

PROCESSOS DE CRIAÇÃO: A CRIANÇA E O COTIDIANO ESCOLAR

Veronica Devens Costa*

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo discutir os processos de criação em sala de aula. Com contribuições de Fayga Ostrower, Analice Dutra Pillar, Edith Derdik, além de outros autores que dialogam esse tema, vem fornecer subsídios para alimentar a discussão em torno do assunto. Relatamos três procedimentos que são vivenciados em sala de aula como sugestão para que o processo de aprendizagem em artes tenha real significado, proporcionando aos alunos condições de fazer escolhas embasadas em critérios significativos. Queremos com esse ensaio aproximar a prática cotidiana aos elementos catalizadores vivenciados no ensino da arte.

Palavras chave: Processos de criação. Criança. Cotidiano escolar.

1 INTRODUÇÃO

O ato de criar corresponde a uma transformação que não acontece isoladamente, e, sim, dentro de um contexto de tempo e cultura. *Ostrower* nos esclarece que, durante o processo de criação, o essencial é poder manter a energia e não descarregar as tensões, pois se as tensões forem exageradas poderão ocorrer bloqueios, impedindo a realização dos objetivos. É necessário atuar na sensibilidade, reforçando-se os processos de diferenciação interna, o que fará com que as pessoas criem, pois o ato de criar é também uma forma de avaliar, assimilando-se as referências afetivas aos próprios critérios.

Para que a criação possa ocorrer não basta apenas o indivíduo, pois ela não se constitui numa atividade isolada, individual, a ela se associam as capacidades de compreender e de relacionar para dar significado às manifestações que ocorrem na

* Santo. Tutora a distância - Curso de Artes Visuais - Universidade federal do Espírito Santo. Professora de arte na educação - Ensino Superior - Rede privada. Professora de arte - Ensino Fundamental - Rede Municipal. <http://lattes.cnpq.br/7566957748954440>

vida externa e interna associando-se os acontecimentos à sua experiência cotidiana. Portanto, essa consciência nunca será algo acabado ou definitivo pois é percebida através das transformações que ocorrem. Esses processos interligam-se também com a sensibilidade que é inerente a todos os seres, e que existe de diferentes formas em cada pessoa.

Quando observamos alguma imagem e a definimos, surgem alternativas. O processo é contínuo e, em cada etapa, ao delimitar algo, estamos também ampliando as possibilidades de diversificá-lo. A ação é espontânea e, eventualmente, acontecem reflexos que estão associados aos acontecimentos envolvidos no processo. Quando conseguimos perceber as associações, estas ocorrem em processos ordenados.

Essas imagens tornam-se referências que funcionam como parâmetros para o que será desenvolvido, porém não serão cópias, pois cada pessoa tem sua visão própria, conceitos individuais e culturais. O processo de criação exige fatos reais, fatores de elaboração do trabalho para que possamos optar e decidir, assim o indivíduo pode agir e realizar o que deseja.

Todo projeto se localiza em um espaço e em um tempo, portanto os processos de criação preservam situações do mundo em que vivemos. O homem não é um ser isolado e sim alguém que se encontra inserido no tempo e é influenciado pelos seus contemporâneos.

A sensibilidade é responsável por dar forma aos sonhos e suprir necessidades. Durante o processo, observamos a ação do conhecimento e da vontade em algum momento, porém a sensibilidade predomina em todo o percurso. O processo de criação é o centro da relação entre o homem e sua obra e envolve resistência, flexibilidade e domínio.

As ações transformadoras acontecem no âmbito da percepção. Ao criar, o homem forma um sistema, gera significados e dá as características que são peculiares a cada obra. O que podemos chamar de lógica criativa. A percepção explora as atitudes criadoras. Quando um objeto é criado, todos os sentidos se movem em torno da

criação, estando aí inserida a possibilidade de visualizar o mundo externo através desse objeto.

Este conhecimento que ocorre durante o processo, na lida com a matéria, é adquirido tanto pelo artista quanto pela criança. O artista tornando-se, pouco a pouco, um expert, domina as leis da matéria, suas propriedades, potencialidades e sua história.

As crianças que brincam através da livre experimentação lúdica, aprendem com certeza. Mas esse aprendizado precisa ser sistematizado para que ocorra de modo significativo. A orientação do professor, nesse instante, deve se fazer presente.

O fator tempo, tão ausente no calendário escolar para atividades artísticas, constitui-se num dos fatores mais importantes na realização artística. Para que se estabeleça o clima próprio à criação, o tempo é crucial. A criança necessita envolver-se por inteiro nas tarefas, o que não implica num espaço e tempos determinados pelo relógio, mas numa entrega total, indo e vindo da escola, na casa ou na sala de aula. Uma vez acionado o processo, inicia-se a viagem que não se faz em linha reta, regular, e nem no mesmo ritmo, mas num ir e vir, em encontros e desencontros, onde não tem como evitar esbarrões, choques.

Podemos entender que em todas as produções, acontece o processo de investigação da experiência. Quando uma imagem é elaborada, buscamos sua perfeição, embora sendo críticos para observarmos o que ainda pode ser feito.

2 A CRIANÇA E OS PROCESSOS DE CRIAÇÃO NO COTIDIANO ESCOLAR

Para Ferraz e Fusari, a ideia de pensar a arte como elemento constituinte do processo educacional é bem recente. A partir das ideias do filósofo inglês, Herbert Read, psicólogos, artistas e educadores apoiaram essa proposta de ver a arte não só como uma disciplina, mas também como parte desse processo:

A educação através da arte é na verdade um movimento educativo e cultural que busca a constituição de um ser humano, completo, total, dentro dos moldes do pensamento idealista e democrático. Valorizando no ser humano os aspectos intelectuais, morais e estéticos, procura despertar sua consciência individual, harmonizada ao grupo social a qual pertence. (FERRAZ e FUSARI, 1997, p. 15).

Na História da Arte, esses aspectos aparecem com várias interpretações no seu desenrolar o que pode ser comprovado pela existência das tendências e períodos artísticos. No Romantismo e no Expressionismo, o exprimir enfatiza a criação artística e a beleza associadas ao sentimento interior, diferente do Classicismo que defendia os modelos e regras como construções técnicas.

O espaço da arte-educação é essencial à educação numa dimensão muito mais ampla, em todos os níveis e formas de ensino. Não é um campo de atividades, conteúdos e pesquisas de pouco significado. “É território que pede presença de muitos, tem sentido profundo, desempenha papel integrador, plural e interdisciplinar no processo formal e não formal da educação” (VARELA, apud FERRAZ e FUSARI¹, 1997, p. 17). “A tentativa experimental é a técnica da vida, operação natural de aquisição de conhecimento através da experiência, da vivência”. (FREINET apud DERDIK¹, 1989, p. 64).

Na criança, a expressão criadora é uma atitude natural de comunicação que corresponde a uma necessidade interior que se manifesta de diversas formas e nas quais se projeta e se revela o essencial da própria personalidade. Para a criança, criar é uma atitude espontânea. A sensibilidade e o raciocínio se processam do mesmo modo, contribuindo para que ela aprenda, compreenda e controle as situações, explorando novas possibilidades. Sua curiosidade está sempre atenta às consequências que a sua atitude, impulsiva e espontânea, pode causar ao meio.

Ao ser estimulada, a criança desenvolve percepção, imaginação, observação, raciocínio e controle gestual chegando a identificar, com mais facilidade, as próprias emoções, o que, por sua vez, favorecerá o desenvolvimento de sua personalidade, harmonizando suas atividades intelectuais, sua sensibilidade e habilidades motoras. Para que essas manifestações sejam desenvolvidas, é necessário fornecer condições para que a criança possa exercer sua necessidade natural de criação. Quando esse espaço não lhe é oferecido, a criança não amadurecerá como ser humano criativo,

¹ FERRAZ, M. H. C. de T; FUSARI, M. F. R. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo, Cortez, 1997.

² DERDYK, E. **Formas de Pensar o desenho**: Desenvolvimento do grafismo infantil. Scipione: Rio de Janeiro, 1989.

pois quando cria, a criança absorve o que faz, estando sempre “pronta” para experimentar o novo.

A criança aprende a classificar e comparar situações ou objetos simultaneamente, adquirindo um padrão lógico para suas descobertas. As atitudes de poder experimentar, explorar, manusear, comparar os objetos são estimulantes neste processo. Quando utiliza a inteligência criativa, a criança observa e explora situações, questionando o sentido do seu trabalho e quando tem experiências ela utiliza também seu potencial emocional o que demonstra que a criança é capaz de desenvolver sua própria consciência visual e plástica. “A produtividade infantil é rica, em quantidade e descobertas. A nós adultos espanta muitas vezes pela ‘ousadia’, por sua liberdade de ação”. (OSTROWER, 1987, p.127).

Para Ostrower (1987), entretanto, a criança vivencia, espontaneamente, seu cotidiano o que a leva a tomar decisões e atitudes que traduzimos como criativas e audaciosas e que, na verdade, não passam de uma situação que é interpretada na íntegra.

Ostrower (1987) nos esclarece que à medida que a criança cresce, essas atitudes mais espontâneas e expressivas tornam-se mais formais. Seu temperamento e sensibilidade passam por modificações que variam culturalmente. O seu crescimento biológico é irreversível e suas experiências, vividas no mundo infantil, tornam-se controladas. Desse modo, a criatividade infantil pode ser estimulada e reflete-se nos objetivos e comportamentos estabelecidos pela criança, pois tudo o que faz terá algum sentido.

Portanto, a criatividade é uma condição natural na criança e o tempo pode ser um dos elementos principais para seu cultivo. Dar tempo para que a criança possa se inteirar da situação e explorar uma atividade ou material fará com que esses se tornem seus, possibilitando assim o ato de criar.

Nessa perspectiva, relatamos três procedimentos utilizados na escola para que a criança possa criar. São diferentes situações que a levam imaginar novas formas de apropriação das suas representações.

2.1 Caderno de desenho

Alguns artistas possuem o hábito de fazer anotações, registros de sua percepção, em diários, anotações e cadernos, armazenando informações que servirão para futuras obras.

Nas diferentes formas de registro, utilizadas pelos artistas, encontramos os cadernos de anotações e croquis que armazenam ideias que foram selecionadas para representar algum momento ou alguma situação importante. O caderno de desenho utilizado pelo aluno na escola deveria servir para essa forma de registro. Nele deveriam ser armazenadas as seleções feitas pela sua percepção, o que aprendeu e o que ele registrou da realidade que o envolve a cada momento da aprendizagem.

Nas aulas de arte a adoção do caderno de estudos como meio para armazenar-se ideias, seria de grande importância, como fazem alguns artistas que ali registram o que observam, encontram, vivenciam, percebem e imaginam. Junto a esta prática surgiria, com certeza, uma nova concepção de aprendizagem artística e de arte como processo, como trabalho:

O foco de atenção é, portanto o processo por meio do qual algo que não existia antes, passa a existir, a partir de determinadas características que alguém vai lhe oferecendo. Um artefato artístico surge ao longo de um processo complexo de apropriações, transformações e ajustes. (SALLES, 1998, p. 13).

Ao professor de Arte cabe oferecer desafios para que o aluno incessantemente busque renovar seu arsenal de formas, não repetindo fórmulas bem sucedidas. Se a ele é solicitado sempre produzir somente um desenho e é aplaudido no final, seja qual for o resultado obtido, ele tenderá a repetir-se sempre.

2.2 Desenho de observação e memória

Qualquer que seja o fato que evoca a representação de um objeto e a intenção de desenhá-lo, o desenho da criança nunca é uma cópia de objetos. Isso porque a criança desenha conforme modelo interno, ou seja, a representação mental que possui do objeto desenhado. Tal modelo é traduzido para uma linguagem gráfica de duas dimensões tomando a forma de uma imagem pessoal. (LUQUET, apud² PILLAR, 1996, p.42).

² PILLAR, A. D. **Desenho & Construção do Conhecimento na Criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

De acordo com Pillar (1996), para representar o seu mundo, a criança se apoia no real e se esforça para que seja projetada no papel uma linguagem onde a reflexão, a transformação, a recriação e a interpretação foram acionadas. O processo em que as crianças traduzem objetos de sua vivência em representações gráficas é um ato de invenção, pois elas elaboram equivalências e representam sua percepção a partir desse objeto.

Para Brent e Marjorie Wilson (1997), a criança aprende a desenhar seus próprios objetos quando observa e se concentra em por que vai fazer, como fazer, onde fazer, para que esse desenho tenha sentido em sua vida. Sabemos que nossa mente é capaz de perceber, registrar e classificar o que conhecemos, mas quando desenhamos, é preciso que tenhamos um modelo a ser seguido, o que pode ser um ponto de partida para uma nova configuração.

O desenho não é mera cópia, reprodução mecânica do original. É sempre uma interpretação, elaborando correspondências, relacionando, simbolizando, significando, atribuindo novas configurações ao original. O desenho traduz uma visão porque traduz um pensamento, revela um conceito. (DERDYK, 1989, p.112).

Nessa situação, dificilmente a criança desprezará o que é conhecido e configurado em sua mente. O ponto de partida será toda a sua vivência e experiência, a partir das quais formulará um conjunto de novas representações ampliando e associando, à nova descoberta, os elementos a serem criados.

2.3 Desenho livre ou espontâneo

Todo mundo desenha, antes mesmo de saber escrever. A criança se comunica através da linguagem da arte, através dos desenhos. Na pré-história, o homem se comunicava através do desenho, nas paredes das cavernas representando sua força, seu poder. Assim, a criança se comunica com o mundo. A criança representa, graficamente, sua vivência, seus desejos, sua história:

Em arte-educação, as atividades de desenho espontâneo ou desenho livre, surgiram com a modernidade estética, com a Pedagogia da Escola Nova e com o Movimento Educação através da Arte. Desde então, elas são realizadas com uma dupla finalidade: a) Para que a criança experimente de modo criativo a linguagem expressiva sem a intervenção dos adultos; b) Para que o professor observe, acompanhe e estimule o desenvolvimento gráfico de seus alunos. (PILLAR, 1996, p. 57-58)

Para Pillar(1996), o desenho espontâneo vem de uma necessidade própria da criança. Ela desenha o que lhe interessa naquele momento, representando de forma única, o que mais lhe chama atenção e se não for estimulada suficientemente para poder refletir e dar significado a sua produção, poderá acontecer uma certa angústia nas próximas propostas do professor.

2.4 Desenhos para colorir

O verdadeiro limite do desenho não implica de forma alguma o limite do papel, nem mesmo pressupondo margens”. (ANDRADE, APUD DERDYK³, 1989, p.237, p. 112).

Se analisada sob o ponto de vista do professor de educação infantil, a atividade se justifica pelo fato de, antes de ser alfabetizada, a criança deve desenvolver algumas habilidades. Ele acredita que o desenho pronto para colorir poderá ajudar, considerando-o pré-requisito para esse desenvolvimento, chamado prontidão. Essas habilidades são a coordenação motora, a percepção visual e tátil assim como a internalização dos conceitos de lateralidade, espaço, forma, cor. Compreendendo esses conceitos, a criança os transfere para o papel, de forma lúdica, pois limitará os rabiscos do lápis de cor para que não ultrapassem o desenho. O processo continuará quando ela se dá conta que precisará cobrir todo o espaço do desenho. Para a criança, é interessante colorir um desenho “bonito” e o resultado será a recompensa, o elogio do professor sendo que ela se sente autora do desenho inteiro.

Com presença certa em datas comemorativas e comemorações especiais, o desenho para colorir é preparado pelo professor que, com desejo de agradar os pais, interfere muitas vezes na pintura. Desse modo, a criança perde a oportunidade de fazer os seus próprios desenhos, colorindo desenhos de outras pessoas, não tendo a oportunidade de dar continuidade, de desenvolver os seus próprios processos.

Quando isso ocorre, ela perde a confiança em seus desenhos diante de tantos “personagens”, “bichinhos”, “florzinhas”. Ela passa a não valorizar os seus próprios

³ DERDYK, E. **Formas de Pensar o desenho** – Desenvolvimento do grafismo infantil. Editora Scipione: Rio de Janeiro, 1989

esforços, abandonando a evolução natural de experiências, controle de traços, percepção e criação.

Ao utilizar esse procedimento, o professor impede a criança de desenvolver seu estilo próprio interferindo no seu desenvolvimento pois a fase de descoberta de suas potencialidades será absorvida em prol desses trabalhos.

Se analisarmos do ponto de vista do professor de artes, o objetivo é de que a criança participe, se envolva, manuseie os materiais. É estimulante para a criança amassar o barro, pintar com o dedo, sentir as diversas texturas; assim, os sentidos serão explorados, e mesmo sem saber ou perceber, ela estará desenvolvendo sua coordenação motora, explorando o ver, o pensar e o agir.

Dessa forma, as crianças passam a valorizar seu próprio trabalho e logo, já é possível exigir mais, estimulando-as para irem além do que sabem e conhecem, construindo coisas novas e se surpreendendo com o que elas descobrem. Com esses trabalhos, que estimulam a criatividade, a criança aprende a ser espontânea e aumentar a sua autoestima.

3 CONCLUSÃO

A linguagem visual, na primeira infância, prescinde da percepção, da observação, pois o desenho flui naturalmente. As tarefas que não oferecem condições para a criança refletir, exercitar sua capacidade de criação, faz dela um depósito de informações pois não lhe oferece possibilidade de descobrir seus interesses e necessidades.

As atividades que sugerem um resultado específico, formal da criança, impedem que ela manifeste suas atitudes expressivas e originais, fazendo com que ela não tenha iniciativa e que repita sempre o que já é conhecido, anulando todo seu potencial de criar, enfrentar, arriscar e se projetar para novas propostas.

A sua representação torna-se uma atividade impessoal e se transforma em um exercício que tem por finalidade ser inserido em contextos utilitários, previamente

definidos e determinados, onde só atuam a mão e o olho tecnicamente, perdendo o significado lúdico, espontâneo e simbólico, este procedimento impede o desenvolvimento e o desabrochar de um imaginário pessoal que expresse uma visão e uma leitura de mundo.

CREATION PROCESSES: THE CHILD AND THE SCHOOL ROUTINE

ABSTRACT

The following article is heading the creation process's discuss at the classroom. With the contribution of Fayga Ostrower, Analice Dutra Pillar, Edith Derdik, besides another some authors that dialogue this theme, comes giving subsidy to feed the discussion around the point. We reported three procedures that are lived inside classroom as a suggestion for the art's learning process has the real meaning, providing to the students conditions to make decisions grounded in some significant criterions. We want with this act get the daily practice and the catalyzing elements lived in the art teaching together.

Key Words: Creation process. Child. Daily school.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, A. M. Barbosa (org.) **Arte-Educação: leitura no subsolo**. Editora Cortez, São Paulo, 1997.
- BARBOSA, A. M. **Tópicos Horizonte Utópicos**. Belo Horizonte: Com Arte, 1998.
- CHIPP, H. B. **Teorias Da Arte Moderna**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- DERDYK, E. **Formas de Pensar o desenho – Desenvolvimento do grafismo infantil**. Editora Scipione: Rio de Janeiro, 1989.
- FERRAZ, M. H. C. de T; FUSARI, M. F. R. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo, Cortez, 1997.
- _____. **Metodologia do Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 1993.
- GARDNER, H. **Mentes que criam**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

GIMFERRER, P. M. E. **Ao livro técnico**. Rio de Janeiro, 1983.

GOLLEMAN, D.; KAUFMAN, P.; RAY, M. **O Espírito Criativo**. São Paulo, Cultrix, 1999.

MARTINS, M. C. F. D.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. T. T. **Didática no Ensino da Arte**: a língua do mundo: Poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

MOREIRA, A. A. A. **O espaço do desenho**: a educação do educador. 3 ed. São Paulo: Loyola, 1984.

OSTROWER, F. **Criatividade e Processos de Criação**. Petrópolis: Editora Vozes Ltda, 1987.

PADOVAN, M. M. **Marcas do Indizível**. Monografia apresentada para o curso de especialização em arte-educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Espírito Santo, 2000.

PILLAR, A. D. **Desenho & Construção do Conhecimento na Criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

_____. **Desenho & Escrita como Sistemas de Representação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SALLES, C. A. **Gesto Inacabado**: processo de criação Artística. São Paulo: FAPESP: Anna Blume, 1998.

SANS, P. de T. C. **A criança e o artista**. Papirus editora: Campinas. 1994.