viane Barrozo; WIEZZEL, Andreia Cristiane

Silva. As contribuições do Brincar ao desenvolvimento Emocional da Criança Tímida na Educação Infantil. Colloquium Humanarum, Presidente Prudente, SP. 14, n. 3, p. 73-77, jul./set. 2017.

FONSECA, V. Psicomotricidade: perspectivas multidisciplinares. Porto Alegre: Artmed, 2004.

_____. Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GALLAHUE, D. L. Compreendendo o Desenvolvimento Motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 3 ed. São Paulo: Phorte Editora, 2003.

GONÇALVES, Fátima. Do andar ao escrever: um caminho psicomotor. São Paulo: Cultural RBL LTDA, 2013.

KISHIMOTO, T. M. O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

LE BOULCH, J. O desenvolvimento psicomotor do nascimento até 6 anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

LIMA, Lucineide Ribas Leite. O espaço do saber ludo-sensível na prática pedagógica de estagiárias de educação infantil. Dissertação (mestrado em educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

MARTINS, R. "Questões sobre a Identidade da Psicomotricidade" - Progressos em Psicomotricidade. Lisboa: Edições FMH.2001.

MELLO, A. M. Psicomotricidade, Educação Física e Jogos Infantis. 4. Ed. São Paulo: IBRASA, 2007.

OLIVEIRA, G. C. Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. 7. Ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

PICQ, L.; VAYER, P. Educação psicomotora e retardo mental. 5. Ed. São Paulo: Manole, 2008.

REICHERT, Altamira Pereira da Silva ET al. Vigilância do desenvolvimento infantil: estudo de intervenção com enfermeiros da Estratégia Saúde da Família. Revista Latino-Americana de Enfermagem [en línea] 2015, 23 (setembro-outubro). Disponível em: <http://www.redalyc.org/html/2814/281442225023>. Acesso em: 25 ago. 2022.

SEBER, M, G. Psicologia do Pré-Escolar: Uma visão Construtivista. São Paulo: Moderna 2017.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. São; Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKY, L.L. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

AS ARTES E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

CÁTIA SILVA OLIVEIRA FEITOSA

RESUMO

Esse artigo pretende refletir a respeito das artes e suas contribuições na Educação Infantil e nas primeiras séries do Ensino Fundamental. As artes abrangem uma ampla gama de modos artísticos que as crianças utilizam para expressar, comunicar, mediar seu pensamento, envolver-se em exploração estética e pesquisa. O que se define como artes é moldado por valores culturais e sociais. Alguns exemplos comuns incluem pintura, trabalho em barro, escultura, colagem, tecelagem, construção, fotografia, arte vestível, escultura, impressão e coisas efêmeras, embora existam muitos outros modos de expressão e exploração visual. A criação e os temas artísticos foram considerados ao longo do tempo de maneiras muito diferentes. A tradição psicológica limitava a arte ao mundo da percepção, fantasia e sentimentos, em oposição à ciência, e excluía o conhecimento e os processos intelectuais do campo artístico. A industrialização gerou uma hierarquia de disciplinas educacionais, colocando a capacidade acadêmica em primeiro lugar e as disciplinas criativas por último. Desse modo, desvalorizou-se o valor educativo de sujeitos que, além de valor investigativo, possuíam um sentido lúdico e muito gratificante para as crianças. Pensar nas artes visuais na educação infantil e no ensino fundamental pode inicialmente evocar a imagem de uma criança em pé em um cavalete, pincel grosso e grosso na mão com tinta acrílica brilhante espalhandose rapidamente pela página. As artes são um domínio rico através do qual as crianças pequenas podem explorar e representar suas experiências, pensar e aprofundar suas teorias de trabalho e desenvolver seu pensamento criativo.

Palavras-chave: Criação; Pensamento Criativo; Valores Culturais.

INTRODUÇÃO

No decorrer dos primeiros anos de vida, as crianças brincam, cantam, dançam e desenham naturalmente. Atividades essenciais para o desenvolvimento dos sistemas sensoriais, motores, cognitivos, emocionais e, em última instância, do cérebro, que permitem às crianças aprender a aprender.

A presença da arte na educação, por meio da educação artística, contribui para o desenvolvimento integral e integral das crianças e jovens. Esta caracteriza-se por enriquecer e dar um grande contributo cognitivo no desenvolvimento das capacidades e competências dos alunos, tais como o empreendedorismo, a diversidade cultural, a inovação, a criatividade ou a curiosidade.

A atividade artística do aluno desperta sua fantasia e seu poder imaginativo; leva à valorização da cor e das formas, bem como à formação da personalidade, da autoconfiança, do respeito e da tolerância. Em outras palavras, para a criança, a atividade artística é um meio de desenvolvimento dinâmico e unificador.

Quando as crianças são pequenas e se interessam pela arte, deve-se permitir que expressem toda a sua criatividade porque é muito importante para o seu desenvolvimento integral. Quando uma criança quer pintar com canetinha, com giz de cera, com os dedos, quando molda com plasticina ... tudo é arte para os pequenos.

Todas as coisas pequenas exigem vagar do olhar, a paciência do toque transformador da mão. Miniaturizar o mundo é trazê-lo inteiro pelo olhar para dominá-lo com a mão artesã: basta o gesto que desenha ou pinta, modela ou constrói para fazer um mundo reduzido tornar-se microcosmo que se pode envolver e trazer pelo olhar a grandeza do conjunto: em um instante tudo está ali. (RICHTER, 2007, p.8)

A arte é uma linguagem que fará com que a criança se expresse por meio de diversos elementos e será a criatividade e a imaginação que terão um papel mais importante em todo esse processo. Arte para crianças é um estilo de vida e tem muitos benefícios.

Como a inteligência ou a beleza, a criatividade é um traço visto como raro e inerente, um traço intuitivo e não pode ser ensinado; os trabalhos produzidos por quem tem criatividade são impressionantes e inatingíveis. No entanto, se as crianças tiverem as oportunidades adequadas para praticar e desenvolver sua criatividade, como acontece com qualquer músculo do corpo humano, a característica se tornará mais forte e mais natural.

As crianças que pegam um giz de cera ou um marcador e começam a desenhar iniciaram o desenvolvimento de suas habilidades motoras. Embora possa parecer que esses rabiscos aleatórios não significam nada, as crianças conectam seus desenhos com o pensamento e a narração, e seus corpos começam a desenvolver habilidades motoras. Eventualmente, os rabiscos tornam-se linhas finas ou traços em negrito e as palavras tornam-se histórias que aparecem na página.

HABILIDADES MOTORAS E AS ARTES

As habilidades motoras finas e grossas aprendidas em atividades artísticas, como desenho e dança, ajudam a preparar o cérebro para o aprendizado adicional, conectando modalidades táteis e visuais.

De acordo com Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte (1997, p. 45):

As artes visuais, além das formas tradicionais (pintura, escultura, desenho, gravura, arquitetura, artefato, desenho industrial), incluem outras modalidades que resultam dos avanços tecnológicos e transformações estéticas a partir da modernidade (fotografia, artes gráficas, cinema, televisão, vídeo, computação, desempenho).

Não há dúvida de que as artes são divertidas para as crianças. Mergulhar naquelas pinturas a dedo e fazer uma linda foto para pendurar na geladeira é incrível. Atuar em uma peça é estimulante. Mas as artes também ajudam as crianças a se desenvolverem em muitos níveis fundamentais.

As artes sempre foram consideradas um passatempo apaixonado e expressivo, e isso vale também para as crianças, embora de uma maneira diferente da dos indivíduos mais velhos. Por exemplo, enquanto as artes ajudam os adultos a liberar sentimentos que, de outra forma, poderiam ter dificuldade de expressar, as artes ajudam as crianças a explorar seu alcance emocional para que estejam mais bem equipadas para lidar com os altos e baixos que se tornarão parte de suas vidas à medida que envelhecem. O teatro, a dramatização e a representação de papéis, em particular, são especialmente adequados para o desenvolvimento das habilidades emocionais das crianças.

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. (BRASIL, 1998, p. 91).

Especialmente para crianças pequenas, desenhar, pintar e esculpir nas aulas de arte ajudam a desenvolver habilidades visuais-espaciais. As crianças precisam saber mais sobre o mundo do que apenas o que podem aprender por meio de textos e números. A educação artística ensina os alunos a interpretar, criticar e usar informações visuais e como fazer escolhas com base nelas.

Os benefícios de incluir e enfatizar as artes criativas na educação infantil são numerosos e extensos, variando do físico ao emocional e ao mental. Mas como as artes criativas podem desenvolver a capacidade física das crianças? Embora quase não consideremos nossas ações garantidas, nossa

capacidade de nos mover e nossa coordenação é composta por habilidades motoras grossas e finas, e nosso nível de habilidade nesses movimentos é desenvolvido ao longo de nossa infância. Vários tipos de atividades de artes criativas ajudam as crianças a desenvolver suas habilidades em ambas as categorias de movimento. Por exemplo, quando uma criança agarra e usa um pincel ou cola botões e fios no papel, ela está engajando e aprimorando suas habilidades motoras finas. No entanto, quando ele dança, pulando ou batendo palmas ou pulando no ritmo da música, ele estimula a parte do cérebro que controla as habilidades motoras gerais. A utilização dessas áreas na infância é crítica para as habilidades posteriores da idade adulta.

Segundo Pro-Infantil (2006, p. 34):

Todo o movimento que ela faz ao trabalhar com a argila, com a massinha, com sucatas, desenhos, pinturas, colagens etc. estará favorecendo a qualidade de seus movimentos, inclusive para a escrita. Quando a criança tem oportunidades de desenhar, esculpir e modelar, não há a menor necessidade de que ela faça exercícios psicomotores específicos. Esse tipo de exercício esvazia o caráter autoral da expressão gráfica dos meninos e meninas com os quais trabalhamos e incentivam a reprodução de estereótipos.

Assim como a colaboração, as crianças nas artes aprendem que são responsáveis por suas contribuições para o grupo. Se eles perderem ou errarem, perceberão que é importante assumir a responsabilidade pelo que fizeram. Os erros fazem parte da vida, e aprender a aceitá-los, consertá-los e seguir em frente será muito útil para as crianças à medida que envelhecem.

De acordo com o PCN de Arte (1997, p. 61):

O mundo atual caracteriza-se por uma utilização da visualidade em quantidades inigualáveis na história, criando um universo de exposição múltipla para os seres humanos, o que gera a necessidade de uma educação para saber perceber e distinguir sentimentos, sensações, ideias e qualidades. Por isso o estudo das visualidades pode ser integrado nos projetos educacionais. Tal aprendizagem pode favorecer compreensões mais amplas para que o aluno desenvolva sua sensibilidade, afetividade e seus conceitos e se posicione criticamente.

A criatividade envolvida na educação artística fortalece as habilidades de pensamento crítico das crianças. Aprender visualmente por meio de desenho, escultura e pintura desenvolve habilidades visuais-espaciais. Isso ensina as crianças a interpretar e usar informações visuais.

Conforme os alunos interpretam imagens visuais de artistas e aprendem sobre a história da arte, isso os ajuda a compreender o conceito de diversidade cultural. Ver uma cultura diferente explorada por meio de um meio visual, como esculturas ou pinturas, ajuda as crianças a processar informações de maneira diferente do que ler sobre elas em um livro didático.

Já na época dos gregos antigos, filósofos como Platão reconheciam o valor inerente do estudo das artes. Teatro, música, dança e artes visuais eram vistos como parte integrante da sociedade grega e ainda hoje são um componente integrante da educação.

A arte é uma forma de sentir a vida e, ao tomar consciência do mundo, as crianças tornam-se, quase sem se dar conta, melhores seres humanos, pelo facto de ser tão fácil permitir-lhes expressar o seu mundo interno de uma forma que também estimula-os a criar, aprender e inovar.

A arte nas crianças aumenta as suas capacidades intelectuais, mas também o faz com a comunicação entre pais e filhos desde muito cedo porque através dos desenhos, pintura e até dança ... os pais vão conhecer os seus filhos um pouco mais. Por que isso está acontecendo? Porque ajuda a se divertir mais e com isso o vínculo afetivo será aumentado.

Além disso, a arte também é muito importante para as crianças porque as faz pensar em si mesmas, tanto interna quanto externamente. A arte infantil tem tantos significados, tantos, quanto as crianças pensam.

O PROFESSOR DE ARTES COMO ATUANTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As artes desempenham um papel fundamental em ajudar as crianças a não apenas compreender seu mundo, mas expressar esse conhecimento, à medida que dão sentido às suas experiências. As artes permitem que eles comuniquem seus pensamentos e sentimentos de várias maneiras.

A área de Arte que se está delineando neste documento visa a destacar os aspectos essenciais da criação e percepção estética dos alunos e o modo de tratar a apropriação de conteúdos imprescindíveis para a cultura do cidadão contemporâneo (BRASIL, MEC/SEF, 1998, p. 15).

As práticas artísticas na primeira infância encorajam as crianças a serem participantes ativos em seguir seus próprios rumos. A arte que estimula a tomada de riscos e a exploração é estimulada à medida que as crianças passam a compreender vários meios de arte e desenvolver habilidades ao lado de facilitar os adultos. A prática artística, como aprendizagem na primeira infância, nem sempre pode ser planejada, ela se desenvolve em ambientes ricos e espaços flexíveis que atendem a diferentes interesses e estilos de aprendizagem.

Para trabalhar de acordo com a orien-

tação dos PCNs, o professor de Arte precisa de vivências de criação pessoal em arte que lhe propiciem a assimilação de conhecimentos técnicos para realizar a transposição didática nas situações de aprendizagem que envolvem o fazer, a apreciação e a reflexão sobre arte como produto cultural e histórico". (IAVELBERG, 2003, p.52).

Crianças pequenas são vistas como seres sociais capazes, cujas aventuras na prática artística, embora muitas vezes consideradas imprevisíveis, são, no entanto, ricas e refletem destrezas cognitivas não reconhecidas.

As artes na educação são tipicamente associadas a habilidades não acadêmicas, como imaginação, criatividade e apreciação estética e muitas vezes não estão associadas a maneiras diferentes e complexas de pensar e aprender; resolução de problemas, múltiplas perspectivas e diversas interpretações do conhecimento. As artes são uma ferramenta cultural para construir e articular entendimentos.

[...] se por um lado educar e ensinar é uma profissão, por outro lado, não há melhor meio de ensino e aprendizagem do que aquele que é exercido de um ser humano para outro, isso também é um ato de amor. E indo mais além, gostar desse trabalho, acreditar na educação e nela investir como indivíduo também se configura como um ato de paixão, a paixão pelo possível [...] Talvez resida aí a extrema ambiguidade do ato de ensinar e da presença das mulheres no magistério. (ALMEIDA, 1998, p.76, apud RABELO, 2007, p. 58-67)

No entanto, é através do envolvimento proposital e deliberado das crianças nas atividades artísticas que o apoio à "prontidão para a escola" pode ocorrer de maneiras mais profundas e significativas.

Investigar processos de aprender a configurar imagens através do desenho, a pintura, da modelagem e da construção de objetos na infância implica acolher a imprevisibilidade e o modo direto do movimento dos corpos no e com o mundo: o inusitado da admiração diante do poder de transformar materialidades e gestos enquanto transfiguração do visível. Transfiguração que engendra a alegria de fazer aparecer algo no ato mesmo das crianças aprenderem a instaurarem sentidos que dão sentido ao estar junto no mundo. (RICHTER, 2007, p.1)

Desde o desenvolvimento de habilidades iniciais de coordenação que levam à precisão necessária para escrever, até a promoção de empatia, relacionamentos e interações sociais, 'fazer música e dança e drama e artes visuais' oferece suporte a realizações educacionais mais amplas. O que devemos lembrar é que a importância das Artes é mais do que apenas o benefício instrumental, mas o gozo fundamental que acontece como resultado de qualquer envolvimento com as Artes.

No entanto, as artes não apenas cultivam a imaginação das crianças, para que se tornem pensadores mais flexíveis e criativos, mas também ajudam a desenvolver suas capacidades físicas, emocionais e mentais.

AS ARTES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO

A arte está relacionada aos humanos desde os tempos antigos. Significava para o homem um modo de expressão e comunicação, que se manifestava em todas as suas atividades, pois era invariavelmente utilizado em diferentes situações. Ao longo da história, evoluiu para o que conhecemos hoje.

Arquitetura, música, dança, escultura, pintura e teatro de diferentes épocas hoje enriquecem nossas vidas e nos contam como era o passado. A arte se apresenta, dessa forma, como uma linguagem universal.

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvam a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados. (BRASIL, 1998, p.47).

A arte foi explicada por filósofos, artistas, psicólogos e educadores, que contribuíram com concepções muito diferentes. Tem sido considerado um meio de descarregar energias; como uma atividade prazerosa; como forma de escapar da vida; como possibilidade de concretização de uma ordem, de integração harmoniosa e equilibrada diante de elementos contraditórios ou ininteligíveis da realidade; como a possibilidade de alcançar uma aprendizagem emocional motivadora ou como uma forma de questionar o que foi estabelecido.

Em princípio e durante os vinte e dois séculos da história da humanidade (v aC, ao décimo sétimo dC), ao se tentar colocar a arte a serviço da educação, não se pensava no educando (criança, adolescente), mas apenas no técnico. Na música, eles foram ensinados quase exclusivamente a cantar e a tocar um instrumento: não foram ensinados a ouvir. Nas artes plásticas eram feitos para copiar as obras dos grandes mestres (gravuras e esculturas) e, naturalmente, só os dotados podiam trabalhar com esse sistema: não eram ensinados a ver.

A partir do século XVII, ilustres psicólogos e pedagogos como Juan Amos Commenius , John Lock e JJ Rousseau , observaram que a arte pode servir como elemento educacional, destacando assim seus dois valores: o artístico-criadoremocional e o psicopedagó-

gico-expressão-comunicação, insistindo na ideia de que, por serem meios de comunicação, devem ser aprendidos por todos, como se faz com a linguagem oral e escrita.

É então que começa realmente a despertar a ideia de respeito ao desenvolvimento individual no campo educacional, tanto na concepção quanto na valorização de uma manifestação estética e, o que é mais importante, considerar essa manifestação como parte de uma expressão livre e não como a repetição inútil de cânones estereotipados.

Na primeira metade do século XIX, a verdadeira pedagogia da arte começou a tomar forma, a partir das ciências da educação; O desenvolvimento dos programas começa a partir do conhecimento da criança e do adolescente.

A educação artística no nível básico é relegada; A prioridade é dada às demais disciplinas e, de acordo com o programa, se sobra tempo, é dedicado às atividades artísticas. Os professores carecem de formação especial nesta área e não existem professores especificamente dedicados ao ensino, como é o caso da educação física. A pintura, a dança, a música e o teatro limitam-se a muito poucas crianças que frequentam oficinas ou institutos especiais, que nem sempre ensinam de acordo com a pedagogia da arte infantil e a maioria delas cobra pelos seus serviços.

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 de aprender, pois a 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. Para tanto, a escola deve saber aproveitar a diversidade de recursos humanos e materiais disponíveis na comunidade em que ela esteja inserida, a fim de que o aluno, ao longo da escolaridade, tenha a oportunidade de vivenciar o maior número de formas de arte (BRASIL, 1997, p.15).

O desenvolvimento humano descreve uma complexa teia de fatores que afetam a saúde e o bem-estar dos indivíduos ao longo da vida. Juntos, esses fatores produzem resultados cognitivos e comportamentais que podem moldar as circunstâncias sociais e econômicas dos indivíduos, seus níveis de criatividade e produtividade e qualidade de vida geral.

As artes são ideais para promover essa abordagem integrada. Em estudo após estudo, a participação artística e a educação artística têm sido associadas a melhores resultados cognitivos, sociais e comportamentais em indivíduos ao longo da vida: na primeira infância, na adolescência e na idade adulta jovem e nos anos posteriores.

As possibilidades de resistir e de criar são produzidas historicamente tal como o são os sujeitos que as realizam, o que nos leva a refletir tanto sobre a realidade social em que vivemos, como sobre as características e condições necessárias dos contextos educativos para a formação do ser humano, que deve compreender as dimensões técnica, política, ética e estética.

A dimensão técnica refere-se à necessária apropriação do conhecimento produzido socialmente. Está presente em todas as áreas do conhecimento e decorre do desenvolvimento científico que se apresenta como suporte às várias tecnologias que permitem uma intervenção deliberada e mediada na realidade. Por exemplo, no caso do aprendizado da linguagem escrita, a dimensão técnica refere-se ao código alfabético-ortográfico, e seu domínio é caracterizado pela codificação e decodificação da linguagem escrita (Lemle, 2000). Porém, ler e escrever são atividades que transcendem a mera codificação e decodificação, o que nos remete a outras dimensões da formação humana.

A dimensão política permite ao sujeito realizar uma leitura crítica da realidade necessária para um posicionamento efetivo. Somos todos sujeitos da polis, sujeitos em relação aos outros. Nossa existência é marcada por posições políticas que têm consequências tanto para a existência individual quanto para a coletiva. Da mesma forma, no exemplo anterior de aprendizagem da linguagem escrita, é preciso considerar que não se trata apenas da apropriação de um código culturalmente valorizado. Saber ler e escrever possibilita assumir um lugar social diferenciado, pois são ferramentas importantes na luta por melhores condições de vida.

Ao se mover da arte para a psicologia, Vygotsky pôde testar suas construções teóricas derivadas de um domínio complexo em um outro domínio. Seu trabalho com a arte capacitou-o a tratar de problemas psicológicos complexos (...) de uma forma muito mais rigorosa do que investigadores com formação em psicologia propriamente dita, na sua época ou na nossa. Foi um mérito – e não um demérito. (VAN DER VEER e VALSINER 1996, p. 47)

A dimensão ética está relacionada à compreensão das implicações das decisões coletivas e individuais. Ou seja, se somos sujeitos capazes de se relacionar, como afirma Vygotski (2000), nossas ações se inter-relacionam em uma complexa rede que tecemos ativamente e é fundamental que sempre consideremos as consequências dessas ações, tanto para nós quanto para o grupo do qual participamos ativamente.

Por fim, a dimensão estética é fundamental porque se refere à formação da sensibilidade, necessária ao compromisso com a própria vida, com a riqueza e multiplicidade

da existência e da realidade humana, que se constrói na atividade coletiva e singular, em contínua transformação. A sensibilidade mobiliza o sujeito para o importante combate a qualquer forma de submissão, para resistir à humilhação e, ao mesmo tempo, para criar novas formas de vida.

Todas essas dimensões são social e historicamente constituídas, e referemse às relações com os tantos outros com quem se dialoga, presencial ou não, e que estão na base de cada pessoa e da humanidade em geral. A natureza dessas relações deve ser objeto de reflexão e intervenção, o que nos permite falar de educação estética, ou seja, da possibilidade de "promover atitudes estéticas nos alunos para a realidade" (Estévez, 2003, p. 39). Segundo Sánchez Vázquez (1999), as atitudes pautadas nas relações estéticas diferem das relações prático-utilitárias que atendem às necessidades cotidianas e caracterizam as estratégias de sobrevivência cotidiana. Pelo contrário, nas relações estéticas

O homem satisfaz a necessidade de expressão e afirmação que ele não pode satisfazer, ou que ele apenas satisfaz de forma limitada em outras relações com o mundo. Na criação artística ou na relação estética criativa do homem com a realidade, o subjetivo se torna objetivo e o objeto se torna sujeito, mas neste caso um sujeito cuja expressão objetivada não só ultrapassa o quadro da subjetividade, transcendendo seu criador, mas também pode ser compartilhado com outros assuntos quando já está fixo em um objeto. (Sánchez Vázquez, 1978, p. 56)

As relações estéticas assentam necessariamente numa sensibilidade estética, entendida, por um lado, como "uma forma específica de sensibilidade humana", e por outro, como

A sua forma superior de expressão, uma vez que se manifesta em toda a sua riqueza e plenitude o a verdadeira relação humana com o objeto como confirmação das forças humanas essenciais nele objetivadas. (Sánchez Vázquez, 1978, p. 86).

Essas relações estéticas são o fundamento da atividade criativa, entendida, na perspectiva vygotskyana, como uma atividade humana complexa em que o sujeito, a partir dos elementos da realidade, os combina em arranjos variados, produzindo algo novo e, nesse processo, sendo objetivo e subjetivo.

As infinitas possibilidades de recriação da vida e de (re) sentido de si são produzidas por sujeitos concretos que, ao se relacionarem com a realidade, se permitem olhar, admirar, reconhecer detalhes, ângulos, variações de luz, que acabam por estabelecer relações estéticas com os objetos, com os outros e consigo mesmos. Ele também consegue (re) conhecer as qualidades dessas pessoas e desses objetos como qualidades estéticas. Sánchez Vázquez (1999) esclarece que

Sujeito e objeto por si próprios, à parte de sua relação mútua, não têm uma existência estética real e efetiva. O objeto precisa que o sujeito exista, da mesma forma que o sujeito precisa que o objeto esteja em um estado estético. Desse modo, segue-se que algo como uma atitude estética anterior a essa relação não ocorre no sujeito (...). O que existe realmente é a experiência que o objeto provoca, o estado ou a atitude engendrada na (e não antes) da relação estética, concreta, singular com aquele objeto. (p. 108)

Pessoas específicas, marcadas pelas condições sociais e históricas que as forjaram, podem estabelecer várias formas de se relacionar com a realidade, com os outros e consigo mesmas, que podem ser prático-utilitárias ou estéticas. Estas últimas se destacam na medida em que possibilitam ao sujeito se distanciar da realidade vivida e emergir em outra, mediada por novos sentidos que, uma vez apropriados, contribuem para o redimensionamento e ressignificação do próprio viver / existir.

E quem pode empreendê-los? Os sujeitos que têm condições e se permitem transcender a posição reflexivo-racionalizadora claramente privilegiada na sociedade de controle, para estabelecer outras relações mediadas por uma sensibilidade que lhes dá a possibilidade de reconhecer a realidade em sua diversidade, riqueza e complexidade, para ir além o que é imposto.

A perspectiva reflexivo-racionalizante é caracterizada pelo pensamento teórico-sistemático, reconhecido como a conquista da humanidade, e ao qual se dedica vasta literatura no campo da psicologia e da educação. Por outro lado, a produção é significativamente menor. Nosso grupo de estudos tem se interessado por essa questão, que se preocupa com as possibilidades, não só de conhecer, mas, sim, de estabelecer relações estéticas caracterizadas por um olhar mais livre em sua apreensão significativa do mundo, pois busca outros ângulos de leitura não para ver o objeto em sua suposta verdade, mas para buscar a relação estética estabelecida com ele, produzindo novos sentidos para a configuração de outras realidades. (Zanella, Da Ros, Reis & França, 2003, p. 10)

Essas outras relações são estéticas na medida em que consistem em experiências pautadas por uma sensibilidade que separa sujeito e realidade contemplada do imediato, da existência física e concreta, da lógica utilitária que caracteriza a sociedade em que vivemos. Enquanto essa necessidade e essa lógica subsistirem, essa existência aparecerá como mera condição para a afirmação de outras possibilidades para a existência humana.

Mas quem pode estabelecer relações estéticas com uma realidade enquadrada pelas necessidades do consumidor? Como

dito acima, em tese todos e cada um de nós são seres produzidos social e historicamente, o que determina a importância de se refletir sobre as condições desiguais que se nos apresentam na realidade e que resultam em alternativas distintas, em estoques marcados pelos limites de condições socioeconômicas e culturais. O tema da educação estética reaparece aqui, na medida em que consiste fundamentalmente na formação das pessoas para que se reconheçam como seres sociais e históricos, capazes de resistir à sujeição, de criar e recriar a própria existência.

A literatura que discute a formação docente e a ação pedagógica enfatiza as dimensões técnica e política necessárias à obtenção de uma formação crítica que tenha seus eixos referenciais na ética e na cidadania. No entanto, Martínez (2001) esclarece que "a formação e a formação de professores, em um nível geral, não contribuem para o desenvolvimento de características pessoais importantes para o desempenho profissional criativo, podendo fazê-lo" (p. 104). As investigações que temos conduzido somam-se às inquietações anteriormente expostas e destacam a dimensão estética como fundamental na formação de professores. Este treinamento é baseado na atividade criativa, nos produtos que resultam dela, nos assuntos que o criam, Investir na criatividade dos professores significa investir na sua própria história, nos seus processos psicológicos superiores e nas suas características de sujeitos determinados ao longo dos anos. A arte representa uma opção neste sentido; Vygotsky (2004) aponta que mais do que uma disciplina, a arte é uma organização do nosso comportamento para o futuro, uma disposição para a frente, uma exigência que, talvez, nunca se cumpra, mas que nos impele a aspirar acima das nossas vidas para o que está além. (p.309-310)

Pela arte, ou, como esclarece o autor, por uma intensa experiência estética, é possível redimensionar a forma como vemos a realidade, experiências que permitem a produção de sínteses qualitativas da emoção, da cognição, do psiquismo e das emoções. Da mesma forma, Teplov (1977) destaca que a arte tem um efeito profundo e de longo alcance em vários aspectos da psicologia humana, não apenas na imaginação ou nos sentidos, mas também no pensamento e na vontade. Daí sua enorme importância para o desenvolvimento da consciência e da autoconsciência na educação moral e na formação da concepção de vida. (p. 123)

Temos utilizado diferentes linguagens artísticas nas oficinas que desenvolvemos com os professores que participam de projetos de pesquisa e extensão. No entanto, apesar de as linguagens artísticas serem uma referência importante para os trabalhos de educação estética, é imprescindível destacar que existem outras possibilidades para a formação desta dimensão sensível.

CARACTERIZAÇÃO DAS DIFERENTES LINGUAGENS DE ARTES VISUAIS NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

A educação artística tem suas raízes no desenho, que, com a leitura, a escrita, o canto e o toque de um instrumento, constituíam o currículo básico do ensino fundamental no século XVII. O desenho continuou a ser um componente básico do currículo básico ao longo dos séculos XVIII e XIX, quando os educadores viam o desenho como importante no ensino de trabalhos manuais, estudo da natureza, geografia e outras matérias. A educação artística posteriormente se expandiu para incluir pintura, design, artes gráficas e as "artes plásticas" (por exemplo, escultura e cerâmica), embora a arte continuasse a ser vista principalmente como utilitária.

[...] comprometimento com o trabalho e a visão crítica e política do professor de artes são fatores responsáveis pela crescente valorização da disciplina junto a quem mais interessa seu público alvo, a comunidade escolar. A busca pessoal pela qualificação e pela excelência dos cursos em sua articulação com o mundo real está gerando respostas positivas na sociedade. Se o ensino brasileiro é, de uma maneira geral, deficitário, por outro lado a expectativa e a exigência de que ele seja de qualidade parecem crescentes. Quando se trata da educação em artes, o próprio interesse pelos seus temas, tanto na academia quanto na sociedade, vem aumentado nos últimos anos num processo contínuo de alimentação criativa, o que leva a crer que, apostando nesse caminho, o Brasil vai longe (VERUNSCHK, 2008, p. 37)

No século XX, com o advento do modernismo, a educação artística se afastou de uma filosofia utilitarista para uma de expressão criativa, ou arte para o desenvolvimento pessoal. A arte continuou a ser valorizada, embora com menos frequência como um assunto central, durante as primeiras décadas do século e depois perdeu sua importância com o advento da Segunda Guerra Mundial. A arteeducação atingiu um ponto baixo na década de 1970, quando a redução da população em idade escolar e uma grave crise nacional de energia causaram muitos fechamentos de escolas e cortes de programas. Os programas de arte foram os primeiros a serem reduzidos ou eliminados.

Mas a década de 1970 também marcou o início de um período de intenso trabalho de educadores artísticos para reavivar o interesse pela educação artística.

Os alunos devem compreender e aplicar os processos e meios de arte; usar estruturas e funções de artes visuais; escolher e avaliar uma variedade de assuntos, símbolos e ideias; compreender a arte em relação à história e às culturas; refletir sobre e avaliar os méritos de seu próprio trabalho e de ter-

ceiros; e fazer conexões entre arte e outras disciplinas.

O uso da Arte na Educação aponta para um cenário em que as respostas moldadas e impermeáveis não podem mais ser seguidas por pontos finais. Devem, sim, serem levadas para “seres humanos pensantes”, que possam reconstruí-las e adaptá-las às suas realidades e às suas necessidades. A Arte na Educação busca a intensificação do interesse por novas criações, pela reflexão e pelo desenvolvimento de uma capacidade crítica, visando à formação de sujeitos ativos e autênticos. É exatamente neste sentido que a Arte na Educação atua como veículo de transformação e um canal para o vislumbre de novas possibilidades, novos horizontes. O aluno deve ser trabalhado na sua totalidade: corpo, mente e espírito. Através desse processo, ele automaticamente vê a razão sob uma nova ótica. Na verdade, a inserção da Arte na Educação propõe uma releitura integral e profunda do processo de aprendizagem, e não apenas de forma verborrágica. Educar com Arte significa educar através do contato com o outro, do despertar dos sentimentos e da troca. É sair de si mesmo para enxergar o outro. O que se almeja é que a descoberta interiorizada de sentimentos reais evolua para a externalização dos mesmos de maneira consciente e engajada. (LACERDA, 2009, p. 49)

Essa visão da educação artística fundiu-se com outras teorias, que se tornaram geralmente aceitas durante o último quarto do século XX. Três são dignos de nota. Em primeiro lugar, o construtivismo suplantou o behaviorismo como uma teoria instrucional orientadora, baseando-se no trabalho de educadores e pesquisadores, como Jerome Bruner (1960), Jean Piaget (1974) e Lev S. Vygotsky (1978). O construtivismo postula que os alunos desempenham um papel crucial na "construção" de seu próprio conhecimento. Enquanto o behaviorismo tende a ver o professor como um dispensador de conhecimento, o construtivismo vê o professor como um facilitador que ajuda os alunos a adquirir conhecimentos e colocá-los em uso individual.

Em segundo lugar, o pós-modernismo se tornou o sucessor do modernismo. Identificada pela primeira vez na arquitetura por Charles Jencks (1977), a característica unificadora da teoria pós-moderna é a ausência de domínio cultural. Na educação artística, isso levou a uma maior ênfase no multiculturalismo e na expansão do cânone tradicional.

Terceiro, a teoria das inteligências múltiplas, desenvolvida por Howard Gardner (1983), aponta que as crianças pensam e aprendem com base nas forças intelectuais individuais. Gardner inicialmente identificou sete inteligências - musicais, cinestésicas corporais, lógico-matemáticas, linguísticas, espaciais, interpessoais e intrapessoais - e mais tarde acrescentou outras.

Ao implementar currículos artísticos com base nessas teorias, muitos educadores artísticos acreditam que "os alunos podem chegar a seus próprios conhecimentos, crenças e valores para tomar decisões pessoais e artísticas.

As crianças são artistas naturais. Desde a infância, eles se deliciam com a interação de luz e sombra, forma e cor. Objetos pendurados em um móbile e as formas elementares de bolas e blocos os fascinam. À medida que as crianças se desenvolvem, elas conectam o visual e o tátil: brincar no cereal derramado, esculpir areia na praia, pintar a dedo e rabiscar com giz de cera. Eles criam sombras em manchas de luz solar e colocam gravetos para formar padrões.

No momento em que a maioria das crianças entra na escola formal, elas passaram de rabiscar e empilhar para uma representação bidimensional e tridimensional mais deliberada. Para crianças mais novas, as primeiras representações geralmente são de realidades internas. Quando solicitados a descrever suas obras de arte, eles contam histórias detalhadas e imaginativas. Com o passar do tempo, os desenhos e esculturas das crianças começam a refletir suas observações do mundo.

Nutrir o desenvolvimento natural de sensibilidades artísticas e respostas criativas é o impulso universal da educação artística elementar.

Um especialista em arte pode trabalhar diretamente com os alunos por apenas quarenta ou cinquenta minutos uma vez por semana, mas idealmente a arte é ensinada com mais frequência - diariamente em algumas escolas. A arte também é parte integrante das artes da linguagem, estudos sociais, matemática e ciências em muitas escolas. O especialista em arte, além de ensinar as crianças, ajuda os professores da sala de aula a misturar arte com outras disciplinas. Essa colaboração também expande o assunto da arte, levantando questões sobre a estética e o lugar da arte na cultura e na sociedade. Quando a arte é valorizada como um assunto central dessa forma, as obras de arte infantil proliferam nas salas de aula e nos corredores. As obras de arte incorporam temas de outros assuntos e são criativas e individualistas.

[...] a obra de arte exprime coisas, mas ela mesma não sabe disto. É inconsciente. As telas penduradas nas paredes dão vida à sala. Todavia somente nós sabemos disto. Não ocorre o mesmo com a ideia em nossa mente. A ideia é auto - consciente. Em nós a impressão mental (espécie impressa intelligibilis) se conscientiza, expressando-se em conhecimento acabado, atenção direta e reflexa. Também as sensações são conscientes, mas apenas com a atenção direta. Na obra de arte a expressão é apenas objetiva; algo há nela que objetivamente, mas não subje-

tivamente, a mantém em relação intencional com o objeto, ao qual tem como tema. A obra é apenas sujeito objetivo, mas não sujeito consciente. Intrinsecamente, pois, há sujeito objetivo e expressão objetiva. Mas, o homem, como sujeito exterior à obra de arte, encontra fundamento para uma interpretação (PAULI, 1997, p.73).

Aprender em artes visuais envolve os alunos fazendo e respondendo a obras de arte, utilizando o mundo como uma fonte de ideias. Os alunos se envolvem e desenvolvem conhecimentos de artes visuais, habilidades, técnicas e processos, e usam materiais à medida que exploram uma variedade de formas, estilos e contextos.

Por meio das Artes Visuais, os alunos aprendem a refletir criticamente sobre suas próprias experiências e respostas ao trabalho de artistas, artesãos e designers e a desenvolver seus próprios conhecimentos artísticos. Eles aprendem, com sofisticação crescente, a expressar e comunicar experiências por meio das artes visuais.

Os alunos aplicam seus conhecimentos e compreensão por meio do uso adequado e habilidoso das práticas das artes visuais. Conforme os alunos progridem nos níveis de Artes Visuais, seu conhecimento, compreensão e prática como artistas e espectadores aumentam por meio da exposição a uma variedade de artistas, artesãos e designers. Os alunos se envolvem com obras de arte, ideias de artes visuais, práticas, histórias e teorias. Eles descobrem novas maneiras de representar e expressar suas observações, ideias e imaginação.

Por meio do aprendizado em artes visuais, os alunos consideram como as culturas e sociedades moldam a prática das artes visuais e como os artistas e espectadores contribuem para uma sociedade criativa. Eles consideram como forças históricas e comentaristas críticos moldam a contribuição das ideias artísticas para a sociedade e a cultura. Os alunos aprendem como contextos formativos, como experiência pessoal, família, sistemas de educação, valores, crenças, cultura, classe e sociedade moldam as práticas das artes visuais de artistas e espectadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte e a atividade criativa são essenciais para a formação do ser humano e assumem-se como norteadores das pesquisas que se desenvolvem junto aos professores dos níveis iniciais da educação básica.

São diretrizes porque se busca uma formação docente que permita ao sujeito com quem se trabalha, não só reproduzir o que existe, mas fundamentalmente a partir da multiplicidade de recursos socialmente disponíveis para produzir combinações inovadoras, comprometidas com a ética e a estética de uma vida digna.

Finalmente, uma formação que invista nos sujeitos a partir da convicção de que as produções culturais da humanidade não são privilégio de poucos, mas direito de cada um. Desta forma, pode-se contribuir efetivamente para a (re) criação da existência, tanto pessoal quanto coletiva, desde que estejam reunidas as condições necessárias.

A arte, a criatividade e o jogo como aprendizagem na primeira infância correm o risco de ser relegados à margem à medida que o imperativo de 'empurrar para baixo' para a prontidão para a escola se intensifica nos espaços educacionais e nas expectativas da comunidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. S. de. Mulher e educação: a paixão pelo possível. São Paulo: UNESP, 1998.

BRASIL. Fundamentos da educação – As múltiplas linguagens das crianças e as interações com a natureza e a cultura (II): artes visuais. (Livro de Estudos: Módulo IV). Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2006. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 5). Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012797.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação

Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília:

MEC/SEF, 1998. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: 13 jun.2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p.

Da Ros, SZ (no prelo). O inseparável que se instituiu como parte do grito por um novo síntese: como relações entre ciência e arte. In: AV Zanella, FCB Costa, K. Maheirie & SZ Da Ros (Comps.), Educação Estética e Constituição do Sujeito:

Reflexões em andamento. Argos - Unochapecó.

IAVELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte; sala de aula e formação de professores. Porto Alegre; Artemed, 2003.

LACERDA, Vivian. A importância da arte na educação – vida plena à cidadania. Disponível em: http://www.rumosdobrasil.org.br/2009/10/29/aimportancia-da-arte-da-educacao-vida-plena-a-cidadania/. Acesso em: 09 de junho de 2022.