



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARINA TEOTÔNIO BARBOZA

**EXPRESSÕES E CONSTRUÇÕES DE SENTIDOS ATRAVÉS DA
ARTE-EDUCAÇÃO: MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS NA CRECHE MANOEL
CANDIDO DANTHEIAS, EM QUIXADÁ-CE.**

QUIXADÁ – CE

2015

MARINA TEOTÔNIO BARBOZA

**EXPRESSÕES E CONSTRUÇÕES DE SENTIDOS ATRAVÉS DA
ARTE-EDUCAÇÃO: MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS NA CRECHE MANOEL
CÂNDIDO DANTHEIAS, EM QUIXADÁ-CE.**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Especialização em docência na educação infantil da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial necessário para obtenção do grau de Especialista.

Orientador: Prof. Dr. Francisco José Chaves da Silva (Barrinha).

QUIXADÁ-CE

2015

MARINA TEOTÔNIO BARBOZA

**EXPRESSÕES E CONSTRUÇÕES DE SENTIDOS ATRAVÉS DA
ARTE-EDUCAÇÃO: MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS NA CRECHE MANOEL
CANDIDO DANTHEIAS, EM QUIXADÁ-CE.**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em docência na educação infantil da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial necessário para obtenção do grau de Especialista.

Orientador: Prof. Dr. Francisco José Chaves da Silva (Barrinha).

Aprovada em 16 de maio de 2015

BANCA EXAMINADORA

Professor Doutor Francisco José Chaves da Silva (Barrinha)
Universidade Federal do Ceará - UFC

Professora Doutora Aparecida Carneiro Pires
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Professor Mestre Daniel Pinto Gomes
Instituto Federal do Ceará - IFCE

AGRADECIMENTOS

A Deus que, em sua infinita sabedoria, iluminou-me os conhecimentos e deu-me forças para concluir esta pesquisa. Minha fé em vitórias é pautada em ti.

À vida e aos seres iluminados que cruzaram meu caminho e ajudaram-me a ser exatamente o que sou.

À conquista propiciada por minha iluminada filha: Maria Fernanda Teotônio Barboza Tenório Cordeiro que, mesmo distante, se fez presente nesta pesquisa. Suas ligações, mensagens e publicações sempre me motivaram a buscar e a fazer mais e melhor. A você, todo o meu amor.

Ao meu pai que me incentiva nas escolhas e que caminha ao meu lado, sempre. Amor infinito.

À minha mãe que se alegra, de verdade, diante das vitórias e conquistas minhas. Amor eterno.

Aos meus irmãos, Fernando e Marcella, que me servem de espelho e aos quais também proponho reflexo. Amo vocês.

Ao querido, amado, amigo professor/doutor Francisco José Chaves da Silva (Barrinha) com total gratidão aos seus ensinamentos, a sua sensibilidade e por sempre ter a palavra certa capaz de incentivar-me, mesmo nos momentos mais difíceis.

Às amigas companheiras do curso de Especialização e Docência Infantil que sempre me apoiaram nos trabalhos e ajudaram-me no decorrer de minha caminhada.

Aos meus colegas de trabalho, em especial à Marília, Marcinha, Edivânia e Dalva que estão sempre disponíveis a colaborarem para o fortalecimento das práticas pedagógicas para que sejam significativas às crianças.

Às flores preciosas de meu jardim, minhas crianças das turminhas de dois anos da creche Manoel Cândido; frutos de meus estudos e de minhas interações em que me proporcionaram laços de afeto e estima.

"Se a vida desbota,
o sonho e a esperança,
hei de ser sempre criança.

E onde estiver o amor eu vou,
onde estiver o amor eu vou"

Trata-se de um trecho da música
"Repousar" do cantor Toni Ferreira

RESUMO

Este trabalho, sob o título: Expressões e Construções de Sentidos Através da Arte-Educação: Mediações Pedagógicas na Creche Manoel Cândido Dantheias (Quixadá-Ce), mediadas por intervenções pedagógicas, tem como principal objetivo pesquisar a importância das “expressões artísticas” realizadas por crianças de até dois anos de idade para os seus desenvolvimentos socioafetivos e cognitivos. Portanto, este estudo é composto da relevância das “expressões artísticas” e das construções de sentidos por meio da arte, ou mais precisamente da garatuja (desenho; rabiscos; traços) da pintura e da modelagem na compreensão de mundo, no desenvolvimento e na comunicação cognitiva das crianças pesquisadas na citada creche. O trabalho foi desenvolvido com base em pesquisa bibliográfica sobre o referido tema, associado às observações e intervenções pedagógicas realizadas nas turmas integrais compostas por crianças de dois anos de idade da já referida creche, seguido de relatos feitos pela pesquisadora, bem como de entrevistas realizadas com duas professoras. A análise dos dados tomou por base o desenho livre e o desenho mediado pela professora/pesquisadora enquanto instrumento pedagógico com ênfase na formação socioafetivo e cognitiva dos sujeitos da pesquisa. Este trabalho monográfico teve como embasamento teórico os autores, CAVALCANTI, 1995; MOREIRA, 1995; MARTINS, 1998, BARBOSA, 1991; ORTIZ, 2012, que exploram o universo múltiplo das temáticas das artes associadas às interações na educação. Mediante as análises dos dados foi possível sinalizar na direção das conclusões que fazemos, por intermédio das mesmas facilitar as conversas sobre atividades artísticas para crianças durante os horários de planejamento escolar das professoras da creche, bem como reflexões sobre o desenvolvimento das crianças, destacando a subjetividade existente em suas ações. Destacamos que professores de creches devem ter olhares sensíveis para com as crianças e suas variadas formas de expressão, a fim de respeitar cada criança enquanto sujeito capaz de produzir artes como resultado da presente investigação.

Palavras-chave: Arte, Desenvolvimento, Creche.

ABSTRACT

this work, under the theme: Expressions and Constructions of Meaning Through Art - Children Under two Years of Age Childcare Manoel Candido Dantheias (Quixadá-Ce), mediated by educational interventions, has as main objective to study the importance of "artistic expressions" carried out by children under two years of age to their social-affective and cognitive development. Therefore, this monograph is composed of the relevance of "artistic expressions" and constructions of meaning through art, or more precisely the scribble (drawing, scribbling, traces) of painting and modeling in understanding the world, the development and cognitive communication of the children surveyed in the aforementioned nursery. The work was developed based on literature search on the said topic, coupled with observations and pedagogical work performed on whole classes composed of children from two years old the aforementioned nursery, followed by accounts given by the researcher as well as interviews with two teachers. Data analysis was based on the free design and the design mediated by the teacher / researcher as an educational tool with emphasis on socio-emotional and cognitive training of the research subjects. This monographic work was theoretical basis authors, Cavalcanti, 1995; Moreira, 1995; MARTINS, 1998 BARBOSA, 1991; ORTIZ, 2012, exploiting the multiple universe of the themes of arts associated to interactions in education. Through the analysis of the data was possible signal toward the conclusions we do, through the same facilitate conversations about art activities for children during the school planning schedules of the nursery teachers, as well as reflections on the development of children, highlighting the subjectivity existing in their actions. We point out that daycare teachers must have sensitive eyes to children and its many forms of expression, in order to respect each child as a subject capable of producing arts as a result of this investigation.

Keywords: Art, Development, Nursery.

LISTA DE IMAGENS:

Figura 1 – Artes masculinas – grupo escolar de Aparecida de São Manuel	15
Figura 2 – Meninas aprendendo artes femininas – oficinas de rendas	15
Figura 3 – Creche Manoel Cândido Dantheias	18
Figura 4 – Sop , 2 anos de idade – Desenhando os animais	20
Figura 5 – Parte do espaço de exposição	26
Figura 6 – Nuca – 2 anos – atividade de produção em desenho	28
Figura 7 - El bello pájaro decifrando lo desconocido	31
Figura 8 - Flores: pintura do artista plástico brasileiro Dudi Rosa	32
Figura 9 - Material para atividade das crianças	36
Figura 10 - Conhecendo e reconhecendo cores	37
Figura 11 - Ry pede mais tintas para pintar	37
Figura 12 – Produção artística – creche Manoel Cândido Dantheias	39
Figura 13 – Kaka (2 anos) produção artística creche Manoel Cândido Dantheias	40

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
1.1. De passo a passo, a construção de um caminho trilhado.	10
2. O MEU CAMINHO SE FEZ NO MEU CAMINHAR: MEMÓRIAS, VIVÊNCIAS, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A APROXIMAÇÃO AO TEMA	11
3. HISTÓRIA DO ENSINO DE ARTES NO BRASIL	12
3.1. Situando a Creche Manoel Cândido Dantheias no tempo e no espaço: conhecer para atuar	17
4. DESENVOLVIMENTO, EXPRESSÃO E DESENHO: AS ARTES DAS CRIANÇAS DE DOIS ANOS DE IDADE EM DESTAQUE.	19
5. CAMINHOS METODOLÓGICOS TRILHADOS.....	29
5.1. Planejar para intervir significativamente	30
5.2. As narrativas visuais das crianças: resultados da pesquisa	33
5.3. Análise das interpretações das professoras:	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	48
APÊNDICE	50
APÊNDICE A- TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO	50
APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	51

1. INTRODUÇÃO

1.1. De passo a passo, a construção de um caminho trilhado.

Nossas buscas investigativas e acadêmicas tiveram como título: Expressões e Construções de Sentidos Através da Arte-Educação: Mediações Pedagógicas na Creche Manoel Cândido Dantheias, em Quixadá-CE., e teve como ponto de partida as nossas inquietações pessoais que geraram as questões norteadoras contidas no bojo deste trabalho monográfico, bem como algumas suspeitas que, de saída, nos serviram de suporte impulsionando-nos em direção às nossas pesquisas. Entre estas suspeitas estava o questionamento a respeito do modo como a arte vem sendo tratada pelas pessoas que atuam trabalhando com crianças em idade de creche, pois desconfiávamos que o modo pelo qual a arte vem sendo aplicado no município de Quixadá é sobremaneira inadequado, uma vez que ela, a arte, é um excelente suporte pedagógico, e, no referido contexto de creche não vem sendo bem aproveitada.

Como atuamos no referido contexto enquanto profissionais da área, e guardamos boas relações pessoais com o corpo gestor, com as professoras/professores e com os demais membros da equipe que atua na creche pesquisada, nós não encontramos dificuldades em apresentarmos e desenvolvermos a nossa pesquisa. Pelo fato desse estudo relatar experiências exitosas desenvolvidas na creche, optamos por usar o nome real da instituição de educação infantil com a autorização do núcleo gestor da referida creche. Diante da possibilidade do uso do nome verdadeiro da creche, fizemos também a escolha pelo uso dos nomes reais das crianças e professoras, pois temos as devidas autorizações dos responsáveis pelas crianças, bem como das professoras pesquisadas.

O passo seguinte foi composto pelo cartografar dos percursos pessoais da professora/pesquisadora que voltou o olhar em direção às suas origens, no sentido de resgatar lembranças que constituem sua história pessoal e acadêmica com o intuito de registrar e dar relevância à estrutura deste trabalho monográfico.

O outro passo foi preparar o terreno para o desenvolvimento da pesquisa junto ao *locus* escolhido, já que a citada creche, ao que se diz respeito aos processos necessários a

serem construídos para a pesquisa fluíssem de acordo com as nossas buscas objetivadas nos planos estruturados do nosso projeto monográfico.

No passo seguinte, optamos por fazer uma breve contextualização da história do ensino de artes no Brasil com o propósito de situar nossas reflexões acerca do tema abordado e de suas pertinências pedagógicas. Foi também propósito nosso, nesta contextualização, evidenciar o quanto o ensino da arte ainda resta muito a ser revelado, sobretudo no âmbito do ensino nas creches.

A próxima ação, por nós construída, levou-nos em direção ao desenvolvimento da nossa pesquisa, e possibilitou-nos estruturar o capítulo que trata sobre o desenvolvimento, a expressão e o desenho: as artes das crianças de dois anos de idade.

Neste momento da pesquisa já nos encontrávamos em meio aos nossos caminhos metodológicos a serem trilhados, e parte da pesquisa se encontrava estruturada e bem encaminhada para a realização das análises dos dados colhidos. As análises dos dados foram feitas a partir de diálogos e reflexões realizadas entre professoras e gestores durante planejamentos, das falas das professoras obtidas através das entrevistas realizadas, bem como das interpretações das intervenções pedagógicas realizadas pela professora/pesquisadora em sua pesquisa, ação que nos conduziram às nossas considerações finais.

2. O MEU CAMINHO SE FEZ NO MEU CAMINHAR: MEMÓRIAS, VIVÊNCIAS, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A APROXIMAÇÃO AO TEMA

Eu sou natural de João Pessoa–Paraíba-, filha de Zênia Teotônio e Fernando Antônio Barboza. Sou a caçula de uma família com mais dois irmãos. Eu vim ao mundo sob o signo de peixes, no dia vinte e cinco de fevereiro de mil novecentos e oitenta e seis. As primeiras memórias que eu tenho da minha infância, são de momentos junto a minha família; brincadeiras com meus irmãos, passeios e diversões com jogos de encaixe, faz de conta (quando vestia as roupas dos meus pais para passar bronca em meus irmãos) e, principalmente, do tempo em que as paredes eram minhas grandes telas de artes; nelas eu colava papéis, riscava e rabiscava todo o espaço que podia (e os que não podiam também). Tudo isso rendia risos e choros, elogios e críticas.

Os anos passaram e, ao ser mãe, tive novamente a oportunidade de ‘brincar de forma séria, de ser a professora’. Ensinava minha filha a brincar e observava as suas brincadeiras livres. Com isso eu aprendia com ela, que me servia de inspiração, e assim fui tomando fôlego para decidir o caminho que tomaria para minha carreira profissional. A experiência materna e o acompanhamento dos estudos de minha filha despertaram-me ainda mais o gosto pela educação, em especial a educação infantil. Eu estudei durante os três anos do ensino médio nesta escola acompanhando em paralelo o início da vida escolar de minha filha, o que me possibilitou ter uma relação direta entre o ato de aprender e ensinar concomitantemente, pois a medida que eu aprendia no colégio, eu tentava ensinar à minha filha; penso que foi aí que eu comecei a me fazer ser professora de crianças em idade de creche, mesmo sem ainda saber.

A experiência materna e o acompanhamento dos estudos de minha filha despertaram-me ainda mais o gosto pela educação, em especial a educação infantil. Eu estudei durante os três anos do ensino médio nesta escola acompanhando em paralelo o início da vida escolar de minha filha, o que me possibilitou ter uma relação direta entre o ato de aprender e ensinar concomitantemente, pois a medida que eu aprendia no colégio, eu tentava ensinar à minha filha; penso que foi aí que eu comecei a me fazer ser professora de crianças em idade de creche, mesmo sem ainda saber.

3. HISTÓRIA DO ENSINO DE ARTES NO BRASIL

Em 1816 chega ao Brasil a Missão Artística Francesa que deu origem a Academia Imperial de Belas Artes. Nessa escola eram utilizados modelos europeus e os desenhos ali desenvolvidos deveriam ser cópias fieis destes modelos. Nessa época, o ensino da arte dava destaque ao desenho e era concebida a valorização do produto e o professor como dono absoluto da verdade. O ensino da arte tinha como objetivo desenvolver e aprimorar a coordenação motora dos educandos com o intuito de ampliar conhecimentos sobre técnicas que fossem necessárias nas vidas profissionais das pessoas. Portanto, o objetivo central do ensino de arte era o desenvolvimento de uma mão de “obra qualificada”.

No final do século XIX surge um forte movimento nos Estados Unidos inspirados em pensamentos filosóficos do norte-americano John Dewey, que se expandem para a Europa e demais países americanos. Este afirmava que quando a criança chega à escola, ela “já é

intensamente ativa e a incumbência da educação consiste em assumir a atividade e orientá-la” (Dewey, 1899, p.25). O seu pensamento reflexivo e sua visão de educação para equidade tornou-se uma teoria pedagógica, trazendo contribuições para se pensar na formação da criança reflexiva. Ainda afirma a existência de quatro impulsos inatos – comunicar, construir, indagar e expressar – que fazem parte dos recursos naturais que dependem o desenvolvimento da criança. (id.,ib., p.30). Convencido de que a educação ocupava um lugar central na democracia, considerava que a vida moral e humana deveria servir de guia para educação. As ideias de Dewey foram difundidas para além de suas fronteiras, levadas para toda parte do mundo. Sua filosofia empírica submete a experiência primária como o início para o conhecimento dentro de um processo de construção da inteligência e da liberdade; defende o empirismo como conexão entre a educação e as experiências vividas a partir da compreensão de valores e fatos sociais.

No início do século XX, surgiu no Brasil um movimento lançando o Manifesto da Escola Nova, também chamada de Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932 e que defendia uma educação pública, gratuita e laica. O laicismo é uma ideologia de matriz humanista que promove a separação do Estado das igrejas e/ou comunidades religiosas, defendendo a neutralidade do Estado em relação aos direcionamentos religiosos. A escola laica deveria respeitar as diferentes manifestações religiosas, sem que direcionem os educandos a uma única doutrina religiosa. Nesse período de grandes transformações sociais com crescente aceleração industrial e urbana, surgia a necessidade de repensar a escola, suas práticas educativas e função social. Influenciada pelos ideais escolanovistas, a escola passa por reformas filosóficas e metodológicas, a fim de formar o cidadão democrático, apto a refletir sobre a sociedade e inserir-se nela, considerando sua responsabilidade diante do coletivo e sua liberdade individual.

Entre os educadores brasileiros que se destacavam neste momento histórico estão: Fernando Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho. Tais pensamentos começam a gerar circunstância que resultam na elaboração do Manifesto¹ de 1932. Dentro dessa lógica, os ideais escolanovistas iam à contramão da realidade política do Brasil no governo de Getúlio Vargas, que no campo educacional tinha como característica de direcionamento a “centralização e o autoritarismo”. Segundo Vieira (2007, p.94):

1- Datado de 1932, foi um documento escrito durante o governo de Getúlio Vargas, que trazia em seus escritos visões de uma elite intelectual que registraram possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação.

A posição dos Pioneiros vale como síntese de ideias que vão marcar o campo educacional, tanto do ponto de vista pedagógico quanto de uma concepção do papel do Estado na oferta da educação escolar. São contribuições que, passados 70 anos, permanecem atuais. Nos anos 30 explicitariam um debate ideológico, que acaba por repercutir sobre a Constituição de 1934.

Neste sentido vale ressaltar que os Pioneiros da Educação eram um grupo composto de 26 estudiosos brasileiros da educação e entre os demais se destacaram Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Cecília Meireles. Com formações distintas, tais intelectuais aproximaram-se do âmbito educacional por diversos motivos. O movimento que se formou no início da década de 30 deu origem ao documento que destacava a falta de organização da escola pública e defendia uma ampla reforma sobre o seu funcionamento e funcionalidade frente à sociedade que passava por transformações.

Na constituição de 1934, mesmo sob a forte influência dos debates sobre a escola proposta pelos Pioneiros da educação, o texto apresentou contradições ideológicas entre “orientações religiosas e laicas; a defesa da escola pública e a preservação dos privilégios da escola privada” (id. P.96). Com as mudanças políticas, mudaram as leis para as novas regras de convivência social originadas do Estado Novo, o Brasil recebe uma nova constituição em 1937 que tinha o primeiro artigo destinado à educação que estabelece: “A arte, a ciência e o ensino são livres à iniciativa individual e a de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares” (Art. 128). Assim, o Estado coloca a educação em segundo plano, atribuindo uma função compensatória à medida que passa a conceber a educação pública “como aquela destinada aos que não puderem arcar com os custos do ensino privado” (id. P.97).

A partir de 1950 a arte passa a fazer parte dos currículos escolares dando ênfase ao ensino de música. Entretanto, esta se limitava a memorizações dos hinos pátrios e outros cantos. Também surgiam nessa época, algumas aulas de artes que separava suas temáticas por gêneros, pois acreditavam que existiam ‘artes femininas’ que se destinavam aos trabalhos de bordados, tricôs, roupinhas de bebê também denominadas artes domésticas; e ‘artes masculinas’ que propunham para os meninos o conhecimento em artes manuais com atividades de serrote, martelo, madeira.



Figura 1: artes masculinas - grupo escolar de Aparecida de São Manuel – 1945.



Figura 2: meninas aprendendo artes femininas - oficinas de rendas da casa de trabalho filhas dos pescadores – 1940.

Seguindo a corrente de pensamentos da Escola Nova e os recentes estudos sobre a criatividade, a escola direciona o ensino de arte para livre expressão, está entendida como manifestação do sentir, sem que transmitam significados explícitos, mas sim a indicação de sensações, de desejos, de percepções e, por vezes, de sentimentos e a valorização do processo criativo do indivíduo. Nesse contexto de livre expressão nas criações artísticas dos educandos, o papel do professor era oportunizar a espontaneidade individual e valorizar sua criatividade. De acordo com Martins (1998, p.11): “Esses princípios, na prática escolar, muitas vezes refletiam uma concepção espontaneísta, centrada na valorização extrema dos processos sem preocupação com seus resultados”.

Já no final do século XX, mais precisamente em 1971, a Lei N 5.692 afirma a inclusão da disciplina de educação artística antes decretada na lei nº 369 de 12 de setembro de 1969. No artigo 7º, destaca a Educação Artística como componente curricular que determina a música, teatro, dança e artes plásticas como conteúdos que deveriam ser abordados naquela disciplina.

Em 1996 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB N 9.394) e esta estabelece o ensino de arte como componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica. Tal lei, fortalecida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), caracteriza a aula de artes com o objetivo o desenvolvimento cultural dos educandos, levando-os a conhecer suas histórias, manifestações culturais e sociais, compreendendo-se como parte integrante no processo sócio histórico.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (MEC. SEB. 2010) instituem direcionamentos que devem ser observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil. Em seu artigo 2º, a mesma direciona:

“As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, exprime, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.”

No artigo 4º dos DCN's (id. P.16) apontam que as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar princípios éticos, políticos e estéticos. No tocante do inciso III, dos princípios estéticos, destaca 'a sensibilidade, criatividade, ludicidade e liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais'. No artigo 7º, parágrafo 1º, inciso II, refere-se à articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens visando a 'indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança.'

Por parte das pessoas profissionais que atuam na educação, compreender a arte como campo de conhecimento - com suas particularidades, técnicas e metodologias - permite que ela, a arte, seja um modo de praticar cultura e de refleti-la em todas as etapas dos seus processos, - planejamento, desenvolvimento, avaliação e novas proposições, proporcionando novos olhares e percepções acerca do que nos envolve na área da educação estética.

Diferentemente do que propunha a livre expressão, quando não tinha uma orientação pedagógica voltada aos propósitos didáticos que visam o desenvolvimento cognitivo que desperta nos educandos possibilidades de leituras de mundo através da arte, pois se tratava apenas da possibilidade do educando manifestar a sua expressão, porém sem que houvesse reflexões, nem dele, nem de quem o orientava no sentido pedagógico do termo.

3.1. Situando a Creche Manoel Candido Dantheias no tempo e no espaço: conhecer para atuar

Inaugurada em setembro de 2011, a creche Manoel Cândido Dantheias está localizada no bairro Campo Novo, no município de Quixadá – Ceará. A comunidade, na qual a referida creche está inserida, teve anteriormente outras creches públicas municipais sem que essas fizessem parte de um padrão mínimo para seus funcionamentos. Assim, a demanda local aumentava a cada ano no que se refere à procura por vagas na creche e na educação infantil. Com isso, por meio do programa Pró-Infância, definido em 2007 pelo governo federal, o município construiu a mencionada creche no referido bairro, seguindo um padrão mínimo de qualidade e de infraestrutura que garantem às crianças desfrutarem de espaço adequado que promova seu desenvolvimento, socialização e as diferentes aprendizagens.

A instituição tem como objetivo o atendimento de crianças de zero a três anos de idade, por ser uma creche padrão MEC tipo B, estruturada e equipada com materiais destinados a

esse público – berços, cadeira para alimentação, salas com ambientes de descanso e atividades. Devido à grande procura, por parte da comunidade, por instituição de educação infantil no atendimento de crianças de quatro e cinco anos de idade, a escola limitou o atendimento às crianças de dois e três anos – creche – e às crianças de quatro e cinco anos – educação infantil.



Figura 3: Creche Manoel Candido Dantheias, localizada no bairro Campo Novo, Quixadá – CE.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apresentam, no item 11. Práticas Pedagógicas da Educação Infantil, um eixo destinado ao currículo com propostas de experiências que “favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical.”. Assim, as creches devem proporcionar vivências significativas às crianças que venham a auxiliar no seu desenvolvimento integral, fazendo uso das brincadeiras e interações, propiciando a socialização.

Neste sentido, atendendo os critérios e diretrizes da educação infantil, a Creche Manoel Cândido Dantheias é o resultado do complexo processo histórico social que a caracteriza como um espaço potencialmente preparado para ajudar as crianças a se estruturarem psicologicamente, propiciando-lhes aprendizagens e fortalecendo seu

desenvolvimento. A creche é o lugar marcado enquanto espaço público/coletivo que acontecem os cuidados e as convivências que são representantes simbólicos das linguagens e da cultura. Tais ações vivenciadas nas creches são de grande importância para a constituição subjetiva de cada criança.

4. DESENVOLVIMENTO, EXPRESSÃO E DESENHO: AS ARTES DAS CRIANÇAS DE DOIS ANOS DE IDADE EM DESTAQUE.

Observar crianças é fazer uso de um instrumento peculiar e subjetivo; cada pessoa ou profissional terá seus próprios modos de avaliar comportamentos e desenvolvimentos. Segundo MOREIRA (1995, p. 20): “Para melhor conhecer uma criança é preciso aprender a vê-la. Observá-la enquanto brinca: o brilho dos olhos, a mudança de expressão do rosto, a movimentação do corpo. Estar atento à maneira como desenha o seu espaço, aprender a ler a maneira como escreve a sua história.”

É necessário estar atento ao que a criança expõe quando desenha, pois também é nessa ação que ela exprime e expressa suas emoções, vontades, conflitos e/ou medos. No ato de desenhar a criança modifica e se deixa modificar por esse fazer artístico. O ato de desenhar faz parte de ser criança. A criança desenha na mente antes mesmo de materializar suas “ideias” nos espaços das superfícies que lhes são sugeridas e/ou nos espaços que são “apropriados” por ela. Quando a criança começa a rabiscar em seus primeiros anos de vida, o faz pelo prazer corporal e sensorial em seus movimentos, e ainda que de forma desordenada, quando orientada quanto ao conhecimento em artes, estabelece significados influenciados pelo meio social, cultural e ambiental em que a criança está inserida.

O desenho é para a criança onde se configura sua percepção de espaço, de meio social e é com o seu amadurecimento que se revelam suas particularidades existenciais enquanto indivíduo. Desenhar é conhecer, aprender, expressar, formar conceitos. Compreendendo as influências de suas vivências como parte significativa para o seu desenvolvimento social, afetivo, psicológico e intelectual, devemos elucidar a evolução de sua capacidade criadora e da descoberta de sua expressão simbólica por meio da arte. São nos traços dos desenhos das crianças que estão as suas ideias, suas experiências e os seus sentimentos.



Figura 4: Sop, 2 anos de idade. Desenhando os animais observados no entorno da escola, desenvolvido no vidro da janela. Atividade de observação, reflexão e reprodução por meio de desenhos.

Entendendo que a raiz etimológica de designo é a mesma de desejo e de desenho, logo quando uma criança deseja algo que não consegue verbalizar pela sua pouca idade, ela manifesta o seu desejo através de gestos que constituem verdadeiros desenhos feitos no ar. A este respeito afirmam ALBANESE e ANTONIOTTI (1998, p.203 – apud Manual de educação infantil): “existe uma continuidade entre linguagem gestual pré-linguística e o início da linguagem verbal, ambas complementando e interagindo, mesmo quando a linguagem verbal alcança seu pleno desenvolvimento”.

Esses desenhos devem ser entendidos como momentos e espaços de criações. A criança desenha para brincar e nessas brincadeiras pode-se notar que as crianças possuem suas diferenças pessoais. Cada criança conta sua história ao seu modo e cabe ao professor ou à professora um olhar sensível para que possa entender a criança por meio de seus desenhos. Mesmo que seus desenhos não possuam caráter representativo no início, é importante que os professores deem continuidade ao desenvolvimento gráfico das crianças, pois é por meio

desses que, segundo GOLDBERG, se inicia a construção de uma personalidade única e singular que permite trazer à tona percepções e ideias da criança. Esses desenhos entendidos como brincadeiras e linguagens capazes de expressar seus pensamentos, tendem a mudar e a criar novos formatos no decorrer do crescimento de cada criança, ampliando seu universo de conhecimento artístico.

As crianças são seres conscientes, produto de sua capacidade simbólica que imprime sentido a suas ações e que, de forma reflexiva é capaz de pensar, transformar, planejar. O ser pensa e por meio da palavra ele atribui significado ao real. Assim, compreendemos a palavra como o elemento transformador do qual se vale o ser humano para organizar sentido ao real. Neste sentido, as crianças com até dois anos de idade, que se encontra numa fase desenvolvimento da oralidade e ampliação de seu repertório, passam a assimilar os significados dados aos variados objetos. Quando é apresentado a uma criança um objeto novo, e a ele é atribuído um nome, o objeto passa a dar sentido ao objeto por meio do significado (palavra) atribuído a ele; quando nomeado, o objeto passa a fazer parte do conhecimento adquirido pela criança e o seu nome passa a fazer parte do seu repertório linguístico.

A consciência humana é o que permite a reflexão frente aos significados que são atribuídos por meio da linguagem. Esses sentidos e signos são parte do mundo simbólico onde permitem que o ser humano construa suas aprendizagens, seus valores e sonhos. Neste sentido, afirma Duarte Júnior (1991, p. 21): “[...]a vida humana não é apenas vida (física), mas existência, ou seja, comporta um sentido. E este sentido são as palavras que nos dão. A linguagem – e através dela os valores, os significados – fundamenta e estrutura nossa existência na terra.”

Os significados que se atribuem a algo são compostos por experiência e símbolo. Ao viver uma experiência, sentimos o que é para então darmos um sentido ao vivenciado. Em concordância com essa ideia, Duarte Júnior diz que o conhecimento humano se dar por meio da dialética existente entre o viver (sentir) e o simbolizar (nomear). Tal afirmação nos leva a compreender que a criança, mesmo bem pequena, é capaz de transformar suas experiências em símbolos, extraindo um significado; isso pode ser mediado pelo adulto e até mesmo por outra criança. Assim, por meio de sua capacidade abstrativa que os símbolos permitem, a criança pode transferir suas experiências para um novo contexto: isso é o que compreendemos por aprendizagens. Quando uma criança está diante da exposição de novos materiais, como giz de cera, e a esse objeto é atribuído um significado, a criança irá ampliar seu conhecimento sobre tal objeto. Após a experiência vivenciada com tal material, a criança pode agir de forma

diferente diante do mesmo objeto. Quando ela é colocada diante do giz de cera, a criança pode utilizá-lo para outra finalidade, fazendo uso das suas experiências que geram conhecimento, e refletindo sobre sua funcionalidade reformulando novos conceitos por meio da reflexão e da sua capacidade abstrativa. A criança aprende os significados através das linguagens e para compor o campo das aprendizagens significativas das crianças, esses conhecimentos devem ser importantes para sua existência.

Estamos cientes de que a arte não acontece quando a criança produz seus primeiros rabiscos; compreendemos assim que a criança a produz quando reage às experiências sensoriais, vividas antes mesmo de traçar seus primeiros riscos. Essas experiências vão sendo acumuladas, formando a base de o seu fazer artístico.

A capacidade humana de expressar pensamentos e ou sentimentos está relacionada a seu processo de construção e de desenvolvimento da espécie, em sua constituição de ser que sofre influências do contexto externo. Segundo Vygotsky (1998), a criança pequena expressa suas vontades e desejos por meio de uma linguagem subjetiva no estado subjetivo que precede a oralidade. Tratando-se então de crianças entre 1 ano e 10 meses de idade e 2 anos e 6 meses, sujeitos inseridos em contexto de creches, suas particularidades desta fase deve ser observada respeitando os aspectos simbólicos que o determinam: ações realizadas com e para a criança, o lugar que ocupa na família e na sociedade.

As crianças na faixa etária de dois anos de idade possuem uma criatividade autêntica que as permitem buscar soluções particulares e coletivas frente às situações adversas. O nível de desenvolvimento da criança e as influências de seus pares e meio social, irão definir o grau de estruturação e organização de suas ações. Seus conhecimentos se organizam frente aos modelos, que os são apresentados nos mais variados contextos, permitindo-lhes entender, refletir e atuar sobre a realidade.

São os esquemas motores, perceptivos ou mentais que aplicam aos objetos do conhecimento, definindo o desenho como resultado entre explicação e ação. Os desenhos e representações das crianças mudam de acordo com o seu crescimento, sofrendo influências dos modelos existentes no seu meio cultural e social, bem como os limites existentes no seu estágio de desenvolvimento cognitivo. Suas produções se dão por meio da observação pessoal, assimilando em seus esquemas o seu modo de fazer desenho. Mesmo que cada criança desenvolve suas aprendizagens de forma única, também podemos observar

semelhanças quanto às teorias e técnicas que lhes são apresentadas. Neste sentido, afirma CAVALCANTI (1995, p.7) que:

Tanto o processo de aprendizagem espontânea (...) quanto o processo de aprendizagem mediado pela cultura levaram os indivíduos a construir suas teorias sobre o desenho. As crianças que passam por qualquer um dos dois processos podem construir hipóteses sobre desenho, mas a quantidade e a qualidade de modelos com os quais interagem promovem diferenças em sua produção.

Neste sentido, a autora afirma que o desenho da criança transforma-se e sofre influências externas do seu meio social. Assim, quanto melhor for a interação com o conhecimento social e cultural, mais possibilidades de atingir um melhor nível estrutural no seu fazer artístico. Tais afirmativas conceituam e caracterizam o que se denomina desenho cultivado. O seu conceito considera que as fontes externas influenciam os desenhos das crianças e que seu desenvolvimento cognitivo busca ativamente conhecimentos, para além de uma ação espontânea porque os produz – os conhecimentos – por meio de suas interações sociais, culturais e históricas. Compreendendo ainda que o conjunto de estruturas operatórias do desenvolvimento da criança relacionado às hipóteses pela criança construída são condições necessárias para seu desenvolvimento cognitivo.

Assim como compreendemos que há crianças que contam ‘histórias’ por meio dos desenhos e outras formas de expressão artísticas, existem aquelas que não desenham para que não contarem suas histórias. Nesses casos se fazem necessárias intervenções pedagógicas capazes de constatar suas dificuldades de cunho emocional a fim de supera-las e permitir que as mesmas possam expressar-se por meio dos desenhos. Ao desenhar, a criança se compromete com o fazer, misturando o sentir e o pensar.

A constante experiência mediada pelo professor possibilita a criança mostrar interesses e preferências, oportunizando o aprofundamento com o que está sendo trabalhado (re)vivenciando a mesma experiência. Ao trabalhar com crianças pequenas, o professor deve estar atento as diferentes funções atribuídas pelas crianças diante de materiais diversificados. Por exemplo: o giz de cera, que tem por finalidade principal desenhar, pode se tornar no jogo simbólico do faz de conta, um batom para passar nos lábios. Neste sentido, podemos

compreender o 'fazer arte' como o brincar da criança. Na realidade de crianças com menos de três anos, Vygotsky (1998) enfatiza que o brincar é marcado pela predominância de uma situação imaginária sobre um sistema de regras e nesse ato, ela o faz com um significado alienado numa situação real, seguindo o caminho do menor esforço ao mesmo tempo em que consegue seguir caminhos mais difíceis, obedecendo às regras. Tais compreensões nos levam a afirmar a importância dada às mediações durante atividades desenvolvidas, bem como as inferências pedagógicas executadas durante o processo. A expressão artística da criança se desenvolve por meio dessa intervenção e tal interlocução leva a criança a produzir artisticamente de forma harmoniosa e significativa aquilo que ela captura do mundo à sua volta.

Ao aprender arte, a criança participa de processos de trocas simbólicas, entre essas trocas simbólicas, destacamos o desenho como uma escrita simbólica, onde a criança expressa seu entendimento por meio de desenhos para que, na sequência, a criança possa transpor, após o seu amadurecimento e desenvolvimento cognitivo, para uma escrita convencional. Isso beneficia a sua participação social, pois a partir dessas experiências no fazer artístico, a criança trabalha suas emoções e compreensões envolvendo noções de limites, regras e também de liberdade dentro dos contextos pedagógicos podendo ampliar tais vivências em seu convívio familiar e social. Para isso, nos diferentes contextos pedagógicos, o ensinar arte deve promover uma vivência significativa onde ela, a criança pode se reconhecer como participante no universo artístico. Assim, afirma ORTIZ (p. 129) “por meio da linguagem artística, a criança tem a condição de fazer operações mentais que envolvam a cognição, a afetividade e a emoção”.

O ato de ensinar e aprender arte não se limita ao fazer; a apreciação artística deve ser tratada e compreendida como parte do processo e faz parte do meio sensorial da criança. Segundo BARBOSA (1991) é importante que sejam possibilitadas vivências significativas no ensino de artes, baseadas na metodologia triangular, composta por sequências pedagógicas que contextualize a biografia do artista, a leitura reflexiva das obras de artes produzidas pelo artista em destaque e a produção artística dos sujeitos. No tocante a leitura reflexiva frente às obras de artes, se faz necessário um conhecimento específico de artes, por parte do professor mediador, para que a intervenção pedagógica seja de boa qualidade e que deste modo a aprendizagem em artes faça sentido aos sujeitos envolvidos. Assim sendo, reiteramos que é muito importante que se dê suportes aos educandos para que eles possam conhecer a arte

pelas três vias que são: a experimentação existente no fazer artístico, a informação contida na história da arte e a compreensão simbólica através da leitura da obra de arte.

As crianças observam seus próprios trabalhos, apreciando o que é visto e, em alguns momentos, questionando sobre os procedimentos e materiais utilizados por elas e por outros. Essas experiências de observação/apreciação permitem que as crianças aprendam mais, pois essas permitem as trocas de informações sobre a estética do objeto observado, desenvolvendo assim autonomia para escolher as suas preferências; o que lhes agrada ou não, mas que é algo importante na sua formação pessoal. Olhar e o tocar permite a criança experiências que ampliam seus conhecimentos sobre diversos elementos presentes nas artes. Essas ações devem ser livres, porém planejadas, desenvolvidas e estimuladas pelos professores. Além das apreciações de obras de outros artistas, é fundamental que elas possam apreciar seus próprios trabalhos. Assim, sentem-se valorizadas no seu fazer artístico e pode socializar as narrativas no modo de produção que o fez. Nas atividades desenvolvidas com as crianças, expor seus trabalhos em espaços de apreciação torna-se gratificante e significativo para que elas sintam-se valorizadas na sua ação.

Usar suas produções artísticas como decoração para o espaço escolar é colocar no ambiente imagem que tenham vínculos com nossa história de vida e isso pode modificar a forma de agir e pensar sobre o espaço. Segundo CAVALCANTI (1995, p.5) “o sujeito vai construindo progressivamente suas teorias sobre o desenho a partir da interação com todas as observações que observa, incluindo as suas próprias.” Na vivência desenvolvida com as crianças sujeitos da pesquisa, observamos que quando a criança produz seus desenhos e esse participa da decoração da sala de aula, ela valoriza suas produções e dos demais colegas cuidando do que está sendo exposto na sua sala de aula. As observações feitas por professoras dos dois anos da creche Manoel Cândido Dantheias, destacaram o fato de como as crianças se comportam diante de decorações já prontas e daquelas que elas produzem: “as crianças rasgaram e arrancaram tudo que colocamos na sala de aula para decorar o ambiente, mas elas mesmas se comportam de forma diferente diante dos espaços destinados a apreciação de suas obras produzidas” afirma uma das professoras. Tal afirmação nos leva a compreender que as produções artísticas das crianças São significativas para elas, pois as aproximam da sua cultura e as inserem como parte que produz a arte visualizada em seu cotidiano. Devemos ressaltar que, as produções artísticas devem ser mudadas de acordo com as demais produções realizadas, estimulando a renovação das suas obras de artes produzidas bem como sua forma de agir e pensar sobre o espaço.



Figura 5: Parte do espaço de exposição e apreciação das obras desenvolvidas com as crianças de dois anos - turma A - da creche Manoel Candido Dantheias; fevereiro de 2015.

Assim entendendo o desenho como um objeto de sua inteligência prática que independe da fala e faz uso da linguagem artística onde a criança conta a sua história sendo um caminho para sua ampla forma de expressão. Quando desenha, ela faz uso de garatujas que exprimem sua primeira escrita, registram suas emoções e compreensões de mundo, narrando suas percepções e vivências. As garatujas são movimentos desordenados, rabiscos pouco compreendidos pelos adultos. Nesta fase ela inicia suas ações sem o compromisso com a representação de qualquer coisa, para a criança ela é apenas movimento desenvolvendo o movimento de pinça com os dedos e faz seus desenhos pelo prazer e divertimento. No início,

as cores não têm grande importância e as crianças as escolhem por aproximação no momento do desenho.

No contexto educacional e na vida social, ainda encontramos profissionais que dividem atividades, cores e brincadeiras como “de meninos e de meninas”. Estes profissionais, muitas vezes ao abordarem conteúdos e sugerirem atividades, acabam direcionando aquelas que são destinadas aos meninos e outras destinadas às meninas. Estes profissionais, mesmo com formação acadêmica e, muitas vezes, com títulos de especialistas, ainda fazem a distinção de gênero dentro das expressões e manifestações espontâneas das crianças, gerando dicotomias desnecessárias que poderão levar as crianças a terem concepções preconceituosas. Com estes entendimentos, acabam tolhendo as brincadeiras livres das crianças, limitando assim suas vivências e até mesmo levando-as a constrangimentos do tipo “larga essa boneca menino porque você não é mulherzinha!”. Ou quando não limitam o uso de cores por gênero, tratando o “azul para meninos e cor-de-rosa para meninas”. Quando afirmamos que ‘meninas usam cor de rosa e meninos usam cor azul’ acabamos por assumir uma postura limitadora quanto ao gosto pessoal das crianças por cores variadas. Vale salientar que, essa é uma questão social, pois desde muito cedo se aprende que tais cores identificam meninas e meninos. Tais colocações são comuns em instituições de ensino e tais posturas podem levar as crianças a sentirem-se inibidas diante de suas brincadeiras e expressões lúdicas.

Com o tempo e de acordo com as interferências pedagógicas, a garatuja vai mudando seus traços, ganhando novos movimentos; tais ações marcam o período da necessidade de nomear seus desenhos. De acordo com Vygotsky (1998, p.122), em *Formação Social da Mente*: “todo avanço está conectado com uma mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos”. Sendo assim, a partir das interações das crianças entre si e com professores e mediante as práticas educativas desenvolvidas, surgirão avanços na forma da criança expressar-se por meio dos desenhos e expressões artísticas.

Segundo MOREIRA (1995, p.32): “a garatuja (...) começa a adquirir o caráter de jogo simbólico. A criança desenha então para dizer algo, para contar de si mesma, para fazer de conta. É o início da representação.” Ao tomar formas, as garatujas vão sendo nomeadas pelas crianças e assim passam a ser consideradas ‘desenhos como linguagem’.



Figura 6: Nuca – 2 anos - realizando uma atividade de produção do desenho. Março de 2015.

Piaget (apud MARTINS, p.5) classifica o jogo simbólico como atividade onde as crianças passam a utilizar-se de símbolos para representar objetos reais. Esses símbolos são representações de elementos imaginários ou de um objeto ausente. Na fase inicial dos jogos simbólicos, Piaget destaca que os jogos simbólicos apenas representam objetos e/ou situações. Na medida em que as crianças nomeiam suas produções artísticas, participam do jogo simbólico e os significados atribuídos a essas produções são subjetivos. Inúmeras vezes identificamos que cada criança de dois anos da creche observada nomeia os desenhos de seus colegas de forma diferentes; o que para uma menina é um cachorro, significa para outra menina uma moto.

Neste sentido, além da subjetividade na interpretação e leituras de artes realizadas por crianças, há também uma diferenciação entre as garatujas realizadas por crianças de faixa iguais etárias inseridas em uma mesma sala de aula. Durante a pesquisa, pudemos observar diferentes gestos e manifestações simbólicas que resultam em desenhos, produzidos pelas crianças; algumas crianças apresentam movimentos circulares que representam gestos simbólicos ao desenvolverem suas produções artísticas, enquanto outras expressam suas produções com riscos desenvolvidos de forma aleatória, sem deter a compreensão de representação gestual. Isto porque crianças de dois anos de idade estão em processo de

desenvolvimento de consciência de que suas produções identificam-se com as produções sociais. Neste sentido, destacamos a importância de intervenções pedagógicas planejadas a partir da realidade das crianças e de seus desejos, compreendendo que quando as intervenções são de qualidade elas não interrompem o processo criativo individual da criança, mas sim auxiliam no seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social.

5. CAMINHOS METODOLÓGICOS TRILHADOS

A presente pesquisa que é de caráter qualitativo, e que visou perceber e registrar como as crianças de dois anos de idade da creche Manoel Cândido Dantheias, situada em Quixadá, expressam e constroem os seus sentido e leitura de mundo por meio da arte (desenhos, pinturas, etc.), entretanto a mesma teve também suportes associados da pesquisa ação, pois a pesquisadora fez usos dos espaços de sua sala de atividade na creche para desenvolver parte de sua pesquisa com os seus próprios educandos.

A escolha pela abordagem qualitativa está relacionada ao fato de que a escuta, tanto das crianças quanto dos profissionais entrevistados, requer uma interação entre os sujeitos envolvidos. Neste sentido, a metodologia aplicada a esta busca alicerçou-se numa abordagem definida por MINAYO (1993, p.14):

O caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade).

As técnicas de coleta de dados utilizadas nessa pesquisa monográfica foram de variadas naturezas: observação, registros fotográficos, gravação de vídeos e entrevistas semiestruturadas, pois em cada um destes suportes a pesquisadora buscou coletar e organizar dados referentes à pesquisa desenvolvida. Ao que se referem às entrevistas realizadas com as professoras, as mesmas foram de natureza semiestruturada, pois possibilitava intervenções por parte da pesquisadora e permitia as entrevistadas discorrer sobre o tema.

Esta pesquisa foi realizada em duas fases: preparatória, com registros, observações e intervenções prévias, no período de agosto a novembro de 2014 e outra fase exploratória com intervenções em dois âmbitos, entre professores e com as crianças no período de janeiro a abril de 2015. Em ambas as fases, foram vivenciadas ações docentes em artes e um vasto estudo sobre a temática trabalhada. No tocante a fase exploratória da pesquisa, foram sujeitos dessa pesquisa dezesseis crianças com dois anos de idade matriculados em duas turmas de horário integral. Além das crianças, foram entrevistadas duas professoras de turmas de dois anos da referida creche.

5.1. Planejar para intervir significativamente

Para o desenvolvimento do trabalho de artes com as crianças de dois anos de idade da Creche Manoel Cândido Dantheias, se fez necessário um planejamento coletivo da atividade, seguindo orientações teóricas da metodologia triangular abordada por BARBOSA (1991) que considera três fases importantes para didática em artes: a contextualização do artista (biografia), leitura das obras (feita por professores e as percepções das crianças) e a produção artística (expressividade da fantasia e da imaginação criadora das crianças). No planejamento coletivo para o desenvolvimento de atividades de artes, foi realizada uma conversa sobre a importância necessária da qualidade das intervenções realizadas pelas professoras para que pudessemos contemplar uma gama de informações sobre artes, possibilitando aprendizagens significativas no fazer artístico das crianças.

Dentro dos diálogos realizados junto aos professores, ficou compreendido que as representações artísticas das crianças são repletas de significados, sentimentos, sensibilidades, percepções e leituras de seus mundos. Com o objetivo de ampliarmos nossas compreensões, estudamos alguns artistas, suas vidas e obras para em seguida propormos algumas intervenções. Entre o vasto número de artistas, escolhemos alguns que em alguma fase de suas produções nos parecem ter obras que se aproximam do universo infantil:

- Juan Miró, artista espanhol, que em sua pintura e desenhos, tentou criar meios de expressão metafórica, ou seja, descobrir signos que representassem conceitos da natureza num sentido poético e transcendental;



Figura 7: El bello pájaro descifrando lo desconocido a una pareja de enamorados – Juan Miró – 1941.

- Dudi Rosa, artista brasileiro, que apresenta inicialmente interesse pela aquarela e cerâmica, voltando posteriormente às pinturas. Na década de 80, sua pintura adquire características tridimensionais, marcada por uma pintura gestual;



Figura 8: Flores: Pintura do artista plástico brasileiro Dudi Rosa.

As escolhas foram feitas a partir de uma análise, feita pelas professoras, de obras de artes que apresentassem semelhanças com os traços expressivos das crianças. Essas intervenções não tiveram como objetivo determinar o processo criativo das crianças, e sim permitir que elas conheçam mais sobre a Arte, para que cada criança possa identificar-se com as produções já realizadas por artistas para então refletir sobre as mesmas e posteriormente produzir suas próprias expressões artísticas. Além das interferências quanto as obras expostas, foram realizadas outras no que dizem respeito aos materiais utilizados, tanto para observação/apreciação quanto para produção.

No tocante a atividade desenvolvida, selecionamos duas turmas de crianças de dois anos, matriculadas em turno integral, com oito crianças cada uma, totalizando dezesseis crianças, sendo oito meninas e oito meninos. Para o desenvolvimento dessa atividade, contamos com a presença de cinco adultos, sendo três professoras, uma diretora pedagógica da referida instituição e uma auxiliar de serviços. Mesmo com a presença dessas pessoas, a atividade foi desenvolvida com intervenções apenas das professoras.

Abordada dentro da metodologia triangular, expomos três obras de artes de cada artista. Foram destacadas, por meio de narrativas da professora/pesquisadora, breves biografias dos artistas selecionados, apresentando-lhes fotografias de cada um deles, informando as crianças as suas principais características enquanto pessoa e artista. No ponto de vista estético, foram apresentadas as obras de artes, com seus respectivos títulos, possibilitando as leituras das obras destacando os traços artísticos, os materiais utilizados e as

cores. Posteriormente, foram feitos questionamentos orais direcionados às crianças sobre o que elas observavam naquelas imagens; as respostas das crianças apontavam para suas leituras individuais e subjetivas.

Ler as produções das crianças teve como objetivo conhecer o universo delas que, mesmo tão pequenas, já trazem consigo suas experiências e vivências no âmbito social, familiar, bem como com o meio ambiente. Assim, compreender o fazer artístico das crianças não eram suficientes para interpreta-lo; foi preciso ir além e buscar nas famílias maiores suportes que nos ajudassem a entender as narrativas visuais das crianças.

5.2. As narrativas visuais das crianças: resultados da pesquisa

O subcapítulo que inicia, foi desenvolvido a partir da análise das intervenções pedagógicas desenvolvidas pela professora/pesquisadora com o objetivo de aproximar-se de possíveis respostas para uma questão norteadora da pesquisa: Que histórias as crianças retratam em seus desenhos?

Neste sentido, coube às professoras motivar as crianças, articulando a organização do espaço e dos materiais com as atividades propostas a fim de proporcionar as crianças experiências prazerosas e significativas, onde se expressaram por meio das diferentes linguagens: gestual, oral e artística.

Seguindo a sequência didática, foram apresentados às crianças os materiais que serviriam de suporte ao fazer artístico delas. TNT² na cor branca e tintas nas cores: vermelha, amarela, preta e azul. No momento da entrega dos materiais, foram apresentadas as cores por seus nomes, destacando diversos objetos que tinham na sala com cada uma dessas cores. As crianças escutaram atentamente até que a educanda Karlianne (dois anos) associou a cor azul ao calção do seu colega que também era azul. Nessa observação, a mesma esticou suas mãos para pegar o pote de tinta, que logo lhe foi oferecido pela professora/pesquisadora.

A etapa descrita a seguir faz parte da sequência didática norteadora pela metodologia triangular descrita anteriormente neste trabalho. Nesse sentido, se fez necessário planejar a organização do espaço que sofreu interferências devido ao número de sujeitos envolvidos no

2 TNT: Tecido Não Tecido.

processo, bem como o uso dos materiais para o seu desenvolvimento. Assim, as crianças foram acomodadas nos tapetes juntamente com duas professoras que deram suporte a realização dessa proposta pedagógica. Ao iniciar a conversa, a professora/pesquisadora se colocou de cócoras para que pudesse ficar na altura das crianças permitindo que elas pudessem vê-la. Foi alocada uma televisão tela plana de trinta e duas polegadas para visualizarem as obras de artes que foram expostas, um notebook contendo imagens dessas obras que as transmitia para televisão através de um cabo HDMI³.

Na realização da atividade relatada, as crianças estavam livres para questionar e/ou colocar seu entendimento diante das obras apresentadas. Suas narrativas foram gravadas, com o uso de um aparelho celular e transcritas com a intenção de dar suporte ao trabalho. Destacamos algumas delas a seguir.

Quando apresentada as obras de artes do artista espanhol Juan Miró com seus respectivos títulos, aconteceram inúmeras interpretações que se manifestavam por meio de gestos e por meio da oralidade, dentre as quais destacamos a leitura de uma criança diante da obra “El bello pájaro descifrando lo desconocido a uma pareja de enamorados – 1941” (ver página 35) quando questionada sobre o que ela observava:

Criança 01: Ry (2 anos) - “Mamãe babanho! Xuuuuuu...”

Mesmo apresentando sua linguagem em processo de desenvolvimento, as crianças expressam seus entendimentos e interpretações das obras de maneira particular. No relato das crianças, observamos que as mesmas narram vivências de seus cotidianos na leitura das obras, bem como objetos que conhecem e associam ao que é observado. Quando Ry (dois anos) narra que a obra observada é a ‘sua mãe tomando banho’, compreensão feita pela pesquisadora/professora, ele traz consigo suas experiências sociais para a leitura desenvolvida no ambiente escolar. Além da linguagem oral, a criança ainda apresenta gestos que retrata sua fala, simulando a ação de tomar banho, o que possibilitou claramente a compreensão expressa.

Assim, além da leitura feita sobre o ato descrito, também foi realizada uma leitura sobre o contexto sociocultural dos fatos ocorridos na sala de aula. Quando o fato foi relatado aos pais do educando, a interpretação da pesquisadora/professora ganha mais sentido, pois foi descrito pelos pais que a criança toma banho com a sua mãe diariamente na área externa de sua casa e que nesses momentos, eles se divertem bastante.

3- Sistema de conexão de alta tecnologia que é capaz de transmitir áudio e vídeo através de um único cabo.

Nesse aspecto, fica claro que existe uma parceria entre a escola e a família da criança que acompanha o seu desenvolvimento. Mais uma vez, afirmamos que quando uma vivência é prazerosa e significativa para a criança, ela relata e transporta essas para outros contextos. A referida criança se expressa oralmente com pouca clareza, mas sempre responde aos questionamentos relatando o seu entendimento, ainda que sua interpretação seja particularmente individual e diferente das demais interpretações adultas. Foi percebido durante a pesquisa que a referida criança demonstra ter confiança em si, e também tem originalidade diante de variadas situações, no tocante das artes.

Em concordância com DUARTE JUNIOR (1991) compreendemos que as artes, no tocante as interpretações, não são atividades neutras, pois essas implicam expressões de sentimentos e significações pessoais. O autor afirma ainda que as vivências significativas em artes possibilitam o diálogo entre os sentimentos e as experiências sociais. Nesse sentido, a percepção da criança diante da obra de arte guarda a sua verdade, e no momento de apreciação ela, a criança deixa fluir seus sentimentos naturalmente.

Na segunda experiência descrita abaixo foi analisada a interpretação do Kei (dois anos) que diante das obras de arte do artista brasileiro Dudi Rosa, “Flores” (ver página 30) explicita a sua observação:

Criança 02: Kei (dois anos) - ‘Bóila’!

No relato acima, a criança busca no seu repertório linguístico a palavra que assemelha ao seu entendimento e observação durante a apreciação da obra de arte. Essa segunda criança, demonstra trazer para sua interpretação diante da obra exposta, seus gostos e preferências pessoais, pois na composição da obra do artista Dudi Rosa, aparecem várias circunferências de cores e tamanhos variados; o que de imediato, certamente, levou o educando a se reportar a representação simbólica de bolas. Neste sentido, evidencia-se que a criança tem um imediato poder de assimilação e associação, e a arte é um suporte excelente na ampliação da percepção de mundo da criança, pois com muita facilidade e propriedade a arte liga o mundo simbólico ao mundo concreto.



Figura 9: Apresentação dos materiais utilizados na atividade para as crianças. 24 de março de 2015.

Ao final da apresentação, as crianças foram indagadas sobre o que gostariam de fazer com o material, e a resposta foi unanime: pintar. Em clima de satisfação, as crianças se direcionavam a um dos dois pedaços de TNT fixados no chão da sala de aula e manuseavam as tintas livremente. Com o uso dos dedos e das mãos, as crianças buscavam imprimir seus traços nos tecidos e enquanto faziam, pintavam seus corpos e de seus amigos, o chão da sala de aula e todos os espaços que puderam ter acesso.



Figura 10: Conhecendo e reconhecendo cores utilizadas na atividade. 24 de março de 2015.



Figura 11: Ry pede mais tintas para pintar o tecido e Kaka observa as pinturas feitas em seu corpo. 24 de março de 2015.

Reconhecendo as especificidades da faixa etária pesquisada, não foi determinado um tempo de execução da atividade, o que permitiu que as crianças pudessem sair da mesma quando desejassem. Entretanto, sem delimitar o tempo de execução dessa intervenção, com o uso de aparelho celular, marcamos o tempo de vinte e um minutos, somente para termos uma noção analítica. O que nos serviu como referência em nossas análises; tendo em vista que o tempo de concentração das crianças durante uma atividade é pequeno, em média seis minutos, as crianças demonstraram um interesse maior na atividade apresentada. Isso ocorreu, possivelmente, por ser uma atividade prazerosa onde eles podem fazer brincando e brincar fazendo.

Enquanto desenvolviam seus trabalhos, algumas nomeavam, por meio da linguagem oral, o que produziam. Cada uma ao seu jeito, o que só ampliava o universo sonoro simbólico ecoado na sala de aula pesquisada. Até em um determinado momento um dos estudantes/sujeitos pesquisados exclama:

Is, dois anos de idade, exclamou: - “A roda!”

Exclamou enquanto usava tintas de cores amarela e preta. Ao pronunciar a frase: “a roda”! Is se direcionou ao cantinho dos brinquedos e pegou a roda do carro que estava solta no chão, e pintou-a com as cores que tinha em suas mãos. Mesmo que sua fala não tivesse sentido no contexto da atividade, procuramos junto à família o significado daquela afirmação e de sua ação. Foi-nos relatado que Is tem um pneu de bicicleta em sua casa, que ele utiliza como brinquedo, e o chama de “a roda”.

Neste sentido, a linguagem foi novamente utilizada por crianças para expressar sobre a associação feita no seu fazer artístico sem transmitir o seu significado explícito, mas que comunicava suas sensações e desejos. Neste caso, o desejo de brincar com sua roda. Este relato entra em concordância com DUARTE JUNIOR (1991, p.41) quando o autor afirma “que comunicação e expressão não são fenômenos estanques, separados. (...) Quando se comunica algo, também se expressam certos sentimentos”.

Dentro do processo de desenvolvimento da atividade proposta, foram feitas indagações às crianças, que nem sempre foram respondidas por meio da linguagem oral, mas que trazem respostas subjetivas dentro de suas expressões artísticas, tanto nos seus gestos, quanto no TNT e/ou no chão da sala de aula. Por exemplo: diante de algumas imagens

produzidas, a professora/pesquisadora no limite dos desejos de querer saber mais a respeito do que faziam as crianças, perguntava: “fulana”, o que é isso que você fez? Como resposta, às vezes, vinham um largo sorriso de contentamento e duas ou três emissões de sons indecifráveis, se tentados serem compreendidos de forma linear pela compreensão linguística do mundo dos adultos, mas evidentemente que os outros em volta, claro que compreenderam perfeitamente. A professora é quem tem que aprender um pouco mais sobre a “linguagem profunda” das crianças pequenas.



Figura 12: Produção artística das crianças de dois anos de idade da Creche Manoel Candido Dantheias impressas no TNT. 24 de março de 2015.



Figura 13: Kaka (dois anos de idade) e a produção artística das crianças de dois anos de idade da Creche Manoel Candido Dantheias impressas no chão da sala de aula. 24 de março de 2015. (?)

5.3. Análise das interpretações das professoras:

Para o desenvolvimento da entrevista realizada com duas professoras das turmas de dois anos da referida creche, foram elaboradas quatro questões para um roteiro de pesquisa semiestruturada que resultou no material utilizado nas análises. As perguntas foram elaboradas com intuito de obter respostas que pudessem aproximar nossa compreensão dos objetivos específicos da pesquisa, com o propósito de sinalizar as possíveis e prováveis respostas das nossas questões norteadoras: Existe olhar sensível por parte da professora diante das garatujas (desenhos) das crianças com até dois anos de idade que estão matriculadas na creche Manoel Candido Dantheias? Como os professores da referida creche entendem e tratam as narrativas existentes nos desenhos das crianças?

Antes de buscar compreender as reflexões das professoras sobre as questões anteriormente descritas, buscamos traçar o perfil de cada uma delas, a fim de conhecer suas formações e atuações na educação infantil. A professora Edi trabalha na educação há quase cinco anos de atuação na educação infantil, sua formação profissional é na pedagogia com especialização em educação infantil. A professora Mimi atua na educação há dezessete anos e

a sua formação é em letras com especialização em gramática e literatura. Ambas afirmam gostar da educação infantil e identificam-se com crianças de faixa etária de dois anos de idade.

Com a finalidade de responder às questões que nortearam esta pesquisa, nós nos equipamos com instrumentos que nos deram suportes, entre eles, o uso de um gravador de voz do aparelho celular. Fizemos a escolha pelo uso deste equipamento, pois o mesmo deixava as professoras entrevistadas mais a vontade do que ter que responder de forma escrita, pois as mesmas quase sempre comentavam que responder questões escritas demandava muito tempo, e que na escola não seria possível dispor deste para responder às perguntas feitas durante as entrevistas. Isso permitiu que as entrevistadas discorressem sobre as questões sem se limitarem ao espaço determinado do papel, e assim nossa pesquisa pode obter respostas mais amplas, com os detalhes que ficavam nas entrelinhas dos pensamentos, traduzidas em seus discursos.

A seguir analisaremos as respostas das entrevistas dividindo-as em cinco blocos de perguntas, onde serão apresentadas as respostas das duas professoras sobre cada uma das questões apresentadas. No primeiro bloco das análises, questionamos se elas, enquanto professoras de creche, acreditam que a criança, na faixa etária de dois anos de idade, produza arte. A este respeito a professora Edi responde que sim e discorre dizendo:

“Elas produzem arte porque elas se expressam no que estão fazendo, se for uma pintura, se for um desenho, se for um monte de areia no chão ela vai estar expressando o que ela está sentindo, o que ela está vivendo, o que ela está querendo demonstrar de alguma forma através do que ela faz.”

Sobre o mesmo questionamento, discorre a professora Mimi:

“Sim, porque através das artes ela expressa suas alegrias e tristezas, expressa o lugar em que ela vive, o que ela gosta, o que ela gosta de brincar, tudo através do desenho, da arte, através da pintura, da dança.”

Diante das respostas obtidas, fica claro que as professoras entrevistadas apresentam o entendimento de que as crianças de dois anos de idade produzem arte de maneira ampla, em situações diferentes e diante das variadas oportunidades que lhes são oferecidas. Ambas explicitam que as crianças com dois anos fazem arte para expressar seus sentimentos. Ainda deixam claro que entendem a arte como algo amplo, destacando outras atividades como componentes do fazer artístico das crianças.

No segundo bloco da análise dos dados, refletimos acerca do que nos disseram as professoras enquanto resposta sobre o que acham que é expressão artística. A professora Edi diz que: “Expressão artística é quando você expressa sentimento através de alguma coisa feita para outras pessoas verem, ouvirem, sentirem...”. Sobre a mesma questão, disse Mimi que expressão artística é quando “ela expõe os seus sentimentos, através de contação de história, da dança, do desenho; tudo isso é expressão artística que ela está expondo para quem está ao seu redor”. “Ela” na referida fala da professora é a criança.

Em ambas as respostas, as professoras reconhecem que a expressão artística acontece no cenário infantil para nos comunicar algo que compõe seu universo, e ambas enfatizam o termo sentimento. A professora Edi usa os verbos ver, ouvir e sentir para ilustrar seu entendimento sobre expressão artística, o que, na nossa compreensão, se remetem à metodologia triangular definida por Ana Mae Barbosa, na qual foram desenvolvidas as atividades de intervenção em artes descritas no tópico anterior.

No terceiro bloco, as colocações das professoras foram sobre a possível ligação entre as artes e as demais áreas de conhecimento no espaço da creche. Sobre esse questionamento afirma Edi: “Todas as outras áreas do conhecimento pode ser representada por meio da colagem, da pintura. Você pode trabalhar as linguagens, matemática, cores, e outros temas com atividades direcionadas às artes.” Sobre a mesma questão, nos disse Mimi:

“Existe uma grande ligação porque a arte é o início e é nas artes que elas começam a expressar seus sentimentos, entendimentos e conhecimentos. Através desses conhecimentos, se formam os elos com as outras disciplinas, português, matemática. Porque a criança aprende por meio do lúdico, por meio das brincadeiras e a arte faz parte de tudo isso.”

Sobre esse questionamento, mais uma vez as professoras apresentam entendimentos parecidos. Ambas afirmam que as outras áreas do conhecimento podem ser representadas por meio das artes, e assim nós entendemos que as professoras fazem uso das relações interdisciplinares no cotidiano das rotinas desenvolvidas com crianças de dois anos da creche. Tal prática enriquece o aprendizado das crianças integrando-se com o seu desenvolvimento cognitivo, psicossocial e afetivo. A professora Mimi afirma que a criança aprende por meio do lúdico e que a arte abrange essa ludicidade capaz de instigar a aprendizagem das crianças. Sobre essa afirmação, entendemos que há grandes contribuições das artes para a implementação de uma educação infantil lúdica, permitindo que as crianças possam vivenciar experiências prazerosas e significativas.

No quarto bloco de análises, refletimos sobre como as professoras entrevistadas tratam as garatujas desenvolvidas pelas crianças de dois anos. Para iniciar o questionamento, foi primeiramente descrito o nosso ponto de vista sobre as garatujas em uma breve conceituação que afirmamos entender essas garatujas como o movimento executado pela criança pelo prazer de produzir uma marca que algumas vezes é incompreensível para o adulto. Afirmamos ainda, antes de questionarmos de fato, que segundo MOREIRA (1995, p.28):

“Seu desenho, nesta fase, não tem compromisso com representação de qualquer espécie. A criança poderá até nomear seu desenho se o adulto insistir em saber o que é, contudo para ela é apenas movimento. (...) É o prazer do gesto deixando sua marca”

Deixamos claro para as professoras que, de acordo com o seu nível de desenvolvimento, a criança vai mudando seus traços, eles vão tomando outras formas e que estes passam a ser nomeados. Afirmamos ainda que esse desenvolvimento não acontece como uma norma, mas que cada criança desenvolve no seu tempo. Após conceituar nosso ponto de vista sobre a questão, lançamos a indagação sobre como as professoras as interpretam e tratam as garatujas enquanto manifestação artística das crianças de dois anos. A professora Edi este respeito nos diz:

“Quando as crianças estão fazendo, eles já vão logo dizendo, dependendo do contexto que você vem trabalhando, eles já vêm manifestando o que eles estão

querendo dizer, o que eles estão querendo representar. Dependendo do contexto, há alguns questionamentos para estimular a oralidade deles. Acho importante que as crianças possam se expressar das mais variadas formas e ainda mais por meio das artes. Essas garatujas produzidas são os traços artísticos das crianças e essas produções das crianças ainda devem ser expostas, possibilitando que eles conheçam seus traços e os dos seus colegas. Quando chega um visitante na nossa sala, eles relatam o que produziram e demonstram muita satisfação. Relatam que fizeram com suas próprias mãos e não deixam os visitantes saírem enquanto eles não apreciarem suas artes, suas produções. Demonstram o cuidado para não rasgarem, para continuarem visualizando, para conviverem com suas produções. Isso tudo permite que a criança tenha uma aprendizagem significativa.”

Sobre a mesma questão, ainda dentro das entrevistas realizadas, ao ser inquirida a professora Mimi discorre afirmando de modo enfático o seu ponto de vista:

“Ela (a garatuja) é muito importante porque é uma das primeiras expressões que a criança tem; assim como um desenho bonito de traços perfeitos para o adulto é importante, as garatujas das crianças são importantes para ela e para o seu desenvolvimento. Como são as primeiras formas de expressão das crianças, elas são de suma importância porque através disso, nós podemos saber o que a criança quer o que ela ambiciona e a gente ainda pode perguntar o que ela fez. Para nós adultos aqueles traços podem nem ter importância, mas para a criança tem todo um significado; um grande significado.”

De acordo com as respostas das professoras, podemos perceber que ambas atribuem grande importância às garatujas desenvolvidas pelas crianças de dois anos. Em uma parte da fala da professora Edi, ela afirma que dependendo do contexto, há alguns questionamentos que podem ser feitos a fim de ampliar seu vocabulário e desenvolver sua oralidade, concordamos com o seu ponto de vista e complementamos com a ideia de que quando as intervenções pedagógicas são bem planejadas e executadas, possibilita promover o desenvolvimento potencial do educando a partir do seu desenvolvimento real. Em suas respostas, ambas no levam a compreender que a subjetividade da criança é respeitada e que as ações educativas desenvolvidas no viés artístico, possibilitam a elevação da autoestima das crianças, uma vez que quando expostas, as crianças demonstram satisfação ao apresentarem suas produções para a comunidade escolar e seus visitantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada permitiu uma análise acerca da importância do desenho da criança com até dois anos de idade para o seu desenvolvimento sócio-afetivo e cognitivo. Na busca por resposta para a questão norteadora central desta pesquisa, nós fizemos um razoável recorte bibliográfico que nos trouxesse suporte teórico sobre o tema. Analisar a importância do desenho para o desenvolvimento da criança nos permitiu responder outras indagações que surgiram com nosso aprofundamento teórico: Existe olhar sensível por parte da professora diante das garatujas (desenhos) das crianças com até dois anos de idade que estão matriculadas na creche Manoel Candido Dantheias? Que histórias as crianças retratam em seus desenhos? Como os professores da referida creche entendem e tratam as narrativas existentes nos desenhos das crianças? Para obter respostas para essas questões, observamos as crianças enquanto produtora de artes que expressa diferentes sentidos, do seu sentir o mundo. Observamos que as crianças desenhavam mesmo quando não possuem objetos ‘socialmente’ vista como capazes de produzir arte (papel, giz, lápis, caneta, massa de modelagem), elas desenhavam por meio de gestos soltos no ar e que estas também trazem consigo sentidos simbólicos.

Em nossa pesquisa acadêmica nós fizemos diálogos com docentes e gestores a fim de solicitarmos a possibilidade de desenvolvermos a pesquisa na creche Manoel Candido Dantheias e para ressaltarmos que toda essa pesquisa traria o *feedback* para escola, tanto quanto material de suporte teórico produzido, quanto nas práticas desenvolvidas com as crianças de dois anos. Buscamos realizar conversas sobre atividades artísticas para crianças durante os horários de planejamento escolar das professoras da creche, destacando teorias sobre o tema e exemplificando por meio de experiências realizadas com sucesso em outros espaços escolares e sociais.

De acordo com as observações realizadas durante as intervenções pedagógicas, pudemos observar diferentes gestos e manifestações simbólicas que resultam em desenhos, produzidos pelas crianças; algumas crianças apresentam movimentos circulares que representam gestos simbólicos ao desenvolverem suas produções artísticas, enquanto outras expressam suas produções com riscos desenvolvidos de forma aleatória, sem deter a compreensão de representação gestual. Isto porque crianças de dois anos de idade estão em processo de desenvolvimento de consciência de que suas produções identificam-se com as

produções sociais. Neste sentido, destacamos a importância de intervenções pedagógicas planejadas a partir da realidade das crianças e de seus desejos, compreendendo que quando as intervenções são de qualidade elas não interrompem o processo criativo individual da criança, mas sim auxiliam no seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social.

No desenvolvimento da pesquisa com as professoras, realizamos três ações que se complementavam no tocante aos objetivos específicos da pesquisa: observar, quanto às práticas pedagógicas desenvolvidas no tocante das artes; planejar coletivamente dialogando sobre o tema de artes; e pesquisas com a intenção de responder questões sobre a sensibilidade do professor frente às produções das crianças. Diante das ações executadas durante a pesquisa com as professoras, podemos afirmar que se faz importante a constante experiência mediada pelo professor, e que essa possibilita a criança mostrar interesses e preferências, oportunizando o aprofundamento com o que está sendo trabalhado (re)vivenciando a mesma experiência por meio da arte. Assim, a criança se desenvolve por meio dessa intervenção do professor e tal interlocução leva a criança a produzir artisticamente de forma harmoniosa e significativa aquilo que ela captura do mundo à sua volta. A esta produção artística atribuímos o sentido de expressão artística da criança. Salientamos que para nós ficou evidente que planejar de forma consciente as intervenções a serem realizadas com as crianças, tornam suas vivências escolares em atividades de artes mais significativas para as crianças.

De acordo com as observações realizadas durante a execução da intervenção pedagógica realizada pelas professoras, nós podemos sinalizar que quando as crianças são convidadas a apreciar obras de artes de outros artistas, elas fazem assimilações com objetos e ações antes vivenciadas nos mais variados contextos de suas vidas, chegando a relatam suas experiências por meio de palavras, mesmo que com pouca clareza e que cabe ao professor ter sensibilidade ao interpretá-las, buscando meios que permitam decifrar as narrativas das crianças por meio das artes. A isso atribuímos o termo olhar sensível que o professor deve ter diante das manifestações, produções e expressões das crianças.

Compreendemos que a relação entre arte e educação converge num espaço capaz de construir aprendizagens significativas às crianças, tornando-as mais atentas aos detalhes o que permite que elas façam conexões mais complexas, construindo sua autonomia o que contribui para sua formação integral enquanto sujeito. Pudemos também identificar a arte como uma via didático-pedagógica capaz de criar e de dar novos significados dentro do contexto sócio-educativo.

Encerrando as nossas considerações finais afirmamos que não finalizamos a pesquisa por aqui e que está nos permita vislumbrar outras pesquisas que venham a complementar nossos conhecimentos e o de outras pessoas a quem ela possa despertar interesses. A partir dessa pesquisa, percorreremos pelos caminhos acadêmicos, trazendo conhecimentos teóricos para nossas práticas docentes, com a finalidade de atrelar teoria e prática em uma só práxis como ferramenta capaz de alcançar aprendizagens mais significativas para as crianças. Assim sendo, seguimos em frente à busca de novas questões que impulsionem em direção à construção de novos saberes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBANESE, Ottavia. ANTONIOTTI, Carla. **O desenvolvimento da linguagem**. In: **Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos**. (Org.) Anna Bondioli e Susanna Mantovani; trad. Rosana Severino Di Leone e Alba Olmi – 9ª ed. – Porto Alegre: ArtMed, 1998.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem do ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

BONDIOLI, Anna. **Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva** / Anna Bondioli e Susanna Mantovani; trad. Rosana Severino Di Leone e Alba Olmi – 9. ed. – Porto Alegre : ArtMed, 1998.

CAVALCANTI, Zelia. **Arte na sala de aula** /coord. Zelia Cavalcanti – Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. 1. Educação – Pré-escola – Arte I.

_____. **Arte na sala de aula** / Coord. Zelia Cavalcanti - Porto Alegre: Artes médicas, 1995.

DEWEY, John. WESTBROOK, Robert B. ; Anísio Teixeira, José Eustáquio Romão, Verone Lara Rodrigues(org.) – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2010. Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4677.pdf>> Acesso em: 06 mar. 2015, às 15:55).

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Por que arte e educação?** 6ª Ed. Campinas: Papirus, 1991.

GOLDBERG, Luciane Germano. **In Artes do sentir: trajetórias de vida e formação** / Daniel Mattos... [et al]. Organização de Ercília Maria Braga de Olinda. - Fortaleza: Edições UFC, 2012

MARTINS, Cristiane Amorim. **Brincar, aprender e se desenvolver: o que isso tem a ver?** Uma leitura das contribuições de Piaget, Vygotsky e Wallon a respeito do significado e função do jogo, 2004.

MINAYO, Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade** / Suely Ferreira Deslantes, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). 30. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MOREIRA, Ana Angelica Albano. **O espaço do desenho: a educação do educador**. São Paulo: 6º ed. Edições Loyola, 1995

ORTIZ, Gisele. **Interações: ser professor de bebês: cuidar, educar e brincar: uma única ação** / Gisele Ortiz, Maria Teresa Venceslau de Carvalho, Josca Ailine Baroukh, coordenadora: Maria Cristina Carapeto Lavrador Alves, organizadora. São Paulo: Blucher, 2012 (coleção InterAções)VIEIRA, Sofia Lecher. **Política educacional no Brasil**. – Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovich, 1896 – 1934. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores** / L. S. Vygotsky; organizadores Michael Cole ... [et al.] ; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 6ª ed. – São Paulo : Martins Fontes, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO

Ministério da Educação

Universidade Federal do Ceará

Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil

Termo de consentimento livre e esclarecido para obtenção e utilização de imagem e participação em atividades decorrentes de pesquisa com educandos menores de idade:

Eu, _____, RG nº _____, residente à Rua _____ Bairro _____, Cidade de Quixadá no Estado do Ceará, por meio deste TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, CONSINTO que a Professora MARINA TEOTÔNIO BARBOZA faça uso do nome da criança, fotografias, vídeos e outros tipos de imagens do(a) menor _____, _____ anos de idade que se encontra sob a minha responsabilidade. Consinto que estas imagens, bem como vídeos sejam utilizadas para finalidade didática (painel, trabalho científico, banner) e reunião escolar a fim de expor as atividades exitosas desenvolvidas no ambiente escolar da Creche Manoel Cândido Dantheias, localizada no Bairro Campo Novo, Quixadá – CE.

Esse consentimento pode ser revogado, sem qualquer ônus ou prejuízo ao educando, a meu pedido ou solicitação, desde que a revogação ocorra antes da publicação. Este consentimento é instituído por prazo indeterminado.

Fui esclarecido que não ocorrerá nenhum ressarcimento ou pagamento pelo uso das referidas imagens e também compreendi que a profissional não terá qualquer tipo de ganhos financeiros/comerciais com a exposição da sua imagem nas referidas publicações.

Quixadá – CE, ___/_____/____

Assinatura do responsável pelo menor

Assinatura do profissional responsável

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS
ROTEIRO DE PESQUISA SEMIESTRUTURADA

Dados pessoais: Nome, formação e tempo de atuação profissional:

1. Você acredita que a criança, na faixa etária até dois anos de idade, produz arte?
2. No seu entendimento, o que é a expressão artística?
3. Para você, existe alguma ligação das artes com as demais áreas do conhecimento na creche?
4. Compreendendo as garatujas como os primeiros desenhos desenvolvidos por crianças pequenas, como você os interpreta enquanto manifestação artísticas e sociais?