ao selecionar este ou aquele jogo para esta ou aquela aula.

Vale lembrar que o uso dos jogos servem como estímulo ao desenvolvimento das crianças e/ou aprendizagens específicas. E, havendo um banco de dados, um arquivo ou acervo sobre os jogos, o educador poderá consultá-lo para aplicar nas mais variadas situações. Os jogos escolhidos podem ser aplicados como desafios cognitivos que "desequilibram" (no sentido piagetiano) as estruturas mentais das crianças, com o intuito de promover avanços no seu desenvolvimento. Diante de tantos benefícios não se pode ignorar esta tendência social infantil que é o fascinante mundo dos jogos eletrônicos, de modo, que a escola como facilitadora de aprendizagens e com objetivo central que é a formação integral e a promoção de aprendizagens significativas, deve urgentemente adotar os jogos eletrônicos como ferramenta de trabalho no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

BELLONI, M. L. O que é mídia-educação? São Paulo: Autores Associados, 2001. BUYTENDIJIK, F. J. J. O jogo humano. In: GADAMER, H. G. e VOGLER, P.. Antropologia Cultural. São Paulo: EPU/EDUSP, 1977.

DOMINGOS, Jailson. Jogos didáticos e o desenvolvimento do raciocínio geométrico, 2008. Disponível em: http://www.webartigos.com/articles/8488/1/ jogosdidaticos-e-o-desenvolvimeto-do-raciocinio-geometrico.

FRIEDMANN, Adriana. Brincar: crescer a aprender. São Paulo: Moderna, 2005.

GROS, B. Jugando con videojuegos: educacióny entretenimiento. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1998.

HAIDT, Regina Célia Cazaux. Curso de didática geral. São Paulo: Ática, 2003

KISHIMOTO, Tizuko M. (org). Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. São Paulo: Cortez, 2005.

LARA, Isabel Cristina Machado. Jogando com a Matemática de 5ª a 8ª séries. São Paulo: Rêspel, 2004.

LAROUSSE. Dicionário da Língua Portuguesa. São Paulo: Ática, 2001.

LOPES, Maria da Glória. Jogos na Educação: criar, fazer, jogar. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MUNGUBA MC et al. Jogos Eletrônicos: Apreensão de Estratégias de Aprendizagem, 2003. Disponível em: http://www.unifor.br/hp/revista_saude/v16/artigo7.pdf.

OLIVEIRA, Celina Couto; COSTA, José Wilson; MOREIRA, Mercia. Ambientes Informatizados de Aprendizagem – Produção e Avaliação de Software Educativo. Campinas: Papirus, 2001.

ORSO, Darci. Brincando, Brincando Se Aprende. Novo Hamburgo: Feevale, 1999.

PIAGET, Jean. Aprendizagem e conhecimento. In: PIAGET, J. & GRÉCO, P. Aprendizagem e conhecimento. São Paulo, Freitas Bastos, 1974

, Jean. Problemas de psicologia genética. España, 1978. VYGOTSKY, L.
S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

SANTOS,C.L. et al. Jogos Eletrônicos na Educação: Um Estudo da Proposta dos jogos Estratégicos. São Cristovão. 2006. Disponível em: http://www.efdeportes.com\Revista Digital.

TAVARES, M. T. de S. Jogos Eletrônicos: educação e mídia. In: Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação, 2008. Disponível em: http://www.comunidades virtuais.pro.br/seminario2/index2.htm.

VYGOTSKY, L. S.. A formação social da mente. Tradução de Neto, J. C. e colaboradores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, H. Psicologia e educação da infância. Lisboa: Estampa, 1975.

_. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2007

O FAZER ARTÍSTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O CONHECIMENTO SENSÍVEL

LILIANE HIROMI KUSHIMIJO MATHEUS

RESUMO

O presente artigo, baseado nos estudos de Ostetto (2011), Pillotto (2007) e Duarte (2000), em uma metodologia bibliográfica, busca compreender a seguinte questão: Como o conhecimento sensível pode ser construído por meio do fazer artístico na educação infantil? Parte-se do pressuposto de que realizar atividades artísticas para e com crianças, de forma a desenvolver o conhecimento sensível só é possível quando educadores e educadoras percorreram todo o processo de construção e se apropriaram deste conhecimento, tal qual passará com crianças e bebês. Assim tem-se por objetivo refletir acerca de alguns apontamentos sobre o papel da arte na educação infantil e como esta área de conhecimento pode auxiliar na construção do saber sensível na primeira infância.
Palavras Chave: Artes Visuais, Conhecimento Sensível, Educação Infantil

INTRODUÇÃO

Entende-se por artes visuais as tradicionais expressões por meio do desenho, da pintura, escultura, gravura, modelagem (bidimensionalidade e tridimensionalidade), recorte e colagem e com o avanço das tecnologias, somam-se a fotografia, o cinema, televisão, artes gráficas, artes digitais, entre outras. Está presente na vida cotidiana de várias maneiras: seja nas publicidades e propagandas, nos folhetos, em produtos industrializados, em obras de arte, em grafites dos muros das cidades, nos livros e revistas, enfim, encontramos por toda parte, e cada figura que passa por nós tem algo a dizer, quer comunicar algo. Nesse sentido, compreender as artes como uma forma de linguagem, significa entender também, que assim como a linguagem, as artes são histórica e culturalmente construídas. De acordo com Ana Mae Barbosa, "a arte visual, tendo a imagem como matéria-prima, torna possível a visualização de quem somos, onde estamos e como sentimos." No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, encontra-se:
As Artes Visuais expressam, comunicam e atribuem sentido a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por meio da organização de linhas, formas, pontos, tanto bidimensional como tridimensional, além de volume, espaço, cor e luz na pintura, no desenho, na escultura, na gravura, na arquitetura, nos brinquedos, bordados, entalhes etc. O movimento, o equilíbrio, o ritmo, a harmonia, o contraste, a continuidade, a proximidade e a semelhança são atributos da criação artística. A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, intuitivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo às Artes Visuais. (RCNEI, 1998, p. 84)
Sendo assim, justifica-se a presença do ensino e aprendizagem das artes visuais nos centros de educação infantil, visto que aplica-se múltiplas linguagens, contribuindo com o desenvolver das potentes habilidades como a criatividade, o senso estético, a capacidade imaginativa e criadora. Ao aliar as propostas pedagógicas artísticas ao conhecimento sensível, a sensibilidade, o afeto e as emoções poderão ser integradas e todos serem beneficiados destas experiências.
Desse modo, o presente artigo, baseado em Ostetto (2011), Pillotto (2007) e Duarte (2000), em uma metodologia bibliográfica, busca compreender a seguinte questão: Como o conhecimento sensível pode ser construído por meio do fazer artístico na educação infantil? Parte-se do pressuposto de que realizar atividades artísticas para e com crianças, de forma a desenvolver o conhecimento sensível só é possível quando educadores e educadoras percorreram todo o processo de construção e se apropriaram deste conhecimento, tal qual passará com crianças e bebês. Assim tem-se por objetivo refletir acerca de alguns apontamentos sobre o papel da arte na educação infantil e como esta área de conhecimento pode auxiliar na construção do saber sensível na primeira infância.
O primeiro capítulo consiste em abordar o papel da arte na educação infantil, pondera-se sobre algumas ações pedagógicas que reforçam o reprodutivismo e não auxiliam no potencial criativo dos infantes.
No segundo capítulo, o conhecimento sensível, ainda não apresenta uma definição, porém, seguiremos pela perspectiva de que o educar pelo sensível compreende o ser em sua totalidade, acolhendo seus sentimentos e suas variadas formas de expressão.
Ao final, apresenta-se as considerações finais.

Capítulo 1 - O PAPEL DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

"Eu acho que, em primeiro lugar, a função da Arte na Educação é essa, desenvolver as diferentes inteligências." (BARBOSA, 2006)
A infância faz parte de uma das fases mais importantes da vida humana. Cientistas e pesquisadores afirmam que a primeira infância, que corresponde de 0 a 6 anos, é fundamental para o desenvolvimento físico, emocional e intelectual do sujeito. As descobertas, os estímulos, as experimentações e as relações sociais, culturais, históricas e lúdicas que permeiam a fase infantil, promovem condições que influenciarão por todo o decorrer da vida. Conforme Venâncio,
Durante a gestação e os primeiros anos de vida (especialmente nos primeiros mil dias), ocorre um rápido desenvolvimento do cérebro, e é nessa etapa que os circuitos neurais são formados e fortalecidos por meio do estímulo e das relações de vínculo. A saúde física e emocional, as habilidades sociais e as capacidades cognitivo-linguísticas que emergem nos primeiros anos de vida são pré-requisitos importantes para o sucesso na escola e, mais tarde, no ambiente de trabalho e na comunidade. (VENÂNCIO, 2020).
Sendo assim, percebe-se a necessidade de investir qualitativamente nesta fase da vida e reconhecer que educa-

dores e educadoras da educação infantil são imprescindíveis na viabilização de ações que permitam, aos bebês e crianças, atingir todo seu potencial.

Na Educação Infantil, bebês e crianças são estimuladas por meio das brincadeiras, dos jogos, da contação de histórias, da musicalidade, do movimento, da exploração e manipulação, dos sentidos e afetos para que suas capacidades motoras, cognitivas e emocionais sejam ampliadas. Dentre todas as atividades realizadas nesta etapa da educação, as artes visuais se apresentam de várias formas: desenho, pintura, escultura, modelagem, colagem, além das mais recentes advindas com o avanço das tecnologias, tais como: fotografia, cinema, televisão, artes gráficas, entre outras e todas estão diretamente ligadas a outros tipos de aprendizagens e significações: a criatividade, a noção estética, a percepção, a fruição, a imaginação, a construção do conhecimento artístico (técnicas e habilidades) e a sensibilidade. Com as orientações advindas do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 89), as artes visuais devem ser consideradas como uma linguagem de características e estruturas próprias, "cuja aprendizagem, no âmbito prático e reflexivo, se dá por meio da articulação dos seguintes aspectos":

- fazer artístico — centrado na exploração, expressão e comunicação de produção de trabalhos de arte por meio de práticas artísticas, propiciando o desenvolvimento de um percurso de criação pessoal;
- apreciação — percepção do sentido que o objeto propõe, articulando-o tanto aos elementos da linguagem visual quanto aos materiais e suportes utilizados, visando desenvolver, por meio da observação e da fruição, a capacidade de construção de sentido, reconhecimento, análise e identificação de obras de arte e de seus produtores;
- reflexão — considerado tanto no fazer artístico como na apreciação, é um pensar sobre todos os conteúdos do objeto artístico que se manifesta em sala, compartilhando perguntas e afirmações que a criança realiza instigada pelo professor e no contato com suas próprias produções e as dos artistas. (RCNEI, 1998, p. 89).

É importante ressaltar que não se pode restringir a arte apenas, como uma única forma de expressão ou despertar de sentimentos. As artes visuais, bem como a arte em geral, são enriquecedores em muitos aspectos e não estão desconectados de outras áreas de conhecimento. Holm diz que:

Quando se trabalha com a primeira infância, arte não é algo que ocorra isoladamente. Ela engloba: controle corporal, coordenação, equilíbrio, motricidade, sentir, ver, ouvir, pensar, falar, ter segurança. E ter confiança, para que a criança possa se movimentar e experimentar. E que ela retorne ao adulto, tenha contato e crie junto. O importante é ter um adulto por perto, co-participando e não controlando. (HOLM, 2007, p.12).

Partindo destes dizeres de Holm, constata-se que a interação é força motriz para que a aprendizagem aconteça. As relações estabelecidas entre bebês, crianças, adultos e objetos, diante das experimentações ofertadas, fazem com que os vínculos sejam criados e a segurança e a sociabilidade possam transformar as vivências mais afetuosas e, por conseguinte, mais significativas. Porém, quando não há vínculo ou relações estabelecidas, as práticas artísticas podem ser realizadas mecanicamente, sem contextualização e encantamento, mostrando aos bebês e crianças uma versão "simplista e empobrecida da arte, uma versão escolarizada reduzida no fazer e no sigam o modelo"(Ostetto, 2011, p. 31). De acordo com a autora:

Na Educação Infantil, frequentemente, a arte mostra-se com a roupagem de um conteúdo a ser ensinado em determinados momentos ou um conjunto de técnicas e instruções para o exercício de habilidades específicas (os "trabalhinhos" e as "atividades artísticas" vão por esse caminho). (OSTETTO, 2011, p.31).

Schroeder (2012) relata uma outra prática comum na educação de crianças pequenas: as chamadas atividades livres sem nenhum objetivo pedagógico específico ou explicação prévia, sob o pretexto da invalidação da espontaneidade da produção infantil quando se apresenta modelos, considerando então, toda interferência externa prejudicial. Segundo a autora, "supõe-se que deixando a criança totalmente livre, ela "naturalmente" despertará para a criação." (SCHROEDER, 2012, p.80). Nota-se dois extremos: em Ostetto, com as práticas artísticas seguindo um modelo, onde todos devem fazer igual e do mesmo modo; e em Schroeder explicitando sobre as atividades livres, onde cada um faz o que quer a seu modo, tendo por finalidade apenas, a ocupação do tempo. No entanto, em ambas situações, acaba-se por minar qualquer tipo de experiência criativa por parte dos infantes.

Se a arte, considerada com uma forma de linguagem, Schroeder (2012, p.79) afirma que: "toda linguagem é antes de qualquer outra coisa uma forma de comunicação e de interação com o outro". Construída histórica e socialmente, a linguagem vai se aperfeiçoando conforme as interações vão ocorrendo, conforme novos estímulos, novas situações aparecem, de tal maneira decorre com a linguagem artística.

Como seres sócio-históricos que somos, interagimos com a realidade que nos cerca, somos afetados por relações, imagens, situações, acontecimentos, emoções. Então, nossos repertórios constituídos ao longo da vida, são acionados a

cada encontro com o outro - pessoas, lugares, objetos, conceitos. É com ele que vamos significando o mundo, fazendo leitura do que nos rodeia e nos acontece. Quanto maior o repertório, maior a possibilidade de estabelecer diálogo com as "coisas do mundo", com o mistério da vida. (OSTETTO, 2011, p. 30).

A fim de garantir oportunidades de aprendizagem nas linguagens artísticas e ampliar o repertório cultural e vivencial das crianças e bebês, é primordial que sejam ofertados os mais diversos tipos de materiais, elementos da natureza, cores, formas, texturas, odores, sabores, sons, entre outros e experienciar, tocar, sentir, ouvir, manusear, explorar, descobrir, provocando o interesse, a curiosidade e a pesquisa, sempre por meio do diálogo, da escuta, da liberdade de expressão, livres de preconceitos e estereótipos. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil pontua:

O percurso individual da criança pode ser significativamente enriquecido pela ação educativa intencional; porém, a criação artística é um ato exclusivo da criança. É no fazer artístico e no contato com os objetos de arte que parte significativa do conhecimento em Artes Visuais acontece. No decorrer desse processo, o prazer e o domínio do gesto e da visualidade evoluem para o prazer e o domínio do próprio fazer artístico, da simbolização e da leitura de imagens. (RCNEI, 1998, p.91).

Assim, cada bebê e criança, a partir de suas próprias vivências relacionadas com as artes, suas investigações e descobertas, reflete sobre suas assimilações, sobre os sentidos e vão construindo significações a respeito do que "se faz, o que é, para que serve e sobre outros conhecimentos a respeito da arte." (RCNEI, 1998, p. 89).

Para não cumprir o papel do(a) professor(a) controlador(a), como citou Holm e nem apresentar a versão empobrecida da arte às crianças e bebês, torna-se indispensável a busca por uma formação específica na área das Artes Visuais, aprofundar-se tanto na teoria quanto na prática, com a finalidade de conhecer e passar pelos mesmos procedimentos que será proporcionado no cotidiano dos centros de educação infantil. (JALLES, 2011).

Ostetto enfatiza:

O professor precisa alimentar sua expressão e conectar-se com ela, precisa reconquistar o seu poder imaginativo, se pretende e deseja garantir a criação, a expressão das crianças. A educação do educador é essencial e, no que diz respeito à arte, passa necessariamente pelo reencontro do espaço lúdico dentro de si, pela redescoberta das suas linguagens (perdidas, esquecidas, onde estão?), do seu modo de dizer e expressar o mundo. (OSTETTO, 2011, p.38).

Desta forma, educadores e educadoras, junto com bebês e crianças, por meio das interações, integram saberes, descobertas, expressões, escuta e ludicidade, pois conforme Schroeder (2012, p.84): "brincar e fazer arte são atividades que se confundem com o restante da experiência vivida." Nesse sentido, o fazer artístico e as noções sobre a arte passam a ser construídos e significativos.

Vale lembrar que cabe aos professores e professoras a realização de um planejamento, flexível, mas que tenha o cuidado com o tempo, o espaço e os materiais, sempre observando o ritmo diferenciado que cada um possui durante a atividade, pensar nos ambientes em que a atividade vai acontecer e nos materiais disponibilizados, tudo de acordo com a faixa etária atendida.

O papel da arte na educação infantil, portanto, desenvolve os aspectos cognitivos, psicomotores, estéticos, emocionais, sociais, linguísticos e culturais, quando trabalhados de forma integrada e planejada.

Capítulo 2 - O CONHECIMENTO SENSÍVEL, ARTE E EDUCAÇÃO INFANTIL

"A criança também é um trabalhador e um produtor. Embora não possa participar do trabalho do adulto, tem um trabalho a desenvolver, uma grande missão, importante e difícil: a de produzir o homem." (MONTESSORI, 1989, p. 214).

De acordo com Pillotto (2007), o conhecimento sensível vem sendo discutido em diferentes áreas de estudo e não há, ainda, uma definição certeira sobre sua concepção. No entanto, seguiremos a abordagem indicada pela autora: "[...] como elemento de apoio ao processo de aprendizagem [...] em que o conhecimento sensível é imprescindível no ato de apropriar e internalizar os conhecimentos de um modo sistêmico." (PILLOTTO, 2007, p.114).

A autora elucida ainda que:

Para Duarte:

Esse tipo de conhecimento constitui uma nova forma de olhar, pressupõe olhar por inteiro e não de forma fragmentada, isolada e individualizada. Ao mesmo tempo reconhece a unidade dentro do diverso e o diverso dentro da unidade. (PILLOTTO, 2007, p.124).

[...] a educação estésica (educação sensível) refere-se primordialmente ao desenvolvimento dos sentidos de maneira mais acurada e refinada, de forma que nos tornemos mais atentos e sensíveis aos acontecimentos em volta, tomando melhor consciência deles e, em decorrência, dotando-nos de maior oportunidade e capacidade para sobre eles refletirmos. (DUARTE, 2000, p.191, grifo nosso).

Desse modo, o educar para e pelo sensível perpassa pelas categorias da intuição, emoção, cria-

ção, percepção e sensibilidade, possibilitando o acolhimento dos sentidos e expressões de bebês e crianças, que leva em consideração o ser integral, total e não fracionado. Ainda hoje, a educação como um todo, enxerga o saber sensível como dispensável e acaba-se por priorizar o conhecimento lógico-racional, como se não houvesse a possibilidade de integrá-los. Duarte aponta que:

O inteligível e o sensível vieram, pois, sendo progressivamente apartados entre si e mesmo considerados setores incomunicáveis da vida, com toda a ênfase recaindo sobre os modos lógico-conceituais de se conceber as significações. No entanto, em larga medida a nossa atuação cotidiana se dá com base nos saberes sensíveis de que dispomos, na maioria das vezes sem nos darmos conta de sua importância e utilidade. (DUARTE, 2000, p.169).

Este autor nos lembra que somos constituídos pelas sensações. O desenvolvimento da primeira infância se dá por meio das sensações, segundo Galvão (1998, p.116), especialmente entre os seis primeiros meses até o segundo ano de idade, “a gama de que a criança dispõe para traduzir suas emoções é bastante rica para dar-lhe uma vasta superfície de troca com o meio humano: período emocional, de participação humana: intuicionismo fecundo”. A autora esclarece também, que depois dos nove meses de vida:

Estabelecem-se, entre as sensações e os movimentos, as ligações necessárias. Nessa época, a voz apura o ouvido, e o ouvido modula a voz, a mão que a criança desloca e segue com os olhos distribui os primeiros pontos de referência no campo visual. Após um período em que a criança leva os objetos à boca para explorá-los, porque apenas as sensações de sua boca são bastante diferenciadas para informá-la sobre a forma e a matéria dos objetos (período do espaço bucal de Stern), a criança fica capaz de apalpar utilmente com a mão [...]. (GALVÃO, 1998, p. 117).

Assim, torna-se evidente a importância das características emocionais desenvolvidas neste período, principalmente quando se trata das artes visuais na educação infantil, porém não é recomendável ficar restrita somente a esta etapa da educação básica, e sim permear toda a vida escolar dos sujeitos. Duarte elucida:

Na consideração e educação do sujeito, hoje, sua dimensão imaginativa, emotiva e sensível (ou sua corporeidade) deve ser colocada como origem de todo projeto que vise a educá-lo e a fortalecê-lo como princípio da vida em sociedade. A sensibilidade do indivíduo constitui, assim, o ponto de partida (e talvez, até o de chegada) para nossas ações educacionais com vistas à construção de uma sociedade mais justa e fraterna, que coloque a instrumentalidade da ciência e da tecnologia como meio e não um fim em si mesma. (DUARTE, 2000, p. 144 e 145).

Promover experiências diversificadas, explorar o mundo que cerca bebês e crianças, propiciar a expressão destes, em diferentes formatos, tipos e ocasiões, aguçar os sentidos com sons, sabores, texturas, cores e odores, por meio das práticas artísticas com sensibilidade, criatividade, intuição e percepção, escuta e o diálogo, pode ser fundamental para a construção sensível destes infantes. Ostetto (2010, p. 31) acredita que: “A presença da arte na educação infantil será tanto mais importante, quanto puder contribuir para ampliar o olhar da criança sobre o mundo, a natureza e a cultura, diversificando e enriquecendo suas experiências sensíveis - estéticas, por isso, vitais.”

A fim de assegurar que todas essas vivências sensíveis sejam experienciadas na educação infantil, antes, é relevante mencionar sobre a importância de educadores e educadoras também passarem pelo processo de construção do conhecimento sensível, buscar informações e formações sobre o tema e colocá-lo em prática, visto que somente assim, será possível transformar seus próprios conceitos e consequentemente, transformar a ação pedagógica, o meio em que vive e trabalha e por fim, compreender as necessidades de bebês e crianças, respeitando suas diferenças e sentimentos. Pillotto (2007, p. 124) declara que: “é necessária nas ações educativas, a substituição de um pensamento que isola e separa por outro que distingue e une. É fundamental substituir um pensamento limitado e redutor por um pensamento complexo”

O papel de educadores e educadoras no contexto da educação sensível deixa de ser meramente técnico e de transmissor de conteúdos ou mesmo, de meros recreadores e cuidadores de bebês, que ocupam o tempo das crianças com o fazer artístico. Ostetto alerta:

[...] se não recuperarmos nossa dimensão inventiva e descobridora, dificilmente, poderemos oferecer instrumentos que nutram e ampliem a sensibilidade, cognição e afeto, no jogo metafórico que engendra os universos infantis. Para seguirmos alimentando processos criativos e criadores, é preciso reconquistar a beleza, retirando a repressão que a impede de se manifestar. (OSTETTO, 2010, p.38).

Trabalhar com o conhecimento sensível em todos os aspectos da vida cotidiana e enriquecer no contexto educacional permitindo-se descobrir junto com as crianças e bebês, novas formas de pintar (telas, papéis, paredes, plásticos, tecidos), realizar esculturas diferentes (com frutas, massas de modelar, argila, papelão, pedras e galhos de árvores),

deixar-se fotografar pelas crianças e fotografar as mesmas sem nenhum ensaio, contemplar os elementos da natureza (buscando formas, odores, cores e sensações com as flores, folhas, troncos e as nuvens, o vento), propor novos materiais para desenhar (carvão, água, areia, mãos), entre tantas outras sugestões que possam surgir durante as vivências, articulando todas as atividades com a escuta, o respeito às diferenças, sem desmerecer sentimentos ou querer corrigir, despertar sempre o diálogo, pois se consideramos as artes como uma linguagem, é necessário que se tenha trocas de ideias entre as crianças e entre as crianças e educadores (as). Duarte diz que devemos:

[...] dar atenção aos sentidos e auxiliar o seu refinamento, seja com base na miríade de estímulos e maravilhas dispostas pelo mundo ao nosso redor, seja através dos signos estéticos que a arte nos provê, tocando a nossa sensibilidade, constitui uma missão fundamental para o educador, desde que este não tome o seu trabalho como estando exclusivamente voltado para a mente e os processos abstrativos de seus aprendizes. (DUARTE, 2000, p. 227).

Desta forma, estudiosos sobre o saber sensível, apontam para a necessidade de não segregar
ou privilegiar um conhecimento em detrimento do outro, ou seja, privilegiar o cognitivo em detrimento do sensível, mas sim, articular, integrar e considerar como saberes complementares, que se abraçam reciprocamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar na educação sensível para bebês e crianças pode ser desafiador ao mesmo tempo em que já faz parte do cotidiano dos centros de educação infantil. Educar, nesta faixa etária, exige por si só, sensibilidade e afeto. O desafio fica por conta da reinvenção do educador e da educadora em transformar conceitos, formas de enxergar a vida e a reflexão de sua própria prática docente.

Tomando as artes como um veículo que permite a comunhão com o mundo e consigo mesmo, através delas, os infantes podem compreender o meio que o cerca, apropriando-se assim, das aprendizagens culturais, históricas, sociais e artísticas, levando-a a uma construção humana mais sensível.

Importante ressaltar, que este estudo não teve a pretensão de apresentar um método para o educar sensível, mas sim demonstrar sua significância no processo da produção artística e nos benefícios que ele traz para o desenvolvimento humano.

Levantar discussões acerca do conhecimento sensível, é necessário para que os estudos evoluam e que a conscientização sobre a relevância dos sentidos e da sensibilidade possam trazer luz às práticas pedagógicas em artes, no seu olhar, na escuta e no diálogo para com os bebês e crianças. Atentar-se para o refinamento dos sentidos. valorizar sentimentos e expressões no fazer artístico da educação infantil, sem a intenção de intervir corrigindo, mas conduzindo para um patamar significativo, capaz de estimular toda a potencialidade dos pequenos.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Arte, Educação e Cultura. 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000079.pdf> Acesso em: 05/0ago/2020.

. Entrevista - Ana Mae Barbosa. Entrevista concedida a Carlos Gustavo Yoda e Eduardo Carvalho. Portal Carta Maior. Publicado em 22/06/2006. Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/editoria/midia/entrevista-%96-ana-maebarbosa/12/10517> Acesso em 10/set/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. v. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf> Acesso em: 05/ago/2020

DUARTE JUNIOR, João Francisco. O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível. 2000. 233 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253464> Acesso em: 03/ago/2020.

GALVÃO, Izabel. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995

HOLM, A. M. Baby-Art: os primeiros passos com a arte. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2007.

JALLES, Antônia Fernanda. Artes Visuais na Educação Infantil. In: O EDUCADOR mediador no desenvolvimento das diferentes linguagens da criança. 1. ed. Brasília: Gerdau, 2011. v. IV, cap. IV, p. 52-73.

MONTESSORI, Maria. A Criança. [S. l.]: Círculo do Livro, 1989. 243 p.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Educação Infantil e Arte:: Sentidos e Práticas Possíveis. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA (org.). Caderno de Formação de Professores: Educação Infantil: Princípios e Fundamentos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v. 1, p. 27-39.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte. Educação Pelo Sensível. Linguagens: Revista de Letras, Artes e Comunicação, Blumenau, v. 1, n. 2, p. 113-127, maio/ago 2007. DOI http://dx.doi.org/10.7867/1981-9943.2007v1n2p113-127. Disponível em: https://proxy.furb.br/ojs/index.php/linguagens/article/view/683. Acesso em: 10 ago. 2020.

VENÂNCIO, S. I. Por que investir na primeira infância?. Revista Latino-Americana de Enfermagem, 2020; 28:e3253. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v28/pt_0104-1169-rlae-28-e3253.pdf> Acesso em: 01/set/2020.