



Rosely Thomaz de Sousa

**A INFLUÊNCIA DA IDENTIDADE CULTURAL DA CRIANÇA
NO SEU FAZER ARTÍSTICO**



Rosely Thomaz de Sousa

**A INFLUÊNCIA DA IDENTIDADE CULTURAL DA CRIANÇA
NO SEU FAZER ARTÍSTICO**

Artigo Científico apresentado à Faculdade FACETEN, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Infantil com Habilitação em Educação Especial.

RESUMO

Por meio desse trabalho propõe-se descrever os reflexos da identidade cultural da criança no desenvolvimento da sua criatividade. Embora se configure numa breve análise, buscou-se destacar os aspectos mais importantes da influência do meio como elemento norteador do desenvolvimento do pensamento concreto e abstrato da criança. Quando trabalhado de forma organizada os elementos indivisíveis à cultura da criança: expressividade; sensibilidade; imaginação; intuição; memórias; afeto e; criatividade, o ensino de Artes, torna-se significativo. A cultura como meio de expressão desempenha um papel fundamental na vida social, a criatividade baseada na cultura, portanto pode ser um fator determinante no sucesso educacional na primeira infância.

Palavras-chave: Artes; Identidade Cultural; Educação Infantil.

Introdução

No ensino de Artes pode-se inserir diferentes elementos, dentre os quais o elemento cultural, desempenha um papel importante no desenvolvimento do fazer artístico da criança, exercendo influência da criatividade é a educação e a aprendizagem. A arte e a cultura, por sua vez têm a capacidade de estimular a imaginação e a criatividade dos indivíduos, principalmente na infância.

A criança por meio dos processos de memorização das experiências da convivência no ambiente familiar reproduz o que vê em forma de arte através da pintura, desenho, brincadeiras com massinhas de modelar, ou até mesmo por meio da dança e musicalização. Diante desse contexto, busca-se responder a seguinte situação problemática: Qual a influência da identidade cultural da criança no seu fazer artístico?

Arte não é apenas uma prática ou um produto, mas uma forma particular de olhar o mundo. A produção não é apenas prazer estético, mas uma contribuição para seu desenvolvimento. A partir dessas expressões culturais, os docentes podem organizar suas atividades, manipular materiais, tornando a sua ação muito eficaz. Portanto, o ponto inicial para o desenvolvimento dessa aprendizagem é buscar compreender a maneira como a criança vê o mundo, entender a lógica do seu pensamento.

Desenvolvimento

A partir da concepção de que a cultura de um indivíduo refere-se “a soma de suas experiências, as quais incluem tanto as práticas mais simples da sociedade, a que pertence quanto toda criação artística, literária, filosófica” (LAMEIRAS, 2006, p. 29). Tal compreensão remete ao que Faulkner e Lindsley (2006) chamam de associação de grupo, a participação coletiva, uma compartilhamento de mundo, um sistema de comunicação compartilhada. Esta definição parte da perspectiva de cultura como um lugar ou um grupo de pessoas, bem como aos padrões comuns de comportamento que caracterizam o grupo e unem seus membros.

Logo, “pensar a criança pequena é pensá-la inserida, inicialmente, no contexto familiar enquanto um contexto de desenvolvimento, um meio social que favorece a constituição de sua pessoa” (PESSOA; COSTA, 2014, p. 502).

Todavia, é importante destacar que há certa separabilidade conceitual entre cultura e identidade cultural, não existindo uma correlação estável ou imutável entre ambas porque a identidade cultural possui seus limites a médio ou longo prazo. Recorrendo a visão filosófica de Zygmunt Bauman, compreende-se que vivemos em uma era de mudanças constantes e descartabilidade, e, nossas identidades como resultado tornaram-se transitórias e profundamente indescritíveis (BAUMAN, 2005).

Vygotsky com base em uma série de estudos teóricos e experimentais difundiu as bases da teoria do desenvolvimento mental da criança. Segundo ele, o processo de assimilação das experiências vivenciadas pela criança não esgota-se apenas na aquisição de conhecimentos e habilidades individuais, mas também na formação de sua personalidade. Ainda de acordo com Vygotsky a criança está ligada à cultura do seu grupo espiritualmente e materialmente, muito da formação de sua personalidade.

Em sua teoria do desenvolvimento cognitivo, Vygotsky introduziu o mecanismo de internalização segundo a qual o ambiente social determina como a percepção individual. Finalmente, é dada especial atenção para o papel dos sistemas simbólicos (especialmente a linguagem) e culturais. A linguagem é considerada o primeiro sistema de mediação sociedade, o qual molda a mente, organiza a percepção e memória e leva a criança a exercitar algumas funções cognitivas básicas (percepção, memória, etc.).

Estes aspectos são transformados pela cultura em novos processos mentais complexos que são chamados funções mentais superiores. Tomemos como exemplo a memória. Inicialmente a capacidade mnemônica é limitada por fatores biológicos em imagens e impressões. Mas cada cultura oferece às crianças ferramentas de ajuste mentais que lhes permite adaptar suas funções mentais. Assim, cada grupo cultural tem suas estratégias voltadas transmitir certas crenças e valores, e aprendizado às crianças.

Em síntese, a Teoria Sociocognitiva proposta por Vygotsky realça que a cognição humana mesmo quando obtida em completo isolamento é inerentemente sociocultural, influenciada por crenças, valores e ferramentas de ajuste mentais que são transmitidos de indivíduo para indivíduo a partir do seu ambiente cultural. Como fundamentado por Pessoa; Costa (2014, p. 502):

O contexto familiar constitui-se como um ambiente cultural e social específico e dinâmico, o que explica a multiplicidade de sentidos subjacentes ao discurso das mães/pais. Assim, este é um dos contextos em que se encontram as várias possibilidades de significados importantes para o processo de subjetivação do sujeito.

Logo, as atividades escolares na primeira infância são convertidas em desafios e realizações que fazem parte do processo de desenvolvimento, descobertas do mundo, e, “algumas escolhas relacionadas ao jeito de ser e estar com o outro” (PAIVA; NUNES; DEUS, 2010, p. 88). Neste sentido, entendemos que:

Por meio das interações sociais, é possível a construção da consciência de si mesmo. É um estágio marcado por três fases distintas: oposição, sedução e imitação. A oposição surge como uma necessidade de a criança se autoafirmar e iniciar sua diferenciação do outro. Em seguida, a criança pede a atenção do outro, quer ser admirada, reconhecida e utiliza a sedução para conseguir o seu propósito (PAIVA; NUNES; DEUS, 2010, p. 88).

Segundo a teoria piagetiana, no estágio pré-operatório que inicia-se aos 2 anos e estende-se até os 7 anos, a criança começa a ter muitas aquisições na função simbólica, mas também, internaliza a ação. Nesta fase, a criança ainda está aprisionada nos seus próprios pontos de vista. Piaget realça três características: aparência da função simbólica; importância do egocentrismo; início da descentralização cognitiva.

Assim, é possível compreender que desde o nascimento, a criança enfrenta um conjunto de símbolos e significados construídos pelas gerações anteriores e, ao interagir com a cultura do seu meio, “reconstrói os significados do mundo físico, psicológico, social, estético e cultural. O mundo simbólico será conhecido e resignificado na convivência e acesso aos modos de pensar e de fazer códigos já, entre eles os códigos da arte” (SANTOS, COSTA, 2016, p. 22).

A organização dos sentidos para esse mundo simbólico, pelas crianças, é configurada em um ato criativo ao mesmo tempo individual e coletivo. Ao reconstruir os sentidos das experiências para si, a criança articula as experiências externas às suas possibilidades de percepção e leitura do mundo.

Nesse sentido, ele não apenas reproduz o que ele percebe, mas cria outros sentidos, usa a imaginação para preencher as lacunas de sua leitura do mundo, articulando significados próprios do que observa e percebe. Interage com as manifestações artísticas, estéticas e comunicativas do ambiente e, nessa interação, entra em contato com o contexto social e cultural que permeia a estruturação do sentido estético (SANTOS, COSTA, 2016). Moldada pela cultura, a arte configura-se, portanto numa necessidade inerente da criança que:

Por meio do desenho tem sua gênese diversa a depender da interlocução com os procedimentos que utiliza. Esses procedimentos são conjuntos de ações que implicam em resultados, estão autorizados no meio ambiente do desenhista e são abertos à criação, são modos de agir sobre meios e suportes, estruturados culturalmente e recriados por desenhistas individuais (IAVELBERG; TRINDADE, 2009, p. 91).

Dessa forma, compreende-se que atividade cognitiva da criança é ativada por meio da memória, e sua ação depende da sua percepção de mundo, do que percebe em seu ambiente. Gerando um “longo processo que sua ação irá gradualmente exibir independência visual em relação ao seu ambiente concreto imediato, permitindo o desenvolvimento do pensamento abstrato” (IAVELBERG; TRINDADE, 2009, p. 95).

Além disso, antes do desenho adquirir para a criança uma função simbólica ela reage ao desenho como um objeto semelhante a qualquer outro, e não como a representação de um determinado objeto. Respondendo, portanto de forma esquemática, indicando as qualidades gerais do objeto sem a intenção de

representação visual de um modelo, mas em fator da memorização do que ela sabe sobre as coisas ela já sabe e sobre si própria (IAVELBERG; TRINDADE, 2009).

Conclusão

A cultura é a expressão geral da humanidade, a expressão da sua criatividade. Nesse contexto insere-se o ensino de artes, por conectar as necessidades e interesses da primeira infância, compreender e compartilhar seus elementos expressivos.

Como destacado nas Diretrizes Curriculares, para efetivação de seus objetivos, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem: A indivisibilidade das dimensões expressivomotora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança; (BRASIL, DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 2010, p. 19).

Portanto, a arte na primeira infância reproduz-se na sua ação, movimento, expressão, de pensamento, e comunicação. É o contato consigo mesmo, com espaço, tempo, objetos e outros. Assim, o ensino de artes pode introduzir elementos extraordinários na construção de estruturas estéticas, emocionais, afetivas, e também cultural. No campo das artes, as crianças aprendem a ser simbolizadas por imersão de seus processos cotidianos.

Referências

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

CORAGEM, A. C. Pensando a arte na educação infantil. In: CARVALHO, A; SALLES, F. GUIMARÃES, M. (orgs.). **Desenvolvimento e aprendizagem**. 2ª ed. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

IABELBERG, R; TRINDADE, R. G. **Arte infantil**: do Pré-Simbolismo ao Abstracionismo. ARS. São Paulo. vol.7, n.14, p.86-97, 2009.

SANTOS, M. A. A; COSTA, Z. A arte na educação infantil: sua contribuição para o desenvolvimento. In: XV Seminário Internacional de Educação. Educação e interdisciplinaridade: percursos teóricos e metodológicos. Universidade Feevale. Novo Hamburgo –RS, 2016.

PAIVA, N. S. G; NUNES, L. G. A; DEUS, M. F. **A construção da identidade da criança na educação infantil numa perspectiva histórico cultural**. Rev. Olhares e Trilhas. Uberlândia - MG, ano XI, n.11, p. 85-96, 2010.

PESSOA, C. T; COSTA, L. H. F. M. **Constituição da identidade infantil**: significações de mães por meio de narrativa. Rev. Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. São Paulo. v. 18, n. 3, p. 501-509. set./dez. de 2014