

EXPRESSÕES E CONSTRUÇÕES DE SENTIDOS ATRAVÉS DA ARTE-EDUCAÇÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA CRECHE MANOEL CÂNDIDO DANTHEIAS, QUIXADÁ-CE

Marina Teotonio Barboza¹; Keiliane Honorato da Silva²; Daniele Pereira da Silva³; Ana Lucia Rabelo Silva⁴; Edivania de Oliveira Batista⁵

¹Professora da Secretaria Municipal de Educação de Quixadá, Ceará, Brasil, marinateotonioprof@gmail.com

²Professora da Secretaria Municipal de Educação de Quixadá, honoratokeiliane@gmail.com

³Professora da Secretaria Municipal de Educação de Quixadá pdaniele946@gmail.com

⁴Professora da Secretaria Municipal de Educação de Quixadá, analuciarabelosilva@gmail.com

⁵Professora da Secretaria Municipal de Educação de Quixadá edivaniadeoliveirabatista@gmail.com

Resumo

Este artigo é fruto de uma pesquisa desenvolvida na creche Manoel Candido Datheias, Quixadá-CE, com crianças de dois anos e três anos de idade, exprimindo a importância e a relevância 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 para os seus desenvolvimentos sociosafetivos e cognitivos. Este estudo tem como embasamento teórico os autores, Barbosa(1991); Cavalcanti(1995); Dewey(1899); Duarte Jr.(1991); Goldberg(2012); Vygotsky(1998), que exploram o universo múltiplo das temáticas das artes associadas às interações na educação. As análises dos dados obtidos revelam que, por intermédio de planejamentos pedagógicos dialogados, é possível facilitar as conversas entre professoras sobre atividades artísticas para crianças da creche, bem como reflexões sobre o desenvolvimento da criança, destacando a subjetividade existente em suas ações. Assim concluímos que professores de creches devem ter olhares sensíveis para as crianças e suas variadas formas de expressão, a fim de respeitar cada criança enquanto sujeito capaz de produzir arte dentro de suas ações cotidianas.

Palavras-chave: Arte. Desenvolvimento da criança. Construções de sentidos.

Introdução

O percurso metodológico em desenvolvimento caracteriza-se como uma pesquisa básica de caráter qualitativo, pois analisamos aspectos subjetivos do objeto em estudo com participação direta no ambiente pesquisado. A pesquisa amparada numa abordagem qualitativa pretende compreender e descrever fenômenos globais, pois considera o todo sem minimizá-lo ao estudo de suas partes (POLAK et al. 2011).

A pesquisa foi desenvolvida no CEI Manoel Cândido Dantheias, instituição parte do Distrito Educacional Campo Novo na cidade de Quixadá. O público alvo desta investigação foram as crianças Bem Pequenas, definidas pela Base Nacional Comum Curricular como àquelas na faixa de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses (BRASIL, 2017), ao todo foram 12 turmas, sendo 4 turmas de 2 anos e 8 turmas de 3 anos, totalizando 113 crianças.

A feitura e a efetivação da pesquisa que resultou neste artigo tiveram por objeto geral compreender a importância do desenho da criança com na faixa etária supracitada, para o seu desenvolvimento socioafetivo e cognitivo. O mesmo tem como objetivos específicos as seguintes inquietações: 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 buscar responder essas questões, buscamos realizar um recorte teórico sobre a história do ensino da arte no Brasil e uma busca de suportes teóricos que nos trouxessem base para compreender, refletir para então intervir no tocante do desenvolvimento de atividades de arte com crianças de dois e três anos de idade.

HISTÓRIA DO ENSINO DA ARTE 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 fiéis 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.

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. Dewey (1899, p.25) 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”. 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 (DEWEY, 1899). 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. 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.

Na constituição de 1934, mesmo sob a forte influência dos debates sobre a escola proposta pelos Pioneiros da educação e 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”.

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.

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.

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. 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 idéias, suas experiências e os seus sentimentos.

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. 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 (2012), se inicia a construção de uma personalidade única e singular que permite trazer à tona percepções e idéias 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.

Duarte Jr. (1991, p. 21) afirma: “[...]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.” Nesse sentido, compreendemos que 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.

Ao viver uma experiência, sentimos o que é para então darmos um sentido ao vivenciado. Em concordância com essa idéia, Duarte Jr. (1991) 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.

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), as crianças pequenas expressam suas vontades e desejos por meio de uma linguagem subjetiva no estado subjetivo que precede a oralidade. Estas possuem uma criatividade autêntica que as permitem buscar soluções particulares e coletivas frente às situações adversas. O nível de desenvolvimento das crianças 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. 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. 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.

CAMINHOS METODOLÓGICOS TRILHADOS

A pesquisa que proporcionou o presente artigo foi de caráter qualitativo, e que visou perceber e registrar como as crianças de dois e três anos de idade da creche Manoel Cândido Dantheias, situada no bairro Campo Novo, na cidade de Quixadá, expressam e constroem os seus sentidos e leitura de mundo por meio da arte (desenhos, pinturas, etc.), entretanto a mesma teve também suportes associados da pesquisa ação, pois as pesquisadoras fizeram usos dos espaços de sua sala de referência na referida creche para desenvolver parte de sua pesquisa com os seus próprios educandos.

Para o desenvolvimento do trabalho de artes com as crianças de dois e três 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). 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 pudéssemos contemplar uma gama de informações sobre artes, possibilitando aprendizagens significativas no fazer artístico das crianças.

Dentro dos diálogos realizados junto às professoras, ficou compreendido que as representações artísticas das crianças são repletas de significados, sentimentos, sensibilidades, percepções e leituras de seus mundos. E entre o vasto número de artistas, escolhemos dois que em alguma fase de suas produções nos parecem ter obras que se aproximam do universo infantil: o catalão Juan Miró e o brasileiro Dudi Rosas.

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 às obras expostas, foram realizadas outras no que dizem respeito aos materiais utilizados, tanto para observação/apreciação quanto para produção.

Coube às professoras motivar as crianças, articulando a organização do espaço e dos materiais com as atividades propostas a fim de proporcionar às 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. TNT¹ 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 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 HDMI².

Na realização da atividade relatada, as narrativas das crianças foram gravadas com o uso de um aparelho celular e transcritas com a intenção de dar suporte ao trabalho da pesquisa. 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 bellopájaro descifrando lo desconocido a uma pareja de enamorados – 1941”* quando questionada sobre o que ela observava:

Criança 01: X (dois 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 uma criança X narra que a obra observada é a ‘sua mãe tomando banho’- compreensão feita pela pesquisadora/professora, depois de partilhar o ocorrido com a mãe da criança em questão-, 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.

1TNT: Tecido Não Tecido.

2Sistema de conexão de alta tecnologia que é capaz de transmitir áudio e vídeo através de um único cabo.

Observar as produções das crianças teve como objetivo conhecer o universo delas que, mesmo tão pequenas, já trazem consigo, do jeito delas, 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 interpretá-lo; foi preciso ir além e buscar nas famílias maiores suportes que nos ajudassem a entender as narrativas visuais das crianças.

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 de mangueira” com a sua mãe diariamente na área externa de sua casa e que nesses momentos, eles se divertem bastante.

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 Jr. (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 ‘Y’ que diante das obras de arte do artista brasileiro Dudi Rosa, “Flores” explicita a sua observação:

Criança 02: Y (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

personais, 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.

Ao final da apresentação, as crianças foram indagadas sobre o que gostariam de fazer com o material, e a resposta foi unânime: 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.

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.

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 nas representações simbólicas (pinturas) feitas 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 as outras crianças em volta, claro que compreenderam perfeitamente.

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. A professora é quem tem que aprender um pouco mais sobre a “linguagem profunda” das crianças pequenas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as observações realizadas durante as intervenções pedagógicas, pudemos observar diferentes gestos e manifestações simbólicas que resultam em desenhos, produzidos pelas crianças, onde 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 o desenvolvimento de cada criança.

No desenvolvimento da pesquisa, 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 intervir de forma significativa. 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 relatar 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.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem do ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- CAVALCANTI, Zelia. *Arte na sala de aula*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- DEWEY, John. *The school and society*, 1899. In: *SOUTHERN ILLINOIS UNIVERSITY. Early works of John Dewey*, v. 1. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1976. (*Collected works of John Dewey*).p. 1-109.
- DUARTE JR., João Francisco. *Por que arte e educação?* Campinas: Papirus, 1991.
- GOLDBERG, Luciane Germano. Histórias desenhadas: desenho infantil e formação humana. In: OLINDA, Ercilia Maria Braga de (Org.). *Artes do sentir: trajetórias de vida e formação*. Fortaleza: Edições UFC, 2012.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Psicologia e Pedagogia).