



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JENNIFER LIMA DA SILVA

**ARTE-EDUCAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA ARTE NO
DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL DA CRIANÇA EM UMA ESCOLA
MUNICIPAL DA CIDADE DO RECIFE**

RECIFE

2022

JENNIFER LIMA DA SILVA

**ARTE-EDUCAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA ARTE NO
DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL DA CRIANÇA EM UMA ESCOLA
MUNICIPAL DA CIDADE DO RECIFE**

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciado/a em Pedagogia, orientado pelo Prof. MsC. Bruno Fernandes Alves.

RECIFE

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S586a Silva, Jennifer Lima da
Arte-educação: um estudo sobre a contribuição da arte no desenvolvimento socioemocional da criança em uma escola municipal da cidade do Recife / Jennifer Lima da Silva. - 2022.
58 f. : il.
- Orientador: Bruno Fernandes .
Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Pedagogia, Recife, 2022.
1. Arte-educação . 2. Educação socioemocional . 3. Educação Infantil . I. , Bruno Fernandes, orient. II.
Título

FOLHA DE APROVAÇÃO

JENNIFER LIMA DA SILVA

**ARTE-EDUCAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA ARTE NO
DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL DA CRIANÇA EM UMA ESCOLA
MUNICIPAL DA CIDADE DO RECIFE**

Data da Defesa: 05/10/2022

Horário: 14 horas

Local: Sala 10 - Bloco B - Departamento de Educação

Banca Examinadora:

Prof. Ms. Bruno Fernandes Alves - Orientador

Prof.a Dra. Maria Jaqueline Paes de Carvalho - Examinadora Interna

Prof.a Especialista Carmen Aurelia Lima de Oliveira - Examinadora Externa

Resultado:

Aprovado/a

Reprovado/a

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Mônica e Jailson, por serem meu maior exemplo de força e dedicação. Sou grata pelos esforços imensuráveis, em meio aos percalços encontrados, para me proporcionar viver o que há de melhor ao nosso alcance. Parte de quem eu sou e de quem me tornei dedico a vocês.

Às minhas irmãs, Julianne e Dayane, por serem minha companhia nessa jornada, mesmo com as diferenças entre nós, ter vocês me ajudou a compreender que viver é melhor quando se tem alguém para dividi-la.

Ao meu parceiro, Arthur, por jamais me permitir pensar em desistir, sequer uma única vez. Você tem sido luz nos meus dias mais cinzentos e desejo que prevaleças iluminando, de maneira radiante, a minha vida.

Aos meus amigos ruralindos, Ana, Bruna, Jessika e Vinicius, pelas inúmeras gargalhadas, pelas lágrimas compartilhadas e por tudo que representamos, uns aos outros, durante esses longos anos. Vocês foram essenciais nessa caminhada.

Ao meu orientador, Bruno, pela paciência e dedicação direcionados a mim, em sua missão de orientar. Gratidão a cada palavra de incentivo, a cada conhecimento adquirido e a parceria que construímos nesse tempo.

Aos sujeitos da pesquisa, por contribuírem de modo solícito e prestativo, cada participação foi primordial e significativa para a concretização desta pesquisa.

À UFRPE, por ser um espaço tão acolhedor, estar em uma universidade me proporcionou viver experiências e aprendizados únicos que não serão esquecidos. Carregarei comigo os laços criados e as melhores lembranças construídas neste ciclo que se encerra.

E a cada um, que de alguma forma, faz parte da realização deste sonho.

*“A arte diz o indizível,
Exprime o inexprimível,
Traduz o intraduzível.”*

(Leonardo da Vinci)

RESUMO

Esta monografia apresenta os resultados de uma pesquisa que visou abordar a contribuição das artes visuais no trabalho de competências socioemocionais na educação infantil, em uma instituição municipal de Recife - PE. O problema de pesquisa teve como objetivo compreender como a arte pode ser um recurso no desenvolvimento socioemocional dentro do ambiente escolar. Como objetivo geral, têm-se investigar o uso das artes visuais como recurso para a formação da inteligência emocional em uma turma da Educação Infantil em uma escola da rede municipal do Recife, PE. Os objetivos específicos são: Identificar as propostas socioemocionais desenvolvidas na escola; Analisar a prática docente no ensino da arte e Auxiliar as crianças a identificar e transmitir suas emoções através da proposta desenvolvida na pesquisa-ação. Como suporte teórico, destaca-se teóricos como BARBOSA (2014) e GOLEMAN (2012). Na metodologia, foi realizada uma pesquisa-ação, de caráter qualitativo, usando como instrumentos a observação e a entrevista com os sujeitos da pesquisa. A análise dos dados baseou-se nas técnicas da análise textual discursiva (MORAES, 2003). Os dados obtidos mostraram que há uma lacuna no que tange à educação socioemocional na instituição, ocasionada pela ausência de propostas pedagógicas e de profissionais especializados na área. Percebe-se também, no ensino da arte, uma desvalorização da área em detrimento de outras, onde sua abordagem é marcada pela utilização de métodos tradicionais. A intervenção teve foco nas produções artísticas das crianças, permitindo observar e analisar os desenhos de maneira estética e interpretativa, correspondentes às emoções preferidas.

Palavras-Chaves: Arte-educação. Educação socioemocional. Educação infantil.

ABSTRACT

This monograph presents the results of a research that aimed to address the contribution of visual arts in the work of social and emotional skills in early childhood education, in a municipal institution in Recife - PE. The research problem aimed to understand how art can be a resource for socioemotional development within the school environment. The general objective is to investigate the use of visual arts as a resource for the formation of emotional intelligence in a kindergarten class in a municipal school in Recife, PE. The specific objectives are Identify the socioemotional proposals developed in the school; Analyze the teaching practice in art teaching and Help children to identify and transmit their emotions through the proposal developed in the research-action. As theoretical support, we highlight theorists such as BARBOSA (2014) and GOLEMAN (2012). In the methodology, an action research was carried out, of qualitative nature, using as instruments the observation and the interview with the research subjects. Data analysis was based on the techniques of textual discourse analysis (MORAES, 2003). The data obtained showed that there is a gap regarding social and emotional education in the institution, caused by the absence of pedagogical proposals and professionals specialized in the area. It is also noticed, in art teaching, a devaluation of the area in detriment of others, where its approach is marked by the use of traditional methods. The intervention focused on the artistic productions of the children, allowing them to observe and analyze the drawings in an aesthetic and interpretive way, corresponding to their preferred emotions.

Key-words: Art education. Socioemotional education. Early childhood education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

DESENHOS

Figura 1: Desenho com a emoção alegria.....	32
Figura 2: Desenho com as emoções raiva, tristeza e medo.....	32
Figura 3: Desenho com as emoções alegria e raiva.....	33
Figura 4: Desenho com a emoção amor.....	34
Figura 5: Desenho com a emoção tristeza.....	34
Figura 6: Desenho com a emoção medo.....	35
Figura 7: Desenho com a emoção raiva.....	35
Figura 8: Desenho com a emoção raiva.....	36
Figura 9: Desenho com as emoções medo, tristeza e alegria.....	37

FOTOGRAFIAS

Figura 10: Imagens impressas dos monstros.....	38
Figura 11: Construção do mural.....	38
Figura 12: Mural exposto na sala.....	39

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I: O CONCEITO DE ARTE- EDUCAÇÃO	4
1.1 O ENSINO DE ARTE NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO	4
1.2 A ARTE NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	8
1.3 A CONTRIBUIÇÃO DA ARTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL	11
CAPÍTULO II: EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL NAS ESCOLAS	13
2.1 O QUE É EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL?	13
2.2 OS IMPACTOS DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NA APRENDIZAGEM ESCOLAR	15
CAPÍTULO III: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	19
3.1 NATUREZA, MEIOS E INSTRUMENTOS DA PESQUISA	19
3.2 UNIVERSO PESQUISADO	20
3.3 SUJEITOS PESQUISADOS	20
3.4 METODOLOGIA DE ANÁLISE	21
CAPÍTULO IV: ANÁLISE DE DADOS	23
4.1 EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL: IMPLEMENTAÇÃO E PRÁTICA	23
4.2 A ATUAÇÃO DOCENTE NO ENSINO DA ARTE	26
4.3 A RELAÇÃO ENTRE ARTE E EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	42
APÊNDICE	46
APÊNDICE A - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO	46
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADO À EQUIPE PEDAGÓGICA	47
ANEXO	48
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO	48

INTRODUÇÃO

Esta monografia apresenta os resultados do trabalho de pesquisa cujo objetivo foi o de analisar como as artes visuais podem contribuir na formação de aspectos socioemocionais em uma turma de 5 anos na Educação Infantil, por meio de uma pesquisa-ação.

Partindo dessa perspectiva, a educação socioemocional surge como um dos focos da pesquisa, que em sua definição, se constitui como um conjunto de práticas responsáveis por auxiliar no desenvolvimento da inteligência emocional, que é definida como a competência de identificar, reconhecer e administrar as emoções, seja sua própria ou do outro.

Outro viés da pesquisa é a arte, um conceito que nos permite comunicar e transmitir quem somos, o que pensamos e o que sentimos através de suas vastas linguagens, dentre elas a música, o teatro, a fotografia e a pintura, construindo um vínculo entre o homem e o mundo à sua volta.

Ao realizar uma pesquisa nos periódicos da CAPES, com os seguintes indexadores: "educação emocional", "arte" e "educação infantil", obtive um resultado de 27 artigos. Porém, nenhum dos trabalhos encontrados tinham o mesmo foco que essa pesquisa, a maioria tratava da temática de modo individual, apenas com a arte ou só com a educação emocional.

Recorri ao Google Acadêmico, onde, com os mesmos indexadores, encontrei outros artigos que possuíam a mesma abordagem, destacando-se três que auxiliaram no processo de construção do trabalho: "Arte e movimento expressivo: possibilidades de estimular a inteligência emocional da criança e superar algumas dificuldades de aprendizagem" (2018), "A arte-educação no cotidiano escolar" (2016) e "Inteligência emocional e sua aplicação no contexto educacional" (2018).

Pereira, Madeira e Fidalgo (2018) em "Arte e movimento expressivo: possibilidades de estimular a inteligência emocional da criança e superar algumas dificuldades de aprendizagem" discorrem sobre como a educação emocional pode minimizar as dificuldades socioemocionais de cada indivíduo, encontradas em relações com o outro ou consigo mesmo, colocando a arte e o movimento expressivo como recursos para solucionar esses problemas dentro do ambiente escolar.

Em "A arte-educação no cotidiano escolar", Silva, Schutz e Machado (2016) trazem as contribuições das artes visuais dentro do ensino infantil para a absorção de conhecimentos necessários para a criança, realizando uma pesquisa com alunos de uma determinada escola, onde revelam a importância da arte para o desenvolvimento da criatividade e imaginação.

Por último, Silva e Silva (2018) em "Inteligência emocional e sua aplicação no contexto educacional" apresentam um aprofundamento no conceito de inteligência emocional, numa perspectiva focada em seu auxílio no aprendizado dos discentes, onde sua atuação promove um melhor desempenho escolar e social.

A escolha do tema surgiu pelo desejo de se discorrer sobre duas abordagens que admiro e que considero significativas para a educação: a educação socioemocional, que impacta em diversas áreas da vida e a dimensão da arte dentro do âmbito pedagógico, que pode ser percebida e trabalhada de várias formas.

A ideia de dar evidência à um conceito como educação emocional ocorreu após participar de uma dinâmica em sala realizada por alunas no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco, onde adquiri interesse pela área e pude absorver mais conhecimentos, surgindo posteriormente a intenção de transformá-lo em um tema de pesquisa.

No que diz à escolha da Arte, é reflexo de uma experiência própria, durante a infância busquei expressar meus sentimentos transformando-os em algo concreto, como um desenho ou um poema, percebendo que de tal forma poderia entender e lidar com as emoções de modo responsável.

Ao longo da pesquisa, meu intuito é demonstrar como a arte pode contribuir para o aprimoramento das habilidades socioemocionais das crianças, pois auxilia na construção de uma boa autoestima, influencia positivamente nas relações sociais e afetivas e no aprimoramento de questões psicológicas e cognitivas.

Após leituras de artigos e trabalhos que abordam essa temática, assim como de documentos voltados aos conteúdos fundamentais em um currículo escolar como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de acordo com as novas diretrizes, é obrigatório ter um ensino voltado ao estudo das emoções em todas as escolas brasileiras, seja de rede pública ou privada.

Deste modo, atribuímos uma pergunta norteadora à essa pesquisa: De que forma é possível educar emocionalmente, no contexto escolar, através da arte?

Nesse sentido, o problema de pesquisa conduziu ao **objetivo geral** de investigar o uso das artes visuais como recurso para a formação da inteligência emocional em uma turma da Educação Infantil em uma escola da rede municipal do Recife, PE. Temos como **objetivos específicos**: Identificar as propostas socioemocionais desenvolvidas na escola; Analisar a prática docente no ensino da arte e Auxiliar as crianças a identificar e transmitir suas emoções através da proposta desenvolvida na pesquisa-ação.

Esse estudo pode contribuir para a percepção da demanda da existência de uma matéria relacionada ao trabalho das emoções dentro da Educação Infantil, visto que as crianças estão em fase de evolução e construção identitária, onde os conhecimentos presentes nessa temática são benefícios imprescindíveis para toda a vida.

A presente monografia está organizada em quatro capítulos: O primeiro e o segundo capítulos referem-se à fundamentação teórica que trata dos conceitos da arte e da educação socioemocional em torno do âmbito educacional; O terceiro capítulo caracteriza os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa e o quarto, descreve a análise dos dados coletados, debatendo sobre a arte e a educação emocional como aliados na educação infantil.

CAPÍTULO I: O CONCEITO DE ARTE- EDUCAÇÃO

Neste capítulo, é apresentado uma discussão sobre a Arte-educação, que inicia com um percurso pela história da arte no Brasil, a partir das principais tendências pedagógicas, perpassando para a arte no currículo educacional e suas contribuições no processo de ensino aprendizagem.

1.1 O ENSINO DE ARTE NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO

A arte pode ser compreendida como uma manifestação humana associada às nossas expressões e sentimentos transmitidos através de suas dimensões, como a dramatização e a pintura, encontrada em sociedades e culturas distintas. Toda forma de expressão convertida em arte, vinda de uma sociedade ou de apenas uma pessoa, faz parte da identidade dela. A arte se torna importante por nos permitir retratar quem somos, expandir nossa criatividade, promover a interação com o outro, integrar o singular em conjunto, o que a torna, diretamente ou não, parte da sociedade e de nós mesmos.

Desta forma, a arte deve estar presente no desenvolvimento da nossa formação identitária desde a infância, seja na conjuntura familiar ou escolar, pois quanto mais cedo for o contato da criança, maior a construção de aspectos estéticos e perceptivos que o proporcionem criar uma visão de si mesmo e da realidade, além de estimular competências como a autonomia e a imaginação.

Tendo a arte-educação como um dos núcleos do trabalho, um dos principais nomes na área, Ana Mae Barbosa, apresenta a Proposta Triangular de Ensino de Arte, que se divide em três abordagens epistemológicas: a criação através da prática da arte, a leitura dos sentidos que a arte pode apresentar e a contextualização, que discorre das interpretações, com a pretensão de criar um conhecimento crítico e verdadeiro. (BARBOSA, 2014)

O conceito de arte-educação, segundo Rodrigues, Souza e Treviso (2007)

A arte-educação pretende utilizar a arte no processo de formação humana para dar sentido ao sentir e a percepção de mundo do ser, utilizando-se das emoções e referências simbólicas (cultura, memória, criatividade) do indivíduo. Com isto, pretende educar respeitando a cultura herdada e acrescentando conhecimento a fim de dar instrumentos ao aluno para que ele venha desenvolver uma capacidade intelectual para saber ser crítico dentro desta mesma cultura. (p. 117)

Enquanto a arte reúne aspectos relacionados ao ser, ao interior, a educação se concentra nos domínios que o aluno possui, advindo de suas experiências anteriores. Assim sendo, o vínculo entre essas duas concepções propõe uma metodologia que permite contribuir ao mesmo tempo para o desenvolvimento da criticidade e da formação integral da criança.

Para compreendermos como o conceito de arte-educação se constituiu ao longo do tempo no Brasil, é preciso entender as Tendências pedagógicas e conceitos artísticos presentes na história que influenciaram o campo da arte inserido no cenário educacional, que serão apresentados neste estudo com base nos trabalhos de Schramm (2001), denominado “As tendências pedagógicas e o ensino-aprendizagem da arte” e “Tendências e concepções do ensino da arte na educação escolar brasileira: Um estudo a partir da trajetória histórica e sócio-epistemológica da arte/educação” por Silva e Araújo (2014).

Iniciando pelo século XX, a Tendência tradicional tem como papel preparar os alunos para a sociedade, a educação era centrada no professor e o aluno era visto como uma tela em branco onde o conhecimento era transmitido através de métodos reprodutivos, de modo que os conteúdos eram tidos como verdades irrefutáveis.

No decorrer do século, em 1882, surge a Tendência renovadora, também chamada de Escola Nova, que nasce com o intuito de desconstruir o caráter rígido e mecanizado imposto pela tradicional, tendo como método de ensino o chamado “aprender fazendo”, que se destaca pela valorização dos experimentos, das pesquisas, descobertas e do estudo do meio social. Nela, o aluno se torna responsável pela construção de sua própria aprendizagem e os conteúdos são baseados em suas experiências e vivências.

Dividida em diretiva e não diretiva, a primeira traz como proposta de ensino para arte o desenvolvimento da criatividade e livre expressão, respeitando a identidade de cada criança, o que contribui para o rompimento dos padrões criados pela tradicional. A renovadora não diretiva é voltada aos aspectos sociais e emocionais do aluno, secundarizando o conteúdo, dando um maior foco à liberdade artística da criança, sendo criada neste período a Escolinha de Arte do Rio de Janeiro, em 1948, que dava destaque à criação livre.

A Tendência Progressista, dividida em libertadora, libertária e crítico social dos conteúdos, se origina a partir de 1960 com um viés político frente às desigualdades encontradas na educação, em defesa de um ensino público e de

qualidade para as pessoas, onde a função da escola é promover um ambiente pensado para solucionar os problemas encontrados no sistema social e economicamente.

Na Libertadora, tendo como principal teórico Paulo Freire, a escola é uma ferramenta integrada à luta, pois através dela, o aluno adquire conhecimentos necessários para compreender e transformar a sociedade ao seu redor, priorizando o desenvolvimento de sua consciência política. Na Libertária, a escola atua no desenvolvimento do pensamento crítico, preparando os alunos para o envolvimento em instituições políticas.

Já na crítico-social dos conteúdos, a escola se constitui como um espaço contribuinte para a exclusão da seletividade social, tornando-a mais democrática, preparando o aluno para se tornar um cidadão ativo e participante na sociedade. Ambas as Tendências dão relevância à construção da autonomia e independência do sujeito visando sua integração na sociedade.

Passando para o século XX, seu início é marcado pelo nascimento de concepções do ensino de arte, onde em cada período a arte é vista e aprendida de forma diversa com foco em atividades específicas, de acordo com o contexto social e histórico onde está inserida. Começando pelo pré-modernismo, o conceito da arte era totalmente relacionado às técnicas, por influência de positivistas e liberais, participaram diretamente na educação durante esse tempo, visualizando a arte como peça importante para o desempenho do raciocínio que poderia influenciar nos estudos da ciência.

Como pontuado por Silva e Araújo (2014), os princípios da arte como técnica eram centrados na preparação para o mercado de trabalho e como instrumento para a aprendizagem da Língua Portuguesa e da Matemática, que eram tidas como as mais relevantes no contexto escolar, aspecto comentado também por Ana Mae Barbosa (2015), quando a autora afirma que “os principais temas educacionais discutidos eram a alfabetização e a preparação para o trabalho. A necessidade de um ensino do desenho apropriado era referida como um importante aspecto de preparação para o trabalho industrial.” (p. 47)

Com o mesmo caráter técnico, a Tendência tecnicista chamada também de tecnicismo educacional, é concebida pelas elites como uma maneira de manter as grandes massas na posição de dominação, atendendo aos interesses da sociedade capitalista. A escola é responsável por formar os alunos para a mão de obra, através

do aprendizado de habilidades e conhecimentos específicos que o integrem no sistema, tendo o ensino resumido à racionalidade, eficiência e produtividade. Esse enfoque tecnicista termina por desestruturar e modificar o ensino aprendizagem da arte na época, como uma fragmentação dos conceitos artísticos.

Retornando aos conceitos, após o pré-modernismo, surge a Tendência modernista que traz duas perspectivas: arte como expressão e como atividade, sendo a primeira relacionada à origem do Movimento Escolinhas de Arte - MEA, o primeiro movimento a representar transformações na área da arte-educação. Aqui no Brasil, a arte como expressão é caracterizada pelo desenho infantil podendo ter significados de caráter psicopedagógico. É com a influência dos modernistas Mário de Andrade e Anita Malfatti, presentes na semana da Arte Moderna em 1922, que o caráter libertário da arte se instaura no país, onde a arte possibilita à qualquer criança, inclusive as consideradas especiais, transformar seus sentimentos em algo concreto explorando sua liberdade sem a interferência de um adulto/professor.

A mesma disciplina de Educação Artística que promove interferências no ensino da arte na Tendência tecnicista, se encontra presente na perspectiva da arte como atividade, tornando sua aprendizagem vaga e limitada, uma consequência do regime militar que acontecia naquela época. Tornou-se resumida a planejamentos criados apenas para preencher os horários, vindos de professores que não possuíam formação na área, o que terminou por propiciar uma visão da arte como um conteúdo irrelevante, algo que afetou diretamente os profissionais da área e o modo como era compreendido, sendo restringido à realização de simples tarefas. Mesmo com um percurso curto, suas características marcaram práticas encontradas atualmente nas escolas, como por exemplo a produção de materiais didáticos em datas comemorativas.

Seguindo para o pós-modernismo, a arte é finalmente vista como conhecimento único e significativo, diferenciando das ideologias anteriores, tem como intuito a capacidade de aprimorar aspectos cognitivos e de estar conectada à sociedade, história e cultura ao mesmo tempo. Construída através de muita luta por parte dos arte-educadores pela necessidade do ensino de arte dentro das escolas, contemplando suas singularidades, surge nesse contexto a importância de trabalhar a arte inserida no estudo da cultura e em outras áreas de conhecimento, promovendo uma interação entre esses diversos âmbitos.

O conceito de Arte se ampliou, se contorceu e se viu interligado à cultura. Ensinar Arte não era mais só fazer Atividades Artísticas, mas falar sobre Arte, ver Arte, valorizar a imagem como campo de conhecimento, acolher todas as mídias, considerar as diferenças e os contextos. Acordamos para a narrativa feminina, para o multiculturalismo, o interculturalismo, os estudos culturais, os estudos visuais, a cultura visual, a ecologia, os valores comunitários, a rua, a realidade virtual, a potência das tecnologias contemporâneas etc. (BARBOSA, 2015, p. 21)

Como um dos focos do trabalho, as artes visuais são uma das formas de expressão da arte onde as sensações transmitidas são contempladas pela observação, dando destaque a cores e formas, como no desenho, na pintura, escultura, cerâmica, fotografia, gravuras, entre outras linguagens. Na história, é possível encontrar as artes visuais em manifestações artísticas variadas criadas pelo homem em diferentes períodos e culturas.

Na arte-educação, considerando as propriedades características das artes visuais, a Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa apresenta um método de leitura de imagem no ensino da arte que permite ampliar a compreensão sobre os conceitos e elementos presentes no que está sendo analisado, de modo a influenciar as práticas pedagógicas do professor de Artes. Em sua metodologia, encontramos três estágios pensados para a leitura

Contextualização: Contextualização da obra de arte. Conhecer/analisar a história da obra e o contexto de sua produção, bem como o artista e época em que foi produzida, relacionando-a com o contexto atual, pensando a obra de arte de uma forma mais ampla, para, conseqüentemente, ampliar o conhecimento em arte. Leitura da obra de arte/apreciação: apreciação, percepção, sensibilização, leitura de imagem por meio da gramática visual. Conhecer os elementos visuais da obra, para descobrir e discutir questões que ela revela. Conhecer a obra e compará-la com obras e artistas de outras épocas ou não, interpretando-a subjetivamente. Fazer artístico: Momento de criação, produção, de representação e expressão artística. A obra observada é uma boa referência para estimular o indivíduo a criar artisticamente, experimentando diferentes linguagens, sem que seja uma cópia ou modelo estereotipado da obra observada. Deve-se preservar a criatividade e a livre expressão na criação de uma nova obra. (ARAUJO E OLIVEIRA, 2013, p. 74)

1.2 A ARTE NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A princípio, a educação infantil no Brasil era considerada como uma etapa antecedente ao processo de escolarização, anterior ou paralelo a isso vista como assistencialismo, não se igualando ao ensino fundamental e ao médio. Em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), uma legislação responsável

por regulamentar o ensino com base nos princípios da Constituição de 1988, uma série de mudanças importantes são realizadas no sistema educacional do país. A educação infantil passa a se tornar parte da Educação Básica, reconhecida como direito de todos e dever do Estado, na faixa de zero a cinco anos.

Com base nisso, tendo em vista que a educação infantil é uma etapa primordial no ensino escolar, serão analisados aqui alguns documentos de referência que servem de parâmetro, considerando suas exigências e objetivos pensados para o amplo desenvolvimento da criança, inclusive nas propostas voltadas para o campo das artes.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), a principal finalidade são as práticas pedagógicas focadas nas interações e brincadeiras, possibilitando à criança desenvolver suas competências sociais ao mesmo que amplia sua compreensão sobre si e o mundo ao seu redor. Nas experiências que devem ser garantia na Educação Infantil, encontramos a arte no seguinte trecho: “Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;” (BRASIL, 2010, p. 26), sendo este o único momento em que o documento faz referência a essa área.

Com uma estrutura mais ampla, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) traz orientações voltadas para os direitos da criança, percebendo-a como um sujeito histórico e social, colocando o cuidar, o educar, o brincar e a interação como parte de seu desenvolvimento integral.

Em sua organização, as Artes Visuais se constituem como um dos eixos de trabalho, denominada desta forma por ser considerada como uma área de aprendizagem significativa para a criança visando sua integração à sociedade, onde o ensino da arte se apoia na Abordagem Triangular. Como o RCNEI possui uma propriedade mais conteudista, direcionada para a organização do currículo, não há uma atenção devida a cada área de ensino, o que torna a abordagem dos componentes mais superficial. Assim como o RCNEI, a Base Nacional Comum Curricular promove em seu conteúdo uma orientação para a elaboração dos currículos escolares visando os saberes e aprendizagens fundamentais a serem construídos. Na etapa da educação infantil proposta na BNCC, os conceitos de aprendizagem não são organizados em disciplinas escolares como no ensino fundamental e médio, trata-se de um espaço interdisciplinar, os conhecimentos

pertinentes à essa fase são divididos em campos de experiências que possuem objetivos de aprendizagem necessários para a formação da criança.

Portanto, o ensino da Arte na educação infantil não é trabalhado individualmente, ele é incorporado em atividades e experiências vivenciadas pelas crianças em outras áreas de conhecimento. Em relação a esse ponto, Rosa Lavelberg (2018) traz uma crítica ao espaço ocupado pela disciplina de Artes no documento, onde conteúdos como Matemática e Língua Portuguesa possuem mais destaque.

Essa descontinuidade denota uma desvalorização da Arte no currículo escolar e está em consonância com a exclusão do componente das avaliações das aprendizagens dos sistemas de ensino. Tais avaliações, acreditamos, revelam um caráter instrumental no texto da BNCC: a preocupação em atender ao mercado de trabalho e aos interesses do capital através de uma formação orientada a ele e à expansão de consumidores. Assim, é eclipsada a formação em Arte que promove um sujeito sensível e crítico, com possibilidade de participação artística e cultural na sociedade. (p. 76)

Tal fato nos remete ao pré-modernismo, um período em que a educação ficou marcada pela técnica, até mesmo o ensino e estudo das artes possuíam fins trabalhistas, com o enfoque voltado ao mercado de trabalho. Se considerarmos que o pré-modernismo ocorreu a cerca de 100 anos atrás, é interessante refletir se documentos de referência como a BNCC estão evoluindo em conjunto com essas mudanças educacionais ou se estagnaram em meio ao tempo.

Da mesma forma, podemos ver que outros aspectos encontrados na Base como os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da educação infantil e os campos de experiências não são direcionados unicamente ao ensino da Arte, mas no desenvolvimento de práticas vinculadas ao brincar, expressar-se, movimento, o saber artístico se torna um caminho para ou uma consequência de algo, como no seguinte objetivo de aprendizagem e desenvolvimento “(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.” (BRASIL, 2019, p. 48)

Em resumo, percebe-se que a arte na educação infantil ainda não ocupa um espaço devido no currículo e na prática, quando limitada a ações direcionadas e repetitivas, sem que esta área de conhecimento seja, de fato, explorada, considerando sua contribuição no desenvolvimento da aprendizagem da criança.

1.3 A CONTRIBUIÇÃO DA ARTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao falarmos da contribuição das artes para a construção de conhecimentos significativos na educação infantil, possibilitando o desenvolvimento da imaginação, criatividade e expressão, Silva, Schutz e Machado (2016) defendem que a aplicabilidade das artes visuais na escola se constrói como uma ligação entre o desenvolvimento social e cognitivo da criança.

Ressalta-se que a arte não pode ser considerada apenas como uma disciplina integrada no currículo escolar, mas como um conceito que contempla diversas áreas de conhecimento e que se encontra presente no nosso cotidiano, em todos os lugares, que é importante para a nossa existência. Isso se torna perceptível pelo fato da arte estar inserida na sociedade a tempos, desde o período rupestre, em que os homens utilizavam do desenho para representar animais, pessoas, sendo algo que perdurou ao longo da história.

A criatividade é uma habilidade natural ao ser humano, ela nasce junto a ele e é desenvolvida de acordo com as circunstâncias e conexões com a arte e a cultura, mas que pode igualmente vir de seu interior, assim, explorando e estimulando por meio das situações que envolvam a arte em suas múltiplas versões. Como citado, “precisamos cultivar e manter esse processo ativo e estimular a criatividade, a observação e o senso crítico para que as crianças possam ter um olhar amplo e uma visão complexa do mundo que a rodeia.” (SILVA, SCHUTZ E MACHADO, 2016).

O estudo da arte possibilita à criança compreender e descobrir a dimensão do mundo em que ela vive, podendo expandir sua imaginação, sua comunicação, sua ligação com o fantasioso, ter contato com as diversas formas em que a arte se apresenta como a poesia, a música, as cores, as formas, tudo que a motiva a desvendar o que está ao seu redor e dar sentido a ele. Por isso, a necessidade de se incentivar o contato com a arte na infância, primeiramente no âmbito familiar e depois no escolar.

Na escola, a arte viabiliza à criança aprender de modo lúdico, o que torna o ensino divertido e dinâmico e contribui positivamente para o desenvolvimento do cognitivo e do afetivo da criança, o que significa que ela tem a liberdade de representar e exteriorizar seus sentimentos, desejos, sensações, possibilitando ao educador conhecer mais sobre o aluno e identificar possíveis dificuldades.

Como pontua Ana Mae Barbosa (2014),

Um currículo que interligasse o fazer artístico, a análise da obra de arte e a contextualização estaria se organizando de maneira que a criança, suas necessidades, seus interesses e seu desenvolvimento estariam sendo respeitados e, ao mesmo tempo, estaria sendo respeitada a matéria a ser aprendida, seus valores, sua estrutura e sua contribuição específica para a cultura. (p. 36)

Desta forma, é interessante enfatizar que a arte, embora seja uma disciplina autônoma, com seus próprios conteúdos a serem abordados no processo de ensino aprendizagem, possui um perfil interdisciplinar que promove uma facilitação no aprendizado e na relação entre outros tipos de conhecimento que podem se traduzir igualmente na arte, sendo o professor responsável por organizar e elaborar práticas voltadas ao trabalho nesse âmbito. Nesse caso, as expressões artísticas se tornam interdisciplinares por terem o poder de retratar a diversidade cultural que é encontrada em todos os tempos e lugares, que trazem consigo um contexto político, social e econômico, refletindo os pensamentos e observações do artista.

Visto que a arte é um meio para concretizar algo abstrato, Silva, Schutz e Machado (2016) ressaltam que cada produção realizada pela criança é um reflexo não só de seus sentimentos, mas uma caracterização que mostra seu desenvolvimento na aprendizagem do que é trabalhado em sala de aula, o que exige do professor um olhar mais sensível e atento à essa diversidade de manifestações artísticas que seus alunos podem mostrar, sem que possa haver julgamentos ou contradições. O ideal é que as crianças estejam sujeitas a estímulos distintos protagonizados pelo educador e pela escola em si, para que seu aprendizado seja constante.

Portanto, é indiscutível os benefícios que o trabalho da arte na educação infantil pode trazer para o desenvolvimento cognitivo e social, sem que esteja restrito à essas áreas, pois proporciona da mesma forma, a construção de conhecimentos que oportunizam a criança ampliar seus domínios junto do lúdico e da fantasia, pois, “ao elaborar um desenho criança passa a perceber os limites especiais do papel: o dentro e o fora, o eu e o outro, o campo da representação e o campo da realidade.” (SILVA, SCHUTZ E MACHADO, 2016, p. 11).

CAPÍTULO II: EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL NAS ESCOLAS

Neste capítulo, discorre-se sobre a educação emocional, trazendo uma introdução ao seu conceito, sua proposta e abordagem no trabalho de integração entre o social e o emocional, seguindo para suas implicações no ambiente escolar, mais precisamente na prática docente.

2.1 O QUE É EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL?

A emoção, do latim *emovere*, significa mover de dentro para fora, que em outras palavras, se refere ao modo como nosso corpo se comunica externamente a partir do que acontece internamente. Dessa forma, a emoção pode estar associada a reações físicas e/ou corporais, como resposta de algum estímulo vivenciado pelo indivíduo a sensações que ocorrem nos relacionamentos e interações com o outro ou a um estado psicológico e biológico.

Como consequência de cada emoção, temos o sentimento, que segundo Damásio (2004, p. 11), “(...) são a expressão do florescimento ou do sofrimento humano, na mente e no corpo.” Para o autor, a relação entre emoção e sentimento se constitui como integrada ao mesmo tempo em que é singular, pois cada um dos conceitos estão alinhados a fenômenos diferentes do corpo e da mente.

Encontramos trabalhos sobre o tema nas áreas de psicologia, ciência e educação, onde cada uma traz perspectivas distintas sobre esse conceito. A neurociência, por exemplo, estuda o comportamento humano e os mecanismos do sistema nervoso com relação às emoções. Os estudos acerca de conceitos como emoção, razão e a relação entre ambas foram avançando com o decorrer do tempo, mostrando como a emoção afeta diretamente os pensamentos e outras dimensões humanas.

¹A educação socioemocional, conhecida como o estudo das emoções, visa os impactos causados nos diversos âmbitos sociais e pessoais, a fim de promover uma integração entre o social e o emocional. Tendo este como principal objetivo, em 1994 é fundado o Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning - CASEL¹, uma organização internacional responsável por trabalhar as competências socioemocionais.

¹ Colaborativa para a Aprendizagem Acadêmica, Social e Emocional (Tradução do autor)

Definimos a aprendizagem social e emocional (SEL) como parte integrante da educação e do desenvolvimento humano. SEL é o processo através do qual todos os jovens e adultos adquirem e aplicam os conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver identidades saudáveis, gerenciar emoções e alcançar objetivos pessoais e coletivos, sentir e mostrar empatia pelos outros, estabelecer e manter relacionamentos de apoio e fazer decisões responsáveis e cuidadosas. (CASEL, 2022)

²

O Casel (2022) propõe cinco capacidades pessoais socioemocionais, que são: autoconsciência, autogestão, habilidades de relacionamento, consciência social e tomada de decisão responsável, que de forma resumida, trabalham o reconhecimento das próprias emoções e o controle delas, aprendendo a se comunicar e solucionar problemas de modo responsável. A ideia é que essas capacidades possam ser desenvolvidas em atividades do dia a dia, progredindo gradativamente.

Dando foco às práticas escolares, na perspectiva do SEL, uma abordagem relevante a se apresentar é a RULER, um programa desenvolvido pelo *Yale Center for Emotional Intelligence*, que “(...) é uma intervenção SEL universal que oferece treinamento para professores e líderes escolares, além de um currículo em nível de sala de aula para os alunos.” (BRACKETT & RIVERS, 2014, p. 264)

A sigla representa cada uma das cinco habilidades de alfabetização emocional inter relacionadas, que são recognizing, understanding, labeling, expressing e regulating³. Para que essas habilidades sejam desenvolvidas, é necessário o uso de quatro ferramentas ofertadas pela abordagem,

Carta: Constrói e sustenta climas emocionais positivos, criando normas acordadas sobre como as pessoas querem se sentir e como elas podem ajudar umas às outras a experimentar esses sentimentos.

Medidor de Humor: Melhora a autoconsciência e a autoconsciência social e apoia o desenvolvimento de um vocabulário emocional diferenciado e uma série de estratégias para regular a emoção.

Meta-Momento: Fornece um processo para responder a situações emocionais com estratégias que se alinham com o *melhor de si mesmo* e que apoiam relacionamentos saudáveis e bem-estar pessoal.

Blueprint: Apoia o desenvolvimento de habilidades de empatia e resolução de conflitos, servindo como um guia para refletir sobre o conflito e restaurar as comunidades afetadas. (RULER, 2022)⁴

² Tradução do autor.

³ reconhecer, compreender, rotular, expressar e regular. (Tradução do autor)

⁴ Tradução do autor.

Essas ferramentas são pensadas a partir das competências do CASEL, com uma linguagem simples que se adequa ao espaço escolar e também ao ambiente familiar, sendo a família um núcleo que deve estar envolvido na educação. (CASTILLO, FERNÁNDEZ-BERROCAL & BRACKETT, 2013)

Um dos argumentos levantados pela organização é de que a educação socioemocional deve ser parte essencial do currículo escolar, desde a pré-escola até o ensino médio, influenciando positivamente no desempenho pessoal e escolar do aluno.

No Brasil, um dos principais documentos de referência de currículo do país, a BNCC, dá destaque para os aspectos emocionais entre suas competências gerais para a educação básica, especificamente em três pontos:

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018)

Um ano após a homologação dessa versão do documento, em 2020, as habilidades socioemocionais passaram a ser obrigatórias nos currículos escolares. Entretanto, na prática, essa abordagem ainda é pouco encontrada nas instituições, principalmente as de rede pública. Ressalta-se, portanto, a importância de trabalhar as competências socioemocionais no ambiente escolar, analisando os efeitos futuros que essa aprendizagem promove no desenvolvimento social e cognitivo.

2.2 OS IMPACTOS DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NA APRENDIZAGEM ESCOLAR

A teoria da inteligência emocional tem como principal objetivo desenvolver a habilidade de perceber seus próprios sentimentos e emoções e os do próximo, buscando regular essas emoções, de modo que possa lidar com seus pensamentos

e ações que surgem favorecendo o crescimento emocional e intelectual. Ou seja, envolve uma ligação entre emoção e cognição, pois é preciso decifrar o que se sente por meio das reações e comportamentos expressos pelo corpo para poder identificar que emoção é vivenciada, “o intelecto não pode dar o melhor de si sem a inteligência emocional.” (GOLEMAN, 2012, p. 59)

No que condiz ao estudo das emoções, Pereira, Madeira e Fidalgo (2018) afirmam que ele permite usar com mais propriedade as habilidades emocionais que são considerados essenciais dentro desse contexto, sendo elas a autoestima e/ou autoconceito, automotivação, autocontrole, empatia e habilidades sociais, que têm em comum a visão sobre o eu, o outro, a capacidade de lidar com as várias emoções e como o corpo e a mente reagem à elas.

É importante lembrar que a percepção de mundo para adultos e para crianças é completamente distinta, por isso, há uma maior necessidade de que as crianças sejam expostas às diversas formas existentes de manifestar suas emoções e ajudá-las a se comunicar e a compreender o mundo à sua volta. Como exemplo, são citados o desenho, a pintura, a música, a dança, os jogos teatrais e o faz de conta, algo que é fundamental na infância, uma vez que a criança pode ainda não ter desenvolvido totalmente sua linguagem verbal ou esta pode ser limitada, não permitindo que se expresse exatamente o que deseja.

Através dessas demonstrações, percebe-se como as atividades artísticas podem simbolizar o eu, ligando sentimento e imaginação num só, incentivando as crianças a expressar suas emoções, a compreendê-las, a entender o outro e a se relacionar com o mundo, desenvolvendo sensações ligadas ao seu bem estar mental e psicológico. Logo, “(...) fazer arte não é um simples passatempo, é uma forma de comunicação consigo mesma, é importante para ela, para seus processos cognitivos, perceptuais, emocionais, sociais e para seu desenvolvimento criativo.” (PEREIRA, MADEIRA E FIDALGO, 2018, p. 43)

Ao mesmo tempo, gestos e movimentos são necessários no processo de exteriorização do que a criança sente, indo além de ações naturais como segurar objetos ou se deslocar, realçando que afetividade, motricidade e cognição estão envolvidos na aprendizagem e desenvolvimento integral, sendo a motricidade responsável por conceder a interação entre movimento interno e externo, família e grupos sociais. Entretanto, os espaços escolares acabam por priorizar a formação intelectual no lugar da construção e amadurecimento de outros aspectos, o que

limita a criança ao ambiente da sala de aula, com atividades prontas, cópias, que não estimulam sua criatividade e imaginação.

Como as emoções podem ser tanto positivas como negativas, os processos mentais, intelectuais e cognitivos são conseqüentemente controlados por esses sentimentos, o que pode contribuir ou prejudicar o aprendizado, quando se trata do campo da educação.

Além da família, a escola é um dos principais ambientes responsáveis por inserir a criança na sociedade, por proporcionar interação com outros alunos, por isso, é interessante que o trabalho da educação socioemocional esteja presente na educação infantil, desde os primeiros anos de vida escolar da criança, pois as emoções estão inerentes ao humano a partir de seu nascimento, se constituindo como conceitos que têm relevância na construção identitária do indivíduo.

O papel do professor se destaca quando nos referimos às dificuldades de aprendizagem que podem vir a ser apresentadas, pois cabe ao profissional ter sensibilidade para atender às múltiplas necessidades e particularidades das crianças. As dificuldades socioemocionais estão relacionadas à sentimentos e comportamentos da própria criança, dos outros que estão a seu redor e da sua relação com o próximo, assim como com responsáveis e professores, denominadas também de dificuldades inter e intrapessoais, que "(...) naturalmente afetam a vida escolar e familiar, e, diante disso, a educação emocional traz contribuições significativas (...)" (PEREIRA, MADEIRA E FIDALGO, 2018, p. 35) .

Nesse caso, quanto mais prematura for a descoberta desses problemas, mais facilmente o professor pode pensar e planejar em metodologias que possibilitem aos alunos uma maior compreensão do conteúdo. Dentro do ambiente escolar, o professor pode planejar e elaborar atividades que sejam significativas para os alunos, onde ele possa dar liberdade à sua sensibilidade, criatividade, fantasia, não limitando-a a somente cobrir onde está pontilhado ou a colorir uma maçã só de vermelho, é preciso que essa autonomia seja construída desde cedo como forma de aprimorar suas habilidades e capacidades que estão vinculadas à inteligência emocional.

Percebe-se então, que a emoção é um fator diretamente ligado ao aprendizado, entretanto, para que esse assunto seja abordado da maneira correta nas salas de aula, as crianças precisam estar cercadas de adultos com conhecimento da necessidade do trabalho emocional, que dialoguem sobre as

emoções, sobre as possibilidades de demonstrar esse sentimento, que deem destaque à criação da autoestima, da compreensão e empatia com o próximo.

“(…) é tão importante para a vida, que acreditamos que qualquer pessoa responsável por educar crianças, sejam pais ou professores, deveria conhecer estas habilidades e como ensiná-las para, assim, aumentar as oportunidades de aprendizagem dos pequenos.” (PEREIRA, MADEIRA E FIDALGO, 2018, p. 38)

Antes de ser trabalhada na escola, essa temática pode ser abordada em casa pelos familiares, mas é primordial destacar que não são todos os adultos que possuem conhecimento sobre a área para poder ensiná-lo à criança, por isso, a relevância da escola nessa questão. Nesse caso, destaca-se a necessidade de uma formação para professores acerca do tema, visto que essa questão vem ganhando destaque nos últimos anos.

Silva e Silva (2018) afirmam que é essencial para o educador se conscientizar a respeito dos impactos e importâncias que suas emoções e as exteriorizações delas causam aos seus alunos, porque em uma classe há um vasto mundo de relações e sentimentos que vão além do seu próprio, são perfis e subjetividades diferentes a cada cadeira. O modo como se comunica, como interage, como recebe e acolhe os estudantes influi diretamente na maneira como eles aprendem e demonstram seus sentimentos. Desta forma, “permitindo que o professor conheça o valor educativo das emoções, e das relações e afetos, repercutindo junto a seus alunos na sala de aula, de maneira positiva.” (SILVA E SILVA, 2018, p. 27)

A educação emocional se constitui, através da arte e do movimento expressivo, como um fenômeno que considera a criança em sua integralidade, que a valoriza como ser individual e social, capaz de criar e recriar seu eu e sua vivência por meio de cores, formas e movimentos, dando voz às suas alegrias, tristezas, medos, afetos e angústias. Poder ensiná-la a lidar com suas emoções propicia a solução de dificuldades socioemocionais, que promovem uma vida mais saudável e leve.

CAPÍTULO III: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 NATUREZA, MEIOS E INSTRUMENTOS DA PESQUISA

A pesquisa é de caráter qualitativo, que como define Marconi e Lakatos (2010), se trata de uma pesquisa que tem como premissa analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano e ainda fornecendo análises mais detalhadas sobre as investigações, atitudes e tendências de comportamento.

Com base nos objetivos propostos para o trabalho, será executada uma pesquisa-ação com o propósito de realizar uma intervenção no meio pesquisado em conjunto com os sujeitos, a partir de uma problemática, observando e buscando prováveis soluções. Seguindo esse raciocínio, Thiollent (1986, p.16) afirma que

Na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas. Sem dúvida, a pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre pesquisadores e pessoas da situação investigada que seja de tipo participativo.

A pesquisa-ação se inicia com a fase exploratória, ou seja, um primeiro contato com o campo onde a pesquisa será realizada, a fim de identificar possíveis adversidades apresentadas no local. Após esse diagnóstico, o pesquisador irá trilhar um caminho de acordo com os princípios encontrados em sua pesquisa, pois não há um roteiro específico, a prática se resume em ações como a coleta de dados e a elaboração de um plano de ação, finalizando com a divulgação dos resultados. (THIOLLENT, 1986)

Para a coleta de dados, foi realizada uma entrevista semi estruturada, que segundo Laville e Dionne (1999, p.333), é uma “série de perguntas abertas feitas oralmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador tem a possibilidade de acrescentar questões de esclarecimento.” O roteiro de perguntas foi aplicado aos integrantes do corpo escolar, individualmente, considerando os objetivos pensados, sendo o registro feito através de um gravador de voz. A escolha de uma entrevista semi estruturada dá abertura para que haja uma troca entre o entrevistador e o entrevistado, possibilitando ampliar e aprimorar novos saberes.

Visando as propriedades da pesquisa-ação, outra técnica utilizada para a coleta foi a observação, definida por Laville e Dionne (1999, p. 335) como meio “(...) pela qual o pesquisador examina sistematicamente, guiado por uma pergunta ou uma hipótese, um acontecimento, um fenômeno ou uma situação”.

3.2 UNIVERSO PESQUISADO

Esta pesquisa foi realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil na cidade do Recife (CMEI), localizado no bairro de Dois Irmãos, que atende em horário integral. Inaugurada em 2019, a creche recebe crianças de 1 a 5 anos, com uma estrutura de nível médio, contendo salas com ar condicionado, sala de recursos, cozinha, refeitório, banheiros, parquinho, berçário e área externa, dispondo de dependências acessíveis.

A sala do grupo 5, local onde foram executadas a observação e a pesquisa-ação, tem espaço para 21 alunos, com cadeiras e mesas para as crianças, birô, quadro branco e armários com recursos didáticos coletivos, como lápis de cor, tintas e livros, para utilização em sala.

3.3 SUJEITOS PESQUISADOS

Entre os sujeitos da pesquisa, estão a gestora, coordenadora, duas professoras e os alunos do grupo 5 do Centro Municipal de Educação Infantil na cidade do Recife. A gestora, que é funcionária da rede há 20 anos e a 15 trabalha na gestão, foi designada para a direção da creche no ano de sua inauguração. É formada em Pedagogia e Administração Escolar, com pós-graduação em Educação infantil, inclusão social e cidadania.

A coordenadora é graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco e especialista, mestre e doutora em Educação, ingressou como servidora pública na Prefeitura do Recife ao final da graduação. Já atuou como professora no ensino fundamental, no ensino superior e desde 2016, atua como coordenadora na educação infantil, prioritariamente em creches.

A professora da sala, denominada como professora A, fez magistério, é graduada em Pedagogia e possui especialização na área de coordenação, gestão e educação integral, atua na sala de aula há mais de 20 anos. Tem experiência com o

ensino fundamental e com a educação infantil, porém, só nesta etapa tem mais de 10 anos de atuação.

A professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE), denominada como professora B, é formada em Pedagogia e tem especialização em Educação Artística, onde atuou no ensino fundamental e no ensino médio. Trabalha há mais de 15 anos com inclusão no AEE na etapa de Jovens e Adultos, mas, desde 2020 está na educação infantil.

A sala do grupo 5 é composta por 15 alunos com idade entre 5 e 6 anos, dentre os quais três possuem laudo com diagnóstico de alguma condição e dois estão sob investigação. A professora A é educadora da sala e trabalha com duas Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (ADI 's), que são alunas do curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco. A escolha de um grupo nessa faixa etária ocorre devido ao fato da infância ser uma etapa da vida onde a criança se encontra no processo de formação identitária, portanto, torna-se necessário dar foco a esse nível de ensino.

3.4 METODOLOGIA DE ANÁLISE

Para o tratamento dos dados obtidos, realizamos uma interpretação dos textos obtidos nas entrevistas por meio de uma abordagem de análise de dados que está situada entre duas formas já tradicionais de análise de pesquisa qualitativa, que são a análise de conteúdo e análise de discurso. Segundo Moraes (2003), a análise textual discursiva

[...] pode ser compreendida como um processo autoorganizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma seqüência recursiva de três componentes: desconstrução do corpus, a unitarização, o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização, e o captar do novo emergente em que nova compreensão é comunicada e validada (2003, p. 192).

Ainda para Moraes (2003), a análise interpretativa de textos parte de um conjunto de pressupostos em relação à leitura do material coletado pelo pesquisador, que atribui a eles significados sobre seus conhecimentos e teorias.

Para a análise, os dados obtidos por meio das observações e das entrevistas com os sujeitos da pesquisa foram interpretados e organizados a partir das seguintes categorias:

- a) a educação socioemocional nas práticas e nas falas das entrevistadas;
- b) as práticas relacionadas ao ensino de arte no ambiente da pesquisa;
- c) a intervenção aplicada em sala de aula

CAPÍTULO IV: ANÁLISE DE DADOS

Este capítulo subdivide-se em três momentos: no primeiro momento, será discutido sobre a educação socioemocional na prática, contemplando aspectos como a importância do cuidado com o emocional no ambiente escolar e a formação de profissionais da educação na área. O segundo momento é voltado para o ensino da arte, analisando a prática docente e sua relação com o currículo acadêmico, e por último, o terceiro momento será destinado a intervenção realizada e os resultados obtidos a partir desta.

4.1 EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL: IMPLEMENTAÇÃO E PRÁTICA

A partir dos meios utilizados para a análise, foi possível verificar que as práticas e propostas relacionadas ao trabalho das habilidades socioemocionais desenvolvidas no espaço, numa perspectiva geral, são ineficientes frente às contribuições que essa abordagem possui na educação infantil. Na creche, não há um trabalho ou momento específico voltado para o emocional da criança, destinado à escuta ou a uma socialização dos sentimentos, mesmo que algumas tenham demandas emocionais, o que dificulta na construção da imagem de um ambiente seguro e acolhedor para o aluno.

Nesse sentido, o CASEL (2022) reforça que

A forma como os alunos se sentem na escola – se eles se sentem conectados com seus professores, outros adultos na escola ou uns com os outros – é um poderoso contribuinte para seu sucesso pessoal e acadêmico. Os adultos na escola ajudam a moldar esse ambiente praticando e modelando seu próprio SEL, enquanto trabalham juntos para melhorar continuamente o aprendizado e as experiências dos alunos.

Embora exista uma lacuna nesse sentido, a gestora da instituição reconhece o quão significativo é cuidar do emocional das crianças, como descreve a seguir

A questão emocional é uma questão muito importante, tanto que assim, ela envolve outras coisas, ela envolve a questão da alimentação, ela envolve a questão da saúde em si, às vezes tem criança que por estar abalada emocionalmente apresenta febre, por estar abalada emocionalmente ela apresenta falta de apetite, ela começa a fazer uma seletividade alimentar, então é todo um contexto, em cima da questão emocional que é uma questão que eu acho importantíssima que a gente trabalhe, que a criança esteja emocionalmente bem, que ela se sinta num ambiente escolar segura,

feliz, que aqui a gente consiga proporcionar a ela um ambiente saudável, um ambiente de alegria, um ambiente que ela vá pra casa com o emocional dela equilibrado e bem. (GESTORA)

Isto é, a emoção não necessariamente irá transparecer, ela reage de maneiras distintas em cada criança, às vezes um comportamento considerado inadequado reflete um conflito emocional em seu interior. Por isso, Pereira, Madeira e Fidalgo (2018) argumentam que é fundamental ter, na escola, um adulto acolhedor, num ambiente igualmente acolhedor, disposto a ouvir a criança, a entender suas emoções e a estudar as possibilidades juntos, algo que influencia diretamente na formação identitária da criança, no adulto que será no futuro.

Na sala do grupo 5, algumas das crianças têm demandas emocionais, inclusive pontuadas pela educadora, onde há casos de disputa por brinquedos ou de conflitos por atenção. Ao se deparar com alguma situação, a professora busca dialogar com as crianças referidas, se colocando no mesmo nível do aluno, de modo a entender a causa do problema, tentando solucioná-lo.

Durante sua entrevista, a professora A admite que:

A educação emocional na educação infantil, a gente ainda não é, mesmo sendo professor com tantos anos em sala de aula, ainda a gente tem muito a aprender porque a educação infantil, a emoção das crianças, ela é difícil de ser diagnosticada, porque a criança muitas vezes a gente acha que o choro, a forma de bater, tudo isso, muitas vezes a gente se confunde com manhas, a gente se confunde por não querer fazer.. (PROFESSORA A)

Há uma inexperiência visível da docente para lidar com questões socioemocionais que venham a ser apresentadas pelas crianças, um ponto que retrata mais a ausência de investimento da prefeitura em cursos de especialização e formação do que a uma possível omissão da professora diante da circunstância.

A BNCC propõe a obrigatoriedade das competências socioemocionais no currículo, mas não se posiciona em relação à formação do professor, ao contrário, coloca no educador a responsabilidade de conciliar sua prática aos conhecimentos que deverão ser ensinados.

Para os educadores fica o desafio de alinhar as práticas de sala de aula (e fora de sala de aula) com os pressupostos aqui apresentados, relacionados às competências socioemocionais, com a certeza de que a mudança alcançada não apenas auxiliará no desempenho acadêmico e cognitivo dos alunos, mas também promoverá um clima escolar mais respeitoso e empático (combatendo o *bullying*) com impactos em toda a vida dos alunos e da sociedade. (BRASIL, 2019)

É essencial que o ambiente escolar ofereça segurança e cuidado, conhecendo seu papel social no desenvolvimento do indivíduo, mas se torna necessário dar atenção a quem está na escola, a quem acolhe e escuta a criança, que é o adulto. Um profissional sobrecarregado e desgastado resulta em um adulto impossibilitado de ouvir e atender a todas as necessidades que surgem em uma sala de aula, já que sua função não se limita ao procedimental.

Sobre essa questão, em entrevista, a professora B traz a seguinte fala

(...) e às vezes, sabe assim, eu não reclamo do professor porque eu em sala de aula também sofria muito porque são 20 e poucos alunos para um profissional só, né, então às vezes você lidar com as diferenças, com as necessidades de todas essas crianças é muito complicado, então é a professora lá sozinha pra toda uma situação, uma situação de diferenças, de diferenças de aprendizagem, de diferenças de comportamento e às vezes eles só querem realmente falar (...) (PROFESSORA B)

Ou seja, na rotina escolar, o professor tem que se subdividir entre as demandas apresentadas pelos alunos, ao cumprimento do planejamento, a correção de atividades e a organização do espaço e dos recursos utilizados na aula, sem considerar possíveis urgências, tudo em uma jornada de trabalho diária. Nesse cenário, é compreensível encontrarmos profissionais cada vez mais desanimados que, em meio ao desgaste cotidiano, reproduzem constantemente seu discurso de que ser professor “é por amor”.

De acordo com Wubbels e Brekelmans (apud Castillo, Fernández-Berrocal & Brackett, 2013, p. 263), o emocional do professor afeta diretamente no seu desempenho em sala, onde

Os professores têm um impacto dramático no desenvolvimento positivo dos alunos e no sucesso geral de suas salas de aula. (...) os professores que são capazes de criar ambientes de aprendizagem ótimos, incluindo práticas de aprendizagem ativa e comunicação adequada entre os alunos e o professor, têm alunos com melhor desempenho acadêmico.

Ainda relativo a essa demanda, a coordenadora da instituição discursa sobre a importância de abordar essas competências socioemocionais, tendo em vista o cenário vivenciado recentemente

(...) mas a gente volta pra esse momento pós pandêmico muito mais atento pra essas questões socioemocionais, então a gente tem sentido muito alterações comportamentais nas crianças, após esse período de pandemia

e isolamento, e aí a gente tem dado, tem buscado, orientado inclusive aos docentes, ter esse olhar mais atento pra essas questões, no que chamar mais atenção, em relação a essas questões socioemocionais. (COORDENADORA)

Uma das preocupações percebida nos discursos dos entrevistados era a dimensão dos impactos causados pela pandemia, que como percebido nas escolas, vão além dos que conhecemos, revelando sequelas também no campo emocional das crianças, em virtude do período de isolamento característico da doença. Desse modo, surge o questionamento de como está o emocional desses alunos, se está sendo cuidado e se há uma real atenção a essa demanda.

Considerando os efeitos que a educação socioemocional possui, apresentados no decorrer do trabalho, deve-se atentar às crianças e suas emoções para intervir da melhor forma, “nossas crianças aprendem que sempre há opções para reagir a uma emoção, e quanto mais meios temos para lidar com as emoções, mais rica é a nossa vida.” (GOLEMAN, 2012, p. 318)

4.2 A ATUAÇÃO DOCENTE NO ENSINO DA ARTE

Com o intuito de observar a prática docente no ensino da arte, pude perceber a atuação da professora A em relação a esse aspecto durante sua rotina em sala de aula. Primeiramente, no que diz respeito ao que é desenvolvido em sala, em cada um dos dias de observação que estive presente, as crianças realizaram atividades de artes com propostas diferentes explorando possibilidades como pintura, recorte, colagem, entre outros.

No decorrer dos dias, reparei que, em muitos casos, as atividades são restringidas a impressões e registros prontos, onde cabe à criança colorir a ilustração com cores pré-selecionadas, consideradas como as mais adequadas, respeitando as linhas e o contorno do desenho. A educadora Ana Mae Barbosa (2015, p. 16) traz críticas em referência ao uso desses modelos, afirmando que

Ainda encontramos escolas ensinando desenho geométrico em lugar de Arte, outras dando xerox de personagens de Disney - todos iguais para a classe toda colorir da mesma cor em nome da Cultura Visual - e professores dando imagens para copiar em nome da releitura... (...)

A ideia é que o padrão de cores uniformemente apropriadas para o desenho possam criar um aspecto bonito, agradável aos olhares, mas que entretém muito

mais aos adultos, já que as crianças não se atém ao fato de que, por exemplo, o sol precisa ser apenas da cor amarela. Essa prática interfere no real sentido do uso das cores na educação infantil, que além dos aspectos cognitivos, representam seus pensamentos e emoções.

Em conversa com a docente, ela diz que busca não interferir nos processos artísticos das crianças, o que auxilia no desenvolvimento da autonomia e criatividade, mas que se observamos bem, acaba sendo contraditório frente às atividades que são ofertadas aos alunos. Mesmo em momentos de desenho livre, não se pode ver a tamanha liberdade que é colocada no contexto da atividade, os alunos são levados a produzir registros com algum tema específico, num padrão em que fazem o desenho com lápis, contornam com hidrocor e, por fim, colorem sua produção.

Ainda sobre a prática pedagógica, na entrevista com a professora A, quando questionada sobre a importância da arte na educação infantil, a mesma traz a seguinte fala:

A arte na educação infantil ela é um marco, né, assim, no sentido de que a educação infantil é muito lúdica e precisa a arte ser bem vivenciada, mesmo que às vezes a gente não consiga vivenciar do jeito que é pra ser vivenciado, pelo fato da escola.. principalmente, eu tô falando dos meninos de pré escola, com 4, 5 anos, já é uma escola conteudista, que a gente precisa dar conteúdo, então a gente tem uma grade a cumprir, a gente tem um cronograma a ser dado, então muitas vezes a arte, a gente coloca ela de uma forma, não como o primeiro, como objetivo principal, onde deveria ser na educação infantil. (PROFESSORA A)

A postura da educadora no discurso parece tentar justificar a prática que acontece em sala, que como observado anteriormente, contrapõe os ideais que ela acredita, mas quem em sua defesa, acontecem pelo sobrecarregamento dos professores. No seu ponto de vista, a arte sofre uma desvalorização em detrimento de outras áreas de ensino, sem abranger sua devida importância, tópico já citado anteriormente no trabalho.

Silva e Araújo (2014, p. 10) afirmam que essa delimitação existente dentro do ensino da arte acontece pela ausência de uma abordagem com conteúdos definidos, com objetivos, em que sua atuação “baseada exclusivamente no “fazer artístico” contribuiu muito para relegar a arte a um lugar inferior na educação escolar.”

Da mesma forma, a professora B, que possui experiência com educação artística, fala como essa área de conhecimento é desvalorizada não apenas na educação infantil, mas em outros níveis de ensino

(...) eu acho que eles deixam muito escanteado e assim, é um tapa buraco, digo isso porque também já fui coordenadora de uma escola grande e eu que fazia o horário, então assim, no horário a gente fazia português, matemática, história, geografia e o que faltava pra completar a carga horária de um professor, dava uma disciplina de artes para uma turma que elas já faziam trabalho e eu tinha que explicar, por exemplo, ao professor de matemática que ele poderia trabalhar em arte, né, que ele soubesse trabalhar e que fosse ligado a disciplina dele, porque se ele fosse trabalhar cores quentes, cores frias, fazer um trabalho de vitral ou qualquer coisa ligada à arte ele ia emperrar (...) (PROFESSORA B)

O trecho destacado mostra que há uma dificuldade de professores formados em outras áreas em integrar a arte ao que está sendo trabalhado, considerando seu perfil interdisciplinar, fato que acontece principalmente pela associação direta da arte a práticas como desenho ou pintura. Diante disso, considerando seu valor para a educação, Silva, Schutz e Machado (2008) falam sobre o perfil interdisciplinar da arte, que promove uma construção e uma ampliação dos conhecimentos.

Nessa reflexão observamos que a Arte não é mais um conteúdo escolar para preencher tempo, mas sim contextualizar e articular com as demais áreas do conhecimento. A arte está presente em todas as rotinas sociais, na história, em nosso dia-a-dia. Ela faz com que, o indivíduo pense e repense no seu universo. A arte está no meio da geografia, da história, da filosofia, da língua portuguesa, da matemática, enfim ela não fica somente numa caixinha, grade curricular, e sim para nossa existência. (p. 36)

Outro ponto abordado na entrevista é a formação dos profissionais da creche no âmbito da arte, com a intenção de observar como o estudo da disciplina ou uma especialização na área interfere na prática docente. A professora B, que possui especialização, não atua em sala de aula na instituição mas traz brevemente sua experiência na área em suas declarações na entrevista. Sobre a arte na educação infantil, ela declara

Gosto muito da cultura pernambucana, então, gosto muito dessa defesa do nosso frevo, do nosso maracatu, das nossas tradições juninas, então assim, é sempre muito positivo quando a gente faz esse trabalho também na educação infantil, você vê a alegria que eles tem na dança na sala de aula, na música que eles escutam, e aí, que representam eles, que representam o nosso estado, que representam nossa cultura, eu acho muito viável. (PROFESSORA B)

Sua resposta revela uma perspectiva fundamental para a atuação docente: usar a cultura herdada pelo aluno como base para construir a prática e as propostas a serem desenvolvidas, pensando na criança como o centro do processo de ensino aprendizagem. Não só a cultura a que pertence, mas a diversidade cultural que o cerca, conhecimento este viabilizado pelo ensino da arte, como Rodrigues, Souza e Treviso (2017) pontuam

A arte-educação busca desfazer o contexto educacional atual, onde a arte não está posta como relevante para a educação dando ao aluno o espaço e ferramentas necessárias para que este conheça o mundo e suas mais variadas culturas, ideais e pontos de vista, tornando assim um ser educado para pensar e criar, sabendo como agir perante as desigualdades sociais. (p. 118)

Em contraponto, a professora A que tem magistério, cita um pouco da grade curricular de sua formação

Dentro do magistério, a gente já tinha né, chamava-se didática: didática da matemática, didática da língua portuguesa e didática da arte. (...) eu lembro muito bem, que os professores chamavam atenção na questão dos recortes, da gente oferecer tesoura, oferecer lápis, isso é bem antigo. (PROFESSORAA)

Coincidentemente, as práticas descritas na fala da educadora são as mesmas protagonizadas por ela em sala com os alunos, como percebido na observação realizada, ressaltando a ideia de que os conhecimentos adquiridos na formação servem de referência para a atuação do professor. Entretanto, se observarmos que essas técnicas empregadas são distantes e restritivas, é preciso evidenciar a necessidade de inovar a prática pedagógica constantemente.

Portanto, é indiscutível que a formação dos profissionais da educação, seja de rede pública ou particular, precisa continuar se renovando e readaptando ao que surge, como é colocado no RCNEI

Isto significa que as diferentes redes de ensino deverão colocar-se a tarefa de investir de maneira sistemática na capacitação e atualização permanente e em serviço de seus professores (sejam das creches ou pré-escolas), aproveitando as experiências acumuladas daqueles que já vêm trabalhando com crianças há mais tempo e com qualidade. (BRASIL, 1998)

4.3 A RELAÇÃO ENTRE ARTE E EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL

A intervenção executada no CMEI teve, como objetivo principal, vivenciar as artes visuais, em específico o desenho, como recurso para o trabalho das habilidades socioemocionais em crianças de cinco a seis anos. Inicialmente, com base nas etapas indicadas para a realização de uma pesquisa-ação por Thiollent (1986), tive um primeiro contato com o campo e os participantes da pesquisa, por meio de observação, onde pude identificar o problema e a possibilidade de uma intervenção.

A problemática da pesquisa diz respeito à ausência de práticas relacionadas ao desenvolvimento socioemocional das crianças na creche, onde a partir desta, defini os procedimentos e recursos necessários. Desta forma, a proposta de intervenção idealizada por mim dividiu-se em quatro momentos, com duração total de duas horas, sendo realizada em um único dia. No total, o grupo 5 possui 15 alunos, mas apenas 7 estavam presentes no dia da intervenção.

O primeiro momento da intervenção propôs uma socialização dos conhecimentos prévios dos alunos acerca do que é uma emoção, o que é um sentimento, quais emoções conhecemos e como nos sentimos em relação a ela. Imediatamente, as crianças apresentaram respostas como amor, amizade e medo, associando também a coisas boas e felizes. Como o objeto de aprendizagem da aula seria a emoção, mostrei à turma a história que iríamos ler, denominada “O monstro das cores” escrito por Anna Llenas.

Posto isso, o segundo momento seria destinado a leitura do livro, exibido em formato digital através de um projetor posicionado na sala. O livro conta a história do monstro das cores, um bicho que possui dentro de si várias emoções: alegria, tristeza, raiva, medo, calma e amor representadas pelas cores amarelo, azul, vermelho, preto, verde e rosa, respectivamente. Durante a história, junto com uma amiga, o monstro precisa identificar e colocar cada emoção no seu lugar, pois assim, funcionam melhor.

Em meio a leitura, as crianças foram reconhecendo as emoções e associando-as a sentimentos ou reações pessoais, como “Tenho medo de aranha” ou “Quando sinto raiva, eu tenho vontade de quebrar tudo”, o que promoveu uma maior interação entre os alunos e o tema. Ao final, abri espaço para conversarmos sobre as impressões em torno da história e contar o que faríamos a seguir.

O terceiro momento foi reservado para a criação de um desenho, as crianças deveriam escolher uma emoção, que poderia ser uma que estava sentindo no momento ou que gostou na história, para representá-la livremente de maneira artística. Portanto, foram distribuídas folhas de papel em branco e lápis de cores diversas, permitindo que os alunos dessem luz à criatividade e imaginação.

A partir das produções, farei aqui uma análise com duas perspectivas: estética, para identificar em qual etapa de desenvolvimento gráfico do desenho a criança está, com base nos autores Lowenfeld (1976) e Piaget (1976) citados em Bombonato e Farago (2016), e interpretativa, realizando uma leitura dos elementos encontrados no desenho relacionando-os com os objetivos pensados para a atividade, buscando semelhanças e disparidades.

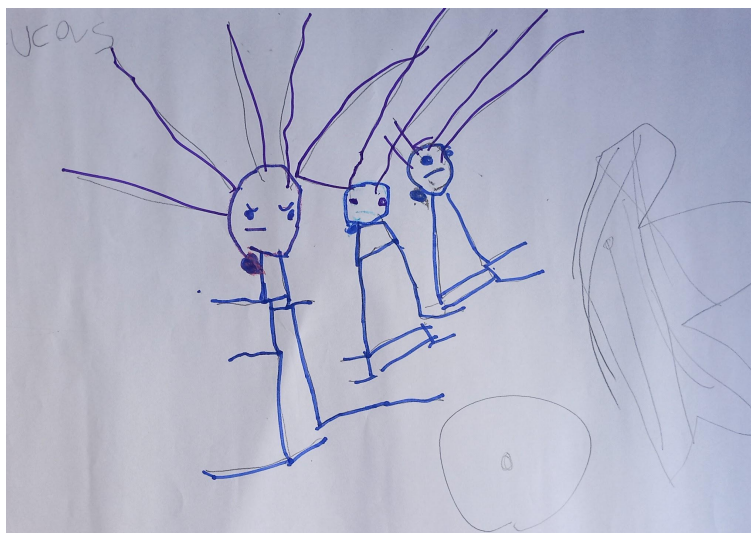
Começando pelo exemplo abaixo (Figura 1), encontramos no desenho figuras humanas, que não estão totalmente estruturadas, mas que apresentam algumas partes do corpo, onde a criança busca representar o que já viu/vivenciou. Esses detalhes referem-se a fase de Rabiscção, o primeiro de quatro estágios de Viktor Lowenfeld, onde “a figura humana já é perceptível, ela fecha os seus traços para formar braços, pernas, cabeça, de modo que esses são para abraçar, caminhar e pensar. Elas reconhecem para que servem os desenhos.” (LOWENFELD, apud BOMBONATO E FARAGO, 2016, p. 186)

Na respectiva figura, a criança representou a si mesma e a família, sua mãe e irmão, quando questionada sobre o significado do desenho, argumentou que sente alegria ao estar junto deles. Não há uma cor específica para o sentimento, como acontece com o monstro da história, a escolha das cores é, intencionalmente, utilizada para diferenciar os gêneros dos bonecos: o roxo corresponde a ela e a mãe, o azul ao irmão.

Figura 1 - Desenho com a emoção alegria

Fonte: Compilação do autor

Ainda na fase da Rabiscção (Figura 2), no desenho, a criança buscou representar os sentimentos de raiva e tristeza, associando-os ao que sente quando a mãe o bate, além de medo, referente aos bichos que encontra em sua casa, como ratos e escorpiões, remetendo às suas vivências pessoais.

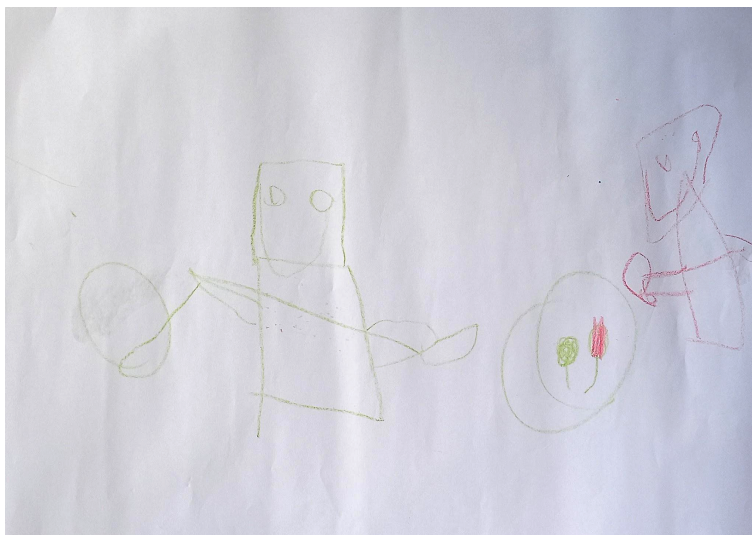
Figura 2 - Desenho com as emoções raiva, tristeza e medo

Fonte: Compilação do autor

Em outro estágio do mesmo autor, o *Realismo Fracassado*, a criança produz o desenho de forma independente, da forma que ela acredita, apresentando falhas e

omissões. No desenho (Figura 3), a criança representa a si mesma em duas versões, uma alegre, na cor verde, brincando com um ioiô e uma com raiva, na cor vermelha.

Figura 3 - Desenho com as emoções alegria e raiva



Fonte: Compilação do autor

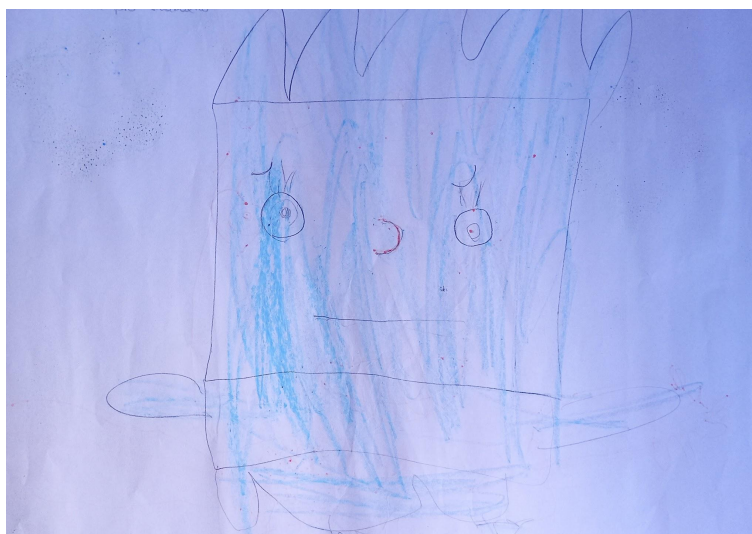
Ademais, as características encontradas lembram outro estágio de Lowenfeld, a *Figuração Pré-Esquemática*, que marca o uso de formas e linhas na construção da figura e o exagero no tamanho dos objetos. (Figuras 4, 5, 6 e 7)

Enquanto seus desenhos estão em forma de evolução, a pintura continua com características da primeira fase, pois ainda pintam rabiscando e isso para Lowenfeld (1976) é um processo natural da criança. Já para a escolha das cores é inteiramente relacionada com o emocional, escolhem as cores que lhes agradam ou que são de caráter afetivo, pois escolhem pelas suas emoções e por prazer. (LOWENFELD, apud BOMBONATO E FARAGO, 2016, p. 187)

Neste caso, o desenho da criança se assemelha ao monstro presente na história, tanto no formato como nas cores escolhidas para representar os sentimentos, que são amor e tristeza. O amor corresponde ao brincar com slime e a tristeza, a ausência da mãe quando sai para o trabalho. Em cada uma das figuras, é interessante perceber os detalhes, como os olhos em formato de coração e o sorriso no personagem rosa em contraste com as sobrancelhas curvadas e a boca fechada no personagem azul.

Figura 4 - Desenho com a emoção amor

Fonte: Compilação do autor

Figura 5 - Desenho com a emoção tristeza

Fonte: Compilação do autor

Aqui, a criança desenhou a si mesma em duas emoções: com medo, caracterizado pela cor preta, que tem de perder a família e a raiva, em vermelho, de quando alguém quebra seu brinquedo. O tamanho exagerado da figura humana traz duas hipóteses: pode ser característico do estágio em que o desenho está ou representar a presença e intensidade desse sentimento no interior da criança.

Figura 6 - Desenho com a emoção medo



Fonte: Compilação do autor

Figura 7 - Desenho com a emoção raiva



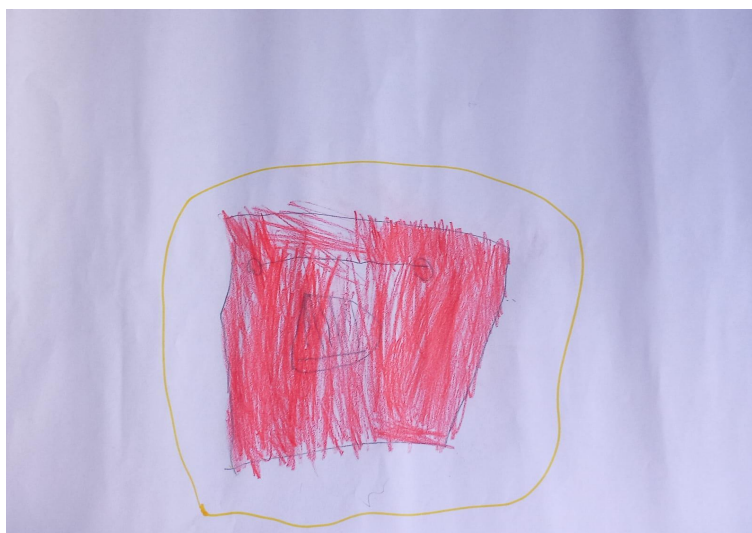
Fonte: Compilação do autor

Indo para um estágio mais avançado, a *Figuração Esquemática* de Lowenfeld tem um perfil de desenho

(...) encontramos o que elas mais gostam de traçar: figuras geométricas, principal característica neste estágio, que a partir disso surge outro elemento marcante que é a superposição com transparência, que faz ser possível ver os elementos dentro das casas, prédios, carros. (LOWENFELD, apud BOMBONATO E FARAGO, 2016, p. 188)

A criança retrata o monstro da raiva no desenho (Figura 8), em formato quadrado e de cor vermelha, de quando seu pai não o deixa andar de bicicleta. O círculo amarelo em volta do monstro traz a ideia de transparência, por estar dentro, sobrepondo o vermelho, um dos elementos de destaque no desenho.

Figura 8 - Desenho com a emoção raiva

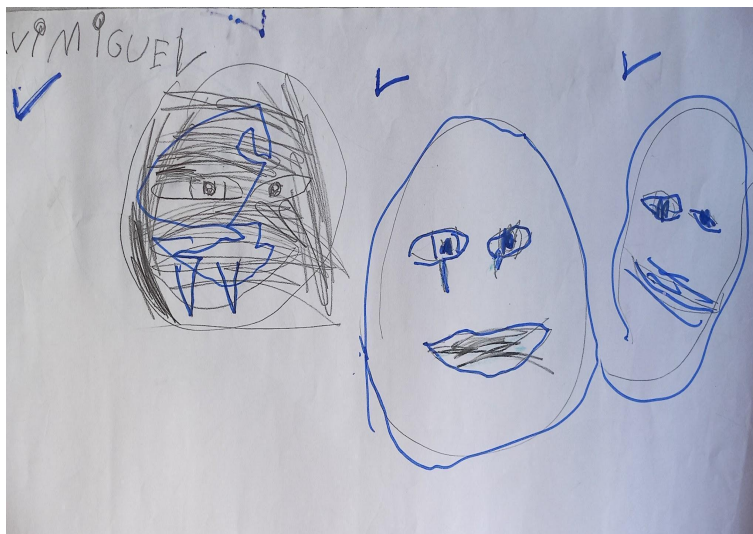


Fonte: Compilação do autor

Entre as fases de Piaget, a Figura 09 apresenta aspectos da segunda fase denominada *Pré-Esquematismo*, como a escolha dos traços a partir das emoções, explorando a imaginação, assim como da terceira fase, o *Esquematismo*, que parte da representação de pássaros com o uso da letra “V”.

Cada um dos rostos traz uma emoção, que são medo, tristeza e alegria, respectivamente. O medo, o único que possui a cor preta, é de quando a criança vê filmes de terror, em especial de vampiros, onde registrou as presas em azul. A tristeza está associada a quando alguém não quer brincar junto e a alegria, quando sai com a família.

Figura 9 - Desenho com as emoções medo, tristeza e alegria



Fonte: Compilação do autor

Em suma, nota-se que o desenvolvimento gráfico das crianças é diversificado, porém se encaixam nos estágios correspondentes a sua faixa etária. No que tange a compreensão da proposta, inicialmente, a ideia era que as crianças construíssem uma forma personificada da emoção escolhida, porém, a atividade potencializou distintas interpretações em torno da história e da dimensão dessas emoções. Sobre a escolha das cores, entre as crianças que optaram por colorir o desenho, a maioria selecionou cores próximas às das emoções do monstro da história. De maneira geral, as produções apresentaram sentimentos associados a experiências e vivências pessoais das crianças, no qual percebemos a presença de elementos como a família, o brincar e o eu.

Por último, no quarto momento, apresentei às crianças um mural das emoções construído por mim baseado no livro trabalhado, que conta com imagens impressas do monstro junto às emoções que representam, identificadas pelos nomes com as cores correspondentes. Para a elaboração do mural, utilizei como base duas cartolinas, onde distribuí as imagens, além de um espaço ao lado para preencher com círculos coloridos de papel de acordo com o que a criança está sentindo.

Os alunos se mostraram animados para participar, perguntei que emoção os definia naquele momento e entreguei o círculo conforme a resposta, até que todos completassem. A ideia é que o mural seja um meio facilitador para o trabalho emocional, auxiliando na prática docente, onde o professor definirá com qual

proposta e objetivo será utilizado. O mural foi fixado na parede da sala, a fim de que possa ser integrado à rotina das crianças, em momentos como a acolhida ou antes da saída para casa.

Figura 10 - Imagens impressas dos monstros



Fonte: Compilação do autor

Figura 11 - Construção do mural



Fonte: Compilação do autor

Figura 12 - Mural exposto na sala



Fonte: Compilação do autor

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte é um conceito amplo, arte é expressão, cultura, sentimento, através da arte externalizamos o nosso eu, transmitindo nossas ideias, valores e impressões sobre si, sobre o outro e sobre o que nos cerca. A arte no campo educacional, como área de conhecimento, desenvolve a criatividade, a imaginação e a autonomia, através de linguagens como a pintura e a música, contribuindo para a aprendizagem de conceitos culturais e estéticos.

O conceito da arte-educação, colocado como um dos focos principais do trabalho, promove a arte um caráter interdisciplinar quando associado à educação, aprimorando os conhecimentos já apresentados por cada indivíduo. Desse modo, o ensino da arte não se resumiria a práticas engessadas e reprodutivas, a arte se torna um elemento importante no processo de ensino aprendizagem. A abordagem triangular de Ana Mae Barbosa busca um conhecimento significativo no ensino da arte, voltada tanto para o aluno como para o professor, a partir de três ações: a leitura, o fazer artístico e a contextualização.

Partindo para outra abordagem, a educação socioemocional conhecida como SEL, *Social and Emotional Learning* em inglês, é responsável por desenvolver uma aprendizagem que une o social e o emocional, buscando adquirir novas habilidades como gerenciamento de emoções. O CASEL, uma rede multidisciplinar que trabalha com a educação socioemocional, defende o estudo das emoções como parte integrante do currículo educacional, pois a prática de habilidades socioemocionais influi diretamente na aprendizagem.

O estudo realizado permitiu compreender o uso das artes visuais no desenvolvimento de habilidades socioemocionais na educação infantil, tendo como ponto de partida a importância do estudo dessas habilidades no currículo educacional. Como discutido no trabalho, a educação socioemocional deve ser obrigatória nos currículos escolares desde 2020 pelas novas diretrizes da BNCC, porém ainda são poucas as escolas que a contemplam, especialmente as instituições públicas. Na creche onde foi executada a pesquisa, encontramos uma ausência de práticas e propostas direcionadas a essa abordagem somada a profissionais sem conhecimento ou formação na área, despreparados para lidar com

questões de caráter emocional, mesmo que compreendam a relevância desse fator para a educação.

No que condiz ao ensino da arte, a disciplina é pouco explorada, nas vivências artísticas as crianças são apresentadas a atividades que limitam a criatividade e a imaginação, elementos conceituados na educação infantil. Tem-se uma evidência em métodos e posturas que remetem a uma abordagem pedagógica tradicional, como a utilização de impressões prontas e uma oferta de cores específicas, justificadas pela educadora da sala como um reflexo do ensino que prioriza o conteúdo, atribuindo à arte um espaço inferior comparada a outras áreas de conhecimento. Outra circunstância que influencia na atuação docente seria a presença/ausência de componentes curriculares de arte na formação acadêmica, que interferem nas práticas a serem elaboradas pelo professor dentro da sala de aula.

Pensando em promover a arte como recurso para o trabalho da educação socioemocional, a intervenção foi elaborada com o intuito de permitir à criança identificar e expressar suas emoções, de modo concreto, estimulando uma discussão em torno das emoções e sentimentos vivenciados por cada um. Com base na leitura do livro *O monstro das cores* de Anna Llenas, as crianças representaram as emoções em um desenho livre, que revelou uma série de sensações e experiências pessoais. As múltiplas interpretações a respeito da atividade contribuíram para o enriquecimento da pesquisa, pelas particularidades que cada criança retrata, proporcionando uma análise significativa dos elementos encontrados nos desenhos e dos significados e possibilidades que cada produção dispõe, estabelecendo uma relação com a arte-educação.

Diante dos dados apresentados no trabalho e das reflexões discorridas a partir deste, reafirmo a necessidade de incluir a educação socioemocional como componente curricular em instituições públicas e privadas, como consta na lei, sendo realmente posta em prática considerando sua relevância no processo de ensino aprendizagem. Para isso, torna-se fundamental abordá-la nas escolas com as estratégias e metodologias adequadas, oferecendo formação específica para os profissionais da educação na área, sendo a arte um recurso potencializador no estudo das competências socioemocionais na educação infantil.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, G. C.; OLIVEIRA, A. A. **Imagens da Educação**, v. 3, n. 2, p. 70-76, 2013.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino da arte: anos 80 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

_____. **Redesenhando o desenho: educadores, política e história**. São Paulo: Cortez, 2015.

BOMBONATO, Giseli. FARAGO, Alessandra. As etapas do desenho infantil segundo autores contemporâneos. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro-SP, 3 (1): 171-195, 2016.

BRACKETT, M. A., & RIVERS, S. E. (2014). **Transforming students' lives with social and emotional learning**. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *International handbook of emotions in education* (pp. 368–388). Routledge/Taylor & Francis Group.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Implementação, [s. d.]. Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying#:~:text=Na%20BNCC%2C%20as%20compet%C3%Aancias%20socioemocionais,compet%C3%Aancias%20socioemocionais%20em%20seus%20curr%C3%ADculos>.> Acesso em: 29 de jul. de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília, MEC, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

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

CASEL. Casel: Fundamentals of Sel, c2022. Fundamentals of Sel. Disponível em: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>. Acesso em: 29 de jul. de 2022.

CASTILLO, Ruth; FERNÁNDEZ-BERROCAL, Pablo; BRACKETT, Marc A. Enhancing Teacher Effectiveness in Spain: A Pilot Study of The RULER Approach to Social and Emotional Learning. **Journal of Education and Training Studies**, [S.l.], v. 1, n. 2, p. 263-272, aug. 2013. ISSN 2324-8068. Available at: <<https://redfame.com/journal/index.php/jets/article/view/203>>. Date accessed: 12 aug. 2022. doi:<http://dx.doi.org/10.11114/jets.v1i2.203>.

DAMÁSIO, António. **Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos**/António Damásio; adaptação para o português do Brasil Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. Título original: Looking for Spinoza : joy, sorrow, and the feeling brain

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. 2. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

IAVELBERG, R. **A Base Nacional Curricular Comum e a formação dos professores de Arte**. Horizontes, 36(1), 74-84, 2018. <https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i1.576>

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber:** Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LLENAS, Anna. **O monstro das cores.** Belo Horizonte : Aletria, 2018

MORAES, Roque. **Uma tempestade de luz:** a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. Revista Ciência & Educação: Bauru, SP, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

PEREIRA, Lúcia; MADEIRA, Jaqueline; FIDALGO, Angel. **Arte e movimento expressivo:** possibilidades de estimular a inteligência emocional da criança e superar algumas dificuldades de aprendizagem. **Revista Educação e Saúde:** fundamentos e desafios. São João del-Rei, v.1, n. 2, p. 33-48, mar/set 2018.

RODRIGUES, Rafaela; SOUZA, Leonardo; TREVISO, Vanessa. **Arte-educação:** A relevância da arte no processo de ensino e aprendizagem. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, São Paulo, 2017.

RULER. Ruler: What is ruler?, c2022. About. Disponível em: <<https://www.rulerapproach.org/about/what-is-ruler/>>. Acesso em: 10 de ago. de 2022.

SCHRAMM, Marilene de Lima Körting. **As tendências pedagógicas e o ensino-aprendizagem da arte.** In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; SCHRAMM, Marilene de Lima Körting (Org.). Reflexões sobre o ensino das artes. Joinville: Ed. Univille, 2001. v. 1, p. 20-35.

SILVA, Aline; SCHULTZ, Charlene; MACHADO, Ivonete. **A arte-educação no cotidiano escolar.** Santa Catarina, 2008.

SILVA, Everson e ARAÚJO, Clarissa. **Tendências e concepções do ensino da arte na educação escolar brasileira**: Um estudo a partir da trajetória histórica e sócio-epistemológica da arte/educação. Pernambuco, 2014.

SILVA, Marcio; SILVA, Adriana. **Inteligência emocional e sua aplicação no contexto educacional**. Revista de Ciências e Humanidades. Ceará, v. 1, n. 2, p. 16-31, 2018.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

APÊNDICE

APÊNDICE A - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do(s) educador(es):

Turma:

2. ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS

- Quais são as práticas relacionadas às habilidades socioemocionais desenvolvidas na creche?
- Na sala, há algum(a) momento/vivência destinado à ouvir e compartilhar os sentimentos?
- Qual a postura do adulto em momentos de conflito entre as crianças? Há uma abertura para o diálogo e a escuta?
- Como a arte é explorada em sala de aula pela docente? Quais são as propostas vivenciadas?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADO À EQUIPE PEDAGÓGICA

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome:

Idade:

Formação:

2. PERGUNTAS

- 1) Fale um pouco sobre sua experiência profissional na Educação Infantil.
- 2) Para você, como podemos compreender a arte na Educação Infantil? Sua importância, dimensão...
- 3) Da mesma forma, como podemos compreender a educação emocional?
- 4) Em sua formação, no que se refere ao currículo, havia alguma disciplina voltada ao estudo das artes? Se sim, como foi?
- 5) Na escola, a questão sócio emocional é trabalhada de alguma forma? Se sim, como? Os profissionais estão preparados para lidar com essa questão?
- 6) Como você acha que a arte pode contribuir para o trabalho da educação socioemocional na Educação Infantil?

ANEXO**ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Cumprimento Sr./Sr.^a ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada ARTE-EDUCAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA ARTE NO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL DA CRIANÇA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DA CIDADE DO RECIFE, integrante do **Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação**, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo principal, investigar o uso das artes visuais como recurso para a formação da inteligência emocional em uma turma da Educação Infantil em uma escola da rede municipal do Recife, PE e será realizada por Jennifer Lima da Silva, estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevista semi estruturada, com utilização de recurso de gravador de voz, a ser transcrita na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

Consentimento pós-informação

Eu, _____, estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participarei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Recife, PE, 16 de agosto de 2022.

Assinatura do/a participante

Assinatura do/a pesquisador/a



Impressão do dedo polegar caso o/a participante não saiba assinar.