

ARTE E EDUCAÇÃO INFANTIL: A NECESSIDADE DE UM DIÁLOGO

FERREIRA*, Maria Goretti Casas Campos - FURB
goretti@furb.br

NAZARIO**, Roseli
rnazario@furb.br

Resumo

O presente texto objetiva instaurar uma discussão acerca de questões pertinentes ao espaço ocupado pela arte no campo da educação, principalmente nas instituições voltadas ao acolhimento da infância de 0 até 6 anos, visto que nestes contextos educativos não há um profissional licenciado em Artes para atuação direta com estas crianças. Trata-se, pois, de problematizar alguns aspectos relacionados às relações estabelecidas entre estes dois campos do conhecimento, observadas nos momentos de formação docente para atuação nesta modalidade educativa, considerando que diferentes perspectivas teóricas amparam as práticas pedagógicas de professores e professoras no âmbito da Educação Infantil, fato este que remete a diferentes compreensões, interpretações e intervenções sobre as produções poéticas das crianças. Ao longo da produção vamos amparando nossas discussões em autoras que vêm defendendo a necessidade de ampliação dos repertórios culturais dos adultos que convivem cotidianamente com as crianças, seja no âmbito público (contextos de Educação Infantil) ou no privado (famílias), na busca por entender como um dos fundamentos norteadores nos quais as instituições educativas precisam pautar suas propostas pedagógicas, estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - os Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais - vêm sendo traduzidos no dia-a-dia das instituições, no encontro entre adultos e crianças. Finalizando, falta apenas mencionar que tal discussão está diretamente relacionada ao Programa de Formação Continuada de Profissionais da Educação, vinculado ao Centro de Ciências da Educação da Universidade Regional de Blumenau – FURB / SC.

Palavras-chave: Educação infantil; Arte; Formação continuada.

Nada existe realmente a que se possa dar o nome de Arte. Existem somente artistas. Outrora, eram homens que apanhavam um punhado de terra colorida e com ela modelavam toscamente as formas de um bisão na parede de uma caverna; hoje, alguns compram suas tintas e desenham cartazes para os tapumes; eles faziam e fazem muitas outras coisas. Não prejudica ninguém dar o nome de arte a todas essas atividades, desde que se conserve em mente que tal palavra pode significar coisas muito diversas, em tempos e lugares diferentes, e que Arte com A maiúsculo não existe.
(GOMBRICH, 1993)

* Professora da disciplina “Educação, Arte e Cultura”, no Curso de Pedagogia da Universidade Regional de Blumenau – FURB, Coordenadora dos Estágios dos Cursos de Licenciatura e integrante do Programa de Formação Continuada de Profissionais da Educação desta mesma Universidade.

** Professora das disciplinas “Teoria Pedagógica e Prática em Educação Infantil” e “Linguagem e Ludicidade na Infância”, no Curso de Pedagogia da Universidade Regional de Blumenau – FURB, Coordenadora dos Estágios dos Cursos de Licenciatura e integrante do Programa de Formação Continuada de Profissionais da Educação desta mesma Universidade. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância – NUPEIN / UFSC.

Podemos considerar arte as músicas cantadas pelas crianças, os desenhos, pinturas, construções arquitetadas com sucatas, a expressão corporal que estas produzem? Esta questão nos remete a complexidade de primeiro responder; o que é arte? Podemos dizer que as pinturas feitas pelo homem primitivo nas paredes das cavernas é arte? Não sabemos com certeza como a arte começou, mas sabemos que ela existe a partir do momento que o homem aparece.

Isso é algo confirmado por Gombrich (1972, p.19), quando diz que:

Ignoramos como a arte começou, tanto quanto desconhecemos como se iniciou a linguagem. Se aceitarmos o significado de arte em função de atividades tais como a edificação de templos e casa, realização de pinturas e esculturas, ou tessituras de padrões, nenhum povo existe no mundo sem arte. Se, por outro lado, entendermos por arte alguma espécie de belo artigo de luxo, algo para nos deleitar em museus e expedições, ou certa coisa especial para usar como preciosa decoração na sala de honra, cumpre-nos entender que esse uso da palavra constitui um desenvolvimento muito recente e que muitos dos maiores construtores, pintores ou escultores do passado nunca sonharam sequer com ele.

A palavra arte, por vezes, é utilizada popularmente para definir algumas produções criadas pelo homem que remetem a diferentes realizações ditas artísticas. Mas, dependendo da concepção que se tem de arte, não são compatíveis com os conceitos gerados ao longo da história da arte. Quando algumas pessoas dizem, por exemplo, que uma pessoa desenha com perfeição, ou ainda que “é um artista”, ou “parece uma fotografia de tão real”, remetem ao conceito de arte mimética, imitativa. Quando se referem às idéias de criatividade, originalidade, remetem aos conceitos que geraram a arte moderna.

As mudanças conceituais que caracterizaram a arte em determinados tempos e em determinadas épocas são conseqüências das formas de pensar, sentir e agir de determinados grupos sociais. E, talvez aí, residam as diferenças e também semelhanças entre a produção poética das crianças e dos artistas. Tanto a criança como o artista utilizam a arte como meio de falarem de si mesmos e do mundo aonde estão inseridos.

Talvez as crianças pequenas não tenham esta intenção, assim como alguns artistas também não. Mas, qualquer produção artística traz implícita as marcas de quem a produz e, de um modo ou de outro, estas sofrem influência do tempo em que cada um vive, pois como revela Martins et al (1998, p. 57), “a criação artística desvela em imagens – sonoras, visuais, cênicas – o nosso modo singular de captar e poetizar a realidade”.

Assim, concordamos que toda linguagem artística é utilizada como forma de representação dos nossos pensamentos e sentimentos que nos permitem ordenar o mundo e dar-lhe sentido.

Sobre esta questão, outra autora que tem nos apoiado é Amarílis Coelho Coragem (2002, p.91). Segundo ela:

A vida humana é uma contínua construção de cultura, que, pela capacidade reflexiva do homem, é socializada nas mais diversas formas de expressão, especialmente na arte. É principalmente por seu caráter revelador e criador que a arte promove o homem, tornando-o capaz de conhecer e transformar o mundo.

Remetendo esta idéia para o campo da Educação, arriscamo-nos em dizer que quando uma criança descobre que com o instrumento lápis, ou outro, é capaz de deixar sua marca no papel, na parede, no chão e, a partir do momento em que ela passa a ter domínio sobre este instrumento, inicia um trabalho de representação de si mesma sobre um determinado suporte. Com o tempo, passa a representar tudo aquilo que vai sendo incorporado às suas vivências e buscando identificar seu desenho, de modo a imitar a realidade onde vive.

Vimos, pois, que é a partir deste momento que ela esbarra com determinados preconceitos produzidos acerca da arte, seja nas práticas sociais ou nas práticas pedagógicas, em que o conceito de estética ganha tão somente a dimensão de “belo”, de “bonito”.

Assim, é comum nos encontrarmos com expressões das crianças do tipo: “eu não sei desenhar”, algo que poderíamos interpretar como sendo: “eu não sei reproduzir graficamente o que vejo”.

É interessante percebermos como estas diferentes afirmações das crianças encontram eco na própria história da arte, pois, por muito tempo, só era considerado arte aquilo que representasse fielmente a natureza.

Neste sentido, vale a pena parar para refletir sobre quais são os conceitos de arte adotados pelos adultos com os quais as crianças convivem, seja no contexto doméstico, seja no contexto público.

Dessa forma, cabem aqui alguns questionamentos:

Quais as expectativas dos adultos em relação às produções poéticas das crianças (desenho, modelagem, pintura, recorte, colagem....)?

Será que tais adultos consideram que a linguagem artística envolve expressão, sensibilidade, estética e, por isso, introduz a criança na esfera do artístico?

Será que esses adultos têm clareza das contribuições da arte para o processo educativo das crianças?

De que forma professores e professoras que atuam na Educação Básica traduzem os “Princípios Estéticos”, trazidos nas Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio¹?

Será que compreendem que não é somente na aula de artes que se educa esteticamente?

Sobre esta dimensão estética no campo da educação, Ana Angélica Albano (2007)² tem muito para contribuir quando afirma que “nossa educação estética é pessoal, é uma impressão digital. As pessoas têm formas muito particulares de entenderem ou de fazer as coisas”.

Visto por esse ângulo, defendemos que encontramos na arte importantes indicativos para pensar a educação das crianças, pois partimos do princípio de que a arte ajuda a ver o mundo, ou como menciona Ostetto (2004, p. 57):

Como as portas e janelas, no espaço-tempo da educação infantil, poderão se abrir rumo aos mistérios do mundo, aos gostos desconhecidos? A mão na trava, para abrir ou fechar, é do professor, sem dúvidas. A possibilidade de um cotidiano prazeroso, criativo, colorido, musical, dançante, repleto de movimento, aventuras e trocas, dependerá, em muito, das possibilidades do adulto, da relação que estabelece com as diferentes linguagens, do seu repertório cultural.

Sobre essas possibilidades indicadas pela autora, imediatamente acima, temos a contribuir, visto que temos nos encontrado com diferentes perspectivas sobre o espaço ocupado pela arte nos contextos educativos, nos momentos de formação (inicial e continuada) dos professores/as, bem como, com diferentes perspectivas teóricas que vêm perpassando a formação docente.

Vimos que alguns professores/as, apoiados/as em alguns autores, defendem que as crianças desenvolvem seus desenhos naturalmente e que não deveriam sofrer nenhuma interferência dos adultos. Já outros argumentam que é o contexto sócio cultural quem irá determinar e influenciar suas escolhas.

¹ Segundo o artigo 3º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CEB/CNE Nº 001/1999), Ensino Fundamental (Resolução CEB/CNE Nº 002/1998a) e Ensino Médio (Resolução CEB/CNE Nº 003/1998b),

I - As Propostas Pedagógicas devem respeitar os seguintes Fundamentos Norteadores:

a) Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum;
 b) Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática;
 c) **Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais.** (Grifo nosso).

² Em palestra proferida no Educasul, em 09/08/2007.

Rosa Iavelberg (1999, p. 10), é uma pesquisadora que vem se debruçando sobre o que as crianças pequenas pensam sobre seus desenhos e como estes evoluem ao longo de suas vidas. Ela nos explica que: “A construção das representações sobre o objeto desenho, que guiarão a ação do sujeito desenhista, dependem, por um lado, de oportunidade de interações no meio sócio-cultural e, por outro, de sua ação sobre desenhos”.

Ainda segundo esta autora, as crianças vão produzindo gradativamente suas teorias sobre desenho a partir das produções artísticas observadas por outros, artistas e colegas, e a sua própria. Segue contando que em sua experiência constatou que as crianças que têm maiores oportunidades de interagirem com desenhos, fazendo e observando desenhos de outras crianças e adultos, avançam mais, e mais rapidamente, do que as que têm menos oportunidades. Desta forma, vão se familiarizando com os códigos da arte, por isso, quanto mais cedo a criança tiver contato com imagens de obras de arte, conhecendo artistas e diferentes referenciais estéticos, maior será a sua familiarização com estes códigos, mais subsídios ela terá para entender o processo de produção artístico cultural patrimônio da humanidade.

Assim, retornamos para Ostetto (2004, p. 57), para apoiar a idéia de que “é necessária uma formação que contemple experiências estéticas capazes de revelar o ser da poesia presente e esquecido no professor – adulto roubado em suas linguagens ao longo da vida”.

Mirian Celeste Martins et al (1998, p.34) explica que somos seres simbólicos, somos capazes de inventar, criar símbolos e, “como seres simbólicos nossa auto criação e transformação cultural nos desenvolveram como seres de linguagem. Nós, humanos, somos capazes de conceber e manejar linguagens que nos permitem ordenar o mundo e dar-lhe sentido”.

Pautadas nas idéias das autoras até o momento apresentadas neste texto, defendemos que a arte é uma forma de criação de linguagens – linguagem visual, linguagem musical, linguagem cênica, linguagem da dança, entre outras. Se arte é linguagem, a arte tem código, que consiste num sistema estruturado de signos, que os artistas e as crianças podem combinar a partir de escolhas pessoais. Esta arquitetura inventada a partir destas escolhas é que determina a originalidade na criação artística.

Então, se os princípios que levam as crianças e o artista a produzirem arte são os mesmos, o que diferencia o trabalho de um e de outro? Podemos dizer que as diferenças residem em primeiro lugar na intenção que o artista e a criança têm ao criarem artisticamente. A produção poética das crianças pequenas é fruto de experimentações gráficas aleatórias e, à medida que estas se sentem mais influenciadas pelo entorno, vão gradativamente

incorporando a estas produções as marcas daquilo que passa a fazer parte de seu contexto histórico, social e afetivo.

Já o artista, ao conceber a obra de arte, faz uso de um repertório muito amplo de conhecimento dos códigos que compõem aquela linguagem artística, também seu conhecimento sensível sobre o mundo e tudo o que faz parte deste é muito maior. Por isso, quando o artista cria ele tem uma intenção ao fazê-lo. Não significa que ele queira imprimir à obra um sentido único, que restrinja a leitura futura da obra acabada, como se esta tivesse que ser um enigma a ser decifrado pelo espectador.

Picasso dizia que não tinha que dar explicações sobre seu trabalho, ou seja, a fruição da obra é algo pessoal que remete as lembranças e vivências de cada um, são códigos abertos que compõem a obra de arte, que vão permitir inúmeras e distintas leituras.

Daí também por que não devemos nos preocupar em querer que a criança dê um sentido muito lógico ou único a sua produção e a de outros. A tradição pedagógica que alguns professores têm de escrever ao lado dos desenhos criados pelas crianças, tanto limita esta possibilidade de leitura como interfere na composição criadora da criança, pois a escrita ali colocada também é um código que pode ou não ser incorporado pelo artista, mas que em alguns momentos ainda não fazem sentido para as crianças.

Em relação à produção artística dos artistas modernos e das crianças, acreditamos que é justamente neste momento que se percebe uma aproximação, esteticamente visual entre as produções de ambos. O célebre comentário: “isto até eu sei fazer” ou “isto até meu irmãozinho faz igual”, remete a algumas questões conceituais em relação à arte produzida pelos modernistas, que buscavam a “pureza” dos trabalhos das crianças pequenas.

Já dizia Matisse que “Devemos olhar o mundo como se o víssemos pela primeira vez”. Artistas como ele - o próprio Matisse - Miró, Klee, entre tantos outros, elegeram a simplicidade de traços, a irreverência das cores e formas não realistas próprias das crianças pequenas. Mas, embora as obras destes artistas se aproxime muito aos trabalhos das crianças, há uma grande diferença entre a produção artística de um e de outro, pois enquanto as crianças estão criando, a partir dos signos artísticos inventados por elas, suas primeiras experiências estéticas artísticas, os artistas, por mais que queiram ignorar, já possuem um amplo estudo e compreensão destes códigos e as razões que os levam a produzirem artisticamente de forma tão semelhante às crianças, está amparado por teorias complexas e culturalmente construídas.

Por último podemos dizer que as produções dos artistas se diferenciam daquelas produzidas pelas crianças, porque só se estabelece como arte, aquilo que passa a ser

incorporado por um determinado grupo social e cultural como tal, e isso só ocorre depois de um tempo de incorporação cultural. Por isso, por exemplo, que Monteiro Lobato fez uma crítica tão ferrenha aos trabalhos modernistas de Anita Malfati, sua concepção de arte era outra, e a arte produzida por estes artistas, só foi reconhecida como tal muito tempo depois.

A arte produzida pelas crianças pode se referir a determinadas questões presentes no contexto cultural, mas ela não se torna universal, não se constitui como patrimônio cultural, está restrita e datada, é momentânea.

Sobre esta questão quem pode nos auxiliar mais na discussão é Maria Isabel Leite (2004, p. 66), quando apoiada em Mário de Andrade, explicita que:

[...] a relação entre o trabalho da criança e o do artista pode ser resumida se pensarmos no investimento que este último faz, mesmo que seja para romper com os paradigmas estéticos vigentes. A criança está mais ligada ao processo que ao produto. Seu desenho é pleno de transitoriedade, movimento, idas e vindas, como a tessitura de uma narrativa, no caso visual. [...] A obra do artista, em qualquer acepção que se tenha desse conceito nada universal, pressupõe um antes, um durante e um depois. Ele reverbera, tem conflitos, tem estética.

Porém, não queremos dizer com isso que as produções poéticas das crianças - seja por meio do desenho, da modelagem ou de qualquer outra forma de linguagem - não tenha sensibilidade estética. Assim como Leite (2004, p. 70), defendemos que tais produções são “atividades languageiras de meninos e meninas desenvolvidas no ócio” e que fazem-nos perceber a necessidade de “sensibilizar o movimento, o olhar e a escuta do professor”.

No entanto, para isso é preciso pensar em um processo de formação docente que torne o professor, a professora “mais aberto e plural, mais atento ao outro” (LEITE; OSTETTO, 2004, p. 23). Que amplie seu repertório, que provoque um estranhamento sobre sua prática pedagógica cotidiana, pois assim, certamente, eles conseguirão desafiar as crianças do mesmo modo que os artistas são instigados.

As crianças não são artistas e não temos a intenção de transformá-las em tal, como uma criança que estuda sobre matemática ou história não tem que ser um matemático ou historiador. Mas, é preciso que a arte os ajude a entender o mundo e a si mesmas, a perceber as coisas, e assim como acontece com os artistas, processe tudo isso de modo sensível, organizando, selecionando, pensando sobre elas e refletindo-as em seus trabalhos.

Sabemos que para isso temos um trajeto longo e tortuoso a trilhar, no sentido de não subordinação da arte a serviço da escolarização. No sentido de apreender que no ensino de Arte é preciso pensar em desafios instigadores, desafios estéticos, pois como questiona Martins (2003, p. 57): “este não seria o impulso presente nos artistas?”.

Finalizando, comungamos com Ostetto (2004, p. 94) que “o cotidiano educativo é um reino de possibilidades”. Assim, é preciso oferecer às crianças experiências que possam ampliar sua competência simbólica e a arte tem um papel prioritário no exercício dessa competência. Mas, antes porém, há que se fazer essa oferta aos adultos que cotidianamente atuam com estas crianças, considerando que a constituição do ser humano perpassa pela educação da sensibilidade estética e ética e, sendo assim, a arte torna-se um privilegiado campo de conhecimento na construção de outros caminhos rumo ao encontro de um olhar pensante.

REFERÊNCIAS

ALBANO, Ana Angélica. **Formação estética**. Palestra proferida no EDUCASUL, em 09 ago. 2007.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, 1998a.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, 1998b..

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 1999.

CORAGEM, Amarílis Coelho. Arte na Educação Infantil. In: CARVALHO, Alysson; SALLES, Fátima; GUIMARÃES, Marília. **Desenvolvimento e aprendizagem**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

GOMBRICH, E. H. **A História da Arte**. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1993.

IAVELBERG, Rosa. Arte na pré-escola: O desenho como construção. In: **Cadernos de idéias**, nº. 7, publicação do Centro de Estudos da Escola Experimental do FTDE, 1999, p.1-13.

LEITE, Maria Isabel. A criança desenha ou o desenho criança? A ressignificação da expressão plástica de crianças e a discussão crítica do papel da escrita em seus desenhos. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel. (Orgs.) **Arte, Infância e Formação de Professores: autoria e transgressão**. Campinas: Papyrus, 2004. p. 61-78.

LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana Esmeralda. Formação de professores: o convite da arte. In: _____ (Orgs.) **Arte, Infância e Formação de Professores: autoria e transgressão**. Campinas: Papyrus, 2004. p. 11-24.

MARTINS, Mirian Celeste; et al. **Didática do ensino da arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.

MARTINS, Miriam Celeste. O Sensível Olhar Pensante. In: FREIRE, Madalena (Org.) **Observação, Registro, Reflexão: Instrumentos Metodológicos I**. 3. ed. São Paulo: Publicações do Espaço Pedagógico, fev/2003.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. “Mas as crianças gostam!” Ou sobre gostos e repertórios musicais. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel. (Orgs.) **Arte, Infância e Formação de Professores:** autoria e transgressão. Campinas: Papyrus, 2004. p. 41-60.