SUMÁRIO | ARTIGOS

A ARTE VISUAL E A LUDICIDADE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA
Maria Donizete Ferreira de Medeiros... **07**

ASPECTOS DA DIDÁTICA NO ENSINO SUPERIOR
Cícera Aparecida das Flôres..... **23**

A ARTE AFRICANA E AFRO BRASILEIRA NO CONTEXTO EDUCACIONAL COMO FORMA DE APLICAÇÃO DA LEI Nº10.639/03
Rute da Silva Leopoldo **27**

UM CURRÍCULO PARA INFÂNCIA ORGANIZAÇÃO DE TEMPO E ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
Luciana Pereira da Cruz Gonçalves... **35**

A IMPORTÂNCIA DOS CONTOS DE FADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
Cícera Aparecida das Flôres..... **39**

ARTE E EDUCAÇÃO: O USO DA FOTOGRAFIA PARA A EDUCAÇÃO DO OLHAR DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DA PERSPECTIVA SOCIAL DE SEBASTIÃO SALGADO
Maria Aparecida Gonçalves Pereira..... **44**

O IMPERATIVO MERCADOLÓGICO E A INSTRUMENTALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UMA ANÁLISE DA LEI13.415-2017 E CONTINGENCIAMENTO DE RECURSOS A UNIVERSIDADES PÚBLICAS NO ANO DE 2019
Welliton José da Silva **56**

O LÚDICO COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM
Veralucia Dias dos Santos **58**

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ED. INFANTIL
Mônica Lúcia Alves Silva **64**

A arte visual e a ludicidade como ferramenta pedagógica

Maria Donizete Ferreira de Medeiros

RESUMO

Considerando-se que as artes em suas diversas formas, entre elas a música, a dança, o teatro, as artes visuais e a poesia são elementos da cultura de uma sociedade e estão muito presentes na vida das pessoas, e que a escola deve atentar-se para a arte como meio de aprendizagem e como área de conhecimento, esta proposta de pesquisa apresenta a questão da contribuição da arte para o ensino na educação infantil e a importância da ludicidade como ferramenta pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental.

O trabalho em questão justifica-se uma vez que as artes constituem elementos que despertam e expressam sentimentos, sentidos, imaginação e criação, porém, a sociedade, assim como a escola, está acostumada a encará-las somente como lazer e entretenimento. Este estudo tem por objetivo apresentar alguns fatores relevantes quanto à importância do ensino da arte para o desenvolvimento das crianças e averiguar se a arte pode contribuir para um aprendizado menos pautado na transmissão de informações e que considere a expressão e a autonomia do aluno, nesses níveis de ensino.

Em relação à metodologia de pesquisa, o estudo consiste em uma pesquisa bibliográfica. Em síntese, conclui-se que arte é conhecimento e elemento de suma importância para o processo de educação de crianças da educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, pois possibilita a construção de conhecimentos embasados na sensibilidade, na criatividade e na expressividade, e indica um caminho de superação do aprendizado baseado na codificação e cópia de informações.

PALAVRAS-CHAVE: Arte. Ludicidade. Criança. Educação. Escola.

INTRODUÇÃO

O brincar parece algo natural e inerente aos animais principalmente durante os primeiros dias e meses de vida. Podemos observar horas a fio um gatinho rolar um novelo de lã, pular, esconder-se ou mesmo correr atrás de um inseto. Todas estas atividades são fundamentais como aprendizado para a vida adulta.

Podemos comparar a necessidade que o gatinho tem de vivenciar experiências que o preparem para o futuro, com a necessidade que toda criança tem de vivenciar e experimentar em sua infância as brincadeiras. Infelizmente, nossas crianças brincam cada vez menos. O jogo, por exemplo, facilita o processo educativo e pode permitir uma aprendizagem significativa e permanente: A criança se constrói como sujeito, adquire conhecimento de si e do mundo que a cerca, além de descarregar suas energias, executar sua criatividade e, de certa forma, treinar para os papéis que irão desempenhar no futuro, através do brincar.

Brincando a criança descobre, inventa, experimenta, aprende habilidades, traduzindo o que vivencia no cotidiano para a realidade infantil. As atividades lúdicas fazem parte na vida da criança, e as brincadeiras simbólicas, exercícios ou brincadeiras com regras, possibilitam uma situação favorável à qualidade lúdica e colaboraram para o desenvolvimento social.

Vygotsky (1984, p.74) escreve que o brincar possibilita às crianças um espaço para resolução dos problemas que as rodeiam. A missão do professor é estar atualizado para ajudar através de aulas dinâmicas e atraentes, metodologias diversificadas para jogos e brincadeiras envolvendo todo o domínio corporal, desencadeando o desenvolvimento psicomotor do aluno e facilitando o processo de aprendizagem.

O jogo e a brincadeira oportunizam espaços para pensar, expressar e desenvolver as habilidades. O brincar no processo educativo, proporciona uma ética da aprendizagem que satisfazem as necessidades básicas na educação infantil, ou seja, na escola mostrando também como influencia na socialização das crianças a brincadeira é uma reflexão nesse processo.

A ludicidade relacionada ao processo educativo não quer dizer que ao trabalhar de forma lúdica com a criança deixa-se de ensinar a importância de um conteúdo a ser aprendido. Ao contrário, para um bom ensinamento e um bom educador, a ludicidade é o meio de satisfazer a criança e facilitar a visão global de forma prazerosa e satisfatória no processo da educação infantil.

O brincar está contemplado na nossa legislação:

> A Lei Federal 8069/90- Estatuto da Criança e do Adolescente, capítulo II, artigo16 que diz o seguinte no inciso IV- Brincar, praticar esportes e divertir-se. Nota-se que o documento sugere que toda criança deve desfrutar de jogos e brincadeiras, os quais deverão estar dirigidos para a educação. Ficando toda pessoa, em especial pais e professores, responsáveis em promover o exercício desse direito. (MODESTO e RUBIO, 2014, p. 3)

O jogo no passado, já era visto como importante ferramenta de auxílio ao processo de educação das crianças. Infelizmente, hoje nossas crianças brincam cada vez menos. A vida corrida dos pais, a pressa do dia-a-dia, os medos e inseguranças da sociedade moderna são barreiras às brincadeiras.

São inúmeros os autores que se debruçaram sobre o assunto e continuam a estudar o tema. Este trabalho objetiva de forma ampla, refletir sobre a importância do lúdico na aprendizagem, principalmente durante a infância apresentando a visão de alguns teóricos sobre o assunto. Para tanto se elegeu como objetivos específicos: discutir sobre a importância do lúdico para as crianças; apresentar as visões de Vygotsky e Piaget sobre a importância do brincar para a aprendizagem e; refletir sobre a necessidade do lúdico na educação.

Diante dos objetivos acima descritos foram levantadas as seguintes hipóteses: acredita-se que através do lúdico as crianças realizam uma aprendizagem significativa; supõe-se que nossas crianças brincam cada vez menos e que esta situação interfere no desenvolvimento psíquico, social, cultural e moral delas e; acredita-se que como o brincar é fonte de pesquisa e interesse de diversos estudiosos, a visão de Vygotsky e Piaget possa ser valiosa como base para o trabalho pedagógico.

Ao fim do curso e pensando no tema para este trabalho, tive inúmeras ideias e após a leitura de livros e textos que explicavam sobre como proceder a uma pesquisa, optei pela pesquisa de cunho bibliográfico, baseando-se em artigos científicos e livros, sobre a importância do brincar para a aprendizagem infantil.

CAPÍTULO I

A história do ensino pela arte no brasil

> Neste trabalho, educação estará sendo pensada como um processo social de formação do homem coletivo, responsável pela construção não só de seu futuro, mas do futuro de toda a sociedade. (PLACCO, 1998, p. 28)

Na década de 30 o Brasil viveu o ideário da Escola Nova, influenciado por Lewes, Decroly e Claparede. A inclusão da arte na escola primária foi discutida de maneira acirrada não como disciplina a ser ensinada, mas apenas como forma de expressão. Entretanto, por questões políticas este movimento foi sendo diluído. É desse período a introdução do ensino da música na escola regular, que usava o método do canto orfeônico idealizado por Villa Lobos.

O movimento da educação pela arte surgiu no Brasil, a partir das ideias e princípios do educador Herbert Read

na década de 40, que foi um dos críticos mais conceituados entres as décadas de 1930 e 1950, tanto no campo da estética quanto na pedagogia, foi um dos formuladores de um novo conceito de educação. Foi Augusto Rodrigues que divulgou o movimento da educação através da arte no país depois de manter contato com Read:

> Herbert Read é um dos personagens mais importantes e influentes do movimento artístico atual. Como crítico de arte ele é autor de vários livros de importância fundamental, traduzidos para muitos idiomas. Seus livros mais conhecidos são "Educação através da Arte", "O Sentido da Arte Moderna", "Arte Contemporânea" etc. Também é considerado um dos melhores poetas ingleses da atualidade. Grande tem sido sua influência na reforma do ensino artístico na Inglaterra, e em vários países do mundo. Durante sua visita à Escolinha, Herbert Read demonstrou grande interesse pelo problema da educação artística no Brasil. Fez muitas perguntas a respeito da difusão desta espécie de educação no Brasil. Queria saber quantas escolinhas existiam no Rio e nos outros estados. Recebeu da professora Lúcia Alencastro, diretora da Escolinha de Arte do Brasil, material informativo sobre as Escolinhas de Arte de Cachoeiro de Itapemirim, no Espírito Santo e de Recife, em Pernambuco. Interessaram-se também pelas informações sobre os trabalhos de cerâmica realizados pelas crianças na Fazenda Rosário, em Belo Horizonte, sob a orientação do professor Jether Oliveira e pelas atividades artísticas desenvolvidas no meio rural pela educadora Helena Antipoff. Em companhia do crítico de arte Marc Berkowitz e dos professores Abelardo Zalua e Vera Tormenta, assistiu a uma aula das crianças da Escolinha, tendo ressaltado o ambiente alegre em que as crianças trabalham. Apreciou também os desenhos e gravuras dos cursos para adultos, manifestando sua satisfação por encontrar na orientação dos mesmos, como das crianças, perspectivas para um melhor desenvolvimento das atividades artísticas no Brasil. (RODRIGUES, 1978).

A educação pela arte de Herbert Read chega no Brasil através das Escolinhas de arte, assim abrindo novas mudanças na área da educação, mudanças essas que permitem ajudar no desenvolvimento da capacidade criadora das crianças através das técnicas artísticas.

A escola é o local onde as crianças têm as primeiras oportunidades de desenvolver diferentes habilidades de convívio social juntamente com outras crianças da mesma faixa etária e de idades diferentes, fora do ambiente familiar. Toda criança vai à escola para aprender. Por isso, sua trajetória nesse ambiente, à primeira vista hostil, não deve parecer um local cheio de problemas e dificuldades em que os alunos possam fracassar.

A educação é o alicerce fundamental para a vida em sociedade, pois é capaz de transmitir e ampliar a cultura humana; pode desenvolver e ampliar a cidadania, construir novos saberes e habilidade, preparar para o trabalho. Mas a educação vai além: ela é capaz de ampliar os limites da liberdade humana, à medida que a relação pedagógica adote, como compromisso ético e político, a solidariedade e a emancipação.

Para que isso ocorra, atualmente no Brasil, a Educação Formal Básica compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental (ciclos I e II), com duração de 09 anos, para alunos com idade entre 6 a 14 anos, aproximadamente, e o Ensino Médio, para alunos de 15 a 17 anos, em média.

A educação básica em escolas públicas ocupa um lugar de relevante destaque na sociedade, pois tem a função social de preparar os indivíduos para o pleno convívio em sociedade. Além disso, deve dar acesso ao conhecimento sistematizado acumulado pela humanidade ao longo de sua existência. Outro ponto fundamental da educação formal é preparar os alunos para o mercado de trabalho, pois este, procura nas escolas mão de obra para o preenchimento de seus cargos, segundo o artigo 205 da Constituição Federal de 1988:

> A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Outro aspecto importante no que diz respeito à educação básica brasileira é afirmado por Libâneo (2006) que diz que a mesma está voltada à formação da personalidade do indivíduo. Isso envolve diferentes aspectos, entre eles os relacionados aos sentimentos, ao caráter, à vontade, às convicções e aos princípios éticos e morais. A educação está voltada também à conduta nas diferentes práticas sociais dos cidadãos, além da plena compreensão da cidadania como ativa participação social e política, assim como à compreensão de como se dá o pleno exercício de direitos e deveres políticos e civis. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) completam ao afirmar que a educação capacita o aluno a adotar atitudes de solidariedade e cooperação para com o próximo, repudiando a injustiça, valorizando o respeito ao outro e exigindo o mesmo respeito para si.

Os preceitos que regem a educação básica estão explicitados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96 e posteriores alterações com a lei 12.796/13:

> Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

> I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 04 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma:
>
> a) pré-escola;
>
> b) ensino fundamental;
>
> c) ensino médio;
>
> II - Educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade;
>
> III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;
>
> IV - Acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria (BRASIL, 1996).

O currículo escolar obrigatório também está estabelecido na LDBEN (1996) e posteriores alterações, conforme a seguir:

> Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.
>
> § 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.
>
> § 2o O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos (BRASIL, 1996).

Os desafios do currículo constam de maneira mais detalhada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). O documento, elaborado em 1996 pelo Ministério da Educação e Cultura, trata-se de um referencial de qualidade para a educação fundamental brasileira de todo território nacional. Apesar de abranger todo país, o documento respeita a diversidade cultural e social de estados e municípios brasileiros, bem como a autonomia de professores e equipes pedagógicas, devendo, portanto, tornar-se um referencial para a educação. Além disso, o documento está situado historicamente e sua validade depende de estar de acordo com a realidade social, necessitando de avaliação e revisão constantes pelos órgãos competentes (BRASIL, 1997).

De acordo com os PCN's (1997), a instituição escolar, em uma perspectiva que busque a construção da cidadania, precisa assumir a valorização da cultura da comunidade na qual está inserida e, paralelamente, deve buscar ultrapassar seus muros, propiciando aos alunos pertencentes a diferentes grupos sociais o acesso total ao saber constituído socialmente tanto da cultura nacional quanto daquela que faz parte do patrimônio universal da humanidade. Assim,

> [...] o desenvolvimento de capacidades, como as de relação interpessoal, as cognitivas, as afetivas, as motoras, as éticas, as estéticas de inserção social, torna-se possível mediante o processo de construção e reconstrução de conhecimentos. (BRASIL, 1997, p. 34).

Como o objeto de estudo para este trabalho, o tema escolhido foi o lúdico como ferramenta pedagógica na educação infantil, a fim de compreender sua importância para os professores e para os sujeitos que estão nesse nível escolar. Assim, faz-se necessário compreender o conceito de "Arte" e suas aplicações práticas para o aprendizado e para a vida social dos alunos. Por isso, no decorrer do trabalho, será feita uma abordagem mais direta do tema.

1.1 O ENSINO DE ARTE

> A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender arte envolve, basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve, também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas (BRASIL, 1997, p. 15).

Segundo Martins, Picosque e Guerra (2010), desde o tempo em que habitava as cavernas, o homem vem manipulando cores, formas, gestos, espaços, sons, silêncios, superfícies, movimentos, luzes, etc. tendo, com isso a intenção de dar sentido a algo, de comunicar-se com outros sujeitos. A comunicação entre os indivíduos e as diferentes leituras de mundo não se dão somente por meio das palavras. Muito do que o ser humano sabe sobre pensamento e os sentimentos de diferentes povos e épocas são conhecimentos obtidos por meio de músicas, teatro, poesia, pintura, cinema, danças, entre outras manifestações artísticas.

De acordo com os PCN's (1997, p. 26), "O universo da arte caracteriza um tipo particular de conhecimento que o ser humano produz a partir das perguntas fundamentais que desde sempre se fez com relação ao seu lugar no mundo".

Por isso, para que o ser humano se aproprie, entenda e interprete uma linguagem artística dando-lhe sentido, é necessário que ele aprenda a operar seus diferentes códigos da mesma maneira que lhe é ensinado a ler e a escrever. Martins, Picosque e Guerra (2010) afirmam que é necessário ter cuidado com a alfabetização nas linguagens da arte. É por meio delas que se pode compreender o mundo das culturas e o mundo particular de cada indivíduo, ultrapassando fronteiras e compreendendo a multiculturalidade – termo bastante recente em sua utilização, mas não como fenômeno.

Richter (2008) afirma que um fator determinante no multiculturalismo brasileiro é a condição social das diferentes classes socioeconômicas relacionadas às questões de raça e gênero. A autora cita Candau:

> Os movimentos sociais que se desenvolveram, com especial força, na última década no nosso país (consciência negra, grupos indígenas, cultura e educação popular, movimentos feministas etc.) têm favorecido uma consciência nova das diferentes culturas presentes no tecido social brasileiro. Hoje a necessidade de um reconhecimento e valorização das diversas identidades culturais, de suas particularidades e contribuições específicas à construção do país é cada vez mais afirmada. (CANDAU, apud RICHTER, 2008, p. 19).

Essa multiculturalidade não pode ser negligenciada nas aulas de Arte, ao contrário, deve ser valorizada, levando o aluno a ver a arte em diferentes perspectivas, sob o olhar da diversidade cultural de seu país e do mundo que o cerca.

A arte tem um papel importantíssimo na vida do homem e no seu processo educacional, sobretudo, nos anos iniciais do ensino fundamental. A arte, portanto, pode contribuir para a superação da transmissão de conhecimentos ou informações, de forma mecanizada na escola; pode contribuir para a formação dos professores a fim de auxiliá-los no desenvolvimento de projetos voltados para a utilização da arte na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira Nacional:

> Art. 26 Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.
>
> § 2 O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.
>
> Art. 3o O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
>
> II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber. (BRASIL, 1996).

"Em muitas propostas a prática de artes visuais são entendidas como meros passatempos (...) destituídas de significado" (BRASIL, 1997, p.61). A arte não deve ser uma forma de preencher o tempo da aula que restou sem planejamento. Ao contrário deve ser significativa para formar o cidadão crítico e participante na sociedade, abrindo-lhe os olhos. O aluno pode com a Arte desenvolver suas habilidades, na criação e observação dos trabalhos. "Conhecendo a arte de outras culturas, o aluno poderá compreender a relatividade dos valores que estão enraizados nos seus modos de pensar e agir" (BRASIL, 1997 p. 61)

A expressão do saber, do comunicar-se, do interagir com materiais variados, de compreender a arte como fator histórico, são capacidades enumeradas nos PCN`s para os alunos do Ensino Fundamental, desenvolvendo-os para competências estéticas nas diversas modalidades artísticas: dança, música, teatro, artes plásticas, etc. Segundo o documento, os conteúdos de arte trazem para o Ensino Fundamental a aprendizagem de formação cidadã, buscando participação, igualdade, compreensão da produção nacional e internacional.

De acordo com os PCN's (1997), "ver arte" é um dos eixos da aprendizagem significativa do ensino da Arte. Para isso é necessário incluir a leitura de diferentes e variadas obras de arte para que o aluno seja capaz de interpretar os diversos signos nelas presentes.

Vygotsky (2001, p. 3) afirma que "a ideia central da psicologia da arte é o reconhecimento [...] da arte como técnica social do sentimento". Além disso, continua o autor, a obra de arte pode ser considerada um "conjunto de signos estéticos, destinados a suscitar emoções nas pessoas". E por isso, deve ser encarada como uma das "funções vitais da sociedade" (idem, 2001, p. 9).

O ser humano aprende a pensar sobre as coisas como intérpretes dos signos do mundo, construindo interpretantes sobre ele. Por isso, para uma aprendizagem significativa, o aluno necessita basear seu processo de aprendizagem em experiências vividas, pois, segundo Martins, Picosque e Guerra (2010, p. 118) "só aprendemos aquilo que, na nossa experiência, se torna significativo para nós".

Com base em Larrosa (2004), as autoras afirmam que ao pensar em processos de aprendizagem, deve-se:

> [...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2004, p. 160, apud, MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2010, p. 119).

Esse parece ser um exercício bastante complexo para a sala de aula nos dias atuais, pois o excesso de informações e a rapidez com que elas chegam até as pessoas as tornam, muitas vezes, imediatistas e impacientes para esse tipo de atividade contemplativa. Por isso, o professor precisa tornar a aula de Arte uma experiência prazerosa com a interação entre a criança e as diferentes manifestações artísticas, pois "uma boa atividade de leitura deve ser construída com base na interação com os aprendizes" (ARSLAN; IAVELBERG, 2009, p. 19).

Para que isso ocorra, o professor precisa tornar cada aula "um jogo de aprender e ensinar", um instante mágico e único para cada aluno e para o docente, conforme nos apontam Martins, Picosque e Guerra (2010, p. 119). Afinal, conforme nos esclarece Cox (2007, p. 11): "Desenhar é uma atividade que requer arte e domínio de determinadas técnicas [...]" que devem ser adquiridas, praticadas e aperfeiçoadas ao longo da escolarização.

Outro ponto importante nessa relação aluno-professor é que o último precisa compreender como ocorrem os processos de aprendizagem em diferentes estágios da apreciação estética. De acordo com Parsons (apud ARSLAN; IAVELBERG, 2009), são cinco os estágios:

Favoritismo: muitas crianças pequenas encontram-se neste estágio; interessa-se por obras com as quais se identificam com a temática, por exemplo, gostam da pintura que representa um gato, pois gostam de gatos. Não são capazes de relacionar todos os elementos de uma obra; não conseguem ter em mente uma parte da imagem enquanto olham para outra parte. Preferem cores fortes e luminosas.

Beleza e realismo: "a criança relaciona todas as partes, elaborando, às vezes, uma história que explique todo o conjunto da obra" (ARSLAN; IAVELBERG, 2009, p. 20). Reconhecer a temática, assim como os conceitos de beleza e realismo, torna-se importantes nesta fase. O observador é capaz de compreender e valorizar a dificuldade técnica quando da execução de uma obra expressão.

Expressão: Nesse estágio a criança passa a considerar a expressão e a intenção do artista ao compreender a obra, pois, para ela, a ideia ou o sentimento que este pretende provocar são mais importantes do que a beleza, o realismo ou a técnica.

Estilo e forma: nessa fase surge interesse pelo estilo, pela organização, pelas características formais e a relação com a expressão pretendida pela apresentação da obra.

Autonomia: Nesse estágio, a criança observa a obra de arte em seu contexto social e estilístico, tentando apreender as orientações para sua experiência.

No livro Ensinando Arte, baseado nos cinco estágios de apreciação estética apresentada pela psicóloga Abigail Housen, as autoras Arslan e Iavelberg (2010), apontam que nos níveis iniciais o leitor pode fazer o seguinte questionamento: "o que é isto? ", pois associa o que está vendo com lembranças pessoais e sequer tem curiosidade para compreender o que está vendo. Quando já possui alguma consciência estética, esse leitor interessa-se em saber como os objetos são construídos; é capaz de fazer comentários sobre elementos da linguagem visual e sobre a execução da obra de arte. Em um nível mais avançado, o aluno/leitor é capaz de situar o artista e sua marca poética. A seguir, arrisca-se em interpretações, abordando os níveis anteriores e fazendo comentários a respeito da temática poética propriamente dita. No último estágio, é capaz de relacionar diferentes questões a respeito da obra, tais como: o que, como, quem, porque e quando.

As autoras sugerem que o professor leve aos seus alunos o seguinte exercício, de acordo com a sequência de Abigail Housen e os cinco estágios de apreciação artística:

Primeiro estágio (descritivo, narrativo, enumerativo): O professor pode perguntar: "O que é isto? O que mais chama sua atenção? O que mostra esta obra? O que está acontecendo nela? Qual história pode ser contada pelo que vemos? ".

Segundo estágio (construtivo): O professor pode comentar as linhas, formas, cores, texturas, composição, etc., além de questionar: "Como esta obra foi feita? Como foi construída pelo artista? Ela é realista? ".

Terceiro estágio (classificatório): Nesse estágio os questionamentos a serem feitos aos alunos são: "Quem é o artista? Por que ele fez a obra dessa maneira? Quando foi realizada? Quais os materiais ele utilizou? Qual a época? Existe alguma influência de corrente artística nesse trabalho? ".

Quarto estágio (interpretativo): Nessa fase o professor pode perguntar: "Como o artista utilizou os elementos

formais para expressar seus sentimentos e as ideias concebidas para essa obra? Dê um título para essa obra. A obra de arte traduz alguma experiência?".

Quinto estágio (re-criativo): "como você criaria uma obra com o mesmo tema? Qual a impressão ou sentimento ficaram mais fortes para você ao observar essa obra de arte?".

Com esses simples questionamentos, o professor estará estimulando a percepção artística de seus alunos, fazendo-os se desenvolverem pelos cinco estágios de apreciação artística. Read (2001) afirma que:

> A observação é uma habilidade quase inteiramente adquirida. [...] o olho (e os outros órgãos do sentido) precisa ser treinado tanto para a observação (percepção dirigida) como para a notação. [...] quanto à apreciação, esta pode, sem dúvida, ser desenvolvida pelo ensino (READ, 2001, p. 231).

Read (2001, p. 231) afirma ainda que "o papel do professor é de atendente, guia, inspirador, parteiro psíquico". Aquela figura que deseja que seu aluno aprenda, adquira novas competências e habilidades. E esclarece que várias brincadeiras infantis podem ser coordenadas e desenvolvidas em quatro direções que incorporam todos os assuntos apropriados ao Ciclo I da Educação. Por isso, o autor afirma que:

> A partir do aspecto do sentimento, o lúdico pode ser desenvolvido, por meio da personificação e da objetivação, em DRAMA. A partir do aspecto da sensação, o lúdico pode ser desenvolvido, por meio da autoexpressão, em FORMA visual ou plástica. Do aspecto da intuição, o lúdico pode ser desenvolvido, por meio das atividades construtivas, em DANÇA e MÚSICA. Do aspecto do pensamento, o lúdico pode ser desenvolvido por meio das atividades construtivas, em ARTESANATO (grifos do autor; READ, 2001, p. 247).

Os PCN's (1997), afirmam que o ensino de Arte está relacionado ao desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética. "Arte é uma coisa imprevisível, é descoberta, é uma invenção da vida. [...] A arte existe porque a vida não basta". (GULLAR, 2010). Desse modo, ao estudar a Arte, o aluno torna-se capaz de ordenar e dar sentido à experiência humana, além de desenvolver a sensibilidade, percepção e imaginação, tanto quando realiza trabalhos artísticos como quando passa a apreciar trabalhos de outros.

O estudo de Arte propicia o conhecimento de diferentes culturas, levando o aluno a apreciar e a respeitar a diversidade cultural de seu país e a de outras sociedades. A arte está presente em diferentes profissões sendo necessária no mundo do trabalho como parte do desenvolvimento profissional dos cidadãos.

> O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. (...) O ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia, das criações musicais, das cores e formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida (BRASIL, 1997, p. 19).

Ou seja, o ser humano torna-se mais completo quando tem acesso às diferentes manifestações artísticas. "A arte, seja lá como a definimos, está presente em tudo que fazemos para satisfazer nossos sentidos" Herbert Read (2001, p. 16) compreende assim que a arte não está só no museu ou nas ruínas, assim como o ar e o solo estão por toda parte, a arte também está, mas nem sempre sabemos encontrá-la, ou darmos o devido valor, como forma de expressão, como linguagem utilizada desde os tempos mais remotos.

1.2 O DESENHO COMO LINGUAGEM

A criança, desde bebê, se interessa pelo mundo de forma peculiar. Emitindo sons, movimentando o corpo, "rabiscando" as paredes da casa e desenvolvendo atividades rítmicas, ela interage com o mundo se precisar ser estimulada para tal.

Fazer arte reúne processos em que a criança sintetiza diversos elementos de sua experiência. No processo de selecionar, interpretar e reformar, mostra como pensa, como sente e como vê. A criança representa na criação artística o que lhe interessa e o que ela domina, de acordo com seus estágios evolutivos. Uma obra de arte não é a representação de uma coisa, mas a representação da relação do artista com aquela coisa. [...] quanto mais se avança na arte, mais se conhece e demonstra autoconfiança, independência, comunicação e adaptação social. (ALBINATI, 2009, P. 4).

Cox (2007) afirma que a criança se dedica com mais frequência ao desenho do que a qualquer outra atividade. Por conta disso, lápis, giz de cera e papel sempre estão à sua disposição nas casas, creches e escolas.

Desenhando, a criança cria em torno de si um espaço de jogos, silenciosos e concentrados, ruidosos e permeados de comentários, mas sempre em um espaço de criação. "A criança desenha para brincar" e ao fazer isso, "está afirmando a sua capacidade de designar" (MOREIRA, 2009, p. 15).

A autora afirma ainda que, para a criança, o desenho é sua primeira escrita. Ela o faz para poder registrar a sua fala, para poder escrever e descrever seus medos e angústias, suas descobertas e alegrias.

Para Mario de Andrade (apud MOREIRA, 2009, p.20), "o desenho fala, chega mesmo a ser uma espécie de escritura, uma caligrafia". E nesse ato de escrever/desenhar, pensamentos e sentimentos estão juntos.

Vygotsky (2001, p. 36) afirma que "em toda criação humana há emoções. [...] as emoções desempenham imenso papel na criação artística [...] e podem ser de qualquer espécie: emoções de dor, tristeza, compaixão, indignação, condolência, comoção, horror, etc.".

O desenho como possibilidade de falar e de brincar, marca o desenvolvimento da infância, porém, a cada estágio ele assume um caráter próprio. Estes estágios definem maneiras bastante similares em todas as crianças, e independem de temperamento, sensibilidade e se elas pertencem a diferentes culturas. Fayga Ostroxer (apud MOREIRA, 2009), comenta que ao se comparar desenhos de crianças na mesma faixa etária de diferentes países, culturas e classes sociais diversas, esses se apresentam muito uniformes, o que muda, são os objetos significativos que participam do ambiente no qual as crianças estão inseridas. Pois, de acordo com Piaget, "O sujeito epistemológico é o mesmo em todas as culturas" (apud MOREIRA, 2009, p. 26).

Moreira (2009) afirma que é possível acompanhar as etapas do desenvolvimento infantil através dos desenhos com as mesmas etapas descritas por Piaget, em A formação do Símbolo na Criança (1975), são elas: o exercício, o símbolo e a regra.

A autora esclarece que a criança pequena desenha por prazer, para produzir uma marca, repete esse exercício muitas vezes até certificar-se do seu domínio sobre aquele movimento. Nessa fase ela está no período sensório motor (zero a dois anos) e sua forma de interagir com o mundo é a partir da conquista de novas estruturas de movimento. Esse momento significa para a criança o controle da mão, do giz, do lápis, do pincel e demais materiais. "É o prazer do gesto deixando sua marca" (MOREIRA, 2009, p. 28).

Aos poucos, as garatujas iniciais vão se modificando e conquistando novos movimentos, horas longitudinais, horas arredondados, tornando-se, por vezes, circulares: são as "bolinhas". Essa é uma marca importante, pois é o esboço de uma representação e, normalmente, marcam o início da necessidade de nomear os desenhos. Nesse momento, a criança desenha para dizer algo, para contar sobre si mesma, para "fazer de conta". "É o início da representação, [...] agora já podemos considerar o desenho como linguagem". "É um jogo simbólico: o vínculo entre significante e significado permanece totalmente subjetivo" (MOREIRA, 2009, p. 32, 34).

Para Moreira (2009), na fase do Pré-Operatório (2 a 7 anos), novas formas são conquistadas no desenho-jogo simbólico. Figuras fechadas, bonecos, casas, barcos, cores e diferentes formas surgem. A criança passa a se expressar por analogia, todo o universo simbólico passa a se transformar continuamente. Nesta fase, a criança se diverte criando personagens e diferentes situações; criando histórias.

Cox (2007) esclarece que a figura humana é uma das primeiras imagens que a criança desenha, surgindo por volta dos três anos de idade e permanecendo como um dos temas mais escolhidos por elas até pelo menos os 10 anos.

Durante a primeira infância até a idade aproximada de oito anos, as crianças produzem composições encantadoras, ainda que desajeitadas, nas quais partes de uma cena normalmente fora de vista parecem estar torcidas de modo que possamos vê-las. Na verdade, parece que as crianças estão mais preocupadas em que os objetos que desenham sejam claramente reconhecíveis do que estejam 'corretamente' desenhados sob determinado ponto de vista (COX, 2007, p. 9).

A autora afirma ainda que as primeiras tentativas de planejamento de um desenho se iniciam com a colocação de duas linhas: as do chão e a do céu, com toda a ação acontecendo entre elas. Muitas crianças acabam tentando unificar a cena. Para isso, adotam um único ponto de vista, como que tirando uma fotografia.

Já na fase do Operatório-Concreto (7 a 11 anos) há o compromisso com o real. As crianças querem desenhar com perfeição e não aceitam que apenas reconheçam o que elas produzem. Por isso, relutam em desenhar; suas tentativas são meticulosas e elaboradas e evidenciam o uso excessivo da borracha e da régua. Até que, finalmente, desistem de desenhar. Cox (2007) dá uma explicação para o que ocorre nessa fase:

O que parece ocorrer é que, por volta dos oito ou nove anos, as expectativas das crianças se tornam muito mais amplas. Querem que seus desenhos não sejam apenas identificáveis, mas também visualmente realistas. Acham que o desenho de uma pessoa deve ser parecido mesmo com aquela pessoa e o de uma paisagem ou natureza morta deve ser parecido com a coisa de verdade (COX, 2007, p. 6)

A autora afirma ainda que para se desenvolver, a criança precisará de um ensino mais dirigido e estruturado, mas como normalmente isso não ocorre, nunca aprendem a satisfazer os novos e exigentes padrões que impuseram a si mesmas, acabam por concluir que não sabem desenhar.

Moreira (2009) afirma que não é possível esperar das crianças nesta fase a arbitrariedade da cor; isso seria o mesmo que não compreender o estágio em que se encontram. É julgar suas produções a partir de padrões estéticos dos adultos.

A abstração, a cor arbitrária, o desenho como analogia só estarão presentes novamente nos desenhos dos adolescentes, na fase do Operatório-Formal (a partir dos 12 anos), com o início do pensamento formal. "O adolescente pode então lidar intencionalmente com a cor arbitrária, buscar analogias caminhando então para uma nova conquista na linguagem plástica" (MOREIRA, 2009, p. 50).

Ao longo dos anos a maioria das crianças afirma não saber desenhar, além disso, não cria mais histórias, endurece o corpo e também não canta mais. Infelizmente, conforme nos esclarece Moreira (2009, p. 56) "entre o desenho certeza e a certeza de não saber desenhar está o processo de escolarização".

1.3 A LEITURA

> Uma obra de arte não é para "entender", mas só para "compreender". No segundo caso é muito menos limitada.
>
> Vergílio Ferreira

De acordo com Pillar (2011), no ensino da Arte, a leitura e releitura têm sido práticas muito difundidas, sem que muitas vezes se compreenda o que se implica na dimensão do conhecimento da arte.

Primeiramente, é preciso compreender o que é leitura. A leitura vai além da simples codificação/decodificação do código linguístico. É preciso compreender o que se está lendo, se não se compreende o que se lê a leitura não acontece. Pillar (2011) afirma que, de maneira geral, todas as definições de ler compreendem a existência de um leitor e de um código (objeto/linguagem) e de um autor. Citando Gadotti (1982), Pillar afirma que:

> Por meio do código linguístico, o autor comunica-se, em qualquer tempo e espaço, com o leitor. Esse código é normalmente representado pelo 'texto'. Por isso, para saber o que é ler, tenho que saber, antes de qualquer coisa, o que é um texto e o que é compreender um texto. [...] um texto é [...] algo acabado, uma obra tecida, um complexo harmonioso (GADOTTI, 1982, apud PILLAR, 2011, p. 8).

A autora aponta também que, ao ler, o leitor entrelaça informações do objeto, suas características formais, cromáticas, topológicas com informações suas, a respeito do objeto, suas inferências, sua imaginação. Dessa forma, a leitura depende do que está em frente e atrás dos olhos do leitor. Diante do exposto, Pillar (2011) cita Piaget (1976) ao afirmar que uma constatação nunca é independente dos instrumentos de registro de que o sujeito dispõe.

Além disso, estes instrumentos não são somente perceptivos, mas consistem em esquemas pré-operatórios ou operatórios aplicados à percepção atual e que podem modificar os dados desta percepção em determinados sentidos. Ou seja, o que é observável, dados visíveis no objeto, depende das coordenações do indivíduo e a da imaginação de quem observa. Assim, continua Pillar (2011), dois sujeitos podem ler uma mesma realidade e chegar a conclusões completamente diferentes. Isso se deve ao fato, também, do conhecimento de mundo de cada um desses sujeitos, sua experiência, seu lugar no mundo e como estes o encaram. Ler depende de como cada sujeito lê o mundo que o cerca, seu contexto social, político e econômico.

A leitura da obra de arte é diferente, pois esta tem "uma inventividade nitidamente superior à de qualquer outra imagem" (AUMONT, 1995, apud PILLAR, 2011, p. 11). Ler uma obra de arte envolve perceber, compreender e interpretar a trama de cores, de texturas, de volumes, de formas e de linhas que constituem uma imagem, percebendo objetivamente todos os elementos presentes nela, sua temática e estrutura, sem, contudo, esquecer o contexto sócio histórico e cultural em que ela foi produzida, bem como seu autor.

Assim, os contextos históricos de leitor e produtor se encontram e o sujeito-leitor passa a fazer a leitura da obra de arte com objetividade e subjetividade, organizando sua forma de apreensão e de apropriação do mundo.

Segundo Barbosa (apud Pillar 2011, p. 14), a "leitura é, por natureza, flexível, múltipla, diversa, sem uma hierarquia preestabelecida [...] Aprender a ler é aprender a explorar um texto (uma imagem), lenta ou rapidamente, dependendo da intenção do leitor". Leitura é a busca da compreensão daquilo que se observa, de diferentes culturas.

Como cultura, pode-se compreender um código simbólico que possui dinâmica e coerências internas. Richter (2008), citando Thomaz, aponta:

> [...] um fenômeno unicamente humano, a cultura se refere à capacidade que os seres humanos têm de dar significado às suas ações e ao mundo que os rodeia. A cultura é compartilhada pelos indivíduos de um determinado grupo, não se referindo, pois, a um fenômeno individual; por outro lado, cada grupo de seres humanos, em diferentes épocas e lugares, dá diferentes significados a coisas e passagens da vida aparentemente semelhantes. As culturas mudam, seja em função de sua dinâmica interna, seja em função de diferentes tipos de pressão exterior. [...] a cultura é, pois, um processo dinâmico de reinvenção contínua de tradições e significados (THOMAZ, apud RICHTER, 2008, p. 17).

Sendo assim, para uma leitura se faz necessário levar em consideração as culturas envolvidas, a dinâmica que a cerca. Assim, ler uma obra de arte, é um ato que envolve olhar além da visão.

1.4 A RELEITURA

> Todo grande artista amolda a arte à sua imagem.
>
> Victor Hugo

A Releitura é uma interpretação nova de uma obra de arte, seja pintura, escultura, peças de teatro, etc., feita com o próprio estilo de quem a executa, sem, contudo, abandonar o tema original da obra a ser interpretada. Cada sujeito tem um modo próprio e ler a realidade, interpretá-la e recriá-la. O mais importante na releitura é criar algo novo, sem abandonar o referencial da obra a qual está sendo feita a releitura.

De acordo com Pillar (2011), a questão da releitura é muito complexa. Reler é ler novamente, é reinterpretar, é criar novos significados a partir de uma interpretação preexistente feita por outrem. A autora critica a proposta levada por muitos professores à sala de aula ao apresentarem uma obra de arte para os alunos simplesmente copiarem. Há uma grande diferença entre releitura e cópia. Esta diz respeito ao aprimoramento técnico, sem transformação, sem interpretação, sem criação. Entretanto, para Cox (2007) a cópia não pode ser de todo banida da sala de aula. A autora afirma "entendo realmente que se possa usar a capacidade de copiar das crianças de modo positivo e construtivo. [...] longe de ter o efeito de sufocar a criatividade, copiar pode ser um meio de revelá-la". (COX, 2007, p. 186).

Na releitura, pretende-se a criação e não somente reproduzir uma imagem. São levados em consideração pelo executante da releitura os aspectos sócios históricos e culturais, o conhecimento de mundo e a percepção que o sujeito faz daquilo que está produzindo. "Na releitura, a artista parte de outro artista para criar o seu trabalho" (PILLAR, 2011, p. 16).

Fusari e Ferraz (2001) afirmam que educar o modo de ver e observar do estudante é importante para transformar e ter consciência da participação individual no meio ambiente e na realidade cotidiana dos sujeitos. Segundo as autoras, 'ver' significa 'conhecer', perceber pela visão, alcançar com a vista os demais seres, coisas e formas do mundo que cercam todos os indivíduos. Ver compreende também um exercício de construção perceptiva em que os elementos selecionados e o percurso visual podem ser educados. "Observar é olhar, pesquisar, detalhar, estar atento de diferentes maneiras às particularidades visuais, relacionando-as entre si. Uma educação do ver, do observar, significa desvelar as nuances e características do próprio cotidiano" (grifos dos autores. FUSARI; FERRAZ, 2001, p. 78).

Por isso, ao propor a realização de uma tarefa, o professor precisa ter clara sua intenção: o trabalho busca a cópia, com a finalidade de aperfeiçoamento da técnica do desenho, ou ele pretende que seu aluno crie, releia a obra de arte proposta para a execução de sua atividade. Ambas as propostas são válidas, desde que a intenção esteja clara tanto para quem propõe a atividade quanto para quem vai executá-la.

O importante é saber diferenciar cópia e releitura, propondo ambos os trabalhos, com finalidades distintas. O aluno saberá acompanhar as propostas de cópia e releitura, desde que fique claro para ele qual a finalidade da atividade trazida pelo professor.

É fundamental que os alunos entendam a diferença entre a cópia e a releitura de uma obra, pois a releitura pressupõe entendimento, interpretação, criatividade, contextualização espaço-temporal do artista e da obra. Na releitura é permitido utilizar materiais e técnicas diferentes daqueles que o artista originalmente utilizou. Assim, para a releitura de uma escultura, podemos utilizar o desenho, a modelagem, a pintura, dobradura. Dentre outras tantas técnicas. O objetivo da releitura é sempre criar a partir da obra de outro artista.

Em sala de aula, a releitura pode apresentar um imenso potencial educativo, ser uma atividade rica e bastante atrativa, se bem direcionada. Para tanto, a contextualização de tempo e espaço no qual a obra foi criada, informações sobre o material empregado, as técnicas e a biografia do autor são essenciais ao trabalho.

E, como não poderia ser diferente, o educador tem papel fundamental e é peça chave para que seus alunos realizem um excelente trabalho. O professor precisa ser mediador, incentivador, instigador do processo de criação dos alunos. Ao proporcionar condições para o desenvolvimento e a produção criativa dos alunos, o docente favorece, aperfeiçoa, amplia as capacidades exploratórias, já que por meio de exercícios bem construídos de releituras, seus alunos exploram um universo de possibilidades. Saber ler e escrever no mundo auxilia a tomar posições e consciência crítica do seu papel como sujeito da história, da sua própria história e da sociedade.

CAPÍTULO II

O ensino da arte na educação infantil

A arte está envolvida em toda nossa vida: no que nós vestimos, no que falamos, no que comemos. Nós temos que conhecer costumes diferentes e aprender com eles, a lidar com as pessoas, com as diferenças. As pessoas

devem conhecer o valor real da arte e sua importância para a vida. Com o ensino da arte, as pessoas aprendem a formar e a expressar melhor as suas opiniões de uma maneira mais facilitada.

Para viver em sociedade, o individuo deve interagir com o meio em que está inserido, fazer parte dele e modificá-lo. Tendo em vista o caráter social da educação, quais as contribuições do ensino da arte para a educação infantil?

2.1. A ARTE E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Segundo Read (1996), no decorrer do século XX, houve uma revolução mundial na apreciação da arte da criança. Ele via que temos na arte um instrumento de educação e não uma simples matéria a ensinar.

Para se compreender como as artes, em suas diversas formas, contribuem para a construção do conhecimento humano, é necessário investigar o que é e como se dá a construção do conhecimento.

Segundo Moreno (2001), para compreender o que é o conhecimento, é possível apoiar-se em variadas perspectivas, entre elas: a filosófica, a psicológica e a histórica. Conforme Sousa apud Moreno (2001), a perspectiva filosófica entende que o conhecimento é o resultado da apropriação, pelo homem, de dados empíricos e de ideias, na busca de entendimento da realidade.

Na perspectiva de Piaget (1980), o conhecimento configura-se como uma construção contínua de mediação entre o sujeito e o objeto, ou seja, entre o meio físico e o social. Nessa ação, o indivíduo constrói novas estruturas mentais, estabelecendo condições e capacidades próprias de conhecer.

Sendo assim, o indivíduo não aprende como se ele fosse um depósito de informações. No processo de construção de conhecimento, o indivíduo é sujeito ativo, só vai aprender significativamente se houver uma interação com o objeto.

Com base na teoria piagetiana, o indivíduo é sujeito do processo de construção do seu conhecimento e esse processo só é possível mediante a sua ação. É importante ressaltar que um trabalho artístico sempre carrega a marca do seu criador, ou seja, traz embutida, em si, a ação do sujeito que a criou, que é fruto de sua interação com o meio e com o próprio objeto criado. Nesse processo, o indivíduo é capaz de construir o entendimento de novos conceitos referentes a materiais e a técnicas utilizadas, o que se dá nas artes plásticas, na dança, no teatro, na música, e na produção de poesias. As Artes constituem atividades pelas quais o indivíduo é despertado para a criatividade, a qual se acentua com a prática.

Para Mitjáns Martinez (2000, p. 54), "criatividade é o processo de descoberta ou produção de algo novo, que cumpre exigências de uma determinada situação social, processo que, além disso, tem um caráter personológico", ou seja, carrega aspectos da personalidade.

O ato criativo é um processo que sempre traz algo da pessoa que o executa. Uma pintura, por exemplo, por mais que uma pessoa tente fazê-la igual à outra, nunca o será, sempre apresentará algo diferente. Como processo de criação do novo, a arte favorece a superação, do que é igual, da reprodução, favorece o desenvolvimento de uma aprendizagem mais significativa e criativa.

CAPÍTULO III

O lúdico como ferramenta pedagógica na educação infantil

3.1. A INFÂNCIA

Atualmente, se perguntarmos a qualquer pessoa sobre o que é a infância ou sobre sua importância, ou ainda o que é ser criança, facilmente surgirá muitas respostas. Mas nem sempre foi assim, pois muitas crianças não souberam o que era ser criança ou tiveram infância durante longo período da História da Humanidade. Na verdade, podemos até pensar que atualmente, mesmo com toda a evolução histórica, tecnológica e teórica, ainda muitos indivíduos pelo mundo não conseguem desfrutar desse período da vida, intitulado como infância. Esta é sim uma verdade bastante vergonhosa.

Visitando a História temos que primitivamente o homem sobrevivia das coletas e da caça. Nômade, não possuía uma moradia certa. Abrigava-se em cavernas ou copas de árvores. Entretanto com a descoberta do fogo, essa realidade extremamente hostil começa a transformar-se. Com o tempo e o desenvolvimento da agricultura e da pecuária, o homem fixa moradia e sedentariza-se, dando enorme salto na evolução humana.

E a humanidade desenvolveu-se a tal ponto que o processo de surgimento das comunidades torna-se uma necessidade. Com os grupos instalados, cultivando a terra, e com os animais domesticados, os instrumentos de trabalho se aperfeiçoam. O domínio da natureza torna-se um fato e o homem inicia realmente uma vida em comunidade, com as primeiras vilas e cidades.

No início da história humana, a família era o grande grupo. Ensinar e aprender eram uma relação quase que hereditária. Dentro do grupo, os conhecimentos eram

transmitidos de geração a geração. Mas com o passar do tempo e o desenvolvimento tecnológico, e, principalmente com a invenção e desenvolvimento da escrita tudo ficou mais fácil. Quanto à criança, segundo Philippe Aries, na Antiguidade, era considerado um adulto em miniatura por não haver distinção entre o mundo adulto e o mundo infantil. A criança "ingressava na sociedade dos adultos".

Na Idade Média, época de grande fertilidade, porém de grande mortalidade, poucos homens percorriam todas as etapas da vida. A criança ainda era considerada adulta em miniatura, e isso ficava bem claro nas pinturas da época que retratavam as famílias.

Aries (1981, p.17) relata que,

> [...] até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo. Uma miniatura otoniana do séc. XI nos dá uma ideia impressionante da deformação que o artista impunha então aos corpos das crianças, num sentido que nos parece muito distante do nosso sentimento e da nossa visão.

Entre os séculos XIV e XVIII, os relatos nos mostram uma sociedade sem adolescentes. A vida é dividida em três grandes momentos: a infância considerada o período da dependência; a idade da guerra, em que os homens vão defender suas terras e seus países; e a idade sedentária, que compreende os homens da lei, adultos. (ARIÈS, 1981)

A Revolução Industrial iniciada na Inglaterra a partir de 1850 vem desfragmentar o universo das pessoas, instituindo pouco a pouco, o modo de produção capitalista. Então, grandes transformações ocorrem no modo de organização da sociedade. As mulheres, que estavam confinadas em suas casas, são "convocadas", juntamente com suas crianças, a trabalhar nas indústrias. Indo trabalhar fora de casa, fica com uma carga horária exorbitante (cerca de dezessete horas por dia). Dessa forma a mulher ajuda a transformar a família, no cenário social. Essa convocação de mulheres e crianças para as fábricas teve consequências sentidas hoje em nossa sociedade.

A família burguesa preserva mais a privacidade. A escola deixou de ser reservada aos clérigos para se tornar o instrumento normal da iniciação social, da passagem do estado da infância ao do adulto. Isto vai exprimir também uma aproximação da família e das crianças, do sentimento da família e do sentimento da infância, outrora separados. A família centrou-se em torno da criança. O clima sentimental era agora completamente diferente mais próximo do nosso, como se a família moderna tivesse nascido ao mesmo tempo em que a escola, ou, ao menos, que o hábito geral de educar as crianças na escola.

É verdade que essa escolarização, tão cheia de consequências para a formação do sentimento familiar, não foi imediatamente generalizada, ao contrário. A extensão da escolaridade às meninas não se difundiria antes do século XVIII e início do XIX e no caso dos meninos, a escolarização estendeu-se primeiro à camada média da hierarquia social.

A criança tornou-se um elemento indispensável da vida cotidiana, e os adultos passaram a se preocupar com sua educação, carreira e futuro. Assim, desde o século XVIII, e até nossos dias, a infância tem sido estudada e priorizada. Hoje possui diversos significados e sentidos.

Podemos delimitar a infância cronologicamente como sendo o período entre zero e doze anos de idade. Porém, somente isso seria muito vago, por tratar-se de um período onde inúmeras transformações físicas, psíquicas, sociais e culturais ocorrem. Assim, recorrendo a alguns teóricos, no capítulo seguinte, vamos apresentar algumas de suas visões sobre a infância e sobre a importância do brincar.

3.2. A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO PARA A APRENDIZAGEM

Conforme o dicionário Aurélio (2002, p. 433) o significado da palavra lúdico é relativo a jogos, brinquedos e divertimentos. A atividade lúdica é toda e qualquer movimento que tem como objetivo produzir prazer quando da sua execução, ou seja, divertir o praticante. Etimologicamente, o termo lúdico vem do latim Ludus, que significa jogo, divertimento e gracejo.

Vivemos numa sociedade capitalista, estruturada no "ter" e não no "ser", o que provoca consequências como o individualismo e o consumismo exacerbado. As crianças possuem recursos tecnológicos cada vez mais avançados, mas que as afastam umas das outras. Vídeo games, computadores, celulares as fazem interagir com o outro apenas virtualmente. A escola torna-se então um lugar chave para que elas estabeleçam contatos sociais e mesmo físicos. Assim as brincadeiras devem estar presentes no âmbito escolar, pois não mais as crianças podem brincar na rua ou na casa dos vizinhos.

Infelizmente percebemos que com o passar do tempo os indivíduos deixam de brincar para assumir uma postura séria, muitas vezes introspectiva, como se as brincadeiras fizessem parte de um passado distante. Entretanto sabemos que uma atividade lúdica pode aliviar a tensão em momentos de stress e seriedade. Assim o

lúdico não deveria estar presente apenas na educação infantil, mas em todo o processo de ensinarem.

De acordo com Roloff (2010, p.2):

> [...] o lúdico pode trazer à aula um momento de felicidade, seja qual for a etapa de nossas vidas, acrescentando leveza a rotina escolar e fazendo com que o aluno registre melhor os ensinamentos que lhe chegam, de forma mais significativa.

Toda atividade escolar deveria ser tão prazerosa como as brincadeiras, assim a aprendizagem teria mais qualidade e importância para o aluno. Mas o que presenciamos em nossas escolas, está bastante longe do ideal.

A ludicidade e o brincar são certamente, elementos considerados vitais no planejamento das atividades para educação infantil, e discutir sobre eles não significa desmerecer sua importância repensar como, por vezes, são utilizados também como poderes reguladores dos sujeitos infantis. A brincadeira não é somente uma atividade pedagógica em conjunto com outras atividades pedagógicas da escola. Ela ocorre como começo, meio e fim, ou seja, brincando surgem condições para a criança adquirir o conhecimento formal e o desenvolvimento dos processos do pensamento.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), o desenvolvimento da criança acontece através do lúdico. Ela precisa brincar ter prazer e alegria para crescer, precisa do jogo como forma de equilíbrio entre ela e o mundo, portanto, a atividade escolar deverá ser uma forma de fazer e de trabalho, fazendo com que a criança tenha um desenvolvimento completo. Coisa esquecida por grande parte dos adultos envolvidos no seu cotidiano, preocupados em sobreviver e que através da escola procuram fazer com que as crianças também as esqueçam.

Atualmente o brincar é fonte de pesquisa e interesse de diversos estudiosos, haja vista, sua importância para o desenvolvimento infantil e a construção do conhecimento. Mas revisando a literatura, pudemos descobrir que há anos, estudiosos como: Froebel, Vygotsky, Piaget e Wallon abordaram em seus trabalhos a importância da criança participar ativamente do seu processo de aprendizagem, como veremos a seguir.

VYGOTSKY

Segundo Vygotsky (1991) apud Leal (2011, p.26):

> O brinquedo cria uma 'Zona de Desenvolvimento Proximal', ou seja, quando a criança brinca, além de suas ações normais, ela parece ter uma idade superior ao que realmente possui; nesse aspecto, a atividade de brinquedo causa na criança uma situação de desenvolvimento, pois fornece todos os subsídios para mudanças da suas necessidades e de sua consciência, quando, por exemplo, a criança é motivada quando lhe é possível utilizar a imaginação, quando interpreta a realidade a transpondo nas brincadeiras, e suas relações interpessoais são outros aspectos desenvolvido nesse tipo de atividade. Podemos considerar o brincar como um processo de desencadeamento do desenvolvimento infantil.

As concepções teóricas sobre aprendizagem e desenvolvimento estruturam-se sobre o sujeito que aprende e o objeto a ser conhecido (cognoscível). Assim segundo a abordagem teórica histórico-cultural, desenvolvida por Vygotsky preconiza-se que os processos de desenvolvimento não coincidem com processos de aprendizado formal, o primeiro segue o segundo, criando zonas de desenvolvimento imanente (anteriormente denominado de zona de desenvolvimento proximal).

Para Vygotsky, a fonte do desenvolvimento é a aprendizagem formal, mais a comunicação e a cooperação com o adulto ou parceiro mais experiente. A ação do professor é o de gerar novas formas de desenvolvimento do educando, levando em consideração o meio cultural e histórico onde ele está inserido. As práticas pedagógicas orientam-se para o todo e não apenas para o indivíduo. São nas interações, na coletividade, na colaboração que a aprendizagem acontece. Valorizam-se as competências, a superação das limitações e o processo criativo.

O teórico acreditava que o desenvolvimento segue a aprendizagem. Assim, quanto maior o estímulo, maior o desenvolvimento. Entretanto, há de se observar o contexto histórico e social da criança. Definia o brincar como uma situação imaginária criada pela criança e que, a imaginação em ação ou brinquedo, era "a primeira possibilidade de ação da criança numa esfera cognitiva que lhe permite ultrapassar a dimensão perceptiva motora do comportamento" (KISHIMOTO; 2001; p. 51).

Infelizmente, para adolescentes e adultos, a imaginação segundo Vygotsky é o brinquedo sem ação, já que com o tempo, deixamos de usufruir desse elemento. Para ele, imaginar, representar, fantasiar, criar, expressar são atividades inerentes ao homem e uma necessidade para novas aprendizagens. Porém, a imaginação não cria nada que não seja tomado da experiência vivida, ou seja, a base da criação é a realidade.

Assim, Vygotsky acreditava que o jogo crucial auxilia o desenvolvimento cognitivo, "pois o processo de criar situações imaginárias leva ao desenvolvimento do pensamento abstrato. Isso acontece porque novos relacionamentos são criados no jogo entre significados e objetos e ações" (FRIEDMANN; 1996 p. 36).

Vygotsky contribuiu muito para a explicação da origem social e cultural dos jogos. Segundo ele, os temas dos jogos infantis variam de acordo com o momento histórico, a localização geográfica, a classe social, a cultura. Os temas variam se a atividade concreta das pessoas e suas relações com a vida se modificam.

Aos educadores, principalmente das creches e pré-escolas, fica a necessidade de reflexão sobre o jogo infantil, enquanto atividade criadora, na teoria sócio histórica de Vygotsky, já que nós, profissionais da educação, temos certa dificuldade em lidar com o lúdico e o criativo.

PIAGET

Santos (2010, p. 23) assim escreve, sobre o pensamento Piagetiano:

> Ao lança-se numa atividade desconhecida (o jogo ou uma brincadeira), o aluno entrará em conflito. Entretanto, logo ao tomar conhecimento e compreender melhor as ideias, este estará assimilando e acomodando o novo conhecimento. Motivo pelo qual Piaget acredita que a atividade lúdica é essencial na vida da criança, pois, se constitui, em expressão e condição para o desenvolvimento infantil, já que quando as crianças jogam assimilam e transformam a realidade.

Piaget identificou três estágios na brincadeira das crianças pequenas. São elas: brincadeira prática; brincadeira simbólica e os jogos com regras. Estas etapas são paralelas às delimitadas por ele para o desenvolvimento intelectual infantil (pensamento sensório-motor, pré-operacional e operacional concreto).

> A brincadeira prática inclui as brincadeiras de manipulação dos bebês e das crianças até a idade de começarem a caminhar. A brincadeira simbólica pode ser vista nos jogos dramáticos das crianças de jardim da infância e pré-escola. Durante e após o jardim de infância, as crianças gradualmente trocam o jogo dramático pelos jogos mais formais. (SPODEK; 1998, p. 214).

Modesto e Rubio (2014, p. 9-10) especificam melhor esse assunto:

> **Jogo de exercício** – Manifesta-se de zero a dois anos. Representa o jogo inicial na criança e caracteriza o período sensório-motor do desenvolvimento. É através dele que a criança repete gestos, assimila ações, incorporando novo fazeres. O princípio é de exploração e repetição. O jogo consiste em manipulação de objetos em função dos desejos e hábitos motores das crianças. A função dos jogos de exercício psicomotor é a ação, o exercício das funções psicomotoras através de atividades lúdicas que envolvem prazer pelo funcionamento, pela exploração, pela experimentação, pela ação e pelo movimento.
>
> **Jogo simbólico** – Compreende de dois aos sete anos aproximadamente. A ludicidade nesse estágio adquire o caráter simbólico. É a aplicação do que foi assimilado anteriormente. É a substituição do real por símbolos. Nesta fase o faz de conta ganha destaque. Os jogos simbólicos têm características próprias: liberdade de regras, ausências de objetivos, ausência de uma lógica da realidade, adaptações da realidade aos desejos. A função do jogo simbólico é transformar o real para satisfazer as necessidades do eu em função dos desejos.
>
> [...]
>
> **Jogo de regras** – Tem quando a criança começa a se interessar pelas regras. Permite a relação entre ideia e pensamento, antecipa jogadas, planeja estratégias, utiliza o raciocínio operatório. Trabalha acima de tudo, respeito e ética, pois apesar da estratégia, é necessário observar regras, esperar sua vez de jogar e lidar com o imprevisto, lidar com perdas e ganhos, são importantes para o desenvolvimento das estruturas cognitivas. Nesse estágio o jogo provoca muitos conflitos internos, a necessidade de buscar saída, é desses conflitos que o pensamento sai enriquecido.

Para Piaget, o brincar oferece à criança a oportunidade de assimilar o mundo exterior às suas necessidades, sem precisar muito acomodar realidades externas. A brincadeira possibilita uma acomodação do mundo exterior completamente livre, uma vez que ela não tem nenhum compromisso com a realidade que a cerca. Assim, através do brincar a criança manipula o mundo externo fazendo com que ele se encaixe nos seus esquemas atuais. Com as brincadeiras, a criança manipula o mundo externo para que este se encaixe nos seus esquemas de organização. As brincadeiras são, então, vitais para o desenvolvimento intelectual das crianças.

3.3. OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS COMO FERRAMENTAS PEDAGÓGICAS

É através do lúdico que a criança realiza a aprendizagem significativa. A ludicidade (jogos e brincadeiras) é processo inerente ao desenvolvimento humano, e de suma importância para o desenvolvimento psíquico, social, cultural e moral da criança. São com as brincadeiras e jogos que ela coloca em prática o que foi interiorizado em sua relação com os adultos.

> Nas brincadeiras as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em

> conceitos gerais com os quais brinca. Por exemplo, para assumir um determinado papel numa brincadeira, a criança deve conhecer alguma de suas características. Seus conhecimentos provem da imitação de alguém ou de algo conhecido, de uma experiência vivida na família ou em outros ambientes, do relato de um colega ou de um adulto, de cenas assistidas na televisão, no cinema ou narradas em livros etc. A fonte de seus conhecimentos é múltipla, mas estes se encontram, ainda, fragmentados. É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vincos entre as características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papeis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações. (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA EDUCAÇAO INFANTIL 1998, p.27-28).

Hoje o brincar e sua importância são aceitos por toda a sociedade e tem espaço garantido na educação, principalmente na Educação Infantil. No Referencial Curricular para Educação Infantil (1998), a brincadeira é colocada como um dos princípios fundamentais, defendida como um direito, como uma forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação entre as crianças. Através do lúdico é possível a integração de várias dimensões da personalidade como afetiva, social, motora e cognitiva além de favorecer o desenvolvimento de habilidades como coordenação, concentração, agilidade, etc.

Os jogos em épocas passadas eram utilizados nas escolas apenas como recreação e fora dela como lazer. Sabe-se, porém que, os jogos além de proporcionar prazer e alegria exercem também papel importante no desenvolvimento intelectual do aluno quando aplicado adequadamente. À medida que a escola dá oportunidade à criança de experimentar o concreto utilizando os jogos de maneira pedagógica, faz com que as experiências acumuladas lhe proporcionem a formação de conceitos como: semelhanças e diferenças, classificação, seriação e a partir desses conceitos tem condições de descrever, comparar e representar graficamente.

Segundo Modesto e Rubio (2014 p. 3-4)

> A discussão sobre a importância dos jogos e brincadeiras na educação vem se consolidando, pois, as crianças apresentam nessas atividades grande capacidade de raciocinar e resolver situações-problemas. Brincadeira ou jogo em sala de aula são importantes para o desenvolvimento social, pois existem alunos com dificuldade no relacionamento, que gera insegurança ou medo de perguntar suas dúvidas ao professor, mas que com a aplicação das brincadeiras e jogos surge a oportunidade de socializar os alunos, a cooperação mútua, participação em equipe na solução de situações-problemas propostas pelo professor oportunizando a troca de experiências entre os alunos e várias possibilidades para resolvê-los.

Teoricamente existe uma diferenciação entre o jogo e a brincadeira. Para Santos (2010 p. 16-17):

> O jogo caracteriza-se por constituir-se de um sistema de regras, de uso de determinado tipo de objeto e também do contexto social em que se apresenta. Já o brinquedo, em contraposição ao jogo, não pressupõe a utilização de regras, enquanto objeto, é sempre um suporte para brincadeira, sendo que esta nada mais é do que o lúdico em ação.

Independente da discussão etimológica e das definições, a brincadeira é para a criança algo muito sério que muitas vezes lhe é negado ao sair da educação infantil e ingressar nas series iniciais do ensino fundamental I, e mais ainda no ensino médio.

Em atividades em grupo a criança começa a estabelecer e construir regras estabelecidas por si e por um grupo resolvendo conflitos e hipóteses, e ao mesmo tempo desenvolvendo a capacidade de entender pontos de vistas diferentes A brincadeira constitui um incentivo ao desenvolvimento de novas habilidades e à busca de novas explicações, pois, para as crianças, é sempre mais agradável trabalhar sobre situações imaginárias e hipotéticas, seguindo determinadas regras.

Os jogos e as brincadeiras são fontes de felicidade e prazer que se fundamentam no exercício da liberdade e, por isso, representam a conquista de quem pode sonhar sentir, decidir, arquitetar, aventurar e agir, com energia para superar os desafios da brincadeira, recriando o tempo, o lugar e os objetos.

Brincar é colocar a imaginação em ação. O bom jogo não é aquele que a criança pode dominar corretamente, o importante é que a criança possa jogar de maneira lógica e desafiadora, e que o jogo proporcione um contexto estimulador para suas atividades mentais e amplie sua capacidade de cooperação e libertação.

As brincadeiras estabelecem a relação entre o mundo interno do individuo - imaginação, fantasia, símbolos - e o mundo externo - realidade compartilhada com os outros. Ao mesmo tempo, as crianças, ao brincarem, vão criando condições de separarem esses dois mundos e de adquirirem o domínio sobre eles.

Nesse sentido, o lúdico tem caráter de liberdade e subversão da ordem que contrapõe a lógica da produtividade; indica pistas para definição de papéis sociais e da cultura humana subjetiva. A ludicidade incentiva à criança criar imaginar e contribuir, considerar o brin-

car está contribuindo tanto para ensino aprendizagem quanto para a saúde e o equilíbrio social. Os jogos e brincadeiras ajudam as crianças a vivenciarem regras onde aprendem a esperar sua vez, onde por meio dos jogos pode ser criar uma série de situações que envolvam equilíbrio e desafios culturais e corporais com uso de objetivos, obstáculos e alvos.

CONSIDERAÇÕS FINAIS

A ludicidade é importante para o desenvolvimento psíquico e cognitivo das crianças. Infelizmente nossas crianças brincam cada vez menos. Não mais nas ruas ou nos vizinhos; um pouco no playground e nas escolas durante o período da educação infantil. Mas ao adentrarem o ensino fundamental parece que a importância do lúdico acaba.

Como educadores sabemos que as brincadeiras ajudam no desenvolvimento social e intelectual a criança, devendo a brincadeira, os jogos e os brinquedos serem elementos fundamentais na educação infantil.

Através das pesquisas podemos constatar que diversos autores e teóricos da educação são favoráveis a ludicidade para o desenvolvimento completo das crianças. Dentre os autores pesquisados podemos citar Vygotsky e Piaget. Ambos acreditam que a criança deve participar ativamente do seu processo de aprendizagem. Para Modesto e Rubio (2014, p. 14):

> O brincar no sistema de ensino, ainda se encontra pouco explorado, parte das escolas ainda persistem com a visão de que uma boa aula é a convencional, com alunos em fila, no seu lugar em silêncio realizando a atividade proposta. Sabe-se que para estimular o sujeito e promover seu desenvolvimento é preciso propor atividades desafiadoras, significativas, que desperte o interesse, e as atividades lúdicas podem ser uma excelente ferramenta pedagógica e psicopedagógica.

Pais e professores precisam compreender a necessidade infantil do brincar sozinhos ou em grupos; e precisam permitir e favorecer que as brincadeiras e jogos ocorram. Ainda utilizando Modesto e Rubio (2014, p. 14):

> É perceptível que a abordagem lúdica seja integradora dos aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais, partindo do pressuposto de que é brincando e jogando que a criança aprende e ordena o mundo a sua volta, assimilando experiências e informações e, sobretudo, incorporando conceitos, atitudes e valores.

Assim, deste trabalho de pesquisa ressaltamos que BRINCAR É PRECISO. Não apenas na infância, mas principalmente nela, para sermos adolescentes e adultos mais felizes.

REFERÊNCIAS

VYGOTSKY, L.S. **Psicologia da arte**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Modesto CM, Rubio SAJ. 2014. **A Importância da Ludicidade na Construção do Conhecimento**. Revista Eletrônica Saberes da Educação. 5 (1): 01-06.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **Formação e prática do educador e do Orientador: confrontos e questionamentos**. 2 ed. Campinas – SP: Papirus, 1998.

RODRIGUES, Augusto. Transcrição da Entrevista realizada pelo INEP a Augusto Rodrigues para a pesquisa **Escolinha de Arte do Brasil: análise de uma experiência no processo educacional brasileiro**. Rio de Janeiro: Escolinha de Arte do Brasil, 1978 (mimeo).

Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 13/05/2019

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 03/05/2019

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

RICHTER, Ivone Mendes. **Interculturalidade e Estética do Cotidiano no Ensino das Artes Visuais**. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2008.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Teoria e Prática do Ensino de Arte: a língua do mundo**. São Paulo: FTD, 2010.

ARSLAN, Luciana Mourão; IAVELBERG, Rosa. **Ensino de Arte**. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

COX, Maureen. **Desenho da Criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

READ, Herbert. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Tradução por Valter Lellis Siqueira.

GULLAR, Ferreira. **A arte existe porque a vida não basta**. Flip 2010. Jornal O Globo: 7 ago. 2010. Disponível em: g1.globo.com/...arte/flip/.../2010/.../arte-existe-porque-vida-nao-basta-di... Acesso em: 05/07/2017.

ALBINATTI, Maria Eugênia Castelo Branco. **Artes Visuais**. Artes II. Belo Horizonte. 2009.