

■ Da criança arteira à arte crianceira¹: possibilidades no trabalho pedagógico com as artes na Educação Infantil, uma reflexão sob a perspectiva histórico-cultural

 Maria Luiza Dias Ramalho *

Resumo: O presente artigo evoca reflexões sobre as funções do trabalho pedagógico com as artes na Educação Infantil, ressaltando questões que pontuam a importância das atividades artísticas para o desenvolvimento global da criança, tendo em vista o potencial imaginativo e criador na infância. Elementos da perspectiva histórico-cultural de Vigotski dialogaram com os questionamentos suscitados ao longo do texto, alicerçando a premissa de que o ser humano é pleno de possibilidades e potencialidades nos diversos campos e processos de seu desenvolvimento, ampliando as reflexões ao trabalho pedagógico do professor da Educação Infantil. Ressalta os processos: imaginativo e criador do ser humano, destacando as atividades artísticas e culturais nos diversos espaços que ocupa, como promotoras de sentido às experiências e vivências desde a mais tenra idade. Autores que coadunam com a perspectiva histórico-cultural corroboraram as argumentações desse artigo, ampliando o diálogo proposto e elucidando indagações que insurgiram.

Palavras-chave: Educação Infantil. Artes. Perspectiva Histórico-Cultural. Trabalho Pedagógico.

* Maria Luiza Dias Ramalho é pedagoga, mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Professora de Atividades da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Atua como Coordenadora Intermediária da Educação Infantil na Unidade Regional de Educação Básica (UNIEB), da Coordenação Regional de Ensino (CRE) do Plano Piloto e Cruzeiro. Contato: malu.dr@gmail.com.

A criança e o cri(an)çar²

Inventando brincadeiras, tem criança que é arteira e, criando-se faceira compõe sua obra, no curso de seu crescer.

Da cachola sai bandido, sai mocinho e sai poeta, no cenário escolhido às histórias a tecer.

Imagina que é mãe, brinca e cuida de seu par.

Elabora estratégias, busca fatos em sua vida, recriando o seu brincar.

Pinta, escreve, canta, dança, dramatiza enquanto canta, não cansando de expressar...

Seja ela pequenina ou crescida, forte, ensina os que lhe põem o olhar.

De onde trouxeste encanto, provocando em nós espanto pelo seu imaginar?

Liberdade é sua guia, transformando em novidade o que viu e ouviu falar.

A ciência de sua essência revelou a experiência como chão do reinventar.

Seja pouca sua vivência, não importa, há evidências da riqueza com a qual trabalha...

Oh! criança tão faceira, seja assim sempre arteira, no ofício do encantar.

Viva nova experiência, ouça e brinque em convivência,

combinando elementos, conduzindo o seu inventar. (RAMALHO, 2017)³

O versinho singelo acima suscita, nesses escritos, uma reflexão acerca do desenvolvimento artístico da criança, suas peculiaridades e particularidades. Tais particularidades envolvem o contexto onde a criança está inserida, perpassando sua trajetória educativa em diversos âmbitos de sua vida, sejam a família, grupos sociais ou escola. Outro ponto a ser aqui tratado, como balizador dessa reflexão, aponta às concepções que enfatizam a criança, como sujeito de direitos, produtora de cultura, constituindo-se como um ser capaz de se desenvolver no percurso da própria infância.

Assim sendo, o cenário posto a ser aqui observado, conduz à constituição da criança, evidenciando-a como um ser de possibilidades e potencialmente capaz de se desenvolver plenamente em suas dimensões cognitivas, afetivas, sociais e culturais.

Como condutora das ideias aqui suscitadas, teremos a perspectiva histórico-cultural de Vigotski, evidenciada, ainda, por outros autores afins, elucidando algumas inquietações emergidas no ir e vir do pensamento acerca das questões propostas. Tais questões se dirigirão ao lugar e papel das artes na Educação Infantil, bem como, algumas de suas implicações no desenvolvimento da criança, nessa etapa da educação básica.

Essa reflexão terá início, pontuando alguns elementos da perspectiva histórico-cultural e as artes.

Da vida e da arte é tênue o limite, Se é que ele existe! Qual parte é qual parte? Qual delas se omite? Qual busca o debate? Qual sela o contraste? Qual nega o convite? Da arte pra vida, qual a diferença? Se ambas compreendem palavras unidas em louca sequência que ninguém entende...? (PEKA, 2010).

A poesia supracitada aborda a relação entre a vida e arte, em que o poeta que a compôs indaga qual o limite entre ambas, suscitando ponderação às duas partes

e indagando qual parte busca o debate. Iniciando as reflexões que também foram suscitadas pelas rimas introdutórias desse artigo, daremos andamento às questões colocadas. Dessa forma, alguns princípios da perspectiva histórico-cultural acompanharão o percurso do texto, com vistas a apoiar e dar suporte às observações que serão provocadas.

A perspectiva histórico-cultural de Vigotski revela o desenvolvimento do ser humano baseado em suas relações sociais, sejam no contexto coletivo ou individual, tendo a cultura na qual está inserido como elemento fundamental. Para o autor “o homem é um agregado de relações sociais” (VIGOTSKI, 2010, p. 8) e a inadaptação envolvida nas relações surge como mola propulsora para seu desenvolvimento, que se constitui sistemicamente de maneira global, perpassando a unidade afeto-intelecto como ponto de partida. Gonçalves (2017), ao citar Vigotski, quando aborda o desenvolvimento humano cultural, afirma que

[...] a mola propulsora do desenvolvimento humano é a inadaptação constante que o organismo lida nas relações que tem com outros seres humanos e as coisas. E em segundo lugar, o desenvolvimento, de acordo com a perspectiva histórico-cultural, é global, é sistêmica, é na unidade afeto-intelecto, na unidade mente-corpo, isto é, não se resume apenas ao desenvolvimento intelectual ou racional. Mas, das emoções, dos sentimentos, do próprio corpo também que, na cultura, vai se tornando um todo orgânico social capaz de modificar funções fisiológicas e psicológicas atribuindo-lhes novas possibilidades funcionais à medida que os desafios impostos pelo meio social vão sendo vivenciados (VIGOTSKI 1997, apud GONÇALVES 2017, p. 91).

Falar em arte, sob a perspectiva histórico-cultural de Vigotski é apontar para as diversas manifestações da arte, ou seja, é falar em Artes tendo em vista a gama de possibilidades oriundas das experiências e suas trocas ocorridas nas relações sociais e culturais, às quais o ser humano está constantemente exposto. Tais experiências alicerçam de igual maneira as bases do seu desenvolvimento, sobretudo no que Vigotski chama de atividade criadora do homem, como sendo aquela em que se cria algo novo (2010, p. 11). Essa atividade tem por base experiências em diversos contextos e/ou situações constituindo-se como rico material para o desenvolvimento da imaginação.

A imaginação por sua vez, apresenta-se como pedra fundante à criação e pode surgir tanto da vivência direta do ser humano desde sua infância, quanto da troca entre elementos de sua cultura e seu meio social. Dessa forma, refletir acerca das artes desenvolvidas na infância compreende, sob o olhar da perspectiva histórico-cultural, a observação dos aspectos que levam a criança ao processo de imaginação e criação, bem

como, dos elementos que a auxiliam em suas atividades artísticas, levando, também, em consideração a importância do trabalho pedagógico e aspectos educativos como propiciadores de possibilidades para o desenvolvimento de sua atividade criadora.

Dando seguimento às questões aqui propostas, observa-se que muito se tem avançado nas perspectivas de ideário do mundo infantil, ao percebermos a criança de maneira ampla, inclusive quanto ao seu potencial artístico. Dentro de suas características, encontram-se pensamentos voltados à prática pedagógica com crianças, evidenciando, também, outros atores que compõem a Educação Infantil - etapa de grande relevância para a criança, pois segundo Kaiser (2017, p. 97), “partindo do princípio de que é nessa fase que a criança se constitui enquanto sujeito histórico-social”. No contexto social da escola, por exemplo, encontram-se os membros da comunidade escolar como colaboradores ao desenvolvimento da criança, bem como voltando ao contexto familiar onde sua comunidade matriz a conduz em sua constituição como ser de possibilidades. As relações sociais, como vistas anteriormente, são primordiais para o desenvolvimento humano, acrescidas das relações culturais às quais está exposto, para além dos pressupostos biológicos do desenvolvimento. Kaiser, ao citar Vigotski, afirma que

[...] ao assumir que o desenvolvimento da criança é originado por meio das relações sociais e culturais internalizadas e estabelecidas pela apropriação ativa da cultura e pelos sentidos da realidade que ela vivencia e transforma, Vigotski rompe com a teoria determinista e puramente biológica do desenvolvimento humano (VIGOTSKI 1984, apud KAISER, 2017, p. 97).

A autora segue afirmando que, como uma ação criativa, a interação com contextos nos quais a criança está inserida propicia o processo de seu desenvolvimento, provocando reações em sua constituição afetiva e intelectual.

Nesse sentido, o processo do conhecimento é uma ação criativa, promovida pela interação com contextos, com objetos e com pessoas, provocando reações afetivas e cognitivas onde a criança encontra possibilidade de criar sentidos e significados sobre o que vê, ouve, sente e produz intencionalmente, transformando a realidade e a si própria (KAISER, 2017, p. 98).

Pensando acerca das relações intergeracionais como as familiares, ou escolares, por exemplo, ressalta-se o que Gonçalves (2017) afirma ao dizer que, “Um dos princípios mais belos da perspectiva histórico-cultural é de que, na constituição humana, o outro precede o eu. Este fundamento baseado na alteridade está presente na teoria de Vigotski como um todo” (GONÇALVES, 2017, p. 88). Haja vista a importância da história na constituição humana, sobretudo no que concerne

aos aspectos culturais de um povo, de uma família, de grupos sociais como base para novas criações, partindo das marcas de experiências vividas anteriormente. Não obstante, as crianças participam ativamente dessas relações e se constituem nelas.

Martinez (2017) pergunta em seu artigo “A criança faz arte? [...]” (2017, p. 23) trazendo à reflexão, conceitos embrutecidos socialmente pela educação escolarizada ou até mesmo, pela ideia impetrada de que criança é um ser desprovido de vida própria, sendo um apêndice carregado pelo adulto. Nesse artigo, a autora faz uma metáfora do pensamento pseudônimo que comumente cerca a infância, quando é abordado o fazer artístico da criança, pois alguns autores, pensadores e até mesmo, educadores, mantêm a premissa de que a criança não produz sentido às coisas que cria. O termo pseudo, ou seja, falso, falacioso, que não carrega o conceito socialmente aceito por parâmetros estabelecidos como regra geral, tem sido utilizado para fragilizar o potencial criador do ser humano e, mais agravado, no contexto infantil. Nesse sentido, Martinez (2017) traça sua reflexão acerca da arte infantil, arguindo se a criança faz arte ou pseudo-arte, convidando-nos a adentrar no cenário anteriormente descrito e desvelar um pouco da complexidade que esse tema envolve. A autora discorre:

No senso-comum nos deparamos com duas extremidades de visão acerca dessa questão – em uma, ouve-se alguns defenderem que a criança faz arte, no grupo oposto, ouve-se defenderem que a criança não é capaz de fazer arte. No primeiro grupo de pessoas, percebe-se uma visão romantizada e naturalizada acerca da criança e do que ela é capaz de realizar – a criança já nasce provida de capacidade de realizar variadas atividades e o meio só irá contribuir para que desenvolva aquilo que já é inato nela. Porém no segundo grupo, existe um distanciamento da criança e de sua capacidade criadora. Alguns chegam a pensar que a criança até é capaz de produzir uma pseudo-arte, ou seja, não é necessariamente arte, mas apenas um protótipo da capacidade artística (MARTINEZ, 2017, p. 24).

Vigotski (2010) afirma que existem elementos componentes que perpassam o processo de criação do ser humano, desde a mais tenra idade. O autor afirma que existem dois tipos principais de comportamento humano, voltados às suas atividades, que se definem como comportamento reconstituidor ou reprodutivo, ou o comportamento combinatório ou criador. Dessa maneira, observa-se que a atividade reprodutiva conserva a experiência anterior e, partindo dela, o ser humano se adapta ao mundo que o cerca, com base em atividades reprodutivas culturalmente. “Essa atividade relaciona-se à plasticidade cerebral referente à memória que permite que, mesmo quando é alterada conserve as marcas dessa alteração, onde nosso cérebro preserva nossa experiência anterior e facilita a sua reprodução” (VIGOTSKI 2010, p. 13).

A atividade combinatória ou criadora tem seu início na imaginação que independe da vivência direta daquele que a desenvolve, pois por meio do experienciado pelo outro que o precede e projetado em sua cultura, o homem poderá formar sua ideia, sua imagem acerca do objeto imaginado. Esse processo leva à realização concreta das coisas imaginadas e criadas, lembrando que objetos da vida cotidiana são, na verdade, imaginação cristalizada e surgiram no imaginário de alguém, em determinado contexto e cultura. Ainda acerca do processo de criação, observa-se o que diz Vigotski, ao afirmar que

Não se cria do nada. A particularidade da criação no âmbito individual implica, sempre, um modo de apropriação e participação na cultura e na história. No processo de apropriação da cultura “não só a criança assimila a produção cultural e se enriquece com ela, como a própria cultura reelabora em profundidade a composição natural de sua conduta e dá uma orientação nova ao curso do desenvolvimento”. O desenvolvimento cultural da criança apresenta-se, assim, em seu caráter dialético, como um autêntico drama. Nesse sentido, o desenvolvimento da criança não é simplesmente um processo espontâneo, linear e natural: é um trabalho de construção do homem sobre o homem (VIGOTSKI, 2010, p.10).

A imaginação cria e se realiza na ação. A imaginação criadora está envolta a leis que a regem, perpassando pressupostos que a formulam, com base diretamente ligada à riqueza de experiência anterior da pessoa, incluindo suas emoções. Quanto mais experiência ela tiver, maior será seu repertório ou material para a criação da fantasia. Desses pressupostos observa-se que, pelo tempo e experiências vividos, o adulto possui mais material básico de criação do que a criança em sua pouca experiência de vida.

Voltando o olhar às questões observadas nesse artigo, cabe ressaltar o que Vigotski afirmou ao dizer que “na verdade, a imaginação, base de toda atividade criadora, manifesta-se, sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando também possível a criação artística, a científica e a técnica” (VIGOTSKI, 2010, p. 14).

Segue o autor alertando que tal processo de criação, na verdade, cabe a qualquer coisa criada e não somente faz parte das grandes invenções produzidas pela humanidade. Acrescenta que, “por toda parte em que o homem imagina, combina, modifica e cria algo novo, mesmo que esse novo se pareça a um grãozinho, se comparado às criações dos gênios” (VIGOTSKI, 2010, p. 16).

Dessa forma, observa-se que desde a infância há possibilidades de criação, onde as crianças se expressam por meio de suas brincadeiras. Para Vigotski, “a brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas” (2010, p. 17). A criança cria uma

realidade nova ao combinar essas impressões, respondendo às suas aspirações e seus anseios e como na brincadeira, o que a impela a criar - criação é a imaginação em atividade.

Diante do exposto, como elementos fundamentais ao processo criador na infância, como se deve desenvolver um trabalho pedagógico na Educação Infantil que proporcione espaço de imaginação, criação e seus elementos voltados às atividades artísticas? E o professor pedagogo que trabalha diretamente com a criança nesse contexto, deverá atuar de que maneira na Educação Infantil? Quais os compassos a serem encadeados no processo criador da criança?

As reflexões até o momento presente trouxeram tais inquietações levando em consideração o ambiente escolar, também, como promotor contínuo da vivência e experiência da criança. Nessa etapa da Educação Básica, as atividades são organizadas em campos de experiências e não admitindo compartimentação em disciplinas, como as de artes, por exemplo. O pedagogo como atuante da ação educativa deve protagonizar suas atividades artísticas juntamente com suas crianças, não se detendo às supostas limitações impetradas pelas especializações. Não se trabalha de maneira fragmentada na Educação Infantil. A criança é um ser pleno e inteiro, desenvolve-se dimensionalmente em seus diversos aspectos por meio da mesma atividade proposta. O professor, segundo a perspectiva histórico-cultural, é um organizador do espaço educativo, cuja intencionalidade em suas atividades guiará o desenvolvimento de suas crianças. Pederiva (2011, p. 81) alerta para a necessidade de desescolarizar a educação musical, de abrir mãos das hierarquias impostas pelos modelos educativos vigentes, dos currículos e da padronização e, assim, “praticar conhecendo e conhecer praticando aqui e agora” (PEDERIVA, 2011, p. 81) e que há necessidade de abertura da escola para todos os espaços disponíveis fora de seus muros, com os quais se possam compartilhar práticas e conhecimentos. Essa necessidade se faz premente para além da educação musical, porém no todo da Educação Infantil.

Ramalho (2016) cita Vigotski ao afirmar que o professor é “o organizador e o diretor do meio educativo social, assim como parte desse meio, [...] e educador quando, distanciando-se, incita a atuação das poderosas forças do meio, as dirige e as obriga a servir à educação” (VIGOTSKI, 2003, apud RAMALHO 2017, p.61).

Esse ator, o pedagogo deve abrir mão de seu espetáculo de aulas engessadas em *scripts* embrutecedores, que subordinam as reais necessidades das crianças e para tal, ele deverá convidá-las a participar do roteiro da aula, a investigarem juntos, suas curiosidades, proporcionando assim, espaço para seu pleno desenvolvimento.

Essa atuação se faz necessária desde a acolhida da

criança nos primeiros momentos de seu turno e deve se estender com propósitos e objetivos claros, até que outras situações se façam prementes no decorrer das atividades do dia. No percurso, o professor deve propiciar o protagonismo infantil, dando o valor concreto que cada experiência expressada, por cada criança, como riqueza de material social e cultural humano, pronto a ser transformado por meio da imaginação criadora. A coadjuvação da criança, mediante a prepotência do professor dominador a limita em sua expressão artística, portanto uma educação voltada para a abertura de espaço criador e expressivo em artes deve romper com a lógica bancária dos saberes dominadores. A colaboração entre professor e criança, enquanto atividade-guia possibilita à criança condições para expressar-se e criar sua identidade artística, pois no início a criança é conduzida para, posteriormente, realizar suas atividades, sozinha.

Se em casa ou outros espaços sociais a criança imagina, faz de conta, canta, dança, compõe, dentre outras atividades, porque nos espaços institucionalizados como a escola de Educação Infantil ela deveria seccionar sua imaginação ou limitar sua criação somente ao processo inicial de reprodução? Qual o papel do professor pedagogo na condução do desenvolvimento da criança?

Ramalho (2016) ressalta, ao falar do trabalho do professor como ator, que “o modelo de ensino impetrado pela hegemonia nem sempre favorece a uma tomada de consciência por parte desse ator acerca de sua posição no meio educativo, levando-o muitas vezes à condição de mero executor de planos e métodos” (RAMALHO, 2016, p. 61).

Destarte, o trabalho educativo com as artes na escola de Educação Infantil muitas vezes se detém ao copiar obras renomadas como reconhecimento de determinado autor, sem observar que mesmo nessa atividade, a criança poderá ter, cada qual, a sua maneira, possibilidades de inferência na reelaboração dessa obra, imprimindo também suas marcas culturais e sociais. Desenhar para se expressar deverá estar para além de cópias xerografadas onde, muitas vezes, até mesmo as cores eleitas são impostas pelo professor. Cantar, tocar, compor então!?... Como? De que maneira se expressar musicalmente para além do domínio da música padronizada que afere ao professor não especialista em música a condição de refém? A dança dos corpos em movimentos constantes... Sim, crianças se movem a todo instante. O corpo procura equilíbrio, ritmo, zona de conflito até encontrar o conforto.

Como silenciar as crianças em nome do fazer artístico se é na inadaptação que o ser humano se desenvolve e cria?

Abrir mão do poder na ação educativa evoca trajetórias colaborativas entre professor e crianças trazendo concreta realidade do fazer pedagógico em artes. A

rotina escolar pode e deve ser encarada como ambiente propiciador de possibilidades colaborativas e criadoras entre as crianças e o professor. O olhar do professor à criação infantil deve ser sistêmico na perspectiva do desenvolvimento global da criança, pois se ela imagina, cria, canta, dança, compõe, pinta, cola, fotografa, dramatiza, dentre outras atividades, está se expressando artisticamente e se desenvolvendo enquanto ser humano. Assim sendo, não há tampouco, espaço para comparações entre as criações, as potencialidades, pois como visto anteriormente, cada qual representa seu contexto social e cultural, sendo esses contextos locais de marcas vivenciais como material de novas elaborações. Tais elaborações preveem elementos constituintes da expressão artística da criança ou adulto e estão compreendidos, dentre outros: a criação, a imaginação, a expressão, a produção artística, o compartilhamento de experiências.

Uma criança que ao lhe ser requisitada uma composição textual ou desenho acerca do que vivenciou durante suas férias, por exemplo, poderá se expressar de maneira muito além dos desenhos de coqueiros, sol e água... Como seria se essa criança, mesmo não tendo viajado, relatasse algo diferente? Ou a que foi à praia relatasse que ouviu música dos pássaros e reproduzisse seus sons? Se dissesse que, com os primos inventou jogos e brincadeiras, imaginando-se pirata, mocinho ou bandido? Será que, partindo dessas hipóteses, como professores, reconheceríamos seu potencial criador elencando-o como riqueza potencial para cristalização da imaginação em obra artística?

Como partícipe do processo de desenvolvimento global da criança torna-se, de suma importância, que o professor observe, também, outras dimensões como as referentes aos aspectos emocionais. A criança imprime sentimento em sua imaginação, reelabora emoções incompreendidas pertinentes ao mundo dos adultos. Não se pode esquecer que nos constituímos em uma unidade afeto-intelecto, não devendo priorizar o aspecto cognitivo em detrimento do aspecto afetivo, pois a unidade é indivisível.

Dessa maneira, também é válido refletir acerca da oportunidade que o próprio adulto, ou seja, que o professor tenha de se expressar e trocar suas experiências artísticas com suas crianças e seus pares, no contexto das atividades propostas para tais fins. Como ser de possibilidades o adulto tem muitas marcas cerebrais, bem como materiais de vivência cultural a serem combinados reinventando saberes e aprendizagens coletivas. Até mesmo na escrita de seus relatórios avaliativos das crianças, se o professor se liberta dos ditames de escrita convencional e ousa a compor seus textos observando o ambiente que circunda seu trabalho educativo e sua intencionalidade de trabalho, poderá traduzir em arte

textual sua vivência nesse espaço. Isso seria arte? A arte de expressar em vocábulos a unidade afeto-intelecto imbricada em seu trabalho, pois afinal, como pergunta Vigotski: “Para que, de fato, é necessária a obra artística? Será que ela não influencia nosso mundo interior, nossas ideias e sentimentos da mesma forma que o fazem os instrumentos técnicos sobre o mundo externo, o mundo da natureza?” (VIGOTSKI, 2010, p. 31).

A expressão artística da criança está presente nas atividades que realiza, transmitindo sua maneira de sentir e entender o mundo no qual vive. Expressar-se por meio da criação é elevar o potencial imaginativo à ação, à atividade. Sua produção expressará o criado por meio da inicial imaginação e, em suas trocas com seus pares ou predecessores, a criança compartilhará suas experiências, pois “a imaginação criadora penetra com sua criação a vida pessoal e social, especulativa e prática em todas as suas formas; ela é onipresente” (VIGOTSKI, 2010, p. 59).

Suas arteirices faceiras, como foram reveladas no início desse texto pelas rimas aparentemente ingênuas, trouxeram em sua essência o mote dessa reflexão denotando a necessidade das artes se “crianças”, de se libertar de seus pântanos requisitos e se deixar surgir no improvável, no inusitado, porém repleto de potência e possibilidades como é o celeiro social e cultural que promove a imaginação criadora na infância.

Amorim, citando Manoel de Barros, afirma que “é pelo encantamento que podemos “medir a importância das coisas” (AMORIM, 2016, p. 27) e fala ainda do que chamou de “criaçamento” dos adultos em seu trabalho com a percussão corporal, alertando quanto à necessidade de nos conectarmos às nossas “raízes cranceiras” no fazer artístico (2016, p. 164).

Vigotski (2010, p. 65) relata a experiência de Tolstói com crianças e adolescentes, onde foram observados alguns pontos relevantes acerca da relação entre a imaginação infantil e as tentativas de expressão escrita do imaginado, porém observou-se que em suas brincadeiras e fantasias as crianças demonstravam mais desenvoltura e evidenciavam maior quantidade de elementos do que quando tentavam se expressar pela escrita de suas ideias imaginativas.

A técnica da escrita demanda tempo para ser refinada, para ter o vocabulário ampliado, portanto seria mesmo esperado que esse fosse o resultado. Por analogia, podemos inferir que o mesmo processo possa ocorrer com as outras artes, uma vez que a criação e imaginação da criança se materializam em sua cultura e tempo histórico na qual vive, no entanto, o domínio de técnicas que favoreçam a ampliação da expressão artística, geralmente é desenvolvido processualmente.

A música, por exemplo, está para o ser humano desde seu nascimento, na cultura independentemente

se a criança toca um instrumento musical ou escreve partituras. Ela reproduz música cantando, inventando ritmos, melodias, reelaborando estruturas musicais, expressando-se por meio de movimentos corporais, balbucios e manipulação de objetos sonoros. A arte musical está para lhe proporcionar experiências coletivas ou individuais, para além dos solfejos técnicos erigidos como normas determinantes dos aptos musicalmente. Então, será que ao tocar, cantar, criar sons, organizando estruturas sonoras, registrando graficamente os sons da maneira que lhe der sentido, a criança não estaria desenvolvendo seu potencial artístico? Não estaria trabalhando e criando arte?

Assim, da mesma maneira poderíamos observar que, nas artes visuais/plásticas as crianças mesmo não utilizando as técnicas de pintura, por exemplo, ou não reconhecendo as cores de determinada paleta, suas próprias combinações de cores e seus traços expressam sua verdade, sua arte que coadunam à cultura na qual está inserida.

E na dança? Movimento corporal e infância são partes constituintes. Seus corpos se movimentam como afirmou Gonçalves (2017, p. 90) ao dizer que “o desenvolvimento, de acordo com a perspectiva histórico-cultural, é global, é sistêmica, é na unidade afeto-intelecto, na unidade mente-corpo, isto é, não se resume apenas ao desenvolvimento intelectual ou racional. Mas, das emoções, dos sentimentos, do próprio corpo também”. Dessa forma, os passos inventados ou reproduzidos pelas crianças não configurariam sua arte na dança? As técnicas ou domínio corporal podem expressar somente funções mecânicas musculares e articulares, ao passo que na expressão livre da criança ela elabora o que socialmente lhe é disponibilizado.

As artes cênicas, então... Vigotski (2010) afirma que a criança se expressa por meio do drama. Ela reelabora conflitos, compreende situações do mundo dos adultos por meio da dramatização e criação de personagens. Não é raro que a criança se entregue às atividades teatrais na infância, internalizando seus elementos dramáticos como forma de se colocar no mundo, imprimindo a arte de se expressar como ser social e cultural que é.

Rancière (2012, p. 09) “afirma que drama quer dizer ação”, consolidando a premissa acerca da dramaticidade da criança como forma de expressão e criação, que se manifesta por meio da atividade ou ação.

Por fim, chegando a uma pausa nessas reflexões, observa-se que a criança arteira imagina, cria, brinca, recria, elabora e expressa. A arte “cranceira” deve dar chão à criança arteira, dar linha à arte de empinar a pipa do criar, dar vento propulsor de movimento do fazer e expressar... A Educação Infantil é o cenário do “cria(n)çar”, das possibilidades reais combinatórias para o criar. O professor deve organizar suas atividades guia,

propiciando as possibilidades de criação dos pequenos, proporcionando espaço de troca, de experiências novas, de investigação, de vivência partindo do interesse da criança, deixando-a livre, com todas as possibilidades de serem reelaboradas, recriadas, combinadas evocando sentido em sua produção concreta.

Pensando então, nas possibilidades do trabalho pedagógico com as artes na Educação Infantil, faz-se urgente que o professor tenha intencionalidade educativa

com vistas a apreender das crianças, material humano proveniente de suas experiências e vivências e organizar atividades que proporcionem condições para seu desenvolvimento artístico. Tal desenvolvimento deverá ser alicerçado na criação, na expressão, na imaginação, na vivência ativa, onde haja compartilhamento das experiências de cada criança, trazendo sentido, para si própria e para o contexto no qual vive não se abstendo da unidade afeto-intelecto que a constitui. ■

Notas

- ¹ Termo usado no CD concebido pelo músico Márcio de Camillo a partir das obras de Manoel de Barros e Mário Quintana.
- ² Termo criado pela autora e usado poeticamente nesse artigo com a intenção de indicar a potência criadora da criança.
- ³ Criação Livre da autora, por ocasião da escrita desse artigo.

Referências Bibliográficas

- AMORIM, Roberto Ricardo Santos de. **Batucadeiros**: educação musical por meio da percussão corporal. 2016. 179 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/20165>. Acesso em: 12 de dez. 2017, 19:15.
- GONÇALVES, Augusto Charan Alves Barbosa. **Educação musical na perspectiva histórico-cultural de Vigotski**: a unidade educação-música. Tese (Doutorado – Doutorado em Educação)-Universidade de Brasília, Brasília, 2017. No prelo.
- KAISER, Patrícia Nunes de. Práticas pedagógicas e cultura infantil: criando zonas de sentido. In: PEDERIVA, Patrícia Lima Martins; PAULA, Tatiane Ribeiro de; NASCIMENTO, Daniela Lobato do (Orgs.). **O ato estético**: conversas sobre educação, imaginação e criação na perspectiva histórico-cultural. Curitiba: CRV, 2017, p. 97-107.
- MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo. Criança faz arte? Uma reflexão sobre a relação da criança com a arte. In: PEDERIVA, Patrícia Lima Martins; PAULA, Tatiane Ribeiro de; NASCIMENTO, Daniela Lobato do (Orgs.). **O ato estético**: conversas sobre educação, imaginação e criação na perspectiva histórico-cultural. Curitiba: CRV, 2017, p. 23-33.
- PEDERIVA, Patrícia Lima Martins; TUNES, Elizabeth. **Da atividade musical e sua expressão psicológica**. Curitiba: Prismas, 2013.
- _____. A escolarização da atividade musical. In: TUNES, Elizabeth (org.). **Sem escola, sem documento**. Rio de Janeiro: e-Papers, 2011, p. 71-83.
- PEKA, Ederson. **Da vida e da arte**. 2010. Disponível em: <http://artecomoideologiadevida.blogspot.com.br/2010/05/e-impossivel-viver-na-humanidade-sem.html>. Acesso em: 10 de dez. 2017, 19:30.
- RAMALHO, Maria Luiza Dias. **De coadjuvante a protagonista**: a formação de professores em educação musical no contexto da educação infantil – uma experiência com as Oficinas Pedagógicas da SEDF. 2016. 182 f., il. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação)—Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/21030>. Acesso em: 15 dez. 2017, 20:00.
- RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. Tradução Ivone C. Benedetti – São Paulo: Editora WMF Martins fontes, 2012.
- VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2010.