REFERÊNCIAS

BERLINER, David. Atas do I Congresso Internacional sobre: O pensamento dos professores e a tomada das decisões. Editada por Luis M. Villar Angulo, Sevilha, 1986.

BRANDÃO, Zaia. A formação do professor e a questão de educação das crianças das camadas populares. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, (40): 54-60, fev., 1982.

BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil, 2008, volumes 1 e 2.

CENAFOR. Reinventando a prática do orientador educacional e do supervisor escolar: a prática em questão. São Paulo, CENAFOR,1983.

CONFERÊNCIA Municipal de Educação, Novos rumos de uma educação participativa: construindo a cidadania, Araçatuba 2009.

FONSECA, J. P. Projeto pedagógico: processo e produto na construção coletiva do sucesso escolar. São Paulo-SP: Jornal da APASE. Secretaria de Educação. São Paulo. SP. Ano II – Nº. 03, 2001.

GADOTTI, Moacir. "Pressupostos do projeto pedagógico". In: MEC, Anais da

LEI COMPLEMENTAR N. 204/2009 - Dispõe sobre os profissionais da educação básica e sobre a reorganização do Estatuto, Plano de Carreira, Vencimentos e Salários do Magistério Público do Município de Araçatuba e dá outras providências.

LIBÂNEO, J. C. Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática. 5. Ed. Goiânia,

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes dos. O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas. Educere et Educare vol. 2 nº 4 jul./dez.

2007. Revista de Educação p. 77-90. Disponível em: Acesso em: 26 fev. 2011.

__Possibilidades ou potencialidades: a postura piagetiana na epistemologia genética sobre a gênese da inteligência. Acta científica. Ciências humanas. Engenheiro Coelho: Unaspress:v.02, n.09, p.17 - 21, 2005.

PÁTIO, Revista pedagógica, Ano XIII, Novembro 2009/Janeiro 2010.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. Coordenador Pedagógico. Disponível em: <Coordenação Pedagógica - SME Portal Institucional - SME Portal Institucional (prefeitura.sp.gov.br)> Acesso em: Novembro de 2021.

SAVIANI, DEMERVAL. Escola e Democracia, SP, Ed. Cortez, Aut. Associados, 1983.

ARTE CONTEMPORÂNEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ARTES VISUAIS

CAROLINE PERO BISPO LUNA

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo compreender o processo de aquisição do conhecimento e das experiências artísticas, no âmbito da educação infantil, apresentando, de forma objetiva, o conceito e esclarecendo terminologias utilizadas nesta área. Em seu corpus está apresentada uma construção informacional mais abrangente, bem como entendimento mais detalhado dos reflexos observados no trabalho com arte contempo-

rânea na educação infantil, que acabam por se deparar com a necessidade de mudança de alguns dos comportamentos da maioria dos educadores e a elucidação sobre a atual valorização do conhecimento e das experiências infantis no trabalho com artes e as vantagens obtidas pelos professores que adotam tal postura de forma mais estruturada. Para tanto, o referencial teórico do presente trabalho baseia-se em estudos já desenvolvidos na área de conhecimento da arte contemporânea na educação infantil, permitindo assim, uma ampliação de conhecimento sobre o tema aqui proposto.

PALAVRAS-CHAVE: Criança; Professor; Arte Contemporânea; Conhecimento; Experiências.

INTRODUÇÃO

A Arte Contemporânea não se refere estritamente ao que é produzido em nosso tempo ou a alguma modalidade específica de produção plástica visual.

São aquelas produções em arte que provocam questionamentos, descentramentos e posicionamentos críticos sobre as diferentes produções culturais, entre elas a própria arte, sobre o universo visual, político, social e cultural.

A ação artística contemporânea se engaja em tentativas de estabelecer na arte uma conexão com o observador de forma a incitar nele algum tipo de postura diante do mundo e da vida.

A Arte Contemporânea deveria ser uma das principais referências para guiar o pensamento pedagógico em arte para as crianças de hoje, tendo em vista que uma de suas principais características é sua proposta interrogativa, crítica, lúdica e o convite para que os espectadores participem das obras.

As provocações da Arte Contemporânea poderiam sugerir uma pedagogia em arte provocativa, em que as crianças tivessem a oportunidade de entender o mundo de forma crítica, sensível e pudessem buscar suas próprias respostas por meio de configurações singulares e poéticas.

A arte como qualquer outro conhecimento precisa de uma ação pedagógica. A livre expressão é um momento exploratório, mas precisamos ir além.

A criança não deve ser “ensinada” com ensino baseado em técnicas de exploração psicomotora e arte de resultados, muitas vezes as crianças não se expressam, elas estão experimentando o material. Por isso é necessário romper os estereótipos e ter uma estratégia.

Raramente encontramos propostas educativas na educação infantil e anos iniciais sob a perspectiva da arte dos últimos 50 anos que poderíamos denominar de Arte Contemporânea ou Pós Moderna.

Esta pesquisa fundamenta-se no trabalho de arte contemporânea na educação infantil. Tem como fundamento teórico, estudos e pesquisas realizados nesta área, por especialistas no assunto. Vale ressaltar que estas teorias serviram de suporte não só para a análise de resultados, mas, sobretudo, para subsidiar, nas considerações finais, a resposta ao problema de pesquisa.

DESENVOLVIMENTO

1.1 Arte Contemporânea

É importante que as crianças tenham nas instituições de Educação Infantil a opor-

tunidade de se aproximarem, interagirem, experimentarem, criarem e aprenderem com a arte de seu tempo e não apenas com a do passado. E, que a Arte Contemporânea funciona como propulsora do pensamento pedagógico em arte. Além disso, a criança como sujeito constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade produzindo cultura. É necessário minimizar os rastros de uma arte de outro tempo como principal referência para o pensamento pedagógico em arte. Nós precisamos nos aproximar da arte para melhor entendê-la.

A livre expressão deve mediar o trabalho das crianças, para que este conhecimento em artes seja mediado é necessário um percurso analítico do que as crianças estão produzindo, e que elas entendam este processo. A arte como qualquer outro conhecimento precisa de intervenção. A criança está em transformação e produzindo a sua linguagem, muitas vezes as crianças se expressam, elas não querem dizer nada através da experimentação artística, não têm uma mensagem única, o professor que vai pensar a partir do que a criança propõe através de sua arte.

As releituras se instalaram no Brasil no final da década de 80, esta releitura não é uma cópia da arte, é uma recriação. Sendo assim, a releitura é uma inspiração para se pensar a obra. o importante é saber como as crianças têm uma relação com o pensamento dos artistas

1.2 A arte contemporânea e o pensamento pedagógico em Artes

Os conceitos e as idéias sobre artes, que nós carregamos estão relacionados com o nosso modo de ensinar arte. Devemos pensar na atualização da arte no contexto educativo

A Arte Contemporânea não se refere estritamente ao que é produzido em nosso tempo ou a alguma modalidade específica da produção plástica-visual. Arte Contemporânea são aquelas produções que provocam questionamentos, descentramentos e posicionamentos críticos sobre as diferentes produções culturais, entre elas a própria arte, sobre o universo visual, político, social e cultural. A arte contemporânea não se refere ao que é produzido agora, em relação ao tempo, mas sim o que nos instiga a pensar, não nos deixando passivo, mas sim, nos incomodando, causando dúvidas, questionamentos e gerando interatividade. É importante discutir a criatividade com as crianças no aproveitamento do que circula já no mundo, trabalhando nas imagens da infância, transformando a cultura da infância para a cultura para a infância. A arte do passado nos respondia criando mundos e a arte do presente nos pergunta, nos questiona.

1.3 As transformações da arte no século XX

As transformações da arte do século XX, que correspondem a processos de criação, perenidade, autoria, meios construtivos, miscigenação de linguagens, formatos, temáticas, instrumentos, suportes, materiais e sua relação, ainda não foram incorporadas pelas escolas no século XXI. Há mais de 100 anos a arte transformou materiais e seus usos. Fica o questionamento: Se a arte transformou qualquer material em veículo para a sua produção, porque as instituições escolares não se atualizaram no que se refere aos usos e aos tipos de materiais para o trabalho

pedagógico em arte?

É possível notar os rastros das concepções de arte de outro tempo na atualidade, através de folhas brancas retangulares, planejamentos descontextualizados, proposições baseadas em linguagens sem conexão entre elas, disponibilização de materiais e não interferência junto às crianças, poucas experimentações com materiais e exercícios de coordenação viso motora.

Segundo Canton (2013: p.139)

"A ação artística contemporânea se engaja em tentativas de restabelecer na arte uma conexão com o observador de forma a incitar nele algum tipo de postura diante do mundo e da vida"

Segundo Moyles (2010: p.68)

"o ensino criativo se refere a um ensino de qualidade, conectado, que favorece a aprendizagem holística das crianças".

O desafio de muitos gestores educacionais de escolas da educação infantil, hoje, é encontrar maneiras de desenvolver e apoiar a criatividade dos professores, permitindo que inovem, assumam riscos e reconheçam essas práticas criativas. No entanto, os professores entendem que nas aulas de artes nem todos os alunos têm a oportunidade de criar. Na percepção desses professores, o desenvolvimento da criatividade das crianças está ligado à participação em atividades artísticas.

As crianças são muito criativas, mas se não lhes for concedido o espaço para criar, aos poucos elas vão abandonando essa capacidade. Assim, a escola é um espaço que precisa construir práticas criativas para compartilhar com as crianças um mundo de novas possibilidades. As brincadeiras são, por excelência, o palco do desenvolvimento e ampliação do ato criativo para elas. É na infância que observamos mais frequentemente a curiosidade conduzindo as crianças à descoberta do mundo. É nas brincadeiras que papéis são vivenciados e ressignificados, bem como amplia-se a criatividade.

1.4 O desenvolvimento da criatividade infantil

Nos últimos anos, segundo Oliveira (2006), a criatividade humana tem sido objeto de estudo de muitos enfoques teóricos, o que demonstra o aumento do interesse por esse tema, sob diferentes pontos de vista.

A palavra criatividade tem sua origem no latim creare, que significa "fazer", e no grego krainen, que significa crise, realizar e preencher (OLIVEIRA, 2006). A etimologia da palavra demonstra uma preocupação, já na antiguidade, com o pensar e o sentir de maneira criativa.

De acordo com Alencar (1996 apud OLIVEIRA, 2006, p. 44)

"A criatividade é um fenômeno complexo e multifacetado que envolve uma interação dinâmica entre elementos relativos à pessoa, como características de personalidade e habilidades de pensamento, e ao ambiente, como o clima psicológico, os valores, normas da cultura e oportunidades para expressão de novas ideias".

De acordo com GETZELS (1990 apud OLIVEIRA, 2006, p. 46)

"Não há, ainda nos dias atuais, uma definição única para a criatividade: Algumas definições são formuladas em termos de experiência subjetiva, advinda da inspiração;

outras são centradas na qualidade do problema à sua solução; outras definições referem-se à originalidade do produto e outras, ainda, à própria solução do problema".

As múltiplas definições relacionam a criatividade com originalidade, novidade, pensamento divergente, solução de problemas, visão humanista, entre outros. O ponto de convergência entre elas reside no reconhecimento de que todos os indivíduos podem desenvolver a criatividade e que o ambiente tem um papel fundamental nesse processo.

Segundo Alencar (2007, p. 45).

"É muito importante que a criatividade humana possa ser cultivada e desenvolvida de forma plena ao longo da vida. A

principal razão para que isso ocorra é que "[...] a necessidade de criar é uma parte saudável do ser humano, sendo a atividade criativa acompanhada de sentimentos de satisfação e prazer, elementos fundamentais para o bem estar emocional e saúde mental".

Nesse sentido, a inibição do potencial criador limita as possibilidades de realização plena e a expressão de talentos diversos:

Segundo Alencar (2007, p. 48).

"[...] a criatividade não é algo que acontece por acaso, podendo ser deliberadamente empregada, gerenciada, desenvolvida, cabendo à escola maximizar as oportunidades de expressão da criatividade nos processos de ensino e aprendizagem".

O incentivo à criatividade deve estar presente nas práticas educativas em contextos escolares desde a educação infantil. Assim, de acordo com Sternberg (2003 apud OLIVEIRA, 2006), no contexto educacional, cabe ao professor criar um ambiente de estímulo à criatividade que deve ser pensado em termos de: gestão dos tempos escolares para inclusão do pensamento criativo, nas práticas educativas, na valorização de ideias e produtos criativos apresentados pelos educandos, no incentivo aos alunos para que corram riscos sob o ponto de vista da busca do novo, na aceitação do erro como parte do processo de aprendizagem, na criação de situações nas quais os alunos possam imaginar outros pontos de vista, na criação de oportunidades para a exploração do ambiente para o questionamento dos pressupostos, na identificação dos interesses, na formulação de problemas, no incentivo ao levantamento de múltiplas hipóteses e na valorização das ideias ao invés de fatos específicos.

O desenvolvimento da criatividade na educação infantil e em toda a educação básica é de tamanha relevância, que está previsto na Base Nacional Comum

Curricular (BRASIL, [2017]), documento em que, dentre as competências gerais que devem ser desenvolvidas na educação básica, está:

Segundo Brasil (2017 p. 09)

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

No mesmo documento (BRASIL, 2017), a criatividade volta a ser mencionada quando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil são citados.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular, na Educação Infantil a criança tem o direito de brincar:

Segundo Brasil (2017 p. 18)

[...] cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

A menção à criatividade no documento norteador da organização e da reorganização curricular das diferentes redes de ensino do país reafirma a importância de que o desenvolvimento da criatividade se constitua como um objetivo educacional para as crianças em contextos escolares, devendo ser implementado já na educação infantil.

1.5 As práticas docentes criativas

Não se pode falar em desenvolvimento criativo das crianças sem levar em consideração a criatividade do docente, profissional responsável por planejar e implementar as situações que oportunizarão às crianças o desenvolvimento pleno da sua criatividade.

De acordo com Oliveira, Silva e Cavalcante (2015), nas sociedades letradas, usuárias da escrita, a escola é um dos principais meios de socialização. Nela, o professor é um dos responsáveis pelo incentivo ou pelo bloqueio às manifestações criativas de seus alunos.

O papel docente no gerenciamento do talento criativo dos educandos também é apontado por Oliveira (2007 apud OLIVEIRA; SILVA; CAVALCANTE, 2015) em referência aos estados latentes de criatividade que ganham força quando devidamente estimulados.

Apesar das crescentes discussões sobre o papel da escola no desenvolvimento criativo dos educandos, a literatura educacional aponta aspectos do contexto escolar e do processo de formação docente que fazem com que os professores cheguem à sala de aula despreparados para a efetivação de práticas criativas e emancipatórias.

Segundo WECHSLER, 1993 apud OLIVEIRA; SILVA; CAVALCANTE, 2015

“Os aspectos apontados decorrem, sobretudo, dos valores difundidos pelo modelo econômico e social capitalista ocidental, que valoriza a objetividade, a utilidade e a lógica, em detrimento das manifestações imaginativas e da diversidade. A preocupação constante com a entrega de resultados, decorrente desses valores, relega os processos criativos a um segundo plano, deixando pouco espaço para eles nas práticas de sala de aula. Somam-se aos fatores econômicos os desafios da profissão docente impostos pela limitação de recursos materiais nas instituições escolares, pela baixa remuneração, que leva à necessidade de assumir mais do que um emprego e dedicar-se menos às atividades assumidas, e pelo grande número de alunos nas salas de aula”.

O acúmulo de tarefas, decorrentes de diferentes ocupações, muitas vezes faz com que o professor não consiga dedicar o tempo necessário à pesquisa, aos estudos e às leituras para que possa implementar práticas criativas em suas aulas.

Alencar (2007) discute as limitações docentes para o incentivo à criatividade

como sendo fruto de alguns equívocos, dentre os quais destaca: o desconhecimento da importância do papel de uma base sólida de conhecimento, motivação e esforço para a produção criativa; a concepção da criatividade como sendo um talento natural, presente apenas em alguns poucos indivíduos; o desconhecimento de que, embora haja diferenças individuais na criatividade, todos os indivíduos são naturalmente criativos, e o seu aflorar depende, grandemente, do ambiente no qual o indivíduo está inserido.

O primeiro equívoco pode ser superado pela mudança da ideia tão arraigada no imaginário escolar de que a criatividade é inerente às práticas artísticas, sem vinculação com as demais áreas do conhecimento. A superação requer que o professor veja a criatividade, em todas as disciplinas do currículo, como um elemento de atribuição de maior significação aos conteúdos trabalhados. O segundo e o terceiro equívocos encontram-se interrelacionados e podem ser superados se o professor, ao reconhecer o potencial criativo de todos os alunos, organizar os tempos e os espaços escolares para que o desenvolvimento da criatividade dos educandos se faça possível.

De acordo com Alencar (2007), é fundamental que o professor saiba que, mesmo que uma pessoa tenha todos os recursos internos necessários para pensar e agir de forma criativa, sem algum tipo de apoio do ambiente, dificilmente o seu potencial será expresso. Isso se deve ao fato de que a criatividade pode ser expandida a partir de ações que fortaleçam as atitudes, os comportamentos, os valores, as crenças e outros atributos pessoais que predisponham o indivíduo a pensar e agir de uma maneira mais independente, flexível e imaginativa (ALENCAR, 2007).

A falta de criatividade docente faz com que os professores tenham dificuldades para romper com práticas passadas e ultrapassadas e de incorporar, intencionalmente, novas estratégias pedagógicas que promovam a criatividade de seus alunos. No entanto, a falta de preparo para o estímulo à criatividade dos educandos não pode ser vista como regra.

Segundo Oliveira, Silva e Cavalcante (2015, p. 128)

[...] o cenário descrito é presenciado também por professores estimuladores da criatividade. Para estes, as barreiras não foram significadas como tal, ou experiências paralelas propiciaram-lhes uma formação criativa, ou sua personalidade aportou tal desenvolvimento ou, ainda, a convivência com professores como eles, estimuladores, inspirou uma adaptação original à realidade.

O estudo de arte é importantíssimo na formação criativa e sensível do ser humano. Para incentivar a criança, é necessário vivenciar a arte juntamente com ela, agindo como um intermediário do conteúdo aplicado, sendo um mediador.

Durante anos, o ensino de artes no Brasil foi concebido como um simples instrumento de descanso entre as outras disciplinas, uma forma de lazer, não sendo considerado como conteúdo importante na formação dos indivíduos. Ainda hoje, em alguns ambientes escolares esse paradigma está presente, o que torna fundamental o trabalho do educador das artes na escola no sentido de eliminar esses mitos pedagógicos e de melhorar a experiência do aluno nessa disciplina. O educador deve ser, antes de tudo, um provocador, apresentando problemas e dúvi-

das aos alunos, e também deve ser capaz de mediar as diferentes respostas dentro do grupo, ajudando-o a criar um conhecimento coletivo por meio dessas trocas.

Segundo Miriam Celeste, (MARTINS, 1996, p. 21)

[...] O olhar-pensante procura formas de olhar. Procura no próprio objeto a forma de o compreender. Percebe nas diferenças o que já conhece. E faz relações. Aprender a pensar, aprender o olhar-pensante não é somar conhecimentos já internalizados, apropriados, mas é estabelecer relações entre semelhanças e diferenças.

Segundo (IAVELBERG, 2003, p. 10)

[...] Esse tipo de exercício em sala de aula permite um crescimento cognitivo único, no qual cada aluno poderá ter uma experiência estética ímpar tanto no nível individual, quanto no social. Semelhante experiência não consta em livros de história da arte. Ela pode conter informações que surgirão somente naquele momento, mas que serão levadas para sempre na bagagem cultural dos que a vivenciam. O papel dos professores é importante para que os alunos aprendam a fazer arte e a gostar dela ao longo da vida. Tal gosto por aprender nasce também da qualidade da mediação que os professores realizam entre os aprendizes e a arte. Tal ação envolve aspectos cognitivos e afetivos que passam pela relação professor/aluno e aluno/aluno, estendendo-se a todos os tipos de relações que se articulam no ambiente escolar.

Como conceito básico, a arte é uma experiência humana de conhecimento estético, que transmite e expressa as ideias e as emoções do artista na forma de uma obra ou objeto artístico, objeto esse que realmente se torna arte (e não uma simples expressão simbólica de um indivíduo) quando existe a presença de um outro elemento. É importante no ensino de arte atentar ao artista, à obra e ao observador. Essa estrutura é primordial para a existência da arte, não podendo nenhum elemento existir sem a presença do outro. O artista irá produzir a obra a partir de seu conhecimento de mundo e sua leitura única será transmitida de forma poética por meio desse objeto. Mas se ele a mantiver dentro de uma gaveta, trancada em um armário, e ninguém mais tiver conhecimento de sua existência, nunca passará de uma prática simbólica desse indivíduo, que nem identificado como artista poderá ser. O observador ou espectador, a pessoa que participará da experiência sensorial proposta pelo artista é quem dará ao objeto o status de obra de arte. Nessa experiência, o espectador fará sua ligação com o mundo codificado do artista por intermédio daquele objeto. É nesse momento que o professor mediador entra, seja para simplesmente mostrar ao aluno a obra em silêncio, oferecendo esse encontro entre o mundo desconhecido do artista em contato com os saberes estéticos do observador – que tentará fazer relações com o seu próprio mundo –, ou seja trazendo um discurso elaborado ou uma atividade prática que contextualize, facilite esse encontro de saberes, esse diálogo poético.

1.6 A didática do ensino de artes

Durante muitos anos, o ensino de artes se resumiu a tarefas pouco criativas e repetitivas. Essa matéria era muito desvalorizada na grade curricular, e as aulas dificilmente seguiam uma lógica ou estratégia de ensino ao longo do ano letivo. As atividades

realizadas variavam entre ligar pontos para formar desenhos e copiar formas geométricas. Dessa forma, o aluno não era entendido como alguém que poderia desenvolver habilidades artísticas, e, por isso, cabia ao professor dirigir seu trabalho e demonstrar o que deveria ser feito.

A partir de 1960, com o surgimento do movimento da Escola Nova, as aulas de artes passaram a ser influenciadas por ideias modernizadoras. Na época, a proposta era romper totalmente com o formato tradicional. Nesse modelo, chamado escola espontaneísta (ou livre expressão), os professores eram vistos como mediadores do conhecimento, ou seja, os professores direcionam atividades ao fornecer materiais, espaço e estrutura para os alunos desenvolverem atividades artísticas, porém sem interferir na produção das crianças. O modelo defende que sem a interferência direta do professor, a arte surge naturalmente, de dentro para fora e sem orientações que pudessem atrapalhar o processo. Com o passar dos anos, surgiram novas concepções, abrindo espaço para a perspectiva sociointeracionista, hoje a mais indicada pelos especialistas. A partir dessa perspectiva, o ensino pode permitir que os alunos não só aprendam sobre manifestações artísticas cultural e socialmente reconhecidas, mas também estimular os alunos à criação de suas próprias artes, desenvolvendo habilidades artísticas e utilizando equipamentos e ferramentas à sua disposição.

Mais tarde, na década de 1990, duas importantes inovações direcionaram o ensino de artes para o modelo atual. Na Espanha, Hernández e Ventura (1998) defenderam o estudo da chamada cultura visual. Para os autores, muito além das artes visuais clássicas, era necessário, trabalhar com os recursos tecnológicos, como videoclipes, internet, histórias em quadrinhos, objetos populares e da cultura de massa, rótulos e outdoors, de maneira que esses recursos contemporâneos pudessem ser explorados nas aulas de artes. No Brasil, Barbosa (1975) apresentou a metodologia da proposta triangular (inspirada em ideias norte-americanas e inglesas) e recuperou conteúdos e objetivos que tinham sido abandonados pela escola espontaneísta. Ela mostrou que o professor deveria usar como referência o tripé que consiste: o fazer artístico, a história da arte e a leitura de obras.

Nas aulas de artes, é importante a realização de atividades em que o aluno seja estimulado a criar ou produzir algum trabalho artístico; nesse sentido pode-se criar desenhos, pinturas, fotografias ou modelagens. As atividades de produção podem partir de propostas elaboradas pelo professor e podem se articular com a leitura de imagens.

Ao usar imagens, é importante que o professor escolha aquelas que possuem características que despertem percepções específicas sobre algum aspecto visual ou simbólico que se deseja trabalhar com os alunos. Assim, o aluno aprende a reconhecer conteúdos e conceitos relacionados à arte. É preciso proporcionar espaço e tempo de experimentação e criação. O professor orienta os alunos a partir de interferências pontuais, e observa no trabalho pronto as singularidades da produção e a familiaridade com o universo da arte. Quanto menor a autonomia da turma, maior deve ser a participação do professor no direcionamento das tarefas. Dessa forma, o aluno aprende a fazer um trabalho de autoria, imprimindo suas marcas subjetivas e expressando ideias e percepções. É necessário criar situações de contato com a

arte indicando o significado da pintura ou do desenho no contexto em que foram produzidos e incentivando a busca do sentido deles nos dias de hoje.

As poéticas visuais devem ser colocadas como uma situação de aprendizagem por meio da resolução de problemas e da descoberta ao mesmo tempo, explica Iavelberg (2003). Isso significa promover uma leitura criativa, dando informações sobre as imagens sem se antecipar às colocações dos alunos. O aluno aprende a interpretar as obras conforme sua sensibilidade e seu conhecimento do assunto, percebendo que significados assumem para si e em diferentes culturas. Incentivando a expressão de ideias diante de criações artísticas e com intermediação do educador por meio de discussões, leitura e produção escrita. Vale estimular o contato com textos de diversos gêneros.

Nas séries iniciais, a intenção é desenvolver a capacidade de escrita e leitura dos que começam a se alfabetizar e expandir o universo de interpretação de todos. O aluno aprende a expressar ideias sobre a leitura da arte por escrito ou oralmente e, com isso, avaliar o que está produzindo. Fonte: nova escola (2017).

Como defendem os próprios PCNs, o papel da escola é de ensinar a produção histórica e social da arte e, ao mesmo tempo, garantir ao aluno a liberdade de imaginar e edificar propostas artísticas pessoais ou grupais com base em intenções próprias.

O fazer artístico (produção) permite que o aluno exercite e explore diversas formas de expressão. A análise das produções (apreciação) é o caminho para estabelecer ligações com o que já se sabe. O pensar sobre a história do objeto de estudo (reflexão) é a forma de compreender os períodos e modelos produtivos. A formulação de uma proposta para trabalhar a arte na escola exige que se esclareça quais os posicionamentos sobre arte e sobre educação escolar estão sendo assumidos. Por sua vez, tais posicionamentos implicam, também, a seleção de linhas teórico-metodológicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com relação à arte, existem teorias que podem contribuir para o desenvolvimento estético e crítico dos alunos, principalmente no que se refere aos processos de apreciação artística. São teorias que incorporam o relacionamento com as práticas e o acesso ao conhecimento da arte, mas sem a pretensão de atingir uma verdade única. O próprio conceito de arte tem sido objeto de diferentes interpretações: arte como técnica, materiais artísticos, lazer, processo intuitivo, liberação de impulsos reprimidos, expressão, linguagem, comunicação e outros. Sobretudo, a concepção de arte que pode auxiliar na fundamentação de uma proposta de ensino e aprendizagem artísticos, estéticos, e atende a essa mobilidade conceitual é a que aponta para uma articulação do fazer, do conhecer e do exprimir. Partindo desses pressupostos, pode-se trabalhar com as crianças de forma bastante variada, dinâmica e criativa, explorando todas as habilidades do educando e proporcionando liberdade de criação. Com a prática em sala de aula, o aluno tem a oportunidade, pelas linguagens da arte, de se expressar e de construir. A arte torna-se símbolo de uma relação privilegiada que se estabelece entre a criança e o mundo que ela percebe. Por trás das sensações, percepções e lembranças despertadas por um

fazer artístico, há uma história pessoal, experiências e conhecimentos anteriores. Ela entende a arte como a criação de algo novo, a representação simbólica de objetos e ideias visuais, plásticos, sonoros, gestuais, corporais, sob diversas realidades. As produções artísticas são ficções reveladoras, criadas pelos sentidos, imaginação, percepção, sentimento, pensamento e a memória simbólica do indivíduo. Então, arte é vivência, é sensibilidade e vida. Quando, na escola, o aluno afirma que o trabalho é de sua autoria, significa que encontrou a sua forma de se expressar. O mundo está mudando e isso está ocorrendo a uma velocidade sem precedentes. A globalização e o surgimento de novas tecnologias, como o avanço das telecomunicações e da informática, contribuem para que ocorram mudanças em diversas esferas, inclusive, na Educação. Com isso, a interação professor e do aluno tornou-se muito mais dinâmica nos últimos anos. O professor deixou de ser um mero transmissor de conhecimentos e tornou-se um orientador; um estimulador de todos os processos que levam os alunos a construírem seus conceitos, valores pessoais, atitudes e habilidades que lhes permitam crescer como cidadãos e futuros trabalhadores, desempenhando uma influência verdadeiramente construtiva na sociedade. A Educação deve não apenas formar trabalhadores que atendam às exigências do mercado de trabalho, mas sim cidadãos críticos que sejam capazes de transformar uma situação de exploração em um espaço que valorize um produto cada vez mais importante: o conhecimento. Dentro desse contexto, o ensino de artes também passa por uma mudança e requer um olhar bastante atento em relação a metodologias e à postura prática do educador. Neste momento, as estratégias para a promoção do ensino de artes e fomento à criatividade tornam-se o foco principal. A criatividade é a capacidade de criar, produzir ou inventar coisas novas, bem como a capacidade de transformar situações e inovar no modo de agir (SIGNIFICADOS, 2017).

Estimular, portanto, a criatividade é fazer com que pessoas busquem olhar as coisas de forma diferente, buscando e encontrando nelas possibilidades. Para criar um ambiente que estimule a criatividade o educador deve: Proporcionar um ambiente que promova o pensamento criativo, oferecer um leque de recursos que servirão de matéria-prima, oportunizar exercícios e atividades para praticar o pensamento criativo, o professor deverá, ao avaliar o trabalho do aluno, valorizá-lo, sendo preciso incentivar a participação ativa do aluno.

A arte como prática pedagógica deve valorizar suas vertentes artísticas que desenvolvam a criatividade individual da criança. Para Mitjáns Martínez (1997), para haver um ambiente facilitador da criatividade na escola, é preciso o engajamento de professores, alunos e gestão. O professor, para gerar tal ambiente, deve considerar vários aspectos, tais como: o processo de ensino centrado no aluno, sendo o docente o facilitador do processo ensino-aprendizagem, que estimula o desenvolvimento de interesses, motivos, pensamento crítico e potencialidades; o respeito à individualidade e, por isso, deve observar a individualização do processo ensino-aprendizagem; liberdade, disciplina, responsabilidade, segurança psicológica, tolerância; o reconhecimento e a valorização dos trabalhos e progressos de cada aluno, não enfatizando o aspecto avaliativo por notas; a transmissão de vivências emocionais positivas em relação ao grupo, e a disciplina ao processo de aprendizagem; a mobilização de recursos do