



EDUCAÇÃO INFANTIL E ARTE: A ESTÉTICA PRESENTE NA LINGUAGEM DA COMIDA

Alidiane Josefa Barbosa da Silva ¹
Rute Pereira Alves de Araújo²

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo apresentar a linguagem da comida e da arte, nela presente, como subsídio importante à formação de crianças da educação infantil. Sabendo que a educação infantil brasileira se funda em princípios: políticos, éticos e estéticos e tem como eixos norteadores as interações e brincadeira (DCNEI, 2010), apresentamos dados iniciais de uma pesquisa-intervenção (SALUSTIANO, 2006) que está em andamento e se desenvolve em uma creche municipal da cidade de Campina Grande/PB. De abordagem qualitativa (MINAYO, 2009), utilizamos como instrumentos de coleta de dados: entrevistas semi-estruturadas (LUDKE e ANDRÉ, 1986/ DESLANDES, 2009), observações livres (TRIVIÑOS, 2006), dentre outros instrumentos. Assim, com base em dados levantados, a partir de observações e registro em diário de campo (TRIVIÑOS, 2006), bem como mediante entrevista realizada com a gestora, pudemos perceber que a hora da alimentação das crianças ocorre de modo programado, com tempo cronometrado, sem interações lúdicas, estéticas e/ou sensoriais, essa situação limite impede que a criança tenha a oportunidade de manusear os diferentes tipos de alimentos e assim perceber a alimentação como linguagem passível de interação artística e lúdica. Nos subsidia na realização desse trabalho, além do aporte legal, já anunciado, a BNCC (2017) e autores como: Martins et al (1988), Ostetto (2010), Horn (2004), Fabbri (2015), dentre outros.

Palavras-chave: Linguagem da comida, Artes, Educação Infantil.

1. PALAVRAS INICIAIS

Tomando por base a tríade que constitui a educação infantil: cuidar, brincar e educar, bem como a sua finalidade, que segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 9394/96) é proporcionar a crianças de até 05 (cinco) anos desenvolver-se de forma integral abrangendo os aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, pois a criança

¹ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG; Bolsista no grupo PET-Pedagogia (UFCG). alidiane-ph@outlook.com;

² Professora Adjunta da Unidade de Educação UFCG - graduada em Pedagogia (UEPB), Especialista em Educação (UFCG), Mestre em Letras (UFCG) e Doutora em Educação (UFPB). rutyaraujo@gmail.com



deve ser entendida, de acordo com as DCNEIs³, como “sujeito histórico e de direitos”, direitos esses que garantam às crianças além de proteção, saúde, respeito e interação com outras crianças, o “acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, [...]” (DCNEI, 2010). Enxergamos na educação infantil um espaço privilegiado para a formação e o desenvolvimento dos princípios éticos, políticos e estéticos.

Também reforçados pela BNCC⁴, esses princípios configuram-se através dos cinco campos de experiência⁵, que se entrelaçam no cotidiano das práticas pedagógicas. Dentre estes queremos destacar o campo Traços, sons, cores e formas que busca

Conviver com diferentes **manifestações artísticas**, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, **por meio de experiências diversificadas**, vivenciar **diversas formas de expressão e linguagens**, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) [...]. (BNCC, 2017-grifos nossos)

De acordo ainda com o documento, essas experiências ao serem ampliadas proporcionam o conhecimento e desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, do senso estético e crítico, permitindo o acesso a experiências e vivências através da percepção de uma educação integral, que de acordo com a teoria da complexidade, é vista por Morin (2011) como uma teia, um tecido interligado que não deve ser fragmentado, ou seja, o ser humano, aqui em especial a criança, deve ser vista como um todo, com características e linguagens que estão entrelaçadas.

Destacamos aqui, dentre as múltiplas linguagens que a criança tem direito a conhecer e explorar, a linguagem da alimentação. É de entendimento comum que se alimentar bem é imprescindível para o desenvolvimento das crianças, e que é um

³ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

⁴ Base Nacional Comum Curricular

⁵ Eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações



importante elemento para suprir as necessidades biológicas dos indivíduos. No entanto, estudos apontam que a alimentação não pode ser compreendida apenas como um elemento indispensável ao desenvolvimento físico, mas, a força de uma alimentação saudável está entre os fatores que podem influenciar no desenvolvimento intelectual, social, cognitivo, além das capacidades de aprendizagem do indivíduo.

É nos primeiros anos de vida que ocorrem a aceitação dos alimentos e a variação quanto às preferências comestíveis. A afeição e os comportamentos alimentares que repercutirão por toda a vida, tem início no contexto familiar e no ambiente escolar, neste principalmente na educação infantil, no espaço das creches e pré-escolas, sendo estas instituições que compreendem um padrão de alimentação, logo um espaço privilegiado para o desenvolvimento de práticas alimentares com as crianças. É importante ressaltar que o Manual de Orientação para a Alimentação Escolar na Educação Infantil (2012) vinculado ao Programa Nacional de Alimentação Escolar propõe “[...] atender as necessidades nutricionais dos alunos **durante sua permanência em sala de aula**, contribuindo para o crescimento, o desenvolvimento, a aprendizagem e o rendimento escolar dos mesmos, bem como promover a formação de hábitos alimentares saudáveis.” (p.11, grifo nosso).

A preocupação em trabalhar a linguagem alimentar com crianças na instituição escolar surge conduzida pelo meu olhar materno aliada a interpretação de uma pedagoga em formação, que se preocupa com uma educação não fragmentada, mas voltada a complexidade das relações que compreendem o ato de educar conforme aporte teórico de Morin. É entendendo que em especial na creche os bebês e crianças bem pequenas têm a oportunidade de desenvolverem sua autonomia, aprendem a manusear talheres e utensílios em interação com outras crianças, além do mais, consciente de que alimentação não é um ato que se restringe ao consumo, percebemos que na maioria dos estudos científicos o tema tem sido tratado mais pela vertente da educação como promoção da alimentação saudável, e não como uma linguagem a ser explorada pela criança em sua multiplicidade de sentidos e possibilidades artísticas e lúdicas que ela evoca.

Com base no exposto, encontro em Fabbri (2015) uma concepção que não se atém em práticas pedagógicas que se restringem às orientações de uma reeducação alimentar mas, que entende que “entre os fatores importantes que ligam o homem à sua nutrição, há



o princípio do prazer” ou seja, encontrar a estética proporcionadas pelos alimentos, contando para esse intento com a arte, visto que a linguagem artística se manifesta em vários meios e de várias formas, possuindo sempre algo a dizer, reunindo uma amplitude de entendimento, visão e explicação, como também abrangentes formas.

Desse modo, tendo em vista a necessidade de ampliar as experiências alimentares e a produção artístico cultural das crianças, através dos alimentos, esse projeto investiga se o princípio estético, através das expressões artísticas, se relaciona a linguagem da comida no contexto de uma creche municipal em Campina Grande/PB? Apresentaremos a seguir o percurso metodológico e as discussões teóricas que embasam essa investigação.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

Procurando perceber como a linguagem da comida tem sido trabalhada com as crianças de uma creche municipal de Campina Grande/PB sinalizamos como via apropriada a esse processo a pesquisa por meio da abordagem qualitativa, pelas quais podemos trabalhar as subjetividades e interações dos sujeitos pesquisados, posto que de acordo com Minayo (2009, p. 21) esta consiste em um “conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes”. Desse modo compreendemos que esse posicionamento metodológico responde às inquietações do pesquisador ao enxergar e compreender as crianças como atores no mundo.

Partindo então da necessidade do objetivo proposto neste estudo, considerou-se como método apropriado o estudo de caso, em virtude de que neste, nos esclarece Rapimán (2015), dar-se á entender uma determinada situação em profundidade, descrevendo e interpretando “[...] os elementos mais importantes de um fenômeno específico com a finalidade de facilitar a sua compreensão.”

Optamos para a investigação utilizar a pesquisa – intervenção, pois corroboramos com Salustiano (2006, p. 38) ao entender que a intervenção é uma



“metodologia em que o investigador interage com os sujeitos da pesquisa de forma propositiva na tentativa não só de compreender mas também de transformar a realidade investigada.”, o que nos faz entender ser extremamente necessária na proposta artística e estética deste trabalho pois, ainda segundo o autor (p. 42), “ os diferentes atores se apropriam dos conhecimentos nos/acerca dos processos de que fazem parte.”

Após definirmos o caráter da pesquisa, elencamos como instrumentos de coleta de dados propícios à observação participante e também entrevistas semi-estruturadas. Nas observações podemos perceber os dados ocorrendo de uma forma mais natural, visto que se está inserido de forma espontânea no contexto pesquisado, o que para Ludke e André (1986) propicia o acesso às informações de forma mais ampliada.

As entrevistas semi-estruturadas são o momento em que nos possibilita algumas respostas por parte das participantes - professoras e a gestora da creche e se possível com as pessoas responsáveis pela alimentação das crianças (merendeiras e nutricionistas). Respostas essas que segundo Deslandes (2009), nos permite flexibilidade, liberdade e eficácia na obtenção dos dados desejados.

Quando retornarmos ao ambiente pesquisado os registro serão feitos por meio das notas de campo, fotos e vídeos-gravações para que de forma mais “concreta” possamos observar o que acontece durante as visitas ao locús da pesquisa, utilizaremos também o diário de campo acreditando que este, segundo Triviños (2006, p. 154), auxilie na “descrição por escrito de todas as manifestações (verbais, ações, atitudes etc.) que o pesquisador observa no sujeitos”. Já as fotografias e vídeos-gravações irão consistir, segundo Honorato et. al (2001) apud Garcez, Duarte e Eisenberg (2011), em uma importante fonte de captação do “despercebido” nos momentos do dia a dia das crianças.

A partir das observações e entrevistas, mediante os registros obtidos nas anotações do diário de campo, das fotografias e vídeo-gravações será possível sistematizar todos os dados para análise do conteúdo com base no referencial teórico que nos sustenta.

3. A ARTE E A LINGUAGEM DA ALIMENTAÇÃO - CAMINHOS QUE SE CRUZAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL



A arte sempre esteve presente na expressão cultural dos indivíduos desde os primórdios da humanidade. Por isso, graças a ela conhecemos a história dos homens pré-históricos a partir das pinturas rupestres, por exemplo. Ao intentar conceituar arte, encontramos dificuldade devido à amplitude de seu entendimento. Coli (1995) nos diz que por escapar às definições substitui-se a indagação do que é arte por como nos aproximarmos da arte (p.125), nesse intuito, percebemos essa possibilidade por meio de suas abrangentes formas, as quais, não se limitam apenas à pintura e à escultura, incluindo também performances, instalações, vídeo-artes, grafismo e inúmeras outras expressões.

Encontramos Duarte Jr. (1985), no entanto, ao buscar algumas considerações sobre o assunto, afirmando que a arte é uma criação de formas que adquire significados também no âmbito sentimental, pois tem o poder de instigar sentimentos no espectador. Considerando isso podemos afirmar que a arte se manifesta em vários meios e de várias formas, possuindo sempre algo a dizer, corroborando com esse pensamento Martins et al (1998), ressaltam que: “Cada um de nós, combinando percepção, imaginação, repertório cultural e histórico, lê o mundo e o reinterpreta à sua maneira, sob o seu ponto de vista, utilizando formas, cores, sons, movimentos, ritmo, cenário...” (MARTINS, et al, 1998, p. 57).

Na educação, aqui focalizada a infantil, a arte além de ser uma ferramenta importante para o desenvolvimento da criança, é um meio de expressão do universo cognitivo e afetivo desta, pois através dela se constrói e reconstrói a realidade, avocando sentidos e significados para o conhecimento produzido pelas crianças, usando suas diversas formas, elementos. Segundo Ostetto (2010) o objetivo da arte é “promover a aproximação das crianças aos diferentes códigos estéticos, ampliando seus repertórios vivenciais e culturais” (OSTETTO, 2010, p. 28). Para a autora é necessário alargar os objetivos do trabalho pedagógico considerando as múltiplas linguagens da infância, linguagens essa que segundo Loris Malaguzzi são diversas, segundo o autor é através das linguagens que as crianças aprendem e relacionam-se com o mundo por meio de diferentes formas utilizadas para simbolizar (MALAGUZZI, 1999). Nessas relações e experiência já presentes na vida infantil, que devem ser exploradas mais fortemente pela escola, as experiências estéticas são vinculadas a um princípio normativo como direito das crianças, presentes na BNCC (2017) mas, já traçados pelas diretrizes e enxergados



por nós com um potencial para além do posto, ao ponto que oferecem a sensibilidade pela apreensão da realidade. Sensibilidade convertida em criatividade, segundo Ostrower (1986, p. 39) uma vez que liga-se “estritamente a uma atividade social significativa para o indivíduo”. Assim sendo, o conhecimento estético se concretiza ao passo que inserimos a criança em um processo criativo. Sobre realidade, é imprescindível entender que esta seja cheia de sabores, cores, sons, e aromas, como afirma Horn (2004) no título de seu livro, e contemplada também pela diversidade de possibilidades presentes no campo de experiência: “Traços, sons, cores e formas” (BNCC, 2017) na BNCC. Dessa maneira o contato com as experiências consonante ao campo de experiências presentes no documento e segundo autoras Barbosa e Horn (2004) é fundamental para que a criança entenda que a diversidade que a cerca pode e deve ser experimentada por ela.

No entanto, com a tríade que constitui a educação infantil, brincar, educar e cuidar, a criança é inevitavelmente inserida em uma rotina muitas vezes engessada que poda o potencial da criança impedindo-a de enxergar-se e ser vista como sujeito ativo, autônomo, cultural, infantil e lúdico. Ou seja, a criança já traz em si toda a complexidade do ser humano indivisível em sua natureza biológica, psicológica e social, mas que, segundo Edgarg Morin (2010) a escola elimina. Segundo o autor “a educação deveria mostrar e ilustrar o Destino multifacetado do humano: o destino da espécie humana, o destino individual, o destino social, o destino histórico, *todos entrelaçados e inseparáveis*” (2000, p.61, grifo nosso).

Como já apontamos a sensibilidade e as experiências envolvendo o fazer estético devem estar inseridas nos espaços e as atividades desenvolvidas na creche, de forma a priorizar as múltiplas linguagens que a arte integra, entre estas temos a linguagem da alimentação, que é pouco explorada, ou é vista apenas como algo fisiológico/mecânico. Além dos aspectos nutritivos e vitais que a alimentação propicia, os alimentos (em especial frutas, legumes e verduras) são compostos de cores, aromas, texturas, formas e sabores que possibilitam ricas experiências para as crianças e despertam através do sensorial a possibilidade de, sensivelmente, explorar outros campos das linguagens.

A linguagem aqui referida em especial diz respeito a linguagem da comida, por entender que esta ultrapassa os atributos da necessidade fisiológica e contempla aspectos



multissensoriais, simbólicos, e até lúdicas. Coli (1995) afirma que “qualquer objeto aceito como arte, torna-se artístico” (p.68) e que

o objeto artístico traz em si, habilmente organizados, os meios de despertar em nós, em nossas emoções e razão, reações culturalmente ricas, que aguçam os instrumentos dos quais nos servimos para apreender o mundo que nos rodeia. (p. 109)

Desse modo, podemos, através da comida, construirmos memórias permeadas pelas cores, sabores, e odores dos alimentos. Se observarmos as brincadeiras da infância perceberemos que, a criança ao iniciar as dimensões simbólicas demonstra o sentido e o valor que a comida possui para elas ao brincar projetando a comida, decorando os pratos, arrumando a mesa para servir. Se conseguimos enxergar que essas manifestações são inerentes às crianças, por que não fazer do trabalho com a linguagem da comida um laboratório de sensações? Nesse sentido Barbosa e Horn (2001) declaram ser importante educar as crianças por meio de diversos locais e elementos tais como o pomar, o refeitório, a cozinha, os temperos, as misturas de alimentos, de modo que a dimensão educativa da alimentação relaciona-se à uma educação dos sentidos.

Assim como a arte, a comida possui uma estética própria defendida por Agostini (2012),

não resta dúvida de que cozinhar é um ato artístico de imensa relevância: há técnica, há criação, há imaginação, há filosofia, há fundamento e ideologia, há múltiplas maneiras de se compreender um prato, de se saborear uma receita. Já se sabe disso há tempos, e uma das maneiras de se referir à culinária é como “as artes da mesa”. (Agostini, 2012.)

Todavia como percebemos, há um intenso e rico diálogo com o universo artístico. Fabbri (2015) corrobora com essa concepção ao reconhecer essa linguagem como capaz de despertar prazer e gosto não apenas “por seu sabor e seu perfume, mas por como é lido ou interpretado” culturalmente. Além dessas dimensões culturais, Mello (2014) nos aponta que é preciso ainda considerar que a alimentação carrega as dimensões religiosas, étnicas e psicológicas, possuindo intensos significados. Desse modo, existe uma composição maior que a envolve a linguagem da comida além da sua natureza nutricional, merecendo ser explorado nas escolas, e permitindo através dela convocar ao mundo de vivências sensíveis a partir das experiências lúdicas como jogos olfativos,



brincadeiras que envolvam o tato e o olfato. Outros exemplos e possibilidades não nos falta, basta atentar para as experiências em Reggio Emilia para enxergar

[...] oportunidade para uma ampla gama de jogos espontâneos com blocos, dramatização, brincadeiras ao ar livre, [...] culinária, tarefas domésticas, e atividades ligadas à arrumação pessoal, bem como pintura, colagem e trabalhos com argila, estão disponíveis a todas as crianças diariamente. (Katz, 1999. p.45)

É partindo das atividades que se possibilitará construir, segundo Tedeschi (2015), como condição essencial a sensibilidade difundida para todas as ações do nutrir, sendo a creche o ambiente propício e privilegiado para iniciar esse novo percurso cognitivo, artístico e emotivo sobre a linguagem da comida.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base, nos dados parciais, registrados em diário de campo: mediante entrevistas e observações realizadas, bem como a partir da pesquisa bibliográfica, compreendemos as possibilidades interativas que a linguagem da comida é capaz de propiciar à criança pequena. Entendemos, também, que a comida e sua riqueza de: cores, aromas, texturas, aromas e sabores, é passível de composições artísticas, de aprendizado e interatividade entre crianças, professores, pais e comunidade em geral. Porém para que essa dimensão da alimentação seja vista e explorada adequadamente, se faz necessário mediações pedagógicas qualitativas que considerem as inquietações e curiosidades infantis como propulsoras de atividades artísticas e lúdicas por intermédio de alimentos variados. As primeiras observações, no espaço da creche, nos mostram que a alimentação ocorre apenas com intuítos nutricionais, muitas vezes acontecendo de modo mecânico, dentro de um limite temporal, que não permite à criança observar/contemplar o que está sendo ingerido, manusear o alimento (para sentir sua textura e aroma) e/ou participar na preparação dos alimentos e composição da mesa. Desse modo, seguindo e aprofundando posteriormente as observações e, juntamente com a contribuição dos autores, verificaremos melhor, na ação do educador, o exercício e o trabalho com a arte e as linguagens nesse ambiente escolar e de que maneira essas possam implicar no desenvolvimento das relações e das descobertas pessoais das crianças.



5. CONSIDERAÇÕES

Como a pesquisa ainda está em andamento, os dados iniciais nos mostram que a arte em sua diversidade é pouco explorada no espaço da creche em que estamos realizando o estudo. A partir dessa constatação percebemos a relevância de aprofundamento da temática e reflexão acerca da arte na educação infantil, bem como das linguagens da criança, aqui especificamente, a linguagem da comida. A experiência de Reggio Emília pensada por Loris Malaguzzi nos inspira na busca de interações de linguagens significativas e produção de conhecimento realizada com as crianças no espaço coletivo da instituição de educação infantil - Creche.

Ademais, consideramos que apesar de algumas teorias e estudos defenderem a abordagem holística no trabalho pedagógico com as crianças, a prática nos revela desafios e resistências para que essa implementação aconteça, nos indicando a necessidade urgente de articulação e planejamento multidisciplinar..

REFERÊNCIAS

- AGOSTINI, B. A arte da cozinha, e a estética da comida: algumas considerações. In: **Blog Rio de Janeiro a Dezembro**. Disponível em: <https://riodejaneirodezembro.wordpress.com/2012/04/17/5673/> Acesso em 22/11/2019
- BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil. Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2019
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso 10/11/2019.
- COLI, Jorge. **O que é Arte?**. Coleção Primeiros Passos. 46ª.ed - São Paulo: Editora Brasiliense, 1995.
- DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28.ª ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. **Por que arte-educação?** Campinas: Papirus, 1985.



- FABBRI, A. Nutrir-se com gosto. In: CAVALLINI, I; TEDESCHI, M. **As linguagens da comida: receitas, experiências, pensamentos.** - 1, ed. - São Paulo: Phorte, 2015.
- GARCEZ, A.; DUARTE, R.; EISENBERG, Z. Produção e análise de vídeo-gravações em pesquisas qualitativas. **Educação e Pesquisa**, v. 37, n. 2, p. 249–262, 2011.
- HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2004
- KATZ, L. O que podemos aprender com Reggio Emilia. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância.** Porto Alegre: Artmed, 1999
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986. p. 25- 53.
- MALAGUZZI, Loris. Histórias ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança.** Porto Alegre: Artes Médica, 1999
- MARTINS, Mirian C.; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte.** São Paulo: FTD, 1998.
- MELLO, M.M.S. de. Nutrição e hábitos alimentares saudáveis na Primeira Infância. In: RAPOPORT, A. et al. **O dia a dia na Educação Infantil.** 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade.** 28. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.
- OSTETTO, L. E. **Arte, Infância e formação de professores: Autoria e transgressão.** Campinas, SP: Papirus, 2004. – (Coleção Ágore), 6ª Edição, 2010
- OSTROWER, F. **Universos da arte.** Rio de Janeiro: Campus, 1986. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/225721710/universos-da-arte-pdf> Acesso: 04/11/2019.
- RAPIMÁN, D. Q. Pesquisa Qualitativa em Educação. In: **Metodologias Qualitativas: teoria e prática.** Manuel Tavares, Roberto Jarry Richardson (Organizadores) - 1. ed. – Curitiba, PR: CRV, 2015.
- SALUSTIANO, D. A. **Nas entrelinhas da notícia: jornal escolar como mediador do ensino-aprendizagem da língua materna.** – Tese de doutorado. Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, – 2006
- TEDESCHI, M. Por uma cozinha polissensorial. In: CAVALLINI, I; TEDESCHI, M. **As linguagens da comida: receitas, experiências, pensamentos.** - 1, ed. - São Paulo: Phorte, 2015
- Triviños, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas.1987. Disponível em <https://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Trivinos-Introducao-Pesquisa-em-Ciencias-Sociais.pdf> Acesso em 23/10/2019
- VASCONCELOS, F.A.G; et al. **Manual de orientação para a alimentação escolar na educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e na educação de jovens e adultos** – 2. ed. - Brasília : PNAE : CECANE-SC, 2012. 48 p. Disponível em : http://www.unifesp.br/campus/san7/images/cecane/manual_de_orientacao_para_a_alimentacao_escolar.pdf Acesso em 06/11/2019.



**Educação como (re)Existência:
mudanças, conscientização e
conhecimentos.**

15, 16 e 17 de outubro de 2020

Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso - Maceió-AL