

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO
BRUNA ANDRESSA AMARAL**

**O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES PARA O
DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS**

**MARINGÁ
2014**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO
BRUNA ANDRESSA AMARAL

**O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES PARA O
DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS**

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciatura Plena
em Pedagogia, pelo curso de Pedagogia
da Universidade Estadual de Maringá,
UEM.

Orientação: Prof^a. Dra. Marta Chaves

MARINGÁ

2014

BRUNA ANDRESSA AMARAL

**O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES PARA O
DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada à Universidade Estadual de Maringá – UEM, como requisito para a obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia, sob orientação da Prof^a. Dra. Marta Chaves.

Banca Examinadora:

Professora Doutora Marta Chaves – Orientadora

Professor Mestre Vinícius Stein

Professora Mestre Eloiza Elena da Silva

**Maringá
2014**

À minha família...

Pessoas incríveis que sempre me apoiaram e me ofereceram amor verdadeiro.

E ao meu filho Diogo, que fez com que por meio de sua vida, a minha se tornasse mais bela.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS, meu grande pai todo poderoso, o qual sempre se fez presente em minha jornada, me iluminando e fortalecendo o corpo e a fé, para que com muita persistência pudesse vencer mais uma batalha. Pai, este, que continuamente me dá mais do que mereço.

Agradeço também a minha família que, embora todos os problemas, nunca desistiram dos meus próprios sonhos. Esta, que passou luta a luta comigo, às noites sem dormir, aos impasses financeiros, familiares e patológicos. Vó Lió, Miga, Vick, Mãe, Luiz, Rita, Rafa, Wilson, e claro, minha joia rara Luciana, Eu amo cada um de vocês!

Ainda no círculo familiar, agradeço minha melhor amiga Jéssica Andressa Lopes, que muito acima da amizade, esteve comigo como uma irmã, compartilhando mutuamente os melhores e piores momentos de nossas vidas.

A minha grande amiga Amanda, que durante toda a graduação se mostrou fiel e corajosa, ao ponto de muitas vezes, caminhar com minhas próprias pernas, inclusive durante as madrugadas de estudos e orações.

Agradeço ao meu marido Gustavo Egeas, que acima de todas as diferenças e problemas que passamos, fomos capazes de manter o relacionamento em pé, com paciência e compreensão. E, embora não planejado, agradeço pelo maior presente que uma mulher poderia ter: um filho.

As minhas queridas amigas Andressa Mary Takano, Renata Pedroso Leonel e Maria Cecília Bilha Marconi, as quais muito mais do que companheirismo e dedicação, me ensinaram que a fé move montanhas. Nossa amizade com certeza ultrapassa os limites da Universidade.

Também seria impossível não agradecer minha grande e sincera amiga Luana Eloísa de Oliveira que me suportou quando eu menos mereci.

A todos os meus amigos, amigas e aqueles que de alguma maneira torceram ou contribuíram para que não só este, mas que outros sonhos se concretizassem.

E com um carinho especial, agradeço minha orientadora a Professora Doutora Marta Chaves pela atenção, dedicação, compreensão, paciência, desvelo e ao tempo dedicado para a realização desse trabalho, também aos professores que aceitaram fazer parte da banca e a todos os participantes do GEEI.

“O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa por uma outra pessoa”

Vigotski

AMARAL, Bruna Andressa. **O Ensino da Arte na Educação Infantil: possibilidades para o desenvolvimento das crianças.** 2014. 23 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta como problematização a questão da Arte e seu ensino enquanto promotora do desenvolvimento cultural do ser humano nos primeiros anos de escolarização. Para isso, pesquisamos sobre as contribuições da Arte para o desenvolvimento de crianças criativas, analisando como o trabalho do professor, a seleção dos conteúdos e as intervenções pedagógicas afetam o desenvolvimento infantil. Como metodologia, propomos um estudo de caráter bibliográfico, abarcando leituras e estudos de capítulos de livros, artigos e pesquisas que tratem sobre o ensino da Arte para as crianças menores de cinco anos. Nesta investigação, nossa discussão sobre a educação será amparada nos pressupostos da Teoria Histórico-cultural, referencial teórico-metodológico que apresenta subsídios pra pensarmos sobre a função da educação, o desenvolvimento infantil e as contribuições da Arte.

Palavras-chave: Arte. Teoria Histórico-Cultural. Educação Infantil.

ABSTRACT

This research shows how problematic the question of art and its teaching as promoter of human cultural development in the early years of schooling. For this, we will investigate on the contributions of Art for the development of creative children, analyzing how the teacher's work, the selection of content and pedagogical interventions affect child development. As methodology, we propose a bibliographical study, covering readings and studies of book chapters, articles and research dealing on teaching art to children under five. In this research, our discussion of education will be supported on the assumptions of Historical-Cultural Theory, theoretical and methodological framework that provides grants to think about the role of education, child development and the contributions of Art.

Keywords: Art. Historic-Cultural Theory. Early Childhood Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 O TEMPO E ESPAÇO PARA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	11
3 O ESPAÇO QUE A ARTE OCUPA NOS CENTROS DE ED. INFANTIL	14
4 PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DA ARTE.....	15
4.1 A Arte da Leitura.....	15
4.1.1 A Arte da Musicalização e Poesia.....	20
4.1.1.1 A Arte da Ilustração.....	21
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
7 REFERÊNCIAS.....	26
ANEXO I – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM	

1. INTRODUÇÃO

No passado o homem utilizou-se da arte para se expressar, deixou marcado em cavernas pedras sua forma de vida, sua cultura, sua língua. Desde os primeiros indícios de desenvolvimento da humanidade as expressões artísticas denotam-se de suma importância como meios de reflexão e comunicação. De acordo com (FISCHER, 1959):

A arte é vital para o ser humano, através dela o homem expressa seus valores e suas concepções sobre o cotidiano social, político e econômico, ela representa o que é belo o que é aparente e ao mesmo tempo o subjetivo do ser humano nas suas mais variadas formas de pensar.

Diante da necessidade da Arte na vida humana, podemos refletir sobre a questão da Arte na escola. Um ponto para essa análise é considerar a referência dada pelo marco legal¹, que determina o ensino de Arte como conteúdo curricular obrigatório nos diversos níveis da Educação Básica. Conforme consta no documento, o propósito da Arte, nesse contexto, é promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

A partir disso, a presente pesquisa pretende problematizar a questão do ensino institucionalizado da Arte enquanto promotora do desenvolvimento cultural do ser humano, considerando as especificidades do contexto da Educação Infantil. Para tanto, formulamos a seguinte pergunta: de que forma o ensino da Arte pode contribuir e promover o desenvolvimento das crianças nos primeiros anos de escolarização?

Para tanto, propomos o estudo dos fundamentos da Teoria Histórico-Cultural, tendo como referências basilares as pesquisas e as elaborações de Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934)². Entendemos que este referencial teórico-metodológico apresenta subsídios para pensarmos a escola – de modo especial as

¹ Marco legal dado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN. Segundo Brasil (1996), no segundo parágrafo do Artigo 26: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.” Deixa-se ainda, conforme parágrafo 6º do referido artigo, o ensino de música: “A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2o deste artigo”.

² Em relação à grafia do nome do autor, optamos pela forma transliterada Vigotski, respeitando, contudo, a forma como o nome aparece nas obras citadas.

de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental – como espaço de excelência no desenvolvimento e aprendizagem infantil.

Considerando a tematização proposta para este estudo, outras questões são enunciadas: Como ocorre o processo de criação infantil? Como o pedagogo pode auxiliar nesse processo? Qual o papel formativo da Arte? Que vivências devem ser proporcionadas às crianças? Que possibilidades de intervenções pedagógicas podem ser planejadas com base nisto?

2. O TEMPO E ESPAÇO PARA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar (Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009). Tais propostas trazem como objetivos os princípios Éticos - da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades -; Políticos - dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática -; e Estéticos - da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Em nossa pesquisa, trataremos especificamente sobre o último princípio mencionado: o estético. Entendemos que enquanto se encontram nas instituições educativas, as crianças permanecem na maior parte do tempo despertas e atentas a tudo o que acontece a seu redor. Nas palavras de Chaves (2010, p.75): “Consideramos que todas as ações realizadas nas unidades escolares são educativas, não importando como e onde elas se efetivem e quão secundárias pareçam ser.” Assim, não só a sala de aula ou a fala do professor constituem-se instrumentos pedagógicos, mas todo o espaço escolar e as relações com todos os outros funcionários e pessoas envolvidas com a unidade escolar contribuem diretamente no processo de ensino e aprendizagem.

Entendemos, ainda conforme Chaves (2010), que em qualquer ação educativa há uma concepção de homem, cultura e sociedade e que o referencial teórico estabelece embasamento capaz de orientar a prática educativa, pois define um posicionamento diante da história humana e da educação.

Desta forma, ao propormos a Teoria Histórico-Cultural como referência basilar para a análise das questões propostas para este texto, objetivamos a efetivação de práticas educativas que se expressem humanizadoras. Ressaltamos, por conseguinte, a necessidade de compreender o contexto histórico em que a Teoria foi desenvolvida e as leituras que fundamentaram as elaborações do autor, ou seja, o cenário político e econômico da Rússia, em meados da década de 1920 e

os preceitos do Materialismo Histórico-Dialético, contidos nas elaborações de Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895).

Essa conduta para a análise da obra vigotskiana vem sendo discutida e empregada nas elaborações de autores como Duarte (1996; 2004), Chaves (2010), Tuleski (2002), Barroco (2007), que em suas pesquisas apresentam os fundamentos da Teoria Histórico-Cultural considerando a historicidade do pensamento do autor e sua teoria como expressão das lutas da sociedade soviética.

Duarte (2004), ao tratar dessa questão, propõe cinco hipóteses para uma leitura pedagógica da Psicologia Histórico-Cultural. O autor considera que:

1) para se compreender o pensamento de Vigotski e sua escola é indispensável o estudo dos fundamentos filosóficos marxistas dessa escola psicológica; 2) a obra de Vigotski precisa ser estudada como parte de um todo maior, aquele formado pelo conjunto dos trabalhos elaborados pela Psicologia Histórico-Cultural; 3) a Escola de Vigotski não é interacionista nem construtivista; 4) é necessária uma relação consciente para com o ideário pedagógico que esteja mediando a leitura que os educadores brasileiros vêm fazendo dos trabalhos da Escola de Vigotski; 5) uma leitura pedagógica escolanovista dos trabalhos da Escola de Vigotski se contrapõe aos princípios pedagógicos contidos nessa escola psicológica (DUARTE, 1996, p.17).

Dessa forma, entendamos a necessidade de situar historicamente e reconhecer a base marxista da Teoria; considerar as elaborações de outros autores que desenvolveram pesquisas com esse encaminhamento teórico, como Aleksandr Romanovitch Luria (1902-1977) e Aleksei Nikolaievitch Leontiev (1903-1979); e atentarmos para as tentativas de aproximações entre a Teoria Histórico-Cultural e outras correntes epistemológicas com fundamentos e objetivos opostos.

A partir do exposto, propomos o desenvolvimento da pesquisa tendo como fonte primária os trabalhos de Vigotski, Luria e Leontiev referentes à Arte e à criação na infância, e como fonte secundária as elaborações de autores que desenvolvem suas pesquisas amparados na Teoria Histórico-Cultural.

Diante do supracitado, o que se propõe nas instituições de Educação Infantil é a organização do trabalho pedagógico a partir de um fundamento teórico-metodológico que subsidie a maneira de se trabalhar arte com as crianças. Um espaço para o desenvolvimento da imaginação, criação, percepção, coordenação

motora, lateralidade e emoções, como forma de fomentar o desenvolvimento cultural das crianças.

Em nosso trabalho, apresentamos imagens de intervenções realizadas em Centros de Educação Infantil - CEI, que nos auxiliaram a compreender a relação entre planejamento e ensino realização do ensino de arte.

3. O ESPAÇO QUE A ARTE OCUPA NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

No decorrer das visitas nas diferentes instituições educativas que conhecemos, tivemos a oportunidade de observar momentos em que as crianças manipulavam Literatura Infantil, tais como: Os Três Porquinhos (Joseph Jacobs), Chapeuzinho Amarelo (Ziraldo), O Caso do Bolinho (Tatiana Belinky), A Cigarra e a Formiga (La Fontaine), A Casa Sonolenta (Audrey Wood), dentre outras obras. Mas ao invés do educador orientar para que a leitura ocorresse de forma a contribuir para o desenvolvimento do gosto e prazer pela Literatura, fazia-se uso contínuo de ilustrações como tarefas daquele conteúdo. Como por exemplo: solicitar que a criança ilustrasse as personagens principais do livro; que a criança ilustrasse o momento que mais gostou da história, etc. Deste modo, foi possível notar que essa metodologia acabava por tornar aquele momento em algo maçante para as crianças.

Em outros momentos, presenciamos situações em que as crianças resistiam para realizar a leitura de livros, pois diziam que não queriam desenhar as histórias posteriormente, proposta que se repetia com frequência.

Percebemos que assim como a arte da leitura e ilustração, eram realizadas como propostas sem uma intencionalidade existia a arte da música e poesia, que, de acordo com os próprios educadores, na maioria das vezes eram realizadas visando um fim imediato, como as apresentações do dia das Mães, Pais, Festas Juninas e Natal, por exemplo, e não com um propósito relacionado ao desenvolvimento das crianças.

Notamos que, da maneira como os ensaios eram conduzidos para as apresentações, as crianças não participavam ativamente nas decisões ou alternativas, de modo que a coreografia das apresentações eram escolhidas pelos educadores e coordenação pedagógica, sem que houvesse a participação das crianças nessas escolhas.

Logo, a partir das vivências expostas, procuramos desenvolver metodologias que consideram a arte não como exercício secundário, objetivando resgatar para as salas de aula formas inovadoras de ensino, proporcionando aos alunos e professores novas possibilidades de lecionar e aprender, por meio da ludicidade. Ou seja, o que se anseia é o destaque na importância de uma educação de qualidade, a qual o professor proporcione um ambiente de descoberta que possibilite o

desenvolvimento de capacidades humanas, como a imaginação, memória e criatividade.

4. PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DA ARTE

Para dar continuidade ao objetivo inicial dessa pesquisa, foram realizadas algumas sugestões de intervenções pedagógicas aos educadores, de modo que estes empregassem uma nova maneira de se dedicar a arte com as crianças. Conferimos demasiada importância à ludicidade, para que o conteúdo a ser aplicado se tornasse mais prazeroso para ambas as partes. Os efeitos dessas propostas estão ilustrados a seguir, com resultados de conhecimentos e experiências mais assertivos e gratificantes.

4.1 A Arte da Leitura

Durante os estudos em alguns dos Centros de Educação Infantil, foi possível perceber que a forma como a Literatura é apresentada às crianças pode contribuir para desenvolver o interesse pelos livros, ou, ao contrário, que associem a Literatura a uma atividade ruim.

Em nosso entendimento, esta desvalorização se expressa quando o educador dispõe de apenas “alguns minutinhos” antes da aula acabar como tempo de leitura ou situações que o educador repete sempre a mesma uma atividade como tarefa pós-leitura (ex.: ilustração do livro).

No primeiro caso, há a desvalorização, pois a Literatura é considerada apenas como uma atividade para “passar o tempo”, até que os pais cheguem para buscar seus filhos. Visto que, na maioria das vezes as crianças já estão inclusive, com as mochilas organizadas para o retorno para casa. Além do fato de as crianças estarem com expectativa para irem embora, acarretando na falta de atenção necessária para se apreciar um livro.

Já no segundo caso, a criança demonstra desinteresse ao pegar um livro em suas mãos, pois já sabe que virá uma tarefa após a leitura. Essa prática de combinar a leitura com uma atividade, repetitiva e previsível, destrói o prazer que a criança

tem em viajar numa história, pois ela acaba por ficar se apegando a detalhes para a construção da tarefa a seguir e não se entrega à arte de “mergulhar” na leitura. Por outro lado, uma tarefa com propósitos bem estabelecidos, pode fazer com que a criança perceba elementos que até então não havia visto em seu manuseio com os livros.

De acordo com Vigotski (1999), a literatura não pode ser encarada apenas como um recurso de fins linguísticos. Portanto, o que se sugere é que, para dar vida aos livros e ao momento de leitura, é necessário que o educador crie um momento especial, uma situação, de modo que as crianças enxerguem esse momento como especial, de conhecimentos e descobertas. Como por exemplo: reservar um espaço durante as aulas para a leitura, sem pressa e sem tumulto; Mobilizar a curiosidade da criança sobre o livro, analisando a capa, seus componentes e figuras, de modo a indagar possibilidades de acontecimentos das personagens da capa no decorrer da história; Apresentar o autor e ilustrador para a criança. Se houver fotos desses profissionais, mostrar às crianças, explicando o papel de que cada um exerceu para a criação daquela história. Além de apresentar e trabalhar com as crianças sobre esses autores, trazer esse conhecimento histórico-cultural, de modo a valorizar o que há de melhor em nosso país; Deixar mais de uma opção de escolha do livro, para que a criança tenha a liberdade de participar das decisões; Realizar periodicamente uma leitura com toda a turma, alternando a metodologia de contação de histórias: fantoches, teatros e leituras dinâmicas com questionamentos aos alunos; Permitir que as crianças manuseiem os livros, alertando sempre sobre a importância dos zelos e cuidados a serem tomados para com o acervo; Ainda que as crianças não saibam ler, deixar que as mesmas criem suas próprias histórias por meio das ilustrações do livro, assim elas poderão explorar ainda mais sua criatividade; Criar atividades diferenciadas a cada leitura. Sabemos o quanto as atividades são importantes para o desenvolvimento das crianças, bem como a absorção dos conhecimentos. No entanto, quanto mais interativa a atividade, melhor a participação e interesse delas, resultando em resultados cada vez mais satisfatórios. Assim, propõe-se a substituição de atividades rotineiras por uma roda de conversa, uma experiência prática que envolva elementos da história (ex.: se a história for de flores, preparar uma aula onde as crianças possam plantar sementinhas e observar o desenvolvimento desta, dia após dia. Se for sobre um

inseto, formigas, abelhas, apresentar o ciclo de vida desses bichinhos, organização, hierarquias, etc.).

As imagens a seguir, inicialmente analisamos algumas propostas realizadas nas instituições escolares e em seguida tratamos de imagens que expressam a realização de intervenções que consideramos mais significativas.

Imagem 1 – Momento de leitura das crianças



Referência: Arquivo da autora

A partir da foto acima, observamos que as crianças estão soltas com os livros e com as mochilas prontas. Devido a falta de direcionamento e importância destinada ao momento de leitura, grande maioria das crianças não estão interessadas no material disponibilizado. E as poucas que estão tentando se concentrar, encontram dificuldades, pelo fato das crianças dispersas estarem conversando ou fazendo outras coisas. Outro fator é a falta de organização e cuidado com os livros.

Imagem 3 - Ilustração da história Os Três Porquinhos



Referência: Arquivo da autora

Imagem 4 – Pintura e Montagem do Castelo da Rapunzel



Referência: Arquivo da autora

Acima, dois modelos de atividades realizadas. A primeira delas a criança deveria desenhar a história dos Três Porquinhos. Na segunda atividade, a criança deveria pintar o castelo da história da Rapunzel.

No primeiro caso, houve o que já foi citado anteriormente, que o educador solicita que a criança ilustre a história lida. No segundo caso, a criança recebe os castelos prontos para pintar. Neste, houve um impasse, que uma das crianças

gostaria de desenhar a Rapunzel (personagem principal da história) no alto do castelo. Como os moldes já estavam prontos, a educadora não permitiu a ilustração, alegando que a personagem seria recortada depois.

As atividades propostas auxiliam no desenvolvimento motor da criança. Contudo, em nosso entendimento, poderiam contribuir para a criatividade da criança, de modo a fazer com que outros fatores pudessem ser estimulados, como por exemplo, deixar que a própria criança recortasse o castelo. Embora a criança não possua a mesma coordenação motora que um adulto, o que resultaria em cortes possivelmente tortos e picotados, é a realização da proposta e a orientação docente que permitirá que ela alcance este nível de desenvolvimento.

Fotos durante as intervenções:



Nas fotos acima, fica evidente o interesse das crianças pela atividade. A diferença no modo de contar as histórias faz com que elas não só prestem atenção no conhecimento que está sendo apresentado, como se divertem com o lúdico.

Na primeira foto, as crianças apreciam uma contação de histórias por meio de teatro de fantoches. Já na segunda foto, após contar uma história sobre plantas, a educadora monta um cenário e vai explicitando passo a passo o processo de plantação e colheita de alimentos. Desde sementinha, até ficarem maduros e sadios.

Foi gratificante não só para os educadores, mas inclusive para os pais, ao buscarem seus filhos no final da tarde, receberem uma aula de como os alimentos se desenvolvem e qual a importância deles para a saúde.

4.1.1 A Arte da Musicalização e Poesia

No que se diz respeito a arte da Música e da Poesia no âmbito educacional, é possível afirmar que embora trabalhado diariamente, há a possibilidade de avanço. Isso porque nos CEI's observados, foi possível notar que essas artes só são enfatizadas como algo importante nos períodos festivos, os quais as crianças devem se apresentar.

Nesse aspecto, identificamos que, no dia a dia, há muita repetição das mesmas músicas, as quais, muitas vezes a criança já a decorou e a canta sem se quer entender o que se diz. O mesmo ocorre com as poesias, que de acordo com as educadoras, quase nunca são trabalhadas, mas quando acontece, são sempre as mesmas.

Sabemos o quanto é importante trabalhar as datas comemorativas nas instituições educativas, uma vez que se apresenta a criança a cultura do país, como festas juninas, natal, etc. Todavia, a preocupação se remete a variar a musicalidade somente nessas datas.

Visando uma melhoria nesse sentido, propõe enriquecer o repertório musical e automaticamente, poético das crianças. Assim, ao invés de cantarolar sempre as mesmas cantigas como: "Atirei o pau no gato" e as canções que a mídia comercializa, foi ofertado às escolas alguns CDs que além dos clássicos, abordam uma nova musicalização e poesia. Tais como: Vinícius de Moraes, Toquinho,

Adriana Calcanhoto (que possui uma seleção de músicas gravadas, destinadas ao público infantil: “*Partimpim*”).

Grande parte dos educadores desconheciam esses artistas, mas após uma breve apresentação, adotaram a sugestão e contemplaram juntamente as crianças. Em pouco tempo, cantarolavam juntos o refrão das músicas.

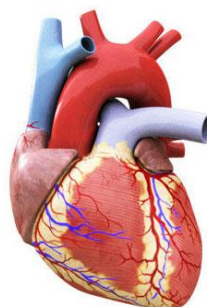
4.1.1.1 A Arte da Ilustração

Vigotski (2009) afirma que o desenho na educação infantil é um grande auxiliador nos aspectos linguísticos e também da escrita. Isso porque por meio do desenho a criança adquire maior habilidade na coordenação motora fina, descreve o que anseia ilustrar e principalmente desenvolve imaginação para criar o que desejar.

Um grande problema é apresentar para as crianças aquilo que menos complexo em termos de representação gráfica. Algumas das convenções nem são corretas, como a imagem de um coração. Estamos acostumados a ver a seguinte figura:



Quando na realidade a imagem de um coração se parece mais com isso:



Um exemplo do contexto apresentado, temos o fato de que se solicitarmos a um adulto para ilustrar a imagem do animal Rinoceronte, provavelmente o sujeito irá hesitar ou até se recusar a desenhá-lo. Isso se dá ao fato de que como a sociedade já possui um estereótipo formado de como é um Rinoceronte, o adulto tem medo de esboçar o desenho e se passar por tolo.

O mesmo não ocorre com uma criança. Ou seja, se solicitarmos a uma criança para desenhar o animal Rinoceronte, mais que depressa a mesma realiza o pedido com capricho. Nós até podemos olhar para os traços e não identificar o animal, no entanto, o que realmente importa é que para a criança aquela figura é um Rinoceronte. Essa convicção é tão grande, que duas semanas após a ilustração, mostrei a figura novamente para a criança que ilustrou que me disse: “olha! Um Rinoceronte!”.

Situações como essas são comuns de se vivenciar com as crianças. Mas como será que elas param de criar e passam a ter medo de fazer diferente ao que já está imposto?

Pois bem, esse processo ocorre não só na sociedade, mas em casa e nas escolas. Ao ditarmos regras para as crianças de como deve pintar, como deve desenhar, estamos podando sua criatividade e impedindo que ela se expresse à sua maneira. Lembrando que orientar se difere de impor.

Na figura a seguir, temos uma situação que denota bem o cenário exposto:



Nessa situação, o educador entregou a figura do Papai Noel para toda a turma. Enquanto todos os alunos pintavam seu desenho com a única cor, disponibilizada pelo educador, vermelho, uma aluna se queixava, pois queria colorir o seu desenho na cor azul. A atitude do educador foi argumentar, enfatizando que azul não é a cor do Papai Noel, mas sim o vermelho. Porém, a criança insistiu, alegando que: “Mas o meu Papai Noel é Azul, *cololido* que é lindo!”. Depois de muitas tentativas, o educador desistiu e entregou o giz de cera azul para ela.

Como proposta de uma atividade que possibilite que as crianças criem à vontade foi entregue a essa mesma criança, que pintou o Papai Noel de azul, uma folha de papel em branco, e dispostos na mesa, vários materiais: colas coloridas, lápis de cor, giz de cera, canetinhas, tintas de diversas cores, tesoura (sem ponta), lantejoulas e purpurina.

O resultado foi:



Ao ver a mesa coberta de apetrechos para seu desenho, a criança sorriu e disse: “Posso usar tudo?”.

A criança utilizou todos os materiais que estavam dispostos na mesa. Pintou com alegria e capricho. Pensava para escolher cada uma das cores. Ela disse que fez um lindo arco-íris.

Outra sugestão de atividades é trazer para dentro das salas de aula autores de telas consagradas. Contar sua história de vida, a história dos quadros, enfim, encantar as crianças com arte. Apresentar e disponibilizar essas telas para que as crianças possam usar e abusar de tinta, pincel, conhecimento e criatividade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, diante do estudo apresentado, é possível afirmar que a arte está presente em todas as partes, no entanto, apenas sua presença não basta para garantir uma educação histórico-cultural com qualidade, que possibilite o desenvolvimento cognitivo e motor das crianças. Para garantir essa educação histórico-cultural, é necessário que o educador prepare uma aula com conteúdos para seus educandos, de modo a abordar todos os aspectos da Arte de forma dinâmica e interativa. É fazer o aluno se apaixonar pela leitura, pela música, dança, poesia e pintura.

Promover esse contato cultural na Educação Infantil, não possibilita apenas uma educação de qualidade às crianças, mas também aos professores participantes dessa vivência. Isso porque a troca de conhecimentos é mútua. Segundo Vigotski (2004), a interação da arte na educação infantil permite a interação de criança/criança, criança/conhecimento e criança/docente. Essa interação faz com que a criança fique instigada a adquirir cada dia mais conhecimento. Tornando as aulas mais prazerosas e participativas.

Ter a oportunidade de vivenciar isso, contribuiu diretamente não só em minha formação profissional, como acadêmica e pessoal. Os conhecimentos adquiridos mutuamente nessas instituições, com certeza serão levados a diante, na esperança de que em breve, todas as escolas possam priorizar também a arte como conteúdo imprescindível ao desenvolvimento infantil.

7 REFERÊNCIAS

BARROCO, Sonia Mari Shima. **Psicologia educacional e arte: uma leitura histórico-cultural da figura humana**. Maringá: Eduem, 2007.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm, acesso em 10 de setembro de 2012.

CHAVES, Marta. Intervenções pedagógicas e promoção da aprendizagem da criança: contribuições da psicologia Histórico-Cultural. In: FAUSTINO, Rosângela Célia. CHAVES, Marta. BARROCO, Sonia Mari Shima (Org.). **Intervenções pedagógicas na educação escolar indígena: contribuições da teoria histórico-cultural**. Maringá: Eduem, 2010.

CHAVES, M. Enlaces da Teoria Histórico-Cultural com a literatura infantil. In: CHAVES, M. (Org.). **Práticas pedagógicas e literatura infantil**. Maringá: Eduem, 2011, p. 97-105. (Col. Formação de Professores, EAD, n. 44).

DUARTE, Newton. **A escola de Vigotski e a educação escolar: algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da psicologia histórico-cultural**. Psicologia USP, São Paulo, v.7, n. 1-2, p. 17-50, 1996.

FISCHER, Ernst. **A Necessidade da Arte**. Tradução: Leandro Konder. Nona Edição. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1983.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA: **Diretrizes curriculares nacionais para educação infantil**. Disponível em: <http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>. Acesso em 18 de Março de 2014.

TULESKI, Silvana Calvo. **Vygotski**. A construção de uma psicologia marxista. Maringá: Eduem, 2002.

_____. **Vygotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Editora Ática, 2009.

_____. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores**. Apresentação e comentários: Ana Luiza Smolka. Tradução: Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

Vygotsky, L. S.. O desenvolvimento da Escrita na Criança. In: Vygotsky, L. S. *et al.* **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 7ª ed. São Paulo: Ícone, 2001.

