

ENTRELAÇANDO DIFERENTES LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES E PRÁTICAS

Maria Cristina dos Santos Peixoto

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

Leny Cristina Soares Souza Azevedo

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Resumo: Este texto tem como objetivo refletir sobre a Arte na Educação Infantil, entendendo que as diferentes linguagens da Arte representam um dispositivo para uma aprendizagem totalizadora/integradora que possibilite um desenvolvimento não fragmentado do conhecimento e da criança ao potencializar os seus canais criativos. Enfatiza-se neste texto a importância de se proporcionar espaços nos quais diferentes linguagens expressivas sejam vivenciadas, quando corpo, mente e emoção possibilitem ao educando(a) construir sua própria forma de expressão de linguagem, dando sentido a si mesmo(a) e a tudo que possa vir a criar, ampliando assim sua leitura do mundo. Não se pretende neste indicar receitas, mas provocar reflexões que levem, criativamente, educadores a buscarem caminhos para as suas inquietações sobre as diferentes linguagens da Arte.

Palavras-chave: Educação Infantil, Arte, Vivências criativas, Linguagens expressivas

PONTO DE PARTIDA PARA A CONVERSA SOBRE ARTE

Você já notou o lugar importante que ocupam as cores, os sons e os sonhos na linguagem e nos escritos das crianças? Tudo é luminoso, aéreo, livre e fresco como a água que corre... É provável que nos digam que não temos de formar sonhadores mas homens práticos, capazes desde cedo de cavar a terra ou fixar uma cavilha; mas sabemos também que temos mais necessidade ainda de homens que saibam esquecer à beira do caminho da vida, a maçã que tinham nas mãos, para partirem como pesquisadores desinteressados em busca do ideal. Tenha cuidado para não desperdiçar, na criança, os bens inestimáveis cujo esplendor nunca mais conhecerá (FREI NET, 1988, p. 20-21).

A epígrafe de Celestin Freinet, educador francês (1896-1966), instiga-nos a refletir sobre que caminhos pedagógicos são necessários, na atualidade, para que possamos construir novos rumos para a Educação, especialmente, a Infantil. Sabemos que tais caminhos deverão atender às expectativas por uma aprendizagem mais plena de educandos do ponto de vista corporal, cognitivo, estético e afetivo. Almeja-se uma aprendizagem pautada em atividades investigativas que possibilitem aliar o pensar ao sentir, comprometendo-se com um ensino de Arte que vise à democratização da cultura.

Viver o tempo/espço do(s) cotidiano(s) na Educação Infantil como professoras/pesquisadoras do nosso fazer pedagógico, exige de nós, o compromisso/desafio com as mudanças substanciais ocorridas com a Educação de crianças de zero a cinco anos, após a promulgação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1988, e do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil de 1998.

A concepção da criança como cidadão e sujeito histórico, que tem seus direitos garantidos, exige novas práticas pedagógicas que garantam o desenvolvimento integral do(a) educando(a), por meio de aprendizagens mais totalizadoras/integradoras, capazes de ressignificar a prática pedagógica. E sabemos que isso acontece pelas diferentes formas de linguagem.

Nesse sentido, proponho reflexões que nos levem a avaliar as concepções de Arte na Educação nos últimos vinte anos. O olhar atento nas trajetórias que vimos construindo, faz-nos entender a Arte enquanto forma de conhecimento/expressão/linguagem, como um dispositivo de uma aprendizagem criativa/inventiva capaz de trazer sentidos/significados na produção do conhecimento construído pela criança.

Em um breve percurso histórico, a Arte na Educação tem sido marcada por opções teóricas e práticas situadas em um determinado tempo específico. Anteriormente a Lei 5692 de 1972, a ênfase do ensino pautava-se nas atividades de Trabalhos Manuais, Desenho Geométrico e Música. Entretanto, a necessidade de ampliação das atividades em Arte, com o uso de diversas linguagens, só foi possível, normativamente, com a lei 5692, sem ser, entretanto, garantida na prática.

Atualmente, a Lei 9394, de 1996, substituiu a disciplina Educação Artística por “Ensino de Arte”, ampliando ainda mais o âmbito das linguagens da Arte, principalmente, quando as Artes Plásticas passam a ser denominadas de Artes Visuais, agregando o Cinema, a fotografia, o vídeo.

Apesar dos avanços da legislação em vigor, ainda é possível perceber a distância entre o proclamado e o real com relação ao ensino de Arte no Brasil, pois, observamos, na prática

cotidiana, as lacunas existentes quanto às vivências das diversas linguagens da Arte, como preconizado por teóricos e pelas normas vigentes.

Tal fato é constatado por pesquisas que apontam os desafios frente à falta de recursos materiais e físicos para a realização de um trabalho com qualidade e, principalmente, a frágil formação dos profissionais que ministram as aulas de Arte, somados à falta de profissionais para atender às demandas da área.

A Arte é a linguagem natural da humanidade e representa um caminho de conhecimento da realidade humana, como afirma a artista plástica Ostrower (1998).

Ao percorrermos a história, percebemos que somos criadores, tendo esse poder gerador dentro de nós, pronto para ser acessado e, assim, fecundar nosso tempo segundo as nossas próprias potencialidades criativas (PEIXOTO, 2008). Assim, o fazer criativo representa a expressão de uma cultura e de sentimentos, uma interpretação, um conhecimento do mundo, resultando em expressões imaginativas, provenientes de sínteses emocionais e cognitivas.

Ainda para Ostrower (1998), a Arte é uma necessidade espiritual do ser humano. A prova disso, é o fato irrefutável de que todas as culturas na história da humanidade, desde os tempos mais longínquos até a atualidade, terem criado obras de arte, em pintura, em escultura, em música, em dança como forma de expressão da essencial realidade de seu viver.

As formas de arte representam a única via de acesso a este mundo interior de sentimentos, reflexões e valores de vida, a única maneira de expressá-los e também de comunicá-los aos outros. E sempre as pessoas entenderam perfeitamente o que lhes fora comunicado através da arte. (OSTROWER, 1998, p. 25).

Por sua vez, a Arte nasce das necessidades da vida orgânica, psíquica e social, fornecendo condições mais seguras em sua atuação no mundo. É pela manifestação artística que, universalmente, se interpreta melhor o ser humano, uma vez que a Arte possibilita os meios necessários para que o homem possa expressar seus impulsos estéticos.

Sabemos que não existe apenas uma definição sobre o que é Arte, sendo construída socialmente, com base em referências históricas, por meio de teorias e outras referências colocadas pela formação escolar e pelos contextos sócio-culturais. Alguns teóricos entendem a Arte sendo ao mesmo tempo uma atividade, uma forma de expressão e um campo de conhecimento.

De acordo com Lev Vygotsky (1986-1934), teórico russo, estudioso da Psicologia e criador da Teoria Sócio-histórica, a Arte é uma forma de expressão da linguagem¹, fazendo a mediação do homem com o mundo e servindo como instrumento de transformação e de desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. A Arte pode clarear o pensamento, reorganizando internamente o ser humano, pois na construção de seu espaço interno, é possível a criação de uma consciência de si.

1. Vygotsky entende a linguagem enquanto um signo mediador e transformador por excelência.

Podemos pensar que a Arte sempre se apresentou na história da humanidade como algo transformador e se, hoje, vivemos mergulhados em uma grande complexidade, como assinala Edgar Morin² (2000), ela pode oferecer sentido à própria vida, instrumentalizando a criança para os enfrentamentos no desafio do novo e nas intervenções necessárias no seu entorno.

2. Sociólogo francês que defende o paradigma da complexidade. Autor de vários livros, entre eles: Os sete saberes necessários à educação do futuro; Cabeça bem feita; Ciência com consciência.

No entanto, por que ainda existe tanto descompasso entre os estudos teóricos sobre a Arte, a legislação em vigor e as práticas pedagógicas existentes? Por que ainda é recorrente defender a existência da Arte na Educação? É possível a Arte instrumentalizar a criança para os desafios do mundo? Você em algum momento de sua formação se fez estas perguntas? Convido-o (a) a compreender como se processa a construção do potencial criador.

DESENVOLVENDO O POTENCIAL CRIADOR

Na verdade, quanto mais se ‘embrutece’ a capacidade inventiva e criadora do educando, tanto mais ele é apenas disciplinado para receber ‘respostas’ a perguntas que não foram feitas (FREIRE, 1985, p. 53).

Que reflexões a epígrafe de Paulo Freire lhe sugere? Temos deixado que as nossas crianças sejam inventivas e façam perguntas ou estamos disciplinando-as a darem as respostas que desejamos? Afinal, já dizia a reportagem do canal futura “São as perguntas que movem o mundo”.

É indiscutível que o ser humano é uma fonte inesgotável de criatividade e a vida sem esta dimensão torna-se limitada e estéril, daí a necessidade de se oferecer à criança as condições adequadas ao seu pleno potencial expressivo a fim de que conserve, quando adulta, o suprimento de sensibilidade capaz de conferir a todos os seus atos e percepções a dimensão criadora.

A linguagem expressiva na criança quer se trate de desenho, do jogo simbólico, da dramatização espontânea e da música, é condição indispensável ao processo de estruturação de

sua vida psíquica. Sabemos que a criança é um ser humano competente, capaz de múltiplas relações, portador de histórias, produzindo cultura e, assim, é sujeito de direitos. Como nos ensinam exemplos de outros países, seria recomendável uma política plural para essa etapa da educação (FARIA, 2005).

Pensando dessa forma, os processos de criação representam tentativas de estruturação, de experimentação e de controle, ou seja, são processos produtivos nos quais o homem vai se descobrindo e reafirmando a sua própria identidade, pois na busca de dar forma o ser humano integra as suas formas de ser.

Outro estudioso que trouxe contribuições para esta área foi Jean Piaget (1986-1980). Ele dizia que não podemos impedir que a criança invente e descubra, cabendo ao professor se utilizar de todos os mecanismos que permitam que o educando construa o conhecimento socialmente elaborado, pois argumentava que a inteligência consiste basicamente em compreender e em inventar.

Assim, o processo de compreensão pode ser visto como uma criatividade interna da mente frente ao mundo, ele representa o esforço da inteligência para assimilar o meio. A invenção nada mais é que a criação de novos comportamentos, a partir das aquisições anteriores do sujeito, face aos desafios que lhes são apresentados pela realidade. Nessa perspectiva, a criatividade pressupõe sempre a produção, a originalidade a partir dos conhecimentos que já possuímos. Criar, na verdade, consiste em combinar e recombinar de maneira nova os dados da realidade: é construir ou reconstruir o real.

Logo, se entendemos que a criatividade exige conhecimentos anteriores que serão recombinações para dar origem a uma nova construção, veremos que quanto mais complexa for a vida mental, quanto mais experiências/vivências a criança tiver e mais estímulos ela receber, maior será seu poder criativo e melhor será sua preparação intelectual, e emocional para uma afirmação autônoma e rica de possibilidades, de acordo com Vygotsky:

Quanto mais veja, ouça e experimente, quanto mais aprenda e assimile, quanto mais elementos da realidade disponha em sua experiência, tanto mais considerável e produtiva será, como as outras circunstâncias, a atividade de sua imaginação (VYGOTSKY, 2009, P.18).

Fazendo uma breve pausa em nossas reflexões, observem o ano que Freinet, Piaget, Vygotsky nasceram? Interessante não?

Continuando a nossa conversa.

É possível perceber que a criança demonstra espontaneamente sua curiosidade sem constrangimentos, denunciando, muitas vezes, o linearismo que os adultos procuram esconder. Assim, o jogo simbólico que a criança cria é a criatividade *inocente* a que os artistas responderão com a arte intelectualizada. Enquanto isso, a maioria dos adultos sufoca ou sepulta sua possibilidade criativa para não serem considerados diferentes ou até loucos pelo grupo social rígido que teme as mudanças, pois não sabe como agir frente a elas.

Nessa ótica, poucos são os seres humanos que têm a possibilidade de atingir sua plena capacidade criativa, devido ao massacre de formas padronizadas, de modelos que lhes são impostos pela sociedade ao longo da vida escolar, pelo descaso quanto às formas educativas de intervenção capazes de estimular o aprendiz em direção a novas etapas de construções expressivas, assim como se faz com o conhecimento cognitivo.

Perceber, por exemplo, que quando estamos criando somos instigados a ir além, a transgredirmos, pois ao darmos forma, buscamos o novo, construímos soluções criativas frente aos desafios, sejam eles cognitivos ou afetivos, é fundamental para o desenvolvimento da criatividade. Enfim, para tanto, precisamos experimentar o novo, construir e desconstruir formas, ideias e sentimentos, reafirmando a nossa identidade, a nossa cultura, ou melhor, a nossa força enquanto seres humanos.

A partir dessas reflexões, lance uma pergunta: *Você é capaz de redigir algumas linhas sobre a importância do processo de criação para o ser humano?*

Agora é sua vez. Caso deseje, tome as nossas palavras emprestadas, mas procure ir além e redija de forma crítica e criativamente um pequeno texto.

O ESPAÇO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A escola tenta explicar o mundo à criança no quadro- negro. O mundo cheio de interesse vai ficando reduzido a um círculo de giz. Ensina-se a criança a desenhar um cavalo como se ela não soubesse. Sendo assim, a escola tem provocado o desencanto do homem consigo mesmo. (RODRIGUES, 1970).

A epígrafe é de autoria de Augusto Rodrigues³ (1913-1993), artista e educador brasileiro que, em 1948, criou a Escolinha de Arte do Brasil, um espaço de fundamental importância para a formação de arte-educadores brasileiros.

3. Ideia apresentada por Augusto Rodrigues no 4º Congresso Educacional de Professores, realizado em Recife em 1970.

A partir de sua experiência, indagamos: *Como foram os seus primeiros contatos com o seu fazer criativo no espaço escolar? Que lembranças você traz de sua aprendizagem com a Arte?*

Trazendo sua reflexão para o momento presente, enquanto futuro(a) educador(a), ainda perguntamos: *Que ideias sobre a Arte, Educação e Criatividade dirigem o seu olhar? Como a Arte tem sido vivenciada no espaço escolar? Que linguagens têm prioridade na escola?*

Nas escolas, pode-se observar algumas concepções sobre a função da Arte no processo de aprendizagem que, por sua vez, orientam esse fazer. Uma dessas concepções entende Arte como necessária para a formação de habilidades e atitudes na aquisição do conhecimento, uma vez que o processo de conhecimento é visto em etapas lineares para se atingir a maturidade. Outra vê na capacidade de criar uma forma de catarse ou relaxamento de sentimentos/emoções/tensões, nessa manifestação o processo de criação é identificado como pura emoção e prazer, distanciado da racionalidade.

Por trás dessas concepções, existem diferentes entendimentos a respeito do conhecimento. Por um lado, a Arte é concebida enquanto conhecimento instrumental/servil/acabado, modelador e adaptador de atitudes e habilidades necessárias para o adestramento do ser humano; por outro, há a ideia da arte/emoção, divorciada da razão, reforçando uma visão psicologizante do conhecimento, centrada nas questões do desenvolvimento da criança.

O que ainda é muito comum é entender as manifestações da criança como algo espontâneo e de autoexpressão que poderá ser uma visão equivocada e limitada. Aceitar o fazer livre da criança sem a participação efetiva do educador, por meio de intervenções que lhes sejam úteis, poderá não estar colaborando para um real processo de construção do conhecimento.

Constatamos, assim, que a sociedade e a escola têm separado a razão da emoção, a razão da imaginação, incentivando a formação de indivíduos que se dedicam ou à Arte ou à Ciência e que só utilizam a razão, pelo domínio da técnica, legitimando o paradigma positivista de conhecimento que tem fragmentado o saber e o próprio ser humano, impossibilitando materializar a sua capacidade criativa em novas formas de expressão e afirmação, como sujeito histórico construtor/autor do seu tempo/espaço.

Dessa forma, o ato de conhecimento ocorre fragmentado, acreditando-se que, ao brincar, o homem utiliza apenas o prazer e a emoção, e que, ao aprender, utiliza somente a razão, desconsiderando, muitas vezes, as condições sociais do educando.

Vale a pena refletir, enquanto educadores-pesquisadores de nossa prática, qual tem sido o nosso olhar frente ao processo de criação de nossos alunos (as) no contexto da Educação Infantil? Como se aprende Arte?

Ilustrando nossas indagações, quando damos um desenho pronto para a criança colorir, não estaríamos desrespeitando a sua subjetividade? Sabemos que, para a educação, o que vale é aquilo que se descobre, já nos alertava Piaget.

Um exemplo prático da diferença de visão do adulto para a criança é a resposta dada por uma criança ao lhe perguntarem: **“Você sabe o que é cor-de-rosa?” e ela responder: “é um vermelho devagar”**. A resposta poética da criança está vinculada à sua percepção sincrética das coisas. O adulto, geralmente, analisa a Arte para compreender o todo. A criança percebe simultaneamente o todo e as partes.

Não estamos acostumados à ideia de movimento da cor, daí nosso espanto ante a afirmação da criança. **É importante, pois conscientizarmo-nos de que não existe um limite para cada Arte, entre elas não há fronteiras.** Entendemos que o processo educativo deverá incluir a construção da sensibilidade perceptual, pois quanto maior for a oportunidade para desenvolver uma crescente sensibilidade, maior será a conscientização de todos sentidos, logo a oportunidade de aprendizagem será ampliada.

A sociedade e a escola têm agido de forma a engessar os sentidos e nossos(as) alunos(as), por meio das próprias “grades curriculares”. Isso ocorre porque os alunos permanecem imobilizados em cadeiras, escutando, muitas vezes, falar de conteúdos que não podem ver, ouvir, pegar, cheirar, degustar, amar ou odiar, muito menos, relacionar.

Por exemplo, percebemos que, no contexto da Educação Infantil – espaço de construção onde diferentes linguagens expressivas verbais e não-verbais deveriam ser estimuladas –, linguagens como o desenho, a pintura, a dramatização, a modelagem com massa plástica/argila e a música são consideradas brincadeiras, cheias de emoção, sem estarem, em sua maioria, alicerçadas em projetos pedagógicos. Acredita-se que essas atividades são totalmente incontroláveis, daí, considerar-se que a Arte é um dom e não deverá ser ensinada. Tais atividades são realizadas de forma mecânica/ fragmentada, sem compromisso com o processo de criação e, sobretudo, com o consumo do material disponível (GOMES, 1997).

Também, é possível verificar, a partir desta lógica utilitarista, que as propostas pedagógicas que envolvem a Arte são, em sua maioria, utilizadas como uma atividade periférica ou quando sobra tempo na dinâmica escolar. Ainda são entendidas como passatempo, por exemplo, nas atividades de confecção de cartazes para ornamentar festas ou no preparo de peças teatrais para as comemorações, ou na memorização de músicas que disciplinem.

Ressaltamos que esta é uma questão epistemológica, ou seja, uma questão que nos remete como entendemos a construção do conhecimento.

Acredito que você, com um olhar de professor(a) pesquisador(a), possa investigar essas observações no cotidiano da Educação Infantil e, provavelmente, constatar a existência dessa visão equivocada que vem negar o direito da Arte ter a mesma importância que as outras áreas do conhecimento, no que diz respeito às propostas curriculares. Para você aprofundar o seu pensar e o seu olhar sobre estas questões, sugiro que leia o texto: O Menininho⁴, de Helen Buckley, e reflita sobre essa lógica, ainda presente em nossos contextos educativos, que vem impedindo a construção da autonomia e da criatividade de nossos educandos(as).

4. <http://www.dejovu.com/mensagens/ver/?2854>.

Vamos pensar, por exemplo, na atividade musical, hoje, defendida por teóricos e por dispositivos legais que ressaltam a sua importância na construção do conhecimento. Como ela tem sido vivenciada? Se formos observar com espírito crítico, é fácil perceber que a música, quase sempre, é vivenciada na escola de forma adestradora, descompromissada de reflexões e da possibilidade de ser um instrumento de criação.

É lamentável que os espaços escolares que atendem crianças de zero a cinco anos, em sua maioria, de forma consciente, não priorizem a articulação das diferentes linguagens, ficando, muitas vezes, cada linguagem separada uma da outra. Não se articula a escrita com a colagem, o corpo com a escrita, a modelagem com a pintura, o jogo simbólico/dramático com o desenho, a música com a escrita, além, de não convocar o corpo todo à aprendizagem.

Por exemplo, vale ressaltar a importância dos brinquedos e das brincadeiras, no espaço infantil, sugerindo a criação de ambientes que incorporem a possibilidade da vivência de jogos simbólicos. Compreender o que a criança pequena faz, aponta para a forte presença, de variadas linguagens plásticas, musicais, corporais, entre outras, com cenários que ajudem as crianças a desenvolverem habilidades, estratégias, linguagem oral e a compreensão da expressão oral e escrita. Um ambiente que oferece liberdade e ao mesmo tempo orienta, leva a criança a aprender positivamente e a posicionar-se sobre sua aprendizagem (KISHIMOTO, 2001).

Em busca de novos caminhos, educadores e arte-educadores apontam percursos, dizendo não aos trilhos dogmáticos que ainda teimam em dar espaços a um tipo de educação para o conformismo e para a repetição e, como tal, não têm favorecido a formação de seres criativos em todo o seu potencial, esmagando, muitas vezes, as potencialidades de cada um.

O processo de massificação de imagens pré-fabricadas em função de interesses diversos, como a indústria cultural, perturba a visão da criança e sua capacidade de se apropriar do dispositivo da descoberta e da invenção, tão necessários aos enfrentamentos da realidade pessoal/estética/social/histórica.

Apesar da visão sincrética e direta que permite a criança descobrir o essencial nas coisas, é doloroso saber que ela acaba perdendo esta qualidade porque a escola tenta substituir essa forma simples de agir, ao trocar a experiência viva por um complexo sistema de conceitos pré-fabricados.

No trabalho pedagógico com as crianças, percebemos que elas, sabiamente, resistem às intervenções estereotipadas do mundo e são capazes de encontrar saídas criativas aos engessamentos vivenciados. Por exemplo, em uma turma de cinco anos, uma criança coloriu o céu de preto e ao observar o desenho da criança, a professora perguntou:

- Você já viu céu preto?

E a criança calmamente respondeu:

- Professora, você nunca olhou o céu à noite?

A busca incessante do real faz com que a criança, diante de desafios artísticos em que se encontra, procure soluções no conhecimento vivido, levando-a desenhar o que sabe existir e não o que está vendo, como por exemplo, a cueca por baixo do short do menino.

Essa questão vem ilustrar que, frente ao processo de criação da criança, o professor seja capaz de ampliar a cada dia o seu entendimento sobre a Arte, enquanto ato de conhecimento e de expressão de si e da realidade, buscando novos olhares e referências sobre o processo dos educandos.

Reafirmamos que a Arte deve ser compreendida enquanto um instrumento pedagógico, um dispositivo de aprendizagem crítica, criativa e inventiva de si mesmo e do mundo, capaz de trazer sentidos/significados na produção do conhecimento construído pela criança. A Arte é uma forma de conhecimento/expressão/linguagem e como tal deverá ser tratada por nós educadores.

Lembre-se de que a criança ao ser estimulada na utilização de diferentes materiais, de maneira articulada/contextualizada e, portanto, significativa, estará ampliando seu contato com várias linguagens expressivas. Dessa forma, ela potencializa sua criatividade no sentido de agir com ousadia, de correr riscos, de inventar, de ampliar seus referenciais de mundo, pois, assim, suas estruturas cognitivas tornam-se mais ricas, permitindo uma maior compreensão de si e do mundo em seu entorno.

Tal possibilidade somente se materializará quando a escola se assumir enquanto espaço de vivências/experiências totalizadoras em que a Arte venha favorecer a compreensão mais ampliada do real, enfim, possibilitando ao(a) aluno(a) fazer uma leitura do mundo de forma mais abrangente. Para isso, o educador deverá ter um olhar atento ao processo da

criança, não deixando o seu fazer criativo ser meramente espontâneo, instigando-a a pensar sobre o que faz, para que possa ir além na construção de novos conhecimentos.

Um dos nossos desafios enquanto educadores é construir práticas pedagógicas capazes de entrelaçar linguagens que tragam sentido ao processo de aprender, buscando, para isso, caminhos onde bata bem mais forte o nosso coração, no dizer do poeta Gonzaguinha. E que caminhos poderão ser estes?

Vamos abrir criativamente as nossas mentes e os nossos corações!
(GONZAGUINHA, 1982)

CENÁRIOS POSSÍVEIS PARA AS DIFERENTES LINGUAGENS

O homem é uma ilha cercada de linguagens por todos os lados (CEREJA,1994).

Pensar na questão das linguagens, como sugere Cereja, remete-nos ao espaço/tempo escolar, enquanto um lugar onde “passeiam linguagens”. Revendo o que refletimos anteriormente, reafirmamos que, de acordo com Vygotsky, o ser humano se constitui pela linguagem. Assim, importa notar que a cultura, ou melhor, as ferramentas culturais, enquanto linguagens, também, constituem o sujeito.

Por sua vez, as diferentes linguagens transitam no nosso dia a dia e a escola, enquanto um espaço formador, muitas vezes, utiliza-se das linguagens ainda de forma domesticadora e disciplinadora, dificultando o contato dos educandos com as suas linguagens primeiras, aquelas que os caracterizam e os tornam únicos, permitindo a construção de sua consciência.

As práticas pedagógicas que os aprisionam, como os desenhos prontos para colorir, as músicas adestradoras de comportamentos, as peças de teatro para as festividades na escola, os ricos poemas a serem memorizados e não recriados, e os famosos ditados ainda existem. Além disso, há a massificação diária de imagens, muitas vezes, compostas por ilustrações estrangeiras que são absorvidas sem nenhum senso crítico.

Assim, cada prática escolar, dentro dessa concepção tradicional, distancia o educando dele próprio e da sua força criativa de construção/recriação/transformação de si e da realidade a sua volta. E é na contramão de tais práticas que precisamos caminhar. Para tanto, entendemos que múltiplas linguagens precisam ser VIVENCIADAS, daí se tornar necessário que criemos AMBIÊNCIAS para que as linguagens circulem de forma articulada, para que elas ofereçam um sentido, de forma crítica, à aprendizagem do educando.

Entendendo que o espaço de vivências possibilita uma aprendizagem mais integradora e que as diferentes linguagens expressivas, se vivenciadas de forma articulada, podem atuar como instrumentos que ressignifiquem a aprendizagem da criança, potencializando-a para uma leitura do mundo mais rica e ampla, temos realizado trabalhos em cursos de professores, oferecendo uma contribuição efetiva para a formação inicial de educadores no campo da Arte e Educação.

Mas, como nosso fazer-pesquisador atinge também a prática pedagógica com crianças, apresentamos, neste texto, como recurso explicativo, uma vivência que realizamos com um grupo de dez crianças de cinco anos, na Creche Comunitária Meimei, em Piratininga, Niterói/Rio de Janeiro. Trata-se de uma vivência com Arte que procurou articular linguagens: corporal, plástica, poética e musical, por meio de desenhos construídos com a utilização das próprias fotos das crianças.

A partir de uma roda de conversa, buscando conhecer a sua própria prática cultural, buscamos detectar do que gostam, surgiu, então, o tema animais. Em seguida, trabalhamos com a temática ampliada: **Soltando nossos bichos**. Criamos um clima de surpresa, curiosidade e encantamento necessário ao trabalho com as linguagens expressivas, primeiramente, dialogando sobre os animais que as crianças possuíam, os de que mais gostavam, utilizamos alguns livros de imagens. Neste momento, entramos no mundo das **histórias**, contando-lhes algumas relacionadas a animais.

Percebemos o poder e a oportunidade que a linguagem oral oferece para a interação, pois, ao contarmos histórias, tivemos a oportunidade de observar um diálogo enriquecido por uma polifonia de vozes que, capazes de romper com os silêncios escolares, deram lugar à PALAVRA AUTÊNTICA, vibrante, no caso das crianças, manifesta como a palavra-brinquedo que estimula a curiosidade e a imaginação.

Também, as **histórias** são capazes de contribuir para o autoconhecimento das crianças, uma vez que estimulam a intuição, a curiosidade, a imaginação, filha da criatividade, a sensibilidade, a autopercepção e a solidariedade, além de colaborar no sentido de estimular as funções psíquicas intelectuais, ajudando a clarear as emoções, harmonizando-as e sugerindo soluções simbólicas frente às vivências infantis.

Com uma escuta atenta e sensível, ouvimos as suas histórias, os seus casos com animais, os seus medos. Depois, fizemos um relaxamento, com uma música de fundo, para que pudessem entrar em contato com algum animal de sua preferência, ou que lhe trouxessem algum sentimento (aconchego/medo), explorando sua percepção a respeito de cheiros, textura da pele, sons. Após, esse momento, **o corpo**, com toda a sua plasticidade, entrou em cena, pois sugerimos que, por um **jogo dramático**, representassem a imagem do seu animal,

com suas características mais evidentes. Surgiu, assim, uma escultura corporal. Sobre essa questão corporal, Vygotsky (2001) já afirmava que: “tudo o que a arte realiza, ela o faz no nosso corpo e através dele” (p.320). Depois, as crianças foram fotografadas separadamente, no exercício de expressar em seus rostos, o animal escolhido.

Em outro dia, recortaram os seus rostos nas fotos e, com lápis cera e/ou hidrocor, desenharam os seus animais. Construíram **histórias individuais e coletivas**, criaram sons, ouviram músicas e, finalmente, um livro com suas histórias. Esta vivência vem reafirmar a concepção sobre o **desenho**, não como base diagnóstica, mas enquanto expressão e possibilidade de interlocução com outras crianças e com os adultos.

Sobre a atividade plástica do **desenho**, destacamos a sua importância no fazer artístico da criança, merecendo profundos estudos por parte dos professores, pois, através dele, a criança vai construindo símbolos, sendo fácil perceber, em seus rostos, expressões de prazer quando ela própria vai saboreando os efeitos visuais que o ato de desenhar lhe produz, permitindo-lhe o reconhecimento dos seus próprios registros.

Por sua vez, o desenho e a **pintura** do animal escolhido foi um caminho encontrado para que imagem e emoção pudessem emergir, estabelecendo uma conexão com o mundo interior que está, de fato, vivo dentro de cada um, favorecendo o experimentar de afetos e o descobrir-se a si mesmo, dentro dos limites de suas idades, além de estimular a parceria e solidariedade.

A pluralidade expressiva das crianças é fruto de uma série de solicitações e experiências. Ao propor vivências utilizando diferentes linguagens e suportes, estamos oferecendo oportunidades, encorajando-as a se soltarem e transcenderem a si mesmas, explorando diferentes materiais/recursos, alicerçando-se na ideia de pesquisa, na busca de soluções frente aos problemas artísticos, vivendo o processo criativo como produto da interlocução da afetividade/emoção com a cognição.

Acredito que, dessa forma, foi possível trabalhar com a Arte no seu potencial de prazer e de desafio, e, ao mesmo tempo, de criador/transformador, contribuindo na formação de crianças que sejam capazes de fazer diferentes leituras do seu mundo e de atuar sobre ele de forma sensível, criativa e consciente.

Ao invés de submeter a criança à linguagem, pelas cópias e repetições, faz-se necessário criar um espaço vivencial. Este poderá favorecer a criança o reconhecimento da potência da própria linguagem que lhe permite resgatar sua condição de ser humano que vai além das formas padronizadas e da mera autoexpressão para uma consciente construção do conhecimento.

Dessa forma, possibilitamos a inclusão da subjetividade individual e coletiva, do corpo, da razão e emoção, da percepção, da imaginação, da intuição, da criatividade. Com isso, tecemos um cotidiano na Educação Infantil que entrelaça mentes e corações sensíveis/criativos, a fim de facultar às crianças a autoria de suas próprias histórias de forma criativa e crítica, ampliando, assim, seu interesse pelas manifestações culturais de sua realidade social.

Habitar um território vivencial marcou a presença do entrelaçamento de diferentes linguagens, como foi a finalidade da atividade exemplificada, propondo além da experiência da Arte, através de um corpo vivo, a possibilidade de uma formação estética de educandos capazes de forjar uma construção vivencial, necessária para uma aprendizagem significativa.

E você futuro professor, que reflexões este texto trouxe a sua mente? Sabemos que o desafio é grande, pois só podemos trabalhar com o outro o que acumulamos de saberes e fazeres. Também, trabalhar com a Arte, através de diferentes linguagens, de forma contextualizada e articulada, poderá permitir que, na Educação Infantil, nossas crianças se instrumentalizem para vivenciar, em etapas posteriores no Ensino Fundamental, novos parâmetros direcionados para uma construção da Arte pautada, por exemplo, em uma metodologia triangular, como sugere Ana Mae Barbosa (1991; 2002), que incluiu a atividade de produção e criação; a leitura da obra de Arte e a história da Arte.

Este texto pretendeu trazer os desafios e os possíveis caminhos sobre a Arte na Educação Infantil, e o uso das diferentes linguagens expressivas. Também deseja ser um convite para que você vivencie várias linguagens, expressando-se através delas, buscando suas formas únicas e singulares de ser, investindo em ser autor(a)/criador(a), e não apenas leitor(a)/reprodutor(a).

“ARREIMATE E ALINHAVOS” COM NOVAS E COLORIDAS CRIAÇÕES...

A você que compartilhou desta leitura, buscando compreender as minhas pinceladas.

A você que entrelaçou as nossas palavras nas suas, unindo os fios do seu silêncio no abraço/laço entre texto e leitor.

A você que, conosco, foi capaz de desvendar algumas “verdades” sobre a Arte Educação, convidamos, neste momento, a não trancar os seus sentidos para um repouso e, sim, tomar da palavra, da tinta e das cores.

É hora de entrar em cena, pois, enfim, é a sua vez de criar.

Mãos à obra, pois, os seus educandos esperam encontrar em você um profissional consciente e criativo.

Boa caminhada!

Acredito que este é apenas um começo.

E não se esqueça de que, conforme Toquinho e Vinícius:

E ali logo em frente a esperar pela gente o futuro está
E o futuro é uma astronave que tentamos pilotar
Não tem tempo, nem piedade, nem tem hora de chegar
Sem pedir licença muda a nossa vida
Nessa estrada, não nos cabe conhecer ou ver o que virá
O fim dela ninguém sabe ao certo onde vai dar
Vamos todos juntos numa passarela de uma aquarela
Que um dia enfim descolorirá (TOQUINHO, 1983).

REFERÊNCIAS



- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem do ensino de Arte**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte – Educação: leitura no subsolo**. São Paulo: Cortez, 1997.
- BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no Ensino de arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CEREJA, Willian Roberto, COCHAR, Thereza. **Português: linguagens**. São Paulo: Atual, 1994.
- FARIA, Ana Lúcia. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na Educação Infantil: primeira etapa da Educação Básica. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 92. p. 1013-1038, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Por uma pedagogia da pergunta**. São Paulo: Paz e Terra, 1985.
- FREINET, Celestin. **Pedagogia do Bom Senso**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

GOMES, Denise Barata. Caminhando com arte na pré-escola. In: GARCIA, Regina Leite (Org). **Revisitando a pré-escola**. São Paulo: Cortez, 1997.

GONZAGUINHA. Caminhos do coração. In: GONZAGUNHA, Caminhos do coração. [S.l.]EMI-Odeon, p1982. 1 disco sonoro.

KISHIMOTO, Tizuko. A LDB e as instituições de educação infantil: desafios e perspectivas. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, p. 7-14, 2001. Suplemento 4.

MORIN, EDGAR. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

PEIXOTO, M. C. dos S. **Cenários de educação através da arte**: bordando linguagens criativas na formação de educadores (as). Intertexto: Niterói, 2008.

RODRIGUEZ, AUGUSTO. Palestra apresentada no 4º Congresso Educacional de professores. Recife, 1970.

TOQUINHO; MORAES, Vinícius de. Aquarela. In: TOQUINHO. **Aquarela**. [S.l.]: Ariola, p1983. 1 disco sonoro.

VYGOTSKY, L. S. **A psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A imaginação e a arte na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

SUGESTÕES DE LEITURAS COMPLEMENTARES



BARBOSA, ANA MAE. **Ensino de arte**: memória e história. São Paulo: Perspectiva, 2008.

DUARTE JÚNIOR, J. F. **Por que arte-educação?** Campinas: São Paulo: Papirus, 1991.

FUSARI, M. F. REZENDE; FERRAZ, M. H. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1993.

FUSARI, M. F. REZENDE; FERRAZ, M. H. **Arte na educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

GARCIA, Regina Leite (Org.). **Múltiplas linguagens na escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MARTINS, MIRIAN CELESTE (Org). **Didática do ensino de arte**: A língua do mundo, poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.