A IMPORTÂNCIA DO DESENHO PARA CRIANÇAS: DESENVOLVIMENTO ATRAVÉS DA ARTE

ANGELA ANTONIA SILVA DE MORAIS

RESUMO:

O desenho é muito explorado pela maioria das crianças, seja na escola, em casa, ou em um restaurante. Isso demonstra a importância que tal ação tem em sua vida. Além de serem necessários poucos instrumentos para realizar o desenho, ele também desperta bastante interesse na maior parte das crianças. E isso será apresentado mais claramente durante essa obra. As funções que o desenho tem na vida das crianças são inúmeras. E por meio do desenho que se podem elaborar questões que, até mesmo pela tenra idade, não podem ser verbalizadas ou entendidas em um patamar racional. A criança que tem algum conflito interno e não consegue expô -lo verbalmente pode, por meio do desenho, externar esse sentimento. No desenho da criança, é notável a riqueza de detalhes e clareza com que os problemas são expostos. Com um olhar cuidadoso, é possível entender muito do universo da criança por meio do desenho. Por isso, muitos famosos autores e pensadores passaram grande parte de sua vida dedicando-se à análise de desenhos, como Piaget (1948), Luquet (1969) e Lowenfeld (1977). Trataremos mais especificamente dos estudos de Piaget para explicar as fases de desenvolvimento do desenho.

Palavras-chave: Desenho. Criança. Arte. Desenvolvimento. Piaget.

1. INTRODUÇÃO

Piaget discorreu sobre a representação, destacando a função semiótica ou simbólica como responsável por gerá-la. Tal função consiste em reconstruir um significado ou signo para o mundo que rodeia a criança, mostrando o seu universo. A principio, os desenhos ś ão considerados rabiscos que não estão relacionados aos desenhos ainda não estão relacionados com a função semiótica.

Por volta do primeiro e do segundo ano de vida, pode-se perceber o aparecimento da função semiótica na representação artística das crianças. Após essa fase, há uma tentativa de imitação de um objeto real, mas é importante ressaltar que, nesse momento, o desenho reflete a representação pessoal de cada criança, sendo recomendável evitar criticas com relá ção à fidedignidade com a realidade.

O desenho que a criança faz representa sua visão do objeto. Portanto, não há certo ou errado, somente formas pessoais de ver o mundo ao seu redor. Por ter essa característica, o desenho pode ser uma forma rica de descobrir como a criań ça vê o mundo. Nessa fase da vida, a habilidade de verbalização não está ainda desenvolvida o suficiente para a criança explicar como se sente, o que faz da representação gráfica uma importante aliada de psicólogos e educadores. O desenho inicialmente aparece como uma forma de brincar com espontaneidade, que pode ser um registro ou uma forma de expressão. Piaget apresentou e classificou as fases do desenho, caracterizando cada uma delas. É necessário notar a qual época do desenvolvimento infantil cada fase está relacionada e como isso aparece no desenho.

As fases são:

- garatuja (desordenada e ordenada);
- pré-esquematismo;
- esquematismo;
- realismo; e
- pseudo-naturalismo.

2. GARATUJA

Entre as fases de desenvolvimento de Jean Piaget, a que corresponde a essa forma de desenho é a sensório-motora, que se inicia entre zero e 2 anos, e vai até o inició da fase pré-operacional, que ocorre dos 2 aos 7 anos. A garatuja está muito relacionada com o prazer de desenhar e, nessa fase, as crianças exploram bastante a textura de materiais, manipulando diferentes tipos de papéis, lápis, canetas ou qualquer material que exista esse acesso.

Ainda não é possivel identificar o desenho da figura humana, mas sim rabiscos. ´ Piaget subdividiu essa fase em duas outras:

- Garatuja desordenada: é a primeira fase, em que o processo parece ser mais importante do que a produção. O exercicio´ motor tem um papel importante nessa fase e isso aparece no desenho. Como o resultado não parece ser importante, o desenho pode ser coberto com outros traços. Ainda não há por parte da criança um controle motor.
- Garatuja ordenada: durante a segunda fase da garatuja é possível perceber traços longitudinais e circulares, e a preservação dos traços já parece importar. Inicia-se um esboço de relação entre o objeto e sua representação. Mas essa representação aparece de forma instável. Ao iniciar um desenho, a criança pode falar que é uma bola e, ao terminar, pode mudar para um carro.

3. PRÉ-ESQUEMATISMO

Essa fase do desenvolvimento do desenho corresponde ao final da fase préoperatória, podendo estender-se até os 7 anos, idade em que as crianças começam a fazer relaçoeś entre desenho, pensamento e realidade. Ainda não se pode estabelecer uma relação entre os elementos do desenho, e que normalmente apresentam-se dispersos pela folha, sem haver ligação concreta entre eles.

Quando as ligações começam a aparecer, normalmente estão relacionadas com o emocional e ainda não apresentam forte conexão com a realidade. Surgem os primeiros esboços da figura humana ainda à procura de um conceito que acompanhe o emocional. Pode-se observar o surgimento do homem-girino, que se caracteriza pela figura humana em que os braços e as pernas saem do próprio rosto da pessoa; o corpo ainda é inexistente.

4. ESQUEMATISMO

Por volta dos 7 anos se inicia o esquematismo, que faz parte das operações concretas. Nessa fase aparecem os esquemas representativos e certa afirmação de si mesmo por meio do desenho, a partir de uma repetição flexível do esquema. É possivel perceber uma primeira nó ção de espaço definido em um conceito, surgindo a linha de base.

A figura humana também aparece mais relacionada com a realidade, mas ainda apresentando exageros, omissão e negligê ncia. Algumas vezes, quando há uma repetição no exagero ou na omissão de uma parte do corpo, pode-se compreender que há algo emocional nesse desvio. Uma possível interpretação da omissão de braços na figura humana, por exemplo, é que pode estar relacionada com a dificuldade de ação ou de realizar atividades. Na fase do esquematismo também se pode perceber uma descoberta com relação às cores, ligada com o objeto real, apresentando-se uma tentativa de mostrar fidedignidade com a realidade. E, assim como a figura humana, a cor pode expressar o emocional da criança.

5. REALISMO

O realismo se inicia no final da fase das operações concretas. Pode-se observar que existe uma autocritica ́ das crianças com relação à qualidade do desenho. Uma grande descoberta, nessa fase, está relacionada ao plano e à superposição, já não sendo mais encontrada a linha de base.

Na figura humana aparece a diferenciação mais acentuada de gê nero, por meio de detalhes como roupas e acessórios. Também se pode observar uma emergê ncia das formas geométricas, o que mostra uma maior rigidez por parte da criança e uma grande vontade de que o desenho se aproxime da realidade. O esquema de cor não mais aparece pronunciado e o enfoque emocional tem maior destaque.

6. PSEUDO-NATURALISMO

Nesse estágio, a criança já se encontra na fase das operações abstratas, mais comumente a partir dos 10 anos. Com relação ao espaço destinado para o desenho, já apresenta a profundidade e o surgimento do espaço para expressoes subjetivaś que podem estar carregadas de experiê ncias emocionais. O desenho não mais pertence à categoria de atividade espontâ nea, passando para uma fase de descoberta da personalidade da criança.

A figura humana já aparece com as caracteristicas sexuais bem pronunciadas ́ e com a presença de articulaçoes e de propor ções entre os membros do corpo. Além de Piaget, outros autores estudaram as relações entre o desenho e as etapas do desenvolvimento, como Luquet e Lowenfeld. Porém, salvo algumas diferenças de nomeação das fases e algumas de suas caracteristicas, fica evidente que os autoŕ es não se distanciam significativamente um do outro.

Todos os autores descritos acima concordam que não há rigidez nas etapas do desenho. Eles também dividem as fases entre idades semelhantes, o que demonstra a grande clareza do estudo do tema em evidenciar que essas são as etapas do desenho inerentes à individualidade da criança. Até mesmo em diferentes culturas, as fases do desenho aparecem de forma muito semelhante, mais uma vez demonstrando a consistê ncia das teorias.

Para Luquet, as fases são desenvolvidas da seguinte maneira:

- realismo fortuito (2 anos);
- realismo falhado (3 a 4 anos); • realismo intelectual (4 a 12 anos); • realismo visual (12 anos).

7. PRÁTICAS NA EDUCAÇ ÃO

Na educação formal, principalmente em pré-escolas, os desenhos normalmente são bastante explorados, seja como atividade dirigida ou como atividade de transição para os alunos que precisam se ocupar. Os desenhos fazem parte, usualmente, de atividades diárias, e pode-se perceber por todos esses aspectos uma valorização de trabalhos artistí cos, incluindo o desenho livre.

Contudo, essa grande valorização de atividades artísticas observada a pré- escola não é encontrada no Ensino Fundamental, nem mesmo nas fases iniciais. Comumente, o desenho ou pintura será, necessariamente, uma atividade dirigida no momento especifi-

co da aula de artes, que ń ão costuma ocorrer mais do que uma vez por semana.

Raramente o desenho ou a pintura constará no planejamento do professor da sala, sendo quase nulo o aparecimento do desenho livre. Muitos estudos apontam para a importâ ncia do desenho no desenvolvimento infantil e até mesmo na alfabetização. A arte tem grande papel na construção de conhecimento da criança, envolvendo a inteligê ncia, a atenção, o pensamento e todos os aspectos cognitivos.

Ao analisar os estágios do desenho e sua função, fica clara a necessidade desse espaço no dia a dia dos alunos e também do entendimento do professor com relação ao respeito que se deve dar à fase em que a criança está inserida, evitandose acelerar uma evolução do desenho.

Portanto, o professor deve deixar a criança usar sua criatividade, interferindo o miní mo possível na execução do desenho, tanto do lado positivo quanto do negativo, pois, ao elogiar o desenho de uma criança porque ele "se parece" com o que se pretendia desenhar, há uma intervenção no sentido de desenhar conforme a realidade, determina-se que o desenho precisa "se parecer" com algo.

E quem está julgando se o desenho se parece com o que se pretende desenhar ou não é o professor, e não a própria criança, esse movimento pode inibir a criança, apesar de aparecer na forma de elogio. Ao se considerar todas essas afirmações, fica claro que desenhar é extremamente importante para o desenvolvimento infantil e que possibilita à criança expor artisticamente a sua realidade e sua experiê ncias, representando formas e espaços por meio do desenho.

Portanto, o professor deve conhecer as fases do desenho infantil para que possa incluí- lo em seu planejamento, abrindo espaço para esse importante desenvolvimento artístico. Uma possibilidade dé trabalho é o professor expor para as crianças as diferentes formas de arte e permitir que elas apresentem, por meio de seus desenhos e expressões artisticaś, uma leitura de seus trabalhos.

Pode-se concluir que o desenho infantil é um rico universo, que pode ser explorado de diversas formas, cabendo ao professor pensar em alternativas de inserir esse tipo de atividade, que trará desenvolvimento inesperado de diversas áreas na vida de seus alunos.

Vale ressaltar que o ritmo de cada criança deve ser respeitado e que é necessário haver momentos em que a criança tenha a oportunidade de realmente se expressar por meio do desenho livre, sem interferê ncias ou intervenções do professor, e que tenha acesso a diferentes tipos de matérias e situações.

8. ESCRITA COMO SISTEMA DE REPRESENTAÇ ÃO

A sociedade em que vivemos está cercada de estimulos visuais, sejam eleś propagandas, letreiros, placas de rua etc. Eles não estão somente na rua, mas também em casa, como na televisão, em revistas e em jornais. Muitos deles tê m símbolos que representam uma fala, que são as palavras. Desde o momento em que o bebê co- meça a enxergar com maior profundidade, ele já está exposto ao mundo da escrita.

Com os passar dos anos, a criança começa a perceber esses simboloś "diferentes" como representantes de algo que a exclui, pois reconhece que a maior parte dos adultos e uma grande parte das crianças mais velhas conseguem decodificar esses simbolos, que ś ão as letras.

A criança observa seu pai lendo um jornal, uma revista, prestando atenção nas placas de rua, conseguindo informações de uma forma que ela não consegue. Ela olha para o livro, cuja história o pai está contando para ela e provavelmente tenta imaginar de onde ele está tirando a narrativa. Deve questionar se é das figuras. Após um tempo, ela começará a identificar que essas palavras tê m relação com os "desenhos diferentes", que são as letras.

A escrita tem uma função muito importante na sociedade como forma de linguagem, pois, com o seu frequente uso, passou a ser considerada um instrumento social. Com ela é possível registrar ideias, pensamentos e sentimentos, além de muitos outros tipos de informações.

A escolarização inicial, mais especificamente o ensino da lingua escrita, ń ão é somente um ensino de regras, mas também uma inclusão social, uma vez que a pessoa que lê e escreve está inserida na sociedade. Ao desenvolver essa habilidade, um universo de informações passa a estar a seu alcance. E é obrigação da escola incluir socialmente todas as crianças, de diferentes classes sociais, a fim de que todas tenham acesso a uma variedade de informações.

A escrita é um sistema de representação que parte de um signo para representar um som. Em vez de se relacionar a um objeto, ela é representativa de um som. Alguns desenhos ou simboloś podem representar algo, mas somente as palavras estão relacionadas ao som de letras. Partindo desse pressuposto, já é possivel perceber a estrita relá ção que o desenho e toda atividade gráfica tê m com a alfabetização.

Antes do processo de alfabetização, a criança normalmente se refere à escrita como um desenho. Ela pode falar frases do tipo: "Olha, eu desenhei o A". Isso evidencia ainda mais que, para a criança que está tendo o primeiro contato com a lingua escrita, as

letras realmente aparecem como desenhos. A partir do contato com´ as letras, as formas gráficas vão adquirir maior proximidade com as letras convencionais, diferenciando-se dos números e de outras formas de desenho.

Quando a criança entra na escola, antes mesmo de iniciar o processo de alfabetização formal já está inserida no mundo letrado. Ela já teve bastante contato com as letras, apesar de não conseguir ainda decodificá-las. Ao iniciar o processo de alfabetização, ela não está somente aprendendo uma matéria com um conteúdo, como é feito em ciê ncias e geografia. O letramento, como foi sinalizado anteriormente, é uma forma de inserção social. Ao ser capaz de ler e escrever, a criança está apta a se comunicar de outra forma com as pessoas, além de registrar seus pensamentos.

9. IMPORTÂ NCIA DO DESENHO INFANTIL NA ALFABETIZAÇ ÃO

Podemos caracterizar o desenho como a primeira escrita na vida de uma criança, pois suas experiê ncias gráficas representam também uma linguagem. O desenho suscita a imaginação e é uma importante forma de se expressar. A partir do desenho e de suas fases de representação gráfica, como foi apresentado anteriormente, a criança passa por um momento inicial de desenho espontâ neo mais associado ao desenvolvimento motor, e já nas fases mais avançadas pode-se perceber uma necessidade de associar o desenho à realidade.

Nessas últimas fases, a criança está relacionando o desenho com as regras praticadas na sociedade. O desenho também é uma maneira de se comunicar e representar seus sentimentos, mas ainda de forma pessoal e individual. Ou seja, apesar de se assemelhar com a representação gráfica da escrita, que também é uma forma de comunicação e registro de pensamentos, o desenho não pode ser decodificado de modo preciso por outra pessoa senão a própria criança.

Assim sendo, o desenho e a escrita tê m caracteristicas qú e se sobrepõem, como a representação de sentimentos e o fato de ambos serem formas de comunicação, mas existe uma grande diferença com relação à individualidade e à generalidade dos processos, respectivamente, garantindo o caráter inclusivo perante a sociedade promovido pela alfabetização.

Uma importante característica dos desenhos é pertinente à autoestima da criança. É possivel estabelecer uma relá ção entre a autoconfiança e a facilidade em se envolver no processo gráfico. A criança que não se sente segura o suficiente hesitará em se expressar por meio do desenho.

Outra habilidade que pode ser observada no desenho é o aspecto cognitivo. As crianças também precisam conseguir focar a atenção por um tempo relativamente longo para serem capazes de se dedicar à atividade gráfica. Dessa forma, podemos perceber o caráter cognitivo e o afe- tivo ligados à produção do desenho infantil.

O desenho é uma fase importante anterior à escrita, principalmente devido ao caráter comunicativo que tal atividade representa. Ao se apropriar dessa forma de linguagem, a criança avança um passo a mais para entender o conceito de comunicação existente na alfabetização.

Outras formas igualmente importantes e anteriores à alfabetização são: a dança, a música, o brincar espontâ neo, o jogo, entre outras. Todas essas atividades apresentam um caráter representativo e comunicativo. Ao deparar e ter grande contato com essas atividades, a criança avança no processo de letramento.

A criança que inicia formalmente o processo de alfabetização tende a diminuir a sua produção gráfica, e isso pode estar associado ao fato de que, ao começar a ler a escrever, ela necessariamente será apresentada a uma série de regras e formalidades. Esse aspecto pode inibir a expressão espontâ nea da criança por meio do desenho. Ela pode “preferir” se dedicar a essa nova etapa, socialmente mais valorizada do que o desenho.

Portanto, uma constatação que pode ser de grande contribuição para os professores é o fato de que o desenho está estritamente relacionado com as fases de desenvolvimento da criança; ele não somente representa objetos, mas é uma expressão da essê ncia da criança.

É por meio do desenho que a criança conseguirá elaborar suas dúvidas, anseios e preocupações, além de se expressar quando se sente alegre e confiante com alguma conquista. São essas experiê ncias que farão da alfabetização um processo mais significativo e provido de representações.

A produção gráfica por meio do desenho é o primeiro passo para que a criança vivencie a alfabetização. Após atribuir essa gama de significados ao desenho como representação gráfica infantil, resta uma pertinente dúvida: por que razão essa atividade é tão desvalorizada a ponto de ser praticamente extinguida ainda nos primeiros anos do Ensino Fundamental?

É sobre essa questão que se espera que o educador se debruce ao planejar suas ati- vidades semanais. Após essa reflexão, o professor pode decidir por incluir em suas aulas e na vida das crianças a necessidade e a valorização da produção gráfica.

10. O DESENHO E A EDUCAÇÃO FORMAL

No decorrer da primeira unidade da disciplina Artes, educação e música foi possível estabelecer muitas conexões entre o desenho e a educação formal. O fato de tantos estudiosos, como Piaget e Luquet, entre outros, dedicarem tanto tempo para estudar tal fenômeno evidencia a importância que deve ser dada à representação gráfica.

As fases do desenho infantil de Piaget demonstram claramente como o desenvolvimento da criança pode ser percebido por meio da análise dos desenhos criados por ela. A representação gráfica na infância é um grande aliado na arte de decifrar o que se passa no universo da criança, além de possibilitar uma análise com relação à fase de desenvolvimento em que ela se encontra.

Nesta unidade foi enfatizada a estrita relação que há entre o desenho e o processo de alfabetização. Fez-se assim um convite para a valorização dessa habilidade, não somente na Educação Infantil, mas também nas fases mais avançadas do Ensino Fundamental.

O desenho deve ser inserido e valorizado na vida das crianças para que elas possam elaborar conteúdos significativos de forma considerada saudável. Ao criar esse espaço na rotina escolar, auxilia-se até mesmo o processo de alfabetização, que é essencial para o desenvolvimento do aluno na vida escolar.

11. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mais do que objetos fisicos ou mentais, a arte designa uma forma diferenciada de ver. Portanto, ela pode estar em qualquer lugar ou em qualquer coisa, pois não depende do objeto exterior, e sim dos sentimentos do artista. Não é necessário milhares de apetrechos nem instrumento algum, somente a predisposição do individuo´ para entrar em contato com a beleza de seu interior e, a partir disso, conseguir ver beleza nas coisas mais singelas e corriqueiras da vida.

Partindo dessa conceituação, questiona-se como o professor pode transmitir isso para os seus alunos, como instigar essa percepção do eu e do mundo de maneira diferenciada. É possivel instruir alunos para esse fim? A resposta´ é sim. E a forma de fazê-lo está não somente em aulas planejadas, mas em todos os momentos do dia, pois a arte pode ter um planejamento e uma especificação temporal, mas não necessariamente precisa de tudo isso.

Somente uma conversa sobre a forma de ver o mundo, levando em consideração a beleza presente nos objetos, já é um chamado para a visão artistica´ e um convite para entrar nesse mundo, definitivamente mais colorido e emocionante. A arte também diz bastante sobre a cultura preponderante. Analisando uma produção artística pode-se sugerir o local e o momento em que ela foi produzida.

A formação de professores de arte teve início com os avanços pedagógicos da Escola Nova no inicio do s éculo XX. O pensamento do filósofo John Dewey e o movimento modernista influenciaram os modos de pensar, desenvolver e comunicar a arte na escola.

Augusto Rodrigues, Margaret Spencer e Lucia Valentim fundaram a Escolinha de Arte do Brasil, em 1948, que posteriormente mudou de nome para Movimento de Escolinhas de Arte – MEA. Esse movimento foi o responsável pela abertura de 140 escolas de arte espalhadas pelo Brasil e até por outros paises,´ como Paraguai, Portugal e Argentina.

Desde então, outras iniciativas têm dado grande atenção ao ensino de arte no Brasil, seja por pesquisas cientificas, seja por formação continuada, entre outros. Isso é bastante animador, por aumentar o número de profissionais da área artística, trazendo mais qualidade para o ensino de tão importante habilidade.

O professor que se dedica a ensinar artes em escolas deve saber que o trabalho com arte não está restrito ao desenvolvimento de atividade que libera a espontaneidade da criança ligada às suas emoções. Pelo contrário, o ensino de artes deve ter como enfoque a arte como construção do conhecimento, assim como é feito nas outras disciplinas.

A introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais, como discorrido acima, prediz essa equivalência do ensino das artes com as outras disciplinas obrigatórias. A aprendizagem de artes deve propiciar aos alunos os instrumentos para a produção artística, com diferentes estilos e diversos tipos de materiais, enriquecendo as experiências. Além disso, o aluno deve ser capaz de apreciar uma obra de arte e refletir sobre seu produto.

Para que seja capaz de apreciar uma obra de arte, os alunos devem ser introduzidos a diferentes momentos da arte no Brasil e no mundo, e internalizar as peculiaridades de cada momento, para então serem capazes de ler, com um olhar dirigido para as obras, e também produzir imagens de sua autoria, permitindo a experimentação do ser artista.

Quando se trata de estudar os momentos da arte, a impressão que fica é de que esse trabalho deve ser realizado com os alunos a partir do Ensino Fundamental, mas isso não é o correto. Desde a Educação Infantil os alunos são capazes de se expressar, apreciar e refletir sobre a arte.

Uma forma de fazê-lo seria realmen-

te tratar o ensino de artes da mesma forma como são tratadas as outras disciplinas. É o caso da Educação Infantil, na qual o lúdico aparece com grande força na internalização de qualquer conceito. No caso do ensino de artes, o mesmo acontece: a aprendizagem é beneficiada por atividades lúdicas. Como exemplo podemos citar histórias que envolvem a arte e até jogos e brincadeiras, como o jogo da memória, que pode ser elaborado em duplas, sendo foto do pintor e quadro respectivo.

Vale ressaltar que a forma lúdica de trabalho com a arte, principalmente os aspectos conceituais da mesma, pode e deve ser utilizada em todas as idades, não somente na Educação Infantil, visto que o lúdico desencadeia o processo criativo e mantém os níveis de atenção e concentração altos, por meio da motivação que essas atividades trazem A aprendizagem e o contato mais próximo com a arte permite aos alunos um encontro com sonhos, aventuras, medos e preocupações, os quais fazem parte da sua vida.

Por meio da arte, as crianças tê m a oportunidade de aprender a lidar com as emoções, trazendo uma formação sólida em um ambiente seguro, que é o da sala de aula. Os professores de arte também tê m a oportunidade de envolver a interpretação das culturas em suas aulas e, a partir daí, ensinar a lidar com as diferenças, presentes não somente nas variadas culturas, como também na sala de aula.

Esse ensinamento é muito importante para a vida das crianças, e a partir dele pode-se pensar na possibilidade de transformação da sociedade como um todo, na qual muitos integrantes ainda mostram a intolerâ ncia à diferença, como algo a ser trabalhado urgentemente.

A arte também promove a experimentação e as vivê ncias sensoriais, que são essenciais para o desenvolvimento de habilidades e competê ncias diversas. Nesse processo significativo e construtivo, o aluno pode ampliar o seu conhecimento e interligar os conteúdos aprendidos com diferentes áreas de conhecimento.

Quando se trabalha com as artes plásticas, tendo as atividades lúdicas como intervençoes pedagógicas, esse aprendizado se torna significativo. Tanto o brincar como a produção artistica est ão centrados na busca do criar e imaginar tanto o novo como o simbólico. Portanto, utilizar as brincadeiras juntamente com as produções artísticas traz o simbolo e o significativo.

Podemos dizer que a arte designa um símbolo pelo simples fato de que é em si, bastante simbólica. Ao analisar uma produção artistica, ń ão vemos somente um símbolo, mas sim diversos. Esses simbolos que ń ão são o significado em si, mas trazem em si muitas formas diferentes de interpretação. O brincar também é bastante simbólico, pelo simples fato de que ao brincar a criança representa, portanto traz símbolos em cada atividade que executa.

Quando uma criança brinca de mamãe e filhinha, ela está trazendo o simbolo da mãe. Ela não é a mãe, mas está representando esse papel. Dessa forma, podemos afirmar com clareza que o brincar e a arte tê m uma inquestionável riqueza simbólica. A qualidade do trabalho do professor realmente fará a diferença tanto no desenvolvimento escolar quanto na vida das crianças. Em poucos segundos, conseguimos nomear um professor que fez a diferença em nossas vidas.

Vale refletir sobre quais caraçterísticas fizeram dele um bom professor. E a partir dessa reflexão que conseguiremos pensar em estratégias de ensino. Pensaremos em principios que deveŕ ão nortear o trabalho do professor por área de atuação, já que dessa forma podemos nos aprofundar nas especificidades de cada produção artística.

12. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEXANDROFF, Marlene Coelho. (2010). Os caminhos paralelos do desenvolvimento do desenho e da escrita. Construção Psicopedagógica, São Paulo, v. 18 n. 17, dés.

2010.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo. Editora Perspectiva, 1978.

BARBOSA, Joel Luis. Considerando a viabilidade de inserir música instrumental no ensino de primeiro grau. Revista da ABEM, v. 3, n. 3, 2014.

BENJAMIM, Walter. Magia e técnica, arte e politica: ensaios sobre literatura e hiś - tória da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL, Lei Darcy Ribeiro (1996). LDB: Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9394, de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; e legislação correlata. 2. Ed. – Brasília: Câ mara dos Deputados. Coordenação de Publicações, 2001.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – Proposta de diretrizes para a formação de professores da Educação Básica em Nivel Sup erior. Brasilia, maio de 2000.

BRASIL, SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâ metros Curriculares Nacionais: Arte. – Brasilia: MEC/SEF, 1997.

DIAS, Victor R. C. Silva. Psicodrama – Teoria e Prática. Editora Agora, 1987. ETZEL, Eduardo. Divino: simbolismo no folclore e na arte popular. Editora Giordano, 1995.

FONSECA, Cristiane Costa. Esquema

corporal, imagem corporal e Aspectos Motivacionais na Dança de Salão. São Paulo: Mestrado da Universidade São Judas Tadeu. 2008.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. Ensino de M úsica Na Escola Fundamental. 1a ed.

Papirus Editora, 2007.

PIAGET, Jean. A formação dos simbolos na criań ça. PUF, 1948.

ROSA, Maria Inê s. Esquema corporal: Conceito, importâ ncia, formação, distúrbios e tratamentos. Londrina: Semina: Ciê ncias Biológicas e da Saúde. 1991