O DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ELAINE CARLA ALVES

Resumo:

Desenvolvemos neste artigo, um olhar sobre o conceito de desenho na educação infantil, que evolui conforme a criança também, aprende e cresce no sentido físico, psicológico, biológico, a partir das interações com o ambiente e com seus pares, com adultos na etapa inicial da educação básica que é a educação infantil.

Palavras-chave: Desenho. Educação infantil. Desenvolvimento. Linguagens

Artísticas.

Abstract: In this article, we develop a look at the concept of drawing in early childhood education, which evolves as the child also learns and grows in the physical, psychological, biological sense, from interactions with the environment and with their peers, with adults in initial stage of basic education, which is early childhood education.

Keywords: Drawing. Child education. Development. Artistic Languages.

Introdução

A Arte é uma forma de expressão e comunicação humana que colabora com o desenvolvimento, aspectos cognitivos, sensíveis e culturais e é bastante utilizada na Educação Infantil principalmente para os aspectos que envolvem criatividade e sensibilidade.

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, a criança amplia-se a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender Arte envolve, basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve, também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas (BRASIL, 1998 , p. 19).

O desenho é algo espontâneo e evolui conforme o processo de desenvolvimento global da criança o ato de rabiscar é algo prazeroso, sem intencionalidade está descrito no processo sensório motor evidenciado por Jean Piaget (PIAGET, 1948), é uma comunicação formal e um meio de representação e simbolização. Pois, para a criança expressar-se graficamente é fazer aquilo que não consegue através da fala ou a escrita. É importante mencionar que há duas etapas a primeira sinaliza que a as marcas feitas pela criança é simplesmente o prazer de rabiscar e a segunda é o desenho com representatividade, intencionalidade para significar algo. E ainda que a criança além do desenho se manifesta no jogo de faz- de- conta, na linguagem e nas condutas imitativas. Na primeira etapa as crianças conquistam o controle motor.

Para DERDYK (1989) o ato de rabiscar não é apenas sensório motor. Para esta autora o ato de desenhar como atividade inteligente, sensível, reclama a sua autonomia e sua capacidade de abrangência como meio de comunicação, expressão e conhecimento, possui natureza aberta e processual.

Os movimentos de rabiscar são mais precisos e passam a representar uma ideia gradativamente. Os traçados vão sendo mais e mais interpretados, as crianças começam a anunciar o que pretendem fazer antes da execução.

Conforme o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil RCNEI (BRASIL, 1998), "o desenho como linguagem indica signos históricos e sociais que possibilitam ao homem significar o mundo". Salientamos que a Educação Infantil, a primeira etapa da Educação Básica conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996) é o espaço de promoção e apropriação das diversas formas de linguagens e expressões, sendo o desenho parte da disciplina Arte art. 26, § 2º da referida legislação.

O DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Por volta dos dois anos a criança inicia suas garatujas, ou seja, manifesta de forma gráfica, sonora ou corporal o que está sentindo, o que conseguiu apreender do ambiente.

As garatujas não são apenas símbolos gráficos, pois as crianças utilizam materiais sonoros e o próprio corpo para se expressarem, são nestas situações que verificam o que podem e conseguem fazer.

São traçados livres, horizontais, verticais e inclinados posteriormente curva círculos de tamanhos diferentes que devem ser estimulados e encorajados, pois são o início da escrita.

A evolução das garatujas, ocorre segundo demonstram os estudos de MARTINS, PICOSQUE, e GUERRA (1998), através da pesquisadora RHODA KELLOGG (1985) que desenvolveu uma mandala para expressar a evolução dos desenhos das crianças.

Com às interferências do meio e da assimilação de aprendizagens o desenho se modifica e evoluem. Para KELLOGG (1985) todos os desenhos que uma pessoa fará têm por base os movimentos que tiveram início em sua primeira infância e que eram, geralmente, registrados em papel ou massa de

modelar.

A arte para MARTINS, PICOSQUE e GUERRA (1998, p. 102), é definida como a "[...] é a linguagem básica dos pequenos e deve merecer um espaço especial, que incentive a exploração, a pesquisa, o que certamente não será obtido com desenhos mimeografados e exercícios de prontidão".

Após a fase das garatujas, entre 04 e 07 anos o desenho apresenta outras características: ela descobre que tudo tem um nome, um significado e um porquê, é a fase do faz de conta. No desenho os seus traços adquirem após várias tentativas a firma de letras e as crianças passam a diferenciar a escrita do desenho. Seus traços começam a ser controlados e, geralmente, o primeiro símbolo que a criança constrói é a figura humana.

Na mandala de KELLOGG, as figuras apresentam a forma de sóis, a figura humana é representada por um círculo com olhos, nariz e boca. Para SANS (1995, p. 28):

[...] depois que a criança desenha o sol irradiante, parece descobrir um tipo de fórmula para representar o rosto humano. Geralmente, ela desenha dois pequenos círculos representando os olhos, um ponto como se fosse o nariz e um risco horizontal como boca.

Percebemos na mandala que a figura humana vai aos poucos se modificando e ficando cheia de detalhes, que poderão compor outros desenhos, isso ocorre também na massa de modelar, conforme a criança evolui e adquire novos conhecimentos, seu desenho também enriquece com a evolução as figuras passam da forma plana a em pé.

A transição que ocorre faz com que a criança se dê conta de que é capaz de criar graficamente, ou seja, perceber que suas marcas deixadas no papel ou em outro suporte se modificam e são progressos representativos do seu pensamento, do seu fazer e da sua vida.

Com a evolução do pensamento, os rabiscos e desenhos vão se transformando, outros detalhes são acrescentados na produção gráfica e assim, aproximam-se da realidade da forma na qual compreendem.

O desenho deve ser encarado como atividade lúdica, que como o jogo, apresenta o aspecto operacional e o imaginário. Pois, o ato de brincar, conduz a práticas que desenvolvem físico, temporal, espacial, regras, imaginário, o projetar, o pensar, o idealizar, criar, entre outras formas de aprendizagem.

A criança evolui nas oportunidades que lhes são dadas e através da mediação. Se lhes são dadas oportunidades de desenhar, brincar, modelar, enfim agir sobre as coisas extraindo experiências sobre as mesmas, experimentando e vivenciando no seu dia a dia sendo protagonista de sua aprendizagem certamente a evolução do pensamento e de outros processos como interesse, motivação, afetividade e organização interna, possibilitará a evolução nas aprendizagens, nas diversas linguagens não só da Arte.

Podemos dizer que o desenho constitui uma expressão da visão de mundo que cada criança possui, pois através dele a criança desenvolve suas potencialidades, manifestando suas reflexões e que a Arte infantil nos possibilita a descoberta da construção espacial e das relações formais em elementos que a criança destaca e reorganiza segundo um critério próprio e individual.

Pois, ao fazer um desenho a criança se expressa, conta sua história, seus pensamentos, suas fantasias, seus medos, suas alegrias, suas tristezas, interagindo com o ambiente, tempo, espaço, adultos e outras crianças, produzindo suas marcas e percebendo outras. Através da evolução do desenho podemos perceber em qual etapa do desenvolvimento infantil que a criança está.

Piaget demonstra em períodos este desenvolvimento, para ele a aquisição e desenvolvimento do simbolismo são fatores marcantes na compreensão dos modos de pensar e de atuar das crianças.

O período sensório-motor caracteriza-se pela construção de esquemas de ação que possibilitam à criança assimilar objetos e pessoas. Além disso, é também marcado pela construção prática das noções de objetos, espaço, causalidade e tempo, necessária acomodação (ajustamento) desses esquemas aos objetos e pessoas com os quais interage. Tem-se aí um processo de adaptação funcional pelo qual a criança regula suas ações em função das demandas de interação, compensando progressivamente, sempre no plano das sensações e da motricidade, as perturbações produzidas pela insuficiência dos esquemas no processo de interação. Nesse período, a criança constrói (sempre em termos práticos) os esquemas de ação e as categorias da realidade, graças à composição de uma estrutura de grupo de deslocamentos. Os esquemas vão, pouco a pouco, diferenciando-se e integrando-se, ao mesmo tempo em que o sujeito vai se separando dos objetos podendo, por isso mesmo, interagir com eles de forma mais complexa. (MACEDO, 1994, p.124).

Neste período o desenvolvimento se caracteriza pela atuação pelo uso de linguagens de percepção as crianças vão construindo suas aprendizagens ao se desenvolverem, refinando seus conhecimentos transitando para o período pré-operatório.

No entanto, mesmo no momento em que já descobriram como construir algumas representações de forma comunicável, com intencionalidade, as crianças de 2 a 7 anos, provavelmente, ainda não conseguem pensar as representações como um sistema que

tem uma regra por trás. E não pensam a representação como um todo, capaz de ser entendido a partir da compreensão das regras que a articulam, porque ainda não realizam generalizações mais complexas. A criança representa, mas ainda não consegue explicar como estabeleceu as articulações para representar, isso significa que não construiu, no nível das representações, a reversibilidade que já possuí no nível das ações motoras. Nesse sentido, embora estabeleça uma relação simbólica com e no mundo, a criança ainda não dominou a estrutura lógica em termos de operações, por isso, esse momento é de —transição, não há nele uma mudança qualitativa na lógica de pensamento, mas há a vivência das condutas e procedimentos que a levarão a atuar no nível das operações. A criança sabe fazer, mas não compreende o que faz, no sentido de poder, independentemente do corpo, reconstruir o que faz no puro plano da representação; ainda não é capaz de organizar (estruturando as partes entre si e formando um todo) suas representações, como sabe organizar suas ações. (MACEDO, 1994, p.125).

O período seguinte é o operatório vai permitir a apreensão das relações lógicas de abstração e generalização. A criança já construiu a base simbólica, já faz uso de linguagens. É importante ressaltar que conforme afirmam FONTANA e CRUZ como a linguagem é para Piaget e Vygotsky:

Para Piaget a linguagem é uma função do pensamento. Seu trabalho trata das formas que ela assume e do papel que ela desempenha em cada um dos estágios do desenvolvimento do pensamento lógico. A fala da criança é, assim, enfocada a partir do processo do pensamento. Para Vygotsky, a palavra e o pensamento articulam-se na atividade de compreensão e comunicação envolvida nas relações sociais. O foco da análise é, então, colocado no processo como um todo, interessando apreender as atividades intelectuais envolvidas, os modos como a palavra dirige essas atividades e as condições de interação em que elas vão sendo produzidas. (FONTANA e CRUZ, 1997, p.89).

A contribuição da arte na educação básica reside na possibilidade das vivências culturais e os mecanismos internos (cognitivos e afetivos) permeiam os processos de aprendizado e desenvolvimento, possibilitando a conquista da identidade e autonomia que para Piaget e Vygotsky, sobre a construção do simbolismo.

No ambiente escolar o contato com a arte e com a cultura tem a intenção de serem realizadas em atividades organizadas, de forma que elas sejam significativas e provoquem avanços nas percepções das crianças sobre os objetos de conhecimento.

Um fato empiricamente estabelecido e bem conhecido é que o aprendizado deve ser combinado de alguma maneira com o nível de desenvolvimento da criança [...], entretanto tem-se atentado para o fato de que não podemos limitar-nos meramente à determinação de níveis de desenvolvimento, se o que queremos é descobrir as relações reais entre processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizado (VYGOTSKY, 1991, p. 95).

Para Vygotsky há dois níveis de desenvolvimento: o desenvolvimento real – aquilo que a criança é capaz de realizar sozinha; e o desenvolvimento potencial - aquilo que a criança consegue fazer com ajuda e que poderá mais tarde fazer sozinha.

Quando se demonstrou que a capacidade das crianças com iguais níveis de desenvolvimento mental, para aprender sob orientação de um professor, variavam enormemente, tornou-se evidente que aquelas crianças não tinham a mesma idade mental e que o curso subsequente de seu aprendizado seria obviamente diferente... (VYGOTSKY, 1991, p. 97).

Para isso ele denominou de Zona de Desenvolvimento Proximal:

[...] o nível desenvolvimento real da criança define funções que já amadureceram, ou seja, os produtos finais do desenvolvimento [...] a zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente (VYGOTSKY, 1991 , p. 97).

Para ele o aprendizado se dá através da criação da zona de desenvolvimento proximal:

[...] um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação como seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. (VYGOTSKY, 1991, P.101).

Diante das colocações de Piaget e Vygotsky a criança chega à escola com um repertório de conhecimentos e formas de pensar, que percebeu e internalizou nas suas relações cotidianas é neste ambiente que as linguagens artísticas, nas situações sociais que a aprendizagem se estrutura.

Por meio da arte as crianças bem como no brincar, resolvem seus conflitos e articulando estratégias para entendimento do mundo adulto. Nesse sentido, a brincadei-

ra pode ser geradora de zonas de desenvolvimento proximal, pois, ao brincar a criança age no mundo imaginário que, por sua vez, pode refletir padrões das práticas culturais.

A aprendizagem e desenvolvimento são parte do repertório cultural e das linguagens Poesia, Artes Visuais, Cênicas, Música, Ciências, Matemática, Língua Portuguesa, entre outros.

As linguagens artísticas pressupõem a habilidade de atuar estabelecendo relações, o professor é o mediador que propõem situações significativas com as linguagens, deve se atentar para a estratégia e para o conteúdo.

Segundo MARTINS, PSICOSQUE, GUERRA (1998) as linguagens artísticas como formas de interpretação, expressão e representação anteriores à escrita. Antes da escrita, o homem apropriou-se simbolicamente do mundo pela produção de imagens, através das linguagens artísticas.

Somos rodeados por ruidosas linguagens verbais e não – verbais – sistemas de signos – que servem de meio de expressão e comunicação entre nós, humanos, e podem ser percebidas por diversos órgãos dos sentidos, o que nos permite identificar e diferenciar, por exemplo, uma linguagem oral (a fala), uma linguagem gráfica (a escrita, um gráfico), uma linguagem tátil (o sistema de escrita braile, um beijo), uma linguagem auditiva (o apito do guarda ou do juiz de futebol), uma linguagem olfativa (um aroma como o do perfume de alguém querido) ou uma linguagem gustativa (o gosto apimentado do acarajé baiano ou o gosto doce do creme de cupuaçu) ou as linguagens artísticas. Delas fazem parte a linguagem cênica (o teatro e a dança), a linguagem musical (a música, o canto) e a linguagem visual (o desenho, a pintura, a escultura, a fotografia, o cinema), entre outras. (MARTINS, PICOSQUE, GUERRA, 1998, P.37).

Conforme estas autoras, a Arte é uma forma de criação de linguagens:

A linguagem da arte nos dá a ver o mundo mostrando-o de modo condensado e sintético, através de representações que extrapolam o que é previsível e o que é conhecido. É no modo de pensamento do fazer da linguagem artística que a intuição, a percepção, o sentimento/pensamento e o conhecimento se condensam. (MARTINS, PICOSQUE, GUERRA, 1998, p.37).

Arte envolve recepção e produção de representações no exercício da expressividade movida pela imaginação e a sua formação deveria ocorrer tanto no que diz respeito ao resgate de sua expressão em linguagens artísticas, quanto ao acesso do conhecimento sobre Arte e Ensino da Arte.

Conforme os Parâmetros Curriculares da Educação Infantil (BRASIL, 1988):

Na garatuja, a criança tem como hipótese que o desenho é simplesmente uma ação sobre uma superfície, e ela sente prazer ao constatar os efeitos visuais que essa ação produziu. A percepção de que os gestos, gradativamente, produzem marcas e representações mais organizadas permite à criança o reconhecimento dos seus registros (BRASIL, 1988, p.92).

Ao pensarmos sobre a arte temos que ter em mente que ela é uma linguagem universal.

Conforme ANDRADE (2000), a arte pode ser caracterizada de diversas formas: música, teatro, artes plásticas, literatura, expressão corporal, dança que oportunizam o registro simbólico e imaginário do ser humano. Estas oportunidades de expressão e de conteúdos permitem descobertas, proporcionando ao sujeito, maior conhecimento acerca de si mesmo, do outro e do ambiente.

A integração da produção artística, no processo criativo e na relação do sujeito com a obra criada.

A criança cria para falar de si e de seu modo de ver o mundo. O ambiente educacional pode ou não restringir a capacidade criativa deve oferecer oportunidades de exercício livre, espontâneo, fundamental para o pleno desenvolvimento de habilidades e competências das crianças e influência de forma decisiva sobre o desenvolvimento pleno do adulto.

BROUGÈRE (1998, p.19), em seu texto, “A criança e a cultura lúdica” cita Freud: “brincar torna-se o arquétipo de toda atividade cultural“ e, como a arte, não se limita a relação com o real.

O brincar é visto como um mecanismo psicológico que garante à criança um distanciamento do real, permite ao indivíduo criar uma relação aberta e positiva com a cultura. Para que o desenvolvimento da humanidade aconteça, é necessária a liberdade de ação do ser humano. (BROUGÈRE, 1998 p.19)

A importância do brincar no contexto educacional está na possibilidade do relaxamento necessário às atividades que exigem esforço intelectual, a brincadeira, os jogos são instrumentos de desenvolvimento da linguagem e do imaginário.

Brincar é visto como um conjunto das propostas culturais, das interações que lhe são impostas. No brincar a transformação cultural, de um processo complexo de produção de significações da realidade externa para as crianças. Elas criam e recriam seu dia-a-dia. As brincadeiras são necessidades que a criança tem de imitar o mundo dos adultos. São aprendizagens a respeito do mundo em que vivem.

Dantas enfatiza que:

Ao longo de uma gestualidade gratuita, impulsiva mesmo, produzem-se casualmente, em si mesma ou no ambiente, efeitos interessantes, agradáveis: a criança tende a procurar reencontra-los. O gesto livre da intenção, e o acaso, aparecem então como a forma mais remota da descoberta e da ampliação do repertório. Embora gratuita, ou talvez, porque gratuita, essa forma de gestualidade é a fonte do novo. (DANTAS,1998, p.116)

Conforme Vygotsky (1987), o processo de imaginação, estreitamente relacionado ao brincar, é a base de qualquer atividade criadora, sendo condição para a criação artística, científica e técnica.

A criação ocorre quando o indivíduo imagina, combina e modifica a realidade. Portanto, não se restringe às grandes invenções da humanidade ou às obras de arte etc. mas refere-se à capacidade do homem de imaginar, descobrir, combinar, ultrapassar a experiência imediata.

Conforme BROUGÈRE (1998), o brincar é um processo histórico e social construído ao longo do tempo. Portanto, o brincar é apreendido com os outros membros de sua cultura e suas brincadeiras são impregnadas pelos hábitos, valores e conhecimentos vínculos afetivos e interações com o grupo que pertence na elaboração mental do objeto ou pessoa ausente base da construção de sistemas de representação pelas crianças.

A interação com os objetos e brinquedos oferecidos pelos adultos, para a criança, entra em contato com as propriedades e os usos sociais e culturais e sim, do seu grupo social. A brincadeira, não é elaborada pelas relações entre os sujeitos. Essa abordagem, fundamentada na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento, confere ao brincar papel fundamental na organização e no planejamento de condições propícias para o desenvolvimento e a aprendizagem do processo do ato de brincar.

Isso acontece segundo WAJSKOP (2001), na Educação Infantil que propicia várias formas de se conceber a brincadeira. A brincadeira pode ser vista como uma atividade natural e espontânea, originada na própria essência da criança. As práticas de Educação Infantil calcadas nessa visão encaram a brincadeira apenas como atividade recreativa, que permite que as crianças relaxem e liberem energias contidas. Em práticas mais tradicionais, observamos a restrição ou o impedimento de sua ocorrência no espaço escolar, pois é considerada um estorvo na situação de aprendizagem; as oportunidades de brincar limitam-se à hora do recreio e, quando possível, nos momentos de chegada e de saída da instituição. Utilizada também como instrumento didático. O brincar, nessa perspectiva, é concebido como preparação para a escolaridade futura, através da sua transformação em exercícios e treinamentos. O educador usa a brincadeira para ensinar noções e habilidades como cores, formas, partes do corpo, numerais, entre outras. É usada como forma de sedução e treinamento para a aprendizagem.

Importa mencionar que alguns autores relacionam o lúdico ao jogo e estudam sua importância na educação. A literatura especializada no tema não define comumente o lúdico na educação.

O jogo define-se como manifestações competitivas e todas as demais manifestações. Sendo o jogo uma ocupação voluntária que se revela em tempo e espaço, com regras, acompanhado de alegria, tensão e de ser algo diferente do dia a dia.

Conforme Piaget os conceitos de jogo e brinquedo e brincadeira são formados ao longo da vida. Sendo jogo e brincadeira sinônimos de diversão.

Segundo SANTOS (1999) para a criança brincar é viver. Este autor dá ao brincar um enfoque mediante vários pontos de vista:

- Do ponto de vista filosófico, o brincar é abordado como um mecanismo para contrapor à racionalidade. A emoção deverá estar na ação humana tanto quanto a razão;
- Do ponto de vista sociológico, o brincar tem sido visto como a forma mais pura de inserção da criança na sociedade. Brincando, a criança vai assimilando crenças, costumes, regras, leis e hábitos do meio em que vive;
- Do ponto de vista psicológico, o brincar está presente em todo o desenvolvimento da criança nas diferentes formas de modificação de seu comportamento;
- Do ponto de vista da criatividade, tanto o ato de brincar quanto o ato criativo estão centrados na busca do “eu”. É no brincar que se pode ser criativo, e é no criar que se brinca com as imagens e signos fazendo uso do próprio potencial;
- Do ponto de vista pedagógico, o brincar tem-se revelado como uma estratégia poderosa para a criança aprender.

Como percebemos o brincar nos diferentes pontos de vista presente em todas as dimensões humanas e principalmente na vida das crianças. No âmbito psicológico o brincar além de genético é fundamental para o desenvolvimento psicossocial. É na relação com o brinquedo que a criança desenvolve afetividade, criatividade, raciocínio.

Conforme WAJSKOP (1995) “Brincar é a fase mais importante da infância – do desenvolvimento humano neste período – por ser auto ativa representação do interno – a representação de necessidades e impulsos

internos".

Ao brincar a criança aumenta sua independência, sensibilidade visual, auditiva...

No ato de brincar como no fazer artístico há valorização cultural, desenvolvimento motor, imaginativo, criativo, social, interação com o meio e com seus pares, reequilíbrio, construção de conhecimento.

Historicamente foi construída uma concepção de criança não enveredaremos em explicações, pois ao longo do tempo muda-se essa concepção, mas, enfatizamos que vemos a criança como protagonista, ser social e histórico que faz parte de uma organização familiar.

A Arte tem uma função tão importante quanto a dos outros conhecimentos, no processo de ensino e aprendizagem, por meio dela o professor pode despertar a atenção de cada um para a sua maneira particular de sentir, sobre a qual se elaboram todos os outros processos racionais, não é só uma atividade artística, mas também, a conquista da significação do que fazem.

Além disso, a escola deve ir além das vivências artísticas com as quais está acostumada. Ela deve ajudar a criança a conhecer outras épocas históricas, outras culturas, outras formas de expressão, cabendo ao professor fazer com que a criança compreenda o mundo em que está inserida, situandoa em diferentes contextos culturais.

De acordo com FERRAZ e FUSARI (1999, p. 16), "a arte se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos ao interagirem com o mundo em que vivem, ao se conhecerem e ao conhecêlo".

A arte é importante na vida da criança, pois colabora para o seu desenvolvimento expressivo, para a construção pessoal e para o desenvolvimento de sua criatividade, tornando-a um indivíduo mais sensível e que vê o mundo com outros olhos. Os seres humanos são dotados de criatividade e possuem a capacidade de aprender e de ensinar. A criatividade da criança precisa ser trabalhada e desenvolvida.

Conforme LOWENFELD e BRITTAIN (1970, p. 115) "a arte pode contribuir imensamente para esse desenvolvimento, pois é na interação entre a criança e seu meio que se inicia a aprendizagem". A interação é importante, pois a criança gosta de imitar o que o adulto faz, ela observa seus gestos e ações e tenta reproduzir, ela se interessa pela ação e não pelo que o adulto está fazendo.

Oferecer possibilidades de ampliar seus conhecimentos e suas ações, deixar a criança se expressar livremente, não fazer comentários negativos e não apressar pois, a arte realizada são importantes para o seu desenvolvimento e ações futuras.

Para LOWENFELD e BRITTAIN (1970, p. 48) "as crianças que ficam inibidas em sua criatividade, por regras ou forças que lhe são alheias, podem retrair-se ou recorrer à cópia ou ao desenho mecânico". Para que isso não ocorra é importante o trabalho do professor como mediador, pois a arte precisa ser significativa. Deve também, abordar as quatro linguagens artísticas (artes visuais, dança, música e teatro) como forma da criança se expressar significativamente e não apenas as artes visuais, como ocorre na maioria das vezes na educação infantil.

As Artes Visuais devem ser aceitas como uma linguagem que tem estrutura e característica própria cuja aprendizagem acontece por meio dos seguintes aspectos de acordo com o RCNEI (BRASIL,1998):

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

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Arte tem como objetivo o lúdico, por meio de diversos materiais, serve como instrumento mediador contribui para a expressão dos sentimentos até então, desconhecidos evidenciados no brincar e nos trabalhos artísticos, sendo em qualquer idade, a criança pode encontrar-se consigo mesmo, reforçar seu verdadeiro eu, deixando-se agir livremente sendo fiel aos seus valores e ao seu conhecimento de mundo.

Para a criança a Arte é uma atividade que proporciona o brincar. O brincar é muito importante porque é através dele que a criança desenvolve, conhece e compreende e "lê" o mundo que a cerca. Promove o desenvolvimento do potencial criativo, que o possibilita a revisitar novas possibilidades do brincar e da arte.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae. Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte/Ana Mae Barbosa (org.) In: Conceitos e terminologias Aque-

cendo uma transforma-ação: Atitudes e Valores no da Arte. 2 ed. São Paulo: Cortez,2003.

BIASOLI, C. L. A formação do professor de arte: do ensaio à encenação. São Paulo: Papirus, 1999.

BRASIL, Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil: conhecimento de mundo. Brasília: MEC/SEF, 1998. 243p. (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil). v.3.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: www.planetaeducacao.com.br/novo/legislacao/ Acesso em: 14 de fevereiro. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental.

— Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretária de Educação Fundamental. – 2. ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretária de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEEF, 1997.

BROUGÉRE, G. (1998). A criança e a cultura lúdica. In: Tizuko Morchida Kishimoto (org.). O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira.

BUORO, A.B. O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. São Paulo: Cortez, 2000.

DERDYK, E. Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione,1989.

DEWEY J.: O ensino da Arte no Brasil. São Paulo: Cortez, 2001.

FONTANA, R.; CRUZ, M. N. da. Psicologia e trabalho pedagógico. São Paulo:

Atual, 1997.

FUSARI, M. F. R; FERRAZ, M. H.C.T. Arte na educação escolar. São Paulo:

Cortez, Metodologia do Ensino de Arte. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993. (Coleção Magistério. 2º grau. Série formação do professor).

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

LEÃO, M, R. A Arte no Espaço Educativo. Disponível em:< http://caracol.imaginario.com/paragrafo_aberto/rml_arteduca.html>. Acesso em 12 de outubro de 2016.

LOWENFELD, V.; BRITTAIN, W. L. Desenvolvimento da Capacidade Criadora.

São Paulo: Mestre Jou, 1970.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. T. T. Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

NEGRINE, A. Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil. Porto Alegre: Prodil, 1994.

PIAGET, J. A formação dos símbolos na criança. PUF, 1948.

RINALDI, C. O Currículo Emergente e o Construtivismo Social. IN: EDWARDS, C., GANDINI, L., FORMAN, G. As cem linguagens da criança: abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Art-Med, 1999. VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, Lev. A formação social da mente. 4 a edição. São Paulo: Martins

WAJSKOP, G. O brinquedo como objeto cultural. Revista Pátio Educação Infantil, Porto Alegre – RS, Ano V, n. 15, p. 39-41 - Nov. 2007/ Fev. 2008.