

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Alinimark Aparecida Rodrigues

PINTANDO O SETE: Práticas de Pintura na Educação Infantil.

Belo Horizonte

2015

Alinimark Aparecida Rodrigues

PINTANDO O SETE: Práticas de Pintura na Educação Infantil.

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Múltiplas Linguagens em Educação Infantil, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador (a): Cláudio Emanuel dos Santos

Belo Horizonte

2015

Alinimark Aparecida Rodrigues

PINTANDO O SETE: Práticas de Pintura na Educação Infantil.

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Múltiplas Linguagens em Educação Infantil, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador (a): Cláudio Emanuel dos Santos

Aprovado em 9 de maio de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Cláudio Emanuel dos Santos – Faculdade de Educação da UFMG

Valmir Alcântara Alves – Doutorando do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFMG

RESUMO

Considerando a Educação Infantil como um espaço-tempo favorável à vivência e ao desenvolvimento das diversas linguagens da infância, se compreendemos a criança como um ser cultural, ou seja, produtora de sua própria cultura e ainda se percebemos as Artes visuais como um elemento cultural e sendo a escola um dos elos responsáveis no processo de inculturação da criança esta pesquisa apresenta a seguinte questão: como as práticas de pintura desenvolvidas pelas professoras da Escola Municipal Maria da Glória Lommez tem favorecido a criatividade das crianças de quatro anos.

O estudo em questão se justifica por ser a Arte uma área do conhecimento composta por diversos elementos lúdicos que muito contribui para o desenvolvimento integral das crianças e ainda por ser um bem cultural aos quais todos têm o direito ao acesso. Por vivermos em um contexto sociocultural onde as imagens têm relevante influência na construção identitária de todos nós, compreendo que se faz necessário alfabetizar as crianças desde a pequena infância para a leitura das imagens que circulam em seu meio, a fim de que construam a partir de suas reflexões conceitos próprios sobre a Arte. A pintura se tornou objeto central deste estudo porque por meio da ludicidade favorece a imaginação, a expressão e a criatividade da criança.

Palavras-chaves: Arte. Pintura. Educação Infantil. Criatividade.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 DOS DESEJOS ÀS AÇÕES	9
2.1 Contextualização da Escola Maria da Glória Lommez	13
2.2 Descrição dos sujeitos da pesquisa.....	17
2.3 Metodologia de Pesquisa	19
2.4 Elaboração, construção e aplicação dos instrumentos de coleta de dados	20
3 A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO DA ARTE NO BRASIL	22
3.1 Educação Infantil no Brasil: origens e desafios	22
3.2 Quem é o profissional que atua na Educação Infantil?	26
3.3 Breve histórico do ensino da Arte no Brasil	27
3.4 As artes visuais e suas contribuições para a Educação Infantil	28
3.5 Sensibilidade e criatividade	30
4 CATEGORIZAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	33
4.1 O ambiente como elemento alfabetizador	33
4.2 Os desafios no planejamento e execução das aulas de pintura	35
4.3 Materialidade: diversidade e processo criativo	37
4.4 O professor para a Educação Infantil e o ensino das artes visuais	40

4.5 A Arte e o conhecimento	41
4.6 Relato de uma aula de pintura sobre Cândido Portinari	43
5 CONCLUSÃO	48
REFERÊNCIAS	50

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem por finalidade identificar e compreender como as práticas de pintura desenvolvidas pelas professoras da Escola Municipal Maria da Glória Lommez favorecem a criatividade das crianças de quatro anos. Para tanto, pretende-se listar e analisar as estratégias e os materiais utilizados pelas professoras, bem como o tempo destinado a disciplina de arte, em especial as aulas de pintura.

O ensino da arte passou a integrar obrigatoriamente o currículo da educação básica com a promulgação da lei 9394/96, onde se definiu que, “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (art. 26, § 2º). Segundo (Pereira, 2008) a nomenclatura de artes plásticas cedeu lugar para as artes visuais, isto porque este novo termo abrange diversas manifestações visuais como o desenho, a pintura, a escultura, a gravura e arte gráfica, vídeo, cinema, televisão, grafite e animação.

Os professores e professoras da educação infantil precisam compreender o ensino da arte como uma área do conhecimento que também possibilita o desenvolvimento da cognição. Por meio do ensino da arte podemos promover a construção de formas sutis de pensar, comparar, diferenciar, generalizar, construir, formular hipóteses e decifrar metáforas (Barbosa, 2006 apud Macedo, 2010).

No contexto atual, a compreensão da arte como uma disciplina capaz de contribuir com o desenvolvimento integral da criança é muito importante. As crianças são parte integrante de uma sociedade que sofre transformações constantes e com um dinamismo muito intenso. Estas mudanças sociais são carregadas de um apelo visual muito forte, que exigem de todos nós uma leitura a todo o momento. A leitura e interpretação destas imagens não excluem a participação das crianças, que são frutos desta geração onde as imagens têm espaço privilegiado, e a utilização de obras plásticas nestas atividades pode orientar as crianças a apreenderem os códigos da gramática visual, da imagem fixa (Barbosa apud Goulart, 2006).

Sendo assim o objetivo central desta pesquisa é identificar e compreender como as práticas de pintura desenvolvidas pelas professoras da Escola Municipal Maria da Glória Lommez favorecem a criatividade das crianças de quatro anos. Como objetivos específicos destaca-se: analisar as estratégias utilizadas pelas professoras para realizar as aulas de pintura; listar os materiais utilizados pelas professoras; compreender a concepção que as professoras têm a respeito do conhecimento no ensino da Arte.

O presente estudo está estruturado em três capítulos, sendo que no primeiro capítulo faço um relato da minha relação com a Arte, seguido pela contextualização da escola e dos sujeitos pesquisados. Também neste capítulo apresento minha opção pela pesquisa qualitativa e a elaboração dos instrumentos de coleta de dados para a realização deste estudo. No segundo capítulo apresento de forma breve as origens e os desafios da Educação Infantil no Brasil. Também neste capítulo trato da história do ensino da Arte no Brasil, suas contribuições para a Educação Infantil bem como a importância de sensibilizar o olhar da criança para as mensagens presentes nas imagens do mundo moderno e ainda faço uma rápida reflexão sobre o perfil do profissional que atua na primeira etapa da Educação Básica. Por fim no terceiro capítulo dedico-me a analisar os dados coletados em campo visando a compreensão das práticas de pinturas realizadas pelas professoras da Educação Infantil.

Este estudo almeja colaborar com a prática de pintura das professoras da Educação Infantil, uma vez que as reflexões aqui apresentadas buscam contribuir com a melhoria do ensino de Arte para crianças ainda na primeira infância.

2 DOS DESEJOS ÀS AÇÕES

Desde a infância já era possível perceber que minha vida profissional seguiria pelos caminhos da educação. Uma de minhas brincadeiras preferidas era ser a professora de meus irmãos mais novos. De posse de carvão imitava minhas professoras e passava horas escrevendo inúmeras lições nos muros do quintal.

Foi também na infância que descobri o gosto pelas atividades relacionadas à Arte. Sempre tive muito interesse e habilidade para desenvolver trabalhos manuais e ainda hoje me recordo dos longos períodos das tardes em que passava com Dona Dalva aprendendo a fazer flores de papel para enfeitar a igreja no mês de maio. Na escola, como eu gostava das aulas de Educação Artística! Lembro-me com muita alegria das pinturas em azulejos e vidros que produzíamos para dar como presente a alguém, na maioria das vezes nossas mães.

Na medida em que fui me tornando adulta este interesse pela arte me acompanhou e mergulhei neste imenso mar de possibilidades, e quando iniciei minha experiência com a Educação Infantil todo este gosto e habilidade se tornaram uma de minhas maiores estratégias pedagógicas. Estou constantemente decorando a sala de aula com murais de pinturas, dobraduras, colagens, desenhos das crianças, etc.

Quando conclui minha graduação em Pedagogia ainda que não houvesse a intencionalidade na escolha para meu objeto de estudo busquei o campo das Artes Visuais. Meu trabalho de conclusão de curso foi a análise das imagens e mensagens de propagandas infantis veiculadas pela televisão. Ao ser selecionada para iniciar o curso de Especialização em Educação Infantil pela Universidade Federal de Minas Gerais (LASEB) não tive dúvidas ao eleger novamente a Arte para minha pesquisa, desta vez com olhar voltado para as práticas de pintura.

A certeza de pesquisar sobre esta temática partiu da reflexão da minha prática em pintura com crianças pequenas. Comecei a questionar a mim mesma

sobre as atividades que realizava e até que ponto elas eram significativas para as crianças enquanto seres em formação. Frente a tantas questões oriundas do movimento reflexivo, defini como tema central deste estudo as práticas de pinturas realizadas pelas professoras na Educação Infantil. Outro fator que contribuiu para a escolha da pintura como objeto de estudo foi seu caráter lúdico e a possibilidade da manipulação de diversos suportes para produção, uma variedade enorme de cores e ainda porque neste universo de descobertas a pintura permite uma interação muito prazerosa entre crianças, professores e a cultura.

A criatividade não acontece por acaso. É necessário que ela seja estimulada. Sendo o professor é um mediador entre a criança e as situações de interação com o conhecimento que elas ainda não dominam (Barbieri, 2012), e se a sua atuação pode interferir no processo de construção do conhecimento pelas crianças, e no caso deste estudo, as práticas de pintura na Educação Infantil e suas contribuições para o desenvolvimento da criatividade surgem algumas inquietações: como as professoras da Educação Infantil planejam e desenvolvem suas aulas? Qual a relação das professoras com a arte? A professora sabe pintar? Gosta e sente prazer ao pintar? Qual concepção as professoras têm de criança e formação? Qual o espaço dedicado à arte na prática diária das professoras?

Estas e muitas outras indagações me acompanham desde que iniciei minha carreira profissional na Educação Infantil. Ao perceber minhas próprias dificuldades em propor situações significativas no campo da arte, iniciei um trabalho de pesquisa que me ajudasse a minimizar os conflitos que me acompanhavam durante as avaliações que realizava a cerca do trabalho proposto às crianças.

Vivemos em um mundo onde as imagens têm espaço privilegiado quando o assunto é a comunicação. Por meio da leitura das imagens estabelecemos uma relação mais próxima com a realidade que nos cerca a fim de conhecermos melhor o mundo e anos mesmos. Não é somente por meio das palavras que podemos nos comunicar ou mesmo realizar leituras. Desde sempre os homens já utilizavam das imagens para registrar as experiências por eles vividas.

Neste contexto pós-moderno totalmente visual faz-se necessário desenvolver desde a primeira infância a habilidade de interpretação de imagens. Isto porque elas interferem no entendimento que fazemos a respeito de nosso cotidiano. Uma vez que são a representação de ideologias também são desprovidas de neutralidade (Pereira 2008).

Sendo assim, o campo das artes visuais torna-se um espaço de inúmeras possibilidades para que as crianças tenham a oportunidade de ao estarem em contato direto com obras artísticas desenvolverem a capacidade de se relacionar com as imagens expostas pela modernidade de forma autônoma, crítica e reflexiva.

Seguindo esta concepção, alguns autores têm abordado em seus estudos a importância do ensino da arte nas escolas. De acordo com Barbosa (2000) a linguagem visual nos domina, e a escola precisa se preocupar em capacitar os alunos para ler estas imagens. É o que autora denomina de “alfabetização visual”.

Existem ainda alguns mitos a respeito da arte que a torna um conhecimento que é destinado a poucos privilegiados e que exclui a grande maioria da população (Macedo 2010). Desta forma, não podemos enquanto educadores negar às crianças a oportunidade de conhecer, apreciar e fazer arte. Não podemos impedi-las de terem acesso a esse bem cultural que até então está destinado à elite.

Se entendemos que a Educação Infantil é um espaço que privilegia o desenvolvimento das múltiplas linguagens da infância, que busca garantir o seu desenvolvimento integral, reconhecendo na criança um ser competente, capaz de protagonizar seu processo de aprendizagem, como não garantir o mesmo tratamento destinado às demais linguagens para a linguagem artística?

É preciso permitir que todas as linguagens se dialoguem. Na Educação Infantil é importante que todas as linguagens se relacionem de forma interdisciplinar, permitindo assim que haja uma interação entre todas as áreas do conhecimento. Pimentel (2010) confirma esta ideia quando afirma que o ensino da arte não deve se pautar na colaboração para outras disciplinas, pois, a arte possui conhecimentos específicos que contribuem na formação integral da criança.

Outro fator importante a ser considerado neste contexto é o de que somos produtores de cultura. “Somos indivíduos culturais” (Pimentel 2010). Assim, o ensino da arte não é algo próprio do ambiente escolar, e por isso, não deve se ater somente a este espaço. Ela deve transpor os muros escolares. A arte pertence ao mundo e não tem limites. Desta forma ela deve dialogar com todas as culturas (Barbosa apud Goulart, 2006).

A infância é um tempo para experimentar, brincar e sentir os diversos sabores e cores que a vida tem. Por isso destaco dentro do campo das artes visuais a pintura como uma possibilidade de desenvolvimento não só da sensibilidade do olhar, mas dos aspectos cognitivos como a criticidade e a reflexão.

Ao pintar a criança brinca, experimenta, imagina e se diverte. O ensino da arte não deve se ater somente ao seu aspecto lúdico e divertido. É claro que para a infância, a presença destes aspectos é de grande importância no processo de aprendizagem. O ensino da arte na Educação Infantil deve ir além. Por meio do ensino da arte a criança tem ampliadas as possibilidades de desenvolvimento de habilidades para criar, criticar e sentir (Goulart, 2006). Ainda que pequenas as crianças devam ser orientadas a valorizar e apreciar suas produções e as produções alheias, bem como produzir obras de arte de acordo com sua capacidade. Estes são os fundamentos da abordagem triangular para o ensino da arte apreciar, apreciar e contextualizar (Barbosa, 2000).

A escolha da pintura como objeto de estudo se deu pelo seu caráter lúdico, pela possibilidade da manipulação de diversos suportes para produção, uma variedade enormes de cores, a possibilidade de produção de outras tantas, e ainda porque neste universo de descobertas a pintura permite uma interação muito prazerosa entre crianças, professores e a cultura.

Desta forma considero importante pesquisar as práticas das professoras da Educação Infantil em relação à pintura por entender que a prática pedagógica funciona como um elo importante para a aprendizagem. Assim com este estudo busco identificar se na realização destas práticas há um incentivo dos fundamentos referentes à originalidade, à exploração, aos “erros”, à reflexão, à sensibilização e a transformação das ideias em algo concreto. E a partir de então, tentar compreender

se as práticas de pintura propostas pelas professoras favorecem ou dificultam o desenvolvimento do potencial criativo das crianças.

2.1 Contextualização da Escola Municipal Maria da Glória Lommez

A Escola Municipal Maria da Glória Lommez está situada à rua Pedro Lessa, 506, no bairro Santo André município de Belo Horizonte. O Santo André é um bairro da região Noroeste e foi um dos primeiros bairros criados fora da área da Avenida do Contorno. O bairro possui uma rede de infraestrutura para os moradores que oferece todo o tipo de serviços como: padarias, supermercados, farmácias, Hospital Odilon Behrens, laboratórios, DI- Departamento de Investigações da Polícia Civil de Minas Gerais.

O bairro Santo André juntamente com os bairros São Cristóvão e Bom Jesus agrega o aglomerado da Pedreira Prado Lopes, que é uma comunidade conhecida por sua condição de vulnerabilidade social e de violência.

De acordo com alguns historiadores a comunidade da PPL surgiu com a construção da nova capital de Minas Gerais, onde os operários sem lugar para morar se dirigiram para o aglomerado e ali construíram suas habitações.

A história da Escola Municipal Maria da Glória Lommez inicia-se em 1981 quando as mães da comunidade da Pedreira Prado Lopes iniciaram uma luta por uma escola pública de Educação Infantil que atendesse seus filhos. Assim o Sr. Liberalino Alves de Oliveira, líder comunitário, e a Sra. Olga Silva levam até a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte os desejos e as necessidades da comunidade, que após verificar a veracidade da demanda autoriza em 14 de Abril de 1982 o funcionamento da escola como anexo da Escola Municipal José Diogo de Almeida Magalhães.

Com condições precárias a escola iniciou seu funcionamento com três salas construídas com aglomerado de isopor e telhas de amianto sendo que a cantina e os banheiros infantis e das professoras eram utilizados na escola-sede. Para atender a

grande demanda de crianças de cinco e seis anos a escola teve que funcionar em três turnos (07h00min às 11h00min; 11h00min às 15h00min; 15h00min às 19h00min).

No ano de 1989 teve início a realização do grande desejo da comunidade da Pedreira Prado Lopes que foi a doação do terreno para a construção da escola que se iniciou no ano seguinte, 1990.

A sede da escola foi inaugurada em fevereiro de 1991, contando de oito salas de aula com acesso á instalações sanitárias, três pátios, sendo um coberto, cozinha com refeitório e área administrativa. O horário de funcionamento era de 07h00min às 11h30min e 13h00min às 17h30min atendendo a dezesseis turmas de crianças de cinco e seis anos em horário parcial.

Em 2003 com o decreto que cria as UMEI's (Unidades Municipais de Educação Infantil) a escola passa a atender crianças de três e quatro anos, uma vez que as crianças de seis anos passaram a ser atendidas nas escolas de Ensino Fundamental.

Em 2008 para estender o atendimento ao primeiro ciclo da Educação Infantil inicia-se uma reforma no prédio da escola que para não ter interrompidas as aulas passa a funcionar no edifício Diniz, situado à av. Antônio Carlos, onde funciona a faculdade FACISA. O prédio muito antigo e com instalações precárias não agradou a comunidade escolar, contudo a escola funcionou neste espaço até julho de 1999. Em primeiro de agosto de 1999 o atual prédio onde a escola funciona é inaugurado.

A Escola Municipal Maria da Glória Lommez passa a funcionar com ótimas instalações físicas composta de dez salas de aulas amplas e arejadas e com banheiros, uma biblioteca bem equipada com acervo literário de qualidade que atende às crianças e aos profissionais, dois computadores além de uma televisão de plasma 42' e um home theater, três pátios para recreação, sendo um equipado com brinquedos e um escovário (pias onde as crianças realizam a escovação), um pátio livre e um coberto que possui dois murais para exposição de trabalhos das crianças e um palco para as apresentações infantis, dois banheiros (feminino e masculino) nos corredores com chuveiros e sanitários, uma sala para atividades de arte, uma sala para os professores com computadores, geladeira, mesa com cadeiras e micro-

ondas, uma sala para a coordenação equipada com duas máquinas de Xerox e computadores, a sala da direção e uma cantina ampla e arejada e muito bem equipada com maquinários necessários para a manipulação dos alimentos servidos às crianças.



FIGURA 1: E. M. Maria da Glória Lommez (acervo pessoal)

Escola atende crianças de zero a cinco anos e seis meses em regime de horário integral (07h00min às 17h30min). As crianças chegam à escola às 7 horas e fazem uma entrada coletiva com uma oração, músicas e danças. Em seguida vão para suas respectivas salas e dão início á rotina escolar. Às oito horas inicia o café da manhã e o almoço é servido a partir das 10h40min. Após o almoço as crianças fazem a escovação e retornam para suas salas que já está preparada para o momento de repouso. O turno da tarde se inicia às 13h00min e o jantar é servido a partir da 14h40min até às 15h20min e as atividades escolares encerram às 17h30min.

Os turnos de funcionamento da escola se estruturam da seguinte forma: momento com a professora referência, uma hora com a professora de apoio (aulas

específicas de arte, literatura, corpo e movimento) e um momento de repouso entre os dois turnos.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico a proposta de trabalho da E. M. M. da Glória Lommez é construtivista com foco sócio-interacionista com a finalidade de promover a interação entre as crianças e os adultos, possibilitando a exploração dos espaços e objetos considerando as necessidades do brincar, do conhecimento de mundo e das múltiplas linguagens da criança.

Para valorizar as múltiplas linguagens da criança a escola oferece diversos espaços para que as produções das crianças sejam expostas. Há dois murais no pátio central (um para o turno da manhã e outro para o turno da tarde) onde a cada quinze dias uma turma expõe seus trabalhos e também há murais ao lado das portas de cada sala. No pátio central também há um palco onde a cada quinze dias as crianças fazem apresentações musicais e ou teatrais. Para as aulas de corpo e movimento os profissionais da escola contam com uma variedade de materialidade como bolas, cordas, velotrois, futebol de pano, túnel, bambolês, traves para futebol, cestas de basquetes, jogos diversos, etc.

A escola adota a prática de trabalhar com projeto institucional onde os profissionais elegem um tema para ser trabalhado durante o ano, o que não impede que cada professora elabore e execute seus projetos particulares com suas turmas. Para o ano de 2014 o projeto institucional é sobre Monteiro Lobatos – “O Sítio do Picapau Amarelo”. Neste projeto cada turma no decorrer de seus estudos produzem materiais para uma exposição realizada no final do ano e destinada a toda a comunidade escolar. Esta mostra é considerada pela escola como um momento que proporciona situações de trocas e muito aprendizado.

Ao final do ano de 2014, por intempérie da natureza uma pedra de mais ou menos quatro toneladas caiu sobre parte da estrutura física da escola. A prefeitura municipal de Belo Horizonte juntamente com os órgãos competentes decidiram interromper as atividades na escola transferindo suas atividades para a Escola Municipal José Diogo.

2.2 Descrição dos sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa serão as duas turmas de quatro anos da Escola Municipal Maria da Glória Lommez já apresentada anteriormente. Este grupo é composto por quarenta crianças e sete professoras, sendo quatro regentes e três professoras que se dedicam a aulas específicas na área da arte, corpo e movimento e literatura. A Turma do Sítio do Picapau Amarelo é composta de vinte crianças, sendo dez meninos e dez meninas acompanhadas por uma professora referência e uma professora de projetos em cada turno. A Turma da Emília também é composta de vinte crianças, quatorze meninos e seis meninas. Ainda que as crianças estejam na mesma faixa etária a composição do grupo apresenta características diferenciadas, isto devido à personalidade de cada crianças e ainda pela atuação e condução do trabalho pedagógico realizado pelas professoras. Interessante ressaltar que como a escola funciona em horário integral as crianças são orientadas por quatro professoras cada turma, sendo cada professora é única na sua formação pessoal e profissional, o que contribui para que as crianças desenvolvam uma forma de agir própria para cada uma delas.

A rotina do grupo se inicia às 07h00min com uma entrada coletiva onde é realizada uma oração e em seguida as crianças cantam e dançam músicas infantis. Em seguida cada turma segue para sua sala e segue uma rotina elaborada pela escola e professoras, sendo o encerramento das atividades às 17h20min.

Segue abaixo os quadros da rotina escolar das turmas pesquisadas.

QUADRO 1

Rotina da Turma do Sítio do Pica Pau Amarelo

07h00min	Entrada
07h30min	Conversa informal; construção no quadro da ficha diária com dia da semana, dia do mês e ano (completando o calendário), depois as crianças escrevem seu nome no quadro (às vezes em colunas separadas de meninos e meninas, às vezes sem esta separação) em seguida são contadas as crianças.

08h00min	Café da manhã
08h20min	Recreio
08h40min	Retorno à sala de aula para atividade do dia
10h00min	Aula específica com a professora de projeto
11h10min	Almoço
11h30min	Escovação e sono
14h00min	Despertar/atividade do dia
15h00min	Jantar
15h20min	Recreio
15h40min	Retorno à sala
16h20min	Aula específica com a professora de projeto
15h20min	Encerramento

QUADRO 2

Rotina da Turma da Emília

07h00min	Entrada
07h30min	Conversa informal; contagem dos alunos (contagem dos meninos separados das meninas) e brinquedo livre.
08h20min	Café da manhã
08h40min	Recreio
09h00min	Aula específica com a professora de projeto
10h10min	Retorno à sala de aula para atividade do dia.
11h10min	Almoço
11h30min	Escovação e sono
14h00min	Aula específica com professora de projeto
15h00min	Jantar
15h20min	Recreio
15h40min	Retorno à sala
15h20min	Encerramento

A escola também oferece uma organização dos espaços e tempos para as aulas específicas realizadas pelas professoras de projeto. O quadro define a seguinte organização:

QUADRO 3

Aulas Específicas da Turma do Sítio do Pica Pau Amarelo

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Biblioteca	Corpo e movimento	Vídeo	Arte	Biblioteca

QUADRO 4

Aulas Específicas da Turma da Emília

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Corpo e movimento	Biblioteca	Arte	Vídeo	Corpo e movimento

Por meio da análise destes quadros é possível perceber que as crianças têm somente com as professoras de projeto duas aulas de arte por semana definidas pela escola, já que a escola é de horário integral, e ainda temos as aulas da professora referência que têm a oportunidade para realizar seus planejamentos livremente.

2.3 Metodologia de Pesquisa

Analisar as práticas de pinturas desenvolvidas nas escolas de educação infantil requeria uma metodologia de pesquisa que propiciasse ao pesquisador ao realizar o estudo estabelecer uma relação mais próxima da situação investigada, bem como dos sujeitos que dela fazem parte. Para tanto optou-se por uma abordagem qualitativa para conhecer os sujeitos envolvidos na pesquisa bem como

seu universo de atuação e ainda investigar e compreendermos fenômenos ocorridos durante a permanência em campo.

Segundo Bogdan e Bikkle (1994) a pesquisa qualitativa tem como característica principal a preocupação com o processo em que se dá o fenômeno e não com o resultado desta ocorrência. E ainda, a pesquisa qualitativa atua no universo das significações, no intuito de compreender como os sujeitos investigados dão sentidos suas atitudes na relação consigo mesmo, com o outro e com o meio em que vivem. Na pesquisa qualitativa não uma preocupação com a quantificação e sim com a compreensão da realidade (Deslandes, 1994). Desta forma, analisar as práticas de pinturas desenvolvidas nas escolas de educação infantil requer uma metodologia de pesquisa que propicie ao pesquisador ao realizar o estudo estabelecer uma relação mais próxima da situação investigada, bem como dos sujeitos que dela fazem parte.

Sendo assim, a pesquisa qualitativa me possibilitou assistir as situações ocorridas no cotidiano escolar da educação infantil, perceber e compreender as relações que as professoras e também as crianças estabelecem com a arte, em especial, a pintura.

2.4 Elaboração, construção e aplicação dos instrumentos de coleta de dados.

Para a obtenção das informações necessárias para a concretização deste estudo foram utilizados os seguintes instrumentos de coletas de dados: a entrevista, fotos e ainda a observação das atividades artísticas desenvolvidas pelas professoras que atuam na Educação Infantil.

Para iniciar minha pesquisa com o grupo de crianças da Educação Infantil fui apresentada pelas professoras que informou que eu acompanharia o grupo para realização de um estudo sobre Arte. Para não interferir muito na rotina escolar, relatei rapidamente que também era professora da Educação Infantil e também aluna de um curso de pós-graduação e que precisava da contribuição das crianças e professoras desta escola para concluir meu curso. É claro que não foi o suficiente

para satisfazer a curiosidade das crianças. Mas prometi conversar mais com elas em outros momentos, o que aconteceu muito durante os períodos de recreio.

Aplicada do início ao fim da pesquisa, a observação é o instrumento de coleta de dados que permite que o pesquisador se aproxime do grupo e veja como as situações ocorrem no dia-a-dia de maneira natural além de permitir o estreitamento das relações pessoais com o grupo, o que facilita a realização de outras ações de investigação como a entrevista, por exemplo. Foram observados diversos contextos e espaços escolares de acordo com a rotina definida pela escola, e também o comportamento das professoras e crianças durante a realização das atividades. Também foi observada a estrutura física das salas de aulas e da escola em geral, bem como sua organização e utilização. Os registros (escritos e fotos) eram realizados diariamente conforme as condições do momento e depois organizados.

A entrevista por sua vez foi realizada ao final da pesquisa por considerar que tendo mais tempo para se conhecerem professoras e investigadora se sentiriam mais a vontade para dialogarem, e não ficarem somente na ação de perguntas/respostas. Assim a entrevista transcorreu de forma tranquila, onde as professoras se mostraram interessadas em colaborar com o estudo esforçando-se ao máximo em detalhar seus relatos. As entrevistas foram realizadas de forma individual, nos momentos definidos pelas professoras. Optou-se por gravar as entrevistas e depois transcrevê-las para que nenhuma informação fosse perdida.

3 A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO DA ARTE NO BRASIL

3.1 Educação Infantil no Brasil: origens e desafios

O surgimento das instituições destinadas aos cuidados e educação das crianças pequenas (creche, salas de asilo, as infant schools, os jardins de infâncias) data-se a partir do final do século XVIII, primeiramente na Europa e em seguida no restante do mundo. Denominadas hoje instituições de educação infantil estes frutos do mundo moderno, são resultados de inúmeras transformações sociais, sejam elas políticas, culturais ou econômicas. Dentre estas transformações destaca-se a mudança no papel da mulher no ambiente familiar e no campo do trabalho e uma nova concepção de criança que necessita de cuidados físicos e educacionais em espaços destinados especificamente para este fim (Silva 2008).

Ao longo de sua história as instituições de atendimento infantil são diferenciadas pela faixa etária e pela sua inserção social das crianças que atendiam. O mesmo acontecia com os programas pedagógicos. Somente a partir da primeira metade do século XIX é que foram criadas as creches para as crianças de zero a três anos e as salas de asilo para as crianças maiores de três anos de idade (Silva 2008). Ainda segundo esta autora os programas pedagógicos sofriam influência das experiências desenvolvidas por Owen (infant schools, 1816) na escócia, Froebel (jardins de infância 1837) na Alemanha, Montessori e Agazzi na Itália, Marbeau e Kergomard na França (creches, 1844. Salas de asilo, 1826; e depois, escolas maternas, 1881) entre outras.

A partir da segunda guerra mundial as pré-escolas eram disseminadas de forma intencional que caracteriza um novo assistencialismo, a assistência científica. Desta forma de acordo com o autor as creches eram vistas como um aperfeiçoamento das instituições destinadas a atender crianças abandonadas e ainda as propostas educacionais para atender crianças de 0 a 6 anos não diferenciavam as creches, as escolas maternas e os jardins de infância (Kuhlmann Jr, 1998 apud Silva 2008).

No Brasil segundo relatos de Silva (2008) temos as primeiras experiências privadas e públicas de educação para crianças pequenas no Rio de Janeiro no decorrer do último decênio do século XIX, o médico e educador Joaquim José de Menezes Vieira (1848-1897) junto de sua esposa D. Carlota criou o Jardim de Infância do Colégio Menezes Vieira; em São Paulo, temos o Jardim de Infância da Escola Americana de 1887, e mais tarde o Jardim de Infância Caetano de Campos, anexo à Escola Normal do Estado, iniciativa pública de 1896.

No decorrer do século XX, a partir de meados dos anos 70 o papel dos governos estaduais brasileiros por meio das Secretarias de Educação do Estado era a difusão das pré-escolas pública destinada às crianças de 4 a 6 anos. Este papel ficou evidente tanto nas criações dos jardins de infância quanto na legislação produzida que normatizavam o atendimento destas instituições. O surgimento das classes de pré-primário vinculadas às escolas de ensino primário fez com que se percebessem a importância das pré-escolas, o que elevou o número de matrículas nas redes estaduais ao longo dos anos 80. No decorrer dos anos 90 temos a municipalização das pré-escolas seja pela transferência das matrículas e escolas da rede estadual para a municipal, seja pelo aumento da demanda e pela responsabilização do governo municipal pela legislação (Silva 2008).

A princípio as creches estiveram a cargo de alguns industriais e da iniciativa privada da filantropia. Nos anos 80 estas instituições, ao serem percebidas como espaço de convivência infantil e de autonomia para as mulheres, contribuem com a criação de movimentos sociais organizados por mulheres das periferias, que no desejo de educação para seus filhos iniciam por conta própria a criação de um espaço para estes serviços. Surgem então as primeiras creches comunitárias apoiadas por programas públicos. Destaca-se neste período o Projeto Casulo (1977) criado pela LBA (Legião Brasileira da assistência), órgão vinculado ao Ministério da Previdência e Assistência Social (Silva, 2008).

A partir do final dos anos 70 diversos fatores contribuíram para a expansão das creches e pré-escolas. Entre eles a demanda pela guarda (diurna) e educação das crianças pequenas; as mudanças estruturais das famílias que ao diminuírem o número de integrantes encontravam dificuldades em cooperarem com o cuidado das crianças pequenas; a maior inserção das mulheres e jovens no mercado de trabalho

e ainda mulheres assumindo o papel de chefes de famílias; a urbanização brasileira tornou as ruas mais perigosas sendo necessária a criação de espaços próprios para o atendimento das crianças; a atuação de movimentos sociais lutando por melhorias na vida urbana.

Segundo Silva (2008) para analisarmos a aspectos das bases históricas, legais e sociais da construção do direito à educação infantil no Brasil, faz-se necessário entender que o conceito de educação à criança pequena foi ressignificado, no objetivo de articular educação e cuidado. Toda essa expansão das creches e pré-escolas e ainda a nova concepção de criança lançaram grandes desafios no que diz respeito à formação, identidade e valorização dos profissionais que atuam na educação das crianças na primeira infância.

Para Silva (2008) faz-se necessário entendermos que,

as instituições de educação infantil, os seus e objetivos são construídos. [...] e se relacionam com a sociedade, com as ideias e teorias que circulam nos diferentes momentos da nossa história, sobre como as crianças pequenas devem ser educadas e qual é o papel da famílias, do Estado, dos profissionais e da comunidade nesse processo (Silva, 2008, p. 10).

Ainda segundo a autora educação infantil não tem um significado único. Assim em uma visão mais ampla ela pode ser entendida como todas as experiências educacionais vividas pelas crianças pequenas em todos os grupos sociais (família e comunidade) até atingirem a idade para a escolaridade obrigatória. Em uma visão mais restrita a educação infantil pode ser compreendida como os primeiros anos do ensino fundamental (antigo primário). Já o entendimento de educação infantil como a frequência regular a um estabelecimento de ensino fora do ambiente familiar por crianças que não tem obrigatoriedade escolar é cada vez mais difundido.

As Leis de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDBEN 1996) institui a educação infantil como primeira etapa da educação básica, sendo regida pelos princípios e fins da educação brasileira. As creches e pré-escolas também são inseridas ao sistema de ensino, sendo diferenciadas pela faixa etária das crianças atendidas. Assim, a creche é destinada às crianças de 0 a 3 anos e as pré-escolas para as crianças de 4 a 5 anos e 8 meses. Com base na legislação torna-se responsabilidade do município a oferta, regulamentação, credenciamento, autorização e fiscalização da educação infantil e o ensino fundamental. Para tanto

foi criado o Conselho Municipal de Educação como órgão normativo do sistema (LDBEN, artigo 11). Entretanto o município pode se integrar ao sistema estadual de ensino, neste caso o órgão regulador passa a ser o Conselho Estadual de educação supervisionado pelas Secretarias Estaduais de Educação. A partir das alterações legais a “educação infantil é entendida, hoje, como direito das crianças e pais/mães, trabalhadores, opção da família e dever do Estado, devendo sua oferta ser garantida, prioritariamente, pelo poder público municipal” (SILVA, 2008 p.11).

Neste contexto uma nova identidade é atribuída ao profissional que atua na educação infantil. O que exige deste uma nova formação. Este passa a ser nomeado professor, docente sendo necessária formação em nível superior podendo ser admitida a formação em nível médio na modalidade Normal (LDBEN, art. 62). Também é assegurado ao docente do magistério público o direito à formação continuada no intuito de promover a sua valorização (LDBEN, art. 76, II). Com o intuito de orientar os projetos pedagógicos e a organização da infraestrutura física das creches e pré-escolas públicas e privadas o Ministério da Educação e o Conselho Nacional da Educação elaboraram as diretrizes nacionais políticas e curriculares para a educação infantil (MEC, 1994, 2004; CNE, 1998) concebendo como indissociáveis a função de cuidar e educar.

A partir destes pressupostos pode-se entender educação infantil como “a educação e o cuidado das crianças de zero a cinco/seis anos, de caráter não obrigatório e compartilhado com a família, desenvolvidas em espaços institucionais não domésticos, coletivos, públicos ou privados, nomeados creches e pré-escolas” (SILVA, 2008).

As implementações na legislação educacional brasileira revelam uma nova concepção sobre a educação de crianças pequenas, quando entende a educação infantil como parte de uma política social mais ampla destinada a promover o bem-estar das crianças e suas famílias. Entende-se então que a partir de uma análise das leis educacionais brasileiras nota-se um rompimento com a ideia de considerar uma exclusividade da família a responsabilidade de educar e socializar as crianças menores (Silva 2008). Este entendimento considera que existem outros espaços em que as crianças vivem e desenvolvem além das famílias, sendo que cada um se desenvolve segundo sua capacidade.

Todas estas reflexões sobre a educação da criança pequena em espaços coletivos são resultados de muitas lutas que possibilitaram fazer da educação infantil um direito da criança. Estas reflexões se fundamentaram em dois princípios básicos. O direito a uma educação de qualidade que vise a diminuição das desigualdades de oportunidades de inserção e permanência no sistema de ensino, que contribua para melhorar as condições de vida da criança e que não reforce as desigualdades sociais, econômicas e de gênero e ainda a concepção de criança como sujeito atuante, capaz e produtor de cultura (SILVA, 2008). Esta ideia coloca a criança no papel de protagonista no processo de ensino/aprendizagem e não um ser que vive subjugado as práticas de ensino homogeneizadoras. Silva (2008) define que a educação infantil como um direito está em construção. Isto significa que muitas lutas ainda serão travadas em busca da construção da identidade deste espaço destinado a educação de crianças pequenas, bem como dos profissionais que nelas atuam.

3.2 Quem é o profissional que atua na Educação Infantil?

Com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 1996) a formação necessária para o profissional atuar na educação infantil e anos iniciais é a de docente em nível superior, admitindo-se a formação mínima, a de nível médio na modalidade Normal Superior. Segundo Silva (2008) ao discutir educação infantil, compreende-se que a formação do profissional para atuar na educação básica é um dos aspectos importantes a ser pensado quando o tema é a implementação de políticas que visam avanços significativos na produção de conhecimentos científicos sobre a criança, a infância, a educação infantil no Brasil e no mundo.

Considerando a educação infantil como um tempo de vivências e de desenvolvimentos contínuos, as propostas de atendimentos para as crianças desta faixa etária devem articular de forma integrada as funções de cuidar e educar a fim de oportunizar as crianças múltiplas experiências que favoreçam seu bem-estar, desenvolvimento e vivência plena da infância. Ao conceber o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e cultural da criança como um processo único é que podemos reconhecer as complexidades de cuidar e educar crianças pequenas.

Sendo assim, construir o atendimento às crianças pequenas constitui além da identidade da própria instituição, a identidade das crianças e dos adultos que nelas atuam.

É importante compreender que a atuação diária de um profissional que atua na Educação Infantil é cercada de complexidades que conhecimentos específicos (saberes, competências e habilidades) para cuidar e educar crianças pequenas que são adquiridos mediante escolaridade elevada e de um processo contínuo de formação profissional. Entretanto o processo de formação dos professores de crianças pequenas ainda se estrutura nos aspectos cognitivos e de construção/transmissão de conhecimentos para crianças maiores de sete anos (Silva 2008). Sendo assim se faz necessário repensar os cursos de formação de professores a fim de que estes profissionais tenham mais oportunidades para refletir e construir um novo perfil de profissional para a Educação Infantil que incorpore essas novas concepções sobre a qualidade no atendimento a crianças pequenas.

3.3 Breve histórico do ensino da Arte no Brasil

Desde a criação da Escola Nacional de Belas Artes por D. João VI em 1816 o ensino da Arte no Brasil tem evoluído consideravelmente. Neste contexto a metodologia se fixava na ação de copiar um modelo apresentado pelo professor, com a finalidade de promover o desenvolvimento motor, a precisão, hábitos de limpeza e ordem.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais alguns autores como Dewey, Lowenfeld e Read, o potencial criativo era natural e se desenvolvia por estágios sucessivos, uma vez que as crianças estivessem sempre em condições favoráveis à livre expressão. Esta teoria fez com que alguns professores se acomodassem deixando de intervir no processo de criação. Entre as décadas de 50 e 60 com o movimento Escolanovista, o professor passa a ter o papel de proporcionar aos alunos a oportunidade da livre expressão, rompendo com as cópias de modelos enfatizando o processo de construção (Nascimento, 2009).

Em 1971 é promulgada a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional nº 5.692 tendo a Educação Artística como componente curricular, porém não é considerada como uma disciplina, ou seja, uma atividade educativa. Na década de 80, professores de arte se mobilizam em favor da conscientização e integração destes profissionais, contando com o apoio da Arte-Educação na ampliação das discussões a respeito da valorização e aprimoramento profissional. A grande preocupação destas discussões estava na distorção que acontecia no ensino da Arte, que eram confundidas com distração, terapia, momentos para decorar as escolas para as festas entre outros. Finalmente na década de 90 com a promulgação da Lei de Diretrizes de Bases da educação Nacional nº 9394/96 a Educação Artística é reconhecida como disciplina de Arte. Esta lei também garante à Educação Infantil o lugar de primeira etapa da educação básica, entendendo a linguagem artística como fundamental no desenvolvimento cognitivo, sensível e cultural da criança (Nascimento 2009).

3.4 As artes visuais e suas contribuições para a Educação Infantil

O mundo contemporâneo é totalmente visual. Nos espaços urbanos vivemos rodeados por imagens que instigam nossas mentes a todo o momento (Pereira, 2008). Estes apelos visuais intervêm no entendimento que construímos sobre o dia-a-dia e também colaboram com a elaboração de ideias que fazemos dos lugares, dos fatos e da cultura.

Na Educação Infantil deve se considerar que o processo de aprendizado deve ser realizado segundo as fases de desenvolvimento da criança, sem esquecer que cada criança é única em suas particularidades (Brasil, 1998b). Desta forma as práticas de Artes visuais devem ser trabalhadas a partir do cotidiano da criança, uma vez que todo espaço e objeto se tornam para elas suportes perfeitos para suas produções. As práticas de Artes Visuais nas escolas devem seguir as seguintes dimensões: o fazer artístico que se fundamenta na criação pessoal; a apreciação, ou seja, a percepção das obras e seus significados e a reflexão que se refere aos

questionamentos que nos levam a pensar sobre os conteúdos da obra (Brasil, 1988C).

Segundo (Pereira, 2008) a arte é a concretização dos sentimentos, valores, ideias, crenças e conhecimentos de um povo. A arte nos dá suporte para vencermos o comum e aprofundarmos no entendimento das relações sociais. A arte nos auxilia na construção de novos sentidos ao que já existe e nos conduz à superação da realidade, nos possibilitando explorar a nossa criatividade. A imaginação nos permite encontrar diferentes maneiras de entender a realidade que nos rodeia. Nascimento (2009) por sua vez contribui com o conceito de que as artes visuais são linguagens que utilizamos para comunicar e significar emoções, pensamentos e a realidade por meio de pontos, linhas, formas, entre outros. Na vida das crianças estas formas estão presentes nos desenhos feitos no chão, na areia, nos muros, nas garatujas, com a utilização de diversos materiais.

Ainda que a construção artística seja uma ação própria da criança ela pode ser aperfeiçoada com o auxílio do professor. Para tanto, é importante que o professor privilegie a valorização e interação das crianças com suas próprias produções. Educar pela Arte é um movimento educativo e cultural que pensa no ser em sua plenitude, um ser completo, que tem valorizados seus aspectos intelectuais, emocionais, morais e estéticos, com a finalidade de incentivar a individualidade em harmonia com a coletividade do grupo social do qual faz parte (Nascimento 2009).

O fazer artístico torna concreto o que antes só existia no mundo das ideias, ou seja, o fazer dá forma à imaginação. Segundo (Vigotsky, apud Fresquet 2006, p. 129) “a imaginação não é um divertimento caprichoso do cérebro” antes, ela é uma “função vitalmente necessária”. Isto quer dizer que precisamos fazer uso da imaginação para podermos dar formas às nossas ideias. Imaginar e fazer são dois momentos distintos da criação. “Quando imagina, o sujeito utiliza sua capacidade de construir imagens mentais; quando produz a imagem, utiliza uma linguagem como suporte para inventar determinada forma” (Pereira, 2008). Podemos então concluir a partir do discurso da autora que a imaginação precede a criação.

O professor deve se comprometer em propor situações que levem as crianças a aprimorarem suas expressões e percepções infantis aumentando suas

possibilidades de observar, ver, sentir, tocar e fazer (Nascimento, 2009). Para tanto, é imprescindível que o professor tenha em mãos diferentes estratégias e recursos que permitam às crianças experimentarem livremente todas as possibilidades possíveis, para que sua leitura de mundo seja ampliada e por fim concretizada em suas produções.

3.5 Sensibilidade e criatividade

As produções artísticas das crianças não são meros rabiscos feitos ao acaso. São a concretização de um trabalho mental por elas elaborados. Esta elaboração se dá por meio da leitura que ela faz do mundo em que vive e de si mesma.

Ajudar a criança a desenvolver o olhar, a aprender a ver uma obra de arte auxilia sua construção cognitiva. Para ampliar a habilidade de olhar é necessário que a criança tenha a oportunidade de observar (Nascimento, 2009). É importante que ao realizar atividades de pintura o professor crie um ambiente em que as crianças possam, ao observar suas produções ou de outros, fazer e ouvir comentários, refletir sobre a obra num processo de construção e aperfeiçoamento. Ao observar uma tela a criança precisa sentir e pensar. Sentir uma relação de interação com a obra e pensar sobre o que vê. A criança precisa compreender que as cores, as formas, os movimentos que compõem a obra tem um por que. E a partir desta interação e observação realizar uma leitura, ou seja, dialogar com autonomia com a obra.

De acordo com Ostetto (2004) se as interações que um sujeito estabelecer com a arte permitir troca, diálogo, afeto e sensibilidade o gosto pode ser refinado ou mesmo transformado. Assim é necessário que as aulas de arte sejam planejadas para educar o sentimento. E os olhos é uma das entradas do mundo para nosso interior. Desta forma precisamos ter o cuidado com o repertório imagético que colocamos à disposição das crianças. Ainda segundo a autora as imagens que estão expostas nas paredes de nossas escolas não são neutras. Elas contam uma história através de um texto visual que direcionam nosso olhar. Assim devemos nos ater ao

uso exagerado dos desenhos estereotipados, pois, eles tendem a engessar as práticas de criação e reflexão.

Segundo Rocha (2009) foram as necessidades do cotidiano diário que levaram o homem a criar, inventar, isto é, buscar soluções criativas para resolver as questões do dia-a-dia. Ainda de acordo com a autora “todos nós possuímos potencial criativo nato, basta desenvolvê-lo. O meio tem um papel importantíssimo, quando nos estimula ao desenvolvimento.” (Rocha, 2009, p. 35).

A palavra criatividade tem origem na palavra “criar” do latim creare, e uma vez que a criatividade não é privilégio de alguns, Rocha (2009, p. 54) define criar como o ato de expressar, registrar sua marca pessoal, seu estilo. Seu modo de ver o mundo, de estar no mundo. A partir deste conceito de criatividade é possível perceber a importância da experimentação de situações motivadoras, o manuseio de uma diversidade de materiais a fim de alimentar o movimento que será capaz de externar os processos imaginativos que foram construídos, criados. E mais, é preciso que tomemos cuidado para que a ação de criar não seja bloqueada.

Ferreira (2012) afirma que

A criança é naturalmente criativa e sensível. Sua criatividade é espontânea até que consigam por meio de práticas conservadoras e desrespeito à arte infantil, tornar a criança um ser incapaz de se expressar espontaneamente (Ferreira, 2012 p. 54).

Desta forma entende-se que o importante é motivar a livre expressão das crianças de acordo com seu estágio de desenvolvimento, a fim de que acreditem que são capazes de criar. Para tanto é necessário que as crianças sejam sempre apresentadas a situações de aprendizagem desafiadoras.

Por fim cabe ressaltar que no ensino da Arte o professor deve estar envolvido com seu trabalho, e propor situações em que as crianças possam se encantar, experimentar diferentes emoções, isto porque é pela experimentação que nos sensibilizamos. São a experimentação e a imaginação criadora que nos permitem mergulhar no mundo da arte (Nascimento, 2009). O ensino da Arte na escola não tem a finalidade de formar artistas, e sim contribuir para que as crianças entendam que existem várias formas de se perceber a realidade e de se relacionar com ela.

Desta forma não podemos negar às crianças o acesso a bens culturais. Todos têm o direito de conhecer. No entanto, este conhecimento não deve deixar à margem o contexto sociocultural do qual a criança faz parte. Também não devemos impor limites entre o que é tido como “bom” e o que é “ruim”. A criança deve ser estimulada a realizar suas próprias reflexões e escolhas.

4 CATEGORIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo serão descritos todos os dados obtidos em campo considerados significativos para este estudo. Eles serão analisados à luz dos referenciais teóricos que dialogam sobre a prática em questão a fim de que possa ser compreendida a prática pedagógica das professoras da Educação Infantil em Arte em especial nesta pesquisa, as práticas de pintura.

4.1 O ambiente como elemento alfabetizador

Pensar a organização do espaço físico escolar é fundamental para estimular o desenvolvimento da criatividade e imaginação das crianças pequenas. Segundo Barbieri (2012, p. 45) “o espaço em si é um educador, e o ambiente que criamos nele também”. Sendo assim, a organização do espaço deve ser carregada de intencionalidade. É importante que as crianças ao se depararem com o ambiente criado percebam o que vai acontecer neste espaço. Ainda de acordo com Barbieri (2012) a organização do espaço orienta a ação, ela nos convida a perceber e agir. Assim pode-se concluir que a organização do espaço físico auxilia na construção da autonomia da criança, pois, permite que ela ao perceber a ação se prepare para participar da atividade.

Durante minha permanência no campo de pesquisa um dos aspectos observados foi a organização dos espaços utilizados no dia-a-dia pelas crianças e professores. Embora as salas de aulas (comparadas às demais UMEI's da rede municipal) sejam consideradas amplas, percebe-se que a disposição dos mobiliários e demais objetos dificultam a harmonia do ambiente e a antecipação da proposta do dia pelas crianças. As salas são organizadas nos moldes do ensino fundamental. Todas as paredes são ocupadas por um determinado móvel (uma parede para as janelas, outra para o armário em que as professoras guardam seus objetos, em outra o quadro, numa outra parede para o armário onde se guardam os lençóis e edredons e uma mesa onde se colocam os colchonetes em que as crianças

dormem). Desta forma percebe-se que sobra pouco espaço para a exposição dos trabalhos das crianças, mas com criatividade é possível fazê-lo. Cada sala ainda conta com um mural externo que é o espaço mais utilizado para a exposição das produções das crianças.

Em entrevista a professora Sonia relata que,

A organização dos tempos e espaços favorece sim ao desenvolvimento da criança, porque se torna um ambiente acolhedor e agradável onde a criança tem a possibilidade de criar, construir, desconstruir, fazer suas escolhas desenvolvendo sua autonomia, favorecendo seu processo de criação em artes (Professora Sonia, 2014) ¹.

O espaço deve ser pensado de forma que possa garantir a liberdade, a criatividade, a imaginação, a exploração dos materiais, a interação, mas também a individualidade, uma vez que cada criança ou cada grupo de crianças possui um ritmo. A dedicação, o interesse e o entusiasmo são particulares de cada um. Isso exige uma atenção por parte do professor no planejamento das atividades e principalmente na organização do espaço, já que ambos devem ser pensados para atender as necessidades das crianças. É importante que as crianças sintam-se à vontade para pensar, investigar antes de produzir. A produção da criança é o resultado final do seu processo de criação.

Garantir uma boa organização do espaço também nos ajuda a evitar algumas situações indesejáveis no decorrer das aulas de pinturas. Precisamos pensar nos mínimos detalhes e preparar o ambiente para que as crianças possam explorar todos os materiais livremente. Um procedimento importante é ressaltado pela professora Sonia, “as aulas de pintura são realizadas duas vezes por semana. Todo o material de pintura fica ao alcance da criança. Trabalho a pintura livre onde a criança imagina, cria.” Se deixar os materiais ao alcance das crianças para que elas o explorem à vontade é importante, será também imprescindível que a disposição desses materiais seja preparada com segurança para que a aula não venha a ser tumultuada principalmente se a pintura for realizada em sala de aula.

¹ Entrevista realizada pela pesquisadora em 16/10/14.

4.2 Os desafios no planejamento e execução das aulas de pintura

Desenvolver aulas de pinturas na Educação Infantil requer dos professores muitos esforços e habilidades. Também exige conhecimento, organização, paciência, dinamismo e muita criatividade. São muitos os desafios que os professores podem encontrar em sua prática diária. Para minimizar as dificuldades que possam surgir o professor tem como aliado fundamental o planejamento. O planejamento não é uma garantia de sucesso total da proposta, porém ele orienta a prática e nos auxilia na antecipação de possíveis situações que possam vir a dificultá-la.

Em conversa com as professoras é perceptível em seus relatos que elas têm definidos os objetivos que pretendem alcançar com as aulas de pinturas, bem como as capacidades e habilidades que desejam que seus alunos desenvolvam. Uma das professoras descreve suas expectativas ao planejar uma aula de arte,

Quando uma criança pinta desenha ou manipula outro tipo de material que permite um trabalho livre e criativo, não devemos esperar uma obra de arte, mas que essa atividade a possa tornar feliz e contribuir para sua integração social. Espero despertar na criança o interesse pela arte, o desenvolvimento da imaginação, criatividade e emoções. (Professora Mariana, 2014) ².

No entanto ao observar algumas aulas de pintura notei situações que tumultuavam o desenvolvimento das aulas, interrompendo a atividade proposta a todo o momento, ora por falta de um determinado material, ora por inquietação das crianças, entre outros motivos. Percebi ainda que estas professoras sabem o que desejam fazer, mas não sabem como fazer. Ao refletir sobre estas situações fica evidente que há certo distanciamento entre teoria e prática.

São nestas situações que sentimos a importância e a necessidade de um bom planejamento. Ao planejar precisamos nos fazer algumas perguntas como: o que propor, a quem propor, como propor, o que utilizar e como avaliar. Se tivermos bem definidas estas questões menores serão as possibilidades de imprevistos na hora da prática.

² Entrevista realizada pela pesquisadora em 29/09/2014.

A professora Ana responde da seguinte forma quando interrogada se encontra alguma dificuldade no planejamento e execução das aulas de pintura, “Às vezes. Bem depende, uma vez que planejar requer muito empenho, disposição e equilíbrio, tempo, motivação e cuidado com a materialidade, uso apropriado da espacialidade, o controle da disciplina dos alunos entre outros”.

De fato algumas professoras apresentaram certas dificuldades em manter os alunos envolvidos nas atividades de pintura, exigindo das mesmas diferentes estratégias, às vezes não muito pedagógicas como interromper a participação da criança na atividade. Outras estratégias também são utilizadas pelas professoras como realizar as atividades de pintura em grupos ou em atendimento individual. Isto implica no fato de que enquanto um pequeno grupo pinta, as demais crianças realizam outra atividade. Algumas professoras justificam a eficácia desta estratégia por considerar que assim as crianças serão melhores orientadas, outras porque conseguem controlar melhor o comportamento das crianças durante as atividades. A professora Monica justifica o uso da estratégia de trabalho em grupo,

Apresento os materiais para os alunos (tintas, pincéis, etc.). como eles são pequenos gosto de dar um pincel para cada cor de tinta e não um para cada aluno. Eu acho que isso facilita o trabalho porque se parece com o uso do giz de cera ou lápis de cor. Realizo o trabalho com grupo de quatro, dois ou mesmo um aluno dependendo da complexidade da obra (Professora Monica, 2014)³.

Outro fator observado e que considero importante relatar é certa contradição entre o discurso e a prática pedagógica. Observei que na maior parte das atividades de pintura desenvolvida no período de pesquisa, as crianças recebiam um objeto produzido pela professora, que por sua vez solicitava que as crianças o pintassem. As crianças não participavam de todo o processo de construção da atividade. Suas contribuições se restringia a aplicação de tinta sobre um determinado objeto que elas não sabiam dizer como foi produzido.

Atividades desenvolvidas a partir destas orientações empobrecem a imaginação e a percepção das crianças dificultando que seu potencial criativo se desenvolva naturalmente. Como as crianças poderão concretizar suas ideias se as atividades propostas não desafiarem suas capacidades de pensar, de agir, de

³ Entrevista realizada pela pesquisadora em 10/10/2014.

transformar, de construir e desconstruir? Como torná-las apreciadoras da arte se não conseguimos inicia-las no processo de produção artística? Como envolvê-las nas atividades de pintura se elas não participam de todas as etapas de produção?

Segundo Pillotto (2007, p. 25), "a imaginação nasce do interesse, do entusiasmo, da nossa capacidade de nos relacionar. Por isso as instituições educacionais precisam estar atentas ao currículo, propondo ações voltadas ao interesse das crianças". Assim se o objetivo é favorecer a criatividade, a imaginação e o gosto pelas artes visuais o planejamento deve garantir situações que desperte a curiosidade, o prazer e a interação com o os conteúdos e recursos a serem utilizados.

4.3 Materialidade: diversidade e processo criativo

Planejamento é sempre o ponto de partida. É neste momento que definimos o conteúdo a ser trabalhado e os recursos necessários para sua concretização. Em minhas observações no decorrer da pesquisa percebi que embora algumas professoras utilizem recursos variados, o uso de papéis, pincéis e tintas ainda prevalecem nas aulas de pintura. Em entrevista a professora Sonia relata sua posição no momento da seleção dos materiais,

Eu particularmente gosto de explorar materiais diversificados, fazendo com que a criança desenvolva sua criatividade e imaginação. Uso sucatas, telas, tintas de cores variadas, cola, pasta de dente, areia, tintas feitas com alimentos, jornais, folhas, objetos, materiais de texturas variadas, o próprio corpo da criança, etc. (Professora Sonia, 2014) ⁴.

Barbieri (2012) confirma a importância da diversidade dos materiais nas aulas de pintura e demais segmentos das artes visuais. De acordo com a autora manipular materiais diversos permite que a criança faça uso de seu corpo de diferentes maneiras. Considerar essa observação é importante porque as crianças da Educação Infantil são extremamente corporais. O corpo está em constante

⁴ Entrevista realizada pela pesquisadora em 16/10/2014.

movimento, daí a importância de oferecer a elas a oportunidade de manipular suportes e materiais diversos.



FIGURA 2: Pintura de caixas (acervo pessoal)



FIGURA 3: materiais diversificados para pintura (acervo pessoal)

A professora Ana diz preferir utilizar em suas aulas materiais recicláveis e comenta,

Eu acho importante que as crianças adquiram o conhecimento sobre o uso dos materiais naturais, principalmente os recicláveis. Gosto muito de trabalhar com sucatas. Às vezes ficamos de frente a tantas possibilidades e nos falta competência para explorar e desenvolver atividades simples que ao mesmo mexem com a imaginação e

criatividade como um todo, envolvendo emoção, prazer, vocabulário, experimentação, etc. (Professora Ana, 2014)⁵.

Durante minha permanência em campo propus as crianças algumas atividades de pintura utilizando alguns materiais conhecidos por elas, mas que ainda não tinham sido utilizados para aquela finalidade. A princípio todas as crianças sabiam que iriam pintar. Porém quando convidadas a iniciar a pintura, notei que algumas crianças observaram os objetos por um determinado tempo e me perguntaram como iriam pintar. Respondi com outra pergunta: “como vocês desejam pintar?”. E cada criança iniciou sua produção. Ao observá-las pintando percebi que o questionamento das crianças se deu pelo desconhecimento do uso daqueles materiais para pintura, mas no momento em que foram desafiadas a explorá-los elas iniciaram um processo de reflexão, de pensar em uma maneira de realizar a atividade com os materiais até então desconhecidos.



FIGURAS 4 E 5: Pintura com esponjas, escova de dente e pincéis em bandejas de isopor (acervo pessoal)

Esta atividade confirmou que oferecer materiais diversificados em uma mesma proposta possibilita a criança pensar em como fazer, a explorar a utilidade e

⁵ Entrevista realizada pela pesquisadora em 07/10/14.

efeitos de cada material e ainda construir e reconstruir até alcançar o trabalho final desejado. Barbieri (2012) ressalta que os materiais devem provocar as crianças, convidá-las a manuseá-los até que elas escolham qual ou quais explorar, e ainda completa que são ações como estas que contribuem para o desenvolvimento da criatividade e criticidade da criança.

4.4 O professor para a Educação Infantil e o ensino das artes visuais

Atualmente na Prefeitura Municipal de Belo Horizonte é exigido do profissional que atua na Educação Infantil o curso de magistério de segundo grau. No grupo pesquisado todas as professoras têm formação em curso superior, duas são pós-graduadas e uma está em fase de conclusão do curso de pós-graduação. O nível de formação é muito importante para compor o perfil de um profissional, mas outros aspectos também contribuem para a construção da identidade do professor para a Educação Infantil.

O grupo pesquisado é composto de sete professoras, das quais somente duas atuam na Educação Infantil por mais de dez anos. Percebe-se então que a maior parte das professoras iniciou sua experiência profissional com crianças pequenas juntamente com a proposta municipal de educação para esta etapa da infância. Tudo muito recente e ainda em processo de construção. Outro fator importante a ser destacado é que todas as professoras atuam na Educação Infantil porque gostam de trabalhar com crianças pequenas e ainda porque acreditam na importância do trabalho realizado nesta etapa da Educação Básica para o desenvolvimento futuro das crianças. É o que relata a professora Monica,

Quando fiz a graduação uma das ênfases foi Educação Infantil. Na época eu trabalhava com o quarto e quinto anos do fundamental. As duas experiências me fizeram perceber que muitos dos problemas de aprendizado no ciclo complementar se deve a uma deficiência do ensino na Educação Infantil. Então, escolhi não apenas criticar o sistema, mas dedicar meu trabalho em algo que acredito. É uma questão de realização pessoal etc. (Professora Monica, 2014) ⁶.

⁶ Entrevista realizada pela pesquisadora em 10/10/14.

Uma informação de grande relevância para a pesquisa refere-se à relação das professoras da Educação Infantil com o mundo das artes visuais. Por diferentes fatores as professoras relatam participar pouco de exposições de arte. Segundo Goulart (2006) é preciso que o professor se relacione com ambientes culturais e busque sempre continuar sua formação. Entende-se então que é importante que o professor seja um sujeito cultural, que ele busque um contato mais próximo do mundo da arte.

Barbieri (2012) reforça a importância da formação continuada do professor, pois, segundo ela se ao professor cabe a apresentação do mundo à criança, antes ele precisa conhecê-lo. E acrescenta que para se trabalhar arte com crianças é necessário que antes ele trabalhe consigo mesmo, e isso exige constante formação.

4.5 A Arte e o conhecimento

Vivemos em um mundo visual. Deparamo-nos a todo o momento com imagens, textos não verbais, os quais os lemos constantemente. De acordo com Pereira (2008) a leitura de textos não verbais só será possível se nos relacionarmos com eles de uma forma diferente da que estamos habituados.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) as artes visuais devem ser entendidas como uma linguagem que tem estrutura e características próprias, onde a aprendizagem, seja no campo prático e reflexivo, se dará através da relação entre os seguintes aspectos: fazer artístico, apreciação e reflexão. E ainda ressalta que o trabalho contextualizado com obras de arte dá conta de todas essas exigências.

Como já havia descrito anteriormente, a escola onde se deu a pesquisa oferece uma organização física e pedagógica que favorece os vários segmentos da arte. A escola adota a prática de realizar quinzenalmente apresentações artísticas com as crianças. As datas são definidas no início do ano letivo para facilitar a

organização das professoras. As apresentações são realizadas no pátio central que consta de um palco elevado que facilita a visualização das apresentações. Neste pátio também há dois murais (um para o turno da manhã e o outro para o turno da tarde) onde cada turma expõe quinzenalmente suas produções artísticas.

Um aspecto muito importante observado nesta pesquisa e que depois foi confirmado com os depoimentos das professoras nas entrevistas é que a elaboração de seus planejamentos e prática em arte tem como base o projeto institucional ou as datas comemorativas. Todos os murais produzidos no pátio central durante o período da pesquisa tiveram como base o projeto institucional da escola ou uma data comemorativa. Quando interrogadas sobre a elaboração dos planejamentos das aulas de arte, uma das professoras relatou que “as aulas de arte são realizadas duas vezes na semana ou de acordo com o projeto desenvolvido”. E em seguida completou que as aulas de pintura são planejadas e organizadas “de acordo com o tema proposto a ser trabalhado no projeto institucional da escola e nos demais projetos durante o ano”.

Também as aulas de pintura realizadas em sua grande maioria estavam voltadas para as produções destinadas à exposição anual do projeto institucional. Notei que embora não estivesse explícito, o objetivo das aulas de pintura era o de “pintar para”, e embora o quadro de organização dos tempos e espaços oferecidos pela escola garanta pelo menos duas aulas de arte por semana, observei que nem sempre ele foi cumprido pelas professoras responsáveis que substituíam por outras atividades as aulas de arte. Com esta atitude das professoras as crianças ficavam por uma semana ou mais sem as aulas específicas para arte, uma vez que as professoras referências das turmas planejam suas aulas a partir do quadro de aulas específicas para evitar que as atividades se tornassem repetitivas para as crianças.



FIGURA 5: Exposição na Mostra cultural da escola (acervo pessoal)

Nota-se que a prática pedagógica para o ensino de arte de grande parte das professoras está distanciada do que recomenda o Referencial Curricular, pois, está muito direcionada para o “fazer por fazer”, uma vez que há poucos momentos para a apreciação/reflexão e para a contextualização. Ao acompanhar as aulas de arte, em especial as de pinturas, observei que as professoras ainda têm certa dificuldade em conceber o ensino de artes independente das demais áreas do conhecimento. Percebi que nas atividades propostas a pintura, em sua maioria estava sempre em segundo plano, ou seja, era um meio de ilustrar uma data comemorativa qualquer no mural, ou para ilustrar alguma poesia, pintar uma letra, etc. O desenvolvimento das atividades demonstra o quão difícil é reconhecer a arte como uma área de conhecimento com conteúdos próprios capaz de levar a criança à reflexão e criticidade.

4.6 Relato de uma aula de pintura sobre Cândido Portinari

Pensando em uma forma de contribuir para que as professoras percebessem a possibilidade de ver a arte como conhecimento, propus uma atividade que

contemplasse a abordagem triangular (fazer artístico, apreciação e contextualização) para o ensino da arte elaborada por Ana Mar Barbosa e sugerida pelos Referenciais Curriculares. Esta atividade foi idealizada a partir de uma exposição realizada em Belo Horizonte, no Shopping Boulevard, em homenagem a Cândido Portinari. Nesta exposição obras de Portinari estavam expostas juntamente com releituras de obras do autor produzidas por pintores mineiros.

O primeiro momento desta atividade foi a apresentação do artista (vida e obra) para as crianças. Para deixar as crianças à vontade fizemos uma rodinha e conversamos de maneira informal sobre pintores e pinturas. A primeira criança a se manifestar disse que seu pai era pintor. Ele pintava casas e muros. A partir daí as crianças foram estimuladas a falar o que sabiam sobre o assunto até que chegássemos a ideia pintura como arte. Em seguida foi apresentado às crianças slides sobre a vida e obra de Portinari. As imagens selecionadas para a apresentação às crianças estavam relacionadas às obras de Portinari que retratavam o universo infantil, pois, este era o tema da exposição. Algumas crianças se mantiveram o tempo todo concentradas na visualização das imagens, outras se dispersavam, deitavam no chão, levantavam, um comportamento já esperado. Depois de verem os slides as crianças teceram comentários sobre as pinturas do autor, descrevendo cenários, comentando as cores, as brincadeiras e demais aspectos observados. Anunciamos às crianças que faríamos uma visita uma exposição de arte onde elas poderiam ver de perto as obras do autor que tinham acabado de conhecer. Foi enorme a empolgação.

O segundo momento foi destinado à apreciação artística. As crianças já chegaram agitadas e o comentário era a visitação. É natural que elas ficassem empolgadas, pois, a princípio a ideia era de um passeio e toda criança gosta de passear. Quando chegamos ao Shopping fomos recebidos pela curadora da exposição que teve todo o cuidado em agendar nossa visita antes do horário de atendimento ao público para que as crianças pudessem ficar à vontade e em segurança.



FIGURAS 6 E 7: Visita à exposição “Grandes pintores” (acervo pessoal)

As crianças circularam por entre as obras fazendo comentários sobre as telas relacionando-os com o que tinham visto nas aulas. Fiquei impressionada com o comportamento das crianças, parecia que aquele ambiente já lhes era conhecido. Mais impressionada ainda fiquei quando por várias vezes uma das crianças que se dispersavam o tempo todo na aula de apresentação do autor, vinha até mim e muito animado balançava meus braços e dizia, “professora eu lembro disso.” Outro momento que muito me marcou nesta visitação foi quando observávamos uma escultura de uma mulher com uma criança desfalecida nos braços produzida com lona de construção. A professora leu o nome da obra, “A guerra”, e uma criança comentou que a guerra matava muita gente, em seguida outra criança comentou, “isto é arte moderna professora”. Quando retornamos para a escola, ao descer do ônibus uma das crianças disse entusiasmada, “foi demais professora!”. Percebi neste instante que não podemos subestimar o conhecimento de uma criança, e muito menos negá-las o direito de enriquecê-los.



FIGURAS 7 E 8: Visita à exposição “Grandes pintores” (acervo pessoal)

O terceiro momento foi reservado à contextualização. Trazer para a realidade das crianças o que elas viram nas obras do autor. As crianças relembrou o que tinham descoberto sobre o autor e com o auxílio dos slides concluíram que as obras retratavam diferentes brincadeiras de crianças. Dentre as brincadeiras retratadas por Portinari, uma não poderia passar em branco, “Meninos soltando pipas”, e não poderia ser diferente, pois, soltar pipas é uma prática constante de adultos e crianças na comunidade onde a escola está situada. A escola fica debaixo de uma pedreira e quando estão no parquinho as crianças cá de baixo assistem as pipas dançarem no céu, e brincam junto empinando as pipas que veem no alto através da imaginação. Este também foi o momento da brincadeira. Foi apresentado às crianças um modelo de pipa, o “caixotinho”, uma dobradura de papel com uma enorme rabiola amarrado por uma linha. Conversamos sobre como brincar de pipa em segurança para evitar acidentes. Cada criança produziu o seu caixotinho e em seguida fomos para o pátio para brincar. Arte, prazer, diversão e conhecimento juntos.



FIGURAS 9 E 10: Brincando com o caixotinho (acervo pessoal)

Para encerrar a atividade foi proposto às crianças que fizessem uma pintura de sua brincadeira preferida. Para esta atividade foi utilizada cartolina branca onde primeiro as crianças desenharam a brincadeira de sua preferência e em seguida a pintaram. Em uma rodinha cada criança apresentou sua pintura ouvindo o comentário de seus colegas. As pinturas foram emolduradas com canudinhos de revistas devolvidas e expostas no corredor da escola para apreciação de todos.



FIGURAS 11 E 12: Pintando minha brincadeira favorita (acervo pessoal)

5 CONCLUSÃO

A realização desta pesquisa foi muito gratificante, pois me possibilitou refletir não só a prática pedagógica das professoras pesquisadas, mas também minha própria prática, na tentativa de compreender como estamos contribuindo com o desenvolvimento do processo criativo das crianças. A partir dos objetivos elencados para orientar este estudo, foi possível chegar a algumas considerações a respeito de como as práticas de pinturas realizadas pelas professoras da Educação Infantil favorecem a criatividade.

A organização dos espaços para a realização das aulas de artes favorecem o desenvolvimento do processo criativo das crianças uma vez que ao prever o que será realizado naquele momento as crianças têm a autonomia para se preparem para a atividade. Confirma-se através das atividades realizadas no plano de ação que quando o ambiente conta à criança o que será realizado percebe-se um estímulo ao movimento imaginativo, o que dá início ao processo criativo.

Constata-se nesta pesquisa que o planejamento é um grande aliado da professora nas execuções das aulas de pintura. Ele nos auxilia a ter maior controle sobre as mais diferentes situações que possam vir a surgir durante as aulas. Um bom planejamento deve garantir uma estreita relação entre teoria e prática. Isto é, o conhecimento a serviço da prática e vice-versa. O planejamento deve também prever os recursos a serem utilizados durante as atividades propostas. Em se tratando do ensino de arte, estes recursos devem ser os mais diversificados, pois, quanto mais oportunidade as crianças tiverem de experimentar diferentes instrumentos, maior será o estímulo à imaginação e a criatividade.

Outra constatação feita ao observar as aulas de pintura no decorrer desta pesquisa é que o ensino de Artes está quase sempre a serviço de outra área do conhecimento. Poucas professoras reconhecem na Arte saberes artísticos capazes de contribuir para com o desenvolvimento da criança. Assim o que se percebe nas práticas de pinturas proposta é uma submissão da Arte à mostra cultural que a escola realiza anualmente.

Importante considerar nesta pesquisa que das sete professoras pesquisadas somente duas atuam na Educação Infantil por mais de dez anos. Este dado nos mostra que o perfil deste profissional ainda está em processo de construção.

Considerando que o cargo de professor para a Educação Infantil na rede municipal de Belo Horizonte tem como exigência o curso de magistério de nível médio, e ainda que os cursos de graduação não proporcionam um aprofundamento no que diz respeito ao ensino da Arte percebe-se a necessidade da formação continuada. É necessário que ao perceber a importância de se valorizar as diversas linguagens da criança na primeira etapa da Educação Básica, o professor compreenda que a busca por conhecimento passa não só pela literatura, mas também pela vivência. Sendo assim, é preciso que nós, professores, tenhamos gosto pela pintura e que nos percebamos como sujeitos culturais. Precisamos estabelecer uma relação mais íntima com o mundo da Arte, pois, esta postura nos auxiliará a propor práticas de pintura na Educação Infantil que sejam significativas a ponto de garantir às crianças não só o prazer de realizar uma atividade lúdica, mas que também ofereça momentos que as permitam externar as ideias que suas mentes forem capazes de criar.

REFERÊNCIAS

BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância?** São Paulo: Blucher, 2012.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte como educação e cidadania.** Agência USP de Notícias. Disponível em: www.usp.br/agen/bols/2000/rede529.htm. Acesso em: 17 mai 2014.

BOGDAN, R. C.; BIKKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** LDBEN nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394.htm. Acesso em 14 out. 2014.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Formação Pessoal e Social. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 3 v., 1998b.

DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1994.

FREITAS, Joselaine Borgo Fernandes de. **Arte é conhecimento, é construção, é expressão.** In Revista Digital Art& - ISSN 1806-2962 , ano III, n 3, abr 2005.

FERREIRA, Aurora. **A criança e a arte: o dia-a-dia na sala de aula.** 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

FRESQUET, Adriana Mabel. **Arte e crianças: um encontro impostergável.** In Revista de Iniciação Científica, vol. 4, nº 1, 2006. Disponível em: www.periodicos.unesc.net. Acesso em: 14 out. 2014.

GOULART, Julmara. **Trabalhando a arte como conhecimento na educação infantil.** In Revista de Iniciação Científica, vol. 4, nº 1, 2006. Disponível em: www.periodicos.unesc.net. Acesso em: 14 out. 2014.

MACEDO, Juliana Gouthier. **A multiculturalidade e o ensino de artes visuais.** In DALBEN, Ângela; DINIZ, Júlio; LEAL, Leiva; SANTOS, Lucíola. Didática e prática de ensino. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

NASCIMENTO, Edna S. P.; TAVARES, Helenice Maria. **As artes visuais na Educação Infantil: possibilidade real de lúdico e desenvolvimento.** Revista Católica, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 169-186, 2009.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação Infantil e Arte: Sentidos e Práticas Possíveis.** Disponível em: www.unesp.com.br. Acesso em 25 out. 2014.

PEREIRA, Kátia Helena. **Como usar artes visuais na sala de aula.** 1 ed. , 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.

PILOTTO, Silvia Sell Duarte. **As linguagens da arte no contexto da educação infantil.** Linguagens da arte na infância. Joinville: UNIVILLE, 2007.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. **O ensino de arte e a formação de professores.** In DALBEN, Ângela; DINIZ, Júlio; LEAL, Leiva; SANTOS, Lucíola. Didática e prática de ensino. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

Projeto Político Pedagógico. Escola Municipal Maria da Glória Lommez. Belo Horizonte, 2013.

ROCHA, Dina Lúcia Chaves. **Brincando com a criatividade: contribuições teóricas e práticas na Arteterapia e na Educação.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

SILVA, Isabel de Oliveira e. **Educação Infantil no Brasil: direitos, finalidades e a questão dos profissionais.** Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2008.