



ruep

Revista UNILUS Ensino e Pesquisa
v. 21, n. 64, jul./set. 2024
ISSN 2318-2083 (eletrônico)

LAERCIO CARLOS RIBEIRO DOS SANTOS

*Universidade Federal de São João del Rei,
UFSJ, São João del Rei, MG, Brasil.*

*Recebido em julho de 2024.
Aprovado em setembro de 2024.*

INFLUÊNCIA DA PSICOLOGIA NO ENSINO DE ARTE DURANTE O ESCOLANOVISMO

RESUMO

O Movimento Escola Nova veio para fazer oposição aos métodos tradicionais de ensino, que já não faziam sentido na sociedade da virada do século XIX para o XX. Na arte-educação foram incorporados vários avanços científicos da época, principalmente, na área da psicologia. Estudiosos afirmavam que o ensino de artes contribuía para integrar a mente na sua expressão artística que a ajudaria integrar-se como um todo.

Palavras-Chave: psicologia; arte-educação; escola nova.

INFLUENCE OF PSYCHOLOGY ON ART EDUCATION DURING THE NEW SCHOOL MOVEMENT

ABSTRACT

The New School Movement came to oppose traditional teaching methods, which no longer made sense in the society of the turn of the 19th to the 20th century. In art education, several scientific advances of the time were incorporated, mainly in the field of psychology. Scholars claimed that arts education contributed to integrating the mind in its artistic expression, which would help integrate it as a whole.

Keywords: psychology; art education; new school.

Revista UNILUS Ensino e Pesquisa

Rua Dr. Armando de Salles Oliveira, 150
Boqueirão - Santos - São Paulo
11050-071

<http://revista.lusiada.br/index.php/ruep>
revista.unilus@lusiada.br

Fone: +55 (13) 3202-4100

INTRODUÇÃO

Com sua gênese no fim do século XIX na Europa e nos Estados Unidos, a Pedagogia Nova, também conhecida por Movimento Escolanovismo ou Escola Nova, teve seus primeiros reflexos no Brasil quando chegou por volta de 1930.

Desde o seu início, a Escola Nova se opôs à educação tradicional e avançou em direção ao objetivo de construir e organizar uma sociedade mais democrática. Isso significa que os professores que utilizavam essa metodologia passaram a acreditar que as relações entre as pessoas na sociedade podiam ser mais justas e satisfatórias se a educação escolar conseguisse adaptar os estudantes ao seu ambiente social. Com a finalidade de se chegar a esses objetivos, propõem-se experiências cognitivas que devem ocorrer de maneira progressiva e ativa levando em consideração os interesses, motivações e iniciativas individuais dos alunos. Também, nessa forma de entender a educação, é considerada menos significativa a estruturação racional e lógica dos conhecimentos adquiridos a despeito do que acontece no ensino tradicional (FUSARI; FERRAZ, 2001, p. 31).

O professor utiliza dentro da Escola Nova a orientação que considera o ensino e a aprendizagem simplesmente como um processo de pesquisa individual ou no máximo de pequenos grupos. A partir das ideias do filósofo americano John Dewey (1985), parte-se de problemas ou assuntos do interesse dos alunos para se aprofundar as ideias, e assim desenvolver as experiências cognitivas, num fazer aprendendo. Para se realizar esse método, é necessária a ordenação das etapas que obedeciam à seguinte sequência:

- a) começar com uma atividade
- b) que suscitasse um determinado problema e
- c) provocasse levantamento de dados a partir dos quais se formulassem hipóteses explicativas do problema e se desenvolvesse a experimentação, realizada conjuntamente por alunos e professor, para confirmar ou rejeitar as hipóteses formuladas (FUSARI; FERRAZ, 2001, p. 32).

Verifica-se, portanto, que a importância do trabalho realizado pelo aluno, seus interesses e sua espontaneidade, mostram uma pedagogia com características experimentais que tem como base a Psicologia e a Biologia, valorizando a expressão do indivíduo e considerando menos significativa a estruturação racional e lógica dos conhecimentos (CARDOSO, 2010, p. 28).

Os conhecimentos já adquiridos pela humanidade e acumulados pela ciência não precisariam ser transmitidos para os alunos, pois, do ponto de vista da Escola Nova, acreditava-se que, passando por esses métodos, eles seriam naturalmente encontrados e organizados.

No momento de sua introdução no país, nos anos 1930 e 1940, o movimento escolanovista encontrou o Brasil em um grande momento de crise econômica e comercial, com o declínio do modelo agrário-comercial, exportador, dependente, e a ascensão de um modelo desenvolvimentista baseado na indústria. Nesse mesmo momento, o país também passava por diversos movimentos políticos, econômicos e culturais em prol do ensino público. O acontecimento mais importante na área da educação na época foi a fundação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924, no Rio de Janeiro, e o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, em 1932, que teve a participação de educadores, intelectuais e artistas como: Anísio Teixeira e Cecília Meireles, dentre outros (FUSARI; FERRAZ, 2001, p. 35).

ARTE-EDUCAÇÃO NA ESCOLA NOVA

No que tange às práticas e teorias estéticas, os professores de tendência pedagógica escolanovista mostram uma ruptura com as cópias de modelos e de ambientes circundantes, como na pedagogia tradicional, e em contrapartida valorizam os estados

psicológicos das pessoas. Sendo assim, a concepção estética predominante passa a ser resultante:

- a) Estruturação de experiências individuais de percepção, de integração, de um entendimento sensível do meio ambiente (estética de orientação pragmática com base na Psicologia Cognitiva);
- b) Expressão, revelação de emoções, de *insights*, de desejos, de motivações experimentadas interiormente pelos indivíduos (estética de orientação expressiva, apoiada na Psicanálise) (FUSARI; FERRAZ, 2001, p. 32).

Ainda segundo Fusari e Ferraz (2001), essa teoria da arte com base na psicologia e centrada no aluno-produtor dos trabalhos artísticos vinha sendo, até o início dos anos 1990, a mais utilizada no ensino de arte no Brasil.

A estética e o ensino superior artístico foram influenciados pela Psicologia Cognitiva, pela Psicanálise e também pela Teoria Gestáltica no século XX. Esses modelos pedagógicos e estéticos com características psicológicas mostram uma forte reação aos exercícios de cópias.

Pois enfatizam objetivamente a percepção e as análises dos elementos e propriedades estruturais contidas nas obras artísticas (sempre consideradas como um conjunto global e autônomo). Pode-se dizer ainda que, de todas essas concepções estéticas psicologizadas, a gestáltica, ao centralizar-se na pessoa como um analista perceptivo e objetivo das obras de arte, diferencia-se dos pressupostos estéticos e educacionais expressionistas que marcam a tendência escolanovista (FUSARI; FERRAZ, 2001, p. 35).

Na área das Artes, nota-se influências da Semana de Arte Moderna de 1922, que expandiu o movimento modernista pelo Brasil mediante a criação e organização de diversos salões de arte com características mais nacionalistas e inovadoras.

Como influências da renovação cultural, pedagógica e artística, aumentou o interesse pela produção artística das crianças. E por consequência, por seus processos mentais e imaginativos, isso leva até mesmo a colecionarem-se desenhos infantis. Na cidade de São Paulo, um evento marcou significativamente esse interesse pela arte espontânea: a exposição feita em 1933 no Clube dos Artistas Modernos (CAM), denominada Semana dos Loucos e das Crianças.

Teóricos como John Dewey e Viktor Lowenfeld nos Estados Unidos e Herber Read na Inglaterra, influenciaram nas mudanças na condução das aulas dos professores de arte brasileiros, consolidando em alguns grupos a tendência escolanovista.

Uma das metodologias frequentemente utilizadas na Escola Nova é a fundamentada nas ideias de John Dewey (1985), que estimula os alunos a aprofundarem seus estudos por meio da prática, em que se inicia uma atividade por meio de um problema ou tema de interesse dos estudantes, desenvolvendo experiências cognitivas e proporcionando um aprender fazendo.

Para Dewey, portanto, a experiência tem uma função educativa que não é centrada nem no conteúdo ensinado nem no professor, e sim no aluno em crescimento ativo e progressivo (FUSARI; FERRAZ, 2001, p. 36).

Também influente no Brasil em arte-educação, Viktor Lowenfeld, após ter trabalhado com crianças cegas em Viena e ter sido influenciado pelas teorias freudianas, publicou trabalhos em que se coloca a favor da pedagogia escolanovista e fortemente contra a pedagogia tradicional.

Para Lowenfeld e Brittain (1977), a arte possui um papel fundamental na educação da criança. Desenhar, pintar e construir são processos complexos em que a criança reúne vários elementos de sua experiência para formar o novo e dar significado a esse novo. Nesse processo de selecionar, interpretar e reformar esses elementos, a criança constrói mais que um quadro ou uma escultura. Ela desenvolve parte de si mesma,

tanto como sente e como vê. “Para ela, a arte é atividade dinâmica e unificadora” (p. 13).

A escola tem um papel fundamental na vida da criança, pois faz parte de sua vida durante muito tempo. Lowenfeld e Brittain (1977) criticam o fato de que no sistema educacional a maior ênfase se dá sobre o ensino de informação e de fatos, e que a aprovação ou reprovação de uma série ou curso dependem exclusivamente da capacidade de memorização e de certos fragmentos de informação que já são conhecidos pelos professores. Sendo assim, a cultura escolar consiste em formar pessoas que possam armazenar fragmentos de informação e depois possam reproduzi-los a um sinal dado. O estudante que tenha adquirido a competência de apresentar as informações corretas no momento certo é considerado apto a graduar-se na escola que frequenta. E o que mais incomoda é que a capacidade de repetir a informação às vezes tem pouca relação com o que a sociedade espera que a escola possa formar.

PSICOLOGIA NA ARTE-EDUCAÇÃO

A aprendizagem se difere de uma idade para outra, bem como de uma pessoa para a outra, e essa aptidão para aprender não envolve apenas a capacidade intelectual, mas também fatores sociais, emocionais, perceptuais, físicos e psicológicos. O processo de aprendizagem é muito complexo e não existe apenas uma metodologia de ensino que se possa considerar ideal. A forma como se ensina não abarca toda a gama de faculdades intelectuais que são necessárias à humanidade. São menosprezadas características como capacidade de interrogar, de procurar respostas, de descobrir forma e ordem, de repensar, e de reestruturar e encontrar novas relações, que deveriam estar presentes no sistema educacional (LOWENFELD; BRITTAİN, 1977, p. 15).

Dever-se-ia ensinar nas escolas aptidões básicas como a capacidade de procurar e descobrir respostas ao invés de guardar passivamente as respostas e instruções do professor. As atividades artísticas contribuem para que isso ocorra. Para Lowenfeld e Brittain (1977), o homem aprende através dos sentidos. Com a interação com o meio, ele desenvolve a capacidade de ver, sentir, ouvir e cheirar. O processo de educar as crianças não pode ser confundido com o ensino de respostas limitadas e determinadas. O desenvolvimento da sensibilidade perceptiva é a parte mais importante do processo educativo. Quanto mais se desenvolve a sensibilidade, maior a conscientização dos sentidos. Como consequência desse processo, melhor será a aprendizagem.

A educação artística, como parte essencial do processo educativo, pode significar muito a diferença entre um indivíduo criador e flexível e um outro que não tenha capacidade para aplicar o que aprendeu, carente de recursos íntimos e com dificuldades no estabelecimento de relações com seu meio (LOWENFELD; BRITTAİN, 1977, p. 18).

Isso significa que, para Lowenfeld e Brittain (1977), em um sistema educacional bem equilibrado, o desenvolvimento total da criança é notável: o pensamento, o sentido e a percepção do indivíduo devem ser igualmente desenvolvidos, para que se mostre o potencial da capacidade criadora.

Segundo Lowenfeld e Brittain (1977), a arte não possui o mesmo significado para a criança e para o adulto. Para este, a arte tem conotações bem definidas, como as que estão em museus e quadros pendurados nas paredes. Para o homem comum, a arte é como um remédio, porque ela está associada à área da estética, da beleza externa.

Já para a criança, a arte tem um significado bem distinto e é um meio de expressão. A criança é um ser dinâmico que usa a arte como uma forma de comunicar seu pensamento. Ela vê o mundo de forma diferente como o representa. E quando se desenvolve sua forma de se expressar, muda. Professores veem beleza nos desenhos e pinturas e desenhos infantis, por isso conservam essas obras como exemplos de uma verdadeira arte espontânea. Eventualmente, fazem sugestões relativas a cores e formas apropriadas.

Existe uma diferença entre o gosto do adulto e o da criança. Para esta, a arte é uma forma de autoexpressão.

De acordo com Lowenfeld e Brittain (1977), se as crianças se desenvolvessem sem nenhuma interferência do mundo exterior, não seria necessário estímulos para seus trabalhos artísticos.

Toda criança usaria seus impulsos criadores, profundamente arraigados, sem inibição, confiante em seus próprios meios de exprimir-se. Quando ouvimos uma criança dizer 'não sou capaz de desenhar', podemos estar certos de que houve alguma espécie de interferência em sua vida (LOWENFELD; BRITTAİN, 1977, p. 19).

Ainda para Lowenfeld e Brittain (1977), não existe resposta certa ou errada. E toda criança deve ser considerada como um indivíduo. A criança expressa seus pensamentos, sentimentos e interesses nos seus desenhos e suas pinturas, e mostra conhecimento do seu meio nas suas expressões criadoras.

Cada criança revela seus interesses, sua capacidade, seus recursos e seu envolvimento na arte, embora isso, em alguns casos, tenha poucas relações com a 'beleza' (LOWENFELD; BRITTAİN, 1977, p. 22).

As escolas, desde o jardim de infância e passando pelas séries do primeiro grau, devem estimular os alunos para que ele se identifique com suas próprias experiências e auxiliar para que ele desenvolva ao máximo os conceitos que expressam seus sentimentos, as suas emoções e a sua própria sensibilidade estética. Os educadores nunca devem se dar por satisfeitos com a resposta estereotipada, com o desenho frio ou automático. A criança pode ser insensível aos seus sentimentos e é fundamental estimular e tornar mais significativa uma relação entre o jovem e o meio ao invés de se impor um padrão adulto sobre o que seja importante e até mesmo belo.

Para a criança, a expressão individual é tão relevante quanto a criação do artista é para o adulto. O professor deve reconhecer que suas experiências de aprendizagem não possuem utilidade para a criança, tendo em vista que o importante no processo educativo é a aprendizagem infantil (LOWENFELD; BRITTAİN, 1977, p. 23).

Ainda, para Lowenfeld e Brittain (1977), a aprendizagem somente pode acontecer através dos sentidos, e isso tem sido ignorado no sistema educacional. Atribui-se ao fato de que o homem na sociedade tem confiado cada vez menos em seus sentidos. Por isso, ele tem se convertido num espectador passivo da sua cultura ao invés de construtor ativo. Como exemplos as partidas de futebol são para se assistir e não para serem jogadas; a música também; a televisão tornou-se um meio de distração das massas em que o único papel do espectador é ligar ou desligar o aparelho (LOWENFELD; BRITTAİN, 1977, p. 24).

As escolas têm feito pouco para educar os sentidos, que são a única via de aprendizagem. As poucas atividades ensinadas no maternal têm um fim em si mesmas. Para crianças pequenas, os sentidos são muito importantes, mas nas séries seguintes o desenvolvimento de experiências sensoriais refinadas deve ser um processo contínuo, em que a educação desempenha um papel fundamental.

A educação artística é a única disciplina que verdadeiramente se concentra no desenvolvimento de experiências sensoriais. A arte está repleta de tesouros de textura, de excitações geradas por formas e contornos, de profusão de cores, e um jovem ou adulto devem estar igualmente capacitados para auferir prazer, encontrar júbilo, nessas experiências (LOWENFELD; BRITTAİN, 1977, p. 26).

Para Lowenfeld e Brittain (1977), na atualidade os indivíduos perderam a capacidade de se identificarem com o que fazem. E o sistema educacional faz pouco para frear essa crescente perda de identidade da pessoa consigo mesma. São concedidas recompensas às provas escritas corretamente, isto é, a uma lembrança feita no momento oportuno. Contrariamente, pouco se faz para que a criança encontre seu prêmio dentro de seu processo de aprendizagem.

Em grande parte do nosso sistema educacional, está voltado para uma única fase do desenvolvimento: a evolução intelectual. Isso é muito fácil de medir, mas limita a aprendizagem de uma forma muito reducionista. Pois a aprendizagem não é apenas a acumulação de conhecimento. Ela é também a compreensão de que forma esses conhecimentos devem ser utilizados. Deve-se ser capaz de se utilizarem os sentidos com liberdade, de um modo criador, e desenvolver atitudes positivas em relação a si próprio e ao seu redor. Poucas vezes, as crianças têm a oportunidade de compartilhar ideias e desenvolver atitudes sobre si mesmas e os outros. Ainda que vista de fora, a escola apresenta-se como um centro de aprendizagem. Ela acontece de forma isolada, em que estudantes de uma série raramente têm contato com outros de anos diferentes, exceto quando se cruzam nos corredores (LOWENFELD; BRITTAİN, 1977, p. 27).

Conforme Lowenfeld e Brittain (1977), não existe expressão artística sem autoidentificação com suas experiências, bem como com o material artístico utilizado para esse fim. Isso é um fator básico para qualquer expressão criadora: “é a autêntica expressão do eu”. Os materiais artísticos manipulados pelas pessoas e o plano completo é seu. Isso é válido tanto no caso de uma criança como com um adulto. É o indivíduo que utilizará os materiais artísticos de acordo com suas vontades e experiências pessoais. Como essas experiências mudam com o crescimento, a autoidentificação contempla as mudanças sociais, intelectuais, emocionais e psicológicas que acontecem dentro da criança.

Para Lowenfeld e Brittain (1977), o termo autoexpressão corriqueiramente é mal interpretado, pois o que importa é a forma de se expressar, não o conteúdo. Alguns dos erros mais frequentes em relação ao termo é considerar que a autoexpressão é apenas um conjunto de emoções não-estruturadas ou incontroladas, ou considerar como simples imitação.

A criança que imita pode tornar-se dependente dos outros e não se autoexpressar. Essa criança é mais inibida e apoia-se nos pais ou professores para receber orientação. A arte por meio da autoexpressão desenvolve a criança pela experiência (LOWENFELD; BRITTAİN, 1977, p. 30).

Outro autor que também entende que a psicologia influencia no pensamento dos professores de Artes é Herbert Read (1986). Ele demonstra três direções da psicologia que explicam a relação do homem com a arte.

A primeira trata da significação da imaginação no pensamento. Entende-se como imaginação de todo tipo, inclusive a visual. Estudos levantados por Read (1986) mostram que a criança já inicia a vida com a mente cheia de imagens. Uma linha da psicologia afirma que a criança tem dificuldade de distinguir o mundo externo de suas imagens mentais. A imagem-memória separa-se gradualmente com o passar do tempo. O que se sabe com certeza é que o segundo estágio no desenvolvimento da mente é o pensamento conceitual, e ele acontece com a repressão gradual da imaginação. Por isso, o objetivo de qualquer pedagogo é montar um esquema lógico para o currículo, a fim de afastar as imagens da mente infantil e torná-la uma eficiente máquina pensadora.

O que se estabeleceu na psicologia é que bebês, crianças pequenas, poetas e pintores, visionários de todo tipo, possuem em comum uma imaginação extremamente viva. E essa imaginação que é natural nas crianças pequenas raramente chega até a adolescência. É nesses casos que surgem os visionários. Quando se estuda a natureza do pensamento científico como sendo uma atividade inventiva e criativa e não um mero arranjo lógico de fatos estabelecidos, descobre-se que ele também se baseia em imagens.

A segunda fonte da psicologia é a Gestalt. Resumidamente, ela se baseia em que não existem fatos além do ato ou processo de experimentá-los; que os fatos de um caso não são sentidos como um padrão coerente. Deve-se enfatizar a palavra “sentidos”, pois o sentir na percepção é estético. Refere-se não apenas a uma percepção de um padrão em particular, mas, sobretudo, ao discernimento em favor de um padrão específico. Isso significa que, dos possíveis padrões de comportamento, um é selecionado como adequado, por isso sentimos ao mesmo tempo a facilidade com que esse padrão é apreendido e a

adequação do ato que se segue. Para os psicólogos, a aquisição de um padrão é simplesmente um processo de aprendizagem; aprendizagem no sentido de adquirir uma habilidade para fazer algo como: pintar, caminhar, tecer, andar.

As leis estéticas são inerentes aos processos biológicos da própria vida. São essas leis que conduzem a vida pela trilha do bem-estar e da eficiência, e é nosso dever profissional, como educadores, descobrir essas leis na natureza ou na experiência e torná-las o princípio de nosso ensino. Equilíbrio e simetria, proporção e ritmo, são fatores básicos na experiência: na verdade, são os únicos elementos por meio dos quais a experiência pode ser organizada em padrões que permaneçam, e é por sua própria natureza que implicam harmonia, economia e eficiência. O que é sentido como correto funciona corretamente; é um senso elevado de prazer estético (READ, 1986, p. 29).

A última fonte é a teoria do inconsciente, que ainda é discutida. Deve-se ter precaução ao se atribuir valor terapêutico demasiado às formas de expressão que se buscam incentivar. Segundo Read (1986), os desenhos de uma criança são produzidos como produto de uma atividade espontânea e são evidências diretas da sua disposição fisiológica e psicológica.

Para Read (1986), qualquer criança é feliz, absolvida fazendo um desenho ou qualquer outra atividade criativa. A autoexpressão tem como consequência o autodesenvolvimento. Por isso, deve-se dedicar uma grande parte do tempo da criança para as atividades artísticas, tendo em vista que essas atividades são uma válvula de escape.

Read (1986) afirma que a Arte é uma disciplina que os sentidos buscam na percepção intuitiva da forma, harmonia, proporção e integridade ou totalidade de qualquer experiência. Também é a disciplina da ferramenta do material - imposta pelo lápis ou caneta, pelo tear ou pela roda do ceramista, pela natureza física da tinta, tecido, madeira, pedra ou argila.

No entanto, o principal dessa disciplina é que ela é inata, isto é, faz parte da constituição fisiológica e deve ser incentivada e amadurecida. Não deve ser imposta como uma forma de tortura. Por isso, o professor deve ser uma pessoa antes de ser um pedagogo, um amigo ao invés de professor, um colaborador paciente.

O objetivo da educação é descobrir o tipo psicológico da criança, e permitir a cada tipo sua linha natural de desenvolvimento, sua forma natural de integração. Esse é o significado real de liberdade em educação (READ, 1986, p. 46).

A arte da criança é importante porque é um primeiro indício da psicologia individual. E conhecendo-se a tendência psicológica da criança, pode-se desenvolver sua individualidade pela arte. A arte é considerada uma forma de libertação, para a fruição total de seus talentos e habilidades para a sua felicidade verdadeira e estável na vida de adulto. A arte leva a criança para fora de si mesma. Ela comunica seu mundo interior para o espectador, podendo ser algum familiar de quem espera uma resposta receptiva.

Essas teorias de Educação Através da Arte quando chegaram ao Brasil recuperaram a importância da arte produzida pelas crianças e a concepção de arte fundamentada na expressão e liberdade criadora. Mas para que isso acontecesse, foi necessária a total independência da criança que produzia seus trabalhos sem a intervenção do adulto.

O que se nota no decorrer do século XX, por volta da década de 1960, é que a falta de maior estudo e aprofundamento nos fundamentos metodológicos da livre expressão levou os professores ao extremo em que a aplicação equivocada do método tornou tudo permitido sem maiores critérios e avaliações. Os professores da livre expressão acreditavam que os alunos tinham dentro de si mesmos um universo de obras ainda não externado. Por isso, a expressão não poderia sofrer nenhuma interferência dos educadores e nas atividades sua opinião poderia prejudicar o “trabalho criativo” (FUSARI; FERAZ, 2001, p. 39).

A partir disso, as aulas de Artes passaram a ter como objetivo principal o desenvolvimento da criatividade dos alunos ainda na década de 1970. Por influência da Psicologia, os exercícios de sensibilização com finalidade de desbloquear os alunos são frequentes nas aulas. Por consequência, no país, os educadores de Artes, que adotaram a Pedagogia Nova, passaram a adotar diversas atividades que motivam a experiência artística individual focada no interesse individual dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aula de arte escolanovista tinha como meta criar condições para que o aluno pudesse se exprimir subjetiva e individualmente. E, nesse contexto, o processo era fundamental, não importando o produto final. O estudante é visto como um ser criativo e recebe todo tipo de estimulação para se expressar artisticamente.

Porém, ao afirmar que o estudante possui todo o conhecimento necessário para a expressão artística, não sendo necessária a intervenção do professor. O Escolanovismo erra ao desconsiderar que a criatividade também é resultado de aprendizagem. E que é importante para o estudante aprender técnicas artísticas bem como as teorias da arte. Que podem tornar o seu trabalho muito mais rico e criativo. Estimular a expressão é parte fundamental da aprendizagem artística, no entanto, o conhecimento mais aprofundado das artes contribui para que se produza outras obras e que se aumente as possibilidades artísticas.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, Luciana Padilha. Quem é? O jogo e a arte como prática educativa em um sistema de atividade. 2010. 141p. Dissertação (Mestrado em Design)-Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e; FERRAZ, Maria Heloísa Côrrea de Toledo. Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 2001.

LOWENFELD, Viktor; BRITAIN, W. Lambert. Desenvolvimento da capacidade criadora. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

READ, Herbert. A redenção do robô: meu encontro com a educação através da arte. São Paulo: Summus, 1986.