

**FACULDADES EST**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA**

ADRIANA ANDRADE BAHIENSE

A TRANSVERSALIDADE DA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

São Leopoldo

2014

ADRIANA ANDRADE BAHIANSE

A TRANSVERSALIDADE DA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho Final de Mestrado Profissional  
Para obtenção do grau de Mestre em Teologia  
Escola Superior de Teologia  
Programa de Pós-Graduação  
Linha de pesquisa: Educação Comunitária

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Laura Franch Schmidt da Silva

São Leopoldo

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B151t Bahiense, Adriana Andrade  
A transversalidade da experiência estética na educação infantil  
/ Adriana Andrade Bahiense ; orientadora Laura Franch Schmidt da  
Silva. – São Leopoldo : EST/PPG, 2014.  
52 p. : il. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-  
Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2014.

1. Educação de crianças. 2. Arte na educação. 3. Psicologia do  
desenvolvimento. 4. Estética. I. Silva, Laura Franch Schmidt da. II.  
Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

ADRIANA ANDRADE BAHIENSE

A TRANSVERSALIDADE DA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho Final de Mestrado Profissional  
Para obtenção do grau de Mestre em Teologia  
Escola Superior de Teologia  
Programa de Pós-Graduação  
Linha de pesquisa: Educação Comunitária

Data:

Laura Franch Schmidt da Silva – Doutora em Teologia – IEPG

---

Laude Erandi Brandenburg – Doutora em Teologia - EST

---

## Agradecimentos

Agradeço a Deus e a Vida, sempre!

À minha querida e amada, irmã Vera Bahiense que me proporcionou crescimento em várias áreas da minha vida profissional, tudo me tornou uma pessoa mais forte.

À minha querida, Professora Doutora e orientadora, Laura Franch Schmidt da Silva me deu norte, calma e equilíbrio, o pouco que estive na sua presença, pude admirar seu conhecimento e magnitude humana. Estender a mão e confortar o próximo são habilidades divinas.

À doce professora Laude Erandi Brandenburg, deu colo, carinho e alguns apertos no início deste ciclo da vida, a criança iluminada que há no seu interior deu a turma uma grande alegria e entusiasmo para conquistar mais esta etapa.

Aos professores do Mestrado Profissional da EST, Professor Doutor Wilhelm, virou minha cabeça do avesso com suas aulas, ao Professor Doutor Remí Klein, professor que me recebeu com tanto cuidado e carinho nos primeiros dias da caminhada na EST e sua flexibilidade humana, surpreendente, faz da sua aula um laboratório de emoções, questionamentos. Lembrando que na sua aula aprendi a tomar um bom Mate, num frio de tremer os dentes Tchê .

Ao Professor Doutor Roberto Ervino Zwetsch, que me impressionou com sua atitude humana, diferente, a história, sua vivência no meio do povo indígena, os nascimentos de suas filhas e seus nomes carregados com tanto significado. Viver a cultura do outro é “amar o ser humano”.

À professora Doutora Gisela, muito correta, séria, mas com os olhos brilhantes com a chegada do seu netinho e a todas as lembranças que guardarei no caminho da vida, obrigada à todos a oportunidade de experimentar o lado humano e a beleza do conhecimento.

A toda turma do mestrado, ah que saudade, cada uma com suas peculiaridades, são todas especiais na minha lembrança.

Ao professor Jayron Viana, colega de trabalho, competente, com sua serenidade, configurou meu trabalho com tanta beleza.

Aos meus colegas de trabalho da FAIBRA, juntos assumimos mais esta tarefa e concluímos com êxito mais uma etapa.

Obrigada.

Dedico este trabalho aos arte-educadores,  
professores, pessoas que buscam o sucesso profissional nos olhos famintos do  
saber e da curiosidade.

Dedico este trabalho aos alunos e alunas  
que continuam brincando enquanto  
conhecem o mundo através da experiência  
de viver o que aprende.

Dedico este trabalho aos adultos, que foram  
crianças, para que vejam o mundo não somente com os olhos, mas com as mãos,  
com o aroma, com a pele, com o corpo,  
com a experiência.

## RESUMO

Esta pesquisa pretende dialogar sobre os questionamentos sobre a transversalidade da experiência estética na Educação infantil. A primeira parte pesquisada dialoga sobre a idade infantil e seus estágios de desenvolvimento, a relação da estética e a arte na educação infantil, uma tentativa de reflexão sobre a educação infantil e o fazer artístico como ferramentas de aprendizado humano e complexo. A segunda parte da pesquisa aborda a experiência estética na complexidade, as relações artísticas, humanas e culturais que se constroem no social e no fazer artístico. A epistemologia e a religiosidade, aspectos dialogando-se entre a experiência estética e o sentido do fazer e criar, uma busca do geral no âmbito pessoal. E a terceira e última parte da pesquisa, aborda ações promovidas na experiência estética no desenvolvimento infantil, ferramentas arte-lúdica para a leitura de mundo infantil. A busca de uma “coisa” que dê o conceito a transversalidade da arte na educação, propostas artísticas, arte-lúdica, para a educação infantil.

**Palavras-chave:** Transversalidade. Educação estética. Educação Infantil.

## **ABSTRACT**

This research intends to talk about the questions about The Transversality of the aesthetic experience in early childhood education. The first part of the research dialogs about the child's age and its development stages, the relation of aesthetics and art in childhood education, an attempt of reflection on childhood education and artistic experience as tools for human and complex learning. The second part of the research deals with the aesthetic experience within the theories of complexity, the artistic, human and cultural relations which are built within social life and in artistic experience. It works with the epistemology and religiosity, aspects that are dialoguing between themselves about the aesthetic experience and the meaning of making and creating, a quest for the general within the personal area. And the third and last part of the research presents actions promoted within the aesthetic experience in child development, art-play tools to read the child's world. It is a quest for a pedagogical tool which can provide the concept and meaning for transversality of art in education, artistic proposals, art-play for childhood education.

**Keywords:** Mainstreaming. Aesthetic experience. Childhood education.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Arte Rupestre .....	19
Figura 2 - Guernica Picasso .....	19
Figura 3 - Alchemy, 1947- Jackson Pollock .....	21
Figura 4 - Pollock pintando .....	21
Figura 5 - Criança desenhando na areia.....	23
Figura 6 - Alchemy - 1947 – Jackson Pollock .....	30
Figura 7 - Arte do homem das cavernas: bisão ferido por flechas.....	34
Figura 8 - A Crucificação de Cristo – Giotto.....	36
Figura 9 - Pintura Neolítica .....	37

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>1 CRIANÇA DE ZERO A SEIS ANOS: ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL .....</b>	<b>13</b>
<b>2 EXPERIÊNCIA ESTÉTICA .....</b>	<b>17</b>
<b>2.1 Experiência estética na educação infantil.....</b>	<b>22</b>
<b>2.2 PCNs: arte na educação infantil.....</b>	<b>24</b>
<b>3 EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E A TEORIA DA COMPLEXIDADE .....</b>	<b>27</b>
<b>4 EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E EPISTEMOLOGIA .....</b>	<b>33</b>
<b>4.1 Experiência estética e a religiosidade .....</b>	<b>35</b>
<b>4.2 Ações promovidas pela experiência estética na educação infantil.....</b>	<b>38</b>
<b>4.3 Desenvolvimento infantil promovido pela experiência estética .....</b>	<b>40</b>
<b>5 TRANSVERSALIDADE DA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DIÁLOGO COM OUTRAS ÁREAS .....</b>	<b>43</b>
<b>5.1 Propostas artísticas para a educação infantil .....</b>	<b>46</b>
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>49</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>51</b>



## INTRODUÇÃO

A Transversalidade da Experiência Estética vai além dos atributos dados a Arte ou qualquer outra disciplina, mas nos aspectos filosóficos, sociológicos e dentro dos conhecimentos contidos no Currículo Escolar.

A ferramenta transversal faz relação com os conhecimentos que sejam trazidos a realidade da vida infantil, construindo uma visão de mundo social e integral do cidadão e da vida moderna e real.

O apreender experimentando os conhecimentos na vida social e cotidiana, contribuí para o desenvolvimento em vários aspectos físicos e emocionais, explorando relações de aprendizados e construir realidades por meio do viver.

A experiência estética é uma ação interativa entre sujeitos, no processo do fazer, experimentar artisticamente ou não o conhecimento, transformam-se por meio da experiência reflexiva do ser e estar no mundo.

A transversalidade da experiência estética no ensino infantil faz com que pensemos em um desenvolvimento escolar voltado para a realidade conectando os conhecimentos e conteúdos científicos e culturais da criança com o mundo.

Esta pesquisa propõe buscar um dialogo sobre o tema com o objetivo de refletir na educação infantil e a conexão dos conhecimentos na experiência estética da criança.

Esta pesquisa adotou como metodologia a pesquisa bibliográfica, seguiu os passos: uma seleção bibliográfica, classificação de livros, textos e periódicos, fichamentos destes materiais.

As elucidações apresentam a importância de pensarmos na Transversalidade da experiência estética na educação infantil como construção de relações e contextos reais e materiais dos conhecimentos, transformar o currículo escolar em algo real e social.

Desenvolver o ser humano no ambiente social integral e holístico.



## 1 CRIANÇA DE ZERO A SEIS ANOS: ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A criança desde seu nascimento passa por estágios de desenvolvimento e cresce de forma expressiva e a cada pedacinho do seu crescer é uma conquista para seu estar no mundo. No livro *Didática do Ensino da Arte*, as autoras citam os quatro movimentos do desenvolvimento infantil.<sup>1</sup>

E de acordo com Piaget, o desenvolvimento, das inteligências, é marcado por estágios, conforme o aparecimento de novas estruturas cognitivas – o sensório-motor (0 a 2 anos), pré-operatório (2 a 6 e 7 anos), operatório concreto (7 a 11 e 12 anos) e o operatório formal 12 anos em diante.

Vamos ressaltar os dois períodos infantis, o sensório-motor ao pré-operatório que representam a idade infantil escolar.

A fase inicial, de zero a dois anos, é marcada pela sua existência com relação à mãe, totalmente dependentes, as primeiras experiências em relação à confiança, a construção do ser para toda sua vida.

O Primeiro movimento, de acordo com Martins, Picosque e Guerra apresenta a criança como atenta e aberta às experiências, a criança, olha, cheira, toca, ouve, se move, sente e pensa com todo seu corpo, a criança é ação e pensamento, ressaltando que “[...] Seu pensamento se dá na ação, na sensação, na percepção, sempre regado pelo sentimento.”<sup>2</sup>

Conforme Fayga Ostrower<sup>3</sup>, em seu livro *Criatividade e Processos de Criação*, a percepção delimita o que somos capazes de sentir e compreender, vivemos num mundo e aprendemos com ele.

É nesta fase que a criança experimenta o ambiente e expressa, o conhecimento é real, suas impressões são elaboradas pelos seus sentidos e o aparelho motor. A inteligência está ligada a experiência imediata com o que está vivenciando, na ação.

De acordo com Piaget, “[...] a inteligência encontra-se inteiramente ligada ao plano da experiência imediata, à materialidade absoluta, à presença física dos objetos. Uma inteligência que se expressa em ação”.<sup>4</sup> (2009, p.138)

---

<sup>1</sup> MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. *Didática do Ensino da Arte: A Língua do Mundo, Poetizar, fluir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998. p. 96.

<sup>2</sup> MARTINS; GUERRA, 1998.

<sup>3</sup> OSTROWER, Fayga. *Criatividade e Processos de Criação*. Petrópolis: Vozes, 1977.

Neste estágio a criança não abstrai seus conhecimentos, mas sente, ao sentir fome, ao sentir incomodo com a fralda suja, dor ao sentir cólicas e reage com movimentos corporais, verbais que sua idade poderá expressar:

Os vários esquemas constituídos ao longo deste estágio são, predominantemente, **esquemas de ação** (sugar, chupar, agarrar, puxar, olhar, morder, empurrar, entre outros), visto que não envolvem representações, ou seja, imagens mentais dos objetos que cercam o indivíduo.<sup>5</sup>

O bebê não se diferencia do meio em que vive, ele faz parte do ambiente sem considerar seu eu. E repetindo os esquemas iniciais, a criança pela repetição dos seus reflexos e necessidades, vai integrando e coordenando novas sequencias de comunicação, como denominou Piaget, caracterizada pela dissociação entre os processos de assimilação e acomodação, a criança está na fase sensório-motor.

Pela experiência vivida, a criança diferencia por meio das suas ações motoras, o ambiente e os objetos que a rodeiam. Ora ela chupa o dedo e na ação ela desenvolve a autonomia sobre seu corpo, ora derruba objetos para ouvir o som, ações repetidas que marcam o processo da idade em desenvolvimento.

Aos dois anos, inicia a fase anal, as tentativas de controle e dominação aparecem e o prazer é sentido pelo estômago, uma forma de controlar o ambiente.

São as primeiras experiências com o social, aprende-se com a ferramenta corpo, comer é prazeroso, inicia as garatujas gestuais, controle do corpo e movimentos desordenados. Gardner, autor das Inteligências Múltiplas, vê o primeiro movimento como um modo intuitivo de ver o mundo já Piaget, chama esta fase de sensório-motor, pela ênfase do movimento corporal, pela exploração sensorial, pela inteligência essencialmente prática. “As garatujas sonoras e gestuais mostram também constantes exercícios sensório-motor através dos quais as crianças pesquisam e exploram diversos materiais sonoros e o próprio corpo.”<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de. *Psicologia da Educação*. Teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão. 2 ed. revisada e ampliada. Fortaleza: UFC, 2009. p. 138.

<sup>5</sup> CARVALHO; MATOS, 2009, p. 29.

<sup>6</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 101.

É pela experimentação que a criança desenvolve sua percepção de ser e estar no mundo, há a evolução cognitiva, percebe as outras pessoas a sua volta, interage e apreende novos conhecimentos.

É um modo simbólico de estar no mundo, a criança, por meio, do ensino-aprendizagem constrói linguagem e representa seus conceitos. De forma lúdica ela representa e expressa suas vivências. “A criança constrói símbolos. Através de suas ações e de diferentes formas de linguagem, representa os objetos e as ações sobre eles, representando também seus conceitos.”<sup>7</sup>

Dos 3 aos 4 anos, ela começa a distinguir os meninos das meninas, e como é habitual observa os corpos dos adultos. E com a observação a criança representa por meio dos rabiscos, ela faz a tentativa de desenhar a figura humana com suas distinções. “Essas figuras humanas têm uma beleza incomum. Com poucos traços a criança as representa, com estruturas que começam no jogo com linhas simétricas e perpendiculares.”<sup>8</sup>

Como diria o autor Rudolf Arnheim, a criança percebe a gestalt da forma. As garatujas começam a ganhar nomes e a se diferenciar no espaço do papel.

Dos 4 aos 5 anos, é a fase dos complexo de Édipo. Inicia o sentimento de desejo e rivalidade em relação aos pais. Identifica-se com os pais do mesmo sexo. A criança é agitada, observadora e questionadora. Nesta idade que surgem os diagnósticos dos déficits de atenção, dificuldade de atenção, hiperatividade, etc.

Nesta fase, o desenho poderá ser considerado linguagem, vai conquistando novas formas.

Dos 5 aos 6 anos, idade onde a criança quer participar da família, com atividades e deveres, imita os adultos e a figura materna ainda é muito importante pois procura aceitação e aconchego na figura materna, que a influenciará na sua formação.

A criança representa pela sua ótica pessoal do que ela vive e sente, registra esteticamente suas preferências e o que é mais importante, dá importância ou exclui, conforme sua necessidade de estar no mundo. “[...] aos 4,5,6 anos a criança elabora soluções criativas para expressar o espaço, a sobreposição, o que tem por

---

<sup>7</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 104.

<sup>8</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 105.



baixo ou por trás das coisas, criando uma lógica e uma coerência perfeitamente adequadas aos seus intentos.”<sup>9</sup>

Agora a criança procura semelhanças nas suas representações e faz suas regras. Ela sempre representará sua vivência, com o uso das várias linguagens expressas pelo seu corpo, experimenta e tira as conclusões por meio dos sentidos e dos seus pensamentos, a importância está na ação, criando um mundo simbólico para si mesma.

---

<sup>9</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 109.

## 2 EXPERIÊNCIA ESTÉTICA

*Quando dança, a menina levanta o braço como que um pássaro se põe a voar, num ritmo todo entrelaçado a música que se mistura no ar e num balanço sente frenesi e ri quando ao passo adiante se põe rodopiar.<sup>10</sup>*

A experiência é ação interativa entre sujeitos que se transformam e moldam a partir da execução de algo, se completando entre ambiente e troca de coisas experienciadas. É ao mesmo tempo tão pessoal e individualizada, algo contínuo e vivencial, sentido no processo de forma emocional, física, ingerindo consigo todo o ser participante da ação, mas um contraste se faz presente quando pensarmos que toda e qualquer experiência é incompleta, durante a ação, se é guardado sem decodificação apropriada e pessoal, a experiência do momento. Se for sentido, aquilo que o ser, corpo e mente estar preparado para realizar. Podemos sugerir que a experiência é algo não descritível, mas sentido, como um passo de dança, sente, com todo corpo e vísceras, a emoção do momento, descritível somente as margens do conhecimento pessoal.

A experiência estética é algo subjetivo, de ação interiorizada não capaz de um desígnio, mas de experiência pessoal e transformadora. Uma vivência, que procede durante uma ação artística, o aluno, o pintor, o sujeito interiorizado no seu fazer artístico em processo de profunda leitura do mundo e a representação deste mesmo mundo por meio de sua visão.

Para Leite, “[...] a energia mobilizada para criar vem do movimento interno da pessoa em contato com o meio externo. Ao experimentar e receber informações através dos sentidos, a necessidade de se expressar acontece.”<sup>11</sup>

Podemos dizer que a experiência estética é um fenômeno do sentir, a vivência do homem traduzida, representada em um suporte ou em sua expressão corporal, que é alimentada pelo seu interior integral, e todo seu valor de ser humano está na ação do fazer artístico.

O ser vive, sente, sonha, e na experiência estética apresenta sua maneira de sentir, ver o mundo em que vive, e na experiência, não traduz de forma direta, mas por signos, símbolos, sentidos, sentimentos mais íntimos do ser.

---

<sup>10</sup> Da autora da presente dissertação.

<sup>11</sup> LEITE apud CHIESA, Regina Fiorezzi. *O Diálogo com o Barro: O encontro com o criativo*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. p. 49.

Para Eagleton, “A sensibilidade é o ponto em que o corpo e a mente se fundem. Passa a ser o sistema nervoso, e não a alma, que faz a mediação entre os reinos material e imaterial.”<sup>12</sup>

O homem, o interpretante, é a relação do mundo real e sua representação, a interpretação subjetiva sentida por ele.

Desse modo, para Chiesa, “[...] Em todos os processos da vida a energia é mobilizada para pensar, sentir, agir e criar.”<sup>13</sup>

O objeto representado é metafórico, criado pelo homem, no processo no momento artístico, trás para a realidade material, suas visões, informa ao leitor sua maneira de ver a realidade dentro de si.

Vejam os exemplos, o homem na Idade da Pedra e a experiência estética primitiva, nos períodos onde sua moradia eram as cavernas, sua sobrevivência era a caça e a colheita de frutas, era nômade, e vivia em grupos, sua evolução se deu pela necessidade da criação de utensílios.

O homem primitivo, na era rupestre, era místico, observador de seu mundo, da natureza, por meio de suas idealizações já observava com curiosidade as manifestações climáticas, e designava como força de um “deus”.

A caça, sua maior conquista e sua maior preocupação, era uma ação ritualística. O homem primitivo admirava o animal robusto e de força, observava, por dias, horas, o animal a ser caçado pelo grupo. Antes, de caçá-lo, voltava ao interior da caverna em que estava protegido, e com carvão, flores e sangue, representava, num ato mágico, o animal no suporte rochoso e rudimentar, as paredes e tetos do interior da caverna eram seus meios de capturar a alma do animal que era espetado por lanças, tanto na representação como na realidade, homens pulavam e gritavam ao tocar com sua lança o desenho, num ato místico e de crença, acreditava que teria uma boa caça.

As obras dos artistas pré-históricos manifestam a vocação inventiva do homem e da sua mente criadora para interpretar a realidade. O desejo de compreender e apropriar-se dela leva ao homem a tentativas de interpretação através da capacidade mental de simbolizar.<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> EAGLETON, Terry. *O Problema dos Desconhecidos*. Um Estudo da Ética. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. p. 31.

<sup>13</sup> CHIESA, 2004, p. 49.

<sup>14</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 36.

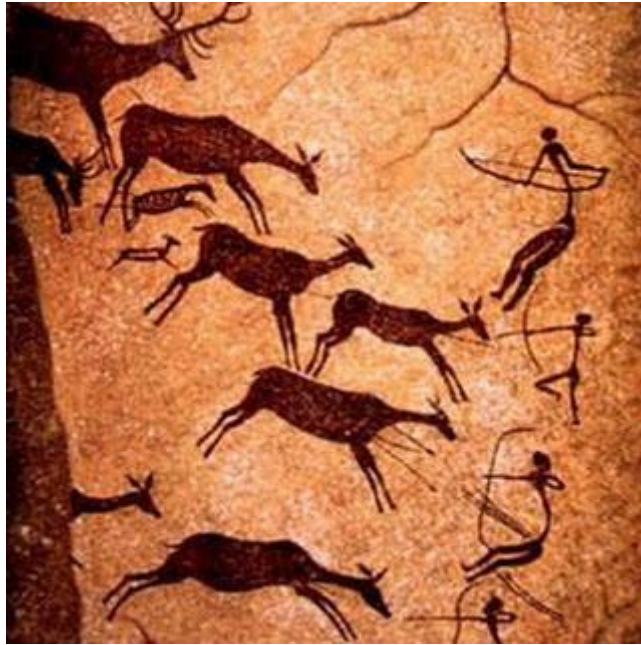


Figura 1 – Arte Rupestre – Lascaux  
Fonte: [http://taislc.blogspot.com.br/2007\\_09\\_01\\_archive.html](http://taislc.blogspot.com.br/2007_09_01_archive.html).

Analisando o processo de representação, o fazer artístico e o ato real, o processo podemos afirmar que ao elaborar a representação, a experiência está ligada ao homem e sua realidade, uma necessidade para crer em algo que dará certo, ele cria um processo, de representação para materializar o que busca, a caça, o animal.

A experiência estética, é necessário, tem uma busca, uma fé interiorizada, não pensada, mas sentida.

Fazendo um paralelo com a obra de Picasso “Guernica”, o artista perpassa a emoção de vivenciar cada sofrimento representado na obra.



Figura 2 - Guernica Picasso  
Fonte: <http://taislc.blogspot.com.br/2012/04/entendendo-obra-guernica-picasso.html>.

Sua vivência fica representada e marcada na leitura visual, sua observação da realidade e a tradução de seus sentimentos, o horror da guerra, a metáfora visual e artística que representa o sofrimento das pessoas, animais. O que pensar da experiência do artista em relação a esta obra.

O homem elabora seu potencial criador através do trabalho. É uma experiência vital. Nela o homem encontra sua humanidade ao realizar tarefas essenciais à vida humana e essencialmente humanas.<sup>15</sup>

Acredito que Picasso, teve sua experiência estética uma experiência emocional, melancólica no processo de materializar suas vivências interiores sobre o que viu e passou. Decodificou sua maneira de ver o mundo e a tragédia, sua tristeza em um texto visual.

O texto visual do artista é uma fusão de pensamentos, iconográficos, iconológicos sobre sua visão de Guernica.

Ao tornar-se consciente de sua existência individual, o homem não deixa de se conscientizar-se também de sua existência social, ainda que este processo não seja vivido de forma intelectual. O modo de sentir e pensar os fenômenos, o próprio modo de sentir-se e pensar-se, de vivenciar aspirações, os possíveis êxitos e eventuais insucessos, tudo se molda segundo ideias e hábitos particulares ao contexto social em que se desenvolve o indivíduo.<sup>16</sup>

A partir deste pensamento, refletir o fazer artístico, o artista Jackson Pollock, em seu *action painting*, estilo criado pelo artista, na época pós guerra, que carrega em si um peso real.

---

<sup>15</sup> OSTROWER, 1977, p. 31.

<sup>16</sup> OSTROWER, 1977, p. 16.



Figura 3 – Alchemy, 1947- Jackson Pollock

Fonte: [http://www.guggenheim-venice.it/inglese/collections/artisti/dettagli/pop\\_up\\_opera2.php?id\\_opera=288&page=.](http://www.guggenheim-venice.it/inglese/collections/artisti/dettagli/pop_up_opera2.php?id_opera=288&page=)



Figura 4 – Pollock pintando

Fonte: <http://arteide.org/en/artworks/jackson-pollock-painting>.

A experiência estética impressa na aventura de Pollock, em seus vários estilos de pintar, ele achou uma forma de sentir com o corpo a sensação de que sua vida o traduziu. A tensão está ali descrita, na sua obra e na história de vida, há a tensão religiosa e na experiência estética, seu corpo é o prolongamento da ação. A expressão, corpo, mente, atrevimento de ousar na arte fez do artista um expressionista.

## 2.1 Experiência estética na educação infantil

A experiência estética na idade infantil é algo fantástico, a criança brinca e no ato de brincar ela aprende, cria e recria, experimenta esteticamente com todo seu corpo. Quando falamos de experiência estética, sempre lançamos o pensamento a disciplina ou as linguagens artísticas, no caso das crianças, o ato de criar representações esteticamente ocorre a todo tempo criativo e social.

Quando cria representações do mundo real, com imitações, ela procura em si formas sensíveis de decodificar o que viveu. A experiência de sentir a criação do que sente.

No faz de conta ou jogo-simbólico, como é denominado por Piaget, se manifesta a presença da espontaneidade estética e a capacidade de criação das crianças, já que a invenção e a representação estão presentes. Quando a criança está brincando, está inventando e, ao inventar uma nova realidade, simboliza, evocando por meio de uma imagem simbólica objetos ausentes [...].<sup>17</sup>

Ao fazer relação do desenho, a primeira escrita infantil e a expressão mais antiga e original de representação artística humana. A arte rupestre. Como colocado nas linhas anteriores, é algo vivido e sentido pelo autor. A experiência estética, além de mística era algo real na pujança sobrenatural do animal representado.

O desenho rupestre é tão parecido com o desenho infantil, não pela forma e conteúdo, mas pela vivência do fazer artístico, a experiência estética.

A criança, desde pequena, representa suas motivações, mesmo que no início seu desenho seja somente no sentido motor, riscos verticais que representam os movimentos das mãos acompanhadas pelo corpo.

Nas fases do desenvolvimento infantil, fica claro que a criança motiva-se pelo desenho quando há relação de sentir e viver, experimentar o desenho; como bem fala Moreira: “[...] o desenho é para a criança uma linguagem como gesto ou fala. A criança desenha para falar e poder registrar a sua fala.”<sup>18</sup>

Nas primeiras fases de vida, nos primeiros anos, a criança é o ambiente e todo seu corpo sente o desenvolver cognitivo e motor, quando ela, nas primeiras experiências com o desenho, relaciona o corpo, o movimento corporal e das mãos

---

<sup>17</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 107.

<sup>18</sup> MOREIRA, Ana Angélica Albano. *O Espaço do Desenho: A Educação do Educador*. Loyola, 1984. p. 20.

sobre o suporte artístico, é a busca pelo sentir sua independência, começa a representar seu ambiente e brinca de nomear as representações, brinca com desenho, com a realidade e faz do desenho uma brincadeira de nomear e relacionar várias coisas.

É o pensamento sincrético, de acordo com Wallon (1979 – 1962), a criança tem um pensamento diferente, não consegue dar um conceito, mas relaciona várias coisas para chegar a um significado, significado só seu. Ela representa o que faz parte do mundo dela, representa o que sente em relação ao objeto que ela brincou.

A visão sincrética fará com que a criança se expresse livremente, não diferenciando, nem se prendendo a detalhes, sua essência criadora fluirá naturalmente, a experiência estética no ato do desenho é sentido antes, durante e depois do fazer artístico.

Na escola, infelizmente, essa experiência ainda é muito superficial, pelo valor dado a expressão da criança diante do processo estético. A escola, para os pequenos, é sentido como uma brincadeira social, a criança se relaciona e faz trocas de experiências vividas e algumas vezes, pode, por meio de um suporte, como a areia do quintal da escola, representar suas experiências pessoais apresentando riscos desordenados, mas que no momento criado realiza uma leitura interna e tão pessoal podendo trazer respostas subjetivas a própria criança.

[...] representa um significado e tem uma função lúdica e comunicativa, implicando uma conversa interna, tornada possível pela interiorização da ação e expressada pelas representações verbais, visuais, gestuais, sonoras.<sup>19</sup>



Figura 5 – Criança desenhando na areia

---

<sup>19</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 104.



Fonte: <http://amateriadotempo.blogspot.co.uk/2011/05/desenhos-na-areia-em-africa.html>

A criança, brinca, pula, canta, fala, dança e nas ações experimenta esteticamente as representações da vida. A criança, com sensibilidade e leitura de mundo, procura representar o belo a partir de suas experiências.

A escola dá lugar às garatujas, o desenho fica esquecido, e a criança “não” poderá ser alfabetizada nas várias linguagens e códigos. Há as garatujas, sonoras e gestuais, as crianças buscam no seu arsevo pessoal, uma maneira de experimentar os vários meios de pesquisa.

Desse modo, “[...] se a escola valoriza apenas o sistema da linguagem oral ou escrita, não dará oportunidade para a realização de experiências que podem ampliar a competência simbólica.”<sup>20</sup>

A escola, os pais tem pressa, quer que a criança domine o desenho e o represente de forma figurativa, não levando em conta o processo de equilíbrio do seu aprender. A criança aprende gradativamente, e vai criando seu repertório de experiências, mentais, sensoriais, humanas, sociais, sendo de forma positiva, desencadeia processos de construção do conhecimento.

## **2.2 PCNs : arte na Educação Infantil**

Desde o início da história do homem, a arte, não com esta nomenclatura, mas sempre esteve presente na vida do ser humano. Nas cavernas o homem desenhava, aprendia e ensina arte, assim a ferramenta do ensino-aprendizagem sempre esteve presente nos valores do ambiente cultural.

Desde o “descobrimento do Brasil”, a Missão Artística Francesa, no século XVIII, por dom João VI, a proclamação da republica, no Brasil, havia a Escola de Belas Artes, com a valorização do desenho fiel a realidade e a utilização dos modelos europeus.

[...] Ensinava-se a copiar modelos – a classe toda apresentava o mesmo desenho – e o objetivo do professor era que seus alunos tivessem boa coordenação motora, precisão, aprendessem técnicas, adquirissem hábitos de limpeza e ordem nos trabalhos e que estes, de alguma forma, fossem úteis na preparação para a vida profissional, já que eram, na sua maioria, desenhos técnicos ou geométricos.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 104.

<sup>21</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 11.

O ensino da arte, nesta época, dava ênfase ao desenho, o produto final era mais importante, o professor era dotado de todo conhecimento. O desenho deveria ter o propósito à produção industrial.

Em Minas Gerais, havia a explosão do Barroco, mas o Neoclassicismo, trazido pelos franceses foi à linguagem adotada na época, e era vista como algo mais moderno e selecionada como luxo.

A linguagem musical esteve pouco presente no ensino da arte, a partir de 1950, estava incluída no currículo escolar: “[...] Limitava-se as aulas de solfejo, canto orfeônico e memorização dos hinos pátrios.”<sup>22</sup>

Surgiram, na mesma época, as disciplinas, artes domésticas e artes masculinas.

Nas décadas de 50 e 60, a tendência Escola Nova começou a influenciar as escolas, com a pedagogia centrada no aluno, na livre expressão e valorização no processo do trabalho. O professor oportunizava o aluno a criar. Estes princípios, na prática escolar tinha um pensamento sobre a expressão espontânea, deixar-fazer sem a preocupação com o conteúdo. “Esses princípios, na prática escolar, muitas vezes refletiam uma concepção espontaneísta, centrada na valorização extrema do processo sem preocupação com os seus resultados.”<sup>23</sup>

Em 1971, a Lei 5.692, a disciplina de Educação Artística foi criada para 1º e 2º grau, abordando as várias linguagens artísticas, Artes Plásticas, Música, Dança, Teatro. A Educação das Artes deveria ser polivalente, em uma visão redutora à experiência significativa. O professor deveria dominar todas, essas, linguagens, assim comprometendo as aulas de artes. Uma outra ideia sobre a disciplina, que era usada como passa tempo, decoração e festas nas escolas infantis.

No início da década de 90, observa-se um interesse maior por parte do governo em reestruturar as políticas educacionais do Brasil. Surgem então diversas iniciativas com esse intuito com o objetivo de reestruturar a política educacional brasileira.

Nesse contexto, surgem os chamados Parâmetros Curriculares Nacionais, destinados ao Ensino Fundamental. Os mesmos começaram a chegar às escolas no ano de 1997, onde foram recebidos de diversas formas, havendo inclusive quem fosse totalmente contra as propostas ali contidas. Até hoje especialistas discutem a necessidade ou não de se ter tais parâmetros em âmbito nacional.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, estabelece no seu artigo 26, parágrafo 2º: “O ensino da arte

---

<sup>22</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 11.

<sup>23</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 11.

constituirá componente obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.

São características deste marco curricular as reivindicações de identificar a área por arte (e não mais por educação artística) e de incluí-la na estrutura curricular como área com conteúdos próprios ligados à cultura artística, e não apenas como atividade.<sup>24</sup>

Tratar a arte como conhecimento, é fundamental, pois sua importância dentro e fora do espaço escolar fica registrada na história da humanidade.

Ensinar arte significa articular três campos conceituais: a criação/produção, a percepção /análise e o conhecimento da produção artístico-estética da humanidade, compreendendo-a histórica e culturalmente. Esse três campos conceituais estão presentes nos PCN – Arte e, respectivamente, denominados produção, fruição e reflexão.<sup>25</sup>

A arte como conhecimento, contextualiza toda a diversidade social na história da humanidade, constroem pontes, relações e ramificações num dado assunto ou tema. A arte cria maneiras ver, perceber, refletir, produzir representações de realidades a respeito do saber. Ler o mundo sob outras perspectivas.

---

<sup>24</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 13.

<sup>25</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 13.

### 3 EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E A TEORIA DA COMPLEXIDADE

Vivemos em um mundo de imagens que estamos permanentemente produzindo, lendo e decodificando. Podemos dizer que a história do ser humano tem seus alicerces fincados na ousadia da busca e atribuição de sentido a tudo e a todos que os cercam. Desde significações mais amplas e complexas como a própria vida – “quem sou”; “de onde venho”; “para onde vou[...]; - , até as mais corriqueiras do dia-a-dia, significações essas que são reveladas por formas simbólicas que configuram a multiculturalidade humana.<sup>26</sup>

Como vimos nos textos anteriores à busca de um conceito à experiência estética é a busca pessoal sobre a representação, onde o processo de estruturação inconsciente ocorre na produção do fazer artístico. O ser cria e transforma-se no meio do caminho artístico. Constrói a coisa e a coisa o transforma.

Criar não é um processo mágico. É um florescer de imagens[...]desinibidas, subjetivas, fluidas. O processo criativo é o processo de mudança, desenvolvimento e evolução na organização da vida interior, mas a jornada do Ser “si mesmo” não é simples; descobrir o Ser Criativo dentro de você significa trilhar um caminho.<sup>27</sup>

Ao relacionar a experiência estética com a complexidade, tema tão atual e repensado, seguimos para a reflexão de relações de conhecimentos, aspectos ramificados em relação a temas históricos culturais conectados ao emissor e leitor da mensagem.

E em falar na Arte, que ela por si própria é experiência, repensar sua “função” através dos tempos e constatarmos que seu papel era de importância surpreendente, além da representação histórica, a arte articulava conhecimentos, alfabetizava por meio da pintura, afrescos, manuscritos e vitrais na Idade Média destacavam Eras como o Renascimento, a arte foi de encontro ao conhecimento do corpo humano, da perspectiva. Ficaríamos em uma dialética “eterna” refletindo a linguagem artística na história, à ciência, a cultura, a religião, entre outros conhecimentos reunidos formando um todo global. Os conhecimentos estão entrelaçados, o sentido de cada conhecimento está no contexto no seu processo complexo, onde as relações dão respostas às hipóteses levantadas pela dúvida e pela procura.

---

<sup>26</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 54.

<sup>27</sup> ALLESSANDRINI, Cristina Dias. O Elemento Criador na Aprendizagem. *Revista Psicopedagógica*, n. 13, 1994. p. 79.

A atitude de contextualizar e globalizar são uma qualidade fundamental do espírito humano que o ensino parcelado atrofia e que, ao contrário disso, deve ser sempre desenvolvida. O conhecimento torna-se pertinente quando é capaz de situar toda informação em seu contexto e, se possível, no conjunto global no qual se insere. [...] o conhecimento progride, [...] pela capacidade de conceitualizar e globalizar.<sup>28</sup>

E resgatando os vários aspectos, chegamos à tímida conclusão de que o conhecimento arte, de que citamos nesta pesquisa, é produção humana construindo processos culturais e saberes através dos tempos.

Estes conhecimentos que reunidos, conversam entre si, como que numa obra, há o pensamento contextualizado que dá sentido aos significados diversos do texto visual. “[...] é primordial aprender a contextualizar [...], a globalizar, isto é, a saber situar um conhecimento num conjunto organizado.”<sup>29</sup>

Faremos uma relação complexa à experiência estética, que por sua fluidez, ação voluntária e processos criativos e cognitivos, o ser, criador de arte.

O ser humano, toda sua história, de seus antepassados, toda a cultura, os conhecimentos, está contido em si. Impossível facetar em partes este ser, que ao criar, constrói significados entrelaçados, de si, no suporte artístico e durante a construção, a experiência estética, trabalha, desestrutura e estrutura todos estes processos contidos em seus departamentos pessoais e culturais. Parece-me que, ele tira da realidade elementos, mastiga, ingere e cria novas formas de vê-la. “A forma relaciona-se aos significantes e os conteúdos aos significados; o significativo é o que permeia a ação. A forma é a fonte das correspondências e o conteúdo é a fonte das transformações.”<sup>30</sup>

O processo complexo, não complicado, mas rico em articular os saberes, em uma conversa subjetiva, relações de saberes, filosofia, estudos diversos para chegar ao conhecimento real e vivencial.

A experiência estética num processo complexo abarca os vários conhecimentos, desde o homem criador, a história criada, a cultura emancipada, a prática exercida, o conhecimento erudito, popular, o folclore das luas e marés. O conhecimento do todo faz com que o homem, como ser buscar nas raízes da sua

---

<sup>28</sup> ALMEIDA, Maria de Conceição de; CARVALHO, Edgard de Assis. *Edgar Morin Educação e Complexidade*. São Paulo, Cortez, 2013. p. 21.

<sup>29</sup> ALMEIDA; CARVALHO, 2013, p. 59.

<sup>30</sup> ALLESSANDRINI, 1994, p. 81.

essência, aos céus e todo seu conhecimento consciente seu pleno aprendizado. “Como explicar a alguém, em qual lua se poda rosa vermelha?”

Para construir conhecimento temos que relacionar os vários saberes disponíveis na essência humana, na cultura popular, erudita, todas podem responder as várias hipóteses no processo de elaboração de articulação de saberes, a complexidade tem a qualidade de ligar, relacionar, contextualizar os temas, assim disponibiliza o conhecimento global, sobre o tema.

O pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-relações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e deste com o contexto planetário. O complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas[...], que respeite a diversidade, ao mesmo tempo a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes.<sup>31</sup>

Já descobriu quando a roseira deve ser podada? “A fase da Lua deverá ser minguante, pois, embora não esteja provado, diz-se que é mais favorável para as plantas fazer a poda nesta fase lunar”.<sup>32</sup>

Por mais que este conhecimento seja tirado da internet, globalizado, ele seguiu uma linha de pensamento e conhecimento cultural passado de gerações em gerações. Este conhecimento cultural articulado com conhecimentos eruditos, filosóficos, históricos, científicos a procura de respostas sobre um tema faz do pensamento complexo legítimo.

A leitura de uma obra ou um texto visual poderá ser compreendida em toda sua verdadeira essência, quando temos claro quem foi o autor, sua visão de mundo, onde construiu a obra, o que representou, qual fato quis apresentar, quais materiais usou qual a técnica, as cores, o objetivo de criar, quando pesquisamos e temos todos os aspectos da leitura, por mais complexa e cheia de detalhes, absorvemos todas as informações e entendemos toda relação de informações, um processo, um caminho de conhecimentos para chegar a algo maior.

O artista criador comprometido com sua criação aprende a experienciar a expressão artística em um movimento de auto-nutrição, onde o conhecer-se

<sup>31</sup> ALMEIDA; CARVALHO, 2013, p. 22

<sup>32</sup> HOFF, Mônica. Arte como instrumento de transversalidade. *Cadernos Cenpec | Nova série*, [S.l.], v. 5, n. 7, jun. 2010. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/54/69>>. Acesso em: 15 Mai. 2015.

permeia cada pequena descoberta dentro do todo maior que é a imagem expressa.<sup>33</sup>

Refletir a obra de Pollock – action painting:



Figura 6 – Alchemy - 1947 – Jackson Pollock

Fonte: [http://www.guggenheim-venice.it/inglese/collections/artisti/dettagli/pop\\_up\\_opera2.php?id\\_opera=288&page](http://www.guggenheim-venice.it/inglese/collections/artisti/dettagli/pop_up_opera2.php?id_opera=288&page)

Quando olhamos a representação da tela, aos nossos olhos, visualizamos um emaranhado de linhas misturadas, de várias cores e posições.

Mas, ao ter conhecimento sobre como o artista pensava, como realizou a obra, o que propôs ao representar, o conhecimento arte da época, a época em que vivia, o espaço, os materiais que usou, todas estas peças estão descritas na obra, de forma simbólica e subjetiva, estão lá, na obra e no artista.

Para ler o texto visual temos que adotar o estudo iconológico e iconográfico, relacionar todas as partes de vários conhecimentos e não separá-los. Significados e significantes se completam para dar caminho ao processo de entendimento da representação. Os *eu's* da obra, os vários aspectos, a materialidade de algo com outro olhar e sentido.

Tudo na obra de arte tem uma intenção. Há uma intenção em cada gesto, cor, movimento, postura. Com alguma intenção, um compositor faz predominar os sons graves sobre os agudos em determinada composição. A ação intencional do autor/artista é que define seu trabalho, mesmo quando opta pela música aleatória ou jogar tinta sobre a tela. O autor/artista

---

<sup>33</sup> ALLESSANDRINI, 1994, p. 79.

desvela o mundo – com tudo o que essa palavra possa significar– através de seus sentidos, intuições, imaginação, intelecto, sensações.<sup>34</sup>

O artista, em questão, Pollock, vivia em uma época de pós-Segunda Guerra Mundial e na arte norte-americana se estabelece como linguagem artística o Expressionismo Abstrato, o transforma as questões formais da obra e prioriza as questões sensíveis da arte.

Ao fazer a leitura da obra, refletiremos nos aspectos sensíveis da sua construção e peguemonos na realidade abrupta da sua construção formal, é nestes caminhos sensoriais, corporais, que decodificamos o nascer destes significados materializados na experiência estética do artista.

A linguagem da arte é a imagem, símbolo do mundo sentido e vivenciado sensorialmente: é sinal e som, é cheiro e sabor, é toque. [...]É ritmo que em suas diferentes manifestações, constrói um corpo de conhecimento: imagem arquetípica e simbolicamente conectada com a Natureza da alma.<sup>35</sup>

A representação de Pollock está ligada no sentir do fazer do que na própria representação. Quando joga a tinta na tela, corporalmente expressa, por meio de suas atitudes expressionistas, sua visão de mundo sobre o tempo e espaço em que se relaciona ao mundo exterior. O “belo” é sentir a trajetória da expressão estética, a construção do ser e de seus contextos construtores do seu mundo, no suporte artístico. “A forma expressa representa um objeto externo ou dá significado a objetos internos”.<sup>36</sup>

Neste caso, o artista, transforma a forma de representar e cria novas leituras, o conteúdo continua intacto, mas a forma reelabora maneiras de ver. Os contextos, textos estão na obra, com a representação da forma pessoal e o conteúdo vivenciado e sentido no ato da construção da obra. Toda trajetória, de vida, histórica, cultural esta inserido no texto visual e no processo da experiência estética. “A forma converte a expressão subjetiva em comunicação objetivada, em um contínuo processo de ajustamento criativo.”<sup>37</sup>

O texto visual, sonoro, corporal e expressivo está preenchido por contextos vividos e imaginados pelo homem, somente a visão complexa é capaz de ler tais

<sup>34</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 55.

<sup>35</sup> ALLESSANDRINI, 1994, p. 79.

<sup>36</sup> ALLESSANDRINI, 1994, p. 81.

<sup>37</sup> ALLESSANDRINI, 1994, p. 81.



composições, seus significados e significantes para compreender cada ação material e imaterial da expressão estética.

Quando pensarmos na complexidade da experiência estética, estaremos em busca da articulação dos conhecimentos globais, pessoais, sociais, espirituais, atemporais e temporais para compreender as leituras de mundo que estamos inseridos.

## 4 EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E EPISTEMOLOGIA

A experiência e a epistemologia estão intimamente ligadas, uma busca resultados e a outra tratam da natureza, da origem e validade do conhecimento. A experiência estética é o processo, a ferramenta para a descoberta de algo que está inserido no ser humano. O homem tem em si a cultura, história, pensamentos e é no processo estético, que toma posse deste conhecimento.

Para falar em epistemologia, vamos usar como exemplo o conhecimento sobre o homem rupestre e sua representação.

Como sabemos o homem na Idade da Pedra Paleolítica, não era artista, mas passou pela experiência estética quando em um ato mágico, representou o Bisão Ferido no interior da caverna onde viva em grupo, e quando, lá no interior, no processo, terminava sua representação, com lanças na mão, atacava o desenho, assim acreditando que teria uma boa caça e prenderia a alma do animal. Era o seu ritual místico de sobrevivência.

O homem rupestre observava a manada, escolhia o animal mais forte, pujante, se voltava para o interior da caverna e com sangue, flores, carvão e plantas representava o animal na superfície rochosa. No momento da representação a expressão estética ocorria de forma mágica, à representação tomava o lugar do animal, a alma estava presa na imagem, o animal pertencia ao grupo ali reunido. E quanto mais forte e pujante, o homem sentia-se forte como o animal, as lanças são representadas furando o desenho e a ação de usar a lança acontecia de verdade em relação à representação.

Todo este conhecimento, sua cultura, seu pensamento mítico foi experimentado, materializado, mas este conhecimento já estava inserido no homem, ele tomou posse no momento da experiência.

Ao ler as inscrições primitivas na superfície rochosa, em toda representação há o contexto implícito da trajetória histórica do homem rupestre. Ao ler, observamos todo sentido às experiências e configura o contexto de todo este estudo epistemológico.

O homem representa por meio da leitura que faz do seu mundo, exterior e interior. Ele representa o que sente com os olhos, uma sensação do mundo em que vive e se alimenta.

A experiência estética é um processo de compreensão, deixar-se sentir o mundo e representar, isto é um processo epistemológico,

Podemos observar a “pintura”, “O Bisão Ferido”, e nela despertar a curiosidade de todo este ato impregnado no suporte rochoso.



Figura 7 - Arte do homem das cavernas: bisão ferido por flechas (Niaux sul da França)  
Fonte: <http://www.coladaweb.com/historia/periodo-paleolitico-ou-idade-da-pedra-lascada>

As pinturas rupestres, consideradas como uma expressão histórica, um conhecimento que o homem construiu, revisita sua visão de mundo, o que lhe é importante, o que é essencial.

Podemos dizer que a experiência é coletiva, o conhecimento coletivo do que vivia, apropriar-se da realidade, esta ação cria novos conceitos para a representação atual.

Nos contextos amplos em que aprendemos a aprender, ou aprendemos as regras, desenvolvemos premissas básicas de conduta e de comunicação. Dando sentido geral às experiências, esses contextos amplos permitem configurar essa epistemologia implícita, que todo mundo tem, e que não é, portanto, algo herdado e intuitivo, mas sim uma epistemologia construída a partir das experiências e comunicações que a pessoa vai tendo.<sup>38</sup>

Falar da relação entre experiência estética e a epistemologia, fica destacada a experiência vivencial do homem, sendo rupestre ou não, ele dá sentido ao fazer artístico, ao seu projeto quando, flui sentido no que está criando.

O homem rupestre buscava como objetivo, uma boa caça e ao representar o bisão no interior da caverna, prendia a alma do animal, o desenho é o próprio animal e todo ritual, a encenação do grupo faz parte do ato mágico.

---

<sup>38</sup> VASCONCELOS, Maria José Esteves de. *Pensamento Sistêmico*. O Novo Paradigma da Ciência. Campinas, Papirus, 2013. p. 43.

Neste caso, para a episteme, o seu objetivo é de estimar a sua importância para o espírito humano.

#### **4.1 Experiência estética e a religiosidade**

A dialógica sobre experiência estética e religiosidade, neste capítulo, apresentará questões sobre a espiritualidade no ato artístico. A experiência em relação ao sujeito e ao sagrado contido no momento de criação, o homem entra em contato com questões pessoais e com o mundo.

A inter-relação dos temas pesquisadas e dialogados não tem, somente, relação com as linguagens sacras que representam, na arte, a Idade Média e Eras com representações divinas, mas outros temas e linguagens que apresentam a fé e o espiritual.

Sabemos que os temas artísticos e a religiosidade se entrelaçam através dos tempos, uma representa a outra, caminham de mãos dadas para representar a cultura.

Símbolos, arte e religião caminham juntos, completando-se, pois mostram e refletem a cultura, que diferencia a todos os povos. A humanidade expressa sua história através dos “documentos”, que são suas obras de arte que se perpetua através do tempo.<sup>39</sup>

A religiosidade, espiritualidade e fé, são ferramentas com significativa busca existencial, no momento da experiência estética.

Podemos afirmar, por meio da observação das representações históricas, que as linguagens sacras ou temáticas religiosas podem não ter um sentido espiritual, mas são representações da fé de uma cultura e da história de um povo.

---

<sup>39</sup> WACHS, Manfredo, et al. *Ensino Religioso – Religiosidades e práticas educativas*. São Leopoldo/RS: Sinodal/EST, 2010. p. 115.



Figura 8 - A Crucificação de Cristo – Giotto.

Fonte: <http://silvanabarros.blogspot.com.br/2011/04/semana-santa-um-olhar-estetico-cristo.html>

O artista Giotto, em uma era cristã, representou a vida de Cristo, já que na Idade Média todo pensamento era Teocêntrico, as representações como os artistas estavam a serviço de Deus e da Igreja. O artista e suas inúmeras representações seguiram os temas religiosos e suas descobertas, na pintura, deram início a estudos na era posterior.

A função para a criação da pintura, para o artista, era de representar a vida de Jesus, à serviço da Igreja, ornamentar ambientes religiosos, alfabetizar o povo cristão.

Diferente da pintura rupestre, o homem representava pela necessidade de acreditar, construir fé nas suas ações.

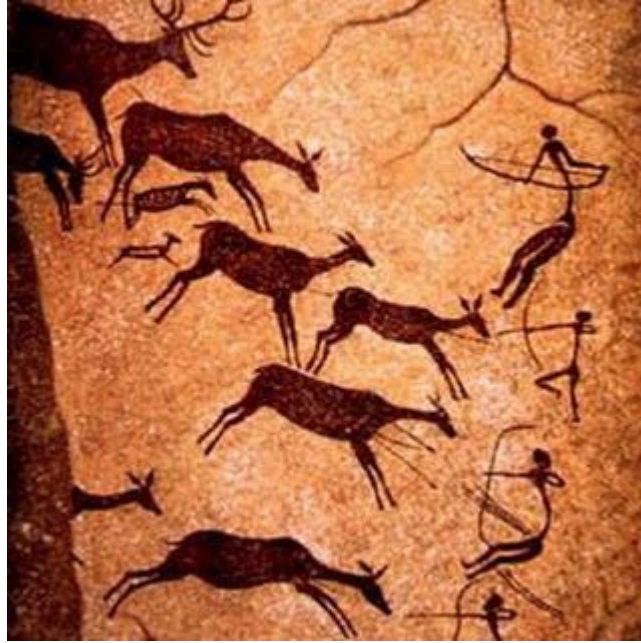


Figura 9 - Pintura Neolítica – Lascaux – França

Fonte: <http://taislc.blogspot.com.br/2011/03/assim-comecou-historia-da-arte.html>

Na Pintura Neolítica, representação da imagem acima, não há a representação divina, mas o sentido religioso e espiritual está inteiramente inserido e representado. A forma como o homem constrói o ritual místico para alcançar a caça bem sucedida. Como citado anteriormente, o homem rupestre não é artista, mas experimentou esteticamente o ato mágico no momento artístico.

Todo ritual construído em torno da representação, observar o animal antes do ritual, representá-lo e abater a representação, constrói sentido e fé em torno da experiência artística.

A função não é a arte, a representação artística, mas o ato espiritual, o momento da experiência estética é o momento divino, onde o homem entra em contato consigo mesmo. A espiritualidade, de acordo com a definição do teólogo brasileiro Leonardo Boff, é uma “dimensão profunda do humano, como o momento necessário para o desabrochar pleno de nossa individuação”.<sup>40</sup>

Há na arte, na experiência estética o caráter religioso, espiritual sem ter uma representação sacra, se materializa a expressão que dá sentido ao divino. Este divino, não um deus ou santo, mas sua busca sobre o ser humano, sua expressão, o sentido que o leva a experiência última. Um buscar de si, na experiência com o mundo.

---

<sup>40</sup> WACHS, 2010, p. 25.

É mais que uma religião, mas fazer parte de um todo, uma partícula divina de expressão do todo. Achar-se e perder-se num horizonte “sobrenatural”, que a experiência estética faz assumir, por alguns momentos de expressão, seu lugar no mundo. Materializa em si e no suporte sua linguagem metafísica de ser e estar.

A experiência estética, neste caso, faz-se ferramenta do divino, quando em fruição repele toda e qualquer materialidade e com o corpo, a mente, a expressão faz avançar na consciência do todo.

Para Tillich, teólogo alemão, define fé como:

“Estar possuído por aquilo que nos toca incondicionalmente”. Para Tillich, a fé diz respeito ao ser humano integral, é algo que move a pessoa em seu todo e não está relacionado somente a um outro aspecto: “Fé é o ato mais íntimo e global do espírito humano. Ela não é um processo que se dá numa seção parcial da pessoa nem uma função especial da vivência humana.”<sup>41</sup>

A experiência estética relacionada a religiosidade está vinculada ao sentido que o fazer artístico acresce na relação homem e arte. A experiência estética em relação à arte religiosa pode ou não comunicar-se com o divino, dependendo do sentido que a experiência de criação transforma o emissor.

#### **4.2 Ações promovidas pela experiência estética na educação infantil**

Ensinar arte ainda é um desafio na escola, pois sua linguagem é pouco pesquisada, seus processos são complexos e a educação, ainda, não valida seus objetivos e porquês. Como vimos antes, a escola, a família quer que a criança abandone o desenho e seja alfabetizada pelos códigos do letramento, deixando de ser alfabetizada pela imagem.

Todo e qualquer conteúdo tem sua linguagem e especificidades, para estudar história, ciências ou matemática deverá inicialmente entender a linguagem deste conteúdo, seus códigos e objetivos. Assim é com a arte.

Nos anos 80, o ensino de arte, veio para contemplar a produção do aluno, ler esta produção e contextualizar seus trabalhos, nos PCNs em arte, são denominados como produção, fruição e reflexão.

Maior compromisso com a cultura e com a história. Até os inícios dos anos 80 o compromisso da Arte na Escola era [...] o desenvolvimento da

---

<sup>41</sup> WACHS, 2010, p. 26.

expressão pessoal do aluno. Hoje, [...], a Arte-Educação acrescenta a livre- interpretação da obra de Arte como objeto de ensino.<sup>42</sup>

A educação infantil em Artes, sempre em estudo, desde as pesquisas em arte de Ana Mae Barbosa, anos 90, ela enumera os aspectos que apresentam mudanças na metodologia no ensino da arte, a “proposta triangular”, a leitura de obras de arte, fazer arte e contextualizar.

Ênfase na inter-relação entre o fazer. A leitura da obra de Arte [...] e a contextualização histórica, social, antropológica e/ou estética da obra [...] os arte-educadores baseiam-se na construção do conhecimento em Arte [...] na interseção da experimentação, decodificação e informação. Não mais se pretende desenvolver [...] uma sensibilidade [...] por meio da Arte, mas [...] se aspira influir [...] no desenvolvimento cultural [...] pelo ensino/aprendizagem em Arte. [...] A Arte como uma linguagem aguçadora dos sentidos transmite significados que não podem ser transmitidos por intermédio de nenhum outro tipo de linguagem, tais como a discursiva e a científica [...] Dentre as Artes, as visuais, tendo a imagem como matéria prima, tornam possível a visualização de quem somos, onde estamos e como sentimos.<sup>43</sup>

O mundo infantil é mágico e a sala de aula deverá ser mais um ambiente de magia para que as experiências sejam significativas aos olhos da criança. E quando falamos em experiências significativas, queremos falar sobre o mundo infantil, ampliar a visão estética e social sobre o que aprende vivenciando. “O processo de significação prossegue na ação expressiva da linguagem escrita e oral e na corporeidade que estrutura e sistematiza os sentidos elaborados.”<sup>44</sup>

A pergunta é “como ensinar uma criança o sentido do tato?” Fazendo com que ela toque e experimente realmente este sentido. É assim que a criança conhece, aprende, cria identidade.

A sala de aula é um ambiente extremamente complexo, um universo de contextos, vários aspectos reunidos num mesmo ambiente, também cheio de outros aspectos. Cada criança é um universo, que reúne vários aspectos emocionais, culturais, sociais, psicológicos, físicos, genéticos, há uma infinidade de aspectos humanos que criam contextos, relações complexas que o currículo escolar poderá esclarecer, dialogar e provocar com os vários conteúdos nas inter-relações humanas.

<sup>42</sup> BARBOSA, Ana Mae; et. al. *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. São Paulo, Cortez, 2012. p. 10.

<sup>43</sup> BARBOSA, 2012, p. 18.

<sup>44</sup> GUIMARÃES, Jamile Silva. *A vivência da arte na construção da identidade: participação e juventude*. Bahia, UFBA, 2011. p. 51.



As escolas, conforme esse educador, precisam abrir espaços para a história e o projeto pessoal do aluno, unindo saberes e experiências, e eu acrescento, saberes com sabores significativos, quer deliciosos, quer “terríveis”, mas transformados de delícia.<sup>45</sup>

E nestes diálogos, a experiência estética enriquece o aluno pela construção de espiritualidade sobre as significações, relações e entendimentos que confere por meio do olhar, da audição, do tato, do paladar, da intuição, do sentir. A expressão é a resposta sensorial que não é dita, mas representada por outros códigos da linguagem de sua visão de mundo.

A experiência estética contribui com a criança, o ser humano integral, disponibiliza um leque de informações sensíveis, estéticas, física, social, em todo âmbito humano e tecnológico, filosófico e científico para que haja comunicação das mais variadas formas.

A arte, como metodologia para o aperfeiçoamento da experiência estética contribuirá para a formação humana holística.

Com ponto de vista complementar, McNiff (2000) atribui à arte um poder de conhecimento do mundo, que utiliza o fazer artístico, a imaginação e as metáforas como estratégias para a produção do saber. A arte, enquanto método explora novas situações, mediando o confronto com as emoções através da comunicação de sentimentos e da interação com o outro.<sup>46</sup>

Nas linguagens artísticas, como a música, artes plásticas, a dança a criança cria e no desenrolar do processo recria, ordena, relaciona novas realidades. Desde as primeiras culturas, o “homem” é um ser formador, estabelece relacionamentos com os diversos eventos internos e externos a ele, configura-os na sua experiência do viver.

### **4.3 Desenvolvimento infantil promovido pela experiência estética**

A criança, desde pequenina, quando estimulada no convívio social desenvolve-se, de forma lúdica, vai procurando meios de expressar suas conclusões sensíveis sobre suas experiências pessoais.

---

<sup>45</sup> BARBOSA, 2012, p. 39.

<sup>46</sup> GUIMARÃES, 2011, p. 53.

A brincadeira é uma atitude natural da criança, desde muito pequena mexe seu corpo e busca fazê-lo naturalmente. “O caráter lúdico destas interações, ressaltam a contribuição da brincadeira e do pleno exercício da imaginação neste processo.”<sup>47</sup>

Quando canta, dança ou desenha, brinca com os movimentos do corpo e a expressividade do seu ser. A criança com todo seu corpo experimenta e cria novas representações do sentir, e no processo, adquire novas ferramentas para entender o mundo onde está inserida.

O desenvolvimento infantil inicia, ainda, no ventre na mãe, quando percebe seus movimentos e, como de costume, leva o dedo à boca. A criança se relaciona com o mundo, e ainda muito pequena, se vê parte dele, toda e qualquer situação de aprendizado e experiência.

A brincadeira é sua primeira ferramenta de aprendizado, e no decorrer de seu desenvolvimento, ela alcança modos de ver, perceber e representar a realidade. A experiência estética poderá ser apresentada a criança, desde muito pequena, de várias linguagens artísticas, a música, é explorada com os pequenos, muitas vezes no ventre da mãe.

Os bebês, desde pequenos, já respondem de modo corporal aos sons musicais, ruídos do ambiente e balbuciam um som que lembre a música que gostam de ouvir. Os pequenos, exploram, esta linguagem, de forma livre, com seu crescimento, organizam estes som de modo musical. “É através de condutas inventivas que as crianças constroem conhecimento, e não através de meras reproduções mecânicas.”<sup>48</sup>

A aprendizagem se dá nas ações da criança, ela explora, manipula, organiza os sons a sua volta. As organizações sonoras começam a surgir nos primeiros anos de vida e vão desenvolvendo de acordo com que a criança se desenvolve.

O desenvolvimento se dá em três estágios do desenvolvimento infantil, com características de jogos: jogos de exploração, de expressão e de construção. Essas espécies de condutas lúdicas remetem aos estágios de desenvolvimento descritos por Piaget, Sensório-motor, pré-operatório, operatório-concreto. Falaremos dos dois estágios iniciais da idade infantil.

---

<sup>47</sup> BARBOSA, 2012, p. 145.

<sup>48</sup> FARIAS, Cecília Maria Martins. *A Educação Infantil e seus Contextos*. Porto Alegre: Carta, 2012. p. 59.

Os jogos de exploração, no estágio sensório-motor, (de 0 a 2 anos), a criança pequena conhece o som, por meio de suas explorações pessoais, do corpo e pelos objetos apropriados por ela. Piaget chama essa fase de “[...] sensório-motora, pela ênfase no movimento corporal, pela exploração sensorial, pela inteligência essencialmente prática.”<sup>49</sup>

Ela chora, ri, emite sons variados do seu ser e seu corpo, os objetos que articula, vai construindo conhecimentos sobre esse universo.

Nos jogos de expressão, no período pré-operatório (2 aos 7 anos), a criança começa a representar suas ações musicais, com liberdade, sem organização ela reflete sobre a experiência estética, compara, tenta repetir o som, pelas ações repensadas. “Na música, o movimento simbólico transforma os sons de tambores em leões, flautas em pássaros [...]”.<sup>50</sup>

Relaciona-se com o ambiente, inicia o jogo simbólico, expressando-se, imitando os sons. Quando ela, a criança, materializa o som, apropria-se dele, transforma-o como coisa sua.

É assim que se coloca como criadora de suas imaginações, contextos e desenvolve-se com suas representações, abstrai a realidade a tem de suas reflexões, vários olhares sobre o que quer conhecer.

Arte é criação humana, são os resultados do que o homem concebe como real em suas várias reflexões sobre vida e caminho.

---

<sup>49</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 101.

<sup>50</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 108.

## 5 TRANSVERSALIDADE DA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DIÁLOGO COM OUTRAS ÁREAS

A escola, o ensino, a educação contemporânea especializou o saber, colocou-o em compartimentos de conhecimentos. Os conteúdos foram separados em disciplinas e dissociadas.

E desta parte separada, quanto mais cresce o conhecimento, mais abstratas ficam as relações, mais distantes seu significado.

As especializações são a garantia de avançado estudo e pesquisa nas áreas, mas a compartimentalização do saber, seus contextos ficam soltos, abstratos e perde a relação integral do objeto em estudo.

O pensamento que fragmenta e isola permite as especialistas e experts terem grandes desempenhos em seus compartimentos [...] A lógica que obedecem projeta sobre a sociedade e as relações humanas as restrições e os mecanismos inumanos da máquina artificial com a visão determinista, mecanicista, quantitativa, formalista, que ignora, oculta e dissolve tudo que é subjetivo, afetivo, livre e criador.<sup>51</sup>

O currículo escolar, compartimentalizado, busca disciplinar os conteúdos escolares, fragmentar os saberes, colocar linhas de início e fim no conhecimento global contextualizado.

Em um mesmo período escolar, na mesma sala o aluno, na aula de história, abrirá somente a gaveta conhecimento de história, deixando as demais fechadas, para outras disciplinas.

Neste contexto disciplinador, vale ressaltar, que este significado também é atribuído ao comportamento do aluno, disciplinar o fazer e ser no seu lugar na sociedade; “[...]a educação sempre este também permeada pelos mecanismos de controle. E a disciplinarização possibilita esse controle sobre o aprendizado e também um controle sobre o próprio aluno.”<sup>52</sup>

E para superar esta fragmentação tem se pensado em uma educação interdisciplinar, de uma forma de organizar os currículos escolares na integração entre as disciplinas, mas se depara com alguns problemas, a formação

---

<sup>51</sup> ALMEIDA; CARVALHO, 2013, p. 18

<sup>52</sup> GALLO, Transversalidade e educação: pensando uma nova educação não-disciplinar. IN.: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (org). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 24

especializada dos professores, a hierarquia de algumas disciplinas no espaço escolar.

Morin, com a teoria da complexidade, apresenta a transdisciplinaridade como a religação entre os saberes, o resgate do todo, atribuindo a interdisciplinaridade ferramenta de fronteiras entre as disciplinas.

Morin, ainda destaca que o conhecimento deve ser contextualizado e real, onde:

O ensino primário partiria das grandes interrogações da curiosidade infantil, que dever-se-iam manter igualmente como interrogações de adulto: “Quem somos, de onde viemos, para onde vamos”. Esta é a interrogação do ser humano, a ser visualizada em sua dupla natureza, biológica e cultural.<sup>53</sup>

Ainda, para haver a verdadeira superação, nós professores, reflexivos com a educação em relação ao processo histórico do saber e na participação ativa no ato educativo origina-se uma dinâmica de percepções e vivências.

Pensando em uma educação não-disciplinar, chegamos ao paradigma rizomático, um conjunto complexo de elementos conectados, representado por linhas fibrosas de um rizoma.

A noção de transversalidade foi desenvolvida por Félix Guattari para tratar das relações entre paciente e terapeuta, substituindo a relação de transferência não-hierárquica e coletiva. Mais tarde, este conceito foi trazido para o conhecimento, e alguns estudiosos começaram a falar em saberes transversais, que atravessam diferentes campos do conhecimento sem destacar, hierarquizar algum saber.

A transversalidade rizomática, é regida por princípios como: a conexão dos saberes de ordem intrínseca, heterogeneidade, multiplicidade, não tem hierarquia de saberes e vários caminhos infinitos e redefinidos. “[...] a imagem do rizoma, por sua vez, implica um currículo como sistema aberto e múltiplo. Isto é, não um currículo, mas muitos currículos.”<sup>54</sup>

Num currículo escolar rizomático, teríamos abertura para qualquer percurso, uma abertura para as experiências. O conhecimento, partindo do ser, como ferramenta dialógica entre os saberes, caminhando pelos vários aspectos do conhecimento humano, histórico, científico, social, ideológico, espiritual, ecológico, estético, ético, emocional e físico. “[...] Trata-se da integração de processos de

---

<sup>53</sup> ALMEIDA; CARVALHO, 2013, p. 25.

<sup>54</sup> GALLO, 2000, p. 24.

expressão e de processos de vivência em um continuum indissociável entre o agir e o sentir.”<sup>55</sup>

O processo educativo deve desenvolver as várias dimensões do ser, a percepção vivencial, a dimensão expressiva com a vivência de valores e sentimento comunitário.

Nos PCNs dos Temas Transversais, buscam desenvolver os sujeitos em dimensões éticas, culturais, ambientais, de saúde, trabalho e consumo e de orientação sexual, com princípios de ações educativas, valores, compreensão do mundo, interpretação da realidade, conexão dos conteúdos, conhecimentos científicos e culturais com a vida das pessoas.

A ferramenta transversal associada à experiência estética está ligada a cosmologia humana, experimentar o que se aprende faz da vida do ser humano vivenciar cotidianamente suas reflexões, apreensões e objetivos do que realmente se está apreendendo.

Ousa-se dizer que todo ser humano tem registros, em seu ser, do aspecto estético, como suas habilidades inerentes, quando experimenta, procura estabelecer, nos processos internos, as relações do seu eu com o mundo exterior, procura significações do que sentiu em relação ao que realizou.

É preciso compreender que a criança aprende através dos sentidos, e quando sente, aprende, registra e reflete. Diferenciar o ensino, segundo Perrenoud, “[...] é fazer com que cada aprendiz vivencie, tão frequentemente e quanto possível, situações fecundas de aprendizagem”.<sup>56</sup>

Assim deve ser visto o aprendizado infantil, algo de que a criança deve se apropriar com a experiência, e quando falamos do ensino infantil, de forma estética, onde o mais significativo e reflexivo deve ir em busca dos saberes filosófico, lúdico, emocional, dialético.

Por isso a criança brinca, é sua linguagem lúdica e expressiva de receber e compreender o mundo. “[...] A brincadeira leva à expressão da imaginação, ao acesso à representação mental, desenvolvendo um aporte cognitivo para toda a vida do ser.”<sup>57</sup>

---

<sup>55</sup> GUIMARÃES, 2011, p. 62.

<sup>56</sup> BARBOSA, 2012, p. 39.

<sup>57</sup> FARIAS, 2012, p. 18

A transversalidade, na educação infantil, deve proporcionar a relação dos conteúdos curriculares, conhecimentos culturais, filosóficos, afetivos, sociais, humanos para a apreensão dos conhecimentos sobre o mundo.

A inter-relação dos conhecimentos curriculares com a experiência estética reflexiva faz do aprendizado contextualizado e complexo a vida humana.

### **5.1 Propostas artísticas para a educação infantil**

A arte, pelo seu olhar social, histórico, filosófico, humano e muitas visões que conservam sua postura democrática e transversal, suas propostas de Arte-educação são infinitas.

Uma das propostas que mais deu repercussão, no Brasil, na educação da arte foi a Metodologia Triangular, por Ana Mae Barbosa, postulou a construção do conhecimento em Artes. A leitura de obras de artes, fazer artístico e a reflexão sobre este processo.

A Proposta triangular permite uma interação dinâmica e multidimensional, entre as partes e o todo e vice-versa, do contexto do ensino da Arte, ou seja, entre as disciplinas básicas da área, entre as outras disciplinas, no inter-relacionamento das três ações decorrentes: decodificar/codificar, experimentar, informar e refletir.<sup>58</sup>

A educação do olhar, ler imagens, deve ser uma das preocupações da educação infantil, exercitar mais a interação com o desenho e as expressões estéticas da criança, compreender o mundo infantil pela experiência de suas criações.

Nutrir esteticamente o olhar é alimentá-lo com muitas e diferentes imagens, provocando uma percepção mais ampla da linguagem visual; olhar diferentes modos de resolver as questões estéticas, entretanto em contato com os conceitos e a história da produção nessa linguagem.<sup>59</sup>

Conhecer a vida do artista que se está a olhar a produção estética poderá trazer conversas e reflexões, com as crianças, sobre criação e visão de mundo. Olhar e ler o quadro de Guernica de Pablo Picasso e ter o contexto do tempo e espaço e as razões que fizeram o artista criar a obra, fará com que o aluno leia

---

<sup>58</sup> BARBOSA, 2012, p. 77.

<sup>59</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 136.

socialmente e esteticamente o texto visual. “[...] Todo conhecimento apresenta, portanto, uma inscrição histórica e sociocultural [...]”.

Cada linguagem da arte tem seus campos metodológicos, na dança, o corpo fala e sente, para o pensamento cinestésico o movimento expressivo é poesia. Faz parte da dança, a criança, perceber, identificar as soluções expressivas do seu corpo, registrar o ritmo e sequência de passos, criar movimentos expressivos, conhecer e estruturar seu corpo.

Promover visitas aos espaços de arte, de dança, ver, ouvir, olhar, sentir faz da arte uma nutrição estética, provocar significados, análise, construir conceitos, abrir o leque de conhecimento sobre as coisas. Livros de histórias, as crianças adoram livros, mas precisam ver as imagens dos livros para relacionar, filmes e sua história.

Todas as linguagens artísticas podem e devem entrar em outros campos de conhecimento, para abrir reflexões sobre o assunto representado. Contar uma história infantil e depois discutir com a turma as atribuições éticas dos personagens fica muito mais prazeroso e lúdico.

A educação transversal permite refletir sobre temas humanos e sociais e busca democratizar a educação e seus personagens. Quanto conhecimento cabe no quadro “Guernica” de Pablo Picasso, o tempo espaço de Guernica, o lugar, as pessoas, o clima, a vegetação, a comida, que língua que eles falam neste lugar, como eles comem, como se vestem, há tanta coisa dentro deste quadro, um mundo de informações, além disso, porque Pablo Picasso o criou? O que senti? chorou ou riu?

Quanta coisa pensa uma criança a frente a um quadro, cheio de informações e pronto para ser lido.

Pensar o processo de ensinar e aprender arte, ancorado na mediação docente, parece evidenciar, portanto, as intrincadas relações entre os aprendizes – com seus saberes, desejos, necessidades, interesses e resistências, assim como as intrincadas relações do objeto de conhecimento que queremos tornar ensinável e aprendido.<sup>60</sup>

O Ensino da Arte deve ter uma atitude pedagógica. Quanto mais claros os objetivos de onde se quer chegar nas possíveis intervenções com as aulas de arte, mais claro fica o trabalho do educador. Cada aula deverá ser um jogo mágico de aprender e ensinar, troca de contextos significativos para tecer suas redes de

---

<sup>60</sup> BARBOSA, 2012, p. 63.



significações. “Pensar o ensino de arte é também pensar o processo de poetizar e conhecer arte.”<sup>61</sup>

Educar, possibilitar ao aluno a experiência estética é resgatar o ser humano em sua complexidade, o ser global, desenvolver seu respeito ao outro, transformá-lo e um ser transcultural. “[...] A ação criativa pode ser vista então como intrínseca ao aprendizado.”<sup>62</sup>

A arte é instrumento de aprendizagem porque revela nosso universo desconhecido em outros códigos de linguagem vamos representando nosso olhar estético em relação ao mundo.

---

<sup>61</sup> MARTINS; GUERRA, 1998, p. 153.

<sup>62</sup> ALLESSANDRINI, 1994, p. 31.

## CONCLUSÃO

Entende-se que a transversalidade da Experiência Estética na Educação Infantil pode ser entendida como uma ação contextualizada com a vida social e as relações de conhecimentos que constroem esta vida, que perpassa a sala de aula, em uma contínua reflexão e transformação na educação.

Quando dizemos transversalidade, trazemos a vida e seus aspectos humanos e culturais para serem analisados nas relações de conhecimentos escolares.

A ferramenta transversal no currículo escolar mergulha na vida do aluno-criança e faz dela seu instrumento de pesquisa, os conhecimentos são vividos e refletidos, transformando o cidadão ciente do seu papel social.

O papel da educação transversal é trazer a tona os assuntos humanos e culturais para dentro da sala de aula, resgatando a vida real do ser, sua cultura e suas experiências como ser estruturante de uma sociedade que caminha.

A relação da experiência estética, como instrumento de conhecimento, insurge na relação como ação reflexiva, presente no ato criador de representações e leitura de uma mesma realidade.

E destas leituras o homem, apreende a história social e seus aspectos. O ensino transversal com a presença da experiência estética no ensino infantil faz com que a reflexão vivida dos conteúdos com o mundo infantil.

O ser humano se constitui em dimensões e com a elaboração de experiências, integra todas as suas partes do pensar filosófico, espiritual, psicológico, percepção estética, valores, sentimentos e conhecimentos, estas percepções do mundo.

Para haver educação, deve haver questionamentos reais no processo de aprendizagem e experimentações cotidianas.

A Transversalidade dos conhecimentos por meio da experiência estética abrange todas as áreas do saber construindo conexões infinitas e valores sobre os conhecimentos, excluindo as disciplinas, hierarquias.

Um pensar global, em uma atitude global por meio de diálogos globais num livre trânsito dos conhecimentos e experiências humanas. A essência do ser humano está na experimentação da vida questionadora e cotidiana.



## REFERÊNCIAS

- ALLESSANDRINI, Cristina Dias. O Elemento Criador na Aprendizagem. *Revista Psicopedagógica*, n. 13, 1994.
- ALMEIDA, Maria da Conceição de; CARVALHO, Edgard de Assis. *Educação e Complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- ALMEIDA, Maria de Conceição de; CARVALHO, Edgard de Assis. *Educação e Complexidade*. São Paulo: Cortez, 2013.
- BARBOSA, Ana Amália Tavares Bastos; et al. *Inquietações e mudanças no ensino da Arte*. São Paulo: Cortez, 2012.
- BASTOS, Cleverson; KELLER, Vicente. *Aprendendo a aprender: introdução a Metodologia Científica*. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de. *Psicologia da Educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão*. 2 ed. Revista e ampliada. Fortaleza: UFC, 2009.
- CHIESA, Regina Fiorezzi. *O diálogo com o barro: o encontro com o criativo*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.
- EAGLETON, Terry. *O problema dos desconhecidos: um estudo da ética*. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- FARIAS, Cecília Maria Martins. *A educação infantil e seus contextos*. Porto Alegre: Carta, 2012.
- GALLO, Transversalidade e educação: pensando uma nova educação não-disciplinar. IN.: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (org). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- HOFF, Mônica. Arte como instrumento de transversalidade. *Cadernos Cenpec | Nova série*, [S.l.], v. 5, n. 7, jun. 2010. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/54/69>>. Acesso em: 15 Mai. 2015.
- GUIMARÃES, Jamile Silva. *A vivência da arte na construção da identidade: participação e juventude*. Bahia: UFBA, 2011.
- MARTINS, Mirian Celeste; Picosque, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. *Didática do ensino da Arte: a língua do mundo, poetizar, fluir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998.
- MOREIRA, Ana Angélica Albano. *O espaço do desenho: a educação do educador*. Loyola, 1984.
- OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. Petrópolis: Vozes, 1977.

STRECK, Gisela Isolde Waechter. *Ensino religioso e(m) formação*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2013.

VASCONCELOS, Maria José Esteves de. *Pensamento sistêmico: o novo paradigma da Ciência*. Campinas, Papirus, 2013.

WACHS, Manfredo Carlos; FUCHS, Henri Luiz; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí; REBLIN, Iuri Andréas. *Ensino religioso: religiosidades e práticas educativas*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2010.