FACULDADE DO BAIXO PARNAÍBA
CURSO DE PEDAGOGIA

AINOAN COSTA SILVA
SANDRA RÉGIA DOS REIS

O ENSINO DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
uma análise sobre o desenho na Pré-escola “Dom Quixote”

Chapadinha
2013

AINOAN COSTA SILVA
SANDRA RÉGIA DOS REIS

O ENSINO DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
uma análise sobre o desenho na Pré-escola “Dom Quixote”

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP, para obtenção do grau de licenciadas em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Esp. Francisca Ahtange Tavares de Oliveira

Chapadinha
2013

Silva, Ainoan Costa

O ensino da arte na Educação Infantil: uma análise sobre o desenho na pré-escola “Dom Quixote”/Ainoan Costa Silva; Sandra Régia dos Reis._Chapadinha, 2013.

56 f.

Monografia (Graduação em Pedagogia) – Curso de Pedagogia, Faculdade do Baixo Parnaíba, 2013.

1. Expressão 2.Desenho 3. Arte/educação 4. Criança 5. Aprendizagem I. Título II. Reis, Sandra Régia dos.

CDU 373.67(812.1)

AINOAN COSTA SILVA
SANDRA RÉGIA DOS REIS

O ENSINO DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
uma análise sobre o desenho na Pré-escola “Dom Quixote”

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP, para obtenção do grau de licenciadas em Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/_____

BANCA EXAMINADORA

_____
Francisca Ahtange Tavares de Oliveira (Orientadora)
Especialista em Arte/Educação
Faculdade do Baixo Parnaíba

_____
1° Examinador(a)

_____
2º Examinador(a)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por nos ter permitido mais uma graça!

Aos nossos familiares, pelo incentivo para que pudéssemos trilhar este caminho.

À nossa orientadora Ahtange Tavares, por sua contribuição que foi de total importância para essa conquista.

Aos demais docentes que fizeram parte desta instituição – FAP.

Aos nossos colegas de turma.

A todos, o nosso muito obrigado!

“A expressão infantil é, pois, a mobilização para o exterior de manifestações interiorizadas e que formam um repertório constituído de elementos cognitivos e afetivos. Assim, desde bem pequenas as crianças vão desenvolvendo uma linguagem própria, traduzida em signos e símbolos carregados de significação subjetiva e social, como por exemplo, os rabiscos das pequeninas que são extensões de seus gestos primordiais. Esta dimensão particularíssima da linguagem da criança é que a faz reconhecida e respeitada”.

Ferraz e Fusari

RESUMO

O ensino da arte na Educação Infantil constitui-se em uma ação indispensável para a formação integral da criança, pois, favorece sua capacidade de comunicação e representação do mundo ao redor. O ensino de arte faz desabrochar a imaginação e os sonhos infantis. A sua produção é espontânea, auto expressiva e dispensa atividades, estereótipos, pois um simples traçado feito atribui-lhe um significado próprio. A escola como espaço de ensino e aprendizagem precisa oferecer oportunidades para a criança se envolver, uma vez que, o desenvolvimento artístico da criança advém das diferentes oportunidades de aprendizagens permitidas. Diante disso, surgiu os seguintes questionamentos: Como os professores desenvolvem o ensino de arte na Educação Infantil? Qual é a importância do desenho para o desenvolvimento infantil? Desta maneira, buscou-se suporte teórico em autores como Barbosa (2005), Costa (2004), Ferraz e Fusari (2009), dentre outros, para a concretude desta pesquisa. Observou-se que as professoras pesquisadas apesar de buscarem desenvolver um trabalho eficiente ajudando a criança a desenvolver suas habilidades e atingir seu potencial, necessitam de melhorias na teoria e prática em sala de aula, tendo sempre em mente a necessidade de constante aperfeiçoamento. Dessa forma, o presente trabalho objetiva refletir a cerca da prática dos profissionais de arte que atuam na Educação Infantil observando ainda, a contribuição do desenho infantil para esse processo.

Palavras-chave: Expressão. Desenho. Arte/educação. Criança. Aprendizagem.

ABSTRACT

The teaching of art in early childhood education consists in an action indispensable for the formation of the child therefore favors their ability to communicate and represent the world around. The teaching of art is blossoming imagination and childhood dreams. Its production is spontaneous, self expressive and dispensing activities, stereotypes, because a simple layout made gives it a meaning. The school as a teaching and learning must offer in teaching art in early childhood education opportunities for children to engage artistically, since the artistic development of the child comes of different learning opportunities allowed. Given this, the following questions arose: How teachers develop teaching art in early childhood education? What is the importance of design for child development? Thus, we sought theoretical support for authors like Barbosa (2005), Costa (2004), Ferraz and Fusari (2009) for the concreteness of this research. It was observed that although the teachers surveyed seek to develop efficient work helping the child to develop their skills and reach their potential, they need to make improvements in art, always bearing in mind the need for constant improvement. Thus, this paper aims to reflect about the practice of art professionals who work in early childhood education still watching, the contribution of the design process for this child.

Keywords: Expression. Drawing. Art education. Child. Learning.

LISTA DE FIGURAS

p.
Figura 1 - Representação da abordagem triangular 39
Figura 2 - Desenho mimeografado 45
Figura 3 - Desenho livre 50

LISTA DE TABELAS

p.
Tabela 1 - Formação profissional 44
Tabela 2 - Tempo de trabalho 44
Tabela 3 - Forma de trabalho com arte 44
Tabela 4 - Dificuldades encontradas no ensino de arte 46
Tabela 5 - Materiais utilizados em sala de aula 47
Tabela 6 - Trabalho com colagem 48
Tabela 7 - Estímulo para desenhar 49

SUMÁRIO

p.

1 INTRODUÇÃO 10

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO ENSINO DA ARTE NO BRASIL ... 12

2.1 Tendências Pedagógicas 18

2.1.1 A pedagogia tradicional no ensino de arte 18

2.1.2 A pedagogia nova no ensino de arte 20

2.1.3 A pedagogia tecnicista no ensino de arte 22

3 A ARTE/ EDUCAÇÃO NO BRASIL: desafios e perspectivas 25

4 O ENSINO DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL 28

4.1 A contribuição de arte para o desenvolvimento integral da criança 30

5 O DESENHO INFANTIL 33

5.1 Garatuja 36

5.2 Rabisco 37

6 A PROPOSTA DA ABORDAGEM TRIANGULAR PARA O DESENHO INFANTIL 39

7 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA CAMPO 42

7.1 Metodologia da Pesquisa 42

7.2 Análise de dados 43

8 CONCLUSÃO 52

REFERÊNCIAS 53

APÊNDICES 55

1 INTRODUÇÃO

Observa-se, atualmente, a grande importância da arte enquanto manifestação cultural para a vida do ser humano. O trabalho artístico na Educação Infantil exerce um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e integral da criança.

A arte é uma manifestação que o ser humano encontra para expressar-se. Com isso ele pode revelar suas emoções, ideias, experiências vividas, criticar pensamentos e posturas próprias de cada cultura, bem como reelaborar sua própria leitura de mundo através da capacidade criadora e artística de expressão que lhes são próprias.

Isso acontece pelo poder de reordenação e recriação dos símbolos e informações (específicas a cada grupo social) que a arte possibilita ao sujeito. Nesse sentido, é importante compreender a importância da arte como uma oportunidade para transformação e não como mera representação estética da realidade.

Partindo do pressuposto de que a arte enquanto área de conhecimento desenvolve um caráter criador, expressivo e crítico da sociedade, uma vez que deve ser vislumbrado em seu aspecto transformador, objetiva-se nesta pesquisa, analisar como é desenvolvido o ensino da Arte e a importância do desenho infantil para o desenvolvimento da criança na Pré-Escola Dom Quixote[1] localizada na cidade de Chapadinha-MA.

A pesquisa realizada é de cunho qualitativo, uma vez que se desejou conhecer com profundidade a prática do ensino de Arte na Educação Infantil, a partir da observação de campo e entrevistas com as professoras, analisando suas falas.

Buscou-se embasamento teórico em autores como, Barbosa (2008), Costa (2004), Ferraz e Fusari (2009), dentre outros, que deram suporte para a concretude deste trabalho.

Assim, o presente trabalho será organizado em oito capítulos sendo o último, a conclusão da pesquisa. A primeira etapa tem caráter introdutório fazendo uma breve apresentação dos objetivos e percurso da pesquisa. Em seguida é realizada uma explanação sobre a contextualização histórica do ensino de Arte no Brasil, as tendências pedagógicas, a pedagogia tradicional no ensino de arte, a pedagogia nova no ensino de arte e a pedagogia tecnicista no ensino de arte.

[1] Pré-escola Dom Quixote – é um nome fictício para resguardar a identidade da escola pesquisada.

Na terceira parte, enfatiza-se a arte/educação no Brasil, desafios e perspectivas. Em seguida, faz-se uma abordagem sobre o ensino da arte na Educação Infantil, e a importância do desenho infantil, bem como a proposta da abordagem triangular para o ensino das artes visuais. No sétimo capítulo apresenta-se a escola campo seguida da metodologia aplicada e a análise dos dados coletados.

Finaliza-se com algumas considerações acerca do tema apresentado, dados coletados e sugestões para a melhoria da prática do ensino da arte na Educação Infantil, seguido dos apêndices e anexos.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO ENSINO DA ARTE NO BRASIL

A presença da arte no mundo é refletida em todas as esferas sociais e em todos os momentos historicamente estabelecidos. As primeiras manifestações artísticas encontradas remontam ao período pré-histórico da humanidade, onde o homem, com sua linguagem própria, desenhavam nas paredes das cavernas fatos referentes ao seu dia a dia.

Segundo Lopes (2009, p. 47), "na pré-história os desenhos em cavernas eram produzidos como forma de expressão, em uma atividade inerente à vida cotidiana". Esta forma peculiar de linguagem é conhecida atualmente pela nomenclatura de pinturas rupestres, por seu aspecto rústico e primitivo.

Através das várias formas de manifestações artísticas como o desenho, por exemplo, o ser humano intencionou expressar-se e organizar sua vivência. Para tanto, criou instrumentos que facilitariam a vida em sociedade e explicariam sua própria existência. Instrumentos estes, utilizados tanto no seu dia a dia como em ritos religiosos. Sob este prisma, pode-se afirmar que essas manifestações de arte refletem o sistema de ideias e a cultura de um povo.

As manifestações criativas da criança precedem amostras mais complexas de ordenação e ressignificação de conceitos. Nesse sentido, Lopes (2009, p. 47) ao se reportar a Vygotsky afirma que:

> Vygotsky (1998) analisa a pré-história da linguagem escrita, considerando os gestos e os signos visuais, o brinquedo e o desenho como representações simbólicas que antecedem a escrita e constituem, portanto, estágios preliminares a seu desenvolvimento.

Assim, tanto o ensino quanto a aprendizagem da arte fazem parte, de acordo com as regras e valores estabelecidos em cada cultura, do conhecimento que envolve a produção artística em todos os tempos.

No que se refere à educação de maneira geral, observa-se que no Brasil ela é garantida atualmente pela Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/96), afirmando que:

> Art. 2° - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRANDÃO, 2010, p. 19).

A Escola deve buscar formas de repensar o fazer pedagógico para proporcionar uma educação eficaz ao indivíduo de forma democrática e plena visando seu desenvolvimento integral e inserção ativa na sociedade.

No Brasil, o ensino da arte percorreu longos percursos para estabelecer-se e ganhar credibilidade. Observa-se que a arte conhecida atualmente é herança deixada pelos países europeus que marcaram história na colonização do país.

De acordo com Ferraz e Fusari (1999, p. 29):

> A preocupação com a educação em arte tem mobilizado pesquisadores, professores, estéticos e artistas, os quais vêm procurando fundamentar e intervir nessas práticas educativas. No Brasil, desde o final dos anos 80 tem se divulgado inúmeros trabalhos dessa ordem, tanto aqueles elaborados aqui, quanto os de outros países.

Essa importância da arte descrita anteriormente fez com que ela deixasse de ser apenas uma expressão humana para tornar-se área de conhecimento sistematizado. Em relação ao ensino da arte, as autoras mostram como esta vem conquistando espaço no cenário educacional, o que faz surgir questionamentos e reflexões sobre a prática diária escolar. A preocupação em se criar um ensino artístico significativo tem instigado vários profissionais a buscar novas formas para o fazer pedagógico.

De acordo com Ferraz e Fusari (2009), a educação de arte no Brasil, aponta o século XIX como o período marcante para a organização do ensino e poder do sistema laico. Antes dessa época, a educação brasileira foi responsabilidade de instituições religiosas, inclusive sobre domínio dos jesuítas. Após as reformas do Marquês de Pombal e a época em que D. João VI, rei de Portugal, trouxe a corte ao Brasil (1808-1821), o Estado responsabilizou-se pelos rumos que o ensino tomaria.

Ainda segundo as autoras, a educação jesuítica européia, era privilégio somente da elite, sem que as classes desprivilegiadas tivessem acesso. No Brasil, construíram “escolas de ler e escrever” em vários lugares. Os jesuítas aplicavam a metodologia atrativa do ensino da arte, como: música e teatro.

As instituições escolares fundadas pelos jesuítas tinham como objetivo transmitir conhecimentos religiosos e apenas os filhos dos nobres tinham esse privilégio. Assim, o ensino era voltado para a catequização. As “escolas oficinas” tinham como finalidade formar artesãos e sujeitos para ocupar funções em todos os setores das fábricas.

De acordo com Ferraz e Fusari (2009, p. 41):

> Nesses locais, os “irmãos oficiais” exerciam e ensinavam vários ofícios, tais como pintura, carpintaria, instrumentos musicais, tecelagem etc. Em cada redução no século XVIll foi criada uma escola de canto e coral, música e dança. Segundo relatos, como o do abade suíço Clovis Lougan, em seu livro A República “Comunista” Cristã dos Guaranis (1977), os nativos aprenderam inclusive a construir e tocar os mais variados instrumentos e também composição musical.

Percebe-se que desde o período dos Jesuítas a Arte já era ensinada, embora somente uma pequena parte de pessoas tivesse acesso. Assim, os privilegiados recebiam aulas de artes em várias especialidades.

Assim, com a expulsão dos Jesuítas em 1759 por Marquês de Pombal, o ensino ficou desestruturado, ou seja, aconteceram alterações em vários cursos, em especial o de “humanidade”, que para os Jesuítas era o principal, dando lugar para as “aulas régias”.

Em 1816, foi construída a Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios no Rio de Janeiro (Decreto Real de 12 de agosto desse ano), modificada após dez anos, para Imperial Academia e Escola de Belas Artes. Essa ação ajudou a criação do ensino de arte no Brasil, seguindo os modelos europeus.

Ainda segundo Ferraz e Fusari (2009, p. 42):

> Os artistas e técnicos nomeados tinham como modelo as academias de Arte da Europa, as quais se baseavam na estética neoclássica, valorizando categorias como a harmonia, o equilíbrio e o domínio dos materiais. Nas aquarelas, desenhos e gravuras de Debret, artista que veio ao Brasil com a missão Francesa, é possível perceber-se o ideario de uma nova cultura artística e, neste caso em especial, também a riqueza das imagens que registraram o cotidiano e a vida no período colonial.

Com a disposição do ensino de Arte no Brasil, as aulas eram administradas por artistas e técnicos que adotaram o modelo das academias europeias, ou seja, a estética neoclássica na qual se destacava a harmonia, o equilíbrio e o domínio dos materiais eram ideias oriundas da Europa, enquanto que as aquarelas, desenhos e gravuras, constituem-se em uma técnica francesa trazida para o Brasil em 1816 pelo artista Debret, retratando em suas obras artísticas as experiências vividas pelo povo no período colonial.

Dessa forma, o marco inicial da História da Arte no Brasil deu-se com o Decreto de Dom João VI no ano de 1816 onde determinou a fundação de uma escola de Artes, no estado do Rio de Janeiro. Então, o ensino de Arte passou a ser desenvolvido no sistema educacional brasileiro, contudo só teve maior

reconhecimento a partir da década de 1920 com a “Semana de Arte Moderna” que suscitou a ideia de trabalhar o ensino de arte também fora das escolas.

Na década de 1930 é que o ensino de Arte surge como atividade extracurricular. Foi também criada a Escola Brasileira de Arte em São Paulo onde oferecia gratuitamente aulas de pintura, desenho e música para crianças de 8 a 14 anos de idade.

Nesta época surgiu a primeira abordagem de livre expressão e espontaneidade da criança, onde esta tinha a liberdade de criar o que lhe agradasse, sem a obrigatoriedade de imitação ou mera reprodução, ainda que, fossem métodos muito utilizados até então.

> O aluno é um ser criativo a quem se deviam oferecer todas as condições possíveis de expressão artística, supondo-se que, assim, ao “*aprender fazendo*”, saberiam fazê-lo, também, cooperativamente, na sociedade. (FERRAZ e FUSARI, 2009, p. 49, grifo do autor).

Nesse sentido, o ensino era voltado para a criatividade e livre expressão do aluno. As aulas firmavam-se na estética modernista, e em consequência disso passou-se a reconhecer e valorizar o desenho livre, assumindo uma nova concepção de ensino, isto é, o aprender fazendo, rompendo assim, os padrões tradicionais das aulas reprodutivas.

Dessa forma, cabe ao professor colocar o aluno em condições de por si só, buscar conhecimentos. Este novo conceito de liberdade artística aparece principalmente a partir da proposta de Anita Malfatti[2] - Seu atelier funcionava na Biblioteca Infantil Municipal; Departamento de Cultura no estado de São Paulo.

Com o período ditatorial em meados de 1945 houve certa estagnação no ensino artístico, bem como, no ensino de maneira geral. Ainda assim, a partir de 1947 a Arte/Educação iniciou a chamada pedagogização da arte na escola por meio de uma série de procedimentos como, por exemplo, a inclusão do desenho pedagógico e geométrico no Ensino Médio e Ensino Fundamental para trabalhar a expressividade do sujeito.

Nesse contexto surge o movimento de valorização da arte infantil. O movimento da Escola Nova surge no século XX em lugares como a Europa e Estados Unidos criticando o tradicionalismo no ensino de Arte. No Brasil, se

[2]Anita Catarina Malfatti (1889-1964) foi pintora, desenhista e professora brasileira, considerada grande precursora da arte moderna no Brasil. Em 1922, participa da Semana de Arte Moderna e integra, ao lado de Tarsila do Amaral (1886-1973), Mario de Andrade (1893-1945), Oswald de Andrade (1890-1954) e Menotti Del Pichia (1892-1988), o Grupo dos Cinco.

expandiu mais amplamente nas décadas de 1950 e 1960 entre os profissionais da área.

Entre os anos 1960 e 1970 observa-se a tentativa de aproximação entre os fazeres artísticos que a escola desenvolvia e as manifestações artísticas e culturais vivenciadas fora do espaço escolar. Neste período surgem ainda diversas publicações a respeito do ensino da arte na escola – ainda que apenas focada em descrições puramente técnicas com pouca ou nenhuma profundidade teórica.

Os “Anos de Chumbo” no Brasil (Ditadura Militar) a partir de 1964 desarticulou as propostas de ensino artístico objetivando “padronizar” os currículos escolares. Com isso, a arte limitou-se por muito tempo à pintura de desenhos sugestivos em comemorações cívicas, religiosas e outras festividades regionais.

Além disso, em 1970 surge através da influência de Paulo Freire, a busca da transformação social a partir da necessidade de leitura de mundo. Diante disso, Barbosa (2005, p. 6) associa o ensino da arte e o postulado Freiriano, afirmando que: “Precisamos levar a arte que hoje está circunscrita a um mundo socialmente limitado a se expandir, tornando-se patrimônio da maioria e elevando o nível de qualidade de vida da população”.

Paulo Freire (2005), ao tratar sobre leitura de mundo, propõe uma prática pedagógica que valorize os conhecimentos prévios dos alunos, o que acontece a partir de temas geradores, configurando assim, uma práxis real, ou seja, prática associada à teoria.

Segundo Ferraz e Fusari (2009), a Lei de Diretrizes e Bases - LDB, n° 9.394/96, trouxe grande contribuição para o ensino de arte nas escolas. Mesmo assim encontrou dificuldades devido à falta de formação dos professores para ministrar a referida disciplina.

Assim, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997), surgiu como norte para o trabalho pedagógico, uma vez que, considera-se este, um referencial necessário para orientar a prática cotidiana do educador em sala de aula, pois, esse documento contempla informações que ajudam-nos na elaboração de sua aula de maneira a considerar a singularidade do indivíduo, fazendo-os entender a importância da arte no desenvolvimento integral do ser humano.

O PCN de arte propõem fazer arte estabelecendo relações entre a realidade do educando e diferentes contextos, possibilitando-o desenvolver seu pensamento artístico, e conhecer a arte de outras culturas, de outras épocas. “Hoje,

a arte é área de conhecimento obrigatório em toda a educação básica e compete aos órgãos públicos como conselhos, secretarias de educação e escolas, sua melhor inserção no currículo escolar" (FERRAZ e FUSARI, 2009, p. 58).

Observa-se, portanto, o reconhecimento de sua importância no que diz respeito ao desenvolvimento integral do indivíduo. Dessa forma, acredita-se que o sujeito terá condições de criar e perceber que a arte é uma forma de expressão necessária ao homem.

Faz-se necessário, que a escola possibilite ao aluno através da arte, compreender o mundo no qual está inserido. Assim, o profissional de ensino faz toda a diferença nesse processo. Por isso, antes de colocar-se em prática novos métodos para se ensinar arte, deve-se conhecer o aluno e respeitá-lo dentro de seus limites, especificidades e buscar constante aperfeiçoamento.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), em 1971, o ensino da arte é incluído no currículo escolar com o nome de "Educação Artística", porém, não é vista como disciplina, apenas uma atividade educativa.

Assim, com o ensino da arte fazendo parte do currículo escolar, considerou-se uma grande conquista educacional, porém, o resultado dessa introdução não foi satisfatória, pois, muitos educadores não estavam capacitados. Aqueles que possuíam apenas um curso de formação adotavam os livros didáticos, e as faculdades de educação artística não garantiam preparo profissional suficiente. Desvalorizados, os educadores buscavam alternativas para trabalhar a música e outras linguagens artísticas, mesmo sem dominá-las.

Com a promulgação da Lei n° 9.394/96, o ensino de Arte passou a ser de caráter obrigatório, afirmando em seu, artigo 26, § 2°: "O ensino da Arte constitui componente curricular obrigatório nos diversos níveis de educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos". (BRASIL, 1997, p. 30).

Dessa forma, compreende-se a importância de se refletir sobre todas as mudanças que ocorreram (e ainda ocorrem) no ensino da Arte. A compreensão das muitas possibilidades de aprendizagem e mudança da realidade alteram-se a cada nova visão/leitura de mundo concebida.

2.1 Tendências pedagógicas

A história do ensino da Arte no Brasil possui um vasto leque de tendências educacionais proporcionando diversas possibilidades enquanto metodologia aplicada, por isso torna-se requerido (mesmo que de maneira sucinta) a reflexão sobre estas tendências no cenário nacional.

As mudanças de postura metodológica ao longo do tempo foram muitas, o que faz com que haja reflexão sobre essas transformações e suas consequências para o ensino da Arte no país. De acordo com Barbosa (2008, p. 33):

> As transformações nas concepções que tem orientado o ensino de arte nas últimas décadas enfrentaram o desafio de refletir sobre estes processos que, de certa forma, desfiguravam as noções contemporâneas de arte e de artista e, consequentemente, descaracterizavam a Arte na educação.

As transformações são inevitáveis, professores, alunos e artistas são peças importantes para o progresso da educação. O ensino em si pode ser pensado, questionado e reinventado articulando assim, métodos que privilegiem a construção do conhecimento.

Para compreender este postulado faz-se necessário, antes, uma breve análise dessas tendências e suas principais características. As concepções abordadas dentro do contexto artístico serão: Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista.

2.1.1 A pedagogia tradicional no ensino de arte

Em meados do século XX a educação artística já tinha se efetivado nas instituições de ensino, porém, estava centrada apenas na transmissão passiva de informações aos alunos, valorizando essencialmente a memorização mecânica e sua transcrição fiel.

Para Ferraz e Fusari (2009), no século XX, o ensino da arte, especificamente o desenho, era ensinado no sentido de preparar o sujeito para o mercado de trabalho. Assim, nas aulas práticas dava-se destaque ao traço, contorno e a configuração, uma vez que, o foco principal era aperfeiçoar a parte técnica.

Segundo Ferraz e Fusari (2009, p. 45):

> Daí ser muito reconhecida a habilidade de saber copiar as figuras, objetos ou outros desenhos que eram apresentados pelo professor. Este, apoiado em referências de ordem imitativa, leva aos alunos os modelos que eram selecionados da tradição clássica ou de livros, para serem repetidos pelos

> aprendizes. O perfeito conhecimento das formas como, a reprodução de desenhos de ornatos (estilização de elementos naturais), a cópia e o desenho geométrico visava a preparação do estudante para a vida profissional e as atividades que se desenvolviam tanto em fábricas quanto em serviços artesanais.

Nesse contexto, o ensino não favorecia o educando a pensar, criar. Ele era simples reprodutor, um agente passivo do processo. O professor era apenas um transmissor, isto é, dirigia o aluno a reproduzir desenhos, sem questioná-los, sem que interpretasse sua realidade.

A imitação e a perfeição é a marca registrada desse ensino, ou seja, quanto mais fidedignamente o aluno copiasse, reproduzisse, melhor seria. Assim, percebe-se que essa metodologia de ensino não tem nenhuma preocupação em preparar o sujeito para a vida social, mas sim em treiná-lo para atender as exigências do sistema capitalista vigente.

Segundo Ferraz e Fusari (2009, p. 45, grifo do autor):

> Os programas de desenho natural, desenho decorativo e desenho geométrico eram centrados nas representações convencionais de imagens; os conteúdos eram bem discriminados e abrangiam noções de proporção, perspectiva, construções geométricas, composição, esquemas de luz e sombra. Nas Escolas Normais, os cursos de desenho incluíam ainda o “desenho pedagógico”, em que os alunos aprendiam esquemas de construção gráfica para “ilustrar” suas aulas.

Assim, fica evidente que o ensino de arte era focado somente na imitação de imagens. Os conteúdos eram desvinculados da realidade do educando, e o desenho ensinado nas Escolas tinham como objetivo ensinar futuros profissionais da educação a ornamentar suas salas de aulas simplesmente, sem nenhum significado maior, ou seja, que realmente contribuísse para a formação do sujeito, uma vez que ele não fazia nenhuma leitura real daquelas imagens.

> Nessa concepção tradicional de educação, o que vale sempre é o produto a ser alcançado: é mais importante o resultado dos trabalhos do que o desenvolvimento dos alunos em arte. Isto ficava (e ainda fica) evidente pela preocupação com as amostras dos trabalhos em finais de período escolares, como ocorria também com as apresentações de música (canto orfeônico), de teatro e até de dança especialmente preparadas para esse fim (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 45).

O ensino tradicional não possibilitava ao educando condições necessárias para desenvolver suas capacidades, seu pensamento artístico, de se expressar, de externalizar ideias, metodologia esta que ainda hoje prevalece. Dessa forma, o ensino de arte não possibilitava ao sujeito compreender o mundo, limitando assim, sua capacidade criativa.

A organização do currículo até então, embora estivesse vinculada às várias manifestações folclóricas, o resultado era insatisfatório, pois, não propiciava a aprendizagem do sujeito, uma vez que, o autoritarismo do ensino tradicional conduzia os alunos à mera reprodução.

O ensino era centrado no professor desconsiderando o meio no qual o indivíduo faz parte, o objetivo do ensino era sempre o mesmo, impedindo que o sujeito se expressasse.

Na prática isso acontecia, por exemplo, quando as crianças reproduziam exatamente o desenho que o professor mostrava a elas. Não existia espaço para criar sua própria *leitura* da imagem; não havia a possibilidade de se pintar um céu com o lápis rosa, uma vez que a imagem mais aceita é a de um céu azul onde qualquer outra cor seria desconsiderada.

O professor era tido como o detentor do conhecimento e cabia a ele a importante tarefa de transmitir essas informações aos educandos que, por sua vez, recebiam-nas sem questionar. Essa relação professor/aluno acontecia de maneira verticalizada e autoritária, onde as instruções eram simplesmente impostas. As crianças não tinham oportunidade de expor/desenvolver sua criatividade nas aulas de arte. A motricidade infantil era trabalhada, porém o aspecto criador e expressivo não era estimulado.

2.1.2 A pedagogia nova no ensino de arte

A pedagogia nova surgiu no Brasil em meados dos anos 40 e 60 vinda de uma corrente iniciada na Europa e Estados Unidos. O marco desse período se deu em 1932 com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova que lutavam por uma educação de qualidade para todos e o ensino público obrigatório.

> Na Escola Nova, a ênfase é a “expressão” como um dado subjetivo e individual que os alunos manifestam em todas as atividades, as quais passam dos aspectos intelectuais para efetivos. A preocupação com o método, com o aluno, seus interesses, sua espontaneidade e o “processo do trabalho” caracterizam uma pedagogia essencialmente experimental, fundamentada em novos estudos pedagógicos, filosóficos e psicológicos. (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 47, grifo do autor).

Nesse sentido, o ensino era pautado nas expressões individuais das crianças, visto que a grande preocupação dessa pedagogia era ajudar o aluno a desenvolver sua criatividade. Assim, a inquietação da Escola Nova estava no

método de trabalho e sua relação com os educandos num processo de método-ensino-aprendizagem.

Ferraz e Fusari (2009) apontam alguns autores como Viktor Lowenfeld e Read que se destacaram nesse período específico, contribuindo para os trabalhos dos professores de arte no Brasil e deixando sua parcela de contribuição no desenvolvimento de um dos movimentos de maior expressão para as aulas de arte. Assim, influenciado por tão grande contribuição, em 1948, Augusto Rodrigues criou a Escola de Arte no Rio de Janeiro que se estendeu a vários outros estados brasileiros.

Segundo Ferraz e Fusari (2009), Augusto Rodrigues, preocupado em deixar a criança livre através da arte e do desenho, percebeu que a questão era bem mais complexa do que imaginava, pois, o que ele almejava era ver o desenvolvimento do aluno em sua totalidade, assim, passou a observá-lo, a fim de ajudá-lo, a partir de atividades, fazendo com que o aluno desenvolvesse sua criatividade.

Nessa perspectiva, Ferraz e Fusari (2009, p. 48) mostram como Augusto Rodrigues realizou sua experiência:

> As crianças vinham cada vez mais, e as idades eram as mais diferentes. Felizmente, tinham duas coisas muito positivas para um começo de experiência no campo de educação, através de uma escola. A experiência era feita em campo aberto, e a diferença de idades também foi outra coisa fundamental para que pudesse entender, um pouco, o problema da criança e da educação através da arte.

O relato da experiência feita por Augusto Rodrigues com várias crianças, de diferentes idades, em área aberta de uma escola, a fim de observá-las e compreender a singularidade de cada uma e do ensino da arte, comprova as particularidades da Pedagogia Nova, quando ele coloca o aluno em situação que seja mobilizada a sua atividade global, oportunizando-o a expressar seu pensamento artístico, criar de maneira natural e espontânea.

A Escolinha de Arte valorizava o desenho infantil e a criação artística era tanto realizada de forma individual quanto coletiva. O ensino era voltado para a valorização da expressão livre infantil e o desenvolvimento integral da criança.

“O ensino de arte, portanto, direcionou-se para a expressão livre da criança e o reconhecimento de seu desenvolvimento natural” (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 49). Os educandos tinham a liberdade de criar livremente, sem necessariamente prender-se a estereótipos preestabelecidos.

Esse “deixar fazer” da Escola Nova desenvolvia a capacidade inventiva, criadora e expressiva das crianças. Observa-se então, o abandono da cópia, a mera repetição na escola e o incentivo ao desenvolvimento da criatividade artística da criança.

> Em síntese, na Pedagogia Nova, o ensino e a aprendizagem de arte referem-se às experiências artísticas, inventividade e ao conhecimento de si próprio, concentrando-se na figura do aluno e na aquisição de saberes vinculados à sua realidade e diversidade individual. (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 51).

Nesse contexto, o aluno é sujeito da aprendizagem, uma vez que esta lhe permite pensar e desenvolver sua potencialidade artística e a sua independência para o livre pensar.

A arte torna-se, portanto, mais reflexiva e o saber mais sistematizado. Os professores buscavam a mudança de um método de trabalho até então mecânico para uma estratégia de ensino que motivasse o interesse dos educandos.

2.1.3 A pedagogia tecnicista no ensino de arte

A pedagogia tecnicista originou-se por volta de 1960/1970 no Brasil. O principal objetivo nessa pedagogia é o ensino técnico, ou seja, o professor e o aluno são vistos em segundo plano, e o ensino de maneira mecânica.

Historicamente estavam acontecendo no Brasil algumas mudanças de ordem política, econômica e social em decorrência da nova sociedade industrial e tecnológica em pleno desenvolvimento.

> O desenho e outras disciplinas artísticas eram ensinadas nas escolas primárias, secundárias e normais (escolas para formação de professores) e nos liceus de artes e ofícios, que foram criados com feições mais profissionalizantes tendo orientações pedagógicas e estética definidas. Nos liceus de artes (denominados em algumas regiões como escolas de artes e ofícios), procura-se atender à demanda de preparação de habilidades técnicas e mão de obra especializada, consideradas fundamentais à urbanização e expansão da indústria nacional. (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 43).

Dessa forma, o ensino de Arte era voltado para atender às exigências da sociedade capitalista, uma vez que, a preocupação do ensino era de caráter profissionalizante, isto é, preocupava-se em capacitar pessoas de maneira a suprir a expansão comercial.

No Brasil, bem como em países europeus, o desenho era o principal componente das artes. No ensino primário e secundário, o desenho tinha por

finalidade a sua utilização e o seu desenvolvimento das capacidades e habilidades gráficas, técnicas e o domínio da razão.

Outra característica marcante nas aulas técnicas era o início da utilização de recursos tecnológicos e audiovisuais o que originava a modernização do ensino. Os professores, por sua vez, uniram as práticas em sala de aula, aos postulados da educação tradicional e escolanovista sem questionar sua eficácia para o ensino de arte. Reduzia-se aos aspectos técnicos e ao uso de materiais em atividades pouco significativas.

Em 1970, aparece na Escola de Belas Artes, em conjunto com o Movimento Positivista, o Liberalismo sob o comando de Rui Barbosa. A preocupação liberalista era preparar o educando a partir do ensino do desenho popular, isto é, um ensino voltado para a formação profissional.

O ensino da arte na ótica liberal ressalta a geometria a mão livre, a fim de que o aluno se aperfeiçoe para o trabalho manual nas fábricas. Nesse sentido, a pedagogia tecnicista preocupava-se apenas em desenvolver técnicas que capacitariam para o mercado de trabalho.

> Os professores aderem em suas práticas às orientações pedagógicas tradicionais e escolanovista, sem questionamentos ou reflexões sobre o que seria melhor para o ensino de arte. Enfatiza o “saber construir” reduzido aos seus aspectos técnicos e ao uso de materiais diversificados (sucatas, por exemplo), ao mesmo tempo em que admitem o “saber exprimirem-se” espontaneísta, na maioria dos casos caracterizando poucos compromissos com o conhecimento de linguagens artísticas, que se transformam em meras atividades. (FERRAZ e FUSARI, 2009, p. 51, grifo do autor).

Dessa forma, o currículo e o conteúdo ministrado visavam um objetivo específico – instrumentalizar pessoas para o mercado de trabalho e exercer funções que a sociedade estaria necessitando no momento, ou seja, essa pedagogia se preocupava apenas com a lucratividade.

> Na “Pedagogia Tecnicista”, o professor tende a ser responsável por seu planejamento, que deve se mostrar competente e incluir os elementos curriculares essenciais: objetivos, conteúdos, estratégias, avaliação. A dinâmica do ensino e da aprendizagem não é questionada, pois o elemento principal é o sistema técnico de organização da aula e do curso. (FERRAZ e FUSARI, 2009, p. 52, grifo do autor).

A pedagogia tecnicista preocupa-se somente com a racionalização do ensino, no uso de meios técnicos mais eficazes, onde o professor é um administrador e executor do planejamento, o meio de previsão das ações a serem executadas e dos meios para se atingir os objetivos.

Deste modo, na pedagogia tecnicista o ensino e a aprendizagem não eram considerados os elementos mais importantes desse processo, mas seu sistema técnico de organização. Assim, os professores seguiam uma concepção mecanicista onde ajustavam seus planejamentos no cumprimento desses objetivos.

De acordo com Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 25), ressalta que:

> O ensino da arte era voltado essencialmente para o domínio técnico, mais centrado na figura do professor; competia a ele “transmitir” aos alunos os códigos, conceitos e categorias, ligados aos padrões estéticos que variavam de linguagem para linguagem, mas que tinham em comum sempre a reprodução de modelos.

A prática adotada no ensino de Arte não era adequada, evidenciando assim, a falta de preparo dos professores, uma vez que o ensino não permitia ao educando desenvolver suas habilidades artísticas naturalmente. Notando a necessidade de professores qualificados para atuarem na disciplina de arte, em 1973 surge a primeira Licenciatura em Educação Artística.

As instituições escolares por não estarem preparadas para trabalhar o ensino de Arte, misturavam a Pedagogia Tradicional, a Escola Novista e a Tecnicista, buscando uma forma mais eficaz de ensino.

3 A ARTE/ EDUCAÇÃO NO BRASIL: desafios e perspectivas

No Brasil, o ensino de Arte é marcado por amplos movimentos com a finalidade de valorizar a Arte não apenas como uma disciplina, mas como um ensino significativo à vida do ser humano, considerando o sujeito como um ser completo, em todos os aspectos sociais, políticos, intelectuais, culturais, estéticos, artísticos e morais.

De acordo com Ferraz e Fusari (2001), o ensino de Arte no Brasil, ainda nos dias atuais, não é trabalhado corretamente, uma vez que, é comum em várias escolas a prática de atividades escolares de maneira inadequada.

> Na prática, a Educação Artística vem sendo desenvolvida nas escolas brasileiras de forma incompleta, quando não incorreta. Esquecendo ou desconhecendo que o processo de aprendizagem e desenvolvimento do educando envolve múltiplos aspectos, muitos professores propõem atividades às vezes totalmente desvinculadas de um verdadeiro saber artístico. (FERRAZ e FUSARI, 2001, p. 20).

Há um grande descompasso em relação ao ensino de Arte, quando constata- se que ainda hoje, a arte é trabalhada desconsiderando o sujeito como um ser completo, sem propor uma compreensão significativa da arte, isto é, a metodologia utilizada não foca o ensino da Arte como um saber artístico.

Assim, essa prática empobrece a arte em si, evidenciando a desvalorização da educação em arte. Ferraz e Fusari (2001, p. 20) afirmam que: “Ficam evidentes a perplexidade e a desinformação dos professores que são preparados em cursos de reduzida duração, em detrimento de uma formação aprofundada em arte e no trabalho pedagógico na área”.

Nesse sentido, os professores desconhecem o real emprego do ensino da arte suscitando uma confusão quanto a real finalidade do ensino dessa disciplina. Desse modo, observa- se a necessidade de preparar os educadores a fim de que estes eliminem práticas que não favoreçam o desenvolvimento expressivo e artístico dos educandos.

Varela (*apud* FERRAZ; FUSARI, 2001, p. 20) afirma que:

> O espaço da arte/educação é essencial à educação numa dimensão muito mais ampla, em todos os seus níveis e formas de ensino. Não é campo de atividade, conteúdos e pesquisas de pouco significado. Muito menos está voltado apenas para as atividades artísticas. É território que pede presença de muitos, tem sentido profundo, desempenha papel integrador plural e interdisciplinar no processo formal e não formal da educação. Sob esse ponto de vista, o arte/educador poderia exercer um papel de agente transformador na escola e na sociedade.

Nessa perspectiva, o ensino de Arte apresenta um significado maior do que apenas desenhar. Representa uma pluralidade de práticas que visam a formação do sujeito de maneira integral, possibilitando a associação entre a aprendizagem formal e informal dos alunos. Contempla o conhecer e apreciar a arte e seu contexto histórico, oferecendo subsídios para que o aluno tenha possibilidades de desenvolver sua capacidade de imaginativa.

Nesse contexto, o ensino de arte deve preocupar-se com a atuação do sujeito na sociedade, uma vez que a educação da arte não tem garantido um ensino satisfatório até hoje.

Faz-se necessário rever essa situação, de maneira a organizar um trabalho pedagógico, no qual o educando tenha oportunidades de desenvolver-se para que possa participar ativamente na sociedade, exercendo assim, sua cidadania.

> Esse novo modo de pensar o ensino-aprendizagem de arte requer uma metodologia que possibilite aos estudantes a aquisição de um saber específico, que os auxilie na descoberta de novos caminhos, bem como na compreensão do mundo em que vivem e suas contradições; uma metodologia onde o acesso aos processos e produtos artísticos deve ser tanto ponto de partida como parâmetros para essas ações educativas escolares. (FERRAZ e FUSARI, 2001, p. 21).

Nesse sentido, faz-se necessário que o educador utilize metodologias diversificadas que oportunize ao educando a possibilidade de desenvolver suas habilidades e competências artísticas dando-lhe condições para se expressar através da arte.

É desejável que o educador utilize meios eficientes, condizentes com o conteúdo trabalhado de modo a viabilizar a construção de saberes em arte. Assim, a aula proposta deve permitir e subsidiar que o educando pense e reflita a partir das aulas de Arte.

Para tanto, a organização de uma proposta eficiente requer que os educadores tenham clareza sobre como ensinar a Arte, e isso implica conhecimentos teóricos, uma vez que, existem teorias que podem ajudar tanto o educador quanto o educando a desenvolver seu pensamento crítico através desse ensino em Arte.

Segundo Ferraz e Fusari (2001, p. 22) estas são:

> Teorias que incorporam o relacionamento com as práticas e o acesso ao conhecimento da arte, mas sem a pretensão de atingir-se uma verdade única. O próprio conceito da arte tem sido objeto de diferentes interpretações: arte como técnica, materiais artísticos, lazer, processo

> intuitivo, liberação de impulsos reprimidos, expressão, linguagem, comunicação.

Assim, é fundamental que o professor tenha conhecimentos teóricos sobre o ensino em Arte, domine os conteúdos e certamente esses conhecimentos influenciarão de maneira positiva na formação integral do educando. Evidentemente, através da relação entre teoria e prática, a expressão artística se manifestará. Dessa maneira, é fundamental que o professor possibilite aos educandos a possibilidade de desenvolverem suas múltiplas linguagens e criações a partir das múltiplas formas artísticas.

Para Ferraz e Fusari (2001), o ensino da arte deve permitir o conhecimento e a vivência nas diferentes expressões artísticas. Portanto, faz-se necessário que o educador organize suas atividades escolares de maneira consciente, assim, é possível fazer com que o aluno amplie conhecimentos artísticos, uma vez que, o educador tem condições de ajudá-lo a compreender melhor o mundo.

De acordo com Barbosa (2005, p. 4):

> Arte não é apenas básica, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo, arte representa o melhor trabalho do ser humano.

Conforme as considerações da arte/educadora Ana Mae Barbosa, a arte é necessária ao sujeito para que ele possa, através dela, interpretar tudo a sua volta, e não deve ser compreendida simplesmente como uma disciplina, nem tão pouco como ornamentação. A arte é bem mais que isso! Ela possibilita a construção de conhecimentos voltados para a formação da criança, para tanto, ela precisa ser estimulada através de atividades inovadoras e atraentes.

4 O ENSINO DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O ensino de arte na Educação Infantil constitui-se em uma prática necessária ao desenvolvimento integral da criança. Através de desenhos, rabiscos e garatujas, as crianças expressam seus sentimentos e emoções, afinal a arte faz parte do cotidiano infantil.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998), o ensino da Arte na Educação Infantil, ao longo do tempo, tem apresentado um equívoco em relação à prática dessa disciplina. Em várias propostas, o ensino de Artes visuais é compreendido como simples “passatempo” em que são realizadas atividades como desenhar sem explorar o verdadeiro significado da Arte.

Em outros casos, a Arte é entendida apenas como uma prática decorativa, isto é, serve apenas para ornamentar as salas de aula desconsiderando seu valor enriquecedor. Assim, evidencia-se a desvalorização criativa e a capacidade intelectual artística e estética da criança.

Ainda segundo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 87): “São comuns as práticas de colorir imagens feitas pelos adultos em folhas mimeografadas como exercícios de coordenação motora para fixação e memorização de letras e números”. Dessa forma, evidencia-se que tais práticas desconhecem a arte como expressão humana, desvalorizando o pensamento artístico do sujeito.

Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998), a arte passou a se inovar quando surgiram estudiosos que valorizaram a arte enquanto manifestação de livre expressão humana. Assim, essa valorização trouxe estímulo para que a criança expressasse suas ideias e pensamentos, porém, o educador não intermediava esse processo, sobrevindo assim, “um deixar fazer” sem objetivos definidos, o que impedia a criança de atingir seu potencial. Dessa forma, foram levantando-se indagações sobre como transformar significativamente as práticas educativas em arte.

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 88) afirma que:

> A arte da criança, desde cedo, sofre influência da cultura, seja por meio de materiais e suportes com que faz seus trabalhos, seja pelas imagens e atos

> de produção artística que observa na TV, em revistas, em gibis, rótulos, estampas, obras de arte, trabalhos artísticos de outras crianças, etc.

A criança desde sua concepção é influenciada pelo meio em que está inserida, aprendendo a partir das oportunidades que lhe são proporcionadas. A arte está presente no cotidiano da criança, uma vez que, é através dela que a criança vivencia e desenvolve os aspectos cognitivos, psicomotores, sociais, culturais e afetivos.

Faz-se necessário, portanto, que o educador crie no seu espaço da sala de aula condições para que as crianças se expressem e passem a ser desafiadas a criar. Lopes (2009, p. 58), afirma que:

> Consideramos, portanto, a criança como produtora de registros, de marcas que representam sua história, sua presença no mundo. Seu desenho distingue-se daqueles produzidos pelo adulto e constitui uma forma privilegiada de linguagem a ser trabalhada na escola.

O desenvolvimento da criança está diretamente ligado à produção artística, considerando que a arte representa uma forma de linguagem que a criança utiliza para se comunicar com o mundo. Esses registros feitos por ela apresentam traços de sua história e outras manifestações de comportamentos, uma vez que ela usa seus desenhos para representar o que acontece no dia a dia.

Quando a criança tem a oportunidade de se expressar através de desenhos, ela mostra sua identidade construindo, também, uma noção de si mesma. Assim, de acordo com Buoro (2003, p. 83):

> A imaginação criadora antecede a razão e predomina em toda a ação infantil. Por esse motivo, percebemos a criança, desde pequena, como um ser potencialmente criativo e imaginativo. Por meio do jogo simbólico, de fantasia, da imaginação criadora, ela compreende o mundo e a si mesma, acumulando, na memória, um repertório próprio de conhecimento e de formas visuais.

A arte para a criança é uma linguagem na qual ela mantém um diálogo consigo mesma e com o mundo de maneira prazerosa. Isso significa dizer que a criança quando desenha, atribui à sua criação vários significados.

Também através das atividades de faz de conta ela brinca, imagina e cria em seu mundo imaginário ultrapassando assim, seus limites. Sua imaginação criadora constitui peça fundamental que permite à criança viver no seu mundo interior sem que ninguém interfira, vivendo livremente suas fantasias e desejos.

O mundo artístico da criança se revela a partir das oportunidades de aprendizagem dispensadas a elas, assim, de acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998,

p. 89), “as crianças exploram, sentem, agem, refletem e elaboram sentidos de suas experiências”.

Neste contexto, a criança utiliza a arte para comunicar suas experiências vividas, dando significado ao seu fazer artístico. A criança desenvolve através de suas produções a capacidade artística, ultrapassando fronteiras.

Através de rabiscos, exploração e manipulação de materiais diversos, ela realiza diferentes movimentos, onde ela se permite explorar o mundo a sua volta. Dessa forma, as atividades devem considerar o ritmo próprio cada um, proporcionando através dos materiais disponíveis condições mínimas para o trabalho do educador que precisa disponibilizar-se de suportes que facilitem o produzir arte.

Sobre isso, o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 93) afirma que:

> Para construir, a criança utiliza-se das características associativas dos objetos, seus usos simbólicos, e das possibilidades reais dos materiais, a fim de, gradativamente, relacioná-los e transformá-los em função de diferentes argumentos.

A criança para produzir arte utiliza o conhecimento construído em seu contexto sociocultural interpretando e expressando por meio de sinais artísticos símbolos existentes em seu mundo real. Para tanto, a intervenção pedagógica do educador faz-se necessária contribuindo assim, com a construção artística infantil.

4.1 A contribuição de arte para o desenvolvimento integral da criança

O ensino da Arte na Educação Infantil contribui de maneira significativa na formação da personalidade infantil. Quando é oportunizado à criança condições e materiais adequados, isso desperta o interesse em expressar-se. A aprendizagem da criança acontece a partir da imitação, da observação e da convivência, portanto, o educador deve oferecer essas oportunidades de aprendizagem aumentando o potencial de desenvolver seu aspecto intelectual e criativo.

Para o RCNEI (BRASIL, 1998), o trabalho com as artes visuais, exige cuidado no que diz respeito às capacidades próprias de cada criança. Isso implica dizer que as ideias, emoções, imaginação e seus conhecimentos devem ser explorados de maneira adequada, de modo á contribuir para o desenvolvimento integral.

Durante os trabalhos em arte, a criança desenvolve sua capacidade de criação, relacionando tais criações com suas experiências vividas. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 91):

> O percurso individual da criança pode ser significativamente enriquecido pela ação educativa intencional: porém, a criação artística é um ato exclusivo da criança. É no fazer artístico e no contato com os objetos de arte que parte significativa do conhecimento em artes visuais acontece. No decorrer desse processo, o prazer e o domínio do gesto da visualidade evoluem para o prazer e o domínio do próprio fazer artístico, da simbolização e da leitura de imagens.

Nesse contexto, o processo de aprendizagem da criança depende do trabalho pedagógico adotado pelo educador, embora cada criança tenha suas particularidades faz- se necessário que o educador dê condições para que a aprendizagem aconteça e disponibilize dos materiais necessários. Assim, a partir dessas condições oferecidas, a criança poderá construir seus conhecimentos.

A base para o desenvolvimento em arte é seu poder de imaginação e criatividade – características intrínsecas à criança. O RCNEI (BRASIL, 1998, p. 91) afirma que:

> Operar no mundo dos símbolos é perceber e interpretar elementos que se refere a alguma coisa que está fora dos próprios objetos. Os símbolos representam o mundo a partir das relações que a criança estabelece consigo mesma, com as outras pessoas, com a imaginação e com a cultura.

A criança através da arte traduz elementos existentes em seu mundo real. Ela desenvolve sua capacidade de criar e vai além de sua imaginação. Ela transporta-se para outro mundo, tendo como referência as relações estabelecidas com as pessoas do meio.

A arte na vida da criança permite comunicar e interpretar o mundo. A cada fase de desenvolvimento, a criança apresenta um poder de criação específica à faixa etária, e quando motivada atinge seu potencial.

> As crianças podem manusear diferentes materiais, perceber marcas, gestos e texturas, explorar o espaço físico e construir objetos variados. Essas atividades devem ser bem dimensionadas e delimitadas no tempo, pois o interesse das crianças desta faixa etária é de curta duração, e o prazer da atividade advém exatamente da ação exploratória. (BRASIL, 1998, p. 97).

As crianças possuem a capacidade de percepção e cognição, porém, necessitam além de recursos materiais, recursos humanos. Cabe ao educador saber organizar bem sua metodologia e selecionar bem os materiais a serem utilizados, e usar de maneira adequada uma vez que, os objetivos desejados só serão alcançados caso haja planejamento.

Para que a Arte contribua positivamente para o desenvolvimento da criança, é preciso que o professor faça as intervenções necessárias e de maneira eficiente. Acredita-se que o trabalho em arte se bem desenvolvido favorece uma boa aprendizagem em todos os aspectos.

De acordo com Marangon (2010, p. 32):

> A expressão e a comunicação humanas podem manifestar-se de diferentes maneiras. Uma delas é por meio da arte visual, linguagem que, segundo o Referencia Curricular Nacional para a Educação Infantil, expressa, comunica e atribui sentido a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade pela organização de linhas, formas, pontos bi e tridimensionais, além de volume, espaço, cor e luz na pintura, no desenho, na escultura, na gravura, na arquitetura, nos brinquedos, nos bordados e nos entalhes.

A arte é uma disciplina que, se trabalhada de maneira correta, resulta num trabalho eficiente capaz de atribuir inúmeros significados para formação do sujeito. Portanto, “os adultos devem garantir o processo criativo do ser humano de pouca idade, pois é um direito dele se exprimir” (GOBBI *apud* MARANGON, 2010, p. 32).

Nesse sentido, a criança tem o direito de fazer arte, mesmo que futuramente não se torne um “artista”. Isso implica dizer que, o educador deve permitir ao educando desenvolver sua imaginação e não limitar seu poder de criação, isto é, não deve oferecer atividades com desenhos prontos para colorir, pois, de acordo com Cunha apud Marangon (2010, p. 32): “essas práticas cerceiam o desenvolvimento artístico dos pequenos”.

Há várias maneiras de incentivar o desenvolvimento artístico infantil, uma delas é através da valorização das produções e escolha de bons conteúdos. De acordo com Marangon (2010, p. 32):

> O fato é que é possível fazer um bom trabalho docente que desenvolva as crianças na linguagem artística. Para isso, o professor deve ter clareza sobre quem é o seu público alvo, quais são seus objetivos, e eleger os conteúdos a serem trabalhados.

Portanto, faz-se necessário que o educador planeje bem suas aulas, selecione seu conteúdo, ressaltando que, antes ele precisa conhecer bem seus alunos, com o intuito de atender às reais necessidades deles. Deve-se ter em mente também, que o planejamento é flexível, ou seja, não está pronto e acabado, conforme a necessidade pode ser modificado. O importante é se alcançar o objetivo proposto, afinal, “arte se ensina, arte se aprende” (BUORO, 2003, p. 39).

Uma vez que a criança tem contato direto com a pintura, com materiais diversos e é estimulada, certamente terá maiores chances de desenvolver-se e enriquecer seu trabalho em arte.

5 O DESENHO INFANTIL

De acordo com Ferraz e Fusari (2009), a criança através do desenho expressa não somente o que observa ao seu redor – os desenhos são espelho do que acontece em seu mundo real e imaginário. Na expressão plástica, a criança não expressa apenas o mundo exterior, mas também, o interior. Essas situações auxiliam sua auto descoberta.

Quando a criança está neste processo de descobertas e construção da identidade é fundamental a presença de um adulto. O papel da família é fundamental, uma vez que, esses processos relativos ao desenvolvimento da criança estão diretamente vinculados à convivência com as pessoas presentes no dia a dia.

Conforme Piaget (2000, p. 50):

> Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois, a muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades.

É importante também que a criança sinta satisfação por estar no ambiente escolar e partilhe com os familiares suas atividades escolares, uma vez que, a participação da família na escola produz um melhor resultado escolar. Família e escola trabalhando juntas constituem peça fundamental para o desenvolvimento infantil.

O desenho infantil desenvolve-se a partir de alguns estágios que Read (2001) descreve. Desenvolvidos por faixa etária e na ordem proposta, eles apresentam as seguintes características – de 2 a 6 anos de idade:

a) rabiscos sem objetivo – movimentos puramente musculares do ombro, normalmente da direita para a esquerda.
b) rabiscos propositais – o rabisco é um centro de atenção e pode receber um nome.
c) rabiscos imitativos – o interesse dominante ainda é muscular, mas os movimentos do pulso substituíram os movimentos dos braços, e os movimentos dos dedos tendem a substituir os movimentos de um desenhista adulto.

> d) rabiscos localizados – a criança procura reproduzir partes específicas de um objeto, um estágio de transição (READ, 2001, p. 130).

Assim, a criança na faixa etária de 2 a 6 anos de idade, faz traços em superfícies sem necessariamente saber o que estar fazendo, embora ao longo do tempo seus rabiscos resultem em um controle maior de seus movimentos. Entre 3 e 4 anos de idade, a criança já é capaz de copiar partes de determinados objetos observados.

Segundo Read (2001, p. 130):

> O controle visual agora é progressivo. A figura humana torna-se o tema favorito, com um círculo para a cabeça, pontos para os olhos e um par de linhas simples para as pernas. Mais raramente, um segundo círculo pode ser acrescentado para representar o corpo e, ainda mais raramente, um par de linhas pode representar os braços ou o corpo. Uma síntese completa das partes é inacessível e, com frequência, não é tentada.

O desenho para a criança a partir dos 4 anos de idade passa a ter um significado maior. O que de início eram apenas traços sem objetivos, agora surgem sinais mais visíveis de imagens humanas, dando demonstração de sua consciência sobre as características do desenho.

Read (2001, p. 131, grifo do autor) afirma que:

> A figura humana é agora reproduzida com aceitável precisão, mas com tosco esquema simbólico. Os traços são localizados da maneira mais rudimentar, e cada um deles de forma convencional. O “esquema” geral assume um aspecto um tanto diferente em crianças diferentes, mas a mesma criança atém-se, para a maneira das finalidades e por longos períodos, ao mesmo padrão favorito.

Neste estágio, a criança expressa interesse maior em desenhar a figura humana, demonstrando assim, sua capacidade de desenhar a partir do que observa, portanto, faz-se necessário que o professor estimule-a a ampliar sua capacidade a partir de situações diferentes em diversos espaços, pois, acredita-se que o ambiente estimulante e rico aguça a criatividade infantil.

Segundo Ferraz e Fusari (2009, p. 97):

> Existem diferentes manifestações entre o gesto e seu traço, que são baseados na cinestesia, na percepção visual e na motricidade. É, por isso, que a “origem do desenho está no gesto”, mesmo quando o traço tenha começado de modo casual.

A criança ao rabiscar uma superfície, mesmo sem intenção de expressar algo específico, adquire simultaneamente um controle sobre seus movimentos. Nesse sentido, o desenho se inicia a partir desses gestos, mesmo que espontaneamente.

Para Ferraz e Fusari (2009), isso implica dizer que esses traços demonstram seu poder de capacidade sensório-motor, uma vez que, seus movimentos estão diretamente ligados a toda sua estrutura corporal, e essa habilidade certamente é significativa para a coordenação e equilíbrio do corpo.

As oportunidades de aprendizagem oferecidas aos educandos são fundamentais para o desenvolvimento do desenho e da criança como um todo. Assim, o educador precisa além de organizar um ambiente agradável na sala de aula, fornecer-lhe materiais de qualidade que favoreça a produção artística da criança.

Segundo Morita (2005, p. 22):

> O desenho infantil é o resultado da interpretação espontânea dos momentos de aprendizagem, da conquista da organização estruturada do gesto e do manuseio adequado dos materiais e das cores. As experiências ofertadas pelos adultos e pelo ambiente que a cerca, bem como os utensílios à sua disposição, serão fatores determinantes nessa iniciação da criança com a expressão gráfico-plástica.

Com as atividades lúdicas, a criança constrói conhecimentos de maneira prazerosa. O seu poder de imaginação e o jogo de faz-de-conta, lhe ajuda a dar asas aos seus desejos, e lhe proporciona condições para a formação de sua personalidade. Segundo o RECNEI:

> Enquanto desenham ou criam objetos também brincam de “faz-de-conta” e verbalizam narrativas que exprimem suas capacidades imaginativas, ampliando sua forma de sentir e pensar sobre o mundo no qual estão inseridas. (BRASIL, 1998, p. 93, grifo do autor)

Nesse sentido, a criança ao desenhar também se diverte e amplia sua visão de mundo. Com imaginação e fantasia ela viaja no tempo e no espaço, aumentando assim, sua capacidade de compreensão sobre o mundo real.

Sobre isso, Ferraz e Fusari (2009, p. 122) afirmam que:

> Com as atividades lúdicas, a criança exercita sua autonomia, sua criatividade e imaginação; aprende o significado das coisas e a dá sentido a elas. Ao brincar e jogar, a criança explora e desenvolve sua percepção, fantasias e sentimentos. A brincadeira favorece a apreensão de signos sociais e culturais. As aulas de arte pode ser uma maneira prazerosa da criança experienciar novas situações e ajudá-la a compreender e assimilar mais facilmente o mundo cultural e estético.

O lúdico é uma ferramenta fundamental nas aulas de arte, uma vez que, a atividade lúdica possibilita o educando desenvolver suas competências e habilidades, atingindo assim, seu potencial, assim, cabe ao educador proporcionar atividades que se articulem ao processo de aprendizagem da criança colocando-a em situações desafiadoras.

De acordo com o RECNEI:

> A criança tem como hipótese que o desenho é simplesmente uma ação sobre uma superfície, e ela sente prazer ao constatar os efeitos visuais que essa ação produziu. A percepção de que os gestos, gradativamente, produzem marcas e representações mais organizadas permite à criança o reconhecimento dos seus registros. (BRASIL, 1998, p. 92).

O desenho não representa para a criança algo definido, mas, à medida que produz vai criando sentido, significativo para ela, fazendo surgir representações de coisas conhecidas ou imaginárias podendo identificar suas produções.

5.1 Garatuja

De acordo com o RCNEI (1998), na garatuja – rascunho de formas ou representações – a criança imagina que o desenho é apenas uma ação sobre um papel, e sente-se feliz ao notar suas produções.

Segundo o RCNEI:

> No decorrer do tempo, as garatujas que refletiam sobretudo, o prolongamento de movimentos rítmicos de ir e vir, transformam-se em formas definidas que apresentam maior ordenação, e podem estar se referindo a objetos naturais, objetos imaginários ou mesmo outros desenhos. (BRASIL, 1998, p. 92).

Nesse sentido, gradativamente, a criança vai compreendendo as noções sobre suas ações, transformando-os em desenhos mais ordenados precisando da intervenção de um adulto para enriquecer seu trabalho artístico, uma vez que, essa apropriação depende das condições oferecidas a ela.

> Na evolução da garatuja para o desenho de formas mais estruturadas, a criança desenvolve a intenção de elaborar imagens no fazer artístico. Começando com símbolos muito simples, ela passa a articulá-los no espaço bidimensional do papel, na areia, na parede ou em qualquer outra superfície. Passa também a constatar a regularidade nos desenhos presentes no meio ambiente e nos trabalhos aos quais ela tem acesso, incorporando esse conhecimento em suas próprias produções. (BRASIL, 1998, p. 93).

Ao passo que a criança se desenvolve vai organizando seus desenhos. Ainda que para o adulto seja algo simplista, ela usa o espaço do papel em diferentes planos, tanto na horizontal como na vertical para organizar seus desenhos. É importante notar que suas ideias dependem das experiências oferecidas pelo adulto e seus conhecimentos de mundo.

> No início, a criança trabalha sobre a hipótese de que o desenho serve para imprimir tudo o que ela sabe sobre o mundo e esse saber estará relacionado a algumas fontes, como a análise da experiência junto a objetos naturais (ação física e interiorizada); o trabalho realizado sobre seus

> próprios desenhos e os desenhos de outras crianças e adultos; a observação de diferentes objetos simbólicos do universo circundante; as imagens que cria. (BRASIL, 1998, p. 93).

Dessa forma o educando começa a conhecer os signos muito cedo mesmo sem demonstrar sentido nos desenhos, e no momento em que estabelece relação com determinados objetos, dá significado a sua produção, reproduzindo aquilo que observa no meio. É imprescindível, portanto, que o educador proporcione desafios ao educando, a fim de que ele aprenda a criar e recriar.

5.2 Rabisco

Segundo Ferraz e Fusari (2009), o rabisco para a criança é uma maneira dela se divertir. Ao rabiscar algumas superfícies espontaneamente, mesmo sem formas definidas, ela desenvolve a coordenação motora.

Segundo Ferraz e Fusari (2009, p. 107):

> Gradativamente, ela conduz o material sobre a superfície que pode ser o papel, sua mão, a parede, o chão, separando as linhas, interrompendo os traços, fazendo marcas, criando formas. A mão que segura o instrumento é mais cuidadosa, já pode ser guiada pelo olho, que antes era seu condutor. Espontaneamente, ela nomeia seus grafismos, de início sem qualquer relação com o que foi desenhado e, depois, busca uma correspondência com as formas produzidas.

Quando o educando rabisca seus primeiros traços é pela dinâmica, sem atribuir nenhum sentido aos seus primeiros desenhos e sem relacionar com seu mundo, e a partir da percepção dos traços produzidos surge o desejo e o entusiasmo em produzir mais, sentindo prazer e admiração por suas próprias produções.

Assim, se sente envolvida e tocada pela arte e mais tarde compreende que a espontaneidade de seus movimentos aumenta sua capacidade, aptidão e habilidades pelo fazer artístico. A partir dessa descoberta, o educando torna-se mais ativo, pois percebe que pode ampliar seu universo individual a partir dos traços numa superfície.

Sobre isso, Ferraz e Fusari (2009, p. 108) afirmam que: “As primeiras linhas rabiscadas, as primeiras organizações formais – círculo, oval, quadrado, linhas retas, curvas sinuosas, etc. –, vão se constituindo tanto em traçados não figurativos como também esquemáticos”.

A criança ao rabiscar faz movimentos que ao longo do traçado vai fazendo surgir novas ideias produzindo, assim, novos desenhos e descobrindo um mundo até então escondido. Nessa descoberta espontânea, ela explora e manipula o mundo a sua volta, utiliza todos os espaços para rabiscar e consequentemente desempenhar seus vários papeis sociais uma vez que, na arte, ela desempenha inúmeras funções, conceitos e percorre um longo caminho imaginário.

> Aos poucos, essa criança já se organiza melhor no tempo e no espaço, já utiliza com maior propriedade os materiais e suas possibilidades. As formas são mais definidas e buscam cada vez mais correspondência com o contexto vivenciado. É interessante observar que a criança vai regulando paulatinamente o diálogo com o desenho. À medida que dialoga com parceiros e/ou absorve interferências ambientais, vai modificando e ressignificando seu desenho. (MORITA, 2005, p. 25).

À medida que o educando rabisca, tende a melhorar seu fazer artístico, uma vez que, essa prática faz com que desabroche a imaginação. Para tanto, faz-se necessário que lhe seja oferecido materiais adequados e necessários à sua produção. É através desses rabiscos que a criança comunica-se com o meio, exercita noções de organização espacial, aprende a fazer traços bem conduzidos e amplia seu conhecimento de mundo.

Assim, o ensino de arte na Educação Infantil, constitui-se em um trabalho que permite à criança aprender sobre arte de maneira significativa e prazerosa, considerando-a, segundo Ana Mae Barbosa (2008), uma disciplina que pode ser ensinada e aprendida.

6 A PROPOSTA DA ABORDAGEM TRIANGULAR PARA O DESENHO INFANTIL

Segundo Ana Mae Barbosa (2008), a Abordagem Triangular surgiu no Brasil em meados da década de 1990 organizada por Ana Mae Barbosa permitindo assim, uma reflexão a respeito do ensino de Arte, uma vez que esta pode ser trabalhada de maneira que o sujeito aprenda, considerando ainda, três etapas – ler as obras de arte, fazer a arte e contextualizá-la.

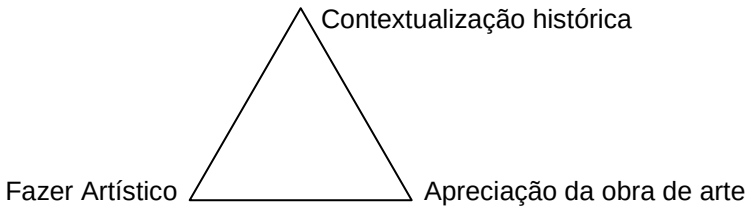
Segundo Barbosa (2008, p. 67, grifo do autor):

> A leitura de obra de Arte envolve o questionamento, a busca, a descoberta e o despertar da capacidade crítica dos alunos. As interpretações oriundas desse processo de leitura, relacionando sujeito/obra/contexto, não são passíveis da redução certo/errado. Podem ser julgadas por critérios tais como: pertinência, coerência, possibilidade, esclarecimento, abrangência, inclusividade, entre outros. É importantíssimo ressaltar que o objeto de interpretação é a obra e não o artista, não justificando processos adivinhatórios na tentativa de descobrir as “intenções do artista”.

Dessa forma, a leitura de imagem se inicia a partir da apreciação da obra seguida da contextualização a fim de compreender melhor o período em que é feita a produção artística, ou seja, conhecer diferentes contextos das obras em diferentes épocas, pois, cada produção artística tem sua história própria e é fundamental que o educando conheça a origem da obra.

Em linhas gerais, pode-se representar a abordagem triangular proposta por Ana Mae Barbosa (2008) e descrita por Rizzi (2008), da seguinte forma:

Figura 1: Representação da abordagem triangular



A arte em si, tem toda uma contextualização, portanto, o educando para apreciá-la precisa conhecer seu contexto para a partir daí, criar suas próprias produções, pois, a arte não surge simplesmente do que sentimos, mas também do que observamos.

O olhar crítico possibilita a reflexão da imagem observada, dando significado a ela e desenvolvendo sua capacidade de criar/recriar, uma vez que as observações influenciam a inventividade e criação de obras próprias. Assim, a

capacidade do educando de criar e recriar suas produções artísticas precisa advir de situações que estimulem a construção de novas obras.

> Quando o aluno observa obras de arte e é estimulado, e não obrigado a escolher uma delas como suporte de seu trabalho plástico, a sua expressão individual se realiza da mesma maneira que se organiza quando o suporte estimulador é a paisagem que ele vê ou a cadeira de seu quarto. (BARBOSA, 2005, p. 107).

A metodologia utilizada pelo educador é fator fundamental no despertar do educando para o interesse pela arte, uma vez que aguçado, ele se sente estimulado a experimentar o fazer artístico e desenvolve assim, suas habilidades.

Cabe ao educador organizar espaços culturais e investigar a criança sobre suas observações feitas em um estudo contextualizado sobre, por exemplo, pinturas de artistas famosos e artistas da região. Assim, por meio da leitura de imagens, o educando pode expressar ideias, comunicar-se melhor e desenvolver seu lado artístico.

Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 105):

> É essencial que se incluam atividades que se concentrem basicamente na leitura de imagens produzidas pelas próprias crianças (desenhos, colagens, recortes, objetos tridimensionais, pinturas etc.). Permitir que elas falem sobre suas criações e escutem as observações dos colegas sobre seus trabalhos é um aspecto fundamental do trabalho em artes. É assim que elas poderão reformular suas ideias, construindo novos conhecimentos a partir das observações feitas, bem como desenvolver o contato social com os outros.

A exposição e apreciação das produções feitas pelos alunos se fazem necessárias para a ampliação da capacidade de interpretação, sem contar que essa prática também favorece a socialização com outras crianças, assim, além de contar suas construções, também analisam as obras dos colegas.

A apreciação da arte evidencia a nova forma de expressão do educando com o mundo. É necessário que o educador instigue o aluno a observar produções artísticas descrevendo aquilo que lhe é observado. Portanto, o educador precisa fazer uso das intervenções pedagógicas necessárias, auxiliando-os na elaboração do significado da imagem, informando também sobre a história de vida do autor e outras produções.

A leitura de imagens, tanto de suas próprias produções como de outras pessoas, favorecem novas descobertas, estimulando-as a fazer arte. Segundo Camilo (2012, p. 81) vale ressaltar que “isso não pode se tornar uma tentativa de copiar as obras estudadas. Para não cair nesse erro, pensar bem no tipo de proposta a apresentar é fundamental”.

Fica evidente que a intenção não é fazer o aluno reproduzir o que observou, e sim criar e expressar sua própria leitura da imagem. Ainda segundo Barbosa (2005, p. 107): “O importante é que o professor não exija representação fiel, pois a obra observada é suporte interpretativo e não modelo para os alunos copiarem. Assim, estaremos preservando a representação artística e estética dos alunos”.

O educando precisa ter a oportunidade de utilizar diferentes materiais e observar obras de vários artistas para que ele possa estabelecer relações com o meio no qual vive. Assim, o educador poderá realizar passeios em diferentes espaços estimulando os alunos a lerem imagens e apreciá-las através da observação.

Ainda nesses momentos é interessante que o professor possa organizar cantinhos de oficinas, já que além de desenvolver o gosto pela arte, aguça a criatividade e a auto afirmação da criança ao perceber que também é capaz de criar.

Para Rizzi (2008), a Proposta Triangular não refere-se a uma metodologia desvinculada do conteúdo, isto é, promove o reconhecimento e a valorização do trabalho em arte de maneira que o educando se encontre nas representações gráficas. Embora a finalidade seja a mesma, a concepção de mundo e o caminho que o educando percorre para atingir esse objetivo é o que faz a diferença.

A Proposta Triangular possibilita o trabalho direto com meio além de colocá-lo em favorável situação de descoberta, onde ele pode analisar, observar e vivenciar o que observou. Segundo Rizzi (2008, p. 69):

> Ao contextualizar estamos operando no domínio da História da Arte e outras áreas de conhecimento necessárias para determinado programa de ensino. Assim, estabelecem-se relações que permitem a interdisciplinaridade no processo de ensino e aprendizagem. Operar de maneira conatural à linguagem hipertextual é em si mesmo uma forma de conhecimento relativizada, pois pode ser subjetivamente e/ou socialmente construída. Isso permite praticar uma educação em direção à multiculturalidade.

Assim, a contextualização permite ao educando descobrir a vida dos artistas e entender a influência desse contexto no seu cotidiano. Segundo Costa (2004), contextualizar é entender corretamente o sentido real da obra, sua história e os diferentes motivos pelo qual o artista foi inspirado a se expressar artisticamente, uma vez que, toda obra artística tem seu contexto histórico.

Assim, o educando aprecia a arte de maneira significativa, permitindo-o também contar sua história e expressar ideias, uma vez que, ele se sente influenciado pelo artista, visto que, a história do artista retrata uma história de vida.

7 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA CAMPO

A escola pesquisada foi fundada em 1985 e oferece atendimento educacional às crianças na faixa etária de 4 a 6 anos de idade na modalidade de Educação Infantil. Funciona nos turnos matutino, vespertino e atualmente atende cerca de 204 alunos.

A estrutura física da escola é organizada em 03 salões subdivididos em salas de aula, 01 diretoria, 01 cozinha, 02 banheiros (masculino e femino).

A escola conta com o apoio de 21 funcionários, sendo 01 diretora geral (formada em Pedagogia), 02 vigias, 05 auxiliares de serviços gerais, e 12 professores (onze com nível superior e apenas um com o magistério). A Pré-escola Dom Quixote, localizada no município de Chapadinha-MA, atende um público carente – em sua maioria advinda de famílias com renda familiar baixa.

O currículo da escola é entendido como ações que devem ser desenvolvidas para a melhoria na qualidade do ensino e aprendizagem. De acordo com o Projeto Político Pedagógico – PPP – da escola, ela é composta por profissionais comprometidos com a educação de sua clientela e trabalha de maneira a alcançar um resultado escolar satisfatório.

Ainda de acordo com o PPP, a Pré-escola Dom Quixote desenvolve suas atividades pedagógicas baseadas nos princípios norteadores contidos nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, considerando o brincar como uma ferramenta necessária no processo do ensino e da aprendizagem do aluno, compreendendo que este aprende brincando.

7.1 Metodologia da pesquisa

O interesse em compreender o trabalho do ensino de Arte na Educação Infantil na Pré-escola Dom Quixote, foi o elemento mobilizador para a realização desta pesquisa.

A pesquisa empreendida é de caráter qualitativo tendo como instrumentos de coleta de dados, a observação e a entrevista[3] com duas professoras – somente estas se dispuseram a participar da pesquisa.

[3] Apêndice A - Roteiro guia das entrevistas.

Lakatos e Marconi (2006) fornecem embasamento para a escolha dos instrumentos de coleta de dados. Ao tratarem sobre entrevista, Lakatos e Marconi (2006, p. 107) afirmam que:

> A observação não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar, e que a entrevista – é uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica; proporcionando ao entrevistador, verbalmente, a informação necessária.

O objetivo principal que guiou esta pesquisa foi analisar de que maneira a o ensino de arte é ensinada pelos docentes da Educação Infantil e refletir sobre a importância do desenho infantil.

Esse objetivo se desdobrou em outras ações de igual importância, que tiveram como propósito conhecer as tendências de ensino, identificando como a arte é concebida em cada uma delas e refletir sobre os aspectos que favorecem um (re) pensar sobre a importância no ensino de arte na prática escolar.

Ainda sobre a abordagem qualitativa, empregada na pesquisa, Demo (2001, p. 59) afirma que:

> O analista qualitativo observa tudo, o que é ou não dito: os gestos, o balançar da cabeça, o meneio do corpo, o vaivém das mãos, a cara de quem fala ou deixa de falar, porque tudo pode ser imbuído de sentido e expressar mais do que a própria fala. Pois a comunicação humana é feita de sutilezas, não de grosserias. Por isso é impossível reduzir o entrevistado a objeto.

Assim, diante do exposto sobre o percurso da pesquisa, pretende-se, nessa parte do trabalho, compartilhar os resultados alcançados com a investigação, a partir da análise do material coletado.

7.2 Análise de dados

Para facilitar a compreensão das informações coletadas segue abaixo um quadro demonstrativo com as respostas comparadas das docentes entrevistadas. Para resguardar a identidade das pesquisadas, ao longo da análise trataremos delas como Professora “A” e Professora “B”.

Vale ainda ressaltar que todas as análises e ponderações feitas foram baseadas apenas no período de observação realizado na escola campo e no referencial teórico disposto até aqui.

Tabela 1: Formação profissional

Formação Profissional	
Professora “A”	Licenciatura plena em Pedagogia
Professora “B”	Licenciatura plena em Pedagogia

Fonte: dados da pesquisa

Tabela 2: Tempo de trabalho

Tempo de trabalho na Pré-Escola Dom Quixote	
Professora “A”	12 anos
Professora “B”	12 anos

Fonte: dados da pesquisa

As primeiras duas questões dizem respeito à formação profissional e tempo de serviço das professoras. Ambas entrevistadas são pedagogas e atuam na pré-escola há 12 anos.

Tabela 3: Forma de trabalho com a arte

A arte é trabalhada como atividade recreativa ou está relacionada ao conteúdo aplicado?	
Professora “A”	Sim. Em meu trabalho sempre estou procurando incluir a arte como forma de recreação e estimular o aprendizado para facilitar a compreensão do conteúdo trabalhado.
Professora “B”	Está relacionado ao conteúdo, e não deixa de ser atividade recreativa.

Fonte: dados da pesquisa

Ao serem questionadas sobre como a arte é trabalhada em sala de aula, as duas professoras afirmaram que a associam ao conteúdo trabalhado de maneira a transformar esse espaço em algo prazeroso para as crianças, sendo considerada também como atividade recreativa.

Assim, de acordo com a fala das entrevistadas percebe-se que as duas dizem considerar que a utilização da ludicidade faz-se necessária para ensino de arte na Educação Infantil e procuram utilizar essa estratégia de ensino para oportunizar à criança o aprendizado artístico de maneira divertida e lúdica,

aproximando-se das orientações apresentadas por Ferraz e Fusari (2009, p.123), que enfatizam:

> Ao brincar e jogar, a criança explora e desenvolve sua percepção, fantasias e sentimentos. A brincadeira favorece a apreensão de signos sociais e culturais e nas aulas de arte pode ser uma maneira prazerosa de a criança experimentar novas situações e ajudá-la a compreender e assimilar mais facilmente o mundo cultural e estético.

No entanto, as observações feitas sobre as práticas pedagógicas das professoras mostraram que as atividades desenvolvidas em sala de aula se apresentavam apenas através de desenhos mimeografados que as crianças eram dirigidas á colorir.

Abaixo, segue um dos desenhos mimeografados utilizados pelas professoras.

Figura 2: Desenho mimeografado



Fonte: dados da pesquisa – Enalyson - 4 anos

Acerca desse tipo de atividade (já explanado no capítulo 4 desta pesquisa), o RCNEI (BRASIL, 1998) mostra que esta era uma atividade muito utilizada em meados dos anos de 1990, onde a criatividade da criança era limitada ao puro exercício de sua motricidade fina (trabalho com as mãos), sem espaço para criação, reflexão e contextualização da atividade aplicada.

Desta maneira, observa-se que a fala e a prática educativa das educadoras divergem entre si. José Carlos Libâneo (2008) ao tratar sobre a organização e gestão da escola, afirma que a prática não deve estar dissociada da teoria, pelo contrário, deve formar uma práxis indissociável.

A próxima questão diz respeito às dificuldades encontradas pelas professoras em relação ao ensino da arte e sua prática diária.

Tabela 4: Dificuldades encontradas no ensino de arte

Você sente dificuldade no ensino de arte ou já faz parte do seu cotidiano?	
Professora “A”	Faz parte da nossa rotina, mas a dificuldade é grande, por falta de espaço, materiais, etc.
Professora “B”	Não sinto dificuldade porque a arte faz parte do meu trabalho diário.

Fonte: dados da pesquisa

As duas professoras afirmaram que o ensino da arte é uma prática comum na rotina escolar, sendo que apenas uma delas afirma sentir alguma dificuldade por falta de materiais adequados. Ao serem solicitadas que dessem exemplos de como esta prática acontecia, ambas falaram sobre o trabalho com datas comemorativas. Quando é dia do soldado, páscoa ou natal, por exemplo, elas planejam as atividades relacionadas ao feriado.

Essas atividades podem ser o desenho mimeografado, recorte de máscaras e papéis ou colagem de gravuras. Elas dizem ainda, que contextualizam a tarefa, abordam o assunto (importância do natal, o que é carnaval, por exemplo) e dirigem a atividade que deve ser realizada.

A partir das considerações feitas por Barbosa (2008) observa-se que a contextualização apontada pela abordagem triangular é diferente desta que as professoras dizem realizar em sala de aula. Na abordagem triangular, as três etapas (contextualização, fazer artístico e apreciação) dizem respeito a uma obra de arte que se pretende estudar. Aqui, a contextualização remonta à compreensão da vida do artista, onde e como a obra foi criada, cores, textura, linhas, entre outros.

É importante sim, que as datas comemorativas sejam trabalhadas como conteúdo escolar, mas, sua simples aplicação seguida de trabalhos que

desenvolvam a motricidade, não torna este um ensino de arte significativo que desperta a capacidade criadora e expressiva da criança em sua totalidade.

Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 104):

> O professor poderá criar espaços para a construção de uma observação mais apurada, instigando a descrição daquilo que está sendo observado. É aconselhável que o professor interfira nessas observações, aguçando as descobertas, fomentando as verbalizações e até ajudando as crianças na apreensão significativa do conteúdo geral da imagem, deixando sempre que as crianças sejam as autoras das interpretações.

Nesse sentido, cabe ao educador privilegiar situações em que o educando possa, através da observação, inspirar-se e produzir arte. É interessante ainda, transformar a sala de aula em um espaço acolhedor e agradável, capaz de motivar a criatividade infantil.

Tabela 5: Materiais utilizados em sala de aula

	Quais os materiais utilizados em sala de aula?
Professora “A”	Tinta gauche, lápis de cor, tesoura, palitos, tampinhas, papel sufite, entre outros.
Professora “B”	Cola, giz de cera, tinta guache, serragem, areia colorida, sementes (milho, feijão) e outros materiais.

Fonte: dados da pesquisa

Na questão anterior (tabela 4) a professora “A” afirmou sentir dificuldade por falta de materiais. Dessa forma, questionou-se sobre que materiais eram utilizados nas aulas. As duas mostraram diversidade e criatividade na escolha dos materiais.

Quanto maior a variedade de materiais, mais rica será a aula de arte. Nas observações feitas não se observou o manuseio destes materiais (com exceção do lápis de cor e papel A4), mas através da fala das entrevistadas observa-se a preocupação em manter um conjunto de materiais variados para suprir a carência de recursos que a professora “A” havia mencionado anteriormente.

Sobre isso Morita (2005, p. 21), afirma que:

> È importante que se proporcione o maior número de experiências com materiais alusivos à construção de desenhos, pinturas, formas em argila, de modo que a criança possa tocar e reconhecer os materiais, misturar e apreciar livremente os resultados e ter prazer e ludicidade nesse jogo criativo.

Assim, quando se trata do fazer artístico é necessário oferecer ao educando suporte e materiais diversos, que lhe permita criar de maneira livre e enriquecedora. É interessante ainda que o educador instigue seu aluno, mas não pode deixar de considerar ainda, o meio sociocultural em que a escola está inserida.

Os arte/educadores devem adaptar-se às reais condições do espaço sem criar expectativas difíceis de serem realizadas (como uma visita á praia sendo que a escola localiza-se no interior do estado e a clientela é em sua maioria de baixa renda), e nem deixar-se acomodar pelas limitações de recursos.

Assim, o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 93), afirma que “as atividades em artes plásticas que envolvem os mais diferentes tipos de materiais indicam às crianças possibilidades de transformação, re-utilização e construção de novos elementos, formas e texturas”.

Ao responder à questão da tabela 4 sobre as dificuldades encontradas, falou-se sobre a utilização de recortes nas aulas de arte, assim o próximo questionamento se refere à como esses recortes e colagens acontecem. Veja o quadro a seguir:

Tabela 6: Trabalho com colagem

Como você trabalha a colagem em sala de aula?	
Professora “A”	Com palitos, lã, aparas de lápis, papel picado, bolinhas de papel crepom, E.V.A, etc., quase sempre trazidos por mim.
Professora “B”	Com recortes e gravuras.

Fonte: dados da pesquisa

Mais uma vez, não se observou estas experiências com colagem nos momentos em que estivemos na escola campo, mas ao analisar a fala das professoras, enquanto a entrevistada “B” limita-se à colagem de gravuras, vê-se que a entrevistada “A” aparenta explorar mais diversificadamente a colagem com os alunos, e embora a escola não disponha de materiais suficientes, ela intenciona – através de sua fala – oferecer (por méritos próprios) a variedade que acredita que os alunos necessitam.

Não se pode afirmar somente através das falas das professoras que a criatividade infantil e a capacidade criadora das crianças sejam exploradas com esta atividade, uma vez que não observou-se o método aplicado, apenas os materiais que elas afirmaram utilizar. Contudo, há que se considerar as colocações de Morita

(2005, p. 22) quando afirma que: “as experiências ofertadas pelos adultos e pelo ambiente que a cerca, bem como os utensílios à sua disposição, serão fatores determinantes nessa iniciação da criança com a expressão gráfico-artística”.

Dessa forma, quanto maiores as possibilidades de instrumentais artísticos, melhor será o ensino de arte. Contudo, isso não pode ser mais importante que o método que o profissional de ensino utiliza. Os materiais servem como apoio necessário, porém é a prática relacionada que produz (ou não) o desenvolvimento do potencial artístico da criança.

A última questão está relacionada ao estímulo do desenho e ao significado deste para os alunos. Observe o quadro a seguir:

Tabela 7: Estímulo para desenhar

Seus educandos são estimulados a desenhar? Você se preocupa em saber o significado dos desenhos de seus educandos?	
Professora “A”	Sim, incentivo sempre a criatividade dos alunos e me preocupo em saber o que eles desenharam.
Professora “B”	Sim, procuro sempre incentivá-los e peço que explique o significado do desenho.

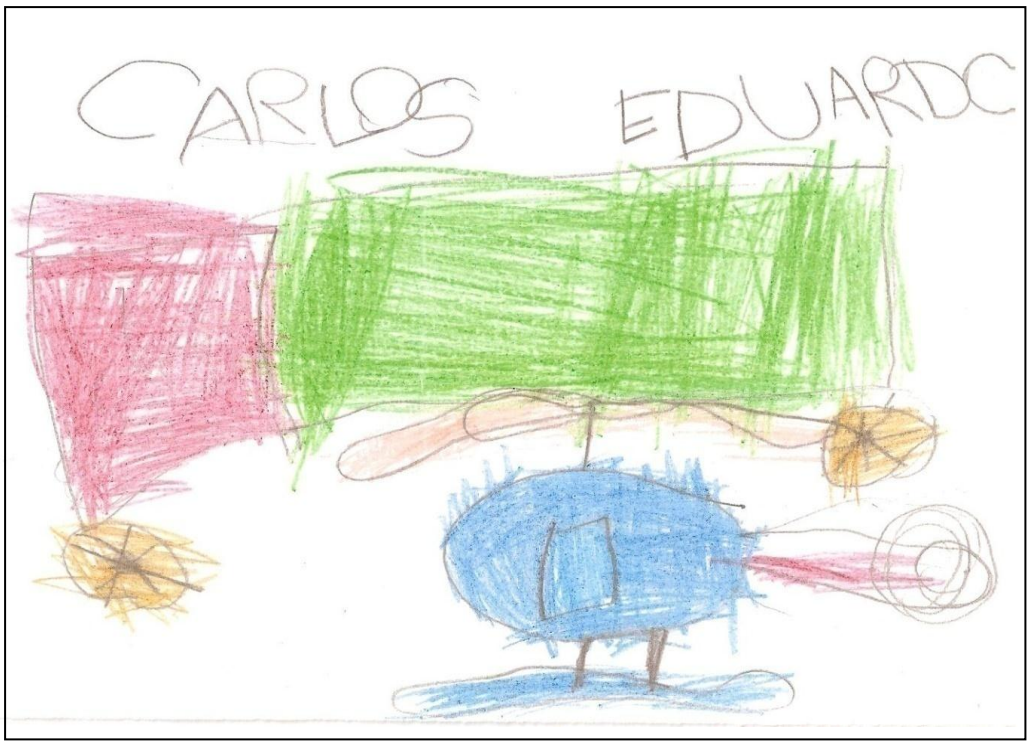
Fonte: dados da pesquisa

Ao longo do levantamento de referencial teórico ficou nítida a importância do desenho para o desenvolvimento artístico e integral da criança quer seja pela sua capacidade criadora e potencial artístico, de expressão e comunicação, quer seja pelo valor simbólico que o desenho representa para a criança que o produz. Assim, as duas perguntas anteriores estão relacionadas.

Ao responderem sobre os estímulos dados aos alunos, as professoras afirmaram que sempre incentivam a criatividade e o desenho infantil. Perguntou-se ainda, como esse incentivo acontecia e elas responderam que incentivam a criatividade dos alunos dando a oportunidade para a criação do desenho livre e através de elogios quando as crianças mostravam suas produções.

Abaixo segue uma amostra de desenho livre feito por um dos alunos.

Figura 3: Desenho livre



Fonte: dados da pesquisa – Carlos Eduardo - 4 anos

Já quando questionadas sobre seu interesse em saber o significado do desenho infantil, ambas responderam que se preocupam e sempre perguntam para as crianças o que os desenhos representam para elas.

Nesse ponto é importante compreender que, quando se aborda o estudo do desenho infantil, não é apenas o que a criança responde que deve ser considerado. Os padrões que ela segue, as cores utilizadas, os próprios elementos do desenho e sua disposição no papel comunicam o que nem mesmo a criança consegue expressar verbalmente (seja uma angústia, preocupação, medo ou outro sentimento mais profundo).

Assim, no desenho infantil, o educador deve estar atendo ao dito e ao não dito pela criança. Isso faz levantar outro elemento essencial ao ensino de arte na Educação Infantil que faz toda a diferença nesse processo – a formação profissional do professor.

De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 91): “o trabalho com Artes Visuais na Educação Infantil requer profunda atenção no que se refere ao respeito às peculiaridades e esquemas de conhecimentos próprios à cada faixa etária e nível de desenvolvimento”.

Apenas com os subsídios teóricos e práticos (construídos nos estágios) proporcionados pelo ensino de nível superior ou cursos de formação e capacitação

específicos da área, é que o professor estará apto para exercer um ensino artístico eficaz e significativo. Abre-se ainda, uma ressalva acerca daqueles profissionais que mesmo com a titulação de um curso superior não colocam em prática o que foram instrumentalizados a fazer.

Novamente fazemos menção da fala de Freire (2005) quando afirma que a teoria não pode, em hipótese alguma, estar dissociada da prática, e nem a prática poderá subsistir sem uma teoria norteadora de suas ações.

Desta maneira, observa-se através da fala das entrevistadas que, apesar de demonstrarem interesse pela figura que os alunos transpõem no papel, ainda existem outras formas de análise do desenho que não estão sendo abordadas.

De forma geral, podemos analisar que, mesmo considerando as limitações de recursos, ambiente e outros elementos externos, o ensino de arte proposto e observado na Pré-Escola Dom Quixote necessita de melhorias e reformulações para podermos falar em um ensino verdadeiramente artístico que contemple todas as necessidades dos educandos.

As apresentações, leituras e apreciações de obras de arte (renomadas ou não) não são realizadas na pré-escola pesquisada, e de maneira geral, as atividades aplicadas têm um maior caráter de recreação e “passatempo” visando sobre tudo a coordenação motora das crianças do que o ensino da arte intencional e estratégico que possibilita reflexão, construção cognitiva e sua livre expressão.

Contudo, não se pode considerar apenas os lados negativos identificados na pesquisa. As professoras entrevistadas demonstraram boa vontade, criatividade e otimismo em tentar superar as limitações encontradas.

Certamente a compreensão da importância do ensino da Arte na Educação Infantil, bem como a análise das tendências pedagógicas, suas finalidades, as considerações de autores contemporâneos falando sobre os desafios presentes na educação artística nos dias atuais, abrirão um leque de possibilidades aos profissionais da educação que pretendem trabalhar a disciplina de Arte com disposição e responsabilidade.

Ainda existe muito para ser feito, mas os estudos e reflexões sobre o fazer artístico na educação nos motivam a continuar e desafiam a buscar novas posturas, quebrando paradigmas e construindo um novo olhar sobre a importância de arte nos dias atuais.

8 CONCLUSÃO

No decorrer desta pesquisa, analisou-se a importância do Ensino de Arte na Educação Infantil. A linguagem artística presente nos desenhos infantis e outras formas de fazer arte ajudam a criança a expressar-se e interagir com o meio, além de possibilitar a construção de várias (re) leituras de mundo.

Assim, o Ensino de Arte servirá como excelente instrumento de valorização e organização do mundo infantil, sendo eficaz estratégia facilitadora da interação do indivíduo com o outro e consigo mesmo, importante fator para a construção da identidade, da expressão, e necessária ferramenta de comunicação.

A Arte não pode limitar-se a ser entendida como um componente meramente decorativo ou “passatempo”. É necessário que o educador favoreça o trabalho artístico e estimule a criança na produção de arte, sabendo ainda que, a participação da família é fundamental nesse processo.

É importante também dar ênfase ao planejamento das atividades, à organização dos materiais, formação profissional e diversos suportes que auxiliam o ensino de arte na escola. Essas atividades devem, sobretudo, contemplar as reais necessidades das crianças.

O estímulo do Ensino de Arte numa perspectiva inovadora e de ordem socializadora irá contribuir para o desenvolvimento infantil integral. Isso proporcionará o diferencial na construção de sua expressividade e visão crítica de mundo, contribuindo dessa forma, para o desenvolvimento de um indivíduo reflexivo e ativo socialmente.

Os desafios encontrados no Ensino de Arte nos desafiam a quebrar paradigmas e buscar novas percepções sobre o fazer artístico contemporâneo que valorize o Ensino de Arte nas escolas.

Portanto, é preciso uma ampla reflexão sobre essa temática para que se possa desenvolver um trabalho na arte/educação mais significativo e que contribua futuramente para a formação integral de sujeitos mais criativos, expressivos - artisticamente falando, bem como, mais críticos e socialmente participativos.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. (Org.). **A imagem no ensino da arte:** anos oitenta e novos tempos. 6 ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** arte. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), comentada e interpretada, artigo por artigo/ 2 ed. São Paulo: Avercamp, 2010

BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção:** uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CAMILO, Camila. Obras e pintores de todo Brasil são um rico conteúdo. **Revista Educação**. Ano XXVII N-° 252- Maio 2012.

COSTA, Isabel Mota. **O ensino da arte e a cultura popular**. São Luis: Arte Cultura, 2004.

DEMO, Pedro. **Pensando e fazendo educação:** experiências e inovação educacional. Brasília: LiberLivro, 2001.

FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo. FUSARI, Maria F. de Resende e. **Metodologia do ensino de arte.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Arte na educação escolar.** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Metodologia do ensino de arte.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico:** procedimentos básicos, pesquisa bibliografia, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 5 ed. Goiânia: MF Livros, 2008.

LOPES, Amanda Cristina Teagno. **Educação Infantil e registro de práticas.** São Paulo: Cortez, 2009.

MARANGON, Cristiane. Aprender a ser artista. **Pátio Educação Infantil.** ano VIII Janeiro / Março 2010.

MORITA, Nancy de Fátima Silva. Os primeiros desenhos. **Revista criança.** n° 38 janeiro, Ministério da Educação, 2005.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação.** 15 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

READ, Herbert. **A educação pela arte**. Tradução de Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

RIZZI, Maria Christina de Souza. Caminhos metodológicos. In: BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos (Org.) **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

APÊNDICE

APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ENTREVISTAS

ROTEIRO GUIA PARA ENTREVISTAS
(PROFESSOR)

1º) A arte é trabalhada como atividade recreativa ou está relacionada ao conteúdo aplicativo ?

2º) Você sente dificuldade no ensino da arte ou já faz parte do seu cotidiano?

4º) Quais os materiais utilizados em sala de aula?

5º) Como você trabalha a colagem em sala de aula?

6º) Seus educandos são estimulados a desenhar? Você se preocupa em saber o significado dos desenhos de seus educandos?