



ESPECIALIZAÇÃO EM

EDUCAÇÃO E PATRIMÔNIO
CULTURAL E ARTÍSTICO

ALESSANDRA DE CARVALHO FARIA

A ATUAÇÃO DOCENTE EM ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Brasília - DF
2018

ALESSANDRA DE CARVALHO FARIA

A ATUAÇÃO DOCENTE EM ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação e Patrimônio Cultural e Artístico, lato sensu- a distância, do Programa de Pós-graduação em Arte-PPG-Arte, Instituto de Artes da Universidade de Brasília.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Regina Santana Costa

Brasília - DF
2018
Pólo Barretos - SP

DEDICATÓRIA

À Deus, tudo posso naquele que me fortalece. Filipenses 4:13

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Universidade de Brasília (UnB) que possibilitou a realização deste curso de especialização.

Ao PPG-Arte ao qual este curso é vinculado e foi ofertado.

A todos os professores que ministraram disciplinas neste curso.

A minha família.

Em especial a minha tutora Verônica que não me deixou desistir diante dos desafios, a Elaine que sempre de forma muito organizada e eficaz nos orientou e a minha orientadora professora Sandra.

Muito obrigado a todos vocês!

RESUMO

O presente trabalho se refere a uma pesquisa de abordagem qualitativa que teve de objetivo investigar como o docente da Educação Infantil atua com artes visuais com crianças cuja faixa etária envolve os menores de seis anos da educação infantil. Caso o futuro profissional não tenha em sua formação estes conteúdos e metodologias específicas vinculadas às linguagens, dificilmente conseguirá utilizá-la com os seus alunos na docência, considerando as diferentes linguagens em educação como instrumental de conhecimento de si mesma e de mundo para a criança. Para tanto, a coleta de dados ocorreu por meio de um questionário estruturado fechado e semiestruturadas pelo Google Formulários, realizada com 10 professores convidados da rede municipal de Ribeirão Preto - SP, atuantes na creche com crianças de 0 a 03 anos e na pré-escola com crianças de 04 e 05 anos da educação infantil. Os dados foram tabulados com gráficos e analisados por meio do nosso referencial teórico com base em autores da área de formação e atuação de professores, da pedagogia da infância e arte-educação. A análise aponta que os sujeitos entendem a importância do trabalho docente com artes visuais na educação infantil e, que para isto, precisamos de conhecimento específico, intencionalidade e direcionamento, com profissionais bem formados para atuar com esta faixa etária, para que a criança possa aprender e desenvolver.

Palavras-chave: educação infantil, atuação docente, artes visuais.

SUMMARY

The present work refers to a research of qualitative approach that had as objective to investigate how the teacher of the Infantile Education works with visual arts with children whose age group involves the under six years of the infantile education. If the professional future does not have in its training these specific contents and methodologies linked to languages, it will be difficult to use it with its students in teaching, considering the different languages in education as an instrument of self-knowledge and of the world for the child. To do so, the data collection was done through a structured questionnaire closed and semistructured by Google Forms, carried out with 10 invited teachers of the municipal network of Ribeirão Preto - SP, working in daycare with children from 0 to 03 years old and in preschool with children from 04 and 05 years of early childhood education. The data were tabulated with charts and analyzed using our theoretical framework based on authors from the area of teacher training and performance, from childhood pedagogy and art education. The analysis points out that the subjects understand the importance of the teaching work with the visual arts in children's education and that for this, we need specific knowledge, intentionality and direction, with well-trained professionals to work with this age group, so that the child can learn and develop.

Key words: child education, teaching performance, visual arts.

SÚMARIO

INTRODUÇÃO.....	9
JUSTIFICATIVA.....	11
1. A ARTE NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL	14
1.1. Arte na educação infantil	14
1.2. O trabalho docente	19
2. METODOLOGIA.....	30
2.1. Natureza da pesquisa	30
2.2. Coleta de dados	31
2.3. Análise de dados.....	31
3. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	44
ANEXOS.....	46

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Diferentes Linguagens	33
Figura 2. Artes visuais na prática docente.....	34
Figura 3. Conhecimento nas artes visuais.....	34
Figura 4. Formação em pedagogia.....	35
Figura 5. Espaços e materiais	36
Figura 6. Aptidão na atuação das artes visuais.....	37
Figura 7. Linguagens infantis.....	38
Figura 8. Linguagens artísticas visuais	39
Figura 9. Formação docente continuada	40
Figura 10. Habilitação docente em artes para a educação infantil.....	41

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa nasceu de alguns elementos que geraram necessidades em responder questões surgidas durante a minha graduação em pedagogia e iniciação científica diante da formação em artes visuais que um professor deveria ter em atuar com a criança da educação infantil, além de minhas vivências e experiências de vida que me levaram às artes pelo desenho e pintura, além das visitas em museus quando morava em São Paulo e o interesse em obras de grandes pintores e escultores, que compuseram minha formação identitária e tiveram grande importância na minha escolarização seja pelo pouco oferecido, ou pela busca incessante deste quase nada vivenciado de cultura e estética, mas que me fizeram pensar o quanto a arte e cultura poderiam potencializar o aprendizado e o desenvolvimento do indivíduo.

A iniciação científica teve por objetivo apresentar as artes visuais como uma das linguagens em educação necessária à formação de professores da educação infantil. Esta pesquisa concluiu que os professores de educação infantil investigados atuam pouco na sua prática docente com artes visuais, em virtude de não terem um conhecimento específico ou mesmo nenhuma informação mínima ou leiga para esta atuação docente, como também indicam a falta de formação na graduação e o desejo destes em cursar outras possibilidades de aprender em busca deste conhecimento. Assim, foi evidenciado que os cursos de pedagogia, seus currículos precisam ser estudados e pesquisados para sabermos de que forma os futuros professores estão sendo formados e preparados, no caso desta pesquisa, para atuar com artes visuais.

Conforme a autora Ostrower (2013), desde as primeiras culturas, o ser humano é dotado como um ser fazedor e formador, capaz de estabelecer relacionamentos entre múltiplos eventos que ocorrem ao redor e dentro dele e a relação com estes eventos lhe dá significado e possibilita vivências de vida, ou seja, relações estas possíveis do homem com a forma.

Como um ser fazedor e formador, procurava pelas minhas vivências de vida e na escola estabelecer uma ligação com a arte e cultura me expressando, dando significado aos meus trabalhos artísticos em desenho e pintura, como buscando compreender o sentido de outras expressões artísticas e culturais.

Albano (2004, p. 47), destaca:

O fazer artístico não se restringe a pintar um quadro, compor uma música, encenar uma peça de teatro, assim por diante. O fazer artístico é também se deter numa pintura/desenho/colagem; é ouvir ou dançar uma música; é assistir a uma encenação teatral e assim por diante. Toda essa relação de fruição é também fazer arte.

A relação com a arte não se faz somente pelo fazer de uma obra artística, mas também pelo ato de apreciar e compreender o significado do feito pelo artista e na cultura como entender os costumes e tradições de um grupo, povo ou sociedade. Portanto, precisamos ter envolvimento com a arte, não podemos oferecer a criança, ao aluno, aquilo que não temos e que não vivenciamos.

Pensando na formação do professor, conforme Andrade (2009) é importante se preocupar em investir na boa formação do professor, pois este constitui um dos problemas revelados no cotidiano da escola, a duvidosa formação docente. Muitas vezes, o professor atua de forma intuitiva, não preparando suas aulas o que resulta num trabalho sem planejamento e fundamentação teórica, propiciando cada vez mais o distanciamento entre teoria e prática.

Albano (2004) também coloca a condição da Arte como produção de conhecimento e não simplesmente a idéia de entretenimento, como se a Arte fosse algo irrelevante.

Desta maneira, o resultado da pesquisa de iniciação científica como todo o seu processo de investigação e estudos me gerou o interesse da presente pesquisa em saber, questionar como atualmente o professor está atuando com artes visuais na sua prática docente.

Com base nos estudos e pesquisas consultados este projeto de pesquisa buscou como objetivo analisar e compreender como e em que condições os docentes estão atuando na Educação Infantil com artes visuais? Como forma de expressão e comunicação em se entender e produzir cultura na infância? Apenas apreciação estética do que seja belo ou não? Em reprodução de técnicas ou desenhos copistas sem sentidos? Somente abordados em datas comemorativas? Como o professor da educação infantil atua com as artes visuais com a criança da primeira infância?

Este trabalho fundamentou-se em estudos bibliográficos de temática da formação e atuação docente em educação infantil com autores da pedagogia da

infância, de formação de professores que atuam com epistemologia da prática, arte-educação e artes visuais, de natureza empírica com abordagem qualitativa por meio de aplicação de questionário com um grupo de professores atuantes em creche e pré-escola.

O texto foi dividido em três partes, sendo o primeiro capítulo de fundamentação teórica que nos define o conceito de artes a ser trabalhado pelos professores na educação infantil com base em estudos e pesquisas e legislação vigente em currículo, como também trata da formação docente para atuar com artes visuais.

No segundo capítulo é abordada a metodologia da pesquisa, que teve como proposta aplicar um questionário com uma amostra de 10 professores de uma escola municipal de Ribeirão Preto não identificados, sendo 05 de creche atuantes com crianças de 0 a 3 anos e 05 de pré-escola atuantes com crianças de 4 e 5 anos, a saber como atuam com artes visuais em sua atuação docente.

E no último capítulo, o terceiro, a tabulação destes dados para a análise e conclusão da pesquisa.

A arte atualmente tem muitas definições e pode estar ligada a concepções artísticas, estéticas ou educacionais. Mas na verdade, ela acaba sendo tudo isto, é a obra do artista que demonstra suas técnicas com criticidade ou não do que se pretende expressar; é o domínio de técnica tão procurada e exercida em certos períodos históricos artísticos em busca da perfeição ou também não; é a apreciação do estético; e a própria história do homem registrada pela arte. E como não dizer que é uma linguagem, se por ela o homem se comunica, se expressa e constrói conhecimento de mundo. Assim, o que conhecemos de arte?

JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa conforme já citado nasceu por necessidades em se responder questões sobre as artes visuais na formação de professores da Educação Infantil, sendo de importância para o favorecimento das capacidades expressivas, comunicativas e cognitivas proporcionadas por essa área, no intuito de possibilitar o desenvolvimento integral da criança da Educação Infantil.

Na minha iniciação científica durante minha graduação em pedagogia pela

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) de Araraquara com bolsa do Núcleo de Ensino (PROGRAD) da própria UNESP no período de 2009/2010, procurei investigar a formação e os conhecimentos teórico-práticos adquiridos das artes visuais pelos professores da educação infantil sujeitos da pesquisa. A pesquisa foi realizada de abordagem qualitativa por meio de questionário aplicado de forma presencial com professores convidados da rede municipal de Araraquara-SP que atuam com crianças de 0 a 5 anos.

A análise dos dados da iniciação científica permitiu verificar que as artes visuais se tratavam de uma das linguagens menos utilizada pelos profissionais da Educação Infantil, entretanto a pesquisa não conseguiu avaliar o motivo exato deste posicionamento (FARIA, ANGOTTI, 2012).

Mas, os dados apontaram para o fato de que os sujeitos da pesquisa compreendiam a importância do trabalho com as diferentes linguagens em educação como elemento para a promoção do desenvolvimento integral da criança, como também apontou que os profissionais não entendem ou aceitam a ideia de trabalhar com artes somente por conta do calendário de datas comemorativas. Quando questionados se precisava de conhecimentos específicos advindos da área específica das artes para a atuação docente, a maioria dos professores respondeu que não.

Por um lado, os professores compreendem que arte não é somente um trabalho realizado em datas comemorativas, por outro, não reconhecem que seja necessário conhecimento para a sua fundamentação e consequente prática didática efetivada junto à criança.

A questão analisada de quais linguagens que são mais trabalhadas pelo professor, propôs a indicação de até cinco opções em ordem de importância, revelou a indicação no uso de artes visuais na atuação docente somente na 3ª opção pela pintura com 11,39%, ou seja, um percentual bastante baixo. Mesmo sendo indicadas outras linguagens decorrentes das artes que não sejam propriamente as Visuais, como a música que ficou em primeiro lugar com 44,30 %, há a preocupação em se pensar de que forma a atuação docente com artes está ocorrendo nas instituições de atendimento à primeira infância, ressaltando que aquela pesquisa não conseguiu avaliar o motivo exato do posicionamento dos sujeitos.

Desta maneira, ocorreu-me investigar como o docente da Educação Infantil

atua com artes visuais com crianças cuja faixa etária envolve os menores de seis anos. Caso o futuro profissional não tenha em sua formação estes conteúdos e metodologias específicas vinculadas às linguagens, dificilmente conseguirá utilizá-la com os seus alunos na docência, considerando as diferentes linguagens em educação como instrumental de conhecimento de si mesma e de mundo para a criança. Ou mesmo, se o necessário seria o professor da área específica de artes para lidar com esta formação, ressaltando que a criança da primeira infância aprende e se desenvolve de maneira integral não sendo possível fragmentar e compreender os conteúdos das diferentes áreas que lhe cabe o saber, o conhecimento de mundo. Questões estas que precisam ser levantadas e serem analisadas, como a nossa criança aprende e consegue contato com artes, sobre tudo neste trabalho com artes visuais.

1. A ARTE NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL

1.1. Arte na educação infantil

A arte enquanto conceito acompanhou a evolução da humanidade. A produção artística da humanidade desde as pinturas rupestres das cavernas nos revela o conhecimento que o homem construiu do mundo, se apropriando simbolicamente, e assim compreendendo pela representação visual o simbolismo destas formas (MARTINS et al., 1998).

Pela arte podemos desenvolver a percepção, a imaginação, a compreensão da realidade, a encorajar a criação, a capacidade crítica, o desvendar o mundo, e expressar conhecimentos, sentimentos elaborados/produzidos, se apropriar da Arte como uma linguagem.

A linguagem é a forma essencial da nossa experiência no mundo, de nos comunicarmos, olharmos, agirmos e nos tornarmos conscientes da realidade, e quando tratamos da Arte, esta nos permite a perceber o mundo pelas suas cores, sons, movimentos, cheiros, formas, da sensível, do próprio corpo humano, do que se é belo, artístico, estético e cultural (MARTINS et al., 1998).

A linguagem da arte é constituída de conceitos, que representados por signos remetem a produção de uma significação para alguém. Para todo esse trabalho de significação que a arte nos proporciona e permite, cabe metodologia específica para que o conhecimento aflore e possibilite uma concretização de intencionalidade.

Ao se buscar conhecer o trabalho pedagógico de arte com a criança, como uma linguagem, nós começaremos por saber o que é a linguagem e como ela é desenvolvida? Fiorin (2009, p. 149-150), nos acrescenta que a:

A linguagem é a capacidade de os seres humanos comunicarem-se por meio de um sistema de signos. Essa faculdade corporifica-se em línguas, sistemas de signos utilizados por diferentes comunidades linguísticas. A língua desenvolve-se historicamente e, uma vez constituída, impõe aos falantes uma maneira de organizar o mundo.

O signo linguístico é formado por dois componentes, um conceito e um suporte de conceito, que serve para expressá-lo. O conceito chama-se significado ou conteúdo, o suporte de significante ou expressão. Fiorin (1988) exemplifica

com o signo “árvore”, definindo que seu significado é o “vegetal que atinge grandes proporções e que tem caule lenhoso” e significantes são os sons (palavras) que usamos para dizer, identificar a “árvore”. O signo é a união de um significante a um significado. Estes significantes podem ser de diferentes espécies, tais como as verbais, pictóricas, gestuais. A Arte pode ser utilizada para expressar e comunicar como uma língua natural, na sua condição não verbal de expressão, como o cinema, a pintura, a gestualidade e outros. Para Zanchetta Jr. e Barbosa (2010) p. 121:

A linguagem é um conjunto de signos devidamente estruturados para o propósito da comunicação. Assim, linguagem não se limita ao aspecto verbal, compreendendo também outros campos, como o da imagem, do som, do tato etc. Dentro de cada um desses campos, há ainda um sem número de linguagens específicas. Quando se fala em linguagens relacionadas à imagem, por exemplo, pode-se pensar na linguagem da televisão; quanto à televisão, pode-se pensar na linguagem da telenovela, dos documentários, dos programas de auditório, dos seriados, da propaganda e assim por diante (ZANCHETTA Jr.; BARBOSA, 2010, p. 121).

Os linguistas Fiorin (2009), Zanchetta Jr. e Barbosa (2010) compreendem que a linguagem não se limita somente ao aspecto verbal e a Arte pode ser considerada linguagem pelos seus sistemas de signos não verbais que nos servem também de meio de expressão e comunicação. Neste estudo compreendemos a Arte como linguagem, que não ocorre somente pelas palavras e também por outros tipos de signos que permitem a comunicação e expressão dos homens.

A linguagem contém uma visão de mundo, que determina nossa maneira de perceber a realidade, dando forma e ordenando o caos e determinando um acontecimento que cria uma imagem ordenada do mundo. A linguagem tem papel ativo no processo de aquisição do conhecimento e, além de criar a imagem do mundo, também é produto social e histórico criada por este (FIORIN, 1988). Ao se compreender a arte como linguagem precisamos também saber como esta é adquirida pelos indivíduos, um processo que se inicia na infância.

Para tanto, é preciso que a criança conheça e se reconheça em sua cultura e nas demais existentes que também possa aprender diante da diversidade cultural de nosso país e mundo dentre nossas sociedades.

Pensando na Educação Infantil, a autora Angotti (2009) nos alerta para a

importância das atividades efetivadas junto às crianças da Educação Infantil, para que atendam seus interesses e necessidades da infância, sendo reconhecido o trabalho com as diferentes linguagens em educação para o desenvolvimento integral da criança, e algumas destas linguagens educacionais decorrem das artes.

Andrade (2009) também cita este problema na atuação docente, falando da importância de se preocupar em investir na boa formação do professor para atuar com artes, pois este constitui um dos problemas revelados no cotidiano da escola, a duvidosa formação docente. Muitas vezes, o professor atua de forma intuitiva, não preparando suas aulas o que resulta num trabalho sem planejamento e fundamentação teórica, propiciando cada vez mais o distanciamento entre teoria e prática.

Albano (2004) reforça a questão da formação/atuação docente, colocando a condição da Arte como produção de conhecimento e não simplesmente a ideia de entretenimento, como se a arte fosse algo irrelevante.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 no seu artigo 29 define a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica tendo a finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Desta maneira, a Lei de Diretrizes reafirma o direito constitucional de ser a criança sujeito de direitos e assim sendo, de ter o direito a um atendimento educacional que promova seu desenvolvimento pleno, integral.

Conforme a abordagem pedagógica da escola de Reggio Emilia na Itália, os autores Edwards e Forman (1999) nos colocam a importância de se considerar esta integralidade da criança e sua mediação com o conhecimento de mundo e condição de também produtor em uma educação de:

Produzir uma criança reintegrada, capaz de construir seus próprios poderes de pensamento através de uma síntese de todas as linguagens expressivas, comunicativas e cognitivas. Contudo, a criança reintegrada não é um investigador solitário. Ao contrário, os sentidos e a mente da criança precisam da ajuda de outros para perceberem a ordem e a mudança e descobrirem os significados das novas relações. A criança é um protagonista (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 303).

Com o intuito de oferecer orientações de caráter mandatório e de orientações passíveis de serem seguidas para a estruturação de projeto pedagógico e as

práticas didáticas a ser realizado na Educação Infantil, o Ministério da Educação (MEC) elaborou e propôs dois instrumentos importantes, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (1996 e 2009)¹ e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (1998)², visando atender a especificidade das práticas pedagógicas que caracterizam o atendimento à primeira infância, ou seja, do atendimento educacional das crianças de zero até completar seis anos de idade.

Importante o destaque dado à criança cujo conceito está sendo entendido de maneira bastante ampla e complexa, revelando o mesmo não como mero produto de história e cultura, mas como produtora de cultura num dado momento determinado historicamente.

O artigo 4º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) assim define a criança no contexto das práticas pedagógicas:

Art. 4º 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, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

A essência das Diretrizes preza pelo desenvolvimento da identidade individual e coletiva da criança, da sua condição de reconhecer-se como membro de uma dada cultura e nela poder atuar de maneira intensa, viva, de diferentes maneiras, porém respeitando a especificidade do momento de vida e das condições do ser criança, mas que isso ocorra, sobretudo pelas diferentes formas de manifestação advindas da influência das Artes na definição das diferentes linguagens e no desenvolvimento dos órgãos sensoriais, fundamentais para a apreensão, elaboração e expressão das leituras e interpretações de mundo.

Diante dos aspectos que devem ser desenvolvidos na vida da criança e das

¹ Curriculares Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil de 1996 e revisadas de 2009, aqui denominada pela sigla DCNEI(s).

² Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 1998, aqui denominada pela sigla RCNEI(s).

particularidades da faixa etária compreendida entre zero e seis anos, os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998) apresentam a formulação de categorias curriculares para organizar uma sugestão de conteúdos a serem trabalhados na educação infantil. As categorias foram divididas entre dois âmbitos de experiências para a criança, sendo a formação pessoal/ social e conhecimento de mundo.

O instrumento legal acima citado – DCNEI, ainda definem como um dos fundamentos norteadores na Educação Infantil, os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Para o trabalho com as linguagens artísticas, o RCNEI (1998) destaca-se no âmbito do Conhecimento de Mundo, que aborda as diferentes linguagens educacionais, nas quais as crianças estabelecem relações com os objetos de conhecimentos. Este documento propõe a construção de diversas linguagens, como: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática. As diferentes linguagens favorecem além dos conhecimentos, a expressão e comunicação de sentimentos, emoções, ideias, interação com os outros e contato com a cultura. As artes visuais referenciadas no currículo da Educação Infantil é uma linguagem presente no cotidiano da criança, pois quando esta rabisca no chão, risca a areia, forma objetos com diversos materiais que encontra, ou mesmo ao usar seu próprio corpo, a criança está fazendo arte, realizando criação expressiva.

No RCNEI (1998), a aprendizagem com artes na Educação Infantil acontece na exploração de vários aspectos, desde a criação artística pessoal, da observação e compreensão das obras de artes, até a reflexão de produções próprias e de artistas, mas é importante que se destaque que tal proposta é oferecida como sugestão e não tem caráter mandatório, ou seja, outros referenciais podem ser elaborados por diferentes sistema ou unidades educacionais.

A criança na Educação Infantil, ainda não está alfabetizada no sentido estrito e, portanto, utiliza desta forma de expressão pelas artes como uma das possíveis formas para se comunicar e expressar.

O trabalho com as linguagens artísticas na Educação Infantil exige uma grande responsabilidade profissional, pois a ação intencional do professor é responsável pela formação criativa, expressiva, estética da criança que envolve o

sujeito, segundo Albano (2004) p. 44:

Trazendo a poesia como eixo para minha fala, estou tentando trazer o mundo das imagens para o centro da discussão. Estou trazendo para a mesa a experiência estética que é um tipo de experiência que envolve razão e emoção, onde o sujeito participa de corpo inteiro (ALBANO, 2004, p.44).

As DCNEIs (2009) definem como um dos fundamentos norteadores na educação, os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

A nova Base Nacional Comum Curricular – BNCC para a Educação Infantil de 2017 a fim de traçar uma base curricular em comum nacional elabora este novo documento e contempla o ensino de artes visuais no campo de experiências de aprendizagem de traços, sons, cores e formas, em expressar-se pelas artes visuais pelo uso de diferentes materiais, conforme descrição (BRASIL, 2017, p. 37).

Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. (BRASIL, 2017, p. 37).

1.2. O trabalho docente

Aprendizagem em artes na Educação Infantil acontece na exploração de vários aspectos, desde a criação artística pessoal, da observação e compreensão das obras de artes, até a reflexão de produções próprias e de artistas, porém tal proposta é sugestiva, de orientação e não tem caráter mandatório, podendo as instituições se utilizar de outros referenciais.

Para tanto, o professor precisa vivenciar a arte para que possa atuar nesta

linguagem com a criança, pois tendo experimentado e vivenciado sua própria sensibilidade é que poderá ter um olhar crítico e construtivo sobre as atividades da criança (Andrade, 2009, p. 68).

Desta maneira, é preciso pensar como o docente de Educação Infantil é formado para a sua atuação docente, em específico aqui neste trabalho, para atuar com artes em crianças desta faixa etária. Pois, se o futuro profissional não vivenciou ou experimentou a arte ou alguma forma de cultura na sua formação, dificilmente conseguirá utilizá-la como mediação de ensino para os seus alunos na sua docência.

As pessoas estão cercadas de arte, com livros, pinturas, danças, músicas, propagandas, roupas, esculturas, arquiteturas, filmes, enfim, tudo que possa ser expresso e compreendido esteticamente.

Percebemos que ao longo da história da civilização, a arte foi usada pelo homem em vários contextos, desde a pré-história nas cavernas o homem se utilizou dela, vários desenhos foram feitos em cavernas que demonstravam rituais, caças, animais, até a passagem do homem nômade para o que começa saber cultivar plantas locais e extrair meios para a sua sobrevivência, fixando moradia.

Por ela o homem pôde se expressar antes mesmo de saber escrever e utilizar desta forma de expressão como maneira de interpretar o mundo.

Em sua criação o artista coloca significados de uma reflexão e compreensão feitas a partir de algo que queira simbolizar do mundo.

Gombrich (2008) se refere ao trabalho dos artistas que ao longo dos anos expressaram suas ideias e críticas em obras de artes, que fizeram pessoas pela apreciação artística contemplarem o belo, pensarem na forma, conhecerem aquilo que pode estar oculto ao pensamento e, no entanto, emergir pelas vias dos sentidos do nosso corpo numa perspectiva diante da criação do artista.

O patrimônio cultural da humanidade é fonte de conhecimento para todos os homens, um conhecer que se fez pela arte e arte que se constituiu enquanto área de conhecimento, assim devendo ser apropriado por cada indivíduo.

A arte passa a ser defendida como área de conhecimento pelos movimentos de arte-educadores. Conforme Barbosa (2012), a arte não deve ser entendida somente como um “grito da alma”, mas deve ser tratada como conhecimento que também deve oferecer educação no sentido cognitivo.

Para Fusari e Ferraz (1992), a arte teve no decorrer de sua história por definição mais conhecida a perspectiva do fazer, como um conhecer e como um exprimir. Para as autoras a arte é fundamentada em conteúdos artísticos e estéticos que apontam para uma articulação do fazer, do representar e do exprimir. Coloca-se como representação do mundo cultural e conhecimento de mundo. A arte é movimento na dialética da relação homem-mundo.

Conforme os autores Gombrich (2008), Barbosa (2012), Martins, Picosque, Guerra (1998), Fusari e Ferraz (1992), a arte têm várias definições como concepções que foram desenvolvidas ao longo dos anos e que por esta diversidade de encontros e desencontros teóricos ambos permanecem até hoje, podendo a arte ser entendida como técnica, lazer, algo intuitivo, uma linguagem que nos possibilita um diálogo sensível, expressão e criação, imaginação, compreensão da realidade, capacidade crítica, o desvendar o mundo, comunicação e conhecimento.

No entanto, os autores citados defendem a arte como um campo epistêmico em que para além do fazer e do apreciar, deve também permitir o conhecer emocional, cognitivo e crítico, concepção esta de arte em que nos apoiamos e compreendemos ser necessária para a formação artística, estética e cultural do homem e essencial ao seu processo formativo e de humanização.

Nossa primeira referência de uma escola para o Ensino de Arte no Brasil foi a Academia Imperial de Belas-Artes, que, em sua identidade, valorizava as técnicas, o desenho, a cópia fiel com influências dos movimentos artísticos europeus; em que, manifestações artísticas fora destes moldes, mesmo que em contexto cultural brasileiro, não eram valorizadas. A arte aqui foi aceita em perspectivas específicas e por classes mais abastadas na sua condição de criação, refinamento e lazer, uma vez que compreendida por atividade manual era desvalorizada, acredita-se que por preconceito em relação ao trabalho manual escravo na época do Brasil Império.

A primeira perspectiva de ensino relacionada à arte no século XIX foi por meio do ensino do desenho, que aplicado ao campo profissional da indústria, procurou valorizar técnica e trabalho, utilizando de uma pedagogia tradicional e sustentada em desenhos técnicos ou geométricos.

A preocupação no ensino de arte no século XX passa a ser em relação a implantação obrigatória deste nas escolas primárias e secundárias, que até então

se limitava ao desenho enquanto técnica.

Conforme Barbosa (2002), observações feitas durante os anos de 1974 e 1975 em aulas de Educação Artística³ de escolas públicas de 1º Grau em São Paulo demonstravam que continuavam os mesmos métodos e conteúdos originados do século XIX e que educacionalmente se afirmaram para o século XX.

No início do século XX com a Pedagogia Nova de influência europeia e americana, o Escolanovismo se opõe ao método tradicional. Nesta proposta, é valorizado o processo de ensino-aprendizagem do aluno de forma individual ou em pequenos grupos.

Conforme Cambi (1999), a infância passa ser vista por educadores desta nova pedagogia como uma idade pré-intelectual e pré-moral, os processos cognitivos e psíquicos estão estreitamente ligados. A criança é espontaneamente ativa e precisa ter livre manifestação, não somente de atividades intelectuais, mas também de manipulação, a respeitar sua natureza global. Uma reviravolta na educação, que colocou no centro a criança, suas necessidades e capacidades.

O filósofo John Dewey foi um grande idealizador destas ideias, propondo experiências cognitivas para as crianças, o conhecido “aprender fazendo”.

Segundo Pinazza, Dewey defende que as situações educativas devem apoiar-se na atividade da criança, ela deve aprender fazendo (learning by doing). A educação deve promover a liberdade e as individualidades, isso não quer dizer fazer os caprichos e desejos momentâneos das crianças. Mas liberdade em poder projetar, elaborar, julgar, escolher, assim, a pedagogia de Dewey:

Anuncia que a liberdade de ação não se opõe à intencionalidade e ao estabelecimento de propósitos educativos, nem tampouco à formação de hábitos. Pelo contrário, são os fins e propósitos que garantem a inteligibilidade das atividades, atribuindo significado às experiências, e são os hábitos que possibilitam que as experiências sucedam-se umas às outras. Essas lições ultrapassam o tempo e sustentam as argumentações da pedagogia atual em favor de práticas que expressem clareza em

³ Nos anos 70, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 5.692/71 determinava a arte como componente curricular nos 1º e 2º graus, com o nome de “Educação Artística”, abordando conteúdos da música, teatro, dança e artes plásticas. Eis que aqui surge uma situação complexa, até então, os professores atuavam por área de conhecimento (linguagem) como o desenho, música, outros, e pela lei precisaria haver um professor único para ministrar todos os conteúdos.

suas intenções e que resultem em experiências verdadeiramente educativas e duradouras, sem prejuízo à livre iniciativa e à criatividade da criança (PINAZZA, 2007, p. 75).

Desta maneira, as artes devem constituir o estágio inicial do currículo, em que atividades precisam conter jogos, brincadeiras e trabalhos de diferentes naturezas com vários trabalhos, envolvendo o exercício dos sentidos e de movimentos.

Na arte, houve um rompimento com as cópias, favorecendo o conhecimento para uma concepção estética. Esta teoria para a arte parte também da psicologia cognitiva e da psicanálise.

Entretanto, a questão de um método livre de expressão foi mal interpretada por muitos professores que permitiam o aluno fazer tudo ou qualquer coisa, gerando uma situação de passividade destes que foi questionada por muitos da área.

Conforme Rizzi (2012) p. 72:

A concepção de Livre Expressão vincula-se histórica e ideologicamente ao Modernismo, pois enfatiza a visão pessoal como interpretação da expressão e a busca do novo, do original como o ideal a ser alcançado. Disso resultou, segundo os críticos dessa concepção, em uma defasagem entre a Arte produzida no período e a Arte ensinada das escolas.

A livre expressão é confundida com a liberdade de criação, de acordo com Ostrower (2013) o ato de criar é visto de forma descompromissado e individual. No entanto, a criação exige responsabilidade mesmo ao tratar-se da expressão subjetiva do indivíduo. Cada ação exercida pelo ser humano pode ser produtiva ou contemplativa, mas se encerra num objetivo social, o da comunicação e se admitido esse referencial, poderá se criar com liberdade. O que deve ser questionado é o conteúdo da liberdade de expressão.

Em 1932, ocorre o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, lembrando que a Semana de Arte Moderna foi em 1922, ações estas que marcavam um movimento modernista por várias regiões do país. Todas estas transformações repercutiram na educação, sobretudo para o Ensino de Arte.

Depois dos anos 60 surge a tendência tecnicista influenciada pelos Estados Unidos, com o intuito de preparar os indivíduos para o trabalho. Esta tendência

estava alicerçada na industrialização e, assim, o professor passa a ser visto como técnico, para tanto, há um resgate da arte em sua perspectiva técnica que passa a ser valorizada, sendo utilizada por muitos procedimentos da pedagogia tradicional.

Também desde os anos 60, surgem ideias e concepções de alguns educadores preocupados com a escola e com a melhoria das práticas sociais, são novas teorias pedagógicas de cunho progressista, que podem ser assim identificadas: libertadora, libertária e histórico-crítica.

Conforme Fusari e Ferraz (1992, p. 40):

Inicialmente, alguns destes educadores mais descrentes do trabalho escolar sugerem uma educação do povo, de caráter “não-formal”, não-diretivo, não-autoritário, visando libertar as pessoas da opressão da ignorância e da dominação. São as propostas educacionais apresentadas pelas pedagogias libertadora (representada por Paulo Freire) e libertária (representada por Michel Lobrot, Célestin Freinet, Maurício Tragtenberg, Miguel González Arroyo, dentre outros).

Mesmo com pontos divergentes entre si, estes autores defendiam que somente ensinar os conhecimentos fundamentais aos alunos não faz da escola a única responsável pela melhoria da sociedade, pois a escola é influenciada por determinantes sociais e históricos, mas essa mesma escola é capaz de influenciar a intervir para que as pessoas mudem, transformem e melhorem socialmente (FUSARI e FERRAZ, 1992).

Com as aulas de Educação Artística legislada pela LDB nº 5.692/71, logo houve uma dificuldade teórico-metodológica para ministrar Artes nestes novos moldes, professores começam a se apoiar em livros didáticos de Educação Artística, sentindo-se inseguros e despreparados. Segundo Fusari e Ferraz (1992, p. 37 – 38).

Desde a sua implantação, observa-se que a Educação Artística é tratada de modo indefinido, o que fica patente na redação de um dos documentos explicativos da lei, ou seja, o Parecer nº 540/77: “não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses”.

Vários estudiosos chegaram a algumas metodologias específicas, citaremos alguns referentes ao Ensino de Artes Plásticas de leitura de imagem.

O método comparativo de análise proposto por Edmund Burke Feldman, que compreende a descrição, a análise, a interpretação e o julgamento da obra de arte. Robert Willian Ott apresenta cinco estágios de análise que têm sido usados em alguns museus, sendo: descrevendo, analisando, interpretando, fundamentando e revelando. Marjorie e Robert Wilson e All Hurwitz interessaram-se mais pela aprendizagem da arte através de sua leitura com ênfase no desenho, apontando cinco fatores a serem considerados na leitura: tema, forma, estilo, expressão e movimento. Há ainda outras metodologias propostas de outras áreas, como da: semiótica, gestáltica, iconográfica (BARBOSA, 2009).

Porém, ainda continuava o problema de uma metodologia que pudesse tratar de todas as linguagens artísticas.

Em consequência desta situação e do movimento modernista que vinha ocorrendo, na década de 70 surgem grupos no Brasil em prol de uma Arte-Educação, com ideias fundamentadas em teorias e metodologias da Escola Nova e da Educação Através da Arte, em conceber o Ensino de Arte como uma proposta em ação educativa criadora, ativa e centrada no aluno (FUSARI e FERRAZ, 1992).

Conforme a fala da professora Noêmia Varela (apud Fusari e Ferraz, 1992):

“o espaço da Arte-Educação é essencial à educação numa dimensão muito mais ampla, em todos os seus níveis e formas de ensino. Não é um campo de atividade, conteúdos e pesquisas de pouco significado. Muito menos está voltado apenas para atividades artísticas. É território que pede presença de muitos, tem sentido profundo, desempenha papel integrador plural e interdisciplinar no processo formal e não-formal da educação. Sob esse ponto de vista, o arte-educador poderia exercer um papel de agente transformador na escola e na sociedade.” (pág. 17).

A denominação Arte-Educação surge destes movimentos que buscam novas metodologias de ensino e aprendizagem de arte para as escolas, nesta tentativa de conectar arte e educação e, por isso do hífen, em se resgatar a relação significativa de ambos (FRANGE, 2012).

As associações de professores de Arte como a Federação Nacional dos Arte-Educadores do Brasil (Faeb) passam a adotar esta nomenclatura. Mas há aqueles que defendem o uso da denominação Arte e seu ensino, ou Ensino de Arte.

A metodologia de Educação Através da Arte proposta por Herbert Read na

Inglaterra e adotada no Brasil era uma metodologia direcionada para uma relação subjetiva com o mundo, preocupando-se somente com a expressividade individual, com técnicas e de propostas pedagógicas que usavam da arte e, que, por outro lado, mostrava-se não se atentar em aprofundar no conhecimento de arte, de sua história e de suas linguagens (FUSARI e FERRAZ, 1992).

Outra metodologia que teve bastante influência no ensino de arte no Brasil foi o DBAE (Discipline Based Art Education), traduzido como “Arte Educação entendida como disciplina”, foi uma abordagem de ensino sistematizada em 1982 por pesquisadores dos EUA. Nesta equipe constavam Elliot Eisner, Brent Wilson, Ralph Smith e Marjorie Wilson, entre outros não menos importantes, em que a proposta incluía produção de Arte, crítica de Arte, estética e história da Arte na composição do currículo escolar. Porém, constatou-se que dividir o ensino em quatro disciplinas separa o sujeito da ação do objeto, dificultando à relação de ambas as ações (RIZZI, 2012).

Dos anos 90 em diante, a Proposta Triangular sistematizada por Ana Mae Barbosa é o que temos no país de concepção de maior influência na construção de conhecimento em arte, também constante nas resoluções legais do currículo educacional brasileiro.

Ana Mae Barbosa constitui uma das principais referências no Brasil para o Ensino de Artes. Em 1987, desenvolveu uma das primeiras propostas para o ensino de Arte, a Proposta Triangular, que consiste no *fazer artístico, apreciação artística e contextualização histórica*. Esta concepção de construção de conhecimento em artes ocorre quando há a inserção da experimentação com a codificação e com a informação, em três ações básicas já citadas: ler obras de arte, fazer arte e contextualizar.

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, no seu artigo 26, a Arte torna-se componente curricular obrigatório e deve promover o desenvolvimento cultural dos alunos nos diversos níveis da educação básica, com conteúdos ligados à cultura e não apenas como atividade.

Em 1998 há a elaboração e publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (PCN, 1997 e 1998) são características de um novo marco curricular, que para Martins, Picosque e Guerra (1998) foram reivindicações atendidas da área de arte (e não mais educação artística) com conteúdos próprios.

Neste material se articularam os três campos conceituais indicados da Proposta Triangular para o Ensino de Arte: a criação/produção, a percepção/análise e o conhecimento da produção artístico/estética histórico da humanidade, que estão presentes nos PCN-Arte denominados produção, fruição e reflexão.

O PCN-Arte cita como modalidade da área da Arte as Artes Visuais, Dança, Música e Teatro para a competência do aluno estética e artística, em saber se expressar e comunicar, interagir com materiais e instrumentos variados, relacionando-se com o conhecimento.

Entretanto, Pillar (apud Rizzi, 2012) nos fala que a Proposta Triangular não se efetivou na prática exatamente conforme o colocado na metodologia, em que a ação do Fazer Arte decorreu de muitos professores trabalharem com releitura de obras como cópia, utilizando-as em aprimorar técnicas, sem transformação, criação e interpretação. E assim, levantaram-se críticas e a preocupação na reprodução de obras.

Rizzi (2012) coloca que a Proposta Triangular não indica uma ação hierárquica da forma que devem ser trabalhados os conteúdos, ao contrário, aponta para o conceito de escolha de uma determinada ação e conteúdos, em que deve haver coerência entre os objetivos e métodos. E assim define Rizzi (2012) p. 77:

A Proposta Triangular permite uma interação dinâmica e multidimensional, entre as partes e o todo e vice-versa, do contexto do ensino da Arte, ou seja, entre as disciplinas básicas da área, entre outras disciplinas, no inter-relacionamento das três ações básicas: ler, fazer e contextualizar e no inter-relacionamento das outras três ações decorrentes: decodificar/codificar, experimentar, informar e refletir.

Barbosa (2012) nos coloca que a área de Arte-Educação ou Ensino de Arte, está passando por sérias mudanças. Para a autora citada, no momento, até a definição da nomenclatura para os professores da área está em questão e o que faz com que estes ainda têm dúvidas de serem chamados de professores de educação artística ou de artes?

Independente das discussões em torno da formação é importante que para todo o trabalho de significação que a arte nos proporciona e permite, cabe metodologia específica para que o conhecimento aflore e possibilite uma

concretização de intencionalidade, por isso a importância desta formação docente.

De acordo com Martins (2012), é preciso saber mobilizar saberes, não somente por parte de professores, mas também pelos alunos, pelas mídias, por outras pessoas, pelo entorno cultural de todos, é uma trama de transmissão. Cabe ao professor conhecer desde os conceitos fundamentais da linguagem da arte até os meandros das linguagens artísticas, dos elementos e códigos, da cultura humana, do contato sensível, da percepção e em aprimorar os nossos sentidos do corpo.

Neste desafio de entendermos qual a formação docente em arte mais adequada para atuar na escola e com os alunos de diferentes idades, precisamos conhecer o nosso atual contexto de sistema educacional e suas definições para cada etapa, com suas especificidades de atendimento para as diferentes faixas etárias.

Conforme Ostetto (2006), devemos reclamar a contribuição da arte à formação do professor para que este possa trabalhar com as diferentes linguagens e despertar as que estão adormecidas, e acionam outras esferas de conhecimento, como o olhar, o contemplar, o fazer, o mover, o sentir e o experimentar. O sensibilizar-se com e por.

Falando de mediação a autora Ana Mae Barbosa (2009) trata do conceito da mediação que veio sendo construído ao longo dos anos, passando por Rousseau, Dewey, Vygotsky, e outros, que falavam da aprendizagem do sujeito com o outro ou grupo social, e a autora cita o professor como mediador deste aprendizado, também defendido por Paulo Freire, na ideia de que ninguém aprende sozinho e ninguém ensina nada a ninguém, aprendemos juntos, e esta é a importância da mediação.

Ana Mae nos fala da grande importância na mediação da Arte entre nós e o mundo, nas situações de aprendizagem que possamos ter através desta, de uma linguagem que a autora define como “aguçadora dos sentidos”, em que nenhuma outra possibilita este tipo de transmissão de significados, como por exemplo, a científica e a discursiva.

Para que este desenvolvimento tenha qualidade é necessária qualidade nas mediações culturais nas quais a criança se relacionará com o mundo. Mais uma vez é necessário citar a importância de como as atividades serão objetivadas no indivíduo, de formas boas ou ruins terão implicação para uma apropriação de

acordo com a qualidade da mediação que vai ser interiorizada, considerando que o professor é o mediador entre a criança e o conhecimento.

Outro aspecto importante no uso desta linguagem não é determinar técnicas de desenvolvimento da arte para a criança, não é a formação do artista o que se pretende, a finalidade consiste em contribuir para a formação integral da mesma, reconhecendo-a como sujeito individual e social, produto e produtora de cultura para que assim possa conhecer o mundo e a cultura na qual está inserida, despertando sua capacidade para o ato de criação e expressão, manifestando o seu ser espontâneo, criativo e imaginativo.

A arte em suas várias perspectivas de produzir linguagens possibilita conhecimentos (inclusive autoconhecimento) descobertas, apreender e aprender por meio da experimentação é exercício constante de vida e na vida do professor que busca ensinar a partir da valorização das próprias vivências. Portanto é primordial que o professor libere potencialidades buscando conhecimentos que o habilite para uma prática docente em arte na educação infantil. (Andrade, 2006).

2. METODOLOGIA

2.1. Natureza da pesquisa

A metodologia a ser utilizada será de abordagem qualitativa através de questionário estruturado fechado e semiestruturado com 10 perguntas destacadas no anexo deste trabalho, a ser realizada com 10 professores convidados da rede municipal de Ribeirão Preto – SP que não serão identificados, sendo atuantes na educação infantil com crianças da faixa etária de 6 meses a 5 anos de idade (creche e pré-escola)..

Conforme Bogdan e Biklen (1994), o pesquisador considera importante numa pesquisa qualitativa o “significado” dos dados que são construídos para a compreensão das informações que necessita diante de seu problema de pesquisa de análise dos dados de uma forma indutiva preocupando-se mais com o processo do que o produto.

Analisar dados qualitativos para Ludke e André (1986):

Significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis. A tarefa de análise implica, num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, e padrões relevantes. Num segundo momento essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e interferências num nível de abstração mais elevado (p.45).

Na pesquisa de abordagem qualitativa interessa-nos saber de forma subjetiva a questão investigativa, uma vez que numericamente não queremos mensurar os dados, mas compreender o ponto de vista do grupo diante da hipótese do problema.

A pesquisa quantitativa trabalha com significados particulares que as respostas que serão obtidas pelos sujeitos podem estar carregadas de crenças, opiniões, valores, em que não poderíamos simplesmente objetivas em números uma vez que estes dados derivam de ações e relações humanas (MINAYO, 1993, p. 22).

Utilizamos para esta pesquisa quantitativa o questionário como forma de coleta de dados, trata-se de uma observação direta extensiva de dados primários

que podem ser obtidos pelas respostas destes sujeitos investigados. O questionário de forma simples e direto deve ter sua série de perguntas ordenadas a fim das perguntas fiquem claras ao respondente. O questionário também deve ser passado por um pré-teste como ocorre com outros tipos de pesquisa para que não se tenha erros de preenchimentos e problemas operacionais para a pesquisa (PRODANOV, FREITAS, 2013, p. 102-104).

2.2. Coleta de dados

A coleta de dados será feita pelo aplicativo Google Formulários através do questionário elaborado conforme modelo do anexo em que cada participante convidado da pesquisa acessará o aplicativo pelo e-mail próprio a responder as perguntas elaboradas.

O questionário possui 04 perguntas abertas e 06 perguntas fechadas, nas abertas o sujeito pesquisado pode livremente informar a sua resposta enquanto nas fechadas há somente duas escolhas a fazer, que nesta pesquisa foi colocado () SIM () NÃO, foram definidas 10 questões para que de forma clara e rápida fossem respondidas pelos sujeitos e não tomassem muito tempo para a realização. As questões foram elaboradas com base no objetivo geral e específico da pesquisa, bibliografia consultada e estudada em saber como os professores atuam com artes visuais na sua prática docente, considerando a necessidade em se apresentar respostas ao problema da pesquisa, para depois serem analisadas.

Após a coleta dos dados, em que os sujeitos responderam o questionário pelo aplicativo Google Formulários, o pesquisador terá acesso a estes dados, sem a identificação dos sujeitos e com estas informações já disponibilizadas pelo aplicativo para a sua análise.

2.3. Análise de dados

Para a análise dos dados analisaremos as respostas dos sujeitos investigados pelo questionário aplicado com base na fundamentação teórica desta pesquisa, por meio de sua análise pela tabulação dos dados.

De acordo com Minayo (1994) nem sempre os dados nos trazem as conclusões que precisamos em nossa pesquisa, precisando sempre recorrer ao nosso referencial teórico. As análises de dados vão nos servir de descrição e interpretação destes dados para que possamos compreender estas informações.

Assim trabalhamos com a análise de conteúdo destes dados a interpretar as respostas do questionário aplicado. Conforme proposta de análise de dados do método hermenêutico-dialético de Minayo (1994, p. 77):

Podemos destacar dois pressupostos desse método de análise. O primeiro diz respeito à ideia de que não há consenso e nem ponto de chegada no processo de produção de conhecimento. Já o segundo se refere ao fato de que a ciência se constrói uma relação dinâmica entre a razão daqueles que a praticam e a experiência que surge na realidade concreta.

Para esta interpretação Minayo (1994) a trata em dois níveis, o primeiro considerando o contexto sócio histórico do grupo de sujeitos pesquisados, o segundo o ponto de partida e de chegada, ou seja, as observações e comunicações individuais, a interpretação pela ordenação, classificação e análise final dos dados.

A autora também nos lembra de que por mais que tenhamos um resultado final destas análises, estes resultados são sempre aproximados da realidade e de forma provisória, podendo estar em constantes mudanças pelas as variáveis que sofrem por alternâncias das realidades vivenciadas.

3. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Através da ferramenta Google Formulários convidamos 10 professores de uma escola municipal de Ribeirão Preto - SP que atuam com crianças de 04 meses a 03 anos de idade na creche e 04 e 05 de idade na pré-escola da educação infantil, que responderam o questionário de forma aleatória e sem identificação.

Por situação de organização analisamos primeiro e apresentamos as questões fechadas para uma melhor visualização, no qual apresentamos os dados por meio de gráficos.

A primeira pergunta tratava se os sujeitos entendiam o trabalho com as crianças da educação infantil por meio das diferentes linguagens, conceituação esta já tratada no nosso referencial teórico e legislada pelas políticas públicas. Todos os sujeitos responderam sim, compreendendo esta concepção de pedagogia da infância. Ver figura 1.

Figura 1. Diferentes Linguagens



A pergunta abaixo questionava se o professor atua com as artes visuais, como uma forma de linguagem, de conhecimento de mundo que a criança precisa

se relacionar e aprender. Todos os sujeitos também responderam que sim, demonstrando esta preocupação e prática em sua atuação docente. Ver figura 2.

Figura 2. Artes visuais na prática docente



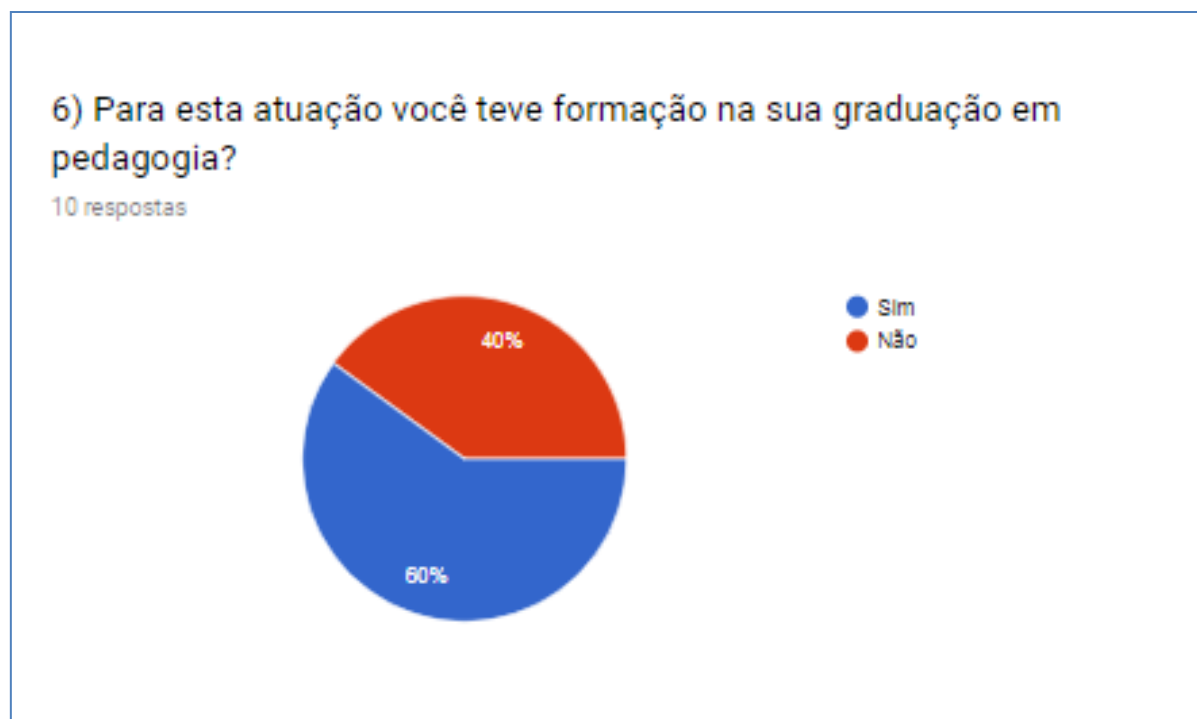
Na pergunta seguinte, se para atuar com artes visuais é necessário conhecimento específico, 80% responderam que SIM e 20% que NÃO, por se tratar de uma questão fechada não podemos analisar com precisão em que contexto os sujeitos estão compreendendo qual tipo de conhecimento específico precisariam ter para atuar com artes visuais. Podemos elencar algumas hipóteses, se os sujeitos estão ou não considerando um conhecimento com base de técnicas específicas ou básico e leigo das artes visuais. Ver figura 3.

Figura 3. Conhecimento nas artes visuais



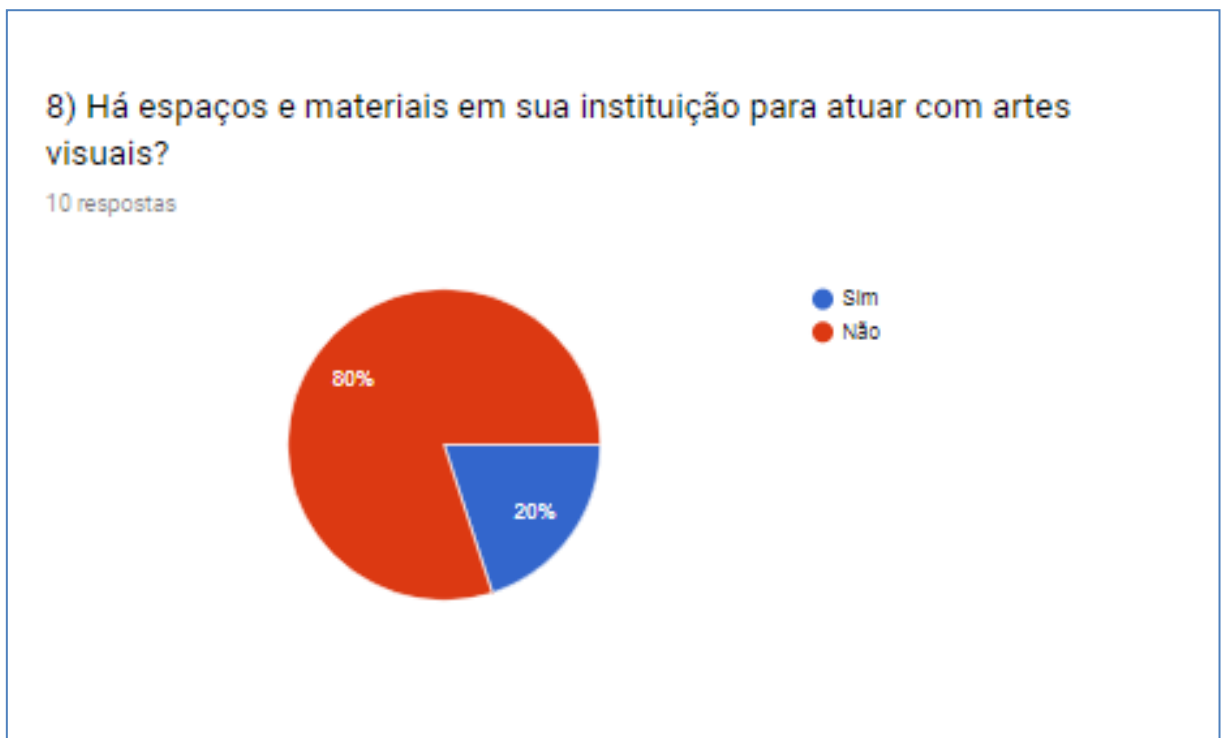
Em seguida foi questionada a formação para atuar com artes visuais, e a maioria 60% dos sujeitos diz que não teve na graduação formação para atuar com artes visuais. Ver figura 4.

Figura 4. Formação em pedagogia



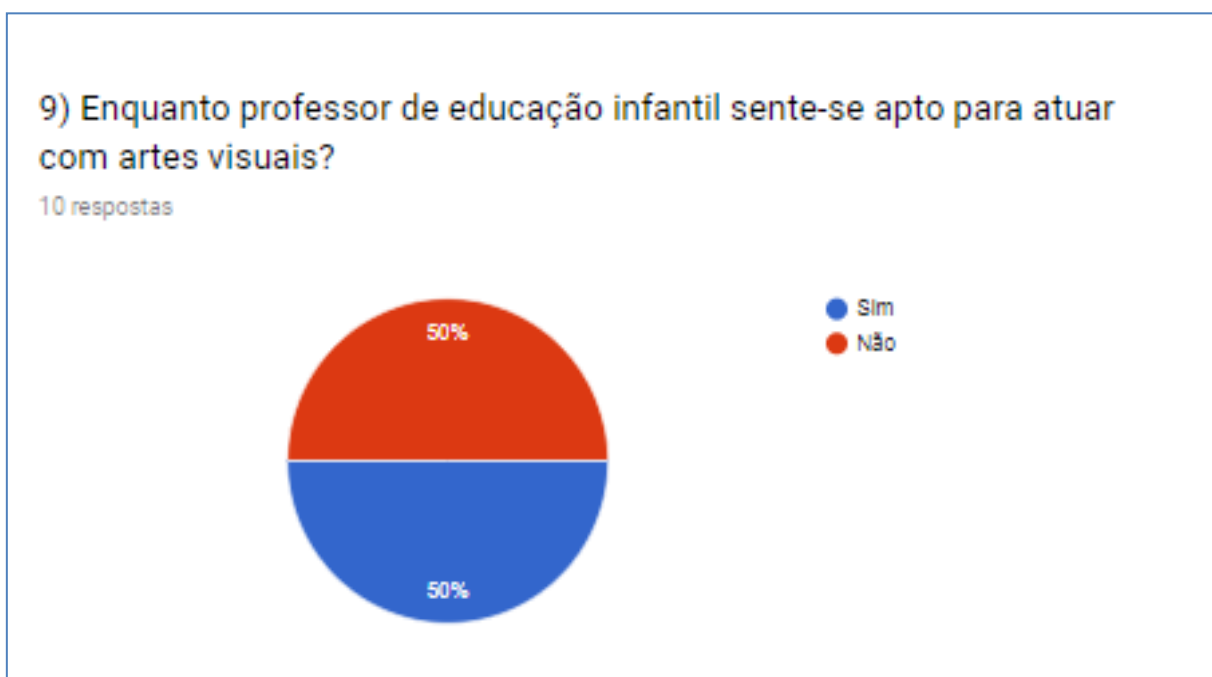
Quando perguntado se a instituição oferece espaços e matérias que são necessários para o trabalho com artes visuais, 80% dos sujeitos responderam que NÃO, o que podemos entender a dificuldade de utilizarmos com as crianças em sua rotina, atividades com pintura, desenho, fotografia, escultura, outros. Ver figura 5.

Figura 5. Espaços e materiais



Os professores questionados se estão aptos para atuar com artes visuais, metade 50% responderam que NÃO e a outra que SIM. Também aqui não podemos analisar por ser uma questão fechada o porque dos sujeitos se considerarem aptos ou não para esta atuação, podemos mais a seguir contrapondo as respostas de outras questões levantar algumas hipóteses para estas respostas. Ver figura 6.

Figura 6. Aptidão na atuação das artes visuais



Para as questões abertas vamos demonstrar um quadro das repostas de cada pergunta que foram armazenadas de forma aleatória a fim de não permitir a identificação dos sujeitos.

Na pergunta para identificar cinco linguagens que o professor considera mais importante para a atuação docente com as crianças, vejamos no quadro abaixo que todos os sujeitos mencionam artes, alguns especificam como artes visuais e outros deixam de forma implícita como artes em geral. Importante aqui se voltar ao nosso referencial teórico e verificar que a forma de escrita e colocação dos sujeitos em suas respostas se referênciam à arte de diferentes formas que esta é definida nas leis, principalmente das que tratam a normatização dos currículos. Ver figura 7.

Figura 7. Linguagens infantis

2) Identifique cinco linguagens das áreas de conhecimento que considere mais importantes a ser trabalhado com a criança?

10 respostas

Linguagem oral e escrita Linguagem matemática Linguagem ciências naturais Linguagem ciências sociais Linguagem de movimentos e artes
Linguagem Oral e Escrita Linguagem Matemática Linguagem Cinestesica Linguagem Natural e Social Linguagem Artística
Oral, matemática, social, escrita e visual
Linguagem oral e escrita, raciocínio logico e matemático, artes visuais, ludicidade, musicalidade, linguagem historico-social (conhecimento de mundo)
Oral, escrita, matemática, movimento e artes
Raciocínio Lógico Matemático, Linguagem Oral e Escrita, Ciências Naturais, Ciências Sociais e Linguagem Cinestésica.
Oral e escrita, matemática, música, artes visuais, movimento

Na próxima questão, os sujeitos foram perguntados quais tipos de artes visuais utilizam caso tivessem respondido SIM na questão anterior e se NÃO, também justificar porque não usam. Como todos responderam que SIM, os sujeitos descreveram quais tipos de artes visuais utilizam, conforme o quadro 2, a maioria identifica utilizar pintura como arte visual, e outras são trabalhadas também como, desenho, mídias, escultura, e algumas técnicas até informadas como apreciação e releitura de obras artísticas. Ver figura 8.

Figura 8. Linguagens artísticas visuais

4) Caso tenha respondido sim anteriormente, quais são as artes visuais que utiliza em sua atuação docente? E se não, justifique?

10 respostas

Releitura com pinturas e colagens Observação e análise de figuras, fotos e imagens
Utilizo varias obras que retratam o universo infantil como as obras de Ivan Cruz, J.Borges, Regina Silveira
Obras e pinturas artísticas .
Releituras de obras literárias, obras de artes de artistas regionais e brasileiros e a livre expressão registradas em desenhos, pinturas e modelagens.
Desenho, pintura, fotografia, video
Filmes, data show, imagens, livros...
Pintura,texturas
Pintura, desenho, música, escultura, fotografia e dança.
Pintura, desenho, gravura, fotografia, vídeo
Pintura e desenho

Na 7ª questão, os sujeitos foram perguntados se procuraram formação para atuar com artes visuais em outros tipos de cursos além do que tiveram ou não na graduação. A maioria respondeu que precisou buscar outros tipos de cursos, sendo o mais citado curso de pós-graduação aqui não indicado lato-sensu ou strictu-sensu, apenas indicando como pós. Vejamos que nestas respostas temos a confirmação das anteriores em que os sujeitos disseram que não tiveram formação para atuar em artes visuais na graduação, e assim a busca por esta formação depois já atuando com as crianças. Ver figura 9.

Figura 9. Formação docente continuada

7) Você precisou buscar formação em outros tipos de cursos? Cite-os?

10 respostas

- Pesquisando sugestões na internet
- Ainda não tive oportunidade de fazer cursos o que seria muito bom... mas tenho sempre que buscar em livros, revistas, internet entre outros. Muitas vezes é necessário imprimir em gráfica as imagens pela escola não proporcionar recursos necessários!!
- Sim pós graduação e cursos de pequena duração
- Pos graduação em ludicidade
- Não, mas há necessidade de se pesquisar para conseguir os materiais para serem usados em sala de aula.
- Cursos oferecidos pela SME de Ribeirão Preto
- Pós-graduação
- Sim, pós graduação
- Busco informações pesquisando sobre o assunto, não especificamente em cursos acadêmicos
- Cursos de extensão

E na última questão a ser analisada, fizemos uma questão em relação qual seria o professor ideal para atuar com artes visuais, o pedagogo ou o especialista da área de atuação específica da arte. Das respostas 03 professores entenderam que o professor especialista em artes estaria mais habilitado a atuar com artes visuais junto às crianças, 04 professores indicaram o professor pedagogo desde que ele tenha sido formado para isto na sua graduação e por este estar mais habilitado a lidar com a criança da primeira infância, os outros 03 professores entendem que ambos possuem condições para esta atuação desde que sejam formados para isto, que no caso de professores especialistas em artes deveriam ter formação para atuar com crianças pequenas, e pedagogos se tiverem formação para atuar com artes. Ver figura 10.

Figura 10. Habilitação docente em artes para a educação infantil

10) Para a atuação com artes visuais junto à criança da primeira infância, você acha mais adequado o professor pedagogo ou o professor habilitado da área específica? Justifique.

10 respostas

Com o professor habilitado essa linguagem seria trabalhada com mais profundidade e teria maiores resultados. A rede poderia oferecer aulas com professores habilitados pois atualmente as aulas de Artes visuais são superficiais. Não há laboratório de informática, sala apropriada, impressão colorida ou simples e falta professores habilitados.

Essa é uma questão um tanto complexa pois de um lado o professor habilitado tem o conhecimento mas não tem a didática para trabalhar com crianças dessa faixa etária e vice-versa. O ideal seria proporcionar ao professor de educação infantil cursos, conhecimento e recursos necessários para uma prática pedagógica de qualidade.

O habilitado possui um conhecimento específico que talvez possa suprir necessidades que o pedagogo não consegue.

O profissional habilitado na área sempre enriquecerá mais a didática, por ter conhecimento aprofundado no assunto

Professor pedagogo com um pouco de conhecimento da área específica

Acredito que um complementa o trabalho do outro.

Professor pedagógico, pois está inserido no meio em que a criança está, podendo assim desenvolver artes visuais a qo momento de forma lúdica.

O professor pedagogo desde que tenha a formação para isto e também acredito que o especialista desde que

ele também tenha formação para atuar com a criança da primeira infância. Mas indo tenho preferência para o professor pedagogo.

Não especificamente o professor habilitado, mas o professor de Ed Infantil deve ter um conhecimento sobre Arte

Pedagogo com formação específica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa nos trouxe muitas indagações que neste momento não teremos como responder, porém, temos com estes dados propósitos futuros para outras pesquisas que poderão analisar melhor as questões levantadas, como qual o professor melhor preparado em sua formação docente para atuar com artes visuais na educação infantil? Que criança é esta da primeira infância? E para tanto, qual a formação que o professor deve ter para atuar com esta faixa etária?

De modo geral diante do que foi estudado, exposto e analisado, podemos dizer que os sujeitos da pesquisa entendem as artes visuais uma área de conhecimento ou como chamamos na educação infantil uma linguagem necessária de um conhecimento de mundo para a apropriação, aprendizagem e desenvolvimento da criança.

A maioria destes professores considera que para atuar com artes visuais precisam de conhecimento específico e que não o tiveram na graduação de pedagogia e, portanto, somente metade deles sente-se aptos para esta atuação.

Os sujeitos identificaram que em sua instituição não há espaços e materiais adequados para esta atuação e como busca de formação procuram outros tipos de cursos, sendo o mais citado pós-graduação, que podemos induzir e não afirmar que sejam cursos na modalidade lato-sensu, porque senão já teriam respondido mestrado ou doutorado.

E quando se questiona qual o professor mais habilitado nas artes visuais para atuar com as crianças da primeira infância, os sujeitos tiveram suas opiniões divididas, alguns defendem ser o pedagogo desde que ele tenha formação para isto, mas como vimos os próprios professores afirmam não ter este tipo de formação e não sentirem aptos para esta atuação.

Enquanto outros professores defendem o mais habilitado o professor de artes desde também que ele tenha formação para lidar com esta criança da educação infantil, que a presente pesquisa não avaliou a formação deste profissional que em geral começa a atuar com crianças do ciclo I do ensino fundamental. E houve aqueles que defenderam ambos os profissionais, mas também evidenciando tal formação para esta atuação com artes visuais.

Podemos concluir com estes dados que ainda há uma enorme dúvida de qual

professor, profissional está capacitado para atuar em artes visuais com as crianças da educação infantil. A pesquisa apontou pontos importantes, todos entendem a necessidade de uma atuação com conhecimento específico que deveria ser formado na graduação para tornar apta esta atuação docente independente de qual seja o professor mais adequado.

No entanto, qual o profissional que deve ter esta atuação ainda depende muito dos municípios e estados, da forma como legislam as suas leis e estatuto de plano de carreira docente, há cidades que a educação infantil conta com o professor de artes específico da área para esta atuação, e outras somente com o pedagogo.

Este ano a Secretaria Municipal de Educação de Ribeirão Preto - SP anunciou pela sua resolução de remoção e atribuição para o próximo ano de 2019, a contratação de professores formados e habilitados em área específica de artes para atuar na pré-escola com crianças de 04 e 05 anos da educação infantil, o que antes era feito pelos pedagogos.

O importante é que área de artes, sobretudo artes visuais, é um conhecimento, uma linguagem que precisa de conhecimento específico, intencionalidade, direcionamento na atuação docente, com profissionais bem formados para a atuação em cada faixa etária específica, para que a criança possa aprender e se desenvolver.

REFERÊNCIAS

ALBANO, A. A. A Arte como base epistemológica para uma Pedagogia da Infância. In: São Paulo: **Caderno Temático de Formação II** – Educação Infantil Construindo a Pedagogia da Infância no município de São Paulo. Diretoria de Orientação Técnica – nº 2, São Paulo: SME/ATP/DOT, 2004, p.43-51.

ANDRADE, E. B. F. A arte e a capacidade mágica de pintar, desenhar, criar e sonhar! In: ANGOTTI, M. (Org.), **Educação infantil: da condição de direito à condição de qualidade no atendimento**, Campinas: editora Alínea, 2009.

ANGOTTI, M. (Org.), **Educação infantil: Para quê, Para quem e Por quê?** Campinas: editora Alínea, 2006.

BARBOSA, A. M. Mediação cultural é social. In: BARBOSA, A. M.: COUTINHO, R. G. (Org.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

_____.(Org.), **Inquietações e Mudanças no Ensino de Arte**, São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Arte-Educação no Brasil**, São Paulo: Perspectiva, 2002.

BOGDAN, R. , BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3 v. (Volume 1: Introdução; Volume 3: Conhecimento de Mundo).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular- versão final**. Brasília, DF, 2017.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FIORIN, J. L., **Linguagem e ideologia**, São Paulo: Ática, 1988.

FIORIN, J. L., Língua, discurso e política. **ALEA**. vol. 11, n. 1, janeiro-junho, 2009, p. 148-165.

FRANGE, L. B. Arte e seu ensino, uma questão ou várias questões? IN: BARBOSA, A. M. (Org.), **Inquietações e Mudanças no Ensino de Arte**, São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FUSARI, M. F. R., FERRAZ, H. C. T., **Arte na educação escolar**, São Paulo: Cortez, 1992.

GOMBRICH, E. H. **História da Arte**. 16. ed. São Paulo: LTC, 1999.

LUDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A., **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**, São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, M. C. F. D., PICOSQUE, G., GUERRA, M. T. T. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo**: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo. FTD, 1998.

MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

OSTETTO, L.E.; LEITE, M. I. **Arte, infância e formação de professores**: autoria e transgressão. Campinas: Papirus, 2006.

OSTROWER, F. **Criatividade e Processos de Criação**. Petrópolis - RJ: Ed. Vozes, 2008.

PINAZZA, M. A., John Dewey: inspirações para uma pedagogia da infância. In: FORMOSINHO, J. O., KISHIMOTO, T. M., PINAZZA, M. A. (Org.). **Pedagogias (s) da Infância**: Dialogando com o passado construindo futuro, Porto Alegre: Artmed, 2007.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIZZI, M. C. S., Caminhos metodológicos. In: BARBOSA, A. M. (org.), **Inquietações e Mudanças no Ensino de Arte**, São Paulo: Cortez, 2012.

VIGOTSKI, L. S., LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**, São Paulo: Ícone, 2012.

ZANCHETTA Jr., J. ; BARBOSA, R. L. L. Educação e Linguagem. In: Pró-Reitoria de Graduação - UNESP. (Org.). **Caderno de Formação**: Formação de Professores - Introdução à Educação. 1 ed. São Paulo: Cultura Acadêmica; Universidade Estadual Paulista, 2010, v. 1, p. 117-134.

ANEXOS

Atuação docente em artes visuais na educação Infantil

*Obrigatório

1) Você considera importante o trabalho com as diferentes linguagens na educação infantil? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

2) Identifique cinco linguagens das áreas de conhecimento que considere mais importantes a ser trabalhado com a criança? *

Sua resposta

3) Você utiliza artes visuais na sua prática docente? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

4) Caso tenha respondido sim anteriormente, quais são as artes visuais que utiliza em sua atuação docente? E se não, justifique? *

Sua resposta

5) Para atuar com artes visuais é necessário conhecimento específico? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

6) Para esta atuação você teve formação na sua graduação em pedagogia? *

☐ Sim

☐ Não

7) Você precisou buscar formação em outros tipos de cursos? Cite-os? *

Sua resposta

8) Há espaços e materiais em sua instituição para atuar com artes visuais? *

☐ Sim

☐ Não

9) Enquanto professor de educação infantil sente-se apto para atuar com artes visuais? *

☐ Sim

☐ Não

10) Para a atuação com artes visuais junto à criança da primeira infância, você acha mais adequado o professor pedagogo ou o professor habilitado da área específica? Justifique. *

Sua resposta

ENVIAR

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.