter uma única visão, uma só leitura, mas se deseja lançar múltiplos olhares sobre um mesmo objeto.

Ao dizer que cada pessoa tem a sua leitura, não estamos querendo cair em um relativismo, mas, sim, colocar em discussão que não existe apenas um modo de ler. Deixar que o leitor produza sentido a partir das possibilidades constituídas pelos elementos da imagem faz parte dessa leitura.

Nesse contexto entendemos a visualidade contemporânea como um texto que engloba mídia, arte e imagens do cotidiano, nos envolve de diferentes modos, nos constitui, formatando modos de ver, pensar e sentir (PILLAR, 2013), e, dessa maneira, nos exige que saibamos ler aquilo que ela mostra. E é nessa perspectiva que acreditamos em uma educação que se preocupe com essa leitura, que dê bases para que alunos e professores construam um olhar crítico para as imagens que nos acompanham cotidianamente.

Com esse propósito duas pesquisas foram desenvolvidas no âmbito da leitura de imagem “Para ler o livro-brinquedo: arte e literatura na infância”, dissertação de mestrado, e “(Re)pensando a artes visuais na formação do pedagogo: estratégias para a leitura de imagens”, tese de doutorado. Essas pesquisas buscaram evidenciar o quanto as leituras da imagem nos ajudam a compreender e dar sentido ao mundo no qual vivemos.

Nessa busca por um olhar crítico e também comprometido, a educação estética se faz pertinente, pois está relacionada a leitura sensível e inteligível do mundo. Eisner (2008) destaca que uma das funções do ensino de arte na escola é ensinar as crianças a lerem as linguagens da arte, educá-las esteticamente. E o autor ressalta a importância de a escola desenvolver múltiplas formas de alfabetização, seja na linguagem verbal, seja nas linguagens artísticas. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) brasileira apresenta, tanto na parte da educação infantil como na do ensino fundamental, a educação estética como um dos objetivos ou competências a serem buscados nessas etapas da educação. Há um reconhecimento da importância desse assunto no campo do ensino e da

aprendizagem, algo que compete ao professor e que ao mesmo tempo exige que ele mesmo se proporcione essa formação para que possa dispor as crianças.

Nesse movimento, o professor precisa aprimorar sua educação estética durante sua formação para que possa mediar situações que promovam a educação estética de seus alunos. Essa educação estética atravessa não só sua formação acadêmica, mas faz parte de sua vida e o constitui não só como profissional, mas como pessoa. Portanto, tudo o que possibilita uma educação estética, como, por exemplo, as peças de teatro que vê, os livros que lê, os filmes que fazem parte do seu repertório, o formam como ser professor. No entanto, não só esses hábitos constituem a formação estética do professor, como também as suas experiências no exercício de sua profissão e como ele dá sentido àquilo que vê, que sente e que vivencia em todos os âmbitos de sua vida.

Freire (1993, p. 27) observa que:

[...] é preciso ousar para dizer cientificamente que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com nosso corpo inteiro. Com sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional.

Ao nos utilizarmos dessas palavras de Freire, queremos evidenciar a fala dele sobre como aprendemos e ensinamos, levando em conta o sensível. Ao referirmos tal passagem, estamos pensando em uma educação estética, que não prioriza um só lado, inteligível ou sensível, mas que, por meio dessas duas instâncias, busca ensinar e aprender não somente os conteúdos da escola, mas o significativo da vida. Oliveira (2013, p. 197) corrobora com essa ideia ao dizer que “[...] a escola atravessa a vida humana, e seu propósito maior é o de dar condições de existência aos sujeitos pelos seus modos de presença significantes que fazem ser e viver em condições favoráveis [...]”. Dessa forma, entendemos que a educação necessita dessas duas dimensões – o cognitivo e o sensível – para que possibilitem uma aprendizagem que vá além dos conteúdos, propiciando um

conhecimento mais amplo da vida. Proporcionando ao professor, da educação infantil, um olhar sensível e instigador para as práticas cotidianas dando a ver aquilo que nem sempre está na superficialidade.

Por uma vivência artística com contexto: os espaços da educação infantil como convite ao senso estético

Como desenvolvido anteriormente, as pesquisas aqui tratadas partem de um olhar pedagógico para as infâncias, em que a criança se torna o foco das aprendizagens e que a função dos educadores seja a mediação destes processos. O percurso desenvolvido a seguir faz parte de um projeto de dissertação em construção, que propõe investigar a construção estética na formação docente, a partir da análise de imagens de espaços na educação infantil.

A partir de uma concepção de infância na qual a criança é protagonista de seu próprio processo de aprendizagem, precisamos, como educadores, pensar e qualificar a organização dos espaços que constituem a escola, somado a importância de um olhar estético intencional para proporcionar experiências significativas. As intencionalidades pedagógicas na educação infantil abrangem não só os momentos de propostas mais direcionadas pelo adulto, mas o conjunto das ações cotidianas da escola, desde o acolhimento da criança até o momento de despedida. A prática da educação infantil fundamenta-se na organização do espaço e do tempo e esta organização visa contextos de aprendizagem. Como educadores, nosso principal papel nas escolas da primeira infância é proporcionar e pôr em cena as ações e intenções de ampliação e diversificação das experiências das crianças. E como ampliar e diversificar experiências sem considerar também os espaços onde tudo acontece? (OSTETTO, 2012). A partir dessa visão, pensar o espaço como terceiro educador torna-se ainda mais importante, pois é na interação e na forma como a turma ocupará o espaço que se poderá vislumbrar os processos de aprendizagem. Como justifica Horn (2004, p. 15):

O olhar de um educador atento é sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores de uma concepção pedagógica.

Os educadores necessitam pensar em organizar, mediar e proporcionar um espaço investigativo, voltado para responder às necessidades das crianças, convidativo e que reflita os processos e protagonistas da infância. Combinado a isso, surge a importância de um convite ao olhar das crianças, desenvolvendo assim, desde os primeiros anos de vida, sua relação com as expressões visuais.

Dentro dessa perspectiva, segundo Ostetto (2012, p. 44), pensar os espaços como agentes educativos qualifica as propostas, pois o espaço “não é apenas físico, é ambiente: de vida, de relações e de trocas”. A partir da Abordagem Triangular (BARBOSA, 2013), podemos reforçar a importância de investir nos espaços, pois se torna uma estratégia para criar contextos, vivenciar e atuar no ensino de artes, lembrando que a arte contribui para “ampliar o olhar da criança sobre o mundo, a natureza e a cultura, diversificando e enriquecendo suas experiências sensíveis – estéticas, por isso, vitais” (OSTETTO, 2012, p. 5).

No livro *as Cem linguagens das crianças*, no capítulo 18, intitulado *Conectando-se por meio dos espaços de cuidado e aprendizagem* Leila Gandini trata o espaço como elemento essencial em uma abordagem educacional para a infância, inclusive, iniciando a escrita do capítulo com uma reflexão, na qual cita que “nós todos tendemos a perceber o ambiente e a ler suas mensagens ou seus significados com base na experiência pessoal e no conhecimento que adquirimos sobre o desenvolvimento infantil” (GANDINI, 2016, p. 315). Através do relato de construção da proposta de Reggio Emilia, a autora trata sobre as informações que são dispostas nos espaços e percebe a relação importante entre pedagogia e arquitetura, diante da construção do significado educacional do espaço, relacionado ao poder da estética como conexão para esses dois campos. Para isso acontecer com qualidade se constrói a ideia que “as estruturas, os materiais

escolhidos e sua organização atraente, conforme dispostas pelos professores, tornam-se um convite aberto à exploração” (GANDINI, 2016, p. 316).

Organizar um espaço para convidar as crianças a desenvolver seu olhar estético, envolve selecionar elementos que dialoguem com os interesses delas, isto é, que assegure uma relação para além da curiosidade, mas que vincule a criança àquele espaço.

Quando organizamos e pensamos os espaços e as materialidades de uma maneira intencional, efetivamos a ideia de crianças como sujeitos dos seus processos, relacionando a ação mediadora do professor (BONDIOLI; MANTOVANI, 1998). Através da escolha desses elementos que os educadores podem demonstrar sua intencionalidade pedagógica, que pode ampliar as possibilidades das crianças em seus processos ou mesmo iniciar um novo percurso de relação com as materialidades, com as técnicas ou com a contextualização.

A partir dessas concepções de espaço, é possível perceber que muito autores se referem a estrutura física, a formatação da sala de aula, as exposições de atividades nas paredes, a formatação de classes e outros materiais. Dentro disso, cabe também observar a intenção da professora nas escolhas de apresentação visual, deste convite ao olhar das crianças, assim como seu registro do encontro das crianças com esse espaço. Como cita Pillar (2014, p. 10):

O olhar de cada um está impregnado com experiências anteriores, associações, lembranças, fantasias, interpretações etc. O que se vê não é o dado real, mas aquilo que se consegue captar e interpretar acerca do visto, o que nos é significativo. Desse modo, podemos lançar diferentes olhares e fazer uma pluralidade de leituras do mundo.

Não se trata de desvincular a importância de um espaço físico voltado integralmente para a aprendizagem e a personalização de cada turma, em todo o contexto escolar cotidiano, mas pensar nas estratégias de apresentação e modulação de propostas, relacionadas a artes visuais, pensadas pelas

professoras, lembrando das diferentes relações que este olhar em contexto pode ter com suas trajetórias formativas e experiências estéticas.

O planejamento de espaços propositivos se relaciona com a ideia de investigação. Dessa maneira, além de garantir um processo em que as crianças possam desenvolver suas pesquisas sobre o mundo, suas percepções, sensações, propõe a garantia de se relacionar com visualidades artísticas, trazendo o senso estético para a preparação do espaço e a escolha de materiais. Horn (2004, p. 16) afirma que “o espaço se converte em um parceiro pedagógico”. Existem diferentes formas de inserir as crianças em vivências artísticas, contextualizando suas aprendizagens a partir da potência da visualidade em ação.

Tramas estabelecidas: o Grupo de Pesquisa em Educação e Arte – GEARTE

Nesse ponto de chegada, que para nós também foi ponto de partida, compreendemos o quanto o GEARTE comprometeu nosso olhar para com as artes visuais e a arte/educação. Comprometeu no sentido de vivenciar para além das pesquisas acadêmicas as teorias e concepções criadas ao longo de nossa formação, influenciando diretamente em nossa ação como professoras da educação infantil. Quando buscamos novas possibilidades, em um movimento contínuo nos responsabilizamos em retornar estes aprendizados para o ambiente escolar, procurando qualificar e potencializar o trabalho desenvolvido na escola de educação infantil.

As pesquisas abordadas neste artigo foram, ou estão sendo desenvolvidas ao longo dos cursos de mestrado e doutorado em educação, na linha de pesquisa: Arte, Linguagem e Currículo do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, programa o qual o GEARTE faz parte há 25 anos.

Ao retomar os pontos que nos unem em nossa trajetória de pesquisa, notamos o envolvimento com este olhar crítico, que não só nos constrói, como

educadoras da infância, mas movimenta nosso fazer como pesquisadoras, que junto às construções traçadas em nosso grupo de pesquisa criam possibilidades de um ensino que contemple as artes visuais com qualidade nas escolas e também reflita sobre a formação dos professores.

Ao considerar sobre as visualidades, a educação estética e a arte/educação, retomamos a importância desses saberes desde os primeiros anos de escolarização, traçando um envolvimento constante em todo processo formativo do sujeito, propondo uma educação que se preocupe com a formação crítica do aluno. Na perspectiva da formação de professores, como bem justifica Nóvoa (2011, p. 20):

[...] as nossas propostas teóricas só fazem sentido se forem construídas dentro da profissão, se contemplarem a necessidade de um professor atuante no espaço da sala de aula, se forem apropriadas a partir de uma reflexão dos professores sobre o seu próprio trabalho.

Fazer parte do GEARTE possibilita a partilha de ideais, não como uma homogeneidade de ideias e conceitos, mas como uma soma de diferenciais que possibilitam o crescimento mútuo de seus participantes e a compreensão da importância da formação integral do sujeito. Nesse sentido, as pesquisas desenvolvidas dentro do grupo também fazem parte do nosso desenvolvimento, tanto como professoras da educação infantil como pesquisadoras. Essas pesquisas carregam um pouco de cada componente do grupo, os que ainda permanecem e também os que já não estão mais envolvidos, e reverberam em nossos estudos.

No intuito dar visibilidade às pesquisas desenvolvidas no GEARTE, que foram importantes para nossa construção, citaremos algumas; a tese de Susana Rangel Vieira da Cunha, publicada em 2005, intitulada “Educação e cultura visual: uma trama entre imagens e infância”, que investigou as imagens no contexto das escolas infantis, tendo como referência as ambiências das salas de aula; a dissertação de Carmen Lúcia Capra, publicada em 2007, intitulada “Ensino de

artes visuais: experiência estética e prática docente” investigou como o professor articula as suas experiências estéticas com a docência em artes visuais, através de estudo de caso; a tese de Gilvânia Maurício Dias de Pontes, intitulada “Arte na educação da infância: saberes e práticas da dimensão estética”, publicada no ano de 2013, que investigou a relação entre experiências estéticas e prática docente, utilizando como material empírico os memoriais de professores da educação da infância; a dissertação de Juliano de Campos, publicada em 2017, intitulada “Princesa preta não existe: o ensino de arte entre telas e infâncias”, que investigou sobre a produção de fotografias e audiovisuais na educação infantil; a tese de Marília Forgearini Nunes, publicada em 2013, intitulada “Leitura mediada do livro de imagem no ensino fundamental: letramento visual, interação e sentido” que investigou a leitura mediada do livro de imagem no ensino fundamental; além das pesquisas de base da professora Analice Dutra Pillar, coordenadora do GEARTE, e da vice-coordenadora, Maria Helena Wagner Rossi, que se constituem como pilares das pesquisas desenvolvidas no grupo de pesquisa.

Referências

- BARBOSA, Ana Mae (org.). *Arte-educação: leitura no subsolo*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. *Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos: uma abordagem reflexiva*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Educação é a Base. Brasília: MEC; SEB, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC; SEB, 2010.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GANDINI, Lella. Conectando-se por meio dos espaços de cuidado e de aprendizagem. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). *As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação*. Porto Alegre: Penso, 2016.
- HORN, Maria da Graça. *Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- LISBOA, Carla Andrade. *Dilemas e contradições sobre a concepção de infância presente no referencial curricular nacional da educação infantil – RCNEI*. UFU, 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.
- NÓVOA, António. *O regresso dos professores*. Pinhais: Melo, 2011.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. *Planejamento na educação infantil: mais que atividade: a criança em foco*. 2012. Disponível em: <https://docplayer.com.br/69859-Planejamento-na-educacao-infantil-mais-que-a-atividade-a-crianca-em-foco.html>. Acesso em: 27 set. 2022.

PILLAR, Analice Dutra. *Ensino de arte na infância*. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE ARTE E EDUCAÇÃO FÍSICA, 4.; ENCONTRO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 1., 2008, Natal, RN. *Anais [...]*. Natal, 2008, v. 1, p. 70-81.

PILLAR, Analice Dutra; REGINATO, Tanise. *Os efeitos de sentido na videoarte MUTO: tempo e espaço no discurso audiovisual*. In: CONGRESSO DA ANPAP, 25., 2016, Porto Alegre, RS. *Anais [...]*. Porto Alegre, 2016.

PILLAR, Analice Dutra. *A educação do olhar no ensino de artes*. Porto Alegre: Mediação, 2014.

Júlia Marina Azambuja dos Santos

Mestranda em Educação pelo PPGEdu-UFRGS. Especialista em Educação Infantil pela UNINTER e em Educação Especial e Inclusiva pela Universidade LaSalle. Graduada em Pedagogia pela UFRGS. Atualmente é professora da rede municipal de Porto Alegre. Integrante do Grupo GEARTE. Faz pesquisas na área de formação de professores, infâncias e artes visuais.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7358-5693>

E-mail: juliamarinasantto@gmail.com

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1475327738239784>

Tatiana Telch Evalte

Doutora e mestre em Educação pelo PPGEdu-UFRGS. Graduada em Pedagogia pela UFRGS. Atualmente é professora de educação infantil da rede municipal de Porto Alegre. Integrante do Grupo GEARTE. Faz pesquisas na área da semiótica discursiva, formação de professores, educação infantil e literatura infantil. Editora no periódico online Revista GEARTE.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7767-5036>

E-mail: tatitelch@yahoo.com.br

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4190365170162102>

Recebido em 19 de setembro de 2022

Aceito em 26 de outubro de 2022

