

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

CURSO DE ARTES VISUAIS

CHIARA DA SILVA QUEIROZ

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA ARTE NA CLASSE HOSPITALAR:

A mediação da leitura de imagem como prática

VITÓRIA

2020

CHIARA DA SILVA QUEIROZ

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA ARTE NA CLASSE HOSPITALAR:

A mediação da leitura de imagem como prática

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Artes Visuais do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Artes Visuais.

Orientadora: Prof^a Dr.^a Julia Rocha Pinto

VITÓRIA

2020

CHIARA DA SILVA QUEIROZ

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA ARTE NA CLASSE HOSPITALAR:

A mediação da leitura de imagem como prática

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Artes Visuais do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Artes Visuais.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª Dr.^a Julia Rocha Pinto
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora

Profª Dr.^a Adriana Rosely Magro
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof. Dr. Erick Orloski
Universidade Federal do Espírito Santo

DEDICATÓRIA

Dedico à Classe Hospitalar da Nossa Senhora da Glória, onde descobri o meu motivo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à minha mãe, Eliania, o motivo de existência dessa monografia. Desde aquele empurrãozinho para ter coragem de entrar no curso de Artes, até o dia fatídico em que decidimos que meu TCC seria sobre o ensino hospitalar, ela foi impulsionadora para toda a minha formação. E vai ser, também, impulsionadora para minha carreira, pois ver o esforço e amor que ela dedica à sua Brinquedoteca me inspirou a ser assim com a classe hospitalar (e, espero, a minha própria).

Agradeço também à Julia Rocha Pinto, minha orientadora. No primeiro dia de aula, sem nem a conhecer, eu decidi que queria que ela fosse minha orientadora, por uma intuição que se provou totalmente certa. Ninguém mais poderia ter sido tão inspiradora, provocativa, paciente e atenta quanto ela. Seu equilíbrio perfeito entre a prestatividade gentil e puxões de orelha bem-intencionados me fizeram manter na linha e continuar independente de tudo, algo que eu nunca tinha experienciado até então. A paixão com que ela ensina e a dedicação com o próprio aprendizado foram essenciais para entender que tipo de professora eu quero ser.

Agradeço à professora Adriana Magro, professora de Arte na educação não escolar. A escolha da banca não foi ocasional. Quando eu peguei essa matéria, eu ainda estava um pouco perdida sobre o que fazer numa sala de aula. Entrar na classe hospitalar me pareceu uma escolha fácil pela minha proximidade com o hospital, consequência da minha mãe. Mas eu não consegui realizar um projeto que eu sentisse valer a pena, e me senti envergonhada por não estar à altura não só da Classe como da professora. Essa frustração me impulsionou nessa monografia tanto quanto a minha paixão; uma vontade de provar que eu poderia, sim, contribuir para a Classe Hospitalar, e fazer valer o ensino da professora Adriana.

Agradeço ao professor Erick Orloski, pelo aceite para participação do momento final dessa pesquisa.

Agradeço ao Pierre, por aguentar meses e meses de minhas reclamações sobre minha escrita não estar boa o bastante, e sempre insistir que eu continuasse. E por ler (e compartilhar!) meu livro, e realmente apreciá-lo. Ele é uma florzinha de positividade na minha vida. E ao Luiz, meu noivo, por também ter aguentado horas

de choro e crises de ansiedade, e no final sempre me lembrar de que eu ia conseguir. Pelos comentários distraídos que inspiraram parágrafos inteiros. Por ler e reler, procurando erros de coesão e indicando onde eu poderia melhorar. Por aceitar algumas horas diárias de distanciamento emocional porque eu só pensava no TCC. E principalmente por ter empatizado com minha frustração e amaldiçoado a existência de monografias, mas ainda sentir orgulho dos meus feitos.

Agradeço ao meu grupo de orientação, que durante dois semestres foram companhias inigualáveis para um caminho árduo. A atenção, as críticas construtivas, e o estímulo emocional trocado entre nosso grupo criou um ambiente incrível de companheirismo.

Agradeço ao Lucas, meu companheiro de TCC, que apesar de ter se formado antes de mim, ainda foi um apoio essencial. Apesar de estarmos separados por quilômetros, ele foi o amigo gentil e inspirador que sempre foi durante todos esses 12 anos em que nos conhecemos.

Agradeço à Ana Paula por ser a melhor amiga que eu poderia ter. Obrigada por continuar a ser arte quando eu achei que ela tinha desaparecido da minha vida.

Agradeço à Bia por ter dado todo o apoio e amor que pôde, e por ter estado comigo.

RESUMO

Esta pesquisa buscou compreender como acontece a arte no âmbito da classe hospitalar, para então evidenciar sua importância analisando suas potencialidades e fragilidades no ensino do jovem hospitalizado a partir de Ceccim (1999), Sandroni (2008) e Holanda e Collet (2011). Partindo da caracterização da educação não formal a partir de Gohn (2014) e Coombs (1968), buscou se contextualizar a classe hospitalar e suas peculiaridades, para então se discutir o potencial da arte naquele espaço baseando-se em Buoro (2002), Magalhães (2012), Sousa (2005) e Almeida C. (2010). A partir das conclusões alcançadas, seguiu-se uma pesquisa de campo onde se investigou o estado da arte/educação na classe hospitalar local. Como resultado da pesquisa de campo, produziu-se um livro sobre leitura de imagem a ser utilizado como instrumento de mediação na classe pesquisada.

Palavras-chave: classe hospitalar; arte/educação; mediação; leitura de imagem.

ABSTRACT

This research sought to understand the state of the art within the hospital class, to then highlight its importance by analyzing its potentialities and weaknesses in teaching the youngster hospitalized from Ceccim (1999), Sandroni (2008) and Hollanda & Collet (2011). Starting from the characterization of non-formal education by Gohn (2014) and Coombs (1968), it sought to contextualize the hospital class and its peculiarities, to then discuss the art's potential in that space based in Buoro (2002), Magalhães (2012), Sousa (2005) and Almeida C. (2010). Based on the conclusions reached, a field research was carried out where the state of the art/ education in the local hospital class was investigated. As a result of field research, a book on image reading was produced to be used as a mediation instrument in the class researched.

Keywords: hospital class; art/education; mediation; image reading.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Livro Coleção de segundos, capa	54
Figura 2 Livros da série “O Leitor de Imagens”	56
Figura 3 Livros da série “O Leitor de Imagens”	56
Figura 4 Livro Coleção de segundos, páginas 3 e 4, Sumário das seções	57
Figura 5 Livro Coleção de segundos, páginas 5 e 6, Seção sobre elementos da linguagem visual	58
Figura 6 Livro Coleção de segundos, páginas 9 e 10, Seção sobre fotografia	59
Figura 7 Livro Coleção de segundos, páginas 37 e 38, Seção “Quais fotos?”, artista Yoko Ono	60
Figure 8 Livro Coleção de segundos, páginas 35 e 36, Seção “Quanto tempo?”, artista Yves Klein	61
Figura 9 Livro Coleção de segundos, páginas 47 e 48, “Glossário”, definição “intervenção artística”	62
Figura 10 Livro Coleção de segundos, páginas 47 e 48, Seção “Álbum de fotos”	63
Figura 11 Livro Coleção de segundos, páginas 57 e 58, Seção “O que as fotos nos falam”	63
Figura 12 Livro Coleção de segundos, páginas 63 e 64, Seção “Criando um novo álbum”	64

LISTA DE ABREVIACÕES

CNEFEI – Centro Nacional de Estudos e de Formação para a Infância Inadaptada

ENE – Educação Não Escolar

ICOM – Conselho Internacional de Museus

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e do Desporto

ONG – Organização Não Governamental

PNEE – Política Nacional de Educação Especial

SEDU – Secretaria da Educação

SEESP – Secretaria de Educação Especial

SUMÁRIO

Introdução	12
1. Educação e suas ramificações	15
1.1 Tipologias de educação	15
1.2 Não formal, não escolar e extraescolar - diferentes termos	21
1.3 Perspectivas de educação em contextos não escolares	22
2. Arte na classe hospitalar	30
2.1 Histórico da classe hospitalar	30
2.2 A educação no processo de integração do paciente	34
2.3 Potencial do ensino da arte na classe hospitalar	39
3. Coleção de segundos	48
3.1 O contexto das entrevistas	48
3.2 Desenvolvimento do livro	53
3.3 O livro “Coleção de segundos” no contexto hospitalar	65
Considerações finais	70
Referências bibliográficas	74
Apêndices	78
Apêndice a. Transcrição da entrevista	78
Apêndice b. Questionário on-line	86
Apêndice c. Termo de consentimento	88

Introdução

A construção e difusão do conhecimento são constantes socioculturais nas relações entre os sujeitos. A organização sistemática desse conhecimento, transformando a sua passagem em um ofício e trabalhando com o ensino, é o que, dentro da sociedade ocidental, constitui a educação. Sendo base da formação dos indivíduos nesse contexto, a educação pode estar em todas as situações e ambientes, manifestando-se de diferentes maneiras. Entre esses ambientes, a educação em hospitais se faz presente como uma necessidade de determinados sujeitos, colocando-se como um dos segmentos de desenvolvimento.

No ambiente da escola formal, o ensino da arte, apesar de historicamente enfrentar a identificação de um papel secundário dentre as disciplinas, é essencial para o desenvolvimento dos sujeitos. Valorizar a arte e assumir seu papel de disciplina apresenta possibilidades a serem aproveitadas para o aprendizado de habilidades importantes para a vida do aluno-paciente. O hábito da leitura visual, como um exemplo, estimula vários aspectos construtivos para o sujeito, como a análise crítica, aptidão para a associação cognitiva e a valorização da multiculturalidade. Já o aprendizado da história da arte pode agregar conhecimento cultural e histórico, a compreensão da influência cultural da arte, o entendimento de narrativas e questões sociológicas e pode até estimular a aproximação do aluno consigo mesmo.

Desenvolvendo pesquisa no ambiente de uma classe hospitalar, foi possível analisar que o uso da arte se revela por meio da sua instrumentalização, ao tratá-la em duas perspectivas possíveis: como método terapêutico ou resumida ao seu aspecto lúdico. Essas concepções são mais frequentes do que a perspectiva do ensino da arte investigada na presente pesquisa, como área de conhecimento e de processos de resignificação. Quando presente como meio de reflexão e expressão, a arte contribui para o desenvolvimento do aluno-paciente em diferentes aspectos, questão que este trabalho pretende apresentar, pensando em possibilidades para que o processo do ensino da arte seja positivo para o desenvolvimento dos sujeitos no ambiente hospitalar.

Essa pesquisa se deu, principalmente, pela proximidade com o ambiente hospitalar após um período de estágio curricular na classe pesquisada, onde se desenvolveu um interesse pela educação que acontecia nestes ambientes. Entender as

peculiaridades que se apresentam neste ambiente e como se relacionam com o ensino de arte se mostrou como o objeto de estudo primário da investigação. Após o início da pesquisa de campo, também se viu essencial trabalhar em conjunto com a classe hospitalar analisada. Tendo a aproximação com o contexto sido um aspecto definidor para esta pesquisa, era necessário que este estudo se desdobrasse em uma prática destinada a mesma, como um retorno da investigação.

Assim sendo, a pesquisa está organizada em três capítulos e um livro-anexo, transitando da conceituação da educação ao estudo dos desdobramentos da mesma, passando pela introdução à classe hospitalar e suas especificidades e finalizando na apresentação do material educativo desenvolvido no âmbito da pesquisa a partir do campo objeto de estudo da investigação, o Hospital Nossa Senhora da Glória, situado em Vitória.

O primeiro capítulo se utiliza das definições de Coombs (1968) e Gohn (2010; 2014) para compreender o conceito de educação não formal. Fávero (1977; 1980) e Severo (2015) auxiliam na identificação da diferença entre educação não escolar e educação extraescolar. Em seguida, são apresentados alguns dos contextos diversos da educação não formal.

O segundo capítulo reúne dados sobre o histórico da classe hospitalar segundo Fonseca (2002), Oliveira T. (2013), Esteves (2008) e Ramos (2017). Inclui-se a legislação que o define e defende a existência dos processos educativos realizados nos hospitais. Também se apresenta o aspecto da humanização multiprofissional dentro do hospital de acordo com Bortolote e Bretas (2007), Ceccim (1999), Almeida (2014), Sandroni (2008), Holanda e Collet (2011). Por último, são indicadas potencialidades da arte na classe hospitalar, a partir de Buoro (2002), Sousa (2005), Oliveira M.; Freitag (2008) e Almeida (2010).

Ao final, o último capítulo tem como objetivo desenvolver a potencialidade da arte dentro do contexto hospitalar, apresentando primeiramente o ambiente pesquisado e suas peculiaridades, os profissionais presentes no mesmo e a entrevista que definiu o caminho tomado pelo material criado. Em seguida, este material é apresentado, apontando as escolhas tomadas na concepção do livro e quais objetivos se buscava. São relacionados os potenciais da arte citados no capítulo anterior aos potenciais que o livro “Coleção de segundos” pode apresentar. Para que este não se limite ao

âmbito acadêmico, é integrado um questionário online direcionado às profissionais da classe hospitalar, visando ser um espaço de troca de impressões e considerações que possam ser adicionadas ao livro. O livro “Coleção de segundos” se apresenta como um anexo da pesquisa.

Essa pesquisa é direcionada para graduandos com interesse no ensino não formal e para professores dessa área interessados em educação de artes no ambiente hospitalar, acreditando que o conteúdo apresentado pode beneficiar educadores e futuros educadores que pretendem praticar o ensino de arte com os públicos das classes hospitalares.

1. Educação e suas ramificações

Durante a década de 70, com o advento de mudanças estruturais na educação a nível internacional, a ideia de uma educação que passa das portas da escola foi introduzida nos questionamentos de teóricos do campo da pedagogia. O ensino, anteriormente restrito aos conteúdos e metodologias formais, ganhou nova versatilidade com os questionamentos sobre o público que estava sendo ensinado. Diante disso, o entendimento de educação abriu-se para novos nichos e possibilidades de ensino, pensando através de ambientes educativos extraescolares. A possibilidade de aprendizado de jovens que se encontram fora do ensino escolar foi essencial para a universalização da educação mas, dentre estes, os jovens em situação hospitalar apresentam necessidades pedagógicas específicas a serem consideradas.

Para compreender como são vistas tais necessidades no ambiente acadêmico, este capítulo trata do conceito de educação não formal, se aprofundando na história e na tipologia da mesma. Compreender como ocorreu o desenvolvimento da educação fora do âmbito formalizado auxilia a compreensão sobre motivos que podem exigir novas estratégias de ensino, direcionando a análise para a possibilidade de entender os hospitais também como espaços de aprendizagem.

Primeiramente, irá se discorrer sobre como se define a educação, para que assim possa se introduzir a diferenciação entre educação não formal, informal e formal. Em seguida, aprofundando o conceito de educação não formal, serão discutidas as diferenças entre os termos não formal, não escolar e extraescolar, se utilizando de conceituações de pesquisadores da área para a delimitação das mesmas. Tendo definido o termo preferenciado nesta pesquisa, serão apresentados os três principais ambientes em que a modalidade pesquisada ocorre: o ambiente das organizações não-governamentais e espaços relacionados à educação social, o âmbito dos museus, galerias e espaços expositivos, e, finalmente, o ensino proposto nos hospitais.

1.1 Tipologias de educação

O processo de ensinar um ou vários sujeitos com o objetivo de construir ou desenvolver um conhecimento já existente, o que conhecemos como educação, é

essencial para a sociedade. Sobre este processo como um todo, pode-se citar Freire (1996, p. 28), em que:

toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra.

A conceituação da educação exige reflexão sobre a própria natureza e análise de seu desdobramento diário na sociedade em seus vários ambientes; deve se considerar todas as dimensões em que a educação, em suas diferentes modalidades, está integrada, desde o meio social em que está inserida e da qual participa, até sua influência em cada indivíduo. Cada sociedade tem seu conceito de educação de acordo com suas necessidades, suas leis e suas culturas. No Brasil, o desenvolvimento da educação institucionalizada e da escola, que vêm em conjunto, levaram à criação da legislação que rege a educação formal no país.

Dentre os documentos mais recentes que compõem a legislação brasileira está a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que define pontos cruciais do sistema de ensino brasileiro. Segundo a mesma (1996), em seu artigo 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

De acordo com a LDB (1996), portanto, a educação se estende para muitos outros aspectos para além da prática construída no âmbito escolar. Os processos formativos se ampliam dentro da vivência em comunidade e se constroem nos mais diferentes espaços de convivência entre os sujeitos. Precisamente por ser tão ampla, a educação é categorizada em modalidades que abrangem estes desdobramentos, se estruturando entre educação informal, educação formal e educação não formal. A primeira definição da educação não formal foi realizada por Philip Coombs (1968, p. 14), que afirmou que “O mundo da educação tornou-se tão complexo e sua situação é tão grave, que nenhum vocabulário isolado – inclusive o da pedagogia – poderia descrever o seu todo”. A necessidade de denominar os momentos educativos que acontecem fora da escola tradicional em uma época de,

segundo o mesmo, uma crise da educação, demonstra a importância do elemento não formal no sistema educativo.

Coombs (1968) considera a educação não formal como um complemento para o ensino formal, conceituando-a através da definição daquilo que está fora do ensino institucionalizado pela escola. Percebe-se que Coombs assume que a educação não formal não é sistematizada, nem possui objetivos ou alunos definidos, contudo definir a educação não formal pela negação à educação formal a generaliza e a mantém indefinida. Maria da Glória Marcondes Gohn (2010, 2014) assume objetivos sociais e comunitários como uma afirmação da educação não formal como uma entidade autossuficiente. Segundo a autora (2014, p. 40), a definição da referida modalidade de educação é “um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes”, sempre com intenções de formação para a cidadania.

Compreendendo as diferentes noções que existem a respeito da definição da educação não formal, é necessário também que se perceba que educação não formal e educação informal não são sinônimas. Enquanto as modalidades formal e não formal de educação têm sistematização e intencionalidade, a educação informal acontece sem a intenção de educar no sentido pedagógico. Ambiente de ensino estruturado, plano de aula ou do projeto em questão, recursos pedagógicos, avaliações e objetivos definidos e fechados para as atividades, são exemplos de aspectos sistemáticos que não estão presentes na educação informal.

Uma questão importante que diferencia as modalidades de educação são seus ambientes, que são diversos: o ensino informal acontece em comunidades, seguindo o desenvolvimento daquele que aprende. Por comunidades, pode-se usar de exemplo igrejas, bairros, clubes, entre outros ambientes em que uma pessoa entra em contato com suas regras próprias, suas condutas estabelecidas de maneira imperceptível ou passadas por meio da oralidade. Nesse campo o conhecimento é assimilado também em ações diárias, através dos costumes e tradições dos círculos sociais de uma pessoa, desde o familiar até a cultura de um estado. Como um exemplo de educação informal podemos pensar a educação do trânsito, que é formalizada através de cursos de autoescola, mas também é disseminada em casa, pelos pais, na escola, pelas discussões em sala de aula, e na rua, através de conselhos de passantes ou observação da ação do outro.

A educação informal trata das ações do meio e das relações que se transformam em conhecimento e experiência, mas é categorizada como tal por não ser um conhecimento intencional ou sistematizado. A estrutura educacional não está presente, pois a intenção não é pedagógica, ou seja, não é desenvolvida para o aprendizado de conteúdos tal qual na escola. É importante clarificar que ao defini-la como não intencional, não significa que é uma educação acidental, mas que a construção de conhecimento acontece de maneira não específica. A esse respeito, Severo (2015, p. 569) indica que “As práticas informais exercem influências educativas, porém o caráter educativo se submete às razões primordiais dessas práticas e, portanto, não adquire especificidade”. O conhecimento informal acontece por vezes imperceptivelmente, iniciado pelo sujeito ou por aqueles que o cercam. Gohn (2010, p. 16) define que “[a educação] informal incorpora valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados”. Conhecimentos adquiridos virtualmente também são parte do conteúdo da educação informal.

As relações construídas entre pessoas de ambientes e culturas completamente diferentes e a informação disseminada entre estes têm sido um foco necessário nas escolas. Aprender a discernir a informação pertinente e transformá-la em conhecimento é papel da educação e utilizar o conhecimento prévio do aluno e ensiná-lo a reconhecer sua importância é o ponto de intersecção entre a educação informal e o ensino intencional.

A educação formal, por sua vez, se trata daquela realizada no âmbito escolar, caracterizando-se como multidisciplinar, composta de conteúdos definidos pela legislação específica de cada etapa de ensino. Dividida em educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, é composta de, ao menos, quinze anos de formação de uma fase que se estende dos seis meses até os dezessete anos, sempre funcionando nas instituições tradicionais de ensino. A escola, a mais tradicional e antiga dentre estas, consiste de uma organização seriada e hierarquizada do ensino. Desde a educação infantil até o ensino médio, a criança e o jovem são categorizados pelos seus grupos de idade - exceto pelos alunos que reprovam de ano e se mantêm na mesma série. A reprovação é resultado do momento final das avaliações, onde é decidido que o aluno não conseguiu comprovar que está pronto para seguir para a próxima etapa. Na estrutura da escola tradicional as avaliações têm como objetivo determinar se os conteúdos passados foram absorvidos pelos

alunos e fazem parte dos indicadores de eficiência das escolas, quantificando o número de alunos aprovados ou reprovados, a nota média da escola, entre outros fatores aferidos pelos testes nacionais. Os indicadores são avaliados pela administração da escola, que é também responsável por avaliar os professores e suas metodologias. O sistema escolar tem como base a hierarquia do poder da administração para com os professores, que, por sua vez, detêm o poder sobre os alunos.

Os conteúdos são selecionados de acordo com o objetivo da educação formal, que segundo a Lei de Diretrizes e Bases (1996, Art 2º), “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A escola é responsável pelo aperfeiçoamento do raciocínio ao longo da formação do aluno, e, seja lógico-matemático, artístico e cultural ou interpretativo, o desenvolvimento da reflexão é um dentre os vários objetivos da educação. Adicionalmente, a criação dos valores e a compreensão de mundo também estão entre estes objetivos. A interação com os demais sujeitos e com o meio é parte da estrutura de formação das crianças e jovens, sendo completamente influenciada e definida pelo ambiente em que se realiza a educação. Por fim, a produção cultural e o estímulo à criatividade são cultivados em várias instituições educacionais, resultando na escola como lugar de criação.

Funcionando da mesma maneira ou sofrendo pequenas mudanças, tal especificidade da educação, a formal, recebe críticas contemporaneamente; o sistema de controle da escola reforça a estrutura de poder fora dela e a exclusão daqueles que não atingem as exigências sociais também acontece dentro da escola. A avaliação, como supramencionado, pode funcionar como instrumento para determinar as capacidades do aluno não de acordo com suas especificidades e seu processo de aprendizado, mas de acordo com o quanto lhe foi transmitido e se ele é capaz de reproduzir a informação repassada. Esse aspecto denota a fragilidade da escola frente às discussões contemporâneas sobre aprendizagem, nas quais se propõe a autonomia do estudante e o processo formativo em prol do desenvolvimento individual. Por essas razões têm surgido escolas estruturadas em correntes de educação mais abertas ao processo construtivos dos estudantes.

A escola como instituição pode não atender às necessidades dos alunos e isso abre o espaço para que instituições não escolares trabalhem em cima dessas

necessidades (GHANEM E TRILLA, 2008; BRUNO, 2014). Deve-se notar que, segundo esses autores, o ensino não formal cumpre a função de suprir as carências do ensino formal; contudo propõe-se que ele não deve ser utilizado como substituto. Outra perspectiva de entendimento da educação não formal pode ser que a mesma complementa aspectos desenvolvidos na escola, constituindo-se como um adendo das práticas educativas engendradas na educação formal. Todas as modalidades de ensino se complementam, pois, como já dito, a educação é caracterizada pela mescla de experiências e processos; as várias modalidades devem se entrecruzar para um maior aproveitamento de cada uma, pois suas particularidades adicionam ao todo.

A respeito da complementaridade entre as diferentes modalidades de educação, Gohn (2010) diz que:

O ideal é que a educação não formal seja complementar - não no sentido de fazer o que a escola deveria fazer e não o faz. Complementar no sentido de desenvolver os campos de aprendizagens e saberes que lhes são específicos.

Enquanto a educação formal tem sua força na transmissão de conhecimentos acumulados e na formação dos sujeitos (considerando que o estudante passa toda a infância e parte da adolescência na escola), a educação não formal tem dinâmica e flexibilidade na sua estrutura. Importante, portanto, reforçar que ela apresenta uma estrutura, não se perfazendo livre de preceitos determinados pelo meio de realização.

A educação não formal é realizada em instituições educativas não tradicionais, mas ainda com certa sistematização, ou, explicitamente, com organização dos projetos não formais pelos seus objetivos pedagógicos. A organização de grupos nesta modalidade não se define por idades ou séries como nas instituições formais, mas pelos objetivos da ação. As avaliações devem estar presentes tal como nas aulas formais, pois a presença de metodologia e objetivos exige um determinante de resultado do momento. Alguns exemplos de meios educativos fora do ensino formal são treinamentos profissionais de operários ou estudantes, extensões universitárias ou programas especiais (COOMBS, 1968). Além desses, as práticas de recepção de públicos nos museus, galerias e espaços expositivos, os projetos sociais e organizações não governamentais e a educação realizada em hospitais e institutos de saúde mental também se constituem como ambientes não formais onde a

educação pode ser desenvolvida - especificidades que serão aprofundadas ainda nessa pesquisa.

1.2 Não formal, não escolar e extraescolar — diferentes termos

Antes de compreender e analisar o ambiente não formal, é necessário entender o termo e o que ele representa, pois existe grande discussão em relação ao modo como deve ser utilizado. Categorizar a modalidade de ensino que acontece fora do ambiente escolar exige uma denominação específica que defina o que é e onde funciona esse ensino. As três denominações principais utilizadas atualmente são não formal, não escolar e extraescolar.

Distinguindo duas terminologias, Severo diferencia a educação não escolar da não formal como:

[a educação não escolar] não se redonda, de modo arbitrário, à educação não formal. Esta última se constitui em categoria conceitual descritiva cuja aplicação serve para setorizar o fenômeno educativo, ao lado da educação formal e da educação informal (2015, p. 565).

Para o autor, o termo não escolar engloba tudo que acontece fora da escola, seja o ensino não formal ou informal. A classificação não escolar define os contextos e ambientes onde a educação acontece fora da escola, que pode conter práticas formais, não formais ou informais. Enquanto a educação escolar tem uma sequência definida do ensino infantil ao superior, a educação não escolar é um processo de aprendizado que acontece por toda a vida.

Remetendo à ideia de que a educação é um conjunto de processos pedagógicos e de aprendizagem que ocorre ao longo da vida do cidadão e que é importante que tais processos sejam considerados no percurso de formação, é essencial o trecho de Severo (2015, p. 566), em que define que:

a ENE se converte num potente meio de operacionalização da concepção de que não se aprende exclusivamente em única fase da vida, nem sob a orientação de um currículo reduzido às aprendizagens escolares.

Em relação à educação extraescolar, Fávero e Valla (1977) definem duas alternativas de conceituação sobre a mesma: como uma complementação à escola ou como um substituto dela. Exemplos de educação extraescolar seriam, segundo o quadro teórico reunido pelos autores, programas de empreendimento e de formação,

de alfabetização, programas de saúde e planejamento familiar, qualquer atividade educativa organizada com fins não tradicionais e estruturas não-educacionais adaptáveis a atividades educacionais.

Discutindo sobre a terminologia da educação não formal, Fávero et. al. (1980, p. 21), em publicação desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, levantam a sistematização de Furter (1970) sobre as modalidades educativas:

- a) educação difusa, isto é, o processo educativo permanente graças ao qual todo indivíduo adota atitudes e valores, adquire conhecimentos através de sua experiência cotidiana, das influências de seu meio e da ação de todas as instituições que o incitam a modificar o curso de sua vida;
- b) educação extraescolar, isto é, todas as atividades educativas organizadas que visam a clientela específica em função de suas necessidades e aspirações;
- c) educação escolar, enfim, que, sob a forma de sistemas de ensino hierarquizados, seccionados em anos de estudos, permite ao conjunto da população ainda não engajada na produção, adquirir a formação de base indispensável para poder, em seguida, utilizar os meios da educação extraescolar e difusa.

É afirmado no estudo o uso do termo extraescolar em contraposição ao não formal pelo último ser utilizado em situações de cursos formativos, de mão de obra e capacitação profissional.

Levando em conta as terminologias citadas, esta pesquisa utiliza o termo não formal por se consistir de “um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais” (GOHN, 2014, p. 40). Ou seja, a educação não formal engloba as diversas organizações que serão aprofundadas no próximo subcapítulo, e se refere à organização pedagógica e institucional de cada modalidade.

1.3 Perspectivas da educação em contextos não escolares

A educação não formal envolve vários contextos, podendo ser realizada em diferentes âmbitos e com propósitos que se relacionam com campos específicos. Nesse sentido, pode-se pensar a educação não formal em espaços fora da escola. Em cada uma destas esferas, a especificidade do ambiente, do público e da relação aluno-professor exige adequação metodológica e pedagógica para um total

aproveitamento de suas possibilidades. Dentre os campos específicos, ao se trabalhar com a arte, o planejamento também deve ser adequado de acordo com a realidade do contexto, de maneira a integrar a arte ao currículo escolhido e enriquecer o ensino.

Para que se entendam as especificidades que deverão ser consideradas na educação não formal, serão contextualizadas as esferas desta modalidade. Primeiramente, é citada a educação social. Nela são englobadas entidades de promoção social a trabalhadores, instituições de educação profissional, institutos culturais e organizações não governamentais em geral. As organizações não governamentais (ONGs), ou instituições sem fins lucrativos, surgiram em torno dos anos 80 como uma resposta ao descaso do Estado pela população e falta de investimento em necessidades do cidadão, como a saúde e a educação (TANURE; CARVALHO, 2011) e pela ampliação da presença civil em movimentos políticos após a abertura de nichos e canais de participação popular (GOHN, 2014).

A organização da população neste momento, no qual os questionamentos sobre o sistema educativo aconteciam a nível internacional, abriu um novo nicho de ensino. Sobre isto, Carvalho (2008b, s/p) explica a necessidade da criação de tais instituições: “O entendimento de que não se pode contar unicamente com o Estado e o mercado para superar o aumento das demandas sociais fez surgir uma força nova – a participação da sociedade civil organizada, principalmente as ONGs”. Existem várias instituições atuando nessa perspectiva social no Brasil, desenvolvendo diferentes propostas de trabalho em comunidades diversas.

Divergindo de Gohn (2014), que denota que a educação não formal não consiste em sinônimo de educação para pessoas pobres, Carvalho (2009) define que o seu público costuma ser de pessoas “marginalizadas” e/ou em situação de risco. Por consequência, ao lidar com grupos com necessidades específicas de suas comunidades, as ONGs precisam ser flexíveis em suas atividades e projetos. Em concordância com Gohn (2010), Tanure e Carvalho (2011, p. 1225) afirmam que as mesmas “têm feito muito progresso na área de desenvolvimento local e de lutas populares, principalmente porque utilizam metodologias e estratégias eficientes para exercer atividades voltadas exclusivamente para cada grupo específico”.

A educação social que é desenvolvida nestes projetos costuma, segundo Carvalho (2008a), seguir a abordagem transformadora, dialogando com a realidade dos alunos para alcançar seus repertórios e abrir questionamentos sobre suas vivências. Habitualmente as práticas seguem propostas freirianas de educação, construídas com objetivos que servem ao coletivo e que implicam a reflexão político-social dos alunos (CARVALHO, 2009). Nesse contexto, é essencial que o ensino alcance as vidas e necessidades do grupo de alunos ou sujeitos participantes da prática educativa, e, para isso, deve se utilizar das experiências dos mesmos e trabalhar a partir da reflexão sobre essas experiências.

Relacionar a experiência vivida com o conhecimento funciona de maneira que, através da identificação do sujeito com a prática, ele se envolva com o trabalho pedagógico e com outros sujeitos que nele participam e, como escrito por Freire (1996, p. 45), “Ele precisa de se apropriar da inteligência do conteúdo para que a verdadeira relação de comunicação entre mim, como professor, e ele, como aluno se estabeleça”. Gohn (2014, p. 36) ao escrever que “é participando que o indivíduo se habilita à participação, no sentido pleno da palavra, que inclui o fato de tomar parte e ter parte no contexto onde estão inseridos”, traz à tona uma importante questão da educação social, que é a relação do indivíduo com seu ambiente de aprendizado e com aquele que o ensina.

Abrir espaços onde essa relação faça parte da metodologia de trabalho é uma especificidade da educação não formal que se deve precisamente às características de coletividade e comunidade das ONGs. Como tal, as propostas freirianas de uma pedagogia libertadora ressoam fortemente com as organizações, como Tanure e Carvalho (2011, p. 1225) refletem:

A maioria das ONGs do setor educativo, com base nos ensinamentos de Paulo Freire, considera que, em países como o Brasil, a instrução, por si só, não seja um fator capaz de transformar a sociedade brasileira. Consideram que a transformação só será alcançada pela conjugação entre educação e consciência política.

Atingir tal nível de consciência política se dá em uma relação de causa e consequência a partir da participação do grupo em criar seu próprio conhecimento. E através da reflexão sobre sua realidade, alcançada pela educação política, pois “Uma das tarefas fundamentais do educador progressista é, sensível à leitura e à releitura do grupo, provocá-lo bem como estimular a generalização da nova forma de

compreensão do contexto” (FREIRE, 1996, p. 32). Como forma de alcançar tal conjugação com a política, a arte está muito presente neste setor. Nesse sentido, Omar e Neto (2014, p. 663) afirmam que

No espaço não formal de educação, a arte torna-se impulsionadora de um cenário educacional possível de emancipação para cada indivíduo, espaço para ressignificação e construção de experiências. Deste modo, acredita-se ser a arte fundamental no processo de desenvolvimento social do indivíduo e não poderia deixar de estar presente em nenhum espaço educacional.

De acordo com Carvalho (2008a, p. 3482), “As diferentes linguagens artísticas são utilizadas como uma maneira de despertar a consciência a partir de uma mediação dialética de ser humano e cultura”. Os benefícios do trabalho artístico acontecem desde o início do percurso, em que é trabalhado o conhecimento necessário sobre a criação em arte, do próprio processo, no qual o participante é estimulado mentalmente e criativamente, a fim de perceber em si mesmo a capacidade de construir um objeto artístico e se perceber como produtor de cultura. Além disso, há a possibilidade de integração com a comunidade, abrindo espaço para que o jovem apresente o seu trabalho em público (CARVALHO, 2008a).

De acordo com Carvalho (2008b), o trabalho em ONGs costuma ser coletivo, especialmente em se tratando de projetos artísticos. Dança, teatro e outras atividades que podem ser apresentadas a um público são comuns nestes ambientes como um meio de construir um processo coletivo e obter um produto apresentável, visando engajamento com um público. A autora se posiciona a favor da valorização deste produto, enfatizando que “[alguns arte-educadores] parecem se prender ao princípio básico que em Educação o importante não é o produto, mas o processo, sem fazer as devidas transposições entre as situações educativas” (CARVALHO, 2009, p. 303).

A ONG, por se tratar de uma instituição sem apoio financeiro governamental direto, depende de investimentos financeiros de empresas e/ou do investimento da comunidade que integra para que o fluxo de participantes continue podendo usufruir das ações. Por esse motivo, como citado anteriormente, o engajamento com o público é imprescindível em diversas ONGs, fazendo com que o produto seja mais valorizado nestes ambientes - por vezes se tornando objeto de comercialização. Nesse contexto, a visibilidade é um aspecto muito importante para que esse investimento seja feito e possa se evitar a descontinuação das organizações.

Outro ambiente em que a visibilidade é essencial é o museu, pois a troca com o público é uma parte essencial para a existência destas instituições. O museu é um espaço de coleção e organização de objetos patrimoniais, artísticos, históricos, antropológicos, dentre outros objetivos, mas, além disso, é um local de aprendizado e discussão em torno das questões que perpassam seu acervo. De acordo com o Comitê Internacional de Museus - ICOM (2015), o museu se define como: “uma instituição permanente, sem fins lucrativos, que adquire, preserva, documenta, pesquisa e comunica para educação e lazer”. Conservar arquivos e materiais tem sido o papel do museu ao longo dos séculos, desde que estas instituições foram criadas, no final do século XIX (COUTINHO, 2011).

Os museus funcionam como um instrumento de difusão, permitindo ao público o acesso a tais patrimônios que são imprescindíveis ao desenvolvimento cultural e histórico de um grupo social. Seu aspecto educativo deve ser enfatizado entre as diversas possibilidades pois, se a estrutura museal se constitui como um espaço aberto, sem interações com o público ou convites que o atraia, existe apenas como espaço de exibição. Como escrito por Rocha (2012, p. 87):

Para prestar serviço à sociedade, o museu deve disponibilizar seu acervo para o público com períodos razoáveis, reapresentando sua coleção e sempre buscando nova significação em cada exposição. Sendo assim, o público comparece regularmente no espaço, buscando compreender cada novo conjunto de obras como uma unidade de visão de um curador.

O papel formativo do museu é um assunto que tem sido empregado em discussões mais recentes sobre o lugar desses equipamentos culturais na sociedade. Tal como o ensino formal se aliou à educação ao ponto de virarem sinônimos, o museu se aliou à prática educativa ao ponto que alguns passaram a existir exclusivamente para este aspecto. Segundo Coutinho (2011, p. 1110) “Os espaços museais, por exemplo, deixam de ser pensados apenas como espaços de conservação e difusão para serem espaços geradores de cultura”. Além de gerador de cultura, o museu é, portanto, também um espaço educativo.

Estimular a presença do público no museu e auxiliar a fruição deste público são papéis que dependem do processo pedagógico a ser construído pelos mediadores, e como eles se relacionam com os leitores do conteúdo a ser apreciado. Como afirma Martins (2011, p. 315), “A mediação cultural pode ser o espaço da conversação, da troca, do olhar estendido pelo olhar de outros que não elimina o do

sujeito leitor, seja ele quem for”, a troca de conhecimento entre mediador e público se constitui como um processo educativo dentro do museu.

A existência de museus por muito tempo se perfez como um instrumento de poder, onde os detentores do privilégio econômico, ao se apropriarem de imagens e objetos de outras culturas e expô-los entre seus meios, tinham em mãos conteúdo e conhecimento inacessível à população (ROCHA, 2012; COUTINHO, 2011). É perceptível pelo comportamento de boa parte do público, desacostumado a visitar museus, que a admiração silenciosa e contida existe pelo distanciamento entre o espectador/visitante e o lugar; mas o museu deve existir tendo como papel a democratização do conhecimento, e, portanto, quebrando tal distanciamento (ROCHA, 2012).

Assim, o museu se torna um espaço de acesso aos registros de sociedades, de histórias e de culturas, incluindo a produção contemporânea, pois a cultura está em constante movimento. Por isso, as instituições museais trabalham o passado, o presente e o futuro. Como colocado por Rocha (2012, p. 82): “A visita a um museu abre a possibilidade de ressignificar o olhar para as coisas que nos cercam, na mesma medida que nos desloca para outra cultura, outro tempo”. É compreensível, portanto, que em um espaço tão rico e complexo, o aspecto educativo seja presente e necessário, sobretudo para ressignificar as questões que atravessam nosso tempo.

Muitos museus contêm material educativo específico, utilizados pelos mediadores para auxiliar o ensino de alunos e professores tal qual do público em geral. Esses podem trabalhar em conjunto com os professores, mediando a partir do conteúdo apresentado na exposição, enquanto o professor relaciona este conteúdo com aquele que é estudado na sala de aula. Os museus e os mediadores também podem adaptar sua dinâmica de acordo com o planejamento do professor, tal qual o professor pode mudar o planejamento de aula de acordo com a proposta do mediador ou da própria exposição. Também é possível que o educador trabalhe com o professor com antecedência, para que o mesmo amplie sua base de conhecimentos, ou faça oficinas pedagógicas em conjunto com vários professores.

Compreende-se, portanto, que os museus de arte são componentes importantes no mundo da arte/educação. O ambiente museal é um ambiente dinâmico, com

predominância da linguagem visual sobre a verbal. Essa estrutura permite o exercício da crítica, da leitura e interpretação da imagem bem como dos textos curatoriais e pela relação compositiva da obra com o espaço que a cerca (ROCHA, 2012; MARTINS, 2011). Observar obras palpáveis cria uma relação íntima entre o leitor e o objeto artístico que, em muitos casos, não pode ser alcançado com a reprodução da imagem. Porém, o público desatento ou indiferente precisa de estímulo para se relacionar com exposições e produções, e esse estímulo pode acontecer através da mediação. A esse respeito, Martins escreve que:

A mediação cultural não é uma ação fácil, pois, ao mesmo tempo em que exige um olhar do mediador atento às obras e ao que já foi escrito sobre elas, determina um olhar sobre os leitores com seus repertórios, subjetividades e contextos particulares, mesmo que sejam da mesma faixa etária, alunos de uma mesma escola (2011, p. 315).

Ao criar possibilidades de interpretações diversas e diálogos que considerem a subjetividade da leitura de cada sujeito, o mediador abre espaço para que o público se sinta confortável ao interagir com os patrimônios que acessa (COUTINHO, 2013). Consequentemente, a permanência de um público antes ausente é amplificada, pois, como escreve Rocha (2012, p. 89): “só entende o valor simbólico agregado ao objeto artístico quem se sente familiarizado com aquele bem cultural”. Relacionar a produção do museu ao repertório daquele que o visita é essencial para a aproximação com este espaço. Além disso, é possível abrir espaço para questionamento sobre a produção ali exposta, ao levantar questões sobre qual é a relação da arte com o mundo que a cerca, confirmando o museu como um local de exercício de crítica em relação às imagens e às obras.

A ressignificação da imagem e da realidade também está muito presente na educação hospitalar. Essa pode acontecer nas classes hospitalares ou informalmente no espaço das brinquedotecas. A classe hospitalar tem por objetivo a integração escolar de alunos que não têm acesso à escola e/ou têm o hospital como espaço de convivência primário. Ou seja, “assegurar a continuidade do curso educacional do aluno mediante o acompanhamento curricular da sua escola de origem, evitando sua marginalização e distanciamento de sua realidade educacional” (MAGALHÃES, 2013, p. 2) como garantia do direito à educação de todos os cidadãos, incluindo aqueles em situação de hospitalização. Por isso, “sua presença nesse tipo de instituição possibilita a prática de inclusão do indivíduo em um sistema no qual ele havia sido excluído pela doença” (OMAR E NETO, 2014, p. 663).

Ao trabalhar com jovens hospitalizados, muitos aspectos são considerados importantes ao longo do planejamento, seja ele apenas uma aula ou um projeto extenso. A prioridade é que as propostas educativas se baseiem no currículo da escola formal e o período em que o aluno estaria matriculado, mas, além disso, é normalmente levado em conta a saúde do aluno-paciente e os limites a que ele está restrito (MAGALHÃES, 2013). Situações onde a exaustão impede o aluno-paciente de aprender e exames de saúde interrompem o processo, ou pode ocorrer do mesmo estar impossibilitado de se movimentar e fazer atividades práticas, por exemplo. Essas são hipóteses que podem acontecer durante o processo pedagógico de um participante das classes hospitalares. Por estes motivos, a flexibilidade e abertura a novas possibilidades de ensino são essenciais ao professor e, referenciando Omar e Neto (2014, p. 665):

é necessária a capacidade do docente de adaptar suas abordagens e metodologias, atento às particularidades do ambiente; conhecer o espaço e o público alvo que irão receber a ação; disposição para trabalhar em parceria com áreas diferentes; sensibilidade para a formação do público por meio de apreciação estética; abertura de possibilidades para inclusão de novas alternativas à prática artístico-pedagógicas.

Trabalhar em conjunto com uma equipe multiprofissional é importante para o professor desse contexto. A própria educação hospitalar é uma relação entre vários profissionais (MAGALHÃES, 2013). Sendo a educação um processo que acontece devido à comunidade educativa, seja na educação formal, não formal ou informal, a classe hospitalar é uma amálgama de vários servidores trabalhando em conjunto. Deve-se notar que cada servidor tem seu papel e não há substituições ou cargos que se apropriam de outros. O professor tem como dever específico mediar o conhecimento, e, dentro do grupo, o arte/educador tem o papel de apresentar o campo da arte como um conteúdo e, ao mesmo tempo, instrumento de ressignificação da realidade vivenciada pelos sujeitos envolvidos na prática.

Dentre os ambientes não formais, os aspectos específicos da classe hospitalar são o foco dessa investigação e serão, portanto, desenvolvidos no capítulo que se segue. A importância da classe hospitalar como local de aprendizado será aprofundada, mantendo o foco na arte/educação. Por ora, cabe buscar compreender que especificidades existem para o ensino da arte nesse contexto e como se constituem os ambientes educativos situados nesses espaços de saúde.

2. Arte na classe hospitalar

A classe hospitalar surge, no contexto de uma guerra, como modo de suprir as necessidades de jovens carentes. Ainda hoje, mas de forma mais sistematizada, ela funciona como apoio educativo; especialmente na conjuntura atual, a classe é importante para o ensino adequado de pacientes que, seja por um tempo curto ou longo, estão afastados de outras possibilidades de educação. Porém, não se deve assumir que o ensino hospitalar existe somente como complementação à escola. Para que possa funcionar de modo independente, várias alterações e definições foram feitas até que o ensino no hospital fosse uma entidade por si só. Isso foi importante para que se percebesse a importância que ela pode cumprir na educação.

Como anteriormente observado, a educação em arte no contexto não formal apresenta especificidades diversas de acordo com o ambiente em que acontece. Essas especificidades podem afetar o jovem internado, que precisa se adaptar a um novo ambiente. No presente capítulo serão abordadas as dificuldades que o jovem pode apresentar devido às peculiaridades que se encontram no contexto hospitalar.

Se inicia apresentando o histórico da classe hospitalar, onde são abordadas não apenas a história geral e o surgimento da classe, como também a legislação que determinou sua organização e desenvolvimento estrutural. A legislação apresenta a questão das necessidades sociais, emocionais e psicológicas do jovem internado. Também são apresentadas questões que podem afetar o desenvolvimento do aluno-paciente, como o afastamento da escola e outros ambientes de socialização, a necessidade de integração no hospital, a falta de estímulo ao estudo, entre outros. Ao final da seção se segue discutindo o desenvolvimento do jovem, agora apontando o potencial que a arte apresenta no ambiente hospitalar.

2.1 Histórico da classe hospitalar

Dentre as perspectivas da educação não formal, analisando a bibliografia específica da área, percebe-se que o hospital é pouco destacado como um ambiente educativo. Mesmo sendo um contexto já concebido como espaço pedagógico, tendo um histórico datado da década de 1930 e sendo obrigatório de acordo com a legislação brasileira, não são todos os hospitais que possuem classes hospitalares

(FONSECA, 2002; OLIVEIRA T., 2013). Contudo, o contexto em que a educação hospitalar surgiu, ao suprir a necessidade perceptível de assegurar a educação de jovens hospitalizados demonstra sua relevância dentro do meio educativo.

De acordo com os estudos de Cláudia Regina Esteves (2008), a primeira classe hospitalar foi criada em 1935, em Paris, para suprir as dificuldades de crianças que sofriam de tuberculose em dar continuidade ao seu processo educacional mesmo fora da escola. Foi durante e após a Segunda Guerra Mundial, contudo, que as classes hospitalares se tornaram indispensáveis. A dificuldade do acesso de crianças e adolescentes à educação formal destacou a necessidade de adaptação nas escolas, de forma a criar um novo âmbito da educação. Conseqüentemente, em 1939, na França, surge o Centro Nacional de Estudos e de Formação para a Infância Inadaptada (CNEFEI), criado para treinar professores que atuassem em hospitais (ESTEVES, 2008). No mesmo ano foi criado, ainda na França, o cargo de professor hospitalar, ponto de partida para a multiplicação de instituições treinadoras de profissionais que trabalhassem em hospitais (ESTEVES, 2008).

No contexto brasileiro, segundo Tyara Carvalho de Oliveira (2013), as primeiras classes hospitalares datam da década de 1930, onde a educação hospitalar se dirigia a pessoas com dificuldade de mobilidade física, com acompanhamento individualizado. Porém, devido aos dados limitados sobre estas, estudos sobre o assunto definem a primeira classe hospitalar brasileira registrada, a Classe Hospitalar Jesus, no Rio de Janeiro. Essa foi criada com o objetivo de ensinar crianças hospitalizadas e, segundo Oliveira T. (2013, p. 27690), “As aulas eram dadas individualmente, nas enfermarias. [...] Ainda não se tinha no hospital instalações apropriadas para esse tipo de atendimento”. Paralelamente a essa, a classe hospitalar do hospital Barata Ribeiro funcionava através de aulas voluntárias também em enfermarias. Na década de 1960, após a cooperação de profissionais de ambas as classes, foram cedidas salas para os professores da Classe Hospitalar Jesus, permitindo a transferência de aulas em leitos para as salas de aula (RAMOS, 2006). O atendimento individual feito por enfermeiras de vários hospitais abriu espaço para o atendimento pedagógico realizado por professoras que, em conjunto com o Departamento de Educação Primária, iniciaram o atendimento em sala de aula, começando assim o processo de oficialização da classe hospitalar.

Contudo, ainda que práticas educativas estivessem sendo realizadas, a legislação nacional só a reconheceu e oficializou as classes hospitalares por meio do Ministério da Educação e do Desporto (MEC), através da Política Nacional de Educação Especial, criada em 1994. Este texto se constitui de uma compilação de:

fundamentação e orientação do processo da educação de pessoas portadoras de deficiências, de condutas típicas e de altas habilidades, criando condições adequadas para o desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

A PNEE visa a integração educacional de crianças portadoras de necessidades especiais, bem como a formação especializada de profissionais, articulação entre o planejamento pedagógico do ensino formal e do ensino não formal, expansão da oferta de educação especial, incentivo às pesquisas nesta linha, entre outras. No texto, ao definir as modalidades da educação especial, é incluída a classe como um dos ambientes educacionais que atendem às demandas de jovens hospitalizados. Um ano depois, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, através da Resolução nº 41 de Outubro de 1995, define dentre os direitos da criança e do adolescente hospitalizado: “Direito de desfrutar de alguma forma de recreação, programas de educação para a saúde, acompanhamento do currículo escolar durante sua permanência hospitalar”. Assim, a educação destinada à criança ou jovem hospitalizado se tornou um direito, firmando a classe hospitalar como recurso essencial para a garantia deste.

Após esta Resolução, a classe foi definida nas Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica de 2001, que orientam também sobre o conceito de necessidades educacionais especiais. As Diretrizes reúnem estudos sobre a organização dos sistemas de ensino para o atendimento do aluno com necessidades educacionais especiais nos níveis pedagógicos, administrativos e políticos, trabalhando a inclusão através de um currículo que se adaptasse às necessidades destes alunos, serviços de apoio e programas pedagógicos, além de estruturas físicas acessíveis. No documento também é incluída a formação dos professores que atenderão as crianças internadas, que deve ser abrangente de modo a trabalhar em contextos diversos; assim como se citam as particularidades em ambos os ambientes regulares e especializados de ensino. É discutido brevemente o atendimento pedagógico fora do espaço escolar, incluindo a perspectiva educativa em hospitais como uma possibilidade.

Pouco tempo depois, a definição das Diretrizes para a Educação Especial (2001, p. 51), citada acima, elaborava que, em relação ao atendimento fora do ensino formal:

O atendimento educacional especializado pode ocorrer fora do espaço escolar, sendo, nesses casos, certificada a frequência do aluno mediante relatório do professor que o atende: Classe Hospitalar: serviço destinado a prover, mediante atendimento especializado, a educação escolar a alunos impossibilitados de freqüentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique internação hospitalar ou atendimento ambulatorial.

O assunto é mais profundamente discutido no documento “Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: orientações e estratégias” (MEC/SEESP, 2002). Em seu conteúdo é definida a classe hospitalar, incluindo a caracterização de seus aspectos espaciais, pedagógicos e conceituais. A classe deve ser estruturada de modo que o atendimento fornecido tenha materiais de apoio, como bancadas com pia, recursos audiovisuais e um ambiente adaptado aos alunos. Além do espaço da classe, também podem ser locais de atendimento pedagógico a enfermaria, o leito do jovem internado ou a residência do aluno (MEC/SEESP, 2002). Em relação ao aspecto pedagógico, o documento afirma que o conteúdo deve ser equivalente ao da educação formal e seguir o processo que o jovem estava ou estaria acompanhando na escola, com a adição que o atendimento nas classes hospitalares deve conter um currículo adaptado e flexibilizado para que o aluno possa se integrar com seu grupo etário, mas sem ultrapassar os limites de aprendizado que a situação hospitalar pode exigir.

Acompanhando este documento elaborado no âmbito do MEC, a Lei nº 10.685, de 30 de novembro de 2000, aprovada na Assembleia Legislativa de São Paulo, assegura o direito ao acompanhamento educacional do jovem hospitalizado do estado de São Paulo,

A periodicidade e a duração do acompanhamento educacional serão realizadas de acordo com os critérios a serem fixados pelo estabelecimento de saúde, consideradas as necessidades, possibilidades e condições do paciente, na forma a ser estabelecida pelos profissionais responsáveis pelo tratamento.

A ausência de documento específico sobre o tema no Estado do Espírito Santo acaba levando à consideração desse documento como base. Desse modo, em 2004, as classes já eram um direito legal dos alunos hospitalizados, possuíam legislação consistente que orientava sua estrutura e até mesmo indicações sobre a formação desejável para professores de classes hospitalares. Apesar disso, até o começo do século existiam, segundo Eneida Simões da Fonseca (2002), 64 classes

hospitalares no Brasil, um avanço em relação às quatro classes que existiam no início da década de 80 (RAMOS, 2006, p. 12). Mesmo sendo um avanço, considera-se um número relativamente baixo, levando em consideração o grande número de hospitais que não possuíam classes. É essencial que o maior número possível de hospitais agregue as classes hospitalares, especialmente hospitais infantis, pois o atendimento às crianças aos jovens demanda atendimento educacional especializado.

A criança hospitalizada que esteja recebendo acompanhamento médico permanente ou temporário ou que tenha demandas específicas de tratamento, entra na categoria de crianças com necessidades educacionais especiais. Esse grupo exige atendimentos específicos para sua socialização, incluindo o atendimento pedagógico especializado. Contudo, é importante diferenciar que crianças hospitalizadas não são, necessariamente, crianças com necessidades especiais de desenvolvimento e aprendizagem. Porém, o estado em que elas se encontram, seja ele temporário ou permanente, exige um atendimento instituído pelo distanciamento do espaço escolar. Entre estes, a classe hospitalar supre as necessidades de manutenção do sistema formativo de crianças internadas, corroborado na prática pela sua legislação-base, que reafirma a educação hospitalar como necessária para o desenvolvimento sociopsicológico da criança internada; mas além disso, necessária para a integração da criança no seu contexto, para o reajuste da sua rotina e para diminuição dos danos de sua condição.

2.2 A educação no processo de integração do paciente

A educação é essencial para uma criança ou um jovem em um ambiente hospitalar, pois pode melhorar as condições de permanência do paciente, o que deve vir atrelado ao estímulo dos processos de aprendizagem. Ao trabalhar com usuários do sistema de saúde, há necessidade de acolhimento de suas necessidades psicológicas, físicas e emocionais e isso envolve também as necessidades educacionais. Se afastar da educação, especialmente em uma faixa de idade onde a escola é um ambiente de grande importância, traz consequências que podem ser trabalhadas na classe hospitalar, e sendo assim é “fundamental a inclusão de uma proposta de assistência capaz de compreender ações pedagógicas e educacionais,

durante o período da hospitalização” (HOLANDA E COLLET, 2011). Durante a fase de formação das crianças e adolescentes, o ambiente escolar formal é um definidor permanente da relação intrincada dos sujeitos com a sociedade, e tal qual o ambiente hospitalar, é uma realidade que interfere em vários aspectos de sua vida. Por esse motivo,

reorganizar a assistência hospitalar, para que dê conta desse conjunto de experiências, significa assegurar, entre outros cuidados, o acesso ao lazer, ao convívio com o meio externo, às informações sobre seu processo de adoecimento, cuidados terapêuticos e ao exercício intelectual (MEC/SEESP, 2002, s/p).

Desde o momento em que é introduzido no ambiente hospitalar, o aluno-paciente está sujeito a uma gama de emoções que têm consequências no seu estado mental e físico. A experiência da internação de cada paciente é única, tal como as necessidades emocionais que o mesmo pode apresentar. O sucesso entre a conexão paciente-profissional exige, tal como escrito por Giuseppina Antonia Sandroni (2008, p. 3),

É, pois, necessário repensar as práticas das instituições de saúde, buscando diferentes formas de atendimento que privilegiem principalmente o contato pessoal. Deve ser considerada a fragilização física e emocional do paciente devido à doença e suas consequências na relação entre o profissional e o usuário. Sentimentos como afeição, carinho, raiva, medo, angústia, empatia, simpatia, respeito, acontecem em qualquer relação pessoal, portanto, estes aspectos precisam ser reconhecidos para o sucesso do atendimento e tratamento do paciente.

Crianças com doenças crônicas, particularmente as internadas em enfermarias oncológicas (ou seja, grande parte do público da classe hospitalar) demandam uma relação de amparo de sua doença. Os profissionais que trabalham com os mesmos são fatores influentes em potencializar o bem-estar a despeito da condição de saúde comprometida dos atendidos (SANDRONI, 2008). O vínculo e integração com o contexto hospitalar é um importante elemento no bem-estar e a integração depende primariamente dos profissionais que interagem diariamente com os alunos-pacientes. Abrir um espaço de convívio para que os jovens possam, de acordo com suas necessidades, se relacionar uns com os outros ou com vários outros sujeitos que coexistem no ambiente, é um compromisso que o profissional pode manter com o paciente de modo a estimular os vínculos que ele pode experienciar neste ambiente.

Apesar de existir acesso à interação social no hospital com outros pacientes e mesmo com os profissionais de saúde, as interações com as pessoas de sua

comunidade e escola são substituídas ou no mínimo subtraídas (SANDRONI, 2008). A construção da imagem social esperada do paciente mais jovem é afetada, pois, como explicam Eliane Rolim de Holanda e Neusa Collet (2011, p. 382): “Ficar à margem desse espaço de vivências pode ser penoso para a criança ou adolescente hospitalizado, que precisa perceber-se produtivo e com atividades semelhantes aos demais da sua idade”. Ao falhar em atender às experiências exteriores ao hospital, o sujeito pode entender que perdeu oportunidades e vivências que observa pessoas de sua comunidade aproveitando, o que leva ao risco de prejudicá-lo nas suas relações.

Especialmente no caso de pacientes que permanecem alguns meses no hospital ou que são internados e liberados repetidamente ao longo dos anos, as relações que estão sendo formadas são interrompidas, assim como sua rotina. Sua autonomia, que está se desenvolvendo durante esse período, se torna secundária frente a necessidade de adequação aos ambientes e espaços de convivência do hospital, como brinquedotecas ou classe hospitalar, que contêm suas próprias regras e peculiaridades como o horário limitado, os instrumentos hospitalares que acompanham crianças mais doentes ou as regras de limpeza. Já aqueles sujeitos hospitalizados por longos períodos podem encontrar dificuldades com adaptação ao cotidiano e às regras sociais após se acostumarem com a rotina do ambiente hospitalar.

Ao considerar a integração do jovem no ambiente hospitalar, a reflexão sobre como as referências do ambiente interferem no seu desenvolvimento deve ser uma prioridade, tal como Ricardo Burg Ceccim (1999, p. 41) pondera:

Para além do discurso fácil de que a criança é um ser/cidadão em desenvolvimento, será que nos atemos ao fato de que ela tem necessidades intelectuais próprias do desenvolvimento psíquico e cognitivo e do referenciamento social que vivencia? Será que nos atemos ao fato de que as experiências intelectuais interferem nas sensações corporais e na experiência de si mesmo? Essas experiências - intelectuais, corporais, de si mesmo - são determinadas pelas relações de convivência, pelas oportunidades sociointerativas e pela exploração intelectual dos ambientes de vida.

Sabendo que a escola é um ambiente fundamental para o exercício intelectual e o desenvolvimento científico das crianças e jovens e que o hospital tem grande influência no seu desenvolvimento mental e social, é possível concluir que o contexto hospitalar também funciona como local de estímulo intelectual e cognitivo. O profissional que convive com a criança ou o jovem deve buscar não somente criar

situações e atividades que trabalhem com esses aspectos, mas também permitir ao paciente que tenha controle ativo sobre suas experiências pedagógicas, tal qual as situações na educação não formal em que o indivíduo deve “tomar parte e ter parte no contexto onde estão inseridos” (GOHN, 2014, p. 36).

Se as referências são moldadas e passam pela seleção daqueles que o administram - pois o hospital é um local de trabalho para alguns, lugar de tratamento para outros, mas não é percebido como local de aprendizado do mesmo modo como a escola representa -, o paciente poderá não ser estimulado ao estudo em um ambiente que define como objetivo apenas o tratamento da sua saúde física. Em um lugar onde as relações podem ser interrompidas constantemente por tratamentos, por transferências de hospital, instabilidade de saúde, ou, possivelmente, pela morte, não se identifica em primeira instância a perspectiva educativa. Por esse motivo, é trabalho necessário para o professor, como escreve Shiderlene Vieira de Almeida (2014, p. 157), “resgatar o gosto pela aprendizagem, o prazer de aprender mesmo diante de situações tão adversas”, fortalecendo a autonomia do estudante-paciente através do ensino.

Giovana Soares Bortolete e José Roberto da Silva Bretas (2008, p. 428) notam que “a criança, durante seu desenvolvimento normal, explora e interage com seu meio, de forma contínua, quando lhe são oferecidas oportunidades em ambientes favoráveis”. Portanto, ao se concluir que o ambiente do hospital interfere na experiência da internação, é preciso refletir como são tratadas as crianças e os jovens internados. O tratamento realizado por médicos é especializado na dor física e na cura da doença, e, segundo Sandroni (2008, p. 2), na contemporaneidade “a medicina passou a se preocupar somente com os aspectos físicos e biológicos, e deixou um pouco de lado o fator psicológico que também influencia na saúde e bem estar do ser humano”. Tratar o jovem unicamente como uma patologia é retirar sua individualidade, subjetividade e, por conseguinte, sua autonomia. Em proximidade à ideia, Holanda e Collet (2011, p. 382) afirmam que:

Regras pautadas na disciplina, eficiência e hierarquização de saberes produzem rotinas que, geralmente, deixam pouco aos usuários para expressarem sua singularidade e autonomia. Na organização do processo de trabalho das unidades pediátricas que seguem esses padrões, os profissionais de saúde encontram-se preparados para o tratamento da doença relegando as emoções e a subjetividade do binômio criança-família.

Se a experiência de internação de cada paciente é única, também é individual a sua vivência. Trazendo seus conhecimentos, compartilhando-os com aqueles que os rodeiam e organizando mentalmente esse processo de aprendizagem, o aluno-paciente desenvolve sua autoafirmação e, principalmente, tem a possibilidade de ser atuante em relação a sua experiência. Ele deve reconhecer sua parte no ensino pedagógico, assim como no seu tratamento, podendo se portar como agente ativo em ambos. Essa dinâmica explora a atuação do indivíduo dentro do seu contexto social, criando uma troca de ideias e experiências necessárias para o desenvolvimento cognitivo.

O professor da classe hospitalar expande o trabalho cognitivo de maneira diferente de profissionais de saúde, e, considerando que o atendimento ao paciente deve ser multiprofissional, pode se verificar assim que o trabalho do professor complementa, sem excluir, o desenvolvimento da criança ou adolescente. Para crianças, este é um papel essencial no seu processo de crescimento, pois, como afirmam Bortolote e Bretas (2008, p. 427), “A pessoa responsável pelos cuidados diários de uma criança hospitalizada é a principal fonte de estimulação para a organização motora de base, para o desenvolvimento da percepção e, posteriormente, da cognição”. Em um contexto geral, o professor é grande ator neste momento, e é mediador do conhecimento que será absorvido pelo estudante-paciente. Conforme explica Almeida S. (2014, p. 152), “o desenvolvimento cognitivo é visto como um processo espontâneo no qual o sujeito progride por estágios sucessivos em busca de um equilíbrio cada vez mais complexo”.

Nesse sentido, desenvolver a cognição envolve aumentar a gama de conhecimento do aluno sobre o seu ambiente e interagir com o mesmo, para que o jovem adapte seu conhecimento pré-existente e então possa modificar o ambiente utilizando o equilíbrio que alcançou. Se tratando da escola, o aprendizado se relaciona intimamente com a cognição, pois “a dimensão cognitiva relaciona-se à estrutura que possibilita o ato inteligente” (ALMEIDA S., 2014, p. 153), pela interação supracitada. O papel do professor consiste em apresentar novas possibilidades de ação e interação, assim como a compreensão da função de objetos e conceitos novos. Adicionalmente, ao estimular o reflexo manual e o crescimento sensorial motor, as sensações visuais e auditivas que a arte possibilita tem destaque dentre estímulos cognitivos.

2.3 Potencial do ensino da arte na classe hospitalar

A arte, por ser caracterizada pela sua proximidade com vários processos criativos e com o registro de novas ideias, tem forte relação com a educação pois, como pode se absorver pela introdução desta pesquisa, a construção de conhecimento é tão essencial para a educação como a partilha deste conhecimento. Criar e expor a arte é também troca de experiências e ideias, onde o aluno pode assimilar novos conceitos, ser estimulado para o desenvolvimento cognitivo, trabalhar sua sensibilidade estética e afetiva, expor seus pensamentos e fortalecer sua relação com o mundo (ALMEIDA C., 2010). Pela condição histórica intrínseca da arte, ampliar o conhecimento artístico é também ampliar o conhecimento sócio-histórico e filosófico. Portanto, é visível que a formação cultural do indivíduo necessariamente atravessa a arte. Não só conhecer, mas analisar criticamente o conteúdo desenvolvido e transformar seu significado, estimulando o pensamento criativo, é o papel único que a arte tem em desenvolver a cognição e autonomia do aluno-paciente. Tendo isto em mente, podem ser definidos vários atributos em que a arte influencia positivamente no desenvolvimento das crianças e adolescentes que frequentam classes hospitalares, pois, como delineado por Anamelia Bueno Buoro (2002), se a arte é, devido à sensibilidade intrínseca à produção, construtora de experiências, o ensino da arte deve ser protagonista na educação.

Comumente se encontram processos educativos realizados em hospitais que se aproximam da ideia de arteterapia, ou seja, o uso da arte e de técnicas artísticas com um fim terapêutico. Contudo, a arteterapia se utiliza da arte como um meio para alcançar um objetivo, e, nesta pesquisa, a arte é valorizada como uma área de conhecimento com especificidades, pois a “produção artística como um fim em si mesma não deve ser o foco da classe hospitalar. O pensamento e a postura crítica precisam circular livremente nesses processos de produção” (MAGALHÃES, 2012, p. 13). Por esse motivo, a arteterapia não será desenvolvida na pesquisa ou trabalhada dentre as potências da arte.

A primeira das potências do ensino da arte no contexto da classe hospitalar diz respeito à relação sensorial que compõe parte da criação artística. Quando o jovem percebe o mundo, ele o percebe através dos próprios sentidos e pode desenvolver a

sua percepção através da ação criativa. O movimento do corpo, a grafia e o traço, ou até a pressão motora criam relação entre o aluno e a própria obra, devido à interação sensorial tanto do perceber como do fazer. No aspecto do fazer, Maria de Lourdes Sousa (2005, p. 21), ao afirmar que “a criança desenha pelo prazer: prazer em movimentar o corpo, os braços, as mãos”, demonstra a interação motora do jovem com o ambiente.

A arte pode funcionar para o aprimoramento da dominação do gesto, e por consequência aumentar a diversidade de movimentos que podem alcançar os efeitos e técnicas desejados durante a produção. O estímulo sensorial que surge durante a criação plástica se expande de acordo com o desenvolvimento cognitivo da criança e, a partir do momento que o jovem começa a operar sua sensibilidade motora, o gesto transforma-se. O objeto plástico então começa a demonstrar as individualidades gestuais do jovem artista em sua composição, e, dependendo do material utilizado, o aluno descobre que o próprio material pode estimular tais individualidades.

Considerando que a “construção da linguagem gráfica varia de acordo com as oportunidades, situações oferecidas e o acesso a materiais próprios de cada faixa etária” (SOUSA, 2005, p. 21), apresentar vários trabalhos que exploram materiais em suas diversas possibilidades aumenta a gama de ideias que podem surgir. Não devem ser excluídos materiais do cotidiano, pois elementos do ambiente que possam ser aproveitados devem ser explorados e assim podem ser apresentadas novas possibilidades de investigação material, que estejam acessíveis inclusive no contexto da classe hospitalar.

Ao experimentar, o aluno pode apreender o resultado de cada ação e imaginar jeitos novos de expressar suas ideias, então entendendo sua própria interação com o instrumento como uma particularidade a ser aproveitada. Por exemplo, a relação do aluno com um bastão de carvão é diferente de um lápis comum, seja pela cor, pressão, textura ou resultado. A criança ou jovem pode entender que para alcançar um efeito de sombras intensas ou desenhos com textura, o carvão funciona pela sua diversidade de consistência, podendo alcançar traços finos ou desenhos em grandes superfícies. O estudante que compreende estas diferenças consegue utilizar o carvão em situações adequadas de acordo com o resultado a ser obtido, assim

descobrimo novos métodos para atender as suas necessidades na produção imagética.

As escolhas do processo de criação estão intimamente atreladas à necessidade de comunicar uma ideia. Como citado anteriormente, a arte é um diálogo que funciona por si só, mas também como um complemento para ideias que a linguagem verbal não consegue expressar. A partir do instante em que um sujeito se dedica a comunicar suas ideias, ele irá utilizar um conjunto de materiais, técnicas e estilo que mais se adequa ao seu objetivo. Aprender a diferenciar qual conjunto funciona com qual necessidade é parte dos conhecimentos específicos da arte, e, partindo da ideia que o jovem segue inicialmente seu instinto, pode-se concluir, como em Almeida C. (2010, p. 20): “quando os alunos criam com linhas, cores, palavras, gestos, movimentos e sons, desenvolvem uma atividade que está diretamente ligada à necessidade de construir um conhecimento do mundo e comunicar esse conhecimento a outros”.

Aprendendo sobre a relação entre os elementos da linguagem visual e percebendo que esses influenciam na comunicação da imagem com o leitor, o aluno entende na prática as escolhas envolvidas na construção de uma composição. Compreendendo que a criação envolve decisões e que a arte é um processo ativo, o aluno-paciente pode perceber que é necessário discernir quais são as ideias que ele precisa expressar, e que “o modo como expressamos o que sabemos, assim como o meio que escolhemos para isso, influencia profundamente o conteúdo da expressão” (ALMEIDA C., 2010, p. 30).

Também é importante que o aluno saiba como transformar elementos abstratos ou aparentemente inexprimíveis através das decisões que montam um projeto. Devem ser apresentadas possibilidades, mostrando que “muitos artistas expõem sua intimidade, histórias e vivências, como referência estética ou conceitual em suas poéticas, na tentativa de resgatar e compreender, muitas vezes, suas identidades” (OLIVEIRA M.; FREITAG, 2008, p. 121). Para trabalhar isso, a mediação do professor deve estimular a construção da linguagem artística do aluno-paciente de modo a comunicar sua interpretação do mundo, assim como seus pensamentos e sentimentos (SOUSA, 2005).

A construção da linguagem pode começar com a apreciação de obras. No começo do desenvolvimento visual e artístico é comum que crianças e adolescentes, durante a atividade criativa, copiem aspectos de produções que os interessem. Apesar de a cópia por si só seja entendida como uma atividade vazia de construção de sentido, segundo Almeida C. (2010), ela pode ter como objetivo o aprendizado de habilidades técnicas. Para que o ato de copiar seja produtivo para o processo de aproximação com o campo da arte é preciso que haja sentido, e que os alunos compreendam o ato como um desenvolvimento de suas habilidades. Para alguns alunos, a cópia pode funcionar inicialmente para um objetivo importante do aprendizado da arte, a ampliação da autoestima, passando pela sua criação.

O domínio da técnica auxilia na identificação da criança ou adolescente com a arte, como afirma Almeida C. (2010, p. 24):

À medida que passam a dominar técnicas que lhes possibilitem manejar esses elementos para conceituar e expressar ideias, os alunos ficam mais confiantes, porque se tornam mais habilidosos e competentes no campo das artes.

Para o jovem, saber não só reproduzir mas expressar pode fazer grande diferença para sua autoafirmação como indivíduo, pois a criação o consolida como sujeito ativo no seu ambiente. Como explicado no subcapítulo 2.3, o controle do aluno-paciente sobre as próprias experiências pedagógicas – que nesta situação se consiste da criação artística – transforma as atividades em um processo onde ele participa do meio em que vive.

Conhecendo maneiras únicas de representar suas experiências pessoais, sejam estas relacionadas ou não à sua condição hospitalar, o aluno-paciente afirma sua autonomia através da expressão, pois cabe a ele o manejo do ato criativo. Comunicar seus sentimentos através de sua criação pode fortalecer relações com aqueles que o cercam, não só como um modo de comunicação mas também de apreciação de seu meio social, aspecto essencial para o jovem internado que necessita de convívio social e fortalecimento do vínculo com o outro.

Também faz parte da ação sensível a aproximação afetiva com um trabalho plástico. A leitura de uma composição ou processo artístico acontece através da subjetividade e sensibilidade do próprio jovem e o desenvolvimento sensível abre espaço para o desenvolvimento estético. O amadurecimento estético do aluno é essencial para a arte, pois, novamente citando Almeida C. (2010, p. 27), “a produção gráfica das

crianças depende da quantidade e da qualidade de suas experiências”. Na formação estética, o professor amplia o repertório imagético e artístico do aluno-paciente, apresentando produções de vários períodos, estilos e linguagens.

Tendo o objetivo de incitar o reconhecimento de diversos ambientes em que a arte pode acontecer, o professor pode levar o aluno para exposições de arte contemporânea através de visitas virtuais a museu, ou incentivar situações em que a arte dentro do cotidiano, inserindo imagens de obras de arte no ambiente hospitalar. Com um repertório amplificado, os alunos precisam se atentar as imagens ao redor, buscando compreender como se constitui a estrutura formal de cada uma, entendendo as relações entre seus aspectos técnicos, mas também percebendo seus significados afetivos possíveis para o público (ALMEIDA C., 2010). Para que o aluno-paciente apreenda os conhecimentos necessários para essa percepção, a mediação do professor deve apresentar em um primeiro momento a relação entre a obra e o texto que nela está inscrito, assim se consistindo a leitura de imagem.

Ao ler uma composição e buscar entender todos os aspectos da obra, o aluno pode ser apresentado aos princípios da cultura visual. Os estudos da cultura visual consistem na conceituação de uma ampliação do contexto mundial de divulgação e proliferação de imagens, compreendendo as imagens em um espectro mais ampliado do que o entendido no campo da história da arte. Tendo em mente a imagem como ponto de partida do ensino, consegue se entender que ela é ao mesmo tempo uma técnica para ensinar e uma linguagem em si. Nessa perspectiva, a arte é tão importante quanto qualquer outra linguagem, visto que o mundo é moldado por imagens e estas representam códigos de comunicação (BUORO, 2002).

Por ser elemento comunicativo, é importante que o estudante-paciente entenda que ler uma imagem implica entender que ela traz uma mensagem do mundo, com ideologias e modos de ver o mundo (ALMEIDA C., 2010). Discernir essa mensagem, entendendo de onde ela vem e o que ela quer passar, é uma habilidade de leitura que pode ser desenvolvida em quaisquer áreas da vida, que se expande proporcionalmente ao crescimento da habilidade interpretativa.

Aprender a interpretar não se resume a entender o conteúdo representado superficialmente; é preciso entender todo o mundo que uma imagem pode

apresentar. A organização dos elementos que estão inseridos na imagem, ou sistema visual, é o guia para que a linguagem imagética seja decifrada. Porém, como explica Buoro (2002, p. 31): “para que o texto possa ser lido, será necessário que tal leitor obtenha conhecimento prévio da organização do sistema”. Esse conhecimento é alcançado através do ensino da arte, mas não é apenas uma relação passiva de absorção do sistema. Ensinar a leitura visual, como a linguística, depende do nível cognitivo em que o aluno se encontra, e depende de um papel ativo do aluno.

Associar os elementos imagéticos aos significados a serem descobertos exige do aluno-paciente certo nível de cognição que pode ser alcançado através da assimilação e da acomodação (SOUSA, 2005). Ao internalizar o conhecimento que absorve do seu meio e adaptar seus conhecimentos preexistentes para que então possa modificar esse meio, o jovem cria as condições que possibilitam a associação interpretativa. Para compreender isto, é preciso entender que, como explica Almeida C. (2010, p. 20) “o processo de simbolização é uma capacidade humana que requer abstração e capacidade para transformar uma coisa em outra”.

A transformação que acontece durante o processo de interpretação das imagens é, em si, uma criação através da mutação de uma ideia. Desse modo, a compreensão das complexidades do texto visual é naturalmente desenvolvida em conjunto com a progressão cognitiva, onde o aluno aprende a renovar seus conceitos de acordo com a informação recebida. A renovação do conhecimento armazenado evita que o aluno regrida no aprendizado, pois o ambiente hospitalar, por não ser primariamente educativo, carece de situações em que “o desenvolvimento mental será exercitado de diferentes maneiras: através de análises da capacidade de redefinir as ideias, rearranjar objetos, agir com flexibilidade, organização, originalidade e síntese” (SOUSA, 2005, p. 24).

Agir com flexibilidade é especialmente essencial na arte porque, citando Almeida C. (2010, p. 22) “no processo de criação, é comum iniciar-se um projeto com determinado propósito que, na ação, é trocado por outro, a fim de explorar uma oportunidade inesperada”. Adicionalmente, o processamento de informações é essencial na leitura do texto. Amâncio da Costa Pinto (2001) nota que pelo sujeito ser constantemente bombardeado de informações, existe uma seleção dentre os dados mais relevantes. É, portanto, compreensível que o aluno-paciente precise de

certa organização de operações mentais para que possa diferenciar e categorizar seções da imagem, para então compreender o todo de uma composição.

Para a compreensão completa, na abordagem triangular, proposta por Ana Mae Barbosa, a fruição da arte deve ocorrer através da tríade da leitura, contextualização e leitura. A leitura visual é um exercício para a interpretação das imagens, prezando os elementos da forma e do conteúdo, assim construindo possíveis significados. Como citado anteriormente, a leitura exige que seja decifrado todo o mundo interior da obra através de seu sistema visual, e, no entendimento de que a arte tem seus próprios parâmetros, o professor deve apresentá-los através da história da arte e das imagens do mundo.

A história da arte e a análise das imagens é integrada no ensino através do método da contextualização, que implica entendimento da narrativa construída a partir da obra e contexto de vida do artista, o meio em que esse estava inserido, sua linguagem, suas próprias inspirações e suas técnicas no fazer arte. É necessário considerar que o efeito de um trabalho plástico segue diferentes sentidos que se somam, pois o meio afeta a mensagem tanto quanto o trabalho afeta o leitor. Tal como o momento em que o autor viveu influenciou as ideias de acordo com o conhecimento cultural de sua época, a cultura foi influenciada pelas obras que foram produzidas - como períodos da arte que foram fortemente influenciados pela atmosfera de acontecimentos e ao mesmo tempo são compreendidas como símbolos de suas épocas - e nisto se consiste a relação da arte com a história.

Entender a relação entre as imagens e seu período e local de realização é essencial à leitura visual, pois a arte é produto de seu tempo e, portanto, possui informações históricas intrínsecas em cada imagem (BUORO, 2002). Por este motivo, o professor pode utilizar a arte para o desenvolvimento do conhecimento cultural e histórico dos alunos, pois “as artes são produções culturais que precisam ser conhecidas e compreendidas pelos alunos, já que é na culturas que nos constituímos como sujeitos humanos” (ALMEIDA C., 2010, p. 15).

Conhecer a própria cultura é papel essencial da educação, pois, como descreve Freire (1996, p. 23), “Histórico-sócio-culturais, mulheres e homens nos tornamos seres em quem a curiosidade, ultrapassando os limites que lhe são peculiares no domínio vital, se torna fundante da produção do conhecimento”. A cultura, sendo

precisamente um conjunto de conhecimentos de um povo, está em renovação constante de acordo com novos entendimentos de um povo e a criação que se segue às novas ideias. Por isso, ao entender a cultura, não somente o passado, como o presente é contextualizado e a relação com a vida do aluno é determinante para a aproximação com a arte. Nesse ponto, cabe ao professor apontar que muitas produções contemporâneas, por exemplo, dependem da relação com o espectador para atingir seu propósito artístico (OLIVEIRA M.; FREITAG, 2008).

A relação do aluno com a arte alcança um papel ainda mais ativo durante a releitura, com a construção de nova imagem com base na leitura e interpretação de um trabalho. Para Buoro (2002, p. 23), a releitura deve se fundamentar na criação original, trazendo continuidade para o que já foi criado, refazendo e adequando. A autora esclarece que:

por releitura entende-se aqui a tradução da significação do objeto como fundamento para uma nova construção, buscando-se nessa ação a re-significação do mesmo objeto: re-ler para aprofundar significados, re-semantizando-os.

Nesse momento, o educador pode se utilizar de produções contemporâneas, para apresentar que releituras não se restringe ao refazer obras, mas também ao se apropriar de conceitos, de espaços e de objetos cotidianos, assim estimulando a visão da arte como renovação do que se via como determinado (OLIVEIRA M.; FREITAG, 2008).

No contexto da arte contemporânea uma criação original não significa necessariamente que é preciso construir uma imagem ou projeto nunca visto; a criação provém da interação do aluno com o conjunto de materiais e ideias a que ele tem acesso. A individualidade deve transparecer pela visão única de cada sujeito, e apesar de, segundo Buoro (2002), a releitura ter se transformado em sinônimo de cópia, ela deve funcionar de modo a estimular novos olhares e novos diálogos. Tal atividade contribui para que a criança ou adolescente, após criar suas próprias percepções sobre a produção, tenha a oportunidade de comunicá-las. A criação em si é apreensão do conhecimento e interação com este, e o ato do questionamento correlacionado com a intervenção ativa resulta na criação (SOUSA, 2005).

Dentro desta intervenção, quando o jovem, ao experimentar a arte, encontra um modo de representar suas vivências e ideias, participa do processo de interação com seu ambiente. Este é um ciclo que continua com a leitura, com o entendimento

que a arte se constrói através da ressignificação dele sobre o que percebe do mundo, tal como o outro interpreta sobre o que ele comunica. Saber ler a imagem e a arte é essencial para a compreensão não só da produção em si, mas do contexto que circula a produção, e, por este motivo, considera-se que a leitura é uma habilidade essencial para a construção do indivíduo.

Visando identificar processos do ensino da arte na classe hospitalar e analisar como as concepções de sua importância no desenvolvimento de crianças e adolescentes pacientes/estudantes, no próximo capítulo reflete-se sobre a prática no contexto de Vitória, a partir de pesquisa de campo, realizada na classe hospitalar da Nossa Senhora da Glória. Também será analisado o material desenvolvido para este contexto e que importância ele apresenta para o mesmo.

3. Coleção de Segundos

Após definir os aspectos principais em que o ensino da arte pode contribuir para os processos educativos realizados nos hospitais, a pesquisa seguiu para um processo de aproximação com o campo efetivo das classes hospitalares, realizando uma pesquisa de campo no Hospital Nossa Senhora da Glória. No período entre os meses março e maio de 2019 foram realizadas visitas à classe do hospital, bem como entrevistas com as professoras, visando maior proximidade com o processo pedagógico nesta encontrada. Esse processo permitiu identificar questões analisadas dentro da pesquisa e propor uma ação efetivamente relacionada ao ensino da arte.

Com a imersão na classe hospitalar e as entrevistas com as professoras atuantes do Hospital, pôde-se imaginar vários modos e metodologias de ensino a serem utilizados e que reverberassem os pontos analisados no capítulo anterior. Pensando nisto, a pesquisa de campo foi dedicada a facilitar a mediação das professoras em processos educativos, oferecendo um material que possibilitasse a criação de estratégias de arte/educação com as crianças e adolescentes que frequentam a classe.

Para que a pesquisa realmente atendesse às necessidades das professoras entrevistadas, se familiarizar com a classe e investigar a arte que nela acontecia foi essencial. Com o objetivo de compreender como a arte/educação acontece na classe hospitalar, o primeiro momento da pesquisa de campo ocorreu, portanto, com uma entrevista com as professoras vigentes. A entrevista se encontra na seção de apêndices, sendo este capítulo direcionado para a contextualização da mesma e análise dos dados adquiridos. Em resposta às questões apuradas durante esse primeiro momento é que se propôs um material específico para o contexto, resultando em um livro voltado para o público infanto-juvenil de alunos-pacientes da classe hospitalar.

3.1 O contexto das entrevistas

Tendo o objetivo de identificar possibilidades de realização de práticas no ensino da arte dentro da classe hospitalar, foi proposta uma pesquisa de campo com aproximação ao contexto foco da pesquisa. A imersão dentro do campo ocorreu por

meio de uma entrevista semiestruturada realizada com as professoras Keyla Soares e Andrea Leal do Hospital Infantil Nossa Senhora da Glória em Vitória, no Espírito Santo.

O Hospital da Glória recebe crianças e jovens de todo o Estado, que vêm primariamente de ônibus ou outros transportes para receber tratamentos complexos, especialmente na área da ortopedia, oncologia e infectologia. Sua Classe Hospitalar, um projeto em convênio com a Secretaria de Educação (SEDU), atende crianças internadas no hospital, bem como as que passam apenas algumas horas para um atendimento.

A Classe funciona apenas pela manhã, das 8h às 11h, com as duas professoras entrevistadas. No período da tarde o atendimento funciona individualmente, nos leitos dos jovens internados, por cerca de 6 professores de diversas áreas. A sala tem espaço mediano, contendo duas mesas longas com cadeiras baixas, armários repletos de materiais para desenho, uma pia comumente destinada à limpeza de pincéis e algumas cadeiras separadas para acompanhantes dos alunos-pacientes.

O espaço da Classe Hospitalar do Hospital Infantil Nossa Senhora da Glória foi escolhido para a pesquisa de campo por ser referência no estado do Espírito Santo, a única classe hospitalar no município de Vitória até a data de conclusão da investigação. Para além dessa importância, o Hospital foi também o espaço de realização de experiência de estágio na disciplina Arte na Educação Não Escolar, que demarcou o interesse em permanecer no campo para desenvolvimento da pesquisa iniciada durante a disciplina.

A entrevista aconteceu em 30 de maio de 2019, na própria Classe, que estava vazia. As professoras assinaram o termo de concordância em participação na pesquisa e reservaram alguns minutos para responderem às perguntas. Essas foram elaboradas tendo como objetivo recolher dados sobre o funcionamento da Classe Hospitalar, analisando diferentes aspectos como o local, a estrutura de suas aulas e, especificamente, visando compreender como a arte é trabalhada nestas aulas. A pesquisa foi feita, portanto, com o objetivo principal de compreender como o ensino da arte era desenvolvido naquele hospital.

Na estrutura pensada como ponto de partida para a entrevista havia uma hipótese inicial de que a arte realizada com as crianças se aproximava mais dos conceitos de

arteterapia, o que acabou sendo confirmado durante a realização da mesma. A questão principal, contudo, era entender por quem é ensinada a arte, qual a metodologia utilizada, com que objetivo e em que lugar. No que diz respeito ao processo reflexivo, a entrevista revelou que apesar do interesse em formações mais abrangentes, as professoras, não tendo formação específica, trabalham com a arte do modo que melhor se adequa as suas necessidades e recursos, através de atividades lúdicas e exercícios de pintura. Nesse caso a arte não estaria sendo desenvolvida como conteúdo, mas como prática para realização de outros exercícios.

Os processos artísticos que acontecem na Classe costumam consistir em atividades manuais, se aproximando da realidade de algumas práticas escolares escolas que priorizam a produção por si, vazia de sentido, contextualização ou desenvolvimento a partir dela. Ainda que as atividades lúdicas realizadas na Classe possam funcionar como terapia para os alunos, como citado pela professora Andrea: “Não estamos aqui para alfabetizar, então podemos ir intercalando o estudo intelectual junto com a brincadeira pra gente dar um pouquinho, depois pega joguinho pra estar até acalmando eles para fazer algum procedimento”.

A partir do depoimento da professora se percebe que a arte é considerada no contexto apenas como um calmante, um método para distraí-los da própria condição. A arte também é apresentada, em muitos momentos, como uma distração para que possam ser alcançados outros objetivos, como novamente informou a professora Andrea, “Parece que aqueles negócios deixam eles dopados, a pintura parece que faz eles voltarem pro planeta Terra, aí eles sempre pedem isso e ficam pintando por horas, vão se acalmando e então nós conseguimos passar outras atividades”. Aqui, explicita-se a relação terapêutica da arte naquele ambiente, confirmando a hipótese apontada e distanciando-se do foco pretendido com o estudo.

Não obstante, como pôde se analisar pelos dados obtidos na entrevista, existe esforço em integrar a arte ao planejamento através de trabalhos plásticos diversos e releituras, se utilizando do espaço disponível dentro das aulas para apresentar exercícios que estimulem o aspecto emocional dos alunos. Compreende-se que esse planejamento pode ser muito complexo quando a professora Keyla afirma que: “Você vai ter 12 crianças, 12 processos diferentes, 12 atividades diferentes, 12

idades diferentes, então é um trabalho muito individualizado, que requer tempo e preparo, e que às vezes pecamos nisso porque não dominamos o assunto”. A lacuna na formação das professoras, também indicada pela professora Keyla, evidencia um distanciamento das proposições com o que defende-se nesse estudo.

Em relação à estrutura das aulas, ao descrever que as mesmas não tem horário fixo, número de alunos exato e que podem depender do estado físico e psicológico do aluno, as professoras explicitam a fluidez inerente às aulas na Classe. A instabilidade do ensino hospitalar pode se estender até mesmo à fixação de conteúdo, como explicado pela professora Keyla: “Nós temos casos de crianças que entraram aqui que estavam lendo, alfabetizados, davam conta, hoje você vê essa mesma criança e, pela medicação que ela tomou, vê que essa criança praticamente não é mais alfabetizada, ela retrocedeu dois, três anos. Então temos que entender isso, que aquela atividade que dávamos dois anos atrás não cabe mais, e temos que voltar com a matéria e com as atividades para que ela possa progredir”.

A mutabilidade exige alguns reajustes no planejamento de ensino das professoras, fazendo com que as aulas sejam mais flexíveis, especialmente em comparação ao ensino formal. Porém, como citado pela professora Andrea, a avaliação pedagógica é realizada fora da Classe Hospitalar, pela escola que os pacientes frequentam. Desse modo, as professoras são incumbidas pela observação do progresso do aluno em relação à escola, usando os parâmetros do ensino formal e trabalhando conteúdos e metodologias que vigoram neste, assim mantendo a Classe Hospitalar como local de ensino secundário. Assim sendo, pôde-se apreender que a Classe se transforma em um ambiente de suporte para a escola, que define o conteúdo a ser estudado, mesmo que esse conteúdo não se adeque à realidade do aluno hospitalizado.

Complementando a afirmação de que neste ambiente a Classe se apresenta como um suporte, também se encontra na entrevista a informação, fornecida pela professora Keyla, de que as classes hospitalares públicas aqui encontradas, além de estarem em pequeno número - existem apenas 3 na região metropolitana da Grande Vitória - não são um projeto efetivo. Em contraposição ao importante dado, indicado no segundo capítulo desta pesquisa, de que a classe hospitalar já é direito legal do aluno hospitalizado desde 2004, é perceptível que essa modalidade de educação não formal não tem seu potencial valorizado pelo Estado. A própria Classe analisada

é recente, tem como sala de aula um espaço relativamente pequeno e, apesar do fluxo de alunos apontado pelas professoras, podendo se alcançar uma média de 300 alunos por mês, o material disponível é limitado, o que pode limitar as atividades realizadas pelas professoras.

A falta de cursos e formações disponíveis na região também prejudica as possibilidades de ensino que poderiam ser concebidas. Como citado pelas professora Keyla, “Sentimos falta de formações, porque se tivéssemos formações específicas nos sentiríamos mais preparadas para trabalhar aquilo que não dominamos”. Sobre o assunto, Andrea continua: “Nós não temos esse estudo, esse preparo nessa disciplina, nós fazemos o que temos que fazer”. As perguntas sobre a formação das professoras da Classe as entrevistadas revelaram que, no horário da manhã, existe predomínio no curso de Letras e Pedagogia. Segundo as mesmas, seu conhecimento em Artes se construiu pela experiência empírica e, para a professora Keyla, por meio de uma pós-graduação com ênfase em artes. Porém, por esta não se constituir de uma especialização, pode se apontar a ausência de formação específica nesta área de conhecimento.

Concebe-se que a formação específica desenvolve o conhecimento sobre a arte não só como produção, mas como história e como linguagem, como supramencionado. Levando em consideração o posicionamento desta pesquisa sobre a importância do conhecimento da arte na classe hospitalar e partindo da devolutiva das professoras que afirmaram sentir falta de formações específicas, fez-se necessária uma reconfiguração da pesquisa, propondo em diálogo com a observação das ações realizadas, uma intervenção que oferecesse uma proposição de acordo com as necessidades das professoras.

Os resultados das entrevistas foram utilizados para definir a direção da intervenção que seria realizada no âmbito da presente pesquisa, que foi decidida posteriormente como a criação de um livro sobre fotografia e tempo na arte contemporânea, utilizando metodologia de leitura de imagem como proposta. Inicialmente, a entrevista demonstrou algumas dificuldades dentro daquele ambiente em relação à aproximação com o campo da arte em outros aspectos que não se limitassem à produção, e, tendo em mente a importância da habilidade de ler as produções artísticas, foram indicadas pelas professoras entrevistadas três opções: uma exposição de arte e posterior leitura dessas imagens por parte dos alunos, uma

oficina de formação para as professoras ou uma oficina com os alunos que estivessem presentes na Classe na data determinada para a mesma.

Após a entrevista, em uma segunda conversa com as professoras, se discutiu que a variabilidade de públicos da Classe prejudicava um possível exercício com os alunos, pois era baixa a possibilidade de participação devido ao alto grau de rotatividade dos alunos-pacientes que frequentam a Classe. Por isso, a formação complementar interessou as professoras, e, em conjunto com a orientadora deste trabalho, decidimos por uma oficina voltada para educadores sociais desenvolvendo a questão da leitura de imagens. Essa proposta trabalharia na instrumentalização das professoras da Classe e possíveis outros educadores para que, posteriormente, fizessem uso da metodologia como meio de desenvolvimento das atividades com as crianças e adolescentes que frequentam e utilizam o espaço da Classe, inclusive fazendo uso de materiais já presentes na Classe.

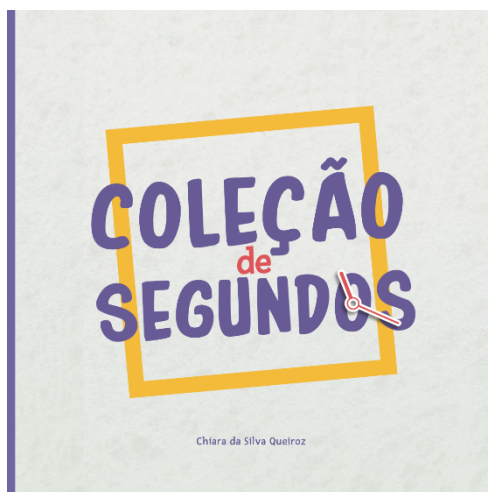
Porém, devido à pandemia do COVID-19 no semestre em que a oficina aconteceria, a proposta foi substituída pela criação de um livro infanto-juvenil original a ser posteriormente distribuído. Esse exercício foi considerado mais adequado para o momento e a conjuntura, sobretudo se tratando de um espaço de saúde. Por contar com exercícios relacionados à leitura e definindo a linguagem de escrita, o material foi pensado para um público de 7 a 15 anos, para ser utilizado de maneira autônoma ou mediado por uma das educadoras. O desenvolvimento do material e apresentação do processo de criação será mais extensamente demonstrado na seção seguinte, explicitando como cada aspecto foi pensado para a intervenção e para o resultado final do livro Coleção de segundos.

3.2 Desenvolvimento do livro

O livro “Coleção de segundos” foi desenvolvido no âmbito dessa pesquisa, entre março e junho de 2020, com o objetivo principal de incentivar a leitura de imagem para o aluno-leitor. Na minha experiência pessoal e entre jovens que acompanhei durante o período de estágio e pesquisa na Classe Hospitalar, percebi que a leitura de imagem costuma ser desvalorizada como conteúdo de ensino da arte. Mesmo quando se conhece a leitura imagética, ela se resume a pinturas e corre o risco de

ser puramente subjetiva. Alunos que não têm proximidade com a arte, por exemplo, podem se sentir distantes desse hábito, por acreditarem “não saber interpretar”.

Figura 1 Livro Coleção de segundos, capa



Fonte: Produção da própria autora

Diante dessa percepção, cada seção do livro “Coleção de segundos” foi pensada como uma imersão na interpretação e estudo da imagem, ideia essa potencializada pelo trabalho da designer Loasih Aguiar, que contribuiu na construção visual do material. Além disso, pensei este material de modo a aproximar os alunos da classe hospitalar de produções recentes e marcantes na história da arte contemporânea. A amplitude de temas trabalhados nesta permite que assuntos complexos e pertinentes à condição do jovem hospitalizado sejam discutidos através da arte. O “tempo” foi escolhido como tema e ponto de partida porque é, além de versátil em sua complexidade, significativo para muitos jovens. A memória, a passagem de tempo, a elasticidade de um momento, o registro do tempo, são assuntos trabalhados no livro e que podem ser presentes na vida do leitor.

Essas são possibilidades presentes na arte contemporânea e talvez inacessíveis para este público, inclusive pela dificuldade de compreensão da linguagem da arte. Por ser direcionado primariamente aos alunos da classe, o livro contém linguagem adequada para jovens de 7 a 15 anos, mas ainda mantendo certa complexidade na explicação dos conceitos. Pela especificidade de contar com um público-alvo amplo, encontrar um equilíbrio entre a linguagem para crianças e adolescentes foi uma dificuldade e tentei manter a escrita em um nível que não fosse complexo demais

para os mais jovens, ao mesmo tempo que não infantilizasse os mais velhos. Considera-se ainda uma ampliação dessa faixa etária, visto que o material pode ser também desenvolvido pelas educadoras, mediando o conhecimento por meio de leitura.

Em relação à estrutura do material, “Coleção de segundos” foi pensado como um livro pequeno que pode ser lido por um aluno que esteja dentro da classe hospitalar, com algumas práticas a serem realizadas ao final. Da mesma forma, uma leitura parcial não impossibilita a compreensão do todo e pequenos trechos podem servir de consulta para as crianças que continuamente retornam ao espaço da classe. Essa ideia foi a base que nos ajudou a definir como o livro funciona e quais eram os objetivos gerais a serem alcançados. Planejava inicialmente utilizar os elementos visuais como tema principal deste livro, porém, após perceber que seria mais interessante um tema que perpassasse pelos elementos e que funcionaria como o ponto focal do leitor, discutiu-se, junto à orientação da pesquisa, ideias que produzissem relação com a vivência de alunos hospitalizados. Assim, o tema escolhido foi o tempo - em seus vários contextos - com os elementos visuais funcionando como subtema teórico.

Para selecionar os artistas a serem trabalhados, busquei entre minhas referências acadêmicas e sugestões de minha orientadora, obras contemporâneas que apresentassem alguma narrativa sobre tempo. Selecionei um pequeno grupo de trabalhos e discutimos quais ideias de tempo poderiam ser trabalhadas com cada obra e quais relações se encontravam entre estas. Após percebermos que 4 de 5 trabalhos se constituíam de trabalhos audiovisuais, separamos estes 4 para que a fotografia pudesse ser um segundo tema do livro. Assim, o material poderia relacionar fotografia e tempo.

“Coleção de segundos” se inicia com uma introdução que procura apresentar a importância da arte conceitual, partindo da ideia que os leitores possam possuir pouco ou nenhum interesse na mesma. Relacionando a arte contemporânea às mídias que podem ser de interesse da criança e do adolescente leitor desse livro, a produção artística é contextualizada de modo que o leitor veja a presença da mesma em sua realidade. O tema principal do livro, o tempo, é dissertado como foco, buscando mostrar as diversas visões de tempo que serão pensadas e sempre provocando o leitor a tecer suas relações durante a leitura. A fotografia também

ganha destaque, com textos que refletem nossa relação com a linguagem ou que dissertam sobre o caráter técnico da mesma. Por último, são apresentadas as seções, construídas a partir da leitura da série de livros “O leitor de imagens” (2007), de Anamelia Bueno Buoro, Beth Kok e Eliana Aloia Atihé, e do “Material Arte BR” (2003), também proposto por Anamelia Bueno Buoro em conjunto com Eliana Atihé, Beth Kok, Moema Rebouças, Bia Costa e Lucimar Frange, referências do processo de pesquisa e construção do livro.

Figura 2 Livros da série “O Leitor de Imagens”



Figura 3 Livros da série “O Leitor de Imagens”



Fonte: Produção da própria autora

As seções funcionam com o propósito de demonstrar aos alunos/leitores os fatores que compõem a análise e facilitar o aprendizado da leitura técnica. São elas, nomeadamente: “Quais fotos? (Vamos conhecer as imagens dos artistas que relacionaram o tempo e a fotografia)”; “Por trás das câmeras... (Teremos mais informações sobre os artistas, entendendo como fizeram as obras e quais foram suas intenções com as imagens)”; “Quanto tempo? (Faremos perguntas para provocar seu pensamento e vamos tentar entender como o tempo interfere nas fotografias)”; “Álbum de fotos (Deixaremos novas perguntas que relacionam as fotografias entre si e propostas de atividades que interagem com as perguntas)”; “O que as fotos nos falam? (Daremos dicas de como interpretar a imagem dando atenção aos elementos que ela contém)”; “Criando um novo álbum/Fotografando o tempo (Agora é com você! Pense no que você aprendeu através de atividades

pensadas para o seu ambiente)” e “Glossário (Apresentaremos conceitos da arte que estiverem no texto)”.

Figura 4 Livro Coleção de segundos, páginas 3 e 4, Sumário das seções



Fonte: Produção da própria autora

Assim, as seções são sistematizadas desde a apresentação, contextualização e análise da obra até as perguntas abertas e propostas de atividades, delineando uma linha condutora na leitura das imagens e convocando a criança ou adolescente a se instigar na exploração do livro. Algumas seções são codificadas por cor, fazendo com que, por exemplo, cada repetição da seção “Quais Fotos” tenha uma cor-tema que é associada com a própria seção. Desse modo, existe também uma sistematização na visualidade que cada parte apresenta. Além disso, há o propósito de dissertar sobre questões que envolvem o campo do ensino da arte, tais como fotografia, arte conceitual, arte contemporânea e elementos da linguagem visual.

Essas questões são aprofundadas na forma de três textos introdutórios que antecedem as seções. O livro “Coleção de segundos” também foi construído com a preocupação de apresentar a fotografia como uma linguagem da arte. Por ser um segundo tema do livro, exigia-se uma introdução básica a conceitos que aparecerão nas imagens. O texto apresenta ideias sobre o uso atual da fotografia no âmbito cotidiano e no campo artístico, trazendo aos leitores um questionamento sobre o realismo fotográfico em relação à arte. Ao lado do texto, imagens ilustrativas que

apresentam conceitos citados na escrita ampliam o repertório visual do aluno. Também são comentados e ilustrados métodos de distorção da imagem através das câmeras, para que o leitor não só perceba novas possibilidades de exploração (que podem ser aproveitadas nos exercícios finais), mas também para expor de antemão alguns instrumentos que podem ter sido utilizados nas obras - e que são de alguma maneira explorados nos trabalhos selecionados durante a escrita e produção do livro.

Figura 5 Livro Coleção de segundos, páginas 5 e 6, Seção sobre elementos da linguagem visual



Fonte: Produção da própria autora

Como o foco era explorar as temáticas da arte contemporânea, do tempo e da fotografia no escopo da leitura de imagem a partir de uma perspectiva semiótica, também se inseriu em “Coleção de segundos” um texto sobre elementos visuais que visou explicar o conteúdo para a faixa etária indicada e como podem aparecer nas imagens. Como não se parte de um mapeamento de quem são os possíveis leitores e as classes hospitalares contam com um público bastante diversificado, os elementos da linguagem visual foram apresentados como ‘partes do corpo da obra’. A atenção do leitor, independentemente da idade, seria direcionada a essa seção também por funcionar como um catálogo rápido para que consultem o conceito facilmente - tornando Coleção de segundos um livro que possa ser retomado em diferentes momentos.

Os elementos, que vão desde o ponto e a linha até dimensão e escala, são apresentados sempre relacionados à fotografia, para facilitar a percepção dos elementos nas fotografias que se seguirão. Dons A. Dondis (1991) apresenta definições que foram adotadas neste livro, tendo sido este o direcionamento do texto explicativo. Em conjunto com os elementos, a autora (1991, p. 16) também apresenta técnicas variadas de comunicação visual que foram consideradas pertinentes e adicionadas ao texto, levando em consideração que:

no contexto do alfabetismo visual, a sintaxe só pode significar a disposição ordenada de partes, deixando-nos com o problema de como abordar o processo de composição com inteligência e conhecimento de como as decisões compositivas irão afetar o resultado final.

Portanto, não bastava apresentar os elementos separadamente, mas também as relações que poderiam ser tecidas entre estes. Algumas destas a serem apresentadas são a simetria, harmonia, desequilíbrio, entre outras que também serão analisadas na seção de leitura das imagens.

Figura 6 Livro Coleção de segundos, páginas 9 e 10, Seção sobre fotografia



Fonte: Produção da própria autora

O último texto da série introdutória conclui a apresentação dos elementos e prepara o leitor para a observação dos mesmos, a partir das obras dos quatro artistas selecionados, que são: Vera Lutter, Yves Klein, Richard Long e Yoko Ono. O objetivo dessa segunda parte de “Coleção de segundos” é que o leitor selecione uma imagem e faça a leitura dos elementos desta, seguindo para as questões levantadas

e aprofundando a leitura dos aspectos formais para os aspectos interpretativos e subjetivos. As questões começam chamando a atenção para os elementos da imagem, em que lugar se encontram ou de que modo aparecem, que efeitos causam e que impressão passam para o leitor. É incentivado que ele busque outras questões, já que estas funcionam apenas como uma base, para depois serem desenvolvidas para além da leitura formal.

Figura 7 Livro Coleção de segundos, páginas 37 e 38, Seção “Quais fotos?”, artista Yoko Ono



Fonte: Produção da própria autora

A seção “Quais fotos” trata da exibição de cada obra, sempre seguida da seção “Por trás das câmeras”, com comentários que contextualizam o artista e sua obra, assim como dados sobre o material da mesma. Os comentários da imagem e da obra buscam trazer questionamentos adicionais que conversam com os temas trabalhados pelos artistas e convocam as crianças a se engajarem durante a leitura, enquanto os dados sobre os materiais conversam com conhecimentos exteriores aos artistas. Essa seção pode conversar com as seções “Remix” e “Fazer Fazer” da série “O Leitor de Imagens”, de Buoro, Kok e Atihé (2007), que se definem respectivamente como “propõe um bate-papo animado entre você, as obras lidas e outras imagens” e “mostra técnicas, estilos, materiais e métodos usados pelos artistas”. Esta contextualização auxilia a compreensão do aluno sobre a expressão e influências individuais de cada artista, uma contribuição valiosa não só para a própria produção do aluno como para ampliar seu conhecimento de história da arte.

Em “Quanto tempo”, uma reflexão sobre o tema geral é resumida em uma pergunta, que é respondida através de uma leitura temática. Um parágrafo discute a relação que a obra apresenta com o conceito de tempo e o outro a relação com a arte conceitual. A análise do tempo oferece uma resposta aberta para a pergunta, levando sempre em consideração o contexto apresentado anteriormente e que intenções ele poderia apresentar. Já a análise conceitual é mais direta, explicando a ideia do artista. Por exemplo, em relação à obra do artista Yves Klein, a pergunta “Como parar o tempo?” definiu a análise; o congelamento do momento através da fotografia, assim como a própria rapidez do ato de fotografar, são comuns dentro do tema tempo e foto. Mas também é comentada a relação entre a natureza jornalística da imagem discutida e a manipulação intencionada pelo artista, finalizando a análise com um questionamento sobre a ilusão através de imagens fotográficas. Assim, o leitor compreende o processo de uma análise que considera conceitos contemporâneos, se aproximando da arte conceitual.

Figure 8 Livro Coleção de segundos, páginas 35 e 36, Seção “Quanto tempo?”, artista Yves Klein



Fonte: Produção da própria autora

O “Glossário” está entremeadado em várias seções do livro, explicando conceitos que possam necessitar de uma descrição mais detalhada, considerando leitores de várias faixas etárias. Tal qual na coleção “O Leitor de Imagens”, com a seção “Repertório”, palavras destacadas no texto são importantes para uma compreensão mais profunda de certas discussões e podem ampliar o repertório de conhecimento

do aluno. Por exemplo, por pairar por todas as obras, a arte conceitual poderia se classificar como um tema no livro, mas para que leitores mais jovens não se confundam pela quantidade de temas, a mesma é apenas brevemente apresentada no glossário, como outros conceitos.

Figura 9 Livro Coleção de segundos, páginas 47 e 48, “Glossário”, definição “intervenção artística”



Fonte: Produção da própria autora

Após a primeira exibição de todas as obras, a seção “Álbum de fotos” é dedicada à correlação das obras, que são postas em diálogo. Esta funciona como finalização da primeira metade, de análise textual, e começo da segunda metade, de atividades para o leitor. Nessa seção, pequenos textos instigam a leitura a partir do que foi construído, assim como apontam possíveis conversas entre as obras e servem como base para as propostas de fotografias, pensando em uma prática.

A penúltima seção, “O que as fotos nos falam”, se reserva a leitura formal das obras, seguindo o método apresentado na seção de preparação de leitura. Um conjunto de elementos importantes em cada foto são destacados e analisados, tendo em vista a relação com o tema da obra. Também são apontadas as características de harmonia ou desarmonia que podem estar presentes, o que for pertinente a cada imagem e que auxilie posteriormente nos exercícios práticos de desenvolvimento das próprias imagens.

Figura 10 Livro Coleção de segundos, páginas 47 e 48, Seção “Álbum de fotos”



Fonte: Produção da própria autora

Figura 11 Livro Coleção de segundos, páginas 57 e 58, Seção “O que as fotos nos falam”



Fonte: Produção da própria autora

Por último, as propostas finais do “Criando um novo álbum/Fotografando o tempo” estimulam o aluno-leitor a fotografar dentro do seu ambiente, usando conceitos aprendidos anteriormente. O exercício é proposto para que o livro não se encerre em sua leitura, mas se abra para uma prática que possa ser realizada no contexto

hospitalar, tanto pela criança ou adolescente como leitor, como pelas educadoras como mediadoras desse processo. Algumas questões referentes ao trabalho dos artistas são desdobradas nesses exercícios, como o registro do tempo ou a montagem de imagens usando os elementos. Essa seção de finalização do livro serve como um momento de reflexão sobre o conteúdo aprendido e une a reflexão com o processo de criação.

Figura 12 Livro Coleção de segundos, páginas 63 e 64, Seção “Criando um novo álbum”



Fonte: Produção da própria autora

Para alunos hospitalizados, a reflexão e a criação podem beneficiar muito o aprendizado através da interação e engajamento, trazendo um modo de aproximação em relação à interpretação de imagem que é ativo e interativo. Durante a construção do material, toda escolha foi feita para que o livro valorizasse, acima de tudo, a leitura de imagem acessível para crianças e adolescentes. Porém, isso não se restringe ao aluno, pois o professor-mediador também terá acesso ao livro. Dentro do hospital, existe a possibilidade de que a leitura de imagem não seja valorizada ou vista como importante; assim como há a possibilidade de que, mesmo valorizando a imagem, os professores da classe não tenham base pedagógica para abordá-la nos processos de ensino. Por isso, se mostrou essencial que o livro também fosse acessível para um trabalho conjunto e, esperando que o professor que o utilize se beneficie com a leitura e se adentre nela, um exercício produtivo para todos os participantes do ensino hospitalar.

Para exemplificar essa acessibilidade, o próximo subcapítulo irá explicitar o desenvolvimento que pode ser alcançado com a utilização do material, partindo da visão metodológica do ensino de arte. Como exibido anteriormente nesta pesquisa, muitas vezes o foco da arte no hospital pode se restringir à arteterapia; mesmo sendo esta uma prática válida em si, não é definida como uma prática de arte/educação, tal como acontece no âmbito pedagógico. Considerando isto, as potencialidades do livro são pensadas para o ensino de Artes Visuais. Seguindo os exemplos da importância da arte na classe já defendida nesta pesquisa, serão apontadas também possibilidades percebidas pelas professoras entrevistadas após apreciação do material e inclusão nas suas práticas e na rotina da Classe Hospitalar durante um tempo determinado dentro da pesquisa.

3.3 O livro “Coleção de Segundos” no contexto hospitalar

No contexto atual da sociedade, é quase inevitável que um jovem não se depare com imagens. Como discutido no segundo capítulo, a habilidade de leitura das mesmas se tornou essencial para a compreensão dos significados que elas podem apresentar, para a correlação desses significados com o contexto em que ela se insere e para uma análise crítica das imagens que nos cercam. Como objetivo principal do livro, o ensino da leitura de imagem está em destaque na lista de possibilidades para o aluno hospitalizado.

Quando integrado no contexto hospitalar, o aluno-paciente tem acesso a um conjunto específico de imagens; conjunto esse que é organizado pelos funcionários do hospital e/ou professores da classe, assim como acontece na escola formal. Porém, no caso do jovem internado, o acesso físico a outras imagens pode ser mais restrito do que para os alunos da escola formal. Nessa situação, apresentar maior variedade imagética se faz necessário para a construção do repertório dos alunos hospitalizados, assim como dos alunos que permanecem a curto prazo na classe. Pensando nisto, a definição da arte contemporânea como foco do livro “Coleção de segundos” existe para aprofundamento do conhecimento artístico, mostrando conceitos e obras que podem não ser tão acessíveis aos alunos ou tão presentes nos livros e materiais didáticos.

Para não desvalorizar a vivência destes, o livro conecta a realidade da situação do aluno-paciente com a arte, necessária para o estímulo ao estudo. Como abordado anteriormente, meu posicionamento em relação ao ensino da arte é que deve existir conexão entre a vivência do aluno e o ensino para que ele seja melhor desenvolvido, pois com isso poderá se envolver melhor com a prática. Considerando a leitura e análise crítica das imagens como habilidades essenciais nos dias de hoje, o livro apresenta uma metodologia de leitura que pode ser realizada pelo aluno no seu dia a dia, onde uma troca de conhecimento pode ser alcançada.

Já em relação aos temas, durante a elaboração do material, considerou-se que os assuntos discutidos nas seções “Quanto tempo?” seriam pertinentes aos alunos, visto abordarem tanto os processos técnicos de produção das imagens, como o resultado final que se pode ler/ver. O tempo, como assunto geral e comum a todos, é um tema acessível, mas principalmente no caso de alunos hospitalizados, que têm relação mais íntima com a passagem do tempo: pacientes que têm estadia prolongada no hospital vêem seu tempo, rotina e vivência alterados pelo prazo de internação, de modo que sua interpretação de tempo pode ser muito diferente das crianças e jovens que frequentam a escola formal. Até mesmo pacientes que permanecem na classe por um curto período de tempo passam por essa alteração, mas de modo mais brando. Outro aspecto dessa relação é que a instabilidade da saúde pode trazer aos pacientes em estado mais grave uma sensação de fragilidade do tempo de vida, realidade essa que é muito delicada para ser trabalhada diretamente, mas que pode ser explorada em atividades temáticas.

O tema da fotografia possibilita que essa exploração seja mais acessível aos alunos, pois a fotografia é uma linguagem da arte muito utilizada e presente na vida dos jovens, além de fornecer uma possibilidade maior de aplicação na classe e nos leitos dos hospitais. O estudo da fotografia também pode ser proveitoso para uma aproximação afetiva do aluno com suas próprias obras, pois permite conexão direta com a própria realidade através da representação da mesma.

Para avançar o conhecimento além das técnicas, entender como uma fotografia é construída leva o aluno a ver possibilidades de criação para si. A seção “Por trás das câmeras” pode apresentar ao leitor informações valiosas sobre a montagem artística, que as seções de atividades colocam em prática, estimulando o aluno a usar os conhecimentos absorvidos na leitura. Assim, ele compreende como utilizar a

composição e a relação dos elementos entre si para expressão de uma ideia ou imagem. Pela composição, a linguagem artística pode ser desenvolvida, fazendo com que o aluno possa dominar técnicas mais avançadas. Podendo não só registrar através da fotografia mas também se expressar, o aluno-paciente aqui se transforma em sujeito ativo e criador. Ser ativo implica percepção de novos modos de interação com seu contexto, o que o aproxima do mesmo; ao fotografar seu ambiente, o aluno pode descobrir novas estratégias de criação se utilizando das peculiaridades encontradas.

Adicionalmente, ao desenvolver a linguagem, além de ampliar possibilidades de autoexpressão, o aluno-leitor também se depara com conhecimento que o auxilia à interpretação da expressão do próximo. Ao entender técnicas consolidadas na arte, ele pode perceber a utilização das mesmas em outras obras como um ponto em comum que o aproxima da arte e de outros artistas. Porém, também é essencial o aprendizado de que às vezes, para expressar a mesma ideia, técnicas diferentes podem ser utilizadas porque os propósitos artísticos se diferem. Nisso entra o conhecimento de contextualização, que mostra como a história de um artista ou época em que ele se encontra pode influenciar a expressão da obra.

Partindo do objetivo de ampliação do conhecimento sociocultural do aluno, a seção “Por Trás das Câmeras” se dedica à relação entre as imagens e a história ao redor do artista. Porém, a possibilidade destes não se aproximarem da realidade do aluno exige um complemento, encontrado no “Glossário”, que reforce a acessibilidade de informação. Assim, o leitor pode tirar suas próprias conclusões sobre a relação entre o contexto e a obra, que podem ser complementadas pela análise da seção “Quanto Tempo?”.

Importante situar que o livro apresenta percursos para ler uma imagem, mas demarca que esses não são os únicos significados, como “Coleção de segundos” pretende mostrar: existem várias interpretações possíveis. A seção “Álbum de Fotos” potencializa isso, instigando o aluno a encontrar novos significados através da resignificação e criação. O tema da arte contemporânea se faz especialmente didático, visto que a ideia de apropriação, releitura e renovação é muito presente. No contexto do livro, os temas de intervenção, arte multimídia, *land art*, apropriação de fotos jornalísticas e de paisagens são possibilidades artísticas que podem ser transformadas de acordo com a visão do aluno-criador, tanto na prática quanto na

teoria. Ao se apropriar dos conceitos apresentados e transformá-los em uma obra nova, o aluno segue criando com a base em obras anteriores e percebe novos modos de ver as imagens de acordo com conclusões que ele mesmo alcança.

Ao criar, ele também pode dividir com os professores ou outros alunos sentimentos e ideias íntimas, fortalecendo a relação entre o aluno e seu ambiente através da arte. Isso pode acontecer, por exemplo, durante uma discussão coletiva de obras, mediada com o objetivo de apresentar ao aluno novas visões possíveis sobre sua obra. A comunicação de interpretações e intenções abre espaço para a interação externa como influência futura para próximas criações, podendo até mesmo modificar suas percepções artísticas. Com isso, ele encontra uma expressão que se transforma e reforma com as interpretações que podem vir dos outros, aprofundando seu entendimento da arte como um campo de criação e leitura.

Um conhecimento essencial nesse entendimento é que a imagem pode apresentar uma multiplicidade de significados dentro de si. Entender que a cada nova perspectiva a imagem simboliza algo novo é um estímulo de flexibilidade de percepção e interpretação. Assim, a criança e o jovem podem aprender a associar novas perspectivas com seu conhecimento e a ampliar suas ideias. A progressão cognitiva que se segue a essa transformação disponibiliza instrumentos para uma compreensão maior na arte, assim como em outras matérias, de informações anteriormente complexas. O trabalho interpretativo exige que o aluno ultrapasse a superfície da imagem e entenda seus usos para significação e simbolização.

Como conclusão das possibilidades encontradas para o uso do livro nas classes, e fechamento da pesquisa, um questionário online foi disponibilizado para as professoras, de modo a permitir comunicação com profissionais da Classe. Esse questionário foi planejado com o objetivo de verificar os pontos fortes e fracos do livro, além de receber dúvidas ou considerações que as professoras oferecessem. Após a entrega da primeira versão impressa do livro, assim como encaminhamento da versão online, o questionário foi passado através da coordenadora da Classe. Os objetivos originais foram limitados pela ausência de resposta de uma professora; apesar disso, o questionário será apresentado na íntegra na seção de Apêndices. Analisando as respostas obtidas, percebe-se que “Coleção de Segundos” foi bem aceito no ambiente da Classe, com a possibilidade de mediação por parte das

professoras ou utilizado por si só. Assim, o resultado desta pesquisa de campo foi considerado satisfatório pelas próprias profissionais a quem se destinava o material.

As respostas fornecidas pela professora Andrea revelam algumas possíveis fragilidades, como, por exemplo, a dificuldade que alunos da faixa etária entre 7 e 11 anos podem apresentar ao ler o material por si só; assim como a informação de que, apesar das práticas se integrarem bem na Classe segundo sua visão, práticas nesse sentido não acontecem naquele ambiente. Essas fragilidades, porém, podem ser sanadas com a mediação do professor da Classe, que, segundo Andrea, se beneficia com o livro e pode utilizá-lo para ampliar o próprio conhecimento assim como aconteceria com o aluno. Uma questão que a professora também apresenta é sua percepção sobre o desenvolvimento do artístico do aluno, que, segundo a mesma, necessita da “explicação de cada linguagem artística e suas funções na sociedade”. Tal necessidade pode ser considerada em uma futura edição do livro, adequando-se assim aos propósitos das profissionais do ambiente.

Por fim, o livro “Coleção de Segundos” se encontra na Classe Hospitalar como um projeto de pesquisa que foi planejado para um contexto específico, e como tal, com potencialidades muito além das que até então foram pensadas. As professoras da Classe, ou futuros profissionais que se adentrem nela, podem encontrar novas formas de pensar o livro em conjunto com sua própria gama de conhecimentos e até mesmo utilizá-los em complementação a outros materiais parecidos. Visto que as possibilidades de desenvolvimento e investigação artística podem sempre ser ampliadas, conclui-se que os usos do livro não se encerram nesta pesquisa, tal como o potencial da arte na classe hospitalar excede as perspectivas aqui abordadas.

Considerações finais

A educação pode ser encontrada em diversos ambientes; passando por escolas, comunidades, museus ou hospitais, ela pode ser muito diversificada, e muito peculiar em cada um destes. Peculiaridades estas que devem ser aproveitadas ao máximo de modo a fortificar a educação em todos os seus aspectos. Afunilando para o ensino hospitalar, foco desta pesquisa, devemos pensar de que modo este ensino está sendo aproveitado no nosso ambiente. A classe hospitalar é pouco valorizada como lugar de ensino não formal; pouco se discute sobre ela, e vários lugares persistem sem sua presença. Igualmente, a arte, especialmente, não é tão desenvolvida e pesquisada quanto em outras modalidades não formais. Sendo tão necessária quanto, e, para os jovens internados por um longo período, até mais presente que a escola formal, não é justificável que a classe sofra com a falta de investimento nesse sentido. É necessário investir nas classes hospitalares não apenas economicamente, mas também socialmente, ensinando sobre ela, criando formações diversas para seus profissionais, lutando pelo seu direito de existência, e assim por diante. Ao firmá-la como local de ensino, também se faz necessária uma revisão do que nela está sendo trabalhado e quais metodologias estão implicadas nesse processo.

Durante o percurso da minha pesquisa, tive a chance de observar de perto a atividade que se passava nela e me interessei profundamente por um assunto cuja falta era perceptível no ambiente: qual diferença o ensino de arte faz aqui? Entender como as classes funcionavam me ajudou a compreender porquê existia um vazio: a instabilidade das aulas e desvalorização do local afastavam uma complexidade maior de ensino, além de atividades rápidas e reforço escolar. A arte existia, sim, e fazia uma grande diferença, mas ali ela se mostrava como um conjunto de atividades lúdicas, esquecendo-se dos outros aspectos que a arte apresenta. Faltava no contexto a compreensão do ensino da arte como uma área de conhecimento ampla, complexa e fundamentada.

Buscando atender à necessidade de arte/educação, no decorrer do processo e pela aproximação com o contexto me prontifiquei a fazer um projeto de ensino de arte no âmbito da classe hospitalar, tendo como foco trazer novas práticas que fossem utilizáveis pelas profissionais entrevistadas. Esse projeto tomou forma através do livro “Coleção de Segundos”, um material para desenvolvimento de conceitos em

torno da arte contemporânea, pensando o tempo e a fotografia como temas e feito para a mediação de leitura de imagem. Com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento artístico dos possíveis alunos-pacientes que terão contato com o material, além também das professoras que atuarão como mediadoras nesse exercício, o livro conta com textos e atividades que se configuram como um meio de fortalecer a linguagem artística do leitor, não importando a faixa etária. Por exemplo, a abordagem triangular e a semiótica são metodologias que balizaram a construção dos textos e da formatação, estando muito presentes no material e, apesar de não serem citadas especificamente em nenhum ponto, podem ser apresentadas aos alunos através da mediação das professoras. Sendo assim, o livro “Coleção de segundos” disponibilizado às professoras possibilita uma variedade de novas práticas de ensino de arte, reconfigurando a forma como até então se elaboravam aproximações com o campo.

Apesar de atender ao seu objetivo, não se excluem algumas limitações encontradas durante o processo de criação. A questão primária e definidora do material surgiu de uma das maiores forças do ensino não formal: a dinâmica mutável. A instabilidade temporal de aulas da Classe exigia uma prática que pudesse ser extremamente flexível, podendo durar entre uma hora a uma manhã inteira. A solução encontrada, com a divisão de seções independentes, foi específica da criação de um livro; porém, na possibilidade de uma oficina ou aula, seria necessário uma certa adaptação que não prejudicasse o propósito do material.

Outra limitação que definiu muito a escrita do “Coleção de Segundos” foi a atenção a questões e tópicos sensíveis para alunos internados. Como anteriormente apontado, a hospitalização pode influenciar fortemente nas emoções e no modo de socialização do aluno-paciente, exigindo um cuidado maior do que seria pensado em um livro direcionado à escola formal ou à leitura como prática formativa informal. Por exemplo, o modo com que se explora o tópico ‘perda’ deverá ser muito diferente em um livro como “Coleção de Segundos” ou outro material construído especificamente para esse contexto. Especialmente na conjuntura desta pesquisa, em que a comunicação direta com as profissionais foi prejudicada pelo contexto da pandemia, esta é uma limitação muito delicada.

Ainda sobre as possíveis questões emocionais dos alunos-pacientes, outra limitação seria a dificuldade de aproximação entre os alunos e a arte. Retornando um assunto

abordado nesta pesquisa, estimular a aprendizagem de um jovem que se afasta do estudo – seja por estresse, desconforto físico, ou qualquer outra razão – pode ser um trabalho complexo. O retorno da autonomia, oferecido pela criação artística, tende a oferecer a jovens alunos um motivo de aproximação, sendo este um dos objetivos das atividades oferecidas pelo livro.

Já em relação a própria pesquisa, minha maior limitação foi a falta de pesquisas acadêmicas sobre a arte na classe hospitalar. Foram necessárias adaptações das referências direcionadas a outros contextos, aproveitando ao máximo este material. Minha investigação me levou a apenas 3 pesquisas em português, adequadas para um recorte do ensino hospitalar brasileiro, sobre o ensino de arte na classe; destas, a primeira apresentava o número de teses defendidas em relação a esse assunto, a segunda apresentava metodologias de arte/educação, e a terceira se encontra nas referências bibliográficas desta monografia. Por este motivo, minha hipótese inicial foi construída levando em consideração a quase inexistência de discussões sobre o ensino da arte na classe, seja na academia ou fora dela. Após a conclusão da pesquisa, e com a hipótese de partida comprovada, minha intenção é que esta pesquisa, assim como o material adicional da pesquisa de campo, possa estimular novas pesquisas e ampliar as possibilidades pensadas para a classe.

Considerando minha própria formação, pontuo que esta pesquisa contribuiu especialmente na aproximação com a experiência da classe hospitalar. Na teoria, eu complementei meu conhecimento sobre modalidades de ensino não formal e a legislação da classe. Além disso, pude aproveitar o conhecimento adquirido de forma prática, ambos nesta pesquisa e no material, especialmente pelas experiências de estágio. Adquiri nova experiência, também, durante o período de pesquisa de campo e até mesmo no curto período em que recebi a oportunidade de ser professora substituta no leito da Classe Hospitalar.

Possíveis focos se encontram na forma de hipóteses percebidas durante o desenvolvimento desta pesquisa. Um quadro teórico de materiais feitos especificamente para a classe, por exemplo, seria um ponto interessante a ser discutido. Adicionalmente, seria uma questão mais urgente o conhecimento de quantos destes materiais são adaptados especificamente para a classe, considerando conteúdos e metodologias que atendam às necessidades desses alunos. Outro problema seria como abordar a presença de professores com

formações não-específicas dando aulas de outros campos de conhecimento. Sabemos que esse assunto já se faz presente em discussões educacionais, mas em relação aos profissionais da classe, ela não é destacada. Porém, para não estimular uma culpabilidade de professores isoladamente, também devemos pensar: como lidar com o baixo investimento governamental na formação educativa de profissionais da classe, e até mesmo nos materiais acessíveis? Ou, partindo de uma perspectiva atual, como se percebe a influência do alto nível de internações causado pela pandemia do COVID-19 na classe hospitalar? Assim, encontramos um grande número de hipóteses até então não encontradas em discussões amplamente acessíveis, que poderiam ser pensadas pela nossa comunidade acadêmica em conjunto com os profissionais de classes hospitalares.

Finalmente, percebe-se que, apesar da arte não estar tão presente atualmente, ela pode sim ter espaço na classe. Compreendendo como e porquê a classe existe, entendemos que é essencial que exista o atendimento educacional nestes ambientes, e especialmente que esse atendimento seja humanizado e individualizado. É preciso entender as peculiaridades do ensino hospitalar e como elas se relacionam com a educação que lá se encontra, para então ser possível a criação de práticas adequadas. E é neste aspecto que a arte se mostra mais necessária, através da conexão intra e interpessoal intrínseca à mesma, pode se perceber a gama de potencialidades como exercício educativo nesse contexto.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, Sueli. (org.). **O ensino das artes**: construindo caminhos. Campinas: Papirus, 2010.

ALMEIDA, Shiderlene Vieira. Afetividade e Cognição em Contexto Hospitalar. In: Elizete Lúcia Moreira Matos. (org.). **Escolarização Hospitalar**: educação e saúde de mãos dadas para humanizar. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 223 p.

Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Lei nº 10.685**, de 30 de novembro de 2000. Brasília: Diário Oficial da União, 2000.

ATIHÉ, Eliana Braga Aloia; BUORO, Anamelia Bueno; KOK, Beth. **O Leitor de Imagens**: O outro lado da moeda. 1 ed. São Paulo: IBEP. 2007. 63 p. (Coleção Arte na Escola)

BORTOLOTE, Giovana Soares; BRETAS, José Roberto da Silva. O ambiente estimulador ao desenvolvimento da criança hospitalizada. **Revista da Escola de Enfermagem**. USP, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 422-429, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342008000300002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 jul 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Classe Hospitalar e Atendimento Pedagógico Domiciliar**: estratégias e orientações. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2002.

BUORO, Anamelia Bueno. **Olhos que pintam**: a leitura da imagem e o ensino da arte. São Paulo: Educ/Cortez, 2002.

BUORO, Anamelia Bueno _____ et al. **Arte br**. 1. ed. São Paulo: Instituto Arte na Escola, 2003. v. 13. 8p .CARVALHO, Livia Marques de. **O ensino de artes em ONGs**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2008a.

_____ et al. **Várias etnias, uma nação**: diálogo intercultural na produção de processos educativos de arte/educação. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/2009/pdf/ceav/livia_marques_carvalho.pdf>. Acesso em: 17 nov 2019.

_____. O impacto do ensino da arte em ONGS. In: **Diálogos Entre a Arte e Público**. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 2008b. Disponível em: <http://dialogosentrearteepublico.blogspot.com/2009/01/blog-post_8716.html?m=1>. Acesso em: 8 nov 2019.

_____. Reflexões sobre o Ensino de Artes no âmbito de ONGs. In: Ana Mae Barbosa; Rejane Galvão Coutinho. (orgs.). **Arte/Educação como Mediação Cultural e Social**. São Paulo: UNESP, 2009.

CECCIM, Ricardo Burg. Classe hospitalar: encontros da educação e da saúde no ambiente hospitalar. **Pátio, Revista Pedagógica** 3 (10): 41-44. 1999. Disponível em: <<http://www.cerelepe.faced.ufba.br/arquivos/fotos/84/classehospitalarceccimpatio.pdf>>. Acesso em: 12 nov 2018.

COOMBS, Philip. **A crise mundial da educação**: uma análise de sistemas. São Paulo: Editora Perspectiva, 1986.

CONANDA. **Resolução nº 41**, de 17 de outubro de 1995. Diário Oficial da União. Brasília, Seção I, p. 16319-16320, 17/10/95.

COUTINHO, Rejane Galvão. O educador pesquisador e mediador: questões e vieses. **Pós: Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes**, v. 3, p. 44-54, 2013. Disponível em: <<https://www.eba.ufmg.br/revistapos/index.php/pos/article/view/82>>. Acesso em: 05 nov 2019.

_____. Questões sobre mediação e educação patrimonial. In: 20º Encontro Nacional da ANPAP, 2011, Rio de Janeiro. **Anais do Encontro Nacional da ANPAP**. Rio de Janeiro: ANPAP, 2011.

DONDIS, Donis A. **A sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 1991, pg. 5 - 101. Disponível em: <http://www3.uma.pt/dmfe/DONDIS_Sintaxe_da_Linguagem_Visual.pdf>. Acesso em 12 abr 2020.

ESTEVES, Cláudia Regina. **Pedagogia Hospitalar**: Um breve histórico, 2008. Disponível em: <<https://pedagogiaaopedaletra.com/wp-content/uploads/2013/06/HIST%C3%93RICODA-PEDAGOGIA-HOSPITALAR.pdf>>. Acesso em: 02 jun 2019.

FAVERO, Osmar; VALLA, Victor Vincent. **Educação extra-escolar no Brasil: revisão de conceitos básicos**. Forum Educacional, v. 1, p. 53-61, 1977. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/fe/article/download/60421/58683>>. Acesso em: 28 Out. 2019.

FÁVERO, Osmar; HORTA, José Silvério Baia; CALAZANS, Maria Julieta Costa; VLASMAM, Petrus Maria; VALLA, Victor Vincent. **Tipologia da educação extra-escolar**. Brasília: INEP, 1980. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetaileObraDownload.do?select_action=&co_obra=28009&co_midia=2>. Acesso em: 04 Nov 2019.

FONSECA, Eneida Simões da. Implantação e implementação de espaço escolar para crianças hospitalizadas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, jul – dez 2002, v. 8, n. 2, p. 205-222. Disponível em: <https://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista8numero2pdf/5fonseca.pdf>. Acesso em: 01 out 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 54 p.

GOHN, Maria da Gloria Marcondes. **Educação não formal**: aprendizagens e saberes em processos participativos. Revista Investigar em Educação, 2014. v. 1, p. 35-50.

_____. **Educação não formal e o educador social** - Atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.

HOLANDA, Eliane Rolim de; COLLET, Neusa. As dificuldades da escolarização da criança com doença crônica no contexto hospitalar. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 45, p. 381-389, 2011.

ICOM - Internacional Council of Museums. Definição de museu. Disponível em: <<https://icom-portugal.org/2015/03/19/definicao-museu/>>. Acesso em: 22 Nov. 2020.

MAGALHÃES, Marcos Vinicius. **Arte/Educação em Hospital**: Uma reflexão sobre as estratégias de Ensino das Artes Visuais na Classe Hospitalar. 2012. 37p. Tese (Graduação em Artes Visuais) - Departamento de Artes Visuais, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

MAGALHÃES, Marcos Vinicius. Percurso de Pesquisa: Os Desafios da Educação em Artes Visuais na Classe Hospitalar. In: **IV COMA - Coletivo de Pós-Graduação em Arte - Lugar In Comum**, 2013, Brasília. IV COMA - Lugar In Comum, 2013.

MARTINS, Mirian Celeste Dias. **Arte, só na aula de Arte?** Educação, Porto Alegre, v. 34, p. 311-316, set./dez. 2011 Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/9516>>. Acesso em: 17 nov 2019.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; FREITAG, Vanessa. A produção contemporânea como espaço de conflito no ensino de artes. In: MARTINS, Raimundo (org.). **Visualidade e Educação** - Coleção Desenrêdos. Goiânia/GO: Funape, 2008, v. 3, p. 117-130.

OLIVEIRA, Tyara Carvalho de. Um breve histórico sobre as classes hospitalares no Brasil e no mundo. In: **II Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação e IV Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente**, 2013, Curitiba. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9052_5537.pdf>. Acesso em: 02 jun 2019.

OMAR, Amanda Caline Silva ; DANTAS NETO, Inácio Alves. Humanização, Formação e Ensino: reflexões sobre as práticas de arte/educação no contexto hospitalar. In: XII Congresso Internacional de tecnologia na educação, 2014, Recife. **Anais do XII Congresso Internacional de tecnologia na educação**. Recife: SENAC, 2014. Disponível em: <https://www.academia.edu/34099885/Humanizacao_formacao_e_ensino>. Acesso em: 18 nov 2019.

PINTO, Amâncio da Costa. **Memória, cognição e educação: Implicações mútuas**. In DETRY, Brigitte; SIMAS, Fátima. (Orgs.), Educação, cognição e desenvolvimento: Textos de psicologia educacional para a formação de professores. Lisboa: Edinova, 2011, p. 17-54.

RAMOS, Maria Alice de Moura. **A história da Classe Hospitalar Jesus**. 2007. 107p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

ROCHA, Julia. O papel social dos museus e a mediação cultural: Conceitos de Vygotsky na arte-educação não formal. **Revista Palíndromo**, v. 7, p. 97-116, 2012.

SANDRONI, Giuseppina Antonia. **Classe hospitalar: um recurso a mais para a inclusão educacional de crianças jovens**. Cadernos da Pedagogia, São Paulo, v.2, n.3, p. 1-13, 2008. Disponível em: <<http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/download/50/43>>. Acesso em: 10 jul 2019.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 96, n. 244, p. 561-576, Dec. 2015. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812015000300561&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 Out. 2019.

SOUSA, Maria de Lourdes Ramos de. **O desenho e o processo de criação das crianças no Ensino Infantil (0 a 6 anos)**. 2005. 41p. Monografia (Graduação em Artes Visuais) - Centro de Artes, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

ENTREVISTADORA: Bom dia. Estou aqui com as professoras da classe hospitalar, a Andrea e a Keyla, e eu, Chiara, vou fazer o questionário.

ENTREVISTADORA: Qual a formação de vocês?

KEYLA: Eu sou formada em pedagogia licenciatura plena, formei em 2013.

ENTREVISTADORA: Aqui em Vitória?

KEYLA: Isso, na UFES. E tenho pós-graduação em Educação Infantil, séries iniciais, com ênfase em alfabetização e artes.

ANDREA: Eu sou formada em Letras - Português na FAFIA em Alegre, tenho pós-graduação em leitura e produção de texto feito na São Camilo em Cachoeiro, fiz Pedagogia na FABRA e tenho duas pós em Pedagogia, também na FABRA, que são Educação do Ensino Superior e Supervisão, Orientação e Inspeção.

ENTREVISTADORA: Há quanto tempo vocês trabalham na classe hospitalar?

KEYLA: Eu entrei aqui em 2017, fevereiro? É, foi, fiz o processo em dezembro, assinei em janeiro, comecei a trabalhar em fevereiro e estou até hoje.

ANDREA: Eu comecei em 2014, trabalhei um ano. Foi interrompido o contrato, porque era contrato de um ano, depois foi esse de 2017 que foi feito através de uma prova que foi esse contrato que estou até hoje, que era de 2 anos prorrogado pra mais 2, então tem um total de 4 anos.

ENTREVISTADORA: Vocês receberam algum treinamento para trabalhar aqui na classe hospitalar?

KEYLA: Quando eu entrei aqui, eu, Andrea, toda a equipe, a gente teve uma conversa inicial, uma apresentação de como era a classe hospitalar feita pela Eliane, que é nossa coordenadora. Ela apresentou o propósito da classe, os objetivos, a filosofia do trabalho que era realizado aqui e foram falados quais os cuidados que nós devíamos ter com as crianças, como seria a higienização, como era o atendimento lá dentro do hospital e o atendimento aqui na classe, que é um pouco diferente, e foi feito durante mais ou menos uma semana esse planejamento, essas conversas e esse treinamento.

ENTREVISTADORA: Como funciona a classe hospitalar?

KEYLA: Então, aqui na sala a gente atende as crianças que estão em tratamento oncológico da oncohemato e também as crianças que vem pra fazer algum procedimento, que vem fazer só um exame no ambulatório. Aí, até esperar o exame acontecer, ser chamado, ser atendido, eles ficam nesse período aqui na classe. Eles

vêm por livre e espontânea vontade, a gente tá aqui, a classe tá aberta e eles já podem se encaminhar pra cá. A gente também faz atendimento dentro do hospital, mas ele é realizado no turno vespertino pelos professores do vespertino que são mais ou menos 6 pessoas; são 6 professores de tarde e 2 de manhã, que são eu e a Andrea.

ANDREA: A gente também atende lá dentro se precisar, que nem ontem --

KEYLA: Anteontem, foi na quarta.

ANDREA: Anteontem, ela foi atender uma aluna que precisava fazer uma prova pra entregar na escola, que tem data pra entregar essas avaliações, aí uma vai lá pra dentro. Se o menino estiver internado, ou fazendo algum procedimento, então a gente não fica só aqui, se precisar a gente entra pros leitos.

ENTREVISTADORA: Qual é a rotina de trabalho de vocês?

KEYLA: A gente chega aqui e a primeira coisa a se fazer é higienizar toda a sala, passar álcool nas mesas, nos objetos, e fazer o planejamento inicial. Temos 1 hora antes pra fazer o planejamento do que nós vamos trabalhar naquele dia, e algumas vezes usamos os planejamentos trimestrais que nós também planejamos, que engloba tudo que vamos trabalhar naquele período, e vamos desenvolvendo isso no nosso dia a dia. Aí depois, 8 horas, a gente abre, as crianças se encaminham pra classe, que fica aberta até as 11 horas. Depois, das 11 horas até meio dia, fazemos nossos relatórios porque as crianças que estão em tratamento oncológico, e as que estão internadas, têm fichas específicas em que nós dissertamos todo o trabalho que foi realizado com ela durante aquele dia, porque depois essas atividades que foram anotadas virarão relatórios. Esses relatórios são enviados pra escola, então por isso a importância de fazer o registro diário do que aquela criança estudou.

ANDREA: Não só pra escola, também é enviado mensalmente para a secretaria.

ENTREVISTADORA: E pra escola é...?

KEYLA: Quando solicitado.

ENTREVISTADORA: Quais metodologias são utilizadas?

KEYLA: Eu, pela minha formação e pelo que combina mais com a minha prática, trabalho mais numa linha histórico-crítico, porque aqui é um atendimento muito rápido. Às vezes a criança só fica aqui aquele momento e não tem um retorno igual na escola, que você pode dar continuidade, atividade pra criança estar realizando, você pode fazer planejamento a longo prazo. Não, aqui nossos planejamentos são curtos porque eles têm que ter início, meio e fim no mesmo dia. E às vezes, esse meio é interrompido porque a criança precisa descer pra fazer uma quimioterapia, então a gente tem que estar preparado pra isso. E muitos que vêm aqui a gente não conhece, não sabe o que eles sabem, o que eles dominam, então a gente faz uma pré-avaliação conversando com eles, pra a partir daí trabalhar algo com eles. A gente também trabalha no que eles têm dificuldade. Não tem porquê uma criança do 3º ano receber uma atividade a nível do terceiro, sendo que ela nem é alfabetizada ainda, então trabalhamos muito nessa questão de ver o que a criança sabe, o que a

criança precisa, pra gente trabalhar em cima dessa dificuldade dela, e pra ajudar ela também na escola.

ANDREA: E também faz um meio termo na aprendizagem intelectual, e pode jogar também brinquedos.

KEYLA: Traz o lúdico.

ANDREA: O lúdico pra poder estar trabalhando com ele aquele dia, porque a gente não está aqui pra ensinar, a gente só vai mediar a escola e esse aluno. Não estamos aqui para alfabetizar, então podemos ir intercalando o estudo intelectual junto com a brincadeira pra gente dar um pouquinho, depois pega joguinho, quebra cabeça pra estar até acalmando eles para fazer algum procedimento.

ENTREVISTADORA: Qual a estimativa do número de crianças que participa das aulas semanalmente?

KEYLA: Há uma variação muito grande, por exemplo, o mês passado tivemos um grande quantitativo de crianças que passaram aqui, esse mês já está mais fraco. Ontem mesmo, nós tivemos 3 alunos, anteontem nós tivemos 12. Então ele mescla e diminui, oscila muito, a gente não sabe o que espera. Às vezes atendemos 18, às vezes 5, e hoje não atendemos nenhuma criança ainda, então vai do número de crianças que vêm pro hospital para algum tipo de procedimento ou que estão dentro dos leitos e tem a disponibilidade para descer nesse período da manhã para fazer aqui a aula.

ANDREA: Mas mensal acho que sai na faixa de uns 200 ou 300, aqui na parte oeste dá quase uns 300 alunos.

ENTREVISTADORA: Qual é o método com que vocês avaliam o progresso dos alunos?

ANDREA: Essa avaliação a gente não tem. Isso vem é da escola. Por isso eu estou te falando que nós estamos mais pra mediar, aqui não fazemos avaliação de se teve progresso ou não, porque às vezes o menino está progredindo, aí usa um medicamento e retrocede tudo que a escola ensinou, então temos que começar tudo de novo. A avaliação é mais conversando pra ver o estágio em que ele está.

KEYLA: Até porque nós trabalhamos com as avaliações que a escola manda. Nesse período que a criança tá na oncologia fazendo tratamento, eles não podem frequentar a escola, aí a escola encaminha todo o material que seria dado lá pra gente, e aqui vamos trabalhar esses conteúdos. Igual essa menina que eu fui atender na quarta, ela tinha uma avaliação de inglês, então eu desci lá para fazer essa avaliação com ela.

ANDREA: É uma quantitativa, aqui mesmo fazemos mais a qualitativa, saber qual é o grau de conhecimento que ele tem naquele momento.

KEYLA: E dar continuidade aos estudos dele.

ANDREA: E oscila muito pelo tipo de doença, pelo tipo de medicação...

KEYLA: Nós temos casos de crianças que entraram aqui que estavam lendo, alfabetizados, davam conta, hoje você vê essa mesma criança e, pela medicação que ela tomou, vê que essa criança praticamente não é mais alfabetizada, ela retrocedeu dois, três anos. Então temos que entender isso, que aquela atividade que dávamos dois anos atrás não cabe mais, e temos que voltar com a matéria e com as atividades para que ela possa progredir.

ENTREVISTADORA: Existe uma demanda maior do ambulatório ou da internação?

ANDREA: Ambulatório e oncologia.

KEYLA: Aqui na classe hospitalar de manhã, a internação é pouca, porque nesse período da manhã é o período que o médico passa, que o enfermeiro tá fazendo procedimento, que elas tomam banho ou que elas vão lanchar. Então, eles não podem descer muito aqui, porque eles têm muita coisa pra fazer e eles têm que estar lá dentro para fazer esse procedimento, e a vinda deles aqui é menor. Tem sim aqueles casos de crianças que conseguem vir diariamente, mas pra isso eles têm que ter condições de vir aqui, tem uns que estão com tubos, tem outros que não aguentam caminhar, outros que não podem sair pelo risco de infecção, então tem todos esses quesitos que impedem que eles possam vir aqui ter a aulinha. Quem vai fazer mais atendimento lá é o turno vespertino.

ANDREA: E aí vem mais o pessoal que vai fazer só o procedimento.

KEYLA: É, as crianças do ambulatório e da oncologia, fibrose, fisioterapia...

ANDREA: Porque aqui de manhã eles que vêm pra sala, de tarde o professor que vai até eles.

ENTREVISTADORA: Qual é a idade média dos alunos?

KEYLA: Complicado.

ANDREA: É todo mundo, desde a Educação Infantil.

ENTREVISTADORA: Mas qual é a maior quantidade?

KEYLA: É Educação Infantil e séries iniciais.

ANDREA: Aqui de manhã. À tarde eles falam que é mais Ensino Médio. Bebezinho e Ensino Médio.

ENTREVISTADORA: Quanto tempo eles permanecem na sala?

KEYLA: Varia, porque às vezes eles conseguem ficar aqui de 8 às 11, porque só vão ser atendidos na parte da tarde. Às vezes eles vão e voltam muito porque vão lá, pesam, daqui a pouco vão, tiram sangue e voltam duas, três vezes, ou às vezes conseguem ficar aqui 10 minutos e já tem que sair para o procedimento, então é uma rotatividade muito grande.

ENTREVISTADORA: Quais são os recursos que vocês utilizam?

ANDREA: É... complicado. Temos isso aqui, lápis, papel, máquina de xerox, livros, revistas... Televisão, datashow nós não temos.

KEYLA: Computador, nada disso a gente tem, a gente parte do que temos aqui.

ENTREVISTADORA: O material didático é de vocês, né?

KEYLA: É. Da sala que temos, poderíamos fazer uma aula bem legal com vídeo. Já conseguimos fazer, mas a televisão estragou.

ANDREA: Ela estava funcionando.

KEYLA: Nós fazíamos bastante aula, aproveitamos bastante, mas hoje em dia não tem mais. E ela não tem previsão de quando chega outra, então trabalhamos com isso. Até com massinha biscuit, nós trazíamos, fazíamos atividade, uma atividade mais longa. Era uma semana fazendo diariamente a mesma coisa, começávamos e terminávamos, porque às vezes, um vem na segunda e então não vem por três, quatro meses, então dava para fazer essa atividade durante a semana, esse planejamento, mas trabalhamos com o que temos.

ANDREA: Papel, lápis, livro, massinha, tinta, pincel.

ENTREVISTADORA: Quais são as matérias que vocês ensinam?

ANDREA: Todas.

KEYLA: Mas pegamos mais português, matemática e artes, porque quando eles estão muito apavorados com injeção, eles gostam muito de colorir.

ANDREA: Tinta, se você falar tinta é a melhor aula da vida.

KEYLA: Pode tirar todos esses lápis e botar só tinta.

ANDREA: Eles vão achar um jeito de fazer alguma coisa.

ENTREVISTADORA: Qual é a importância da arte nesse ambiente?

ANDREA: Ela é excelente.

KEYLA: Quando fazemos aquele planejamento que a gente volta pra pintura em tela mesmo, nossa, eles adoram telas. Quando nós tivemos doação de algumas telas, fizemos o planejamento do Dia do Livro em que trabalhamos as histórias, aí pintaram os personagens da história, nossa, isso aqui bombou!

ANDREA: E lá dentro também, quando eles fazem o procedimento da quimioterapia vermelha – eu já trabalhei lá dentro com arte – eu vejo que eles queriam mais colorir, e gostam de colorir, ver cor na frente. Parece que aqueles negócios deixam eles dopados, a pintura parece que faz eles voltarem pro planeta Terra, porque eles ficam muito aéreos, aí eles sempre pedem isso e ficam pintando por horas, vão se acalmando e então nós conseguimos passar outras atividades.

KEYLA: E uma aluna fez um projeto bem legal. É uma aluna da UFES, de Artes, eu não sei o nome dela porque ela fez de tarde e nós não conhecemos ela. Ela trabalhou com super heróis, que eles gostam bastante, eles se vendo como super heróis, e ela deu dicas de desenho pra eles e depois as próprias crianças vinham aqui nos contar.

ANDREA: Ela trabalhou só super heróis com deficiência e trouxe isso pra realidade de hoje, pegou vários atletas com deficiência e mostrou que não foi pela deficiência que eles deixaram de fazer. E é legal que ela também tem uma doença, a

fibromialgia, e ela sente muita dor, então ela também trouxe um pouco da realidade dela e fez eles se enxergarem como super heróis na história deles.

ENTREVISTADORA: E por último, como é que a arte é trabalhada nesse contexto?

KEYLA: Nós trabalhamos dentro do que dominamos. Nós temos parceria com algumas alunas e tentamos aprender, porque nós não temos formação, ela é específica. A minha formação é aquela em que não se domina tudo, então dentro da nossa realidade trabalhamos mais a questão da pintura, e fazer quadrinhos e histórias.

ANDREA: E dobraduras, e agora estamos tentando fazer umas maquetes com material reciclável.

KEYLA: E tentamos trazer outras coisas, porque não dominamos muito o assunto.

ANDREA: Tem o teórico pra falar, o artista, que no caso ela tinha um.

KEYLA: Nós trabalhamos muito com releitura também, autorretrato, que é o que damos conta de fazer.

ANDREA: A menina também deu dica de um artista com que podemos trabalhar, que seria em cima desse rapaz aqui, o Luciano Martins. Igual esse aqui, da maquete, tá vendo, vamos trabalhar o meio ambiente, trabalhando mais o material reciclável. Mas fica faltando pra Arte incluir alguém que faz isso, alguém da própria Arte.

KEYLA: Que traz essa metodologia.

ANDREA: Nós não temos esse estudo, esse preparo nessa disciplina, nós fazemos o que temos que fazer.

KEYLA: Nesse quesito que nós às vezes pecamos. Sentimos falta de formações, porque se tivéssemos formações específicas nos sentiríamos mais preparadas para trabalhar aquilo que não dominamos. Nós procuramos, agora mesmo terminamos um curso de classe hospitalar pela UFES. Eles deram prioridade na inscrição para pessoas que trabalhavam na classe, mas quando chegamos lá tinha muitos estudantes... E agora estamos fazendo um à distância, EAD, pela universidade de Mato Grosso, que fala de classe hospitalar e atendimento domiciliar. Mas são muito específicos do que nós já trabalhamos. Conhecer a lei, conhecer o direito da criança, do trabalho que já foi realizado, de como iniciou a história da classe hospitalar, nós falamos muito disso, mas queríamos mais metodologias de como trabalhar arte na classe hospitalar, com crianças que estão internadas e tem limitações, que tipo de trabalho a gente pode fazer isso, que a gente sente falta. Uma matemática voltada mais para o lúdico, eu já fiz cursos sobre isso, mas sentimos falta, como trabalhar uma alfabetização. A classe hospitalar já está dentro da Educação Especial, mas quando chegamos aqui, vemos que é Educação Especial mesmo, porque tem muitas crianças da Educação Especial, que tem laudo e tudo mais, e tem as crianças que passam nesse momento a estar na Educação Especial por estar no tratamento. Tem muitas crianças com dislexia, com autismo...

ANDREA: O autista, ele gosta de cor. Um dia um menino autista pediu um exercício pra colorir, um do Rei Leão. A mãe achou ruim, ela achou que isso não era aula para

darmos aqui, só que ela não sabe que o menino gosta de cor, então nós temos um preparo, alguma atividade ou colorida, ou ensinar ele algo de arte envolvendo cor porque ela fica sentada ali observando. Eu até conversei, ela acha que o filho dele não sabe ler.

KEYLA: Ele tem 8 anos, só tá naquele processo pré-silábico. Ele é autista e tem hiperatividade, e é inteligente, mas tem um monte de x coisas que tiram a atenção dele naquele processo. Mas quando você pega ele devagarzinho, vai conversando com ele, você tem que trazer ele o tempo todo. E aqui as vezes somos eu e Andrea pra atender doze, treze de uma vez, e o atendimento é especializado, não é igual àquele atendimento na sala que você dá uma coisa para todo mundo igual. Você vai ter 12 crianças 12 processos diferentes, 12 atividades diferentes, 12 idades diferentes, então é um trabalho muito individualizado, que requer tempo e preparo, e que às vezes pecamos nisso porque não dominamos o assunto e sentimos falta dessas informações que poderiam ajudar muito.

ANDREA: E para nós que somos professores é igual a eles, a gente vem, faz o processo, agora é de dois anos prorrogado mais dois, quando eu entrei era um ano só. Quando você começa a entender o processo de como trabalhar aqui, você já tem que sair, ou então fazer vários cursos pra conseguir retornar pra trabalhar aqui, porque geralmente muda tudo. Então, quando os meninos estão conseguindo entender e gostando de estudar, mudou o professor e pronto, isso dispersa eles.

KEYLA: Até porque eles ficam naquilo, “cadê o professor tal?” As crianças da oncologia fazem tratamento por muito tempo, então o contato deles com a escola somos nós, aí um ano tá eu, outro ano a Andrea, outro ano o Rodrigo...

ANDREA: A de tarde vai no QT, e é muito restrito, então só vai ela. Só conhecem ela como professora, e quando eles têm alta de lá, eles vêm procurar “cadê a professora, quero dar um negócio” e trazem um bilhetinho pra ela. Agora, no ano seguinte, será que ela vai estar? E eles têm sempre que estar fazendo manutenção até estarem fora de risco mesmo, e vêm e procuram, e quando vêm já não está aqui.

ENTREVISTADORA: Vou ter que falar com a Secretaria de Educação né, pra entender isso?

KEYLA: É porque aqui é um projeto, então um projeto, até onde temos conhecimento, não pode ser efetivo. Por isso essa rotatividade tão grande.

ENTREVISTADORA: E as classes hospitalares de Vitória são...?

ANDREA: Nós e o IMABA, né?

KEYLA: Sim, a outra também é um projeto.

ANDREA: Todas são.

KEYLA: Projeto Classe Hospitalar.

ANDREA: Aí fazemos os cursos para poder trabalhar.

ENTREVISTADORA: Só que a classe hospitalar é obrigatória, por que elas não são efetivas?

KEYLA: Aí já é uma discussão que vai mais embaixo, é a Secretaria de Educação, porque a Secretaria nos disponibiliza, o espaço é do hospital, o material é doação, então nós somos professores ligados à Secretaria de Educação e à Saúde por trabalharmos com ambiente hospitalar. E é um projeto que iniciou lá em 2000, aqui eles foram atrás da Secretaria pra ter essa parceria. Até então não tinha nem professores. Aí que a Secretaria disponibilizou os professores.

ENTREVISTADORA: É muito recente!

KEYLA: É, aqui no hospital sim, mas o projeto de lei é bem antigo.

ENTREVISTADORA: Exatamente, isso já existe desde os anos 90 e começou nos anos 2000, e está se fixando agora. Ainda não é nem fixo!

ANDREA: E nem todos os estados do Brasil tem isso, porque a gente tá fazendo curso, e tem lugares que a pessoa fala que nem conhecia, tem hospital que tá implantando agora.

KEYLA: Igual em Campo, tem uma faculdade que traz os alunos aqui, eles vêm do Rio de Janeiro pra cá pra fazer essa matéria, porque essa professora lá da faculdade enxerga a importância da classe hospitalar e traz lá do Rio eles para conhecer. De 2 em 2 meses tem uma turma aqui. Porque lá não tem, tem cidade que não tem, e sabemos que todo lugar tem hospital, e todo hospital tem criança hospitalizada, então como fica o atendimento dessas crianças? Por isso que há grande evasão depois que elas terminam de fazer um treinamento tão prolongado, porque vai voltar pra escola, o menino saiu tinha 10 anos na 4 série, aí quando ele termina o tratamento com 14 vai voltar pra 4 série com 14? Ele não quer mais.

ANDREA: O da Serra acabou né? Na Serra tinha uma classe hospitalar.

KEYLA: Lá no Dório Silva.

ANDREA: Agora só tem em Vitória e Vila Velha. É obrigatório, é pra abrir e as que tem estão fechando...

ENTREVISTADORA: Sim. Bom, era só isso, obrigada pela atenção.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ONLINE

Informe seu nome.

Andrea

Quais foram suas primeiras impressões sobre o livro Coleção de Segundos? O que chamou sua atenção no primeiro momento de leitura?

Foi sobre o título do livro.

A linguagem é acessível para o público da classe? Acredita que crianças e adolescentes entre 7 e 14 anos conseguiriam compreender o livro?

De 7 aos 11 acho que teriam um pouco de dificuldade para lerem sozinhos.

Teve a oportunidade de desenvolver uma prática de leitura com alguma criança dessa idade? Se sim, como foi a experiência?

De 11 a 14 sim. Algumas tinham um pouco de dificuldade para entender a proposta do assunto.

O conteúdo trabalhado é pertinente ao público? O que você acha que tem mais destaque? O que poderia ser mais desenvolvido? Algum assunto sensível a ser evitado?

Sim. É as estratégias de montagem das fotos. Não vi nenhum.

As seções são aproveitáveis para um aluno com estadia curta na classe? Acredita que seria possível utilizar somente um fragmento do livro durante o tempo na classe?

Sim. Sim.

As práticas propostas são adequadas? Acredita que seria possível realizá-las no âmbito da classe hospitalar?

Sim.

Como vê a utilização do material dentro das suas práticas? Elas seriam bem aproveitadas na sua escala de tempo?

Excelente, é a minha cara esse tipo de trabalho. Sim.

As atividades se integram bem com as práticas que já acontecem na sua classe? Existe um material semelhante sendo usado? Se sim, com qual frequência ele é manuseado?

Se integraram bem sim, mas não acontece na classe. Não.

Você vê possibilidades de desenvolvimento da linguagem artística do aluno seguindo a metodologia utilizada? Ela é compatível com sua metodologia de ensino?

Sim. Sim

O que você considera essencial para o amadurecimento da criação artística de seus alunos?

A explicação de cada linguagem artística e suas funções na sociedade.

O material é útil/adequado para os professores sem especialização em artes? Quais aspectos do livro você considera auxiliares na mediação do professor? Existe alguma dificuldade na sua prática que poderia ser sanada com o material?

Sim. Para área de educação hospitalar tudo, o professor perto lendo junto e esplanando a seu entendimento comparando o entendimento do assunto com o aluno é riquíssimo para construção do material.

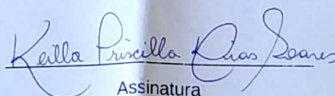
Alguma questão ou proposta a ser adicionada? Alguma complexidade da prática hospitalar que deva ser levada em conta? Alguma observação para contribuir com a melhora deste material?

NÃO. O material está excelente, parabéns!!

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Concordo em participar, como voluntário, do estudo que tem como pesquisador responsável a aluna de graduação Chiara da Silva Queiroz do curso de Artes Visuais - Licenciatura da Universidade Federal do Espírito Santo. Tenho ciência de que o estudo tem em vista realizar entrevistas com professores, visando, por parte da referida aluna a realização de um trabalho de conclusão da disciplina de graduação Trabalho de Graduação I. Minha participação consistirá em conceder uma entrevista que será gravada e transcrita. Entendo que esse estudo possui finalidade de pesquisa acadêmica, que os dados obtidos não serão divulgados, a não ser com prévia autorização, e que nesse caso será preservado o anonimato dos participantes, assegurando assim minha privacidade. O aluno providenciará uma cópia da transcrição da entrevista para meu conhecimento. Além disso, sei que posso abandonar minha participação na pesquisa quando quiser e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.


Assinatura

Vitória, 30 de maio de 2019