

---

# A escola é a casa: pandemia e ensino de Arte na educação infantil, caminhos para uma educação afetiva

JÚLIA FÉLIX AZEREDO\*

---

## Resumo

*A escola já foi extensão da casa, lugar de se reconhecer mais parte de um todo imenso: o universo da infância. A escola, em pandemia de Covid-19, é a casa. A Educação Infantil que conhecia e na qual me reconhecia como professora de Arte era construída por meio dos olhares, do acolhimento e do toque e agora precisa caber inteira em minúsculas telas. Nesse artigo compartilho algumas experiências desenvolvidas de maneira remota com as crianças em busca de uma educação afetiva, ainda que a distância. Suas belezas e dificuldades. Busco por meio desse relato discutir os impactos que o distanciamento social tem gerado nas crianças e como a Arte pode ser ferramenta de expressão e aproximação afetiva. Oriento minha escrita pelas pesquisas sobre educação da psicopedagoga Alicia Fernandez, em especial suas reflexões sobre a influência dos processos artísticos no desenvolvimento das habilidades sociais e afetivas das crianças. Procuo por meio da metodologia qualitativa de estudo de caso e da pesquisa bibliográfica pensar possibilidades para minha atuação como professora de Arte e comentar os processos artísticos desenvolvidos por mim e minhas crianças ao longo da fase de distanciamento social imposto pelo aparecimento do vírus da Covid-19.*

**Palavras-chave:** *Pandemia. Educação Infantil. Arte. Ensino remoto.*

---

\* Professora de Arte, especialista em Psicopedagogia, atua na Educação Infantil, Ensinos Fundamental e Médio da rede privada de educação.

---

# A escola é a casa

- Juju, você não está vendo, mas eu estou levantando minha mão!
- Você não pode ver, mas meu desenho ficou pronto.
- Você está achando meu desenho muito maravilhoso porque eu usei todas as cores do arco-íris?

Em frente à tela, escuto as crianças com dificuldade e falo muito mais alto do que necessário, o ouvido tampado pelo fone. A voz desacostumada à interação com a câmera, com a presença adivinhada. O computador ora funciona, ora não. O meu e o das crianças. Tento achar fôlego para administrar a frustração que surge disso tudo porque quero que elas sintam a alegria que me toma quando ouço suas vozes, vejo seus desenhos, quando podemos conversar, mesmo que a distância.

Não existe mais o momento da roda, não dividimos os materiais que “são de todo mundo”. Não tem a hora do lanche, a gente não desce mais as escadas segurando o corrimão com muito cuidado. “Todo mundo junto”.

– Estou sentindo muita saudade da Letícia<sup>2</sup>, a gente brincava de mamãe e filhinha.

- Quando nós vamos pra escola, professora?
- Juju, eu tô indo pra escola agora, viu?

Essa escola não existe mais, não do jeito que a entendíamos, que a vivenciávamos, nunca vai voltar a ser a mesma. A professora não vai voltar a ser a mesma e as crianças já não são. Para Guizzo, Marcello e Muller

(...)a quarentena dá origem a um deslocamento. É a criança fora de lugar, assim como o adulto fora de lugar diante da criança. Mais do que isso, a quarentena coloca em evidência um cotidiano inventado e legitimado para ela – ali mesmo, no tempo e no espaço até então centrado, basicamente, na escola. Tomamos, neste texto, a criança (...) como protagonista de uma relação

<sup>2</sup> Todos os nomes das crianças foram modificados para preservar sua identidade.

reconfigurada, a partir da quarentena, com as principais instituições sociais de educação, quais sejam: a família e a escola (GUIZZO, MARCELLO E MULLER, 2020, p.3).

Se é necessário que as crianças se identifiquem comigo para que possam aprender, a minha busca tem sido cada dia mais, nesse período de afastamento, ser presença, ser escuta, ser inteira guiando minha prática ao entendimento que Alicia Fernández faz dos processos de aprendizado:

Nós, humanos, aprendemos a partir de identificações com nossos ensinantes, e somente em um ambiente familiar, e depois, no escolar e social, que nos aceite como seres pensantes. Quero dizer, que permita e favoreça nossas perguntas, dê lugar à diferença, em síntese, que favoreça a autoria de pensamento. A inteligência se constrói, a atividade de pensamento se constrói, como também a atenção e a capacidade de se prestar atenção (FERNÁNDEZ, 2001a, p.19).

Minha pesquisa como professora de Arte no Ensino Infantil, de uma escola confessional situada em Nova Lima, com crianças de dois a cinco anos, tem sido guiada nesse período de isolamento principalmente no sentido de entender como promover a escuta. Como interagir com a criança, acolhendo seu processo a partir das propostas das aulas gravadas? Como permitir que as crianças sejam autoras de pensamento, com autonomia para formular hipóteses e desenvolver suas ideias com todo o potencial de sua imaginação e liberdade? Como a Arte pode servir de ferramenta de comunicação, mas também de ponte de afetos e expressão entre nós? Para Fernández,

A "fábrica" dos pensamentos não se situa nem dentro nem fora da pessoa; localiza-se "entre". A atividade do pensar nasce na intersubjetividade, promovida pelo desejo de fazer próprio o que é alheio, mas também é nutrida pela necessidade de nos entender e de que nos entendam (FERNÁNDEZ, 2001, p.14).

Nesse momento, minha interação com as crianças e as respostas que recebo estão sempre condicionadas ao intermédio dos pais. No contexto da educação presencial, minha comunicação com as famílias era quase nula, o lugar da professora “especialista” não demandava um contato maior. Nesse sentido, compreendo ser um enorme ganho esse período de afastamento. Uma oportunidade rica de aproximação entre mim e as famílias, especialmente as mães e babás que acompanham as crianças. Uma oportunidade de dar visibilidade ao trabalho que desenvolvo com a maior seriedade e cuidado.

Mas já em relação às crianças, não é mais possível acompanhar o processo de feitura dos trabalhos, portanto entender e ser entendido se torna mais difícil. Não é mais possível identificar as dificuldades que surgem, porque só tenho acesso ao resultado, que é a parte menos importante diante de todo o processo de aprendizagem em Arte. Muitas vezes não terei acesso nem ao resultado, quando as realidades das famílias não possibilitam essa troca.

A partir dessa observação, concluí que a maneira mais certa de acessar e me fazer presente no processo de ensinar/aprender, seria por meio do incentivo às narrativas coletivas. Ao invés de somente desenhar, falaremos sobre a experiência, criaremos histórias que demandem a participação do outro. Coletivamente, seremos uma rede de partilha que se autoalimenta. Para Anilla Spinillo (2001), estudiosa da produção de histórias por crianças:

Existe uma infinidade de maneiras de se olhar as histórias produzidas por crianças. Por exemplo, podemos voltar nossa atenção para o conteúdo/tema tratado com o objetivo de compreender o que a história revela da vida emocional da criança, sua criatividade e fantasia, sua interpretação do mundo, suas representações sobre ele. Podemos, também, dirigir nosso interesse para compreender os aspectos que motivam o narrador a contar uma história, sua intenção comunicativa ou os processos de construção do texto. Podemos ainda, examinar a estrutura da

história produzida, a maneira como as ideias são relacionadas e conectadas ao longo do texto ou como a continuidade do sentido é garantida (SPINILLO, 2001, p. 73).

Procuro, portanto, com esse trabalho e a partir das vivências no contexto da pandemia, pensar minha atuação como professora de Arte da Educação Infantil e discutir as ferramentas que venho desenvolvendo e usando com o desejo de ser presença e escuta para minhas crianças. Focarei nesse relato a experiência da construção do livro “O zoológico dos pequeninhos”, desenvolvido em parceria com as crianças e que considerei ser um processo muito acertado e rico para nós.

---

## O zoológico dos pequeninhos

O projeto “O zoológico dos pequeninhos” nasceu da ideia de aproximar, escutar, acolher e permitir criar em conjunto. Ele foi desenvolvido entre os meses de abril e julho do ano de 2020 e foi sendo estruturado à medida que recebia os trabalhos das crianças. Começamos por um desenho por meio da escuta, com a narração das características de um bicho feita por um adulto. No vídeo gravado, a voz do adulto narrava detalhes sobre o animal e eu convidava as crianças a escutarem com bastante atenção, para tentar adivinhar o bicho e então fazer o desenho. O bicho era o camaleão!



Fig. 1 e 2: Desenhos de crianças do maternal II e segundo período, respectivamente.

Sempre busco em minha prática usar um mesmo estímulo para as crianças de idades diferentes, perceber como o projeto afeta a criança em cada fase é muito rico. Nos trabalhos de referência acima expostos vemos o camaleão do maternal II, ele é garatuja, é mancha, é linha, é imaginação. Já o do segundo período, é bicho criado, aparenta o que é, figuração já bem estabelecida. Dois camaleões possíveis!

Depois do vídeo do camaleão tivemos a narração de uma criança de onze anos, dando dicas sobre um novo bicho. Reproduzo a seguir o texto do áudio feito por ela:

Oi Júlia, eu sei de um bicho muito interessante. Ó, ele tem garras bem afiadas e um bico muito curvo. E ainda por cima é o pássaro mais rápido do mundo. E também, a gente acabou de ver um dele aqui em casa, passando assim, correndo voando. As características dele são: ele tem garras bem afiadas, um bico bem pontudo, geralmente ele pode ser cinza, marrom, preto, e todos têm que ter a barriga branca. Geralmente ele também tem umas pintinhas no rosto, ele não é muito grande. Ele gosta de comer pombas. Ele não vive em lugares frios, tipo lugares que neva, ele não vai estar lá. Ele vai tá tipo em cidades que não nevam. Eles fazem o ninho, até prédios naquele lugar de buraquinhos de prédios. E os filhotes deles são brancos. Todos são brancos, nunca teve outra variedade de cor que eu saiba, né? Então eu acho que são mais ou menos essas as características dele. (P.J. 11 anos.)

Mais uma vez, eu e as crianças, a partir de um vídeo gravado, tivemos que escutar o áudio com atenção para descobrirmos o bicho. O falcão peregrino foi desenhado ainda que seu nome não tenha sido descoberto por quase nenhuma criança. Mas as aves apareceram soberanas, às vezes acompanhadas pela paisagem que a criança imagina ou precisa visitar, como na figura 4. O pássaro estará na quadra do colégio, perto das montanhas? Piaget (1948) diz que as representações geradas pela função semiótica, é ela que possibilita à criança reconstruir em pensamento um objeto ausente por meio de um símbolo ou signo.



Fig. 3 e 4: Desenhos de crianças do primeiro e segundo período, respectivamente.

Agora era a vez de elas narrarem os bichos preferidos, avisei que começaríamos a montar o nosso zoológico. Nesse ponto, ainda não tinha certeza de qual formato teria “o zoológico”, só desejava que as descrições fizessem parte do projeto. As crianças crescem em meio às narrativas, algumas, mais sortudas, têm contato desde cedo por meio dos livros, outras pelas histórias inventadas ou casos narrados pela família. Antes da pandemia, na sala de Arte, esse momento era a hora da roda.

- Juju! Vamos ler a história do lobo! Por favor!
- Eu ganhei um cachorrinho, ele chama Marley!
- Eu também tenho um cachorro!
- Eu tenho dez cachorros!

Por meio dessas vivências, as narrativas vão se tornando familiares para as crianças, elas vão percebendo, aos poucos, como as histórias são contadas, para que servem, como cada adulto ou colega narra uma mesma história ou fato. Envolvidas nessas experiências, que faziam parte do nosso dia a dia, as crianças ainda em processo de aquisição da linguagem, começavam a produzir suas próprias narrativas, geralmente em interação com as outras.

Existe algo de muito especial e importante em permitir que a criança desenvolva propostas criativas a partir da fala. Mais do que sistematizar uma proposta artística quando fala, a criança externaliza sentimentos, desejos, cria o próprio sentido para a atividade, desperta a imaginação e permite que adentremos seu mundo. Criar um desafio para a professora e os colegas, especialmente no período de distanciamento, permite que eles se entendam protagonistas e ao mesmo tempo partes de um todo maior. Receber e dar respostas para alguém.

Nesse período de isolamento, a escola e a nossa sala de Arte se tornaram algo imaterial, por essa razão, considero muito importante que seja possível para a criança perceber que, apesar de não ocupar o mesmo espaço físico, os colegas continuam existindo, que eles podem escutar como antes e trocar ideias, que a professora recebe as suas respostas e pode responder.

Angustia-me muito receber os arquivos pela plataforma da escola, o processo de resposta era muitíssimo lento e tendo dezoito turmas só na Educação Infantil, era inviável responder cada aluno individualmente. Quando o projeto do zoológico começou a se moldar, decidi criar um mural virtual coletivo para receber os vídeos e desenhos dos pequenos.

Desejava que os desenhos e narrativas fossem compartilhadas por todas as crianças e famílias e que fosse possível para as crianças escutarem e serem escutadas pelos seus amigos, receberem minhas respostas e comentários dos colegas.

Criei o mural do Infantil na plataforma *Padlet* na fase de recebimentos dos vídeos e áudios das crianças narrando as características de seus bichos prediletos. Os colegas deveriam visitar a página para tentar descobrir o bicho predileto do amigo e fazer um desenho. Abaixo, transcrevo algumas das descrições recebidas em formato de vídeo e compartilho alguns dos desenhos recebidos:

É branquinho, tem várias penas e o corpo dele é todo de penas. E também, ele tem um bico amarelo. Ele tem um pescoço bem grande. Ele tem uma cabeça que dá para fazer um coração, mas se tiver um amigo para juntar. E também ele mora na água. (J.A. 5 anos.)

Ele tem uma barba em volta do rosto, no fim do rabo dele é bem fofinho. Ele tem dentes um pouco afiados e ele corre muito rápido! Todos chamam ele de majestade, mas esse não é o nome dele. (H.B. 4 anos.)

Meu bicho favorito não fica nem no ar nem no sólido. Para quem não sabe o que é sólido, significa terra só que com outra palavra. Se ele não fica no sólido nem no ar, ele fica na água. Ele é um bicho muito difícil de se pescar e de se encontrar. Nós comemos às vezes quando nós vamos na praia. (G.B. 5 anos.)

Tem cauda igual de sereia, ele tem bigode, gosta de peixe. Ele vive na água. Vamos ver se vocês acertam, hein? (L.M. 3 anos.)

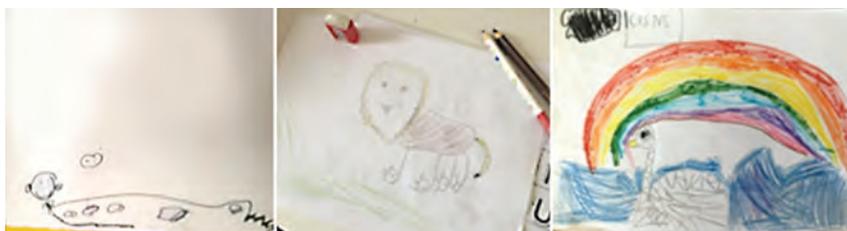


Fig. 5, 6 e 7: Desenhos de crianças do maternal III, primeiro período e segundo período, respectivamente.

A criança nasce livre de amarras que entravam o desenho, quanto menor a criança, maior a expressão criativa, posso observar. Não à toa, a criança menor, não satisfeita com os bichos descritos, resolve criar uma espécie nova de bicho chamado: gambá leão, que aparece na figura 5. O papel do adulto, e principalmente do

educador, acredito, é nutrir essa liberdade. Vemos em sequência os desenhos de crianças em estágios diferentes do desenvolvimento e que conseguiram perfeitamente desenhar seus bichos, de acordo com suas habilidades motoras, cognitivas, imaginativas.

O papel das famílias é muito importante nesse sentido, de alimentar a liberdade. No período da quarentena, a demanda de seu envolvimento com os projetos propostos cresceu, tornou-se essencial. Por sorte, muitos pais aderiram ao mural coletivo no *Padlet* desde o começo, e os desenhos e vídeos começaram a chegar; percebi que “o zoológico” precisaria se tornar um livro para que as crianças e as famílias que ainda não tivessem aderido ao *Padlet* pudessem ter acesso ao projeto por completo.

O livro “O zoológico dos pequeninhos” foi construído em quatro versões a partir das narrativas e desenhos das crianças, do maternal II ao segundo período. Para as crianças menores, o livro propunha a contagem dos bichos de cada “espécie” no zoológico; o livro das crianças maiores continha as descrições e os desenhos dos bichos. Todos os desenhos foram digitalizados sem cor para que cada criança pudesse colorir seu próprio zoológico.



Fig. 8 e 9: Trechos do livro do segundo período.

Em todas as páginas do livro consegui mesclar desenhos de crianças de diferentes idades. Na imagem acima exposta, existem desenhos de crianças do primeiro e do segundo período, por exemplo, essa mistura permite que as crianças menores e as maiores se conectem

com a interpretação e habilidade do outro, que aprendam pela observação. Sobre essa interação, pensa Vygotsky:

Gradativamente, através da interação com indivíduos mais experientes, ela vai desenvolvendo uma capacidade simbólica e reunindo-a à sua atividade prática, tornando-se mais consciente de sua própria experiência. Isto dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata. As interações da criança com as pessoas de seu ambiente desenvolvem-lhe, pois, a fala interior, o pensamento reflexivo e o comportamento voluntário (Vygotsky, 1984, p. 101).

Dentro dos livros, acrescentei algumas atividades de acordo com cada faixa de idade. O corpo das crianças, que até então estava no território do fazer mais contido, com pouco movimento e presença, começou a ser estimulado à participação ativa, à imitação do bicho que é brincadeira, que é também dança, performance.

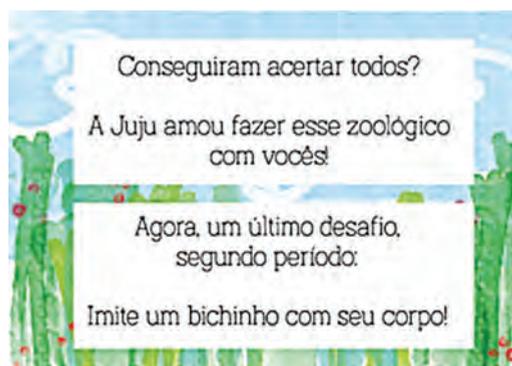


Fig. 10: Trecho do livro do segundo período - atividade extra.

A escolha de desenvolver esse projeto, abrangendo todas as faixas de idade da Educação Infantil foi pensada baseando-se no pensamento e pesquisa de Lev Vygotsky (1996) sobre o conceito de sociointeracionismo. Em seus estudos, ele defende que o ser humano é o resultado da interação com o meio em que vive e das relações construídas. Assim, para potencializar o desenvolvimento das crianças nesse período de quarentena, percebi ser preciso

que elas continuassem se relacionando umas com as outras de maneira efetiva e palpável, ainda que a distância. Foi Vygotsky (1991) também quem desenvolveu o conceito de “zona de desenvolvimento proximal”, que define a distância entre aquilo que um indivíduo já sabe fazer sozinho e o que é capaz de realizar com a ajuda do outro. Baseada nas ideias de Vygotsky, resolvi encorajar o relacionamento e troca entre as crianças de idades diferentes para o desenvolvimento dos projetos e não apenas com seus pares de mesma idade. Entendi que os mais velhos fazem coisas que os menores ainda não conseguem fazer sozinhos e essas experiências são um convite ao aprendizado. A criança maior percebe que a mais nova é diferente dela e que, por isso, tem algumas limitações que precisam de serem respeitadas. A interação pode ser mediada pelo educador e, no contexto de pandemia, principalmente pela família. Essa prática tem peso importante na evolução do conhecimento dos pequenos.

---

## Novos pontos de partida e mais perguntas

A nossa vida jamais será a mesma, a educação também jamais será a mesma após a pandemia, sabemos. Protocolos de retorno das atividades presenciais surgem e até parecem minimamente aplicáveis, mas para a Educação Infantil são perspectivas muito desencorajadoras. Como impedir as crianças de chegarem perto umas das outras? Como possibilitar que brinquem, corram, troquem, mas não se toquem?

Diante desse cenário, entendo que minha busca, no encontro com as crianças, deve ser a de reinventar a essência do universo imenso que cabia na nossa sala de Arte, reinventar nossa própria essência. Buscar o que bem nos ensina Paulo Freire:

(...) Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque é capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. (2001, p.46)

É importante alimentar o desejo de ter uma prática educativa garantindo a cada criança ser escutada, externando seus sentimentos e aflições. Assim, nossos projetos serão guiados pelo interesse despertado fazendo crescer a imaginação. Propostas que movam o desejo de olhar para dentro e para o outro! O colega e a professora não estão perto, mas estão muito próximos, a distância de um clique. Juntos faremos uma investigação do entorno, do nosso corpo, o olhar para fora da janela: lugares possíveis. A escola é a casa, mas não precisa de ser pequena, não deve ser menos colorida, viva, criadora e potente!

---

## Referências

- FERNÁNDEZ, Alicia. *Os Idiomas do Aprendiz*. Porto Alegre: Penso, 2001. \_\_\_\_\_ . O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamentos. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001a.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- GUIZZO, Bianca Salazar; MARCELLO, Fabiana de Amorim; MULLER, Fernanda. *A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia*. Educ. Pesqui, São Paulo, v. 46, e238077, 2020.
- PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança. Imitação, jogo, sonho, imagem e representação*. PUF, 1948.
- SPINILLO, A. G. A produção de histórias por crianças: a textualidade em foco. In: Correa, J.; Spinillo, A. G.; Leitão, S. (Orgs.). *Desenvolvimento da linguagem: escrita e textualidade*. Rio de Janeiro: Nau Editora. 2001.
- VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. *Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem*. Trad. M. Resende, Lisboa, Antídoto, 1979. *A formação social da mente*. Trad. José Cipolla Neto et al. São Paulo, Livraria Martins Fontes, 1984.

Data de submissão: 30/07/2020

Data de aprovação: 14/10/2020