

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* ESPECIALIZAÇÃO EM
EDUCAÇÃO ESTÉTICA: ARTE E AS PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS**

ANA MARIA DA SILVA FIRMINO CORAL

**FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

CRICIÚMA, DEZEMBRO 2010.

ANA MARIA DA SILVA FIRMINO CORAL

**FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Trabalho monográfico apresentado ao Setor de Pós-Graduação *Lato Sensu* da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, para a obtenção do título de especialista em Educação Estética.

Orientador: Profa. Ma. Aurélia Regina de Souza Honorato

CRICIÚMA, DEZEMBRO DE 2010.

Dedico esta caminhada até aqui ao meu esposo, aos meus pais, minha avó, ao meu sogro e minha sogra, aos professores e colegas de curso e a minha orientadora.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por conceder-me a vida e estar presente em todos os momentos desta caminhada.

Agradeço a minha família, pela formação propiciada, fundamental na superação de desafios.

Agradeço ao meu esposo e sua família por me apoiarem em todos os momentos e acreditarem em todo meu esforço.

Agradeço aos colegas de curso, professores, coordenadores e funcionários da Pós-Graduação por tudo que me proporcionaram direta ou indiretamente no período em que estive nessa Instituição de Ensino.

Agradeço a minha orientadora Aurélia Regina de Souza Honorato pela dedicação, paciência e profissionalismo na elaboração deste trabalho.

“As crianças já nascem verdadeiras cientistas. Espontaneamente fazem experimentos e estão sempre vivenciando suas experiências...

Selecionam, combinam e testam, procurando encontrar uma ordem nelas – Qual é a mais e a menos fantástica de todas? Elas cheiram, provam, mordem e tocam testando a dureza, a maciez, a elasticidade, a aspereza, o polimento, o frio, o calor: suspendem, sacodem, socam, espremem, empurram, esmagam, esfregam e tentam despedaçar coisas”.

R. Buckminster Fuller

RESUMO

O ensino da Arte na Educação Infantil é recente na escola, assim como a própria Educação Infantil. Com o tema: Formação do Professor de Artes na Educação Infantil, este estudo tem como objetivo investigar sobre a especificidade da ação pedagógica do professor de Artes nesse nível de ensino. A metodologia utilizada primeiramente buscou em fontes bibliográficas compreender o universo da infância e da arte, dialogando com diferentes teóricos e documentos como: Ariès, Barbosa, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Movimento Interfóruns de Educação Infantil, Cunha, Farias, Ferraz, Kramer, Kuhlmann, Leite, Muniz, Ormezzano, Paniágua, Pereira, Richter e Souza. Em um segundo momento, ainda em termos metodológico, procurou-se observar a atuação de duas professoras em aulas com turmas de Educação Infantil, sendo uma professora formada em Artes e a outra em Pedagogia, ambas lecionando a disciplina de Artes. Essas observações permitiram perceber que a prática pedagógica do professor de Artes na Educação Infantil é de extrema relevância para a construção de conhecimentos desses pequenos, adquiridos por meios de experiências de vida e vivências entre aluno/professor. Pode-se compreender que a Arte desempenha um papel muito importante na educação do ser humano, ao desenvolver qualquer atividade artística, a criança acaba construindo um processo em que reúne diversos elementos de suas experiências para então formar novos significados que irão fazer parte de seu processo de construção como ser humano.

Palavras-chave: Educação Infantil. Ensino da Arte. Professor.

SUMÁRIO

1 – INTRODUÇÃO	7
2 – INFÂNCIA	9
3 – EDUCAÇÃO INFANTIL	16
4 – ENSINO DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	21
5 – FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES	25
6 – PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS	29
7 – ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DE DADOS	32
7.1 – Primeiro momento de observação: a professora de Artes e as crianças.....	32
7.2 – Segundo momento de observação: a professora pedagoga e as crianças	37
8 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS	43

1 – INTRODUÇÃO

No processo de elaboração do plano de aula da disciplina de Artes destinadas às turmas da Educação Infantil venho me questionando sobre: Qual a especificidade da ação pedagógica do professor de Artes na Educação Infantil? Percebo que muitos teóricos, nos textos de documentos oficiais e de livros discutem a livre experimentação nas aulas de Artes para as crianças na Educação Infantil. Em minha experiência com o trabalho na Educação Infantil, em especial no jardim, quando ofereço em aula diversos materiais para livre experimentação, o que observo é que as crianças se sentem um tanto perdidas; no primeiro instante até se sentem livres e vão mexendo em tudo ao mesmo tempo, mas logo demonstram que precisam de orientação para o fazer artístico. Essa situação é que me incomodou e que me fez levantar o questionamento acima.

Contudo, cabe interpelar: Como deve ser a ação pedagógica do professor de Artes diante das produções dos alunos? Qual o tempo para o processo de criação do aluno? Essas e muitas outras dúvidas fazem parte do universo da Educação Infantil nas aulas de Artes e busco nesta pesquisa responder algumas delas com objetivo de contribuir na qualidade do ensino da Arte na Educação Infantil.

Nos momentos de leitura, percebo que muitos teóricos discutem a livre experimentação nas aulas de Artes para as crianças na Educação Infantil. Na infância o ser humano está mais propício a aprender e a incorporar as novidades do mundo, pois a infância é a época das descobertas, das aventuras, da imaginação, das fantasias. As crianças não estão preocupadas em significados, rótulos, conceitos e sim em querer tocar em tudo, experimentar, sentir, enfim, tirar o máximo de proveito com suas ações. E as Artes Visuais estão presentes no cotidiano das delas na Educação Infantil, então como podemos elaborar projetos de Artes de forma a promover e possibilitar experiências significativas para essas crianças?

Para a realização deste trabalho e para atingir os objetivos propostos foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa, com emprego bibliográfico e de campo.

No primeiro capítulo trago um breve histórico sobre a infância no mundo e no Brasil, sendo fundamentado nos autores: Ariès (1981), Barbosa (2009), Cunha

(2002), Kramer (1999), Kuhlmann (1998), Muniz (1999), Pereira (1998), Richter (1999) e Souza (1996).

O segundo capítulo, com o título “Educação Infantil”, traz um recorte de fontes bibliográficas para analisar a criança, a aprendizagem, a aula de Artes e o ambiente na Educação Infantil.

O terceiro capítulo apresenta uma fundamentação teórica sobre o Ensino da Arte na educação infantil e suas implicações pedagógicas.

O quarto capítulo é composto por análises bibliográficas dos autores: Richter, Fusari e Ferraz e Pillotto, em que abordam a formação do professor de Artes na Educação Infantil.

O quinto capítulo traz a metodologia da pesquisa e em seguida, no sexto capítulo, as análises dos dados recolhidos na observação do campo.

Ao finalizar, no sétimo capítulo, trago as minhas considerações finais.

2 – INFÂNCIA

Infância período da vida humana que vai do nascimento ao início da adolescência, de acordo com Houaiss. (2009, p. 420).

Quando iniciamos a falar da infância temos que ter em mente que o conceito desse termo hoje é relativamente novo, pois a noção de infância, não é algo de fato natural e sim um produto de evolução histórica das sociedades, conforme Gagnebin (1999 apud MUNIZ, 1999, p. 244):

[...] podemos localizar no século XVIII o início da idéia de infância como uma idade profundamente singular a ser respeitada em suas diferenças. Assim, percebemos que a noção de infância e sua conceituação não são um fato natural, que sempre existiu: são, na verdade, produto da evolução da história das sociedades. O olhar sobre a criança e sua valorização na sociedade não ocorrem sempre da mesma maneira, mas, sim, de acordo com a organização de cada sociedade e as estruturas econômicas e sociais em vigor.

Comparando com as ideias de Kuhlmann (1998, p. 16), “Infância tem um significado genérico e, como qualquer outra fase da vida, esse significado é função das transformações sociais: toda sociedade tem seus sistemas de classes de idade e a cada uma delas é associado um sistema de status e de papel”.

Até por volta do século XVII, segundo Áries (1981, p. 51), a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade de uma criança.

Conforme relata o autor, entende-se que provavelmente o fato da criança não conseguir realizar atividades lucrativas, não era reconhecida pela sociedade, sem haver possivelmente lugar para a infância nesse mundo.

Por meio de uma miniatura otomaniana, de acordo com Áries (1981), nos dá uma ideia impressionante da deformação que o artista impunha então aos corpos das crianças, num sentido que nos parece muito distante de nosso sentimento e de nossa visão.

O tema é a cena do Evangelho em que Jesus pede que se deixe vir a ele as criancinhas, sendo o texto latino claro: *parvuli*. Ora, o miniaturista agrupou em torno de Jesus oito verdadeiros homens, sem nenhuma das características da infância: eles foram simplesmente reproduzidos numa escala menor. Apenas seu tamanho os distingue dos adultos. (ÁRIES, 1981, p. 51)

Conforme Áries (1981, p. 51 e 53):

“O segundo tipo de criança seria o modelo ancestral de todas as crianças pequenas da história da arte: o menino Jesus, ou Nossa Senhora menina, pois a infância aqui se ligava ao mistério da maternidade da Virgem e ao culto de Maria”.

Um terceiro tipo de criança apareceu na fase gótica: a criança nua. O menino Jesus quase nunca era representado despido. Na maioria dos casos, aparecia, como as outras crianças de sua idade, castanhamente enrolado em cueiros ou vestido com uma camisa ou uma camisola. Ele só se desnudaria no final da Idade Média.

Diante dessa iconografia religiosa da infância abordada por Áries, percebe-se que a representação da criança sozinha nesse período não era valorizada. Pois não se pensava, como acreditamos hoje, que a criança tem personalidade, tem seus direitos, precisa ser respeitada, tem suas vontades e suas indagações. Segundo Áries para eles “Elas morriam em grande número”. Essa indiferença era uma consequência direta e inevitável da demografia da época. A criança era tão insignificante, tão mal entrada na vida, que não se temia que após a morte ela voltasse para importunar os vivos. (1981, p. 57).

Para Áries (1981), o sentimento de indiferença com relação à infância é claro em suas palavras:

Esse sentimento de indiferença com relação a uma infância demasiado frágil, em que a possibilidade de perda é muito grande, no fundo não está muito longe da insensibilidade das sociedades romanas ou chinesas, que praticavam o abandono das crianças recém-nascidas. Compreendemos então o abismo que separa a nossa concepção da infância anterior à revolução demográfica ou a seus preâmbulos. Não nos devemos surpreender diante dessa insensibilidade, pois ela era absolutamente natural nas condições demográficas da época. Por outro lado, devemos nos surpreender sim com a precocidade do sentimento da infância, enquanto as condições demográficas continuavam a lhe ser ainda tão pouco favoráveis. Ainda se compreende o gosto pelo pitoresco e pela graça desse pequeno ser, ou o sentimento da infância “engraçadinha”, com que nós adultos, nos divertimos “para nosso passatempo, assim como nos divertimos com os macacos”. Esse sentimento podia essencial e definitiva da criança, a alma imortal. (ÁRIES, 1981, p. 58).

Conforme Ariès (1981, p. 65), “A descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI”.

No Brasil não poderia ser diferente, trata-se os conceitos de infância e crianças como semelhantes. Mas, sabe-se que as crianças sempre existiram como seres humanos de pouca idade e que as sociedades é que definem como deve ser a vida nessa faixa etária.

A chegada dos padres jesuítas ao Brasil define o começo da história da educação em nosso país. Com o intuito de combater a expansão do protestantismo e também educar os indígenas para a submissão. Porém, conforme Werebe (apud FARIAS, 2005, p.34), os pequenos indígenas foram alvo mais de catequização do que propriamente de instrução.

Na verdade o que ocorria na educação dos jesuítas era privada aos filhos dos colonizadores ou para futuros sacerdotes. Pode-se entender que os colégios jesuítas se tornaram uma via formadora de elites no Brasil.

E a intervenção pedagógica voltada para a infância só teve início em 1549, com o intuito de educar apenas para a fé católica, educar para a submissão. Sendo que, segundo Del Priore (apud FARIAS, 2005, p. 37), “Naquele período, a Igreja Católica difundia duas representações da infância: (...) a da criança mística e a da criança que imita Jesus”.

Nessa época, a criança era considerada como se fosse uma página em branco, sendo facilmente moldável, não eram compreendidos como sujeitos capazes também de construir conhecimento. Do século XVI até meados do século XVIII, a infância não era respeitada e não era merecedora de qualquer necessidade básica que um ser humano precisa para sua sobrevivência, assim como: alimentação, educação e higiene. Por isso, nesse período, o alto índice de mortalidade infantil. E, devido a tal motivo, somente no final do século XVIII, iniciaram-se discussões sobre a infância.

Mas mesmo criando alguns meios de diminuir a mortalidade infantil, muitas crianças eram excluídas: os negros e a população desfavorecida. E a criança de zero a seis anos não tinha acesso às escolas e muito menos existiam escolas para essa faixa de idade.

A criança antes de tudo é um ser social e histórico e que de certa forma é marcada pelas contradições da sociedade em que vive. Para melhor entendimento Kramer (1999, p. 272) nos relata que “A criança não é filhote do homem, ser em maturação biológica; ela não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança!)”. Pode-se entender que a imaginação, a fantasia e a criação fazem parte desse universo, mas que as crianças também são cidadãs da nossa cultura, por isso nossa preocupação com a especificidade da ação pedagógica do professor de Artes na Educação Infantil, pois por meio da Arte é possível oportunizar aos alunos conhecimentos que possam ser colaboradores na transformação pessoal e social, visando uma percepção melhor do meio em que vivem. Kramer (1999, p. 272) enfatiza:

[...] mas entende as crianças como cidadãs, pessoas que produzem cultura e são nela produzidas, que possuem olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo essa ordem. Esse modo de ver as crianças pode ensinar não só a compreender as crianças, mas também a ver o mundo do ponto de vista da criança. Pode nos ajudar a aprender com elas.

Diante desse pensamento, nota-se que a criança é um ser social, mas que ela vive conforme vai descobrindo e que diferentes dos adultos ela não se preocupa com alguns paradigmas da sociedade, de modo que ela explora o máximo as coisas, sem medos, pré-conceitos e julgamentos e, contudo, necessita de alguém que a induza as suas descobertas.

Para Souza (1996, p. 49)

A criança está pronta para criar outros sentidos para os objetos que possuem significados fixados pela cultura dominante, ultrapassando o sentido único que as coisas novas tendem a adquirir. Sendo capaz de denunciar o novo contexto do sempre igual, ela desmascara o fetiche das relações de produção e consumo. A criança conhece o mundo enquanto cria, e, ao criar o mundo, ela nos revela a verdade sempre provisória da realidade em que se encontra.

A criança desde muito cedo começa a demonstrar gostos, preferências, gestos e apreciações, tentando demonstrar essas atitudes através de ações. A necessidade de ela buscar novos significados, não as impedem de explorar ao máximo as coisas, encontrando muita das vezes propriedades que até para os adultos não era visível. O que a criança quer é algo novo, esse novo tem que ser muito explorado até acabarem todas as possibilidades de manuseio. Assim ela larga

o objeto e já parte rapidamente para uma nova busca. A prática pedagógica nessa faixa etária deve instigar o tempo todo para que a criança se sinta capaz e reconhecida como um ser social e participante nas sociedades. Para Cunha (2002, p. 24)

As crianças, de fato, julgam e escolhem espontaneamente, porque possuem atividade mental, tanto no plano afetivo quanto no cognitivo. O aprimoramento de suas competências para julgar e escolher corresponde a julgar e escolher de maneira mais atenta, mais criteriosa e mais significativa. Buscar pensar “mais atentamente, mais criteriosamente e mais significativamente” é pensar investigando.

Através dessa criação de sentidos dos objetos, das coisas, a criança constrói um universo seu, tendo condições de compreender o mundo, mesmo que seja da sua forma. Assim, entende-se que a infância é a época das descobertas, das aventuras, da imaginação, da fantasia, da criação e que o mundo é visto por eles diante de suas criações.

Segundo Piaget (apud RICHTER, 1999), o primeiro organizador é a ação, a própria atividade. O autor deixa claro que a significação tem sua gênese na organização da experiência vivida. E a organização da experiência na criança surge pela descoberta dos limites de suas ações em relação às propriedades dos objetos, ou seja, da construção do real. Portanto, as propriedades que a criança extrai dos objetos derivam do conjunto das possibilidades de manipulação desses objetos. De acordo com Gagnebin (apud SOUZA, 2003, p. 35)

A infância tomada na perspectiva de outras temporalidades não se esgota na experiência vivida, mas é ressignificada na vida adulta por meio da rememoração. Falar da infância é se reportar às lembranças do passado, não como este de fato ocorreu, mas a um passado que é, então, recontado a partir do crivo do presente e que se projeta prospectivamente. Nesse recontar, adulto e criança descobrem, juntos, signos perdidos, caminhos e labirintos que podem ser retomados, continuações de história em permanente “devir”. Recuperar para o futuro os desejos que não se realizaram, as pistas abandonadas, as trilhas não percorridas é um forma de intervenção ativa no mundo. Nesse sentido, a experiência da infância constituída na narrativa é a memória daquilo que poderia ter sido diferente, isto é, releitura crítica no presente da vida adulta.

Para Pereira e Souza (1998, p. 35), “A criança contém em germe a experiência – essencial ao homem – do seu desajustamento em relação ao mundo, enfim, a experiência de sua não-soberania”.

A incapacidade infantil de não entender certas palavras e manusear os objetos dando-lhes usos e significações ainda não fixados pela cultura nos faz lembrar que tanto os objetos como as palavras estão no mundo para ser permanentemente ressignificados por nossas ações. Palavras e objetos, por serem criações humanas, não são fixos nem imutáveis. A infância, portanto, pode ser vista alegoricamente como elemento capaz de desencantar (ou reencantar) o mundo da razão instrumental, trazendo à tona a crítica do progresso e da temporalidade linear do século das luzes. Porém, mais do que tudo isso, a criança, na sua fragilidade, aponta ao adulto verdades que ele não consegue ouvir ou enxergar. (PEREIRA E SOUZA, 1998, p. 35).

Adultos e crianças vivem num mundo dividido, segundo Souza e Pereira (1998, p. 39) "vivemos a experiência de um mundo dividido. Adultos ausentes. Crianças autônomas. Alteridade em ruínas".

No entanto, essas diferenças nos fazem, muitas vezes, criar contrapontos ao adulto, que acaba esquecendo que as linguagens que as crianças utilizam fazem parte das que ele mesmo construiu. O que a criança quer por perto é um adulto que a aprecie em suas descobertas, havendo trocas de experiências entre eles para ela continuar sempre em suas constantes buscas, ela não quer alguém que as pode de seu processo espontâneo de aprendizagem, a importância da ação pedagógica nas turmas de Educação Infantil deve proporcionar essa troca de experiência para que a criança se sinta valorizada diante de suas possibilidades como ser integrante de uma sociedade. Para Souza e Pereira (1998, p. 40)

Quando o adulto fala da infância geralmente se reporta à experiência do outro, e dificilmente se reconhece nessa história, como se a criança que habita o adulto já não encontrasse palavras para dar conta dessa experiência esquecida. O diálogo do adulto com a criança depende, num certo sentido, do diálogo do adulto com seu passado, com sua infância.

Portanto, é importante a troca de experiências, significações entre adultos e crianças, o primeiro deve ouvir as experiências das crianças e formular um diálogo e interpretá-las, conseguindo através desse diálogo ressignificar as hierarquias intituladas pelos papéis sociais estabelecidos culturalmente por nossa sociedade. É necessário considerar que a infância é uma condição da criança, logo essas experiências vividas, em qualquer sociedade são muito mais do que simplesmente uma representação para os adultos. É importante que haja um conhecimento das representações de infância e considerar que a criança faz parte da sociedade e é também produtora de história. Para Kuhlmann (1998, p. 31), "desse ponto de vista, torna-se difícil afirmar que uma determinada criança teve ou não teve infância. Seria melhor perguntar como é, ou como foi, sua infância".

A compreensão da criança no contexto histórico, como sujeito, requer muita sensibilidade, não é algo exato é algo subjetivo, vai muito além do que qualquer resolução matemática. No próximo capítulo, enfatizar-se-á a “Educação Infantil” com seus conceitos, práticas pedagógicas, suas linguagens, o ambiente propício e um pouco do seu processo de aprendizagem.

3 – EDUCAÇÃO INFANTIL

Inicialmente, ao falar sobre Educação Infantil, tem-se que entender qual a significação dessa expressão. De acordo com Movimentos Interfóruns de Educação Infantil no Brasil – MIEIB (2002, p. 21):

A educação infantil organiza-se em creches e pré-escolas, de modo que de zero a três anos haja uma articulação de políticas sociais que, lideradas pela educação, integrem desenvolvimento com vida individual, social e cultural, num ambiente onde as formas de expressão, dentre elas a linguagem verbal e corporal ocupem lugar privilegiado, num contexto de jogo e brincadeiras, em que as famílias e as equipes das creches convivam intensa e construtivamente, cuidando e educando. E para as dos quatro aos seis anos haja uma progressiva e prazerosa articulação das atividades de comunicação e ludicidade, com o ambiente escolarizado no qual desenvolvimento, socialização e constituição de identidades singulares, afirmativas, protagonistas das próprias ações, possam relacionar-se, gradualmente, com ambientes distintos dos da família, na transição para a educação fundamental.

A forma como as crianças são integradas nos centros de Educação Infantil devem estar em sintonia com a realidade da criança, havendo essa troca entre família e Educação Infantil, de forma que existirá um ambiente muito prazeroso e educativo para a criança. E, ao iniciar sua vida na Educação Infantil, em volto a esse ambiente, favorecerá para a sua compreensão do contexto em que vive e também como a ver o mundo a partir do olhar do outro, aprendendo a acolher e a respeitar a diversidade do mundo.

As práticas educativas devem ser intencionalmente voltadas para as experiências cotidianas na Educação Infantil, tendo seus processos educacionais respeitados pela vida coletiva, sendo diferente de uma prática pedagógica voltada para resultados restritos por cada área de conhecimento, deve haver uma troca de vivências e não ser apenas centrada em desempenhos individuais.

Por muito tempo a linguagem se reduzia a apenas a área de conhecimento da língua verbal, mas hoje ela vem sendo utilizada socialmente, como apontam Richter e Barbosa (2010), para se referir as diferentes manifestações e expressões culturais, científicas e da vida cotidiana. E várias são as áreas de conhecimento que utilizam o termo linguagem para refletir sobre a organização de sistemas de signos. Elas surgiram tanto para elaborar materiais utilitários quanto os

expressivos, tanto com a finalidade de produzir marcas e volumes - pintura, pincéis, tintas, esculturas – e partilhar sensações quanto para registrar, documentar e comunicar acontecimentos. As linguagens não são conceitos a serem aprendidos e, posteriormente, utilizados.

As linguagens na infância estão muito presentes nas ações materiais e simbólicas, de maneira que a criança vive com intensidade suas experiências na Educação Infantil, por isso a ação pedagógica do professor de Artes deve estar em sintonia com as linguagens da infância, visto que ela amplia suas práticas sociais e linguagens relacionadas ao corpo e aos seus movimentos, aos jogos de faz de conta, de manipulação de objetos, as regras e é assim que consegue investigar o mundo a qual está inserida. Conforme o Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil (2002, p. 45)

Aprende-se na vida e para a vida. Não há, portanto, preparação para a aprendizagem, como não há preparação para a vida. Tampouco se pode pensar no desenvolvimento como um movimento linear, como um conjunto de fases que se sucedem e são caracterizadas por comportamentos semelhantes em todas as crianças, numa visão histórica.

Perante essas experiências, na Educação Infantil, é que a criança a cada momento nos surpreende em suas ações imprevisíveis. As atuações diante dos objetos é uma fonte essencial de conhecimento para eles comprovarem suas ações sobre os diversos materiais.

O ambiente para as crianças da Educação Infantil é muito importante, como também a relação afetiva com o professor e colegas, assim como destacam Paniagua e Palacios (2007, p. 18) “A experimentação da criança não se limita à manipulação; como em muitos outros casos, é uma atividade geral na qual estão presentes a linguagem, a representação, as emoções e as relações com os demais”.

Quando a criança está em contato com diferentes materiais, ela relacionará objetos e materiais diante de sua visão de sua vida cotidiana. De acordo com Richter (1999, p. 184)

Desde o início da vida do bebê, sua atividade sensório-motora organiza o espaço dos objetos, conferindo às provocações do meio. Nascemos com a capacidade de aprender e de descentrar, diferenciando e complexificando cada vez mais nossas interações com o meio. Desta forma o objeto não é dado preexistente, independente e transcendente à história. Antes, pelo contrário, é produto de uma reconstrução conceitual, da relação entre o mundo sensível e sua interpretação.

Ao explorar esses objetos a criança cria interpretações diversas, sem medo de erros, de falsas interpretações, é o momento dela com a aquele objeto e ela irá até onde achar que tem que ir com ele. Para a criança todo ato de explorar, conhecer, vasculhar, investigar é um ato único e prazeroso. E sente-se livre para criar, pensar, imaginar é ela quem manda e controla esse processo. Para Richter (1999, p. 187)

A criança, curiosa, não se conforma em só reproduzir aquilo que conhece e passa a inventar outros modos singulares de fazer, transformando tanto a realidade conhecida pela novidade que conquistou quanto a si mesma pela ação que realizou. A novidade veio do imaginário, da invenção, da criação que faz do real outro real.

Esse conhecimento que a criança adquiriu acaba construindo uma relação a partir das ações e da coordenação das ações sobre as coisas e não apenas conhecer as propriedades físicas dos objetos, fazendo com que a criança transponha seus limites de sensibilidade e reconstrua o seu mundo à partir da imagem de seu entendimento. Nesse momento imaginamos que a Arte tenha um papel importante nesse desenvolvimento de aprendizagem da infância, com suas totalidades ao ensaio de novos olhares, a contemplação de uma obra de Arte, as sensações de misturas das coisas, dos erros, dos acertos, das satisfações, das frustrações, não deixando de um ato de conhecimento. Sendo que a ação pedagógica do professor de Artes na Educação Infantil terá papel importante nesse processo.

Quando a criança inicia o processo de exploração de objetos, ela então começa a criar regras, conseguindo estruturar sua própria mente. Conforme relata Richter (1999, p. 187)

São profundas as transformações que intervêm no imaginário infantil, no seu modo de elaborar, graças à imaginação e à fantasia, conceitos e significados do mundo, da vida, da sociedade. É o imaginário infantil sendo modelado também pela civilização da técnica e, a fantasia, faculdade tipicamente infantil, guiada e interpretada através do mito tecnológico que dá força e prestígio aos heróis e personagens comerciais.

Ao iniciar tal processo, a criança deve estar pensando em alguma coisa, que para os adultos deva ser insignificante, mas que para a ela é um confronto consigo mesma, e assim vai tentando até conseguir realizar da sua forma essa experiência com o objeto.

A partir do momento em que aparece a função simbólica, isto é, em que se diferenciam os “significantes”, sob a forma de símbolos (imagens) ou de signos (palavras), e os “significados” sob a forma de relações pré-conceituais, segundo Piaget (apud RICHTER, 1999, p. 188) ocorre uma revolução nas condutas afetivas e intelectuais da criança. Pela primeira vez, ela é capaz de inventar algo novo e não apenas descobrir, pois libertada do imediato perceptivo, pela evocação dos esquemas disponíveis construídos no primeiro e segundo ano de vida, pode agora combiná-los mentalmente, de modo original, sendo mais rápida e eficiente em suas realizações.

A criança começa a se sentir muito realizada quando consegue desenhar, construir, pintar, como ela imagina, ou seja, em apenas um momento, aquela simples folha branca se transforma em casa, carro, trem, tornando-se uma brincadeira prazerosa. A partir dessas ideias podemos perceber a importância das Artes na Educação Infantil.

Em conformidade com Pan (apud RICHTER, 1999, p.56):

Uma folha de papel ou uma porção de cores ainda não é nada. É a criança que penetrando-a pelo gesto que deixa marcas, a cria e a transforma. É preciso vencer a matéria, fazer sair a forma a partir do amorfo, é preciso extrair um sentido daquilo que não tem nenhum. A folha branca, a terra bruta, representando ao mesmo tempo o vazio, a continuidade do nada e a totalidade do poder, isto é, a enorme dimensão do possível antes que o real não toque.

Para a criança todo ato de sujar-se, molhar-se, fazer buracos é de imenso prazer, pois por meio dele ela pode viajar com sua imaginação, se sentido livre para experimentar. A Educação Infantil deve proporcionar essas experiências e interações de uma forma ajustada a faixa etária e quando isso não ocorre conforme a idade condizente, as experiências revelam-se desinteressantes e desestimulantes e acabam criando dificuldades as verdadeiras potencialidades dos alunos.

Quando a criança frequenta ambientes educacionais propícios para a Educação Infantil e é respeitada por todos que fazem parte do seu dia-a-dia, ela herdará muitas experiências que farão muita diferença para toda a sua vida. Condizendo com as ideias de Nicolau e Diascorgsi (2003, p. 146) que

Quando a criança é ouvida e sente que pode manifestar seus pensamentos, compartilhando-os com um real interlocutor, reconhece melhor suas preferências e parece sentir-se mais segura para fazer suas escolhas nas brincadeiras, nos desenhos etc.

Através das aulas de Artes, na Educação Infantil, constroem-se possibilidades de estabelecer um (re)encontro da criança com o ato de criar, com sua expressão, seja por meio da pintura, da escultura, do desenho, enfim um espaço onde a criança poderá realizar-se com suas descobertas. O jogo simbólico, a ação de criar, como também o brincar, é para a criança uma ação investigativa, ou seja, na infância exploram-se os espaços, os materiais, os gestos, as sensações, os cheiros e, sobretudo, exploram-se as possibilidades do criar e a criança acaba investigando suas possibilidades de ser no mundo. As suas produções artísticas nas aulas de Artes irão manifestar suas interações socioculturais, adquiridas de suas experiências familiares, do ambiente escolar e assim constituindo-se em um reflexo de sua cultura.

Nesse sentido, o capítulo seguinte intitulado “Ensino da Arte na Educação Infantil”, tem como foco abordar a contribuição para a formação de sujeitos participantes de uma sociedade.

4 – ENSINO DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O ensino da Arte na Educação Infantil é novo em nossa sociedade escolar, bem como a recente integração da Educação Infantil ao sistema educacional brasileiro e que segundo Barbosa (2009, p.1)

[...] e nesse momento histórico vem enfrentando, simultaneamente, o desafio de ampliar as políticas para a educação das crianças pequenas, refletindo sobre as diferentes infâncias (indígenas, quilombolas, ribeirinhas, urbanas, do campo, da floresta), e implementar a urgente formação específica de professores para creches e pré-escolas e definir pedagogias específicas para essa etapa da educação básica.

Mas, compreendendo do ponto de vista da construção da criança através da brincadeira, pode-se dizer que existem grandes possibilidades para a Arte nessa faixa etária e a ação pedagógica do professor terá fundamental importância para essa construção.

Vivemos num mundo repleto de imagens, cores, formas, texturas; então, como podemos utilizar tudo isso para a educação, de modo sensível, nas crianças? Refletir sobre isso é antes de tudo repensar a especificidade da ação pedagógica do professor de Artes na Educação Infantil. Para Pilotto (2007, p. 21), “A imaginação pode ser um elo para a construção dessa relação entre professor e criança, entre criança e criança, pois provoca motivações de ânimo em âmbito perceptual, racional, instintivo, afetivo e emocional”. Com base nessa afirmação, pode-se pensar que a nossa imaginação gira em torno de nossas experiências vividas e que as crianças em contato com a linguagem da Arte acabam estabelecendo suas relações sociais e culturais.

No contato com a Arte, que lida com o imaginário, a criança se sente a vontade para expor todas as suas inquietações. “No processo de aprendizagem em Artes Visuais a criança traça um percurso de criação e construção individual que envolve escolhas, experiências pessoais, aprendizagens, relação com a natureza, motivação interna e/ou externa”, como aponta o Referencial Curricular (1998, p. 91), da mesma maneira que relata para a Educação Infantil que o ensino da Arte requer muita atenção no que diz respeito a esquemas de conhecimento de cada faixa etária, “...significa que o pensamento, a sensibilidade, a imaginação, a percepção, a intuição e a cognição da criança devem ser trabalhadas de forma integrada, visando

a favorecer o desenvolvimento das capacidades criativas das crianças”.

Com o auxílio de uma boa ação educativa, a criança em seu processo artístico acaba construindo o domínio sobre seu próprio fazer artístico, organizando símbolos e identificando-os, ou seja, “Os símbolos reapresentam o mundo a partir das relações que a criança estabelece consigo mesma, com as outras pessoas, com a imaginação e com a cultura”. (Referencial Curricular, 1998, p. 91).

E, muito antes de conseguir representar o mundo visual graficamente, a criança já está reconhecendo-o e identificando-o com seu olhar e começa a registrar suas formas mais elaboradas.

Conforme Lino (apud OSTETTO E LEITE, 2004, p. 101):

As crianças são encorajadas a explorar o ambiente e a expressar-se usando diversas formas de linguagens e modos de expressão, incluindo palavras, movimentos, desenho, pintura, modelagem, colagem, jogo dramático e música. (...) Elas devem ser capazes de representar observações, idéias, memórias, sentimentos e novos conhecimentos, numa variedade de formas que vai desde o jogo ao desenho.

As manifestações artísticas, iniciadas nos primeiros anos de vida, podem significar para as crianças a diferença que existe entre indivíduos adaptados e felizes e outros que, apesar de toda a capacidade, continuam, às vezes, desequilibrados e encontram dificuldades em suas relações com o próprio ambiente. As crianças devem ser percebidas como sujeitos ativos nos seus processos de construção de conhecimento, criação e autoria. E a sua ampliação de repertório faz parte dessa construção, o acesso a diferentes programas culturais, como: exposições, cinema, teatro, danças, faz com que essa criança passa a ter condições de se expressar por meio de suas próprias criações. Com uma boa bagagem cultural a criança vai escrevendo sua história.

As produções artísticas nas aulas de Artes para esse pequeno sujeito devem manifestar-se em interações socioculturais, partindo de suas experiências familiares e escolares, construindo um reflexo de sua cultura. Nesse contato com a Arte, as crianças aprendem um modo diferente de enxergar a vida, fazendo com que até superem seus limites, construindo muitas qualidades estéticas presentes nos objetos. Nesse caso, como relatam Nicolau e Diascorghi (2003, p. 144):

A expressão artística da criança se dá na construção de um discurso próprio e pessoal. Se a arte é tornar visível o invisível, é trazer à superfície o que estava submerso, a aula de artes visuais deve acolher todas as emoções, da alegria à tristeza, da felicidade à angústia.

Quando proporcionados à criança, nesse aspecto também entra a ação pedagógica do docente de Artes, com o uso dos mais diversos materiais, dos mais diferentes tipos, esses estão indicando para a criança as diversas possibilidades de transformação, de reutilização e de construção de novas formas, texturas, novos elementos. As crianças se revelam por meio de suas manifestações artísticas, elas se materializam em movimentos, formas, gestos, percepções, se apropriam de suas experiências. De acordo com o Referencial Curricular (1998, p. 93):

A relação que a criança pequena estabelece com os diferentes materiais se dá, no início, por meio da exploração sensorial e da sua utilização em diversas brincadeiras. Representações bidimensionais e construção de objetos tridimensionais nascem do contato com novos materiais, no fluir da imaginação e no contato com as obras de arte. Para construir, a criança utiliza-se das características associativas dos objetos, seus usos simbólicos, e das possibilidades reais dos materiais, a fim de, gradativamente, relacioná-los e transformá-los em função de diferentes argumentos.

As crianças da Educação Infantil sentem prazer na ação exploratória e dessa forma o tempo que usam nas suas produções são bastante diferenciados, manuseiam diferentes materiais, percebem marcas, texturas, gestos e exploram ao máximo o espaço físico. Quanto às crianças, pode-se dizer que são receptivas, não tem preconceitos e estão sempre abertas às novidades do mundo, por isso elas se entregam completamente em uma simples atividade.

O fazer criativo em uma criança se divide numa relação simultânea de exteriorização e interiorização das suas experiências, ao se manifestar expressivamente por meio do desenho, dança, pintura, modelagem, entre outras atividades artísticas, acabam construindo visões de mundo com as quais definirão uma gama de significados que poderão ser utilizados para a interpretação,

Com relação a esta análise, entende-se que os processos de criação que a criança vivencia, amplia sua imaginação, sua percepção, sua emoção e muitos outros sentimentos, por isso a importância do brincar, do faz de conta, do jogo no contexto da Educação Infantil, conforme relata Pillotto (2007, p. 24):

Praticamente tudo o que as crianças fazem nesse período está relacionado às fantasias. As crianças ocupam seu tempo brincando de faz-de-conta. O jogo e a imaginação estão intimamente associados, e é essa a atividade básica da criação até o fim de nossas vidas. Portanto, a imaginação é a responsável direta pela construção da cultura humana.

Em meio a essas ideias, é possível refletir sobre importância do contato com a Arte desde a infância até o fim da vida e como uma boa intervenção pedagógica nesse aprendizado é relevante para toda a vida. Desde o nascimento ocorre à interação com as manifestações culturais da sociedade e durante o crescimento, o sujeito aprende e demonstram os prazeres, gostos por imagens, objetos, movimentos, falas, histórias, com tudo que possa estabelecer a comunicação na vida cotidiana, sendo pelas conversas, brincadeiras, televisão, exposições, feiras, ruas, viagens, etc. E assim dando formas as maneiras de gostar, admirar, apreciar, julgar, analisar, diferenciar e de também entender o que faz parte dos grupos sociais e de tal forma se educando esteticamente. Por isso, a importância do contato com a Arte desde a Educação Infantil. Sendo que

A criança que viver a sua infância com respeito, entendimento e criatividade estará mais próxima de um adulto com visão capaz de superar o dogmatismo social de sua época, oferecendo condições ainda não atingidas para que a convivência humana aconteça com mais dignidade. E para que a esperança seja nutrida é necessário que a criança viva conforme os princípios de sua natureza lúdica, não sendo sufocada pelo ritmo das vontades do adulto. (SANS apud ORMEZZANO E VECHIA, 2007, p. 158).

Diante desse pensamento é perceptível o quão relevante o respeito pelos princípios e tempos da criança, não sendo sufocada em seu processo de aprendizagem pelos adultos. Desde muito pequena a criança é integrada em práticas sociais e culturais, pelos grupos em que convive (escola, família) e o mundo vai ser apresentado a ela pelos adultos no seu dia-a-dia, formando sua personalidade, através dessas experiências e a especificidade pedagógica do professor de Artes na Educação Infantil vai ressaltando sua importância.

No capítulo a seguir, sobre a “Formação do Professor de Artes”, traz um recorte de como está sendo focada nos cursos de graduação e qual a finalidade dela nas aulas de Educação Infantil.

5 – FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES

A formação do professor de Artes no Brasil está em discussão há alguns anos, pois os critérios de avaliação do ensino superior dessa área têm provocado muitas preocupações, quanto às especificidades da Arte e de seu ensino. Um dos motivos dessas discussões são os antigos cursos de Educação Artística, cujas consequências ainda são notadas, conforme os pensamentos de Richter (2005). Contudo, tais preocupações estão sendo analisadas para que os novos Cursos de Artes Visuais venham acompanhados de mudanças no ensino da arte e para o próprio perfil do professor.

Lanier (apud RICHTER, 2005, p. 52) salienta que simplesmente fazer as crianças produzirem objetos artísticos não às introduz no conhecimento da estética: “Fazer Arte nos ensina a fazer Arte, não nos ensina a compreender Arte ou a conhecer nossas próprias respostas estéticas”. Em sua opinião, o ensino da Arte deve ser realizado por dois tipos de professor, com credenciais e preparação consideravelmente diferenciadas:

a) Um professor de Arte “geral”, com profundo conhecimento de estética, história da Arte, crítica de Arte e sociologia da Arte, com conhecimento da produção artística em um amplo leque de possibilidades de mídia.

b) Um professor de Arte de atelier, com enorme interesse em fazer Arte e em ensinar outros a fazerem Arte.

Diante das ideias de Lanier é possível entender que o docente de Artes, além de toda teoria, deva ter um conhecimento prático na disciplina. Para Wilson (apud RICHTER, 2005) um novo ensino de Arte propõe um enfoque pós-modernista, em que a ênfase seja colocada na herança cultural e que a qualificação do professor de Artes Visuais seja centrada na interpretação da obra de Arte. Essa interpretação proposta por ele compreende interpretar a obra através dos processos de criação artística (atelier), da crítica de Arte e da compreensão das condições sociais, culturais, históricas e individuais que cercam a criação de uma obra de Arte. Cabe dizer que as ideias desse autor são interpretadas no Brasil, com destaque na releitura da obra de Arte, sendo que como em um passe de mágica fosse possível à compreensão da obra pelo aluno. Consideramos importantes as visões dos autores, todavia de acordo com Richter (2005, p. 54)

[...] a formação do professor deve ser múltipla, e que será somente através de seu conhecimento e domínio das diferentes teorias do ensino das Artes Visuais que ele estará apto a bem desempenhar seu papel de agente cultural de mudança, bem como de propiciar ao nosso estudante toda a corrente de opções sobre a aprendizagem em artes que permitirão que ele se torne o ser criativo, crítico e culturalmente atuante que todos desejamos.

O professor de Artes em suas aulas deve estimular as atividades artísticas, deixando as crianças explorarem materiais, objetos, cenas, situações cotidianas, estimulando suas tentativas, criando um ambiente propício para a investigação, sem obrigá-la a nada além de sua vontade. No capítulo sobre Educação Infantil é discutida essa questão quando se fala que ao iniciar o processo de exploração, a criança deve estar pensando em alguma coisa e assim ela vai tentando realizar da sua forma essa experiência com os objetos. Para Pilloto (2010) a tarefa do profissional em Artes, no que concerne a educação, não é simplesmente ministrar aulas fragmentadas, mas de organizar um espaço de cultura que possibilite ampliar as expressões e as linguagens da criança.

Observa-se nos capítulos anteriores que a criança está em constante assimilação de tudo o que ocorre em seu meio ambiente, à vista disso cabe ao professor de Artes saber lidar com os fatos que ocorrem em sala de aula, para que elabore metodologias condizentes com a realidade de seus educando, isso deve ser uma das especificidades da ação pedagógica do professor de Artes.

Para Ferraz e Fusari (1999, p. 49):

O que é observado e percebido nos passeios, nos caminhos de ida e volta à escola, nas brincadeiras, nos programas de rádio e televisão, está modificando e enriquecendo as experiências e vivências infantis. A principal tarefa do professor de arte é auxiliar o desenvolvimento dessas observações e percepções das crianças.

Entende-se que qualquer conteúdo estético ou artístico pode ser trabalhado a partir do cotidiano da criança, tanto da cultura, da natureza como um todo. Tendo como base o capítulo sobre Infância é visto que a criança é um ser social e histórico e que de certa forma ela é marcada pelas contradições da sociedade em que vive. Por isso, a importância de conteúdos ligados a vida cotidiana da criança. Consoante a Richter (1999, p. 197) “A imaginação criadora permite à mente infantil percorrer caminhos que conduzem a outros tempos e espaços”.

A importância também do contato da criança com as obras de Arte, com a história dos artistas, a conversa sobre as obras é essencial que exista nas aulas de Artes, pois de acordo com Ferraz e Fusari (1999, p. 49) “Quando isto ocorre com crianças que têm oportunidade de praticar atividades artísticas, percebe-se que elas adquirem novos repertórios e são capazes de fazer relações com suas próprias experiências”. Ainda, no capítulo sobre a Infância, é destacado que a criança é um ser social e que vive conforme vai se descobrindo, de modo que explora ao máximo as coisas, sem medos, pré-conceitos e julgamentos. No entanto, elas são aguçadas a observar, a olhar com atenção, a imaginar, a tocar e fazer descobertas instigantes. Ferraz e Fusari (1999, p. 110) colocam que

A convivência com os objetos e meios artísticos ajuda a criança a aprender a apreciar a arte produzida pelos artistas de seu e de outros países, enquanto continua a se expressar pessoalmente em atividades artísticas. A apreciação é sempre um ato criativo e imaginativo e não, como muitos pensam, uma manifestação de passividade.

É indispensável que o professor esteja atento e seja cuidadoso no ato de instigar em suas aulas, permitindo que no ambiente escolar exista um espaço de encontro. De acordo com o capítulo sobre Educação Infantil as práticas pedagógicas devem ser intencionalmente voltadas para as experiências cotidianas das crianças, tendo os seus processos educacionais respeitados pela vida coletiva, deve haver uma troca de vivências e não apenas práticas centradas em desempenhos individuais. Estando em um ambiente propício para as experimentações cotidianas, que o ser humano irá encontrar as relações de sentidos entre seus pensamentos e ações. Pessi (2003, p. 107) discute que “As experiências precisam ser vividas pelos alunos para que alcancem compreensão de si, do seu trabalho e da Arte, bem como também as considero fundamentais para a formação do professor”.

O que sabemos é que não se vive Arte, na produção ou na apreciação, sem experiências pessoais, ela não está isolada, necessita-se vivenciar experiências cotidianas, reflexivas e estéticas no processo da arte em geral. E as potencialidades estéticas de uma criança também não são isoladas e nem totalmente espontâneas, por isso a relevância da ação pedagógica do professor de Artes na Educação Infantil. Conforme o capítulo sobre “Ensino da Arte na Educação Infantil”, nota-se que as crianças devem ser percebidas como sujeitos ativos nos seus processos de

construção de conhecimentos, criação e autoria. De acordo com Ferraz e Fusari (1999, p.106)

As crianças são indivíduos que têm uma história de interação afetiva e cognitiva com outras pessoas. Isso quer dizer que as produções das crianças, em arte, dependem tanto de suas práticas pessoais infantis quanto das intervenções (ou não) recebidas do meio social e comunicacional em que vivem. Dependem, ao mesmo tempo, das intermediações educativas em arte (intencionais ou não) que lhes proporcionam as pessoas mais próximas de sua vida cotidiana (como famílias, professores, seus grupos sociais e culturais).

Para elaborar uma boa aula de Artes o professor deverá encaminhar práticas pedagógicas escolares por meio de um conjunto de atos pedagógicos planejados e organizados. Ainda no capítulo sobre o “Ensino da Arte na Educação Infantil” é relatado que as crianças se revelam por meio de suas manifestações artísticas, elas se materializam em movimentos, formas, gestos, percepções, enfim elas se apropriam de suas experiências. Através desses atos as crianças precisam ser introduzidas ao mundo da Arte de forma prazerosa e que as estimulem a selecionar formas e objetos, tornando-as mais sensíveis e cognitivas.

6 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para entender um pouco mais sobre a ação pedagógica do professor de Artes na Educação Infantil, acreditei ser importante pesquisar fontes bibliográficas e observar as aulas de Artes em turmas da Educação Infantil. Por isso, este estudo, destinado ao curso de especialização em Educação Estética: Arte e as Perspectivas Contemporâneas; encontra-se na linha de pesquisa em Educação e Arte, com o intuito de buscar algumas respostas, por meio de uma abordagem qualitativa que, conforme Viana (2001, p.122)

Na pesquisa qualitativa você analisará cada situação a partir de dados descritivos, buscando identificar relações, causas, efeitos, conseqüências, opiniões, significados, categorias e outros aspectos considerados necessários à compreensão da realidade estudada e que geralmente, envolve múltiplos aspectos.

Desse modo, o campo investigativo é de cunho documental, que conta com a análise de diversas fontes bibliográficas, e de campo por meio das observações em sala de aula de turmas da Educação Infantil, sendo o primeiro professor observado, formado em Artes e o segundo professor formado em Pedagogia. Tal observação foi desenvolvida de forma visual, com registros e, também, questionário aplicado aos professores seguidos de entrevista verbal, essa por sua vez, transcritas para maior qualidade da análise de dados.

Segundo Viana (2001, p. 120):

Como o próprio nome indica você desenvolverá uma pesquisa exploratória se quiser entender uma situação, um fato, um problema, um caso, a partir de estudos feitos por diferentes autores ou vivenciados por várias pessoas.

E ainda sobre pesquisa descritiva, Viana (2001, p. 120) argumenta que

[...] este tipo de pesquisa deverá prever estudo detalhado de uma determinada situação-problema ou fato, para elencar ou relacionar as variáveis que interferem em suas relações, sem manipulá-las ou sobre elas emitir juízos de valor.

Aqui a pesquisa também se dá pela observação de ações dos professores e alunos, por questionamentos verbais e conversas informais. As informações observadas foram transcritas e apresentadas aos pesquisados para

que eles pudessem verificar e concordar com o que eles mesmos disseram. Todos optaram por não serem mencionados os seus respectivos nomes.

As aulas observadas foram divididas em dois momentos na análise e apresentação dos dados, sendo o primeiro de observação: a professora de Artes e as crianças e; o segundo: a professora pedagoga e as crianças. Para então construir um diagnóstico de como a Arte está sendo trabalhada nas turmas de Educação Infantil.

A observação com a professora de Artes foi realizada com uma turma de jardim II (com crianças de quatro e cinco anos) de uma escola municipal do município de Criciúma (SC), tendo na sala de aula uma média de dezoito alunos. Essa escola aparentemente apresenta uma boa estrutura física, com uma sala grande para essa turma e um espaço com alguns brinquedos, onde as crianças têm autonomia para brincar. A professora em suas aulas deixa-os bem à vontade enquanto ela vai desenvolvendo as atividades, as crianças conversam entre si, mas não deixam de responder as perguntas da professora.

Na outra escola, com a professora Pedagoga, a turma investigada confere o mesmo nível de ensino - jardim II (com crianças de quatro anos) - contudo, trata-se de uma escola particular do município de Nova Veneza (SC), tendo na sala de aula apenas quatro alunos.

A relação da professora de Artes com os seus alunos também é uma relação agradável, ela não limita tempo na realização da atividade, mas senti-a um tanto preocupada em cobrar resultados estéticos para as crianças.

No decurso das observações, procurou-se esclarecer: Qual a especificidade da ação pedagógica do professor de Arte na Educação Infantil? No espaço da análise e apresentação de dados, buscou-se fazer algumas comparações entre as ações pedagógicas dos professores de diferentes formações, tentando encontrar subsídios para a pesquisa, pois segundo Santaella (2001, p. 187)

[...] a palavra observação não se restringe necessariamente à observação empírica, daquilo que estreitamente costumamos chamar de realidade, mas se estende para a observação documental, estendendo-se até mesmo até a observação abstrativa, quando criamos diagramas mentais da rede de conceitos teóricos com os quais estamos lidando, observando suas configurações e modificando-as conforme as necessidades da condução de uma argumentação.

De acordo com os pensamentos de Santaella, diante das observações e

com base em dados bibliográficos, obtiveram-se algumas argumentações que conduziram para novas ideias e que ampliaram novos conceitos sobre a formação do professor de Artes na Educação Infantil.

7 – ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DE DADOS

Para um melhor responder a indagação levantada na introdução sobre “Qual a especificidade da ação pedagógica do professor de Artes na Educação Infantil?”, foram observadas aulas de Artes na Educação Infantil, sendo que uma professora é formada em Artes e leciona a disciplina na Educação Infantil e a outra é formada em Pedagogia e leciona a disciplina de Artes também na Educação Infantil.

7.1 – Primeiro momento de observação: a professora de Artes e as crianças

Na observação realizada com a professora formada em Artes, de uma escola municipal da cidade de Criciúma (SC), a aula começa com uma proposta que já vinha sendo realizada que é a confecção de livros, desenvolvidos com os alunos para o “cantinho da leitura”. A professora inicia a atividade falando que a história que eles vão ilustrar, naquele dia, é a do elefante “Elmer”. Então ela conta a história:

Era uma vez uma manada de elefantes. Elefantes novos, elefantes velhos, elefantes altos, magros ou gordos. Elefantes assim, elefantes assado, todos diferentes, mas todos felizes e da mesma cor. Todos, quer dizer, menos o Elmer. O Elmer era o diferente. O Elmer era aos quadrados. Ele era amarelo e cor de laranja, cor-de-rosa, roxo, azul, verde, preto e branco. Ele não era cor de elefante, mas sempre fazia os outros elefantes felizes com suas trapalhadas. Quando havia um sorriso, mesmo pequenino, normalmente era o Elmer que o tinha causado.

Uma noite o Elmer não conseguia dormir; estava a pensar, e o pensamento que ele estava a pensar era que estava farto de ser diferente. “Quem é que já ouviu falar de um elefante aos quadrados”, pensou ele. “Não admira que se riam de mim.” De manhã, enquanto os outros ainda estavam dormindo, o Elmer escapou-se de mansinho, sem ninguém perceber.

Enquanto atravessava a floresta, o Elmer encontrou outros animais. Todos diziam: “Bom dia, Elmer.” E de cada vez o Elmer sorria e dizia: “Bom dia.” Depois de muito andar, o Elmer encontrou aquilo que procurava: uma grande árvore.

Uma grande árvore coberto de frutos cor de elefante. O Elmer agarrou-se à árvore com toda a sua força, até os frutos caírem todos no chão. Quando o chão estava todo coberto de frutos, o Elmer deitou-se e esfregou-se todo com eles, uma vez e outra vez, cobrindo-se com o sumo dos frutos, até não haver sinais de amarelo, nem de cor de laranja, nem de azul, nem de verde, nem de preto, nem de branco. Quando acabou, Elmer estava parecido com outro elefante qualquer, e foi novamente até a manada.

De volta, passou pelos outros animais. Desta vez cada um deles disse-lhe: “Bom dia, elefante.” E de cada vez que Elmer sorriu e disse: “Bom dia, elefante.” E de cada vez que Elmer sorriu e disse: “Bom dia”, muito satisfeito por não ser reconhecido. Quando Elmer se juntou aos outros elefantes, eles estavam todos muito quietos. Alguma coisa havia acontecido? Mas que seria? Olhou em volta: a mesma floresta de sempre, o mesmo céu luminoso de sempre, a mesma nuvem escura que aparecia de tempos em tempos, e por fim os mesmos elefantes de sempre. Elmer olhou para eles que estavam absolutamente imóveis, sérios. Quanto mais olhava para os elefantes sérios, silenciosos, sossegados, mais vontade tinha de rir. Por fim não conseguia agüentar mais. Levantou a tromba e berrou com tanta força: BUUUU!

Com a surpresa, os elefantes deram um salto e caíram cada um pro seu lado. “São Trombino nos valha!”, disseram eles, e depois viram Elmer rir perdidamente. “Elmer”, disseram eles. “Tem de ser o Elmer.” E depois os outros elefantes também riram muito.

Enquanto estavam rindo a nuvem escura apareceu, e quando a chuva começou a cair em cima de Elmer os quadrados começaram a aparecer outra vez. Os elefantes não paravam de rir enquanto Elmer voltava às cores do costume. “Oh Elmer”, ofegou um velho elefante. “Já tens pregado boas brincadeiras, mas esta foi a melhor de todas. Temos que comemorar este dia todos os anos. Vai ser o dia do Elmer.

Todos os elefantes vão ter de se pintar e o Elmer vai-se pintar de cor de elefante. E foi isso mesmo que aconteceu. Num certo dia do ano, pintaram-se todos e defilaram. Neste dia, se vires um elefante todo colorido, já sabe que é Elmer.

Depois de escutar a história as crianças questionaram sobre o elefante Elmer ser colorido, pois os elefantes de verdade são cinza. Então, a professora

responde: *Por isso mesmo que Elmer se sentia triste porque ele era diferente dos outros.* Dando continuidade, a professora pediu que eles se olhassem e percebesse que cada um é diferente do outro, cada um tem uma cor de pele, de cabelo, de olho, cada um tem um jeito de falar, de brincar, mas que todos tem que respeitar uns aos outros. Diante dessa leitura pude perceber que as crianças reconhecem as cores, as misturas das cores, como: as primárias e as secundárias; as cores das coisas, como: o elefante é cinza.

Na sequência, a professora propôs desenvolver com eles a ilustração da história, utilizando as impressões de suas mãos, cada parte da história seria ilustrada com o desenho do elefante, para isso utilizariam as mãos e tintas com cores diferentes, devido à mudança de cor do elefante no enredo narrado. A atividade acontecia assim: a criança era chamada pela professora que passava a tinta em sua mão e segurando-a carimbava na folha branca e logo após a criança limpava a mão em um pano e depois ia lavar no lavabo. Nesse momento, pude observar que a criança foi conduzida o tempo todo, não tendo autonomia para escolher a cor da tinta, nem para passá-la na mão. Então questionei a professora: De que forma você trabalha com a disciplina de Artes na Educação Infantil? Você interfere nas atividades ou deixa livre, não se importando com o resultado “final”? E sua resposta foi a seguinte:

O fio condutor para o início das aulas de Artes, parte da vivência dos alunos, trabalho os conteúdos artísticos entrecruzados ao vivido, ao que os prende uma maior atenção. Penso que não há como não mediar às aulas, até porque nosso papel de professor é de mediador e não de simples acompanhantes dos alunos, ou meramente “baba” das crianças. Acredito que a mediação não poda em nada a criatividade do aluno, desde que ela não seja simplesmente imposta aos mesmos, mas seja um momento de troca entre educando e educador. O resultado final é meramente uma afirmação do trabalho realizado pelo processo, pois este é o principal objetivo das aulas – processo, caminho.... O trilhar é o maior e melhor resultado, pois é nele que aprendemos, que buscamos soluções, que nos frustramos a fim de buscarmos novos caminhos...

Diante dessa resposta confirmei algumas questões que me afligem quando vou elaborar planos de aula, pois muitas vezes sinto que estou errada em

minhas propostas, na maioria delas também tenho que conduzir o tempo todo o aluno e parece que o sufoco, mas diante dessa observação pude perceber que ao conduzi-lo na atividade na verdade é uma forma de troca de experiências entre o professor e o aluno. Seguindo com minha observação nessa aula surge mais uma dúvida que perguntei a mesma: Você trabalha algum artista ou obra específica ou apenas com conteúdos, como: formas, linhas, pinturas de desenhos prontos, etc.? A professora então me respondeu:

Penso que trabalho um pouco de tudo, pois quando trabalho uma obra de determinado artista, trabalho leitura, busco situar os alunos com a obra estudada e com o dia-a-dia dos mesmos... E ainda trabalho os conteúdos, tentando identificá-los. Porém, não tenho a preocupação se eles irão ou não “decorar” tais conteúdos... Se tem linhas, em quais cores, se tem triangulo... Pois não é minha obrigação fazê-los decorar, mas sim tentar identificar, conhecer brincando, pois assim entendendo aprenderão bem mais e melhor... E sobre desenhos prontos, sem comentários...

Minha preocupação quanto a essa pergunta foi com a questão da repetição de atividades com a professora pedagoga da turma, pois a leitura de história e a ilustração, a pedagoga também utiliza como recurso pedagógico, mas diante de sua resposta é observado que a docente diversifica bem suas atividades e tem a preocupação de relacionar suas atividades com o cotidiano da criança com suas vivências e com Arte em si, e não trabalha com aqueles desenhos prontos que a criança apenas pinta e que não proporcionam a identificação com elementos de sua cultura.

Continuando com minha observação tive mais uma curiosidade que surgiu no desenvolvimento de minha pesquisa que foi a questão da livre experimentação nas aulas de Artes na Educação Infantil, perguntei-lhe sobre: Quanto aos materiais, você especifica a função de cada um deles ou deixa que eles descubram aos poucos? E a criança tem alguma autonomia na escolha de materiais?

Bem, sabemos que a diversidade de materiais é “enorme”, lápis de cor, giz de cera e guache, sulfite ou pardo/papelão... Então não há muito que escolher.... Mas não penso que isso irá podar a criatividade dos alunos, pois eles não se importam com que materiais estão usando, mas sim o que estão fazendo, criando.

Seguindo com os meus questionamentos, quanto à produção dos alunos, como eles realizam as atividades, perguntei: Enquanto a criança está produzindo, você costuma fazer perguntas sobre o seu trabalho, quanto a significados, ou você antes de perguntar você cria significados às produções? Ex. “Que casa bonita” (mas não era casa o que a criança estava desenhando). Tive como resposta:

As crianças são espontâneas, e adoram mostrar suas atividades, então volta e meia estão mostrando, falando, e também eles mesmos mudam seus significados, como mediadores, penso que podemos questionar suas produções sim, não para dar nossos significados, mas sim a fim de, encontrar o “raciocínio” da criança na execução da atividade.

Diante dessa observação realizada em uma aula de Artes com uma professora de mesma graduação, e de acordo com o enfoque do capítulo que fala sobre Educação Infantil, as práticas educativas devem ser intencionalmente voltadas para as experiências cotidianas na Educação Infantil, tendo seus processos educacionais respeitados pela vida coletiva, sendo diferente de uma prática pedagógica voltada para resultados restritos por cada área de conhecimento, deve haver uma troca de vivências e não ser apenas centrada em desempenhos individuais.

Conforme argumentamos anteriormente, nessa aula existe a prática educativa voltada para experiências cotidianas e a troca de vivências entre professor/aluno e aluno/aluno, não apenas preocupações por parte do professor em resultados individuais.

7.2 – Segundo momento de observação: a professora pedagoga e as crianças

Nessa observação, em outra turma de Educação Infantil, de outra escola, sendo essa uma instituição particular do município de Nova Veneza (SC), com uma professora formada em Pedagogia e que leciona a disciplina de Artes, ela propôs uma atividade que consistia em selecionar algumas folhas de revistas para as crianças e pedir que eles fossem picando pedaços de papel com a tesoura e mostra o tamanho que eles deverão picar para depois colarem em uma folha de tamanho A4.

Na sequência eles colam palitos de sorvete, tentando montar um retrato, mas eles são livres para escolher o que fazer, ela apenas vai orientando para ver se estão picando do tamanho certo, e a quantidade de cola que utilizam, pois às vezes eles exageram. E assim eles seguem com a atividade até colarem os palitos.

Logo após a professora questiona-os sobre o que eles haviam feito e o primeiro educando fala:

Eu fiz uma casa muito grande, igual a que ele mora, essa casa tem telhado para não chover dentro, tem garagem para o carro, a bicicleta e tem muitas pessoas na casa.

O segundo educando diz:

Eu fiz uma casa, nessa casa tem porta para as pessoas que estão dentro da casa saírem e tem a cozinha para comer.

O terceiro menino só disse:

É uma casa, não quero falar mais.

Outro então falou:

É uma casa e que na frente da casa tem uma estrada que passa caminhão.

A professora escutava e falava:

Não tem mais nada nessa casa.

Logo após a observação da aula, fiz os mesmos questionamentos que havia feito a outra professora mencionada no início do capítulo.

De que forma você trabalha com a disciplina de Artes na Educação Infantil? Você conduz as atividades ou deixa livre, não se importando com o resultado final? A resposta foi a seguinte:

Gosto de conduzir os alunos na realização das atividades, podendo despertar sua imaginação e aguçar sua criatividade.

Você trabalha algum artista ou obra específica ou apenas com conteúdos, como: formas, linhas, pinturas de desenhos prontos, etc. Diante dessa pergunta ela respondeu:

Depende muito da atividade proposta, de acordo com os objetivos desejados a ser alcançado. Trabalho às vezes formas, linhas, gravuras, datas importantes, entre outros.

E dando sequência aos questionamentos: Quanto a materiais, você especifica a função de cada um deles ou deixa que eles descubram aos poucos? E a criança tem alguma autonomia na escolha de materiais?

Procuro orientá-los e mediá-los no uso adequado e correto dos materiais, pois aos poucos eles vão aprendendo a usá-los e tendo autonomia própria.

E a última pergunta a essa professora foi: Enquanto a criança está produzindo, você costuma fazer perguntas sobre o seu trabalho, quanto a significados, ou antes, de perguntar você cria significados às produções? Ex. “Que casa bonita” (mas não era casa o que a criança estava desenhando). E ela respondeu:

Sim, às vezes procuro questioná-los durante suas atividades, pra ver se os mesmos estão entendendo a atividade a ser realizada, pois algumas vezes eles têm uma criatividade diferente da atividade a ser produzida.

De acordo com as observações e aos questionamentos realizados pude então perceber que as duas professoras mesmo com formações diferentes e lecionando a mesma disciplina, elas tem uma forma de realizar aulas com os alunos da Educação Infantil semelhantes, pois elas conduzem suas aulas de forma que a criança possa demonstrar autonomia, mas ao mesmo tempo direcionam dizendo o que devem desenvolver, apesar de não interferirem no resultado. Ambas permitem que a criança tenha autonomia para criar do seu jeito, a partir de suas vivências e sabendo respeitar o espaço do outro.

Conforme é discutido no capítulo sobre Educação Infantil, as linguagens artísticas na infância estão muito presentes nas ações materiais e simbólicas, por tal fato, quando a criança vive com intensidade suas experiências na escola a ação pedagógica do professor de Artes deve estar em sintonia com as linguagens da infância, pois a criança amplia suas práticas sociais e as linguagens relacionadas ao corpo e aos seus movimentos, por meio dos jogos de faz de conta, da manipulação de objetos, das regras.

É assim que consegue investigar o mundo em que vive. Mesmo o professor contando apenas uma história como ocorreu na primeira observação o aluno constrói muitas linguagens, só o fato de ele saber que a cor de um elefante é cinza e ele não é colorido, na verdade ele já está desenvolvendo suas linguagens e quando todos os alunos, como na segunda observação, criam casas com os palitos, mesmo a professora não os induzindo a isso, elas já estão formando seus símbolos com a sociedade, pois todos acabam fazendo a mesma coisa, pois estão se comunicando entre si, estão vivendo em sociedade.

De acordo com o questionamento abordado no excerto que fala sobre o Ensino da Arte na Educação Infantil, quando trata de que a nossa imaginação gira em torno de nossas experiências vividas, assim as crianças em contato com a linguagem da Arte, acabam relacionando suas relações sociais e culturais por meio da disciplina. De acordo com toda análise bibliográfica e de observações em aulas de Artes, pode-se perceber diante da prática pedagógica do professor de Artes, na Educação Infantil, o quão relevante é estimular a construção de conhecimentos,

tanto de aprendizagens, como de trocas de experiências e vivências, que se relacionam com sua vida cotidiana, tentando contribuir na formação de seres críticos, criativos e culturalmente atuantes em nossa sociedade.

8 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conceito de infância ainda é muito novo, pois a noção de infância, não é algo de fato natural, mas sim um produto da evolução histórica das sociedades. E assim pode-se dizer que o ensino da Arte é mais recente ainda, pois ele surgiu depois da incorporação da Educação Infantil, que trata da organização escolar das crianças de zero a cinco anos.

A disciplina aqui focada acaba entrando no currículo escolar com o intuito de ampliar o repertório cultural dessas crianças, que ao ter contato com Arte que lida com o imaginário, a criança acaba se sentindo a vontade para expor todas as suas inquietações e traçar um percurso de criação e construção individual que envolve escolhas, experiências pessoais e em grupo, aprendizagens, relação com a natureza, motivações internas e/ou externas, por isso a importância da ação pedagógica do professor de Artes na Educação Infantil.

Com o objetivo de investigar qual a especificidade da ação pedagógica do professor de Artes na Educação Infantil, buscou-se conhecer as ideias contidas em diversas fontes bibliográficas e, também, observar as aulas de Artes na Educação Infantil, lecionada por uma professora formada em Artes e a outra em Pedagogia.

Durante a pesquisa bibliográfica, clarifica-se que a ação pedagógica do professor de Artes, na Educação Infantil, compreende a organização de espaços de cultura, que possibilitem a ampliação das expressões e das linguagens da criança e também propicia experiências cotidianas em que haja troca de vivências entre professor/aluno e aluno/aluno, favorecendo aos educandos opções de aprendizagens em Artes, que abrirão espaços para que se tornem seres criativos, críticos e culturalmente atuantes na sociedade.

Através das observações realizadas em turmas já caracterizadas, a fim de investigar as ações pedagógicas dos professores de Artes, identificou-se que nas aulas ministradas pela professora formada em Artes existe a preocupação de relacionar suas atividades com o cotidiano da criança, com suas vivências e com a arte em si, não trabalhando com desenhos prontos que a criança apenas pinta e que não proporcionam a identificação com elementos de sua cultura.

O ensino da Arte nessas turmas tem possibilitado aos discentes essas

trocas de vivências entre os pares (aluno/professor e aluno/aluno). Mesmo que as crianças necessitem da condução do professor, automaticamente criam diálogos entre eles, entre o professor, entre o ambiente interno e externo, tornando-se seres participantes de uma sociedade.

Nas aulas ministradas pela professora Pedagoga existe também a preocupação com a troca de vivências e experiências, mas no aspecto contextualização, questionamentos tantos estéticos ou de relações com o mundo, há uma apreensão quanto ao resultado estético da atividade proposta. A educadora interfere algumas vezes, demonstrando que a forma como o aluno está desenvolvendo a atividade não apresentará um bom resultado estético dentro de seus padrões estabelecidos para a atividade. O contrário ocorre com a primeira professora, os alunos são mais livres em alguns aspectos relacionados aos padrões estéticos.

Considerando os dados observados em aulas e conversas informais com os educadores que atuam na disciplina de Artes, percebe-se que a ação pedagógica e a formação acadêmica do profissional na Educação Infantil têm fundamental importância, pois através da arte é oportunizada para a criança conhecimentos que possam ser colaboradores na transformação pessoal e social do ser humano, desde a infância, visando pela Arte uma melhor percepção do meio em que vive.

Espera-se que este trabalho seja uma base para educadores e demais pessoas envolvidas com a educação das crianças pensarem e dar continuidade a tal estudo, no sentido de colaborar para uma reflexão sobre a formação do professor de Artes na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro, RJ: LTC, Trad. Dora Flaksman, 2 ed. 1981.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília. 2009.

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. 3v.: il.

BRASIL, Movimento Interfóruns de Educação Infantil. **Educação Infantil: construindo o presente**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2002. 200 p.

CUNHA, José Auri. **Filosofia na Educação Infantil: fundamentos, métodos e propostas**. Campinas, SP: Alínea, 2002.

FARIAS, Mabel. Infância e educação no Brasil nascente. In: VASCONCELOS, Vera Maria Ramos de. **Educação da infância: história e política**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2005. 146p.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T., FUSARI, Maria F. de Rezende e. **Metodologia do Ensino de Arte**. São Paulo, SP: Cortez, 1999. 2 ed.

KRAMER; Sônia. Infância e Educação: o necessário caminho de trabalhar a barbárie. In: KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel; NUNES, Maria Fernanda; GUIMARÃES, Daniela (orgs). **Infância e Educação Infantil**. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

KUHLMANN, Moysés Jr. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998. 2 ed. 210 p.

LEITE, Miriam L. Moreira. A infância no século XIX segundo memórias e livros de viagem. In: FREITAS. Marcos Cezar de (org.). **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997.

MUNIZ, Luciana. Naturalmente criança: a educação infantil de uma perspectiva sociocultural. In: KRAMER, Sônia, LEITE, Maria Isabel, NUNES, Maria Fernanda, GUIMARÃES, Daniela (orgs). **Infância e Educação Infantil**. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

NICOLAU, Marieta L. Machado, DIASCORCSI, Marina Célia. **Oficinas de Sonho e Realidade na Formação do Educador da Infância.** São Paulo: Papyrus, 2003.

ORMEZZANO, Graciela, DALLA VECHIA, Gracielli, SURDI, Joselange. Textos iconográficos de crianças de educação infantil: uma leitura à luz das teorias do imaginário. In: PILLOTTO, Sílvia Sell Duarte. **Linguagens da arte na infância.** Joinville, SC: UNIVILLE, 2007. 202 p.

OSTETTO, Luciana, LEITE, Maria Isabel. **Arte, infância e formação de professores. Autoria e transgressão.** Campinas, SP: Papyrus, 2004.

PANIAGUA, Gema, PALACIOS, Jesús. **Educação Infantil: resposta educativa à diversidade.** Trad. Fátima Murad. – Porto Alegre: Artmed, 2007. 256 p.

PESSI, Maria Cristina Alves dos Satos. Experiência estética: constituindo-se professor de arte. In MEDEIROS, Maria Beatriz de (org). **A arte pesquisa.** Brasília: Universidade de Brasília, 2003.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes, SOUZA, Solange Jobim. Infância, conhecimento e contemporaneidade. In: KRAMER, Sônia, LEITE, Maria Isabel (orgs). **Infância e produção cultural.** Campinas, SP: Papyrus, 1998. 3 ed. 215 p.

PILLOTTO, Sílvia Sell Duarte. **Propostas para a arte na Educação Infantil.** Disponível em: http://www.artenaescola.org.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=24 Acesso em 25/04/2010, às 11h39

RICHTER, Sandra. Infância e imaginação: o papel da arte na educação infantil. In: PILLAR. Analice Dutra (org). **A educação do olhar no ensino das artes.** Porto Alegre: Mediação, 1999.

RICHTER, Ivone Mendes. **A formação do professor de Artes Visuais em uma perspectiva internacional: implicações para o ensino de arte no Brasil.** In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira, HERNÁNDEZ, Fernando (orgs). **A formação do professor e o ensino das Artes Visuais.** Santa Maria, RS: UFSM, 2005. 232 p.

RICHTER, Sandra, BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Educação infantil: qual currículo com crianças pequenas?** Santa Cruz, RS: UNISC, 2010.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação e Pesquisa:** projetos para mestrado e doutorado. São Paulo: Hacker Editores, 2001.

SOUZA, Solange Jobim. Ressignificando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância. In: KRAMER, Sônia, LEITE, Maria Isabel (orgs). **Infância: fios e desafios da pesquisa.** Campinas, SP: Papyrus, 1996.

VIANA, Ilca Oliveira de Almeida. **Metodologia do Trabalho Científico: Um Enfoque Didático da Produção científica.** São Paulo: EPU, 2001.