

## A VIDA DA CRIANÇA E A REPRESENTAÇÃO DA ARTE

CHILD'S LIFE AND THE REPRESENTATION OF ART

MARIA TEREZA VIZZOTTO BARICHELLO\*  
CERES INEZ ZASSO ZAGO\*\*

### RESUMO

Neste trabalho, tem-se como objetivo geral refletir sobre a maneira como a criança representa o seu cotidiano por meio da arte. Para isso, realizaram-se atividades em um ambiente educacional e também pesquisa bibliográfica. Foram analisadas as concepções teóricas de alguns pesquisadores em arte-educação, bem como de alguns documentos oficiais expedidos pelo Ministério da Educação, LDB – 9394/96, que delineiam os programas da Educação Infantil. A arte-educação, nos dias atuais, não pode se alienar da sala de aula, de livros, de obras de arte. Considera-se importante desenvolver conteúdos próximos à criança na Educação Infantil, o que parece ser mais motivador. Além disso, na bibliografia revisada, optou-se por elucidar a importância da compreensão da cultura visual. O resultado do trabalho prático realizado com crianças de 5 e 6 anos foi positivo pela reflexão de cada proposta finalizada. Na aprendizagem tanto individual quanto do grupo, constatou-se que elas foram capazes de representar suas vivências, suas emoções, o mundo que as rodeia e refletir sobre ele, interpretando o seu cotidiano e apreciando a cultura visual.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Arte e cotidiano.

### ABSTRACT

*This paper aims generally to reflect upon how children represent their daily life through art. For that, some activities in an educational environment were performed and also a bibliographic research. In this sense, some theoretical conceptions of some researchers in the field or art-education were analyzed, as well as some official documents issued by the Education Department, LDB 9394/96 that guide the programs for Fundamental School. Art-education, nowadays, should not be out of classrooms, books, works of art. It is important to develop contents near the children in Fundamental School, which seems to be more motivating, and besides, in the bibliography used, we chose to bring up the importance of the comprehension of the visual culture. The result of the practice made with the children from 5 to 6 was positive for the reasoning of each proposal performed. In the learning, both individual and in group, it was noticed that they were able to represent their experiences, emotions, daily life, the world around them, and reflect upon in, interpreting thus, their daily life and appreciating the visual culture.*

**Keywords:** Fundamental School; Art; Daily life.

---

\* Professora do Curso de Design do Centro Universitário Franciscano.

\*\* Graduada no Curso de Design do Centro Universitário Franciscano.

## INTRODUÇÃO

Por uma melhor compreensão sobre a arte no contexto de Educação Infantil, pesquisou-se a importância do desenho na formação da criança e, especialmente, em relação ao seu cotidiano. Com tal propósito, foi realizado o projeto “A Vida da Criança e a Representação da Arte”, cujos principais resultados serão apresentados a seguir. Trata-se de propostas educativas fundadas na motivação de desenhos que envolveram o cotidiano, a vizinhança e a vida das crianças, portanto, a realidade vivida e o que elas vêem no dia a dia. O projeto desenvolveu-se em uma escola pública de Santa Maria, envolvendo cinco crianças sorteadas de um universo de quinze.

Para a efetivação deste trabalho, de caráter bibliográfico, abordam-se, num primeiro momento, noções gerais sobre a Educação Infantil, a fim de explicitar as características e a importância dessa etapa na formação da criança. Sequencialmente, coloca-se em foco a arte, tanto num contexto geral quanto em interlocução com alguns teóricos, articulando-se tais concepções no contexto da Educação Infantil.

Parte-se do pressuposto de que a principal função da arte, no contexto da Educação Infantil, é atribuir significados, ação que a criança exerce quando está realizando uma atividade, e também contribuir para dar sentido a suas experiências no dia a dia.

## A EDUCAÇÃO INFANTIL

Refletir sobre a arte no contexto da Educação Infantil demanda pensar no significado da infância. Nesse sentido, não se deve perder de vista que, segundo Arroyo (1995, p.03), “a criança durante muitos séculos não foi sujeito de direitos.

Era simplesmente algo à margem da família, considerada como um vir a ser. Só passava a ser sujeito quando chegava à idade da razão”.

Hoje, a criança é considerada como alguém que tem sua própria identidade e seus direitos. Apesar disso, a preocupação do Estado com a criança, durante muito tempo, começava apenas a partir dos sete anos de idade. A Constituição Brasileira ainda fala nisso, quando coloca que a obrigação pública começa com essa idade, estendendo-se até os quatorze anos. No entanto, deve-se reconhecer que

a infância, na década de 80, deixou de ser apenas objeto dos deveres públicos do Estado, da sociedade como um todo. Estes fenômenos, estes fatos sociais, são fundamentais para que o educador tenha consciência do seu papel enquanto educador da infância. Infância que muda, que se constrói, que aparece não só como um sujeito de direitos, mas, como sujeito público de direitos, sujeito social de direitos (ARROYO, 1995, p.19).

Pode-se afirmar, assim, que a preocupação com a política de Educação Infantil deve ser motivada não só por afetividade e caridade, mas deve ser compreendida como obrigação frente à educação.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sancionada em dezembro de 1996, define a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, e o Ministério da Educação e do Desporto, após incorporar a Educação Infantil ao sistema educacional regular, elaborou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, visando a integrar suas ações nessa área.

O referencial pretende apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos, cujos direitos à

infância são reconhecidos. Visa, também, a contribuir para que possa realizar, nas instituições, o objetivo socializador dessa etapa educacional em ambientes que propiciem o acesso e a ampliação, pelas crianças, dos conhecimentos da realidade social e cultural (SOUZA, 1998, p. 5).

Partindo das concepções propostas pela Lei e explicitadas em documentos que auxiliam o educador no seu trabalho educativo, é necessário ainda um planejamento que tenha por objetivo a aprendizagem da criança. Para tanto, é importante entender o que é o processo de aprendizagem, como ele passa pelo brincar, correr, pular, comer, dormir, investigar, imaginar, enfim, pelas vivências da criança.

Sendo assim, toda atividade desenvolvida na Educação Infantil precisa ser vista como parte integrante do processo de aprendizagem. É necessário entender que, desde o nascimento, todas as crianças aprendem, e que aprender é interagir com o meio, seja ele físico ou social e, acima de tudo, entender que as crianças aprendem no grupo de iguais, aprendem na socialização com outros sujeitos. É nessas inter-relações que o aprender assume outro significado. Daí surgiu a proposta de incentivar o grafismo a partir do dia-a-dia das crianças.

Uma atividade que explicita entendimentos e intencionalidades, entretanto, necessita de um educador que não seja um mero espectador do caminho que a criança vai percorrendo na construção de suas descobertas e aprendizagens, mas um intermediador que garanta o fio desse processo. Para tanto, o

novo profissional de Educação Infantil deve incluir, portanto, as exigências legais da nova LDB, assim como as atuais reflexões em torno do papel do adulto na educação da criança pequena, a nova concepção de creche e pré-escola, que lhes confere ca-

ráter educativo, as exigências sociais do mundo contemporâneo em constante mutação e a função da escola neste contexto (WAJSKOP, 2000, p. 41).

O caráter educativo assim expresso exige do professor o entendimento de que a construção de novas aprendizagens acontece processualmente. Para saber se houve ou não aprendizagem, precisa-se acompanhar o processo pelo qual cada criança passa; nos encontros propostos com os alunos pesquisados, a avaliação aconteceu por meio da análise do próprio trabalho realizado. Para Hernández (2000, p. 45), “a racionalidade criativa argumenta que, se a escola deve favorecer o desenvolvimento da capacidade criativa de meninos ou meninas, o papel da arte é de vital importância para seu desenvolvimento”.

## ARTE E COTIDIANO

A arte é entendida e assumida como forma importante de aprendizagem no processo educativo. Segundo Martins (1998, p.12), “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. E, ainda de acordo com essa arte-educadora:

A arte é importante na escola, principalmente fora dela. Por ser um conhecimento construído pelo homem através dos tempos, a arte é um patrimônio cultural da humanidade e todo ser humano tem direito ao acesso a esse saber (MARTINS, 1988, p. 13).

Concorda-se com o entendimento de Martins de que a arte é necessária dentro e fora da escola, pois a criança está atenta a todas as experiên-

cias e ao mundo que a cerca, vive intensamente, constrói suas percepções assumindo posturas e assimilando o cotidiano vivido.

Logo, todos os envolvidos com a vida da criança, tais como os professores, colegas e a comunidade de sua convivência, estão sempre aprendendo com ela e, por intermédio do exemplo dos adultos, a criança estrutura seus conceitos, sua personalidade, descobrindo o mundo que a rodeia, os relacionamentos sociais e a cultura do seu povo.

Sendo a arte uma forma importante de conhecer e representar o mundo, pode-se dizer que é um processo que evolui conforme o conhecimento e desenvolvimento de cada indivíduo.

No seu verdadeiro sentido, a arte sempre faz parte de um processo de ensino-aprendizagem, pois, segundo Piaget (apud CHEN et al., 2001, p. 23), “as crianças estão constantemente construindo um entendimento do mundo, agarrando-se aos seus modelos mentais de como as coisas funcionam, até que a experimentação e a experiência convençam-nas do contrário”.

Com a arte, as crianças crescem e desenvolvem a capacidade de resolver problemas do seu cotidiano, rompem barreiras, constroem seu próprio desejo e vêem os elementos estéticos com maior observação e análise. Além disso, a criatividade da criança está relacionada aos estímulos que lhe são propiciados, bem como com sua auto-estima e com o enfoque da arte que lhe é dada a conhecer/experienciar.

A interpretação da arte por parte da criança pode, desse modo, proporcionar aprendizagens para ela e para o grupo que a cerca, o que significa reconhecer a arte também como um processo de construção, cujas experiências permitem a troca de idéias, cabendo ao professor mediar esse processo, fundamental para o desenvolvimento da arte na educação básica.

## ARTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Em relação à arte no contexto da Educação Infantil, o Referencial Curricular Nacional apresenta as seguintes considerações:

Artes visuais estão presentes no cotidiano da vida infantil. Ao rabiscar e desenhar no chão, na areia e nos muros, ao utilizar materiais encontrados ao acaso (gravetos, pedras, carvão), ao pintar os objetos e até mesmo seu próprio corpo, a criança pode utilizar-se das Artes Visuais para expressar experiências sensíveis (RCN, v. 3, 1998, p. 85).

A linguagem que a criança usa para representar seu entendimento do mundo é uma linguagem própria, que vai variar conforme o estímulo, a idade, o ambiente, enfim, conforme seus sentimentos, construindo símbolos com diferentes significados. Segundo Martins:

A criança está atenta e aberta às experiências e ao mundo, sem medo dos riscos, por isso arrisca-se... vive intensamente. E vai construindo assim, frente aos objetos, às pessoas e ao mundo suas percepções iniciais que influenciarão toda a sua subsequente compreensão de mundo (MARTINS, 1998, p. 96).

A produção artística da criança se dá de acordo com a situação que está vivenciando, e ela passa a sua forma de comunicar por meio do desenho e de outras manifestações, como inventar histórias, dramatizar, dançar ou cantar.

Com relação ao desenho, especificamente, considerando a ampla visão que a criança tem, a folha de papel é um espaço para invenções em que o lápis ou outro material fará a mediação entre o seu pensamento e a linha, que será um elemento essencial. De acordo com Derdyk (1989, p. 24):



A linha pode ser uniforme, precisa e instrumentalizada, mas também pode ser ágil, densa, trepidante, redonda, firme, reta, espessa, fina, permitindo infindáveis possibilidades expressivas. A linha revela a nossa percepção gráfica.

## METODOLOGIA

Hernández (2000) convida os docentes para a curiosidade de interpretar o meio visual em que as crianças vivem. Segundo o autor, é importante compreender a realidade, examinar os fenômenos que nos rodeiam e construir “visões” e “versões” alternativas não só diante das experiências cotidianas, mas também diante de outros problemas e realidades distantes. Para o autor, “abordar o meio urbano como referência é uma linha de trabalho freqüente em outros países, que se denominou, de maneira genérica, ‘arte e meio construído’(Grã-Bretanha e Austrália)” (HERNÁNDEZ, 2000, p.196).

O autor propõe, ainda, a metodologia de projeto de trabalho que significa, no seu ponto de vista, um enfoque do ensino que tenta ressituar a concepção e as práticas educativas na escola (HERNÁNDEZ, 2000, p.179). Nesse sentido, os trabalhos desenvolvidos por meio de projeto favorecem a pesquisa da realidade e da atuação ativa da criança, o que é muito importante no desenvolvimento de atividades que propõem a arte-educação e a cultura visual. Os projetos de trabalho auxiliam nas propostas criativas que vão além dos limites da sala de aula e implicam a realização de atividades práticas. Além disso, os temas selecionados são apropriados aos interesses da criança, propiciando atividades individuais, grupais e de classe, em relação às diferentes habilidades e conceitos que são apreendidos; permitem uma leitura do mundo

que cerca os alunos; sugerem a reflexão do que é graficamente representado com a cultura visual próxima.

Conforme o objetivo deste estudo, que envolve Educação Infantil, Arte e Cotidiano, recorreu-se a um projeto de trabalho, elaborando propostas criativas sobre o cotidiano infantil, a vida e a cultura visual das crianças.

Seguem, abaixo, as propostas realizadas com as quinze crianças, das quais cinco (A, B, C, D e E) foram sorteadas para a coleta de dados e a realização da análise minuciosa da expressão infantil por meio do desenho.

1 – Após uma conversa informal, foram experimentados exercícios concretos com as partes do corpo, iniciando pelo pé até a cabeça, detalhando cada parte com as suas funções e utilidades. A essa proposta, chamou-se “A Descoberta do Eu.”

Na “Descoberta do Eu”, o sujeito A representou seu corpo, identificou todas as partes e salientou seus músculos; mostrava que tinha a noção de cada uma delas. O sujeito A tem uma característica apresentada em todas as propostas: a utilização da cor amarela.



“Sou forte e quando crescer vou ser alto e musculoso”.

O sujeito E também identificou todas as partes. Desenhou as articulações dos joelhos, mãos grandes e pés pequenos. No seu desenho, colocou uma característica que não era sua, mas um desejo: ter o cabelo loiro como a mãe.



“Quero ser como a minha mãe, ter cabelos longos e loiros, gosto de colocar piranhas [presilhas] no cabelo e apanhar flores.”

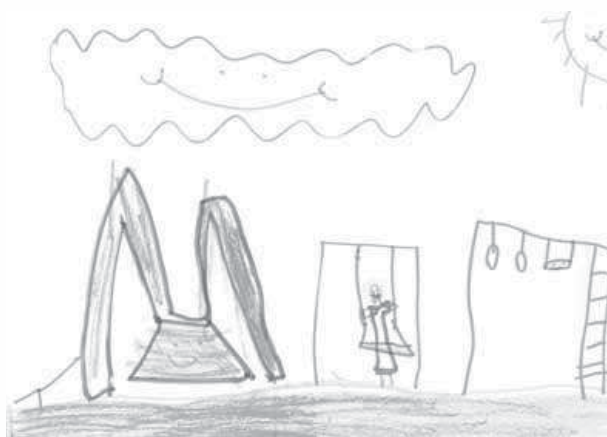
2 – Na segunda proposta, foi oferecido papel colorido para colagem e sugerido que falassem sobre o lugar onde gostavam de passear. Foram descritos lugares, como a casa da avó, da tia, a pracinha, o parque de diversão, a praia e outros. “Onde Gosto de Ir” foi o título dessa proposta.

O sujeito B representou o espaço físico próximo e também um elemento do cotidiano repetido na sua vida infantil: o ônibus que o traz para a escola. No espaço físico distante, representou a recordação de uma viagem que gostou muito de realizar.



“Este é o ônibus [com o qual] venho para a escola todos os dias, eu gosto de andar nele e com este carro eu fui para o Beto Carreiro, lugar que gostei de ir”.

O sujeito C, nessa proposta, desenhcou a pracinha, local onde brinca no seu dia a dia. Tem noção de quantos brinquedos há nesse local, mas desenhcou somente os que mais gosta.



“Brinco todos os dias, gosto do balanço, é o meu preferido”.

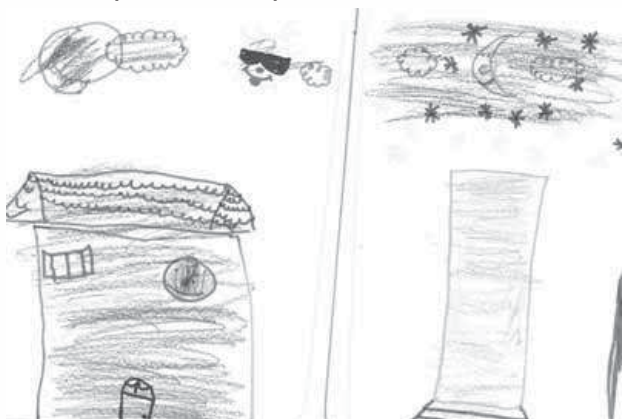
O sujeito D prefere passear na casa da avó. Ele representou o seu corpo maior que a casa e, quando questionado, disse que a casa da avó era pequena.



“Gosto de ir na casa da minha avó, lá tem cachorro e ela me trata bem.”

3 – Na proposta 3, “Minha casa e a vizinhança”, falou-se da família, da rua, dos vizinhos, de como eram as suas casas. Foram mostradas fotos de casas, apartamentos e um projeto feito por um engenheiro para que tivessem a noção do que era uma planta baixa, como era a divisão das peças de uma casa.

O sujeito B demonstrou, em seu desenho, a referência completa de sua casa e a sua convivência com a vizinhança, citando a inter-relação de amizade com a menina do prédio ao lado. Foi desenvolvido o conhecimento temporal representado pela noite e pelo dia.



“Ao lado da minha casa tem um prédio, lá tenho uma amiga, brinco com ela todos os dias.”

O sujeito E mostrou ter noção de espaço, pois sendo sua residência um edifício, conseguiu localizar a sua janela, o seu apartamento, identificando o andar.



“Moro no prédio, esse aí, na segunda janela, aquela verde; eu também sou grande e loira”.

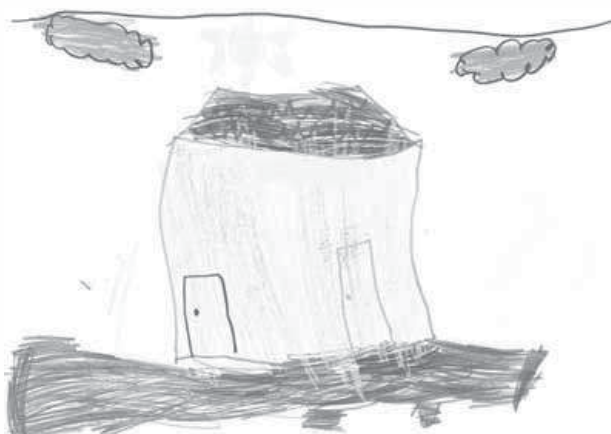
4 – A escola é outro ambiente do cotidiano da criança, que não poderia faltar como proposta de representação. Assim, por meio do desenho, deveriam representar como vêm a sua escola, o espaço físico, o pátio, a entrada, com o tema “A Minha Escola.”

O sujeito C definiu a sua escola em partes. No centro, desenhou o corpo principal da escola, ou seja, o prédio onde fica a entrada, tendo noção de tamanho, pois esse é maior do que o da sua sala de aula, que fica em um anexo. À direita, a sua sala de aula e, à esquerda, a pracinha que também faz parte do pátio onde brinca todos os dias.



“Eu estudo nesta sala, brinco nesta pracinha com os meus colegas”.

O sujeito E desenhou somente a parte do seu interesse: a sua sala de aula, detalhando o telhado, as portas e as janelas.



“A minha sala de aula tem telhado de ‘Brasilit’ e as paredes são amarelas”.

5 – Na última proposta deste projeto, realizou-se um passeio, para que avistassem a rua da escola, a quadra, quem são os vizinhos, sempre procurando coisas novas, estimulando-se o reconhecimento da estética das casas, dos pré-



dios, os detalhes, o que não era observado no cotidiano. Por meio do desenho, desenvolveu-se, então, a proposta “A Rua da Minha Escola”.

O sujeito A observou a construção de um shopping, detalhou a cor conforme estava sendo pintado, e demonstrou a noção do espaço físico quando observou a altura do prédio, a rua, os pedestres, o andaime que levava os empregados da construção.



“Nossa! Que altura! Gostaria de estar lá. Quando ficar pronto vou vir aqui.”

O sujeito C observou detalhes estéticos de uma igreja, desenhando e definindo a torre, a cruz. Preocupou-se com a cor, teve noção de equilíbrio quando colocou a porta no centro com as janelas ao lado.



“Venho sempre aqui com a minha mãe. Gosto de passear”.

Ao considerarem-se todas as propostas deste projeto, é possível identificar que a crian-

ça representa em seus desenhos aquilo que vê e sente no momento em que é estimulada. Ela coloca significado para todos os elementos, embora, muitas vezes, não tenha muita relação com a realidade. De todo modo, sempre demonstra a sua leitura de mundo e do seu cotidiano. A estética, para a criança, não tem muita importância; o que importa é a representação que, em muitos casos, foge do tema, embora ela compreenda que está fazendo arte.

Para Martins (1998, p. 54):

Na linguagem da arte há criação, construção, invenção. O ser humano, através dela, forma, transforma a matéria oferecida pelo mundo da natureza e da cultura em algo significativo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após abordar temas como a Educação Infantil, Arte no Cotidiano e Arte no Contexto da Educação Infantil, chegou-se à conclusão de que a Educação Infantil é chamada a desempenhar um papel importante nas políticas de infância. A arte também tem um papel de destaque nesse processo de desenvolvimento da criança, podendo influenciar a sua vida futura, mas, para que isso se efetive realmente, é preciso uma constante retomada do papel da arte-educação. Nessa etapa, é necessário um olhar reflexivo sobre a prática, sobre o trabalho educativo realizado e sobre a ação.

Percebe-se, cada vez mais, que os docentes da Educação Infantil precisam ter uma boa formação sobre as diversas áreas de conhecimento, podendo envolver a arte em qualquer uma delas.

A criança desenvolve o grafismo, o seu conhecimento com as cores, as letras e a simbologia, por meio da sua experimentação com as



artes. Com motivação, é capaz de representar suas vivências, as suas emoções e o seu cotidiano. A partir da observação de si mesma, do seu dia-a-dia, da sua escola, do seu bairro e da análise do seu fazer em arte, conclui-se que a criança analisa melhor e representa de forma mais concreta o que lhe chama mais atenção. De outra forma, a criança, nessa idade, não perceberia detalhes se não fosse motivada para tal, em sua interpretação gráfica.

A interpretação verbal que a criança realiza ao ver o seu trabalho, muitas vezes se transforma em uma outra história, recebendo significados diferentes daqueles propostos, mas também sentem-se realizadas com os resultados.

Por fim, pode-se afirmar que arte, no contexto da Educação Infantil, é o reconhecimento do aprendizado individualizado de cada criança, por meio de suas possibilidades e, principalmente, pelo estímulo ao seu envolvimento com a arte. Seguindo-se Derdik (1989), deve-se compreender que o desenho é brincadeira, é experimentação, é vivência.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. O significado da infância. **Criança** – Revista do professor de Educação Infantil. n. 28, p.3., Brasília, 1995.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, n. 9394, 20 de dezembro. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. v. 03. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

CHEN, Jie-Qi; KRECHEVSKY, Mara; VIENS, Julie. **Utilizando as competências das crianças**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

DERDYK, Edith. **O desenho da figura humana**. São Paulo: Scipione, 1989.

\_\_\_\_\_. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo**. São Paulo: Scipione, 1989.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudanças educativas e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo - poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.

PILLAR, Analice Dutra (org.). **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

SOUZA, Paulo Renato. Carta do Ministro. In: **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEF. v. 1., 1998.

WAJSKOP, Gisela. O professor de Educação Infantil: como pode ser o perfil do profissional à luz da nova legislação. **Revista do Professor**. Porto Alegre, n.62, p. 41, 2000.