

TESSALYA GLENDA ROSADO FAVA



**A CRIANÇA, O DESENHO E O ENSINO DE ARTES VISUAIS**

GOVERNADOR VALADARES – MG

2011

TESSALYA GLENDA ROSADO FAVA

## **A CRIANÇA, O DESENHO E O ENSINO DE ARTES VISUAIS**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

Orientador(a): Maria Luiza Dias Viana

GOVERNADOR VALADARES - MG  
2011

Fava, Tessalya Glenda Rosado  
A criança, o desenho e o ensino de Artes Visuais:  
Especialização Em Ensino de Artes Visuais / Tessalya Glenda Rosado Fava- 2011  
42f.  
Orientadora: Maria Luiza Dias Viana

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de especialista em Ensino de Artes Visuais.

1. Artes visuais – Estudo e ensino I. Viana, Maria Luiza Dias II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes III. Título.



**Universidade Federal de Minas Gerais**  
**Escola de Belas Artes**  
**Programa de Pós-Graduação em Artes**  
**Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais**

Monografia intitulada “A CRIANÇA, O DESENHO E O ENSINO DE ARTES VISUAIS”,  
de autoria de Tessalya Glenda Rosado Fava, aprovada pela banca examinadora  
constituída pelos seguintes membros:

---

Orientadora: Maria Luiza Dias Viana - EBA/UFMG

---

Rodrigo Coelho Borges – Origem

GOVERNADOR VALADARES – MG

2011

Agradeço a Deus que direciona minha vida e sempre me auxilia com amor;  
a paciência, incentivo e apoio da minha família;  
aos meus alunos que participaram deste trabalho,  
pois o processo de ensino e aprendizagem é como uma via de mão dupla:  
aprendo muito com eles enquanto ensino.

## RESUMO

Neste trabalho levanto algumas questões em relação ao desenho, através do relato de algumas atividades realizadas por mim, em uma escola de Governador Valadares com crianças de 4 e 5 anos e de uma abordagem teórica acerca de algumas questões que envolvem o ensino de artes na Educação Infantil. Este estudo surge a partir da percepção que tive, em escolas por onde trabalhei, que o ensino de Artes visuais, era muitas vezes desenvolvido por educadores sem embasamento teórico e a partir de atividades que, ao meu ver, pouco contribuía para a construção de conhecimentos em artes das crianças. Para desenvolvimento deste trabalho utilizei obras de arte de artistas nacionais e internacionais e a partir delas pude propor atividades que propiciassem a exploração de conteúdos significativos inerentes ao campo de Artes Visuais.

Palavras-chave: desenho, criança, Artes, educação, ensino, atividades.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Jackson Pollock, Número 1.....	21
Figura 2 – Geoges Seurat, Banho em Asnières .....	25
Figura 3 – Candido Portinari, Festa de São João.....	27
Figura 4 – Claud Monet, A Ponte Japonesa e o Lago de Ninféias.....	29

## SUMÁRIO

Introdução.....	09
1. Considerações acerca da prática do ensino do desenho.....	11
2. Diversos olhares acerca do desenho na educação.....	16
3. Compartilhando experiências.....	23
3.1 O que tem em baixo do rio?.....	24
3.2 O que você guardaria em um baú?.....	26
3.3 Um jardim diferente.....	29
3.4 Que som é esse?.....	31
Considerações finais.....	34
Referências .....	36
Anexos:	
Anexo A.1 Registros da atividade: O que tem embaixo do rio?.....	37
Anexo A.2 Fotos da realização da atividade: O que tem em baixo do rio? .....	38
Anexo A.3 Registros da atividade: O que você guardaria em um baú? .....	39
Anexo A.4 Fotos da realização da atividade: O que você guardaria em um baú?.....	40
Anexo A.5 Registros da atividade: Um jardim diferente!.....	41
Anexo A.6 Fotos da realização da atividade: Um jardim diferente!.....	42
Anexo A.7 Registros e fotos da realização da atividade: Que som é esse?..	43



## INTRODUÇÃO

A prática do desenho sempre foi algo que me despertou interesse desde a minha própria experiência na infância. Este ano de 2011, embora não tenha ainda uma formação específica, minha atuação, como professora na Educação Infantil, tem sido em Artes Visuais, no primeiro período de uma escola da rede particular de ensino, em Governador Valadares. Mas foi a partir do Curso de especialização em ensino de Artes Visuais da UFMG que o meu contato com o campo da Arte se fortaleceu.

Ainda enquanto criança, insistia em desenhar em cadernos, livros, em registrar em forma de desenhos alguns assuntos estudados em sala, enquanto o professor ensinava a matéria, embora fosse repreendida. É importante considerar que o desenho era visto como uma atividade que “tomava tempo”, atrapalhava as outras aulas e ainda “sujava” o caderno, segundo os professores, isto nas décadas de 1970 e 1980. Depois dos 5 anos, período após o Jardim de Infância, não havia momentos na escola disponíveis para que explorar o desenho de lápis de cor, canetinhas.. Então, restava-me desenhar em casa, desenhava pelo simples prazer de desenhar, sem a intenção de ser uma artista.

Minha mãe sempre comprava lápis de cor, canetinhas e outros materiais, mas nas aulas de Educação Artística, os professores que tive, na maioria, em vez da criatividade, priorizavam a reprodução de desenhos estereotipados, onde a principal finalidade era preencher o tempo dos alunos. Quando no curso de pedagogia, esperei o momento de falar e pesquisar sobre o assunto, mas não houve tal conteúdo em meu curso. Só então, no Curso de Especialização em Educação Infantil, o tema foi muito bem abordado, mas o tempo da disciplina era curto para responder tantas questões; mesmo assim, por meio de professores do curso pude ter contato com livros, autores para pesquisar sobre o assunto.

A partir de algumas leituras entendi que há um distanciamento entre a teoria e a prática no ensino de artes Visuais. Percebi que pedagogos, de maneira geral, tem pouco preparo necessário para ministrar aulas de Artes. Os cursos de Pedagogia trazem muitas questões e conteúdos referentes ao ensino e a aprendizagem, especialmente ao processo de leitura e escrita e o matemático.

Mas, não trazem conteúdos e discussões significativas para o ensino de Artes, pois o tempo para as discussões dos assuntos diversos referentes à Arte sempre é muito pouco.

Foi só então, quando ingressei no Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais que tive a oportunidade de participar de discussões mais consistentes a respeito de Artes Visuais e mais especificamente de desenho. Por essa razão a escolha deste trabalho.

O desenho, penso, é uma das manifestações artísticas mais antigas da humanidade. Também desperta muito interesse nas crianças, pois desde muito cedo elas deixam, através do desenho, suas marcas em diversas superfícies. Quando a criança entra para a escola, uma das formas utilizadas para explorar e desenvolver a sua linguagem e expressão é o desenho. Sendo assim, os professores, ficam diante de algumas questões: Como trabalhar o desenho dentro de uma concepção que priorize o processo de ensino e aprendizado em Artes Visuais? Como construir conhecimentos em Artes Visuais, através do desenho? São muitas as questões, que envolvem as relações entre a criança, o desenho e a escola, mas gostaria de me ater a uma mais específica: O ensino do desenho enquanto forma de construção de conhecimento em Artes Visuais. Esta foi a razão que me estimulou a propor este estudo; achar algumas repostas para estas questões em relação ao desenho, mesmo que nem todas sejam precisas e conclusivas.

Este trabalho apresenta no capítulo 1, uma reflexão a partir de alguns pressupostos teóricos, sobre o desenho da criança dentro de uma concepção de ensino e aprendizagem em Artes Visuais. Ou seja, uma abordagem sobre a prática do desenho com o fim de construir conhecimentos.

No capítulo 2 é feita uma reflexão histórica sobre o ensino do desenho ao longo dos anos, que passou por várias mudanças, nas quais, de alguma forma, acabam por refletir na prática de vários professores na atualidade.

O capítulo 3 faço um relato de 4 atividades desenvolvidas por mim em uma sala de crianças de 4 e 5 anos da Educação Infantil, de uma escola particular de Governador Valadares-MG.

## CAPÍTULO 1

### CONSIDERAÇÕES ACERCA DA PRÁTICA DO ENSINO DO DESENHO

O desenho tem um importante papel como forma de expressão, de exposição de idéias, pensamentos, emoções, e principalmente, na construção de conhecimento em Artes Visuais. Para a criança de 4 e 5 anos o desenho é uma ação prazerosa e importante para o seu desenvolvimento psico-motor e cognitivo.

A criança desenha deixando suas marcas na areia, no papel, no vapor do vidro, nas paredes, no chão, etc... O desenho é uma ação essencial para a criança.

Penso no desenho como aprendizagem, como possibilidade de registro e assim como outras atividades, contribui para o desenvolvimento da infância. Porém, o desenho como área do conhecimento em Artes Visuais tem características a serem percebidas e trabalhadas para uma real significação e aprendizado. “O desenho é a manifestação de uma necessidade vital da criança: agir sobre o mundo que a cerca, intercambiar, comunicar”. (DERDYCK, 1994, p.51)

Entretanto, o desenho não é um dom que nasce e sim se desenvolve com a criança. Segundo VYGOTSKY (2009) o ato de desenhar não é algo natural e espontâneo, ou seja, não surge por si mesmo, pela criação artística. Assim como outros conteúdos, ele é aprendido através da interação que a criança faz com o papel, lápis, imagens, obras de arte, objetos diversos e com outras pessoas e com o mundo à sua volta.

As produções de desenho das crianças dependem de mediações, do desenvolvimento de hábitos estéticos, da disponibilidade de materiais e do espaço que elas tem para desenhar.

Não é objetivo do conteúdo de Arte na escola fundamental formar artistas através do desenho; nem tampouco utilizá-lo somente como meio para diagnosticar características psico-sociais da criança, como às vezes é usado no campo da psicologia.

Também não falamos do uso do desenho para ensino de Artes Visuais quando usamos o desenho como meio para se trabalhar outros conteúdos. Muitas

vezes o desenho é usado como registro de aprendizagens de outros conteúdos (Ex: Se o professor está trabalhando o esquema corporal e então ele pede para que as crianças desenhem como se vêem). O objetivo, nesse caso, é o esquema corporal, e o meio usado é o desenho, como o registro da história que a criança acabou de ouvir ou o como ilustração de outros conteúdos. Em Artes, trabalhamos o desenho com o objetivo principal; envolvendo características próprias do processo ensino e aprendizagem em Artes (Ex: aspectos relativos à luz e sombra, ponto, linhas, uso das cores, texturas). Mesmo que ele esteja articulado com outros conteúdos, de forma interdisciplinar, o processo de ensino e aprendizagem em desenho está focado nele mesmo, como veremos no capítulo 3 deste trabalho; o desenho focado numa área do conhecimento em Artes.

Na prática, a Educação Artística tem sido 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, 2010, p.18)

As práticas de produção de desenhos das crianças, se não forem trabalhadas, não trazem um aprendizado significativo para as crianças.

Muitas vezes, o desenho vem sendo trabalhado como forma de preencher o tempo ou com atividades que pouco contribuem para a construção de conhecimento em Artes Visuais.

Quando uma criança entra para escola, normalmente, a atitude primeira do professor é dar lápis ou canetinhas e papéis para que ela possa se manifestar através de desenhos. No entanto, trabalhar o desenho em Artes envolve várias ações que permitirão a construção de um efetivo processo de conhecimento em Artes. Não basta ensinar técnicas e disponibilizar materiais.

O que pode ser observado, é que na maioria das vezes, o desenho vem sendo trabalhado na escola, de forma que o processo criador das crianças é muitas vezes desvalorizado em detrimento ao produto final, como por exemplo, as folhas para colorir, dadas pelo professor às crianças, como registro das datas comemorativas do ano. Desenhos feitos a partir de modelos prontos, de propostas descontextualizadas, sem significado para a criança e que não apresentam desafios que levem a exploração do ambiente à sua volta e ao estabelecimento de relações

que orientarão seu avanço em termos de desenho. Isto tem sido uma prática muito comum atualmente, infelizmente.

Tenho visto que as Artes visuais ainda estão sendo ensinadas como desenho geométrico, seguindo a tradição positivista, ou continuam a ser utilizadas principalmente nas datas comemorativas, na produção de presentes muitas vezes estereotipados para o dia das mães ou dos pais. (BARBOSA, 2011, p.14)

Por outro lado, às vezes, ocorre do professor “supervalorizar” o desenho da criança, como se ele não pudesse intervir no processo. Um trabalho sem direcionamento onde não há interferências, provocações, contextualização, oferecendo-lhes apenas lápis e papel para que façam o que quiserem, desenhem o que quiserem, sem nenhum objetivo ou estímulo.

A chamada livre-expressão, praticada por um professor realmente expressionista ainda é uma alternativa melhor que as anteriores, mas sabemos que o espontaneísmo apenas não basta, pois o mundo de hoje e a Arte de hoje exigem um leitor informado e um produtor consciente. (BARBOSA, 2011, p.14)

Podemos dizer que na escola, muitas vezes, o “fazer” tem se destacado, porém um fazer empobrecido de significados para a aprendizagem, que de certa forma considera a expressão da criança, porém deixa a desejar uma aprendizagem específica em Artes Visuais.

São atividades que cumprem apenas a função de preencher o tempo ou para atingir objetivos de outras disciplinas, sem informar e produzir algo que terá valor como conhecimento em Artes Visuais.

No entanto, é preciso observar que o professor tem um papel importante no processo de construção do conceito artístico pelas crianças, pois ele é o mediador que pode e deve, proporcionar um ambiente que venha a envolver as crianças com idéias a serem exploradas, estimulando-as e incentivando-as em suas produções.

De acordo com o dicionário, “mediador é aquele que intervém”. (BUENO, 2000, p. 502) Ou seja, é aquele que propõe relações , liga, interliga, provoca.

Mas, a mediação ganha hoje um caráter rizomático, isto é, num sistema de inter-relações fecundas e complexas que se irradiam entre o objeto de conhecimento, o aprendiz, o professor/monitor/mediador, a cultura, a história, o artista (...) Mediação/intervenção que mobiliza buscas, assimilações, transformações, ampliações sensíveis e cognitivas, individuais e coletivas, favorecendo melhores qualidades na humanização dos aprendizes – alunos e professores.” (MARTINS in BARBOSA, Ana Mae (Org), 2011, p.56)

O maior compromisso do educador é adequar o seu trabalho para permitir o desenvolvimento das expressões e percepções infantis.

Para isso é preciso que o professor organize um trabalho consistente, através de atividades artísticas, estéticas e de um programa de teoria e História da Arte, inter-relacionados com a sociedade em que eles vivem. (FERRAZ, 2010, p.22)

O trabalho com o desenho envolve uma estrutura como qualquer outro trabalho de outros conteúdos. Envolve planejamento, procedimentos, objetivos, avaliação. O desenho é um saber que envolve o fazer, a leitura da obra de Arte (apreciação e interpretação), contextualizado com o processo histórico-cultural. “Só um saber consciente e informado torna possível a aprendizagem em Arte”. (BARBOSA, 2011, P.17)

A partir dos anos 1990 a professora e pesquisadora em Arte/educação: Ana Mae Barbosa sistematizou a construção de conhecimento em Artes, trazendo a Proposta Triangular do Arte que consiste num processo de ensino e aprendizagem que passa pela informação e a experimentação. A partir da relação entre três ações diferentes: Ler e ou perceber o universo imagético à nossa volta (isto inclui compreender a linguagem das obras de Arte), fazer Arte e contextualizar, é que o processo em Artes irá acontecer. Ou seja, o professor de Artes, ao planejar suas atividades de desenho, (neste caso) deve fazê-lo de forma a contemplar estas três ações.

De acordo com BARBOSA (2011), um ensino mais contemporâneo em Artes requer a valorização da construção de conhecimento, da ênfase a cognição em relação à emoção e ainda acrescenta um valor ao fazer artístico permitindo um acesso ao patrimônio histórico cultural da criança.

Esta proposta triangular de ensino da Arte permite “uma interação dinâmica e multidimensional, entre as partes e o todo e vice-versa”. (BARBOSA, 2011, p.70)

Facetando este triângulo, temos de um lado: “*Ler obras de Arte*”: Este envolve as áreas de crítica, estética, questionamentos, buscas, descobertas, informações, esclarecimentos. Ao observar a obra de Arte apresentada às crianças o professor levanta questionamentos referentes à obra (Ex: detalhes, cores, formas, sensações, técnicas utilizadas pelos artistas). Entretanto não está em julgamento o artista, ou o que ele quis representar ao fazer a obra de Arte, pois “o objeto da interpretação é a obra e não o artista”.(BARBOSA, 2001, p.67) Mas o contexto da obra em que o artista esteja inserido pode e deve servir de informação.

Quando se faz uma leitura de uma obra de Arte, fazem-se então vários exercícios e questionamentos, quanto ao gosto intuitivo (se gosto ou não do objeto); quanto ao tema, quanto à expressividade, a significação social e outros questionamentos que levantam teses, mas não transmitem verdades, ou seja, um juízo formado a partir de uma interpretação. Assim: “A interpretação é a reconstrução do sentido; o juízo é a avaliação que se faz do valor do sentido. Palavra síntese: autonomia”. (BARBOSA, 2011, p.68)

Já o *Fazer Arte* está claramente explicitado o domínio da prática. Nesse “fazer” não cabe a cópia pela cópia, sem qualquer justificativa, sem objetivo de aprendizagem. A experimentação pode envolver a cópia, mas como reflexão sobre a técnica, com objetivos inerentes a Arte através da cópia. No caso de uma releitura da obra o que se percebe é uma transformação, um novo registro de algo que já foi feito.

A contextualização envolve História da Arte, outras áreas do conhecimento que podem articular de forma interdisciplinar e o contexto histórico-cultural atual. Ela trata da relação entre a obra (em seu contexto histórico cultural) e o contexto em que o sujeito está inserido. São feitas relações, diferenciações, comparações que possibilitarão a criação, dando ao sujeito uma visão ampliada de mundo. “Assim, estabelece-se relações que permitam a interdisciplinaridade no processo de ensino-aprendizagem”. (BARBOSA, 2011, p. 69)

“A possibilidade de criação do homem está apoiada em sua faculdade de combinar o antigo com o novo a partir de elementos de sua própria experiência”. (VYGOTSKY, 2009, p.98). Partindo deste princípio, entendo que, o desenvolvimento depende não só de experiências, mas, sobretudo, das referências das quais a

criança tem acesso. Sendo assim, quanto maior for o contato com experiências artísticas diversas, maior poderá ser a capacidade criativa da criança.

Portanto, trabalhar o desenho de forma a construir conhecimento em Artes requer um planejamento de forma a contemplar a Proposta Triangular do Ensino da Arte, como vimos anteriormente. O desenho como área do conhecimento prioriza: “...três ações básicas: Ler, fazer e contextualizar e no inter-relacionamento da outras três ações decorrentes: decodificar/codificar, experimentar, informar e refletir”. (BARBOSA, 2011, p.70)

Quando o desenho é trabalhado de forma a construir conhecimento em Artes Visuais, a criança não fará traços simplesmente só pelo prazer ou de forma a preencher o tempo; mas terá a oportunidade de conhecer e construir conceitos, com prazer, através de um ensino sistematizado e programado.



## **CAPITULO 2**

### **DIVERSOS OLHARES ACERCA DO DESENHO NA EDUCAÇÃO**

Este capítulo se propõe a uma reflexão sobre do desenho da criança. Vemos que ao longo da história do ensino de Artes no Brasil essa visão foi mudando de acordo com concepções diferentes sobre o ensino de Artes. Também há áreas diferentes do conhecimento que exploram o desenho em aspectos diferenciados.

Entretanto, nos interessa um olhar para o desenho da criança de acordo com o campo das Artes. Visuais Porém, nesse campo, o desenho passou por várias perspectivas ao longo dos anos, de acordo com práticas diferentes no ensino de Artes. O que podemos perceber é que:

As práticas educativas aplicadas em aula vinculam-se a uma pedagogia, ou seja, a uma teoria de educação escolar. Ao mesmo tempo, as nossas práticas e teorias educativas estão impregnadas de concepções ideológicas, filosóficas, que influenciam tal pedagogia. (FERRAZ, 2010, p.23)

Dependendo da concepção de ensino que se tem é que será embasado o trabalho com o desenho em Artes Visuais. Por isso penso ser importante uma reflexão acerca do ensino de desenho ao longo da história do Brasil.

Veremos a seguir tendências diferentes, em épocas diferentes, quanto ao ensino de Artes em relação ao desenho. O que podemos observar é que os objetivos em relação a produção de desenho estão relacionados a concepção que se tem sobre o ensino de Artes.

De acordo com a pedagogia tradicional (do séc. XIX até séc. XX) a criança é tida com um ser totalmente desprovido de conhecimento e cabe ao professor “passar” esse conhecimento. O “a-luno”, ou seja, aquele que não tem luz, nesta concepção passa a “enxergar” após o conhecimento transmitido pelo professor.

Assim, as aulas de Artes eram voltadas a uma teoria estética mimética, ou seja, ligada as cópias. Era valorizado o desenho pela sua “perfeição” de cópia dos modelos apresentados. .

Essa atitude estética implica a adoção de um padrão de beleza que consiste sobretudo em produzir-se e em oferecer-se à percepção ao sentimento das pessoas, aqueles produtos artísticos que se assemelham com coisas, com cores, com seres, com fenômenos de seu mundo ambiente. (FERRAZ, 2010, p. 25)

Nessa concepção o desenho é trabalhado através de exercícios de reprodução de modelos propostos pelo professor, que são fixados pela criança através da repetição, com a finalidade da destreza e do aprimoramento dos traços.

A pedagogia da escola nova (Décadas de 1930 a 1960) vem contrapor a escola tradicional, propondo uma educação progressiva, ativa, que privilegiava os interesses, motivações, iniciativas e necessidades individuais dos alunos. Assim, a aprendizagem se dava através de um processo de pesquisa individual, de formulação de hipóteses pela criança.

Nessa concepção os professores de Artes apresentam um corte com as “cópias” com os modelos, como vimos anteriormente, passando a valorizar o estado psicológico da pessoa. O desenvolvimento da criatividade. Para isto, trouxeram a prática de diferentes métodos e atividades que incentivavam as experiências artísticas, centradas nas preferências de temas pelas crianças, que acabavam por virar o conteúdo de ensino a ser explorado por elas. Entretanto as aulas tornavam-se mais uma oportunidade de expressão, apenas, sem interferências que levassem a um aprendizado significativo, sem contexto.

O pouco cuidado em avaliar-se os fundamentos do método da livre expressão levou inúmeros professores a extremos, onde tudo era permitido (...) Entendo que a expressão dos alunos não podiam sofrer qualquer interferência do professor, eliminam até mesmo atividades que na sua opinião prejudicam o “trabalho criativo”. (FERRAZ, 2010, p. 37)

O objetivo era permitir a experimentação, deixando livres os traços, a representação, valorizando a ação de desenhar apenas, de forma descontextualizada, e ainda assim obedecia a vontade da criança, sem lhe despertar o interesse.

Na pedagogia tecnicista (Década de 1980), tem-se a idéia de que o individuo precisa de uma capacitação profissional, uma educação que prepare profissionais para o trabalho para atender um mundo tecnológico em alargamento. Logo, o ensino do desenho geométrico ou com especificidades tecnicistas, que valorizavam a

técnica, a cópia de modelos estereotipados, eram os principais objetivos em relação ao desenho.

Nessa fase, o livro didático é incorporado às aulas de Artes, visando “preparar” aulas, ou dar modelos prontos. Modelos seguidos metodicamente ano a ano pelo professor, mas, totalmente descontextualizado com a realidade das crianças e muitas vezes, sem propostas para um aprendizado significativo. O ensino visava a profissionalização dos estudantes para obtenção de uma mão de obra barata. Assim, “despreparados e inseguros, os professores de Arte passam a apoiar-se cada vez mais nos livros didáticos de Educação Artística.” (FERRAZ, 2010, p. 40)

Para FERRAZ (2010), as dificuldades enfrentadas pelos professores eram evidentes e, apesar de obrigatória as aulas de Educação Artística, não tinham, na maioria das vezes, professores capacitados, pois praticamente não tinham cursos preparatórios nas universidades. Dentre as maiores dificuldades estava a falta de conhecimento em Artes. As aulas eram partidas, de forma que não se podia intercambiar conteúdos. Havia uma dicotomia entre os conteúdos. O ensino ficava dividido: Hora só matemática, depois, só educação artística, depois ciências ... Não se trabalhava de forma interdisciplinar.

Assim, as aulas de Educação Artística mostram-se dicotomizadas, superficiais, enfatizando ora um saber “construir” artístico, ora um saber “exprimir-se”, mas necessitando de aprofundamentos teórico-metodológicos. (FERRAZ, 2010, p. 41)

Tendência realista-Progressista – Chamada de pedagogia libertadora (Década de 1990), tem como objetivo a transformação social, pois a escola era vista como reprodutora das desigualdades sociais. Trazia a finalidade de construir o conhecimento nas interações numa relação democrática onde “alunos e professores dialogam em condições de igualdade, desafiados por situações-problemas que devem compreender e solucionar”. (FERRAZ, 2010, p.42)

Entretanto, o que ocorria era uma prática sem nenhuma correspondência com a realidade. Traçava-se um objetivo escrito, mas a prática cotidiana era bem diferente e não correspondia a estes objetivos. “Essa nova proposta da educação escolar não toma para si a responsabilidade da conscientização política.” (FERRAZ, 2010, p.44)

Apesar de que nessa época já era possível encontrar cursos de formação superior de educadores de Artes, poucos tinham acesso a esses cursos. A maioria

dos professores, formados apenas em curso Normal (curso preparatório para professores correspondente ao Ensino Médio) não eram preparados para a realidade que encontravam; bem diferente da teoria que aprendiam.

O professor, nessa fase, fica perdido em relação ao ensino do desenho. Sem uma formação consistente em Artes, mas com a obrigatoriedade de dar aulas, traz, na maioria das vezes, propostas desorientadas. Ou seja, ora valorizavam o desenho como na época da escola nova, ora trabalhavam o desenho a partir de modelos prontos, evidenciando técnicas de desenho, como na época do tecnicismo. Isto, quando trabalhavam o desenho, já que, na maioria das vezes apenas outros conteúdos eram valorizados

A partir de 1996, com a lei 9.304/96 da LDB) fica garantido o ensino de Artes na educação básica.

...valoriza por sua vez a construção e elaboração como procedimento artístico, enfatiza a cognição em relação a emoção e procura acrescentar a dimensão do fazer artístico a possibilidade de acesso e compreensão do patrimônio cultural da humanidade. (RIZZI in BARBOSA, 2011, p. 66)

Nesse período era predominante o preconceito do uso da imagem no ensino da Arte. O desenho era trabalhado sem referências e sem nenhuma contextualização com a realidade da criança ou com o seu cotidiano.

A Pedagogia construtivista e a sócio-construtivista enfatiza que o conhecimento é construído através da ação do sujeito sobre o objeto, e especificamente a sócio-construtivista salienta ainda que o conhecimento se dá através da ação do sujeito sobre o objeto, mas também pelas relações que o sujeito faz com o outro, com o meio.

Nesse sentido, o processo de ensino e aprendizado em Artes se torna uma troca de saberes. À medida que “eu” ensino, “eu” também aprendo e vice-versa. Há troca de conhecimento através das interações.

Assim, a prática artística torna-se hoje enriquecida por valorizar não só o fazer artístico, mas também a leitura de obras de arte, contextualizando o que está sendo apresentado à proposta de trabalho com o contexto histórico-social.

... permite uma interação dinâmica e multidimensional, entre as partes e o todo e vice-versa, do contexto do ensino da Arte, ou seja, entre as disciplinas básicas da área, entre outras disciplinas, no inter-relacionamento das três ações básicas: ler, fazer e contextualizar e no inter-relacionamento das outras três ações

decorrentes: decodificar/codificar, experimentar, informar e refletir. (RIZZI, *in* BARBOSA (org.), 2011, p. 70)

Nessa nova perspectiva é possível explorar o desenho, a partir de leituras de obras de arte, provocando olhares que decodificam e codificam as obras, trazem informações, conhecimento, reflexão, possibilidade de experimentação diversa, contextualizando o objeto de estudo com a realidade já conhecida pela criança, ao mesmo tempo que lhes possibilita novos horizontes.

Desta forma não tem como objetivo a evolução do traço. A criança representará à sua maneira, de forma espontânea, fazendo experimentações. Mas ao mesmo tempo não é um “faça como quiser” porque é um trabalho direcionado, carregado de saberes.

Portanto, vimos que, ao longo da história do ensino de Artes no Brasil, essa visão foi mudando de acordo com concepções diferentes sobre o ensino de Artes. Também há áreas diferentes do conhecimento que exploram o desenho em aspectos diferentes ao de Artes.

Ao perceber essas mudanças ao longo da história, vemos que atualmente, o educador, ao planejar suas aulas, inevitavelmente, trará consigo uma concepção acerca do ensino do desenho, do ensino de Artes Visuais, assumindo uma postura em relação ao ensino de Artes Visuais, conforme vimos anteriormente. Os procedimentos, metodologias e objetivos esperados em relação ao desenho estão relacionados com a concepção de ensino que se tem. Entretanto, é possível perceber, ainda hoje, professores que remetem às práticas de outras épocas, antigas, e, na maioria das vezes, não trazem um resultado satisfatório no processo de ensino e aprendizagem.

Por exemplo, as diferentes áreas da psicologia fazem uso do desenho como meio de investigação psicológica da criança. Nesse aspecto o que interessa do desenho são as questões próprias da psicologia. Através do desenho da criança, essa ciência esclareceria aspectos relativos ao pensamento da criança em relação a sua personalidade, seus desejos e frustrações... Em Artes tais aspectos não seriam considerados.

No campo pedagógico apenas, costuma-se observar o aspecto evolutivo da produção gráfica. Quanto ao desenvolvimento psico-motor, espera-se que em diferentes faixas de desenvolvimento (de acordo com a média de idades diferentes) a criança passe por uma evolução no traçado, na representação dos objetos. Assim,

nessa visão, o que se espera do desenho está relacionado a classificação do desenho dentro de uma linha evolutiva que se desenvolve à medida que o pensamento, o conhecimento e a motricidade evoluem. Em Artes esses aspectos de evolução, nem sempre são os objetivos esperados, mas sim a experimentação, de cores, formas, texturas e de outros aspectos inerentes à Arte.

Desta forma, não só as crianças menores (cerca de 1 a 4 anos por exemplo) desenhariam traços em um grafismo espontâneo (desenhos sem forma definida) que é conhecido como garatuja, mas também alguns artistas exploraram de forma gestual, traços abstratos sem uma imagem figurativa como referência.

Como exemplo, vemos o trabalho do artista Jackson Pollock (1912-1956). Através de sua pintura (FIG. 1), ele desenvolveu uma técnica chamada de gotejamento onde escorria tinta sobre enormes telas, de forma aleatória. Assim, os pingos escorriam formando traços harmoniosos que parecem um emaranhado na superfície da tela.



Figura 1. Jackson Pollock, Número 1, 1950, óleo e tinta acrílica sobre tela, 2,69 x 5,30m – Museu de Arte Moderna de Nova York<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Jackson Pollock, Numero 1 – Disponível em [www.xtec.es/~jarrimad/contemp/pollock.html](http://www.xtec.es/~jarrimad/contemp/pollock.html)

Entretanto o trabalho desse artista não é compreendido somente pelo seu caráter espontaneista ou pela previsibilidade, pode-se perceber que sua obra é também :

... o resultado de ambos: a tomada de decisões em frações de segundo e casualidade, coreografia e chance. Cada "performance" física foi um evento único e espontâneo, sem repetição, mas o produto final foi sempre sujeito a vontade artística. Eu posso controlar o fluxo da tinta, não é por acaso. (MOORE *apud* POLLOCK, 2011)

Portanto, da mesma forma, avaliar e valorizar o desenho da criança somente pelo sentido evolutivo do traçado, ou ainda como cópia do real, em Artes pode significar uma delimitação da potencia que ele pode propiciar.

O grafismo espontâneo das crianças é também um evento único, sujeito a vontade artística. A criança pode escolher o traço, a cor, o fluxo da tinta.

### CAPITULO 3

## **COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS**

Diversas atividades possibilitam oportunidades de uma aprendizagem instigante e criativa, na qual, educadores e crianças articulam e compartilham saberes e experiências, e assim, constroem conhecimentos em Artes através do desenho.

Assim, o que segue são algumas atividades, alguns exemplos que possibilitam a construção de conhecimentos em Artes por meio do desenho. Essas atividades foram realizadas no ano de 2011, com crianças de 4 e 5 anos de idade de uma escola da rede particular de Governador Valadares-MG. As atividades foram propostas e trabalhadas por mim, educadora infantil, em períodos diferentes, de acordo com outros conteúdos que estavam sendo propostos de forma interdisciplinar.

Desta forma, as propostas de atividades estavam contextualizadas com o trabalho pedagógico em desenvolvimento, em outros conteúdos, ligando as discussões e explorando aspectos já vistos pelas crianças. Para BARBOSA (2011) o trabalho interdisciplinar tem sua importância para o ensino e para o aprendizado em Artes Visuais.

Quando aprendemos algo, aprendemos melhor, ou fixamos melhor na memória, se o relacionamos a um evento, pessoa ou até outro conhecimento. Raramente as pessoas irão aprender sem fazer relações com conhecimentos já de antemão adquiridos. (BARBOSA, 2011, p. 05)

As organizações dos espaços, dos materiais, que são instrumentos favoráveis à expressão e criação das crianças, proporcionaram um ambiente incentivador de produção com as crianças. O trabalho se realizou hora em sala de aula, hora em outros ambientes, como o pátio, o jardim e outros espaços da escola.

Primeiramente, foi necessário apresentar o objeto de estudo para que a criança, depois de conhecê-lo, o representasse, como por exemplo, o rio. Para que as crianças desenhassem respondendo o que se pedia foi necessário ir às margens do maior rio que passa em nossa cidade (que passa bem atrás da escola), Rio



Doce, fazer inferências sobre o rio e suas características, para que soltassem o imaginário e a criatividade das crianças.

Segundo VYGOTSKY (2009), é preciso aproximar das crianças , aquilo que está fora de suas realidades. É muito importante a interação com o objeto de conhecimento. Primeiro as coisas precisam fazer sentido para a criança aprender/representar.

O pensamento da criança não segue as mesmas regras da racionalidade do mundo adulto. Encontrar um submarino no fundo do rio Sena, por exemplo, ou guardar em um baú um carro, um foguete ou animais e quem sabe enxergar um besouro voando perto da lua... São coisas totalmente possíveis se considerarmos o imaginário das crianças.

Passo, então, ao relato das atividades desenvolvidas:

### **.1 - O que tem em baixo do rio?**

Essa atividade foi como um exercício divertido e prazeroso de percepção, memória visual e imaginação. O desenho foi a forma de representação artística usada pelas crianças para exporem suas idéias e conhecimentos.

O objetivo foi desenhar o que a criança imaginasse ter em baixo do rio, ou seja, imaginar e registrar qual seria sua visão se estivesse em baixo da água, a partir da leitura da obra de Georges Seurat, (FIG 2).

{ INCLUDEPICTURE "http://fotos.sapo.pt/fotosdopincel/pic/000185y9/s340x255" \\* MERGEFORMAT }

Figura 2. Georges Seurat, Banho em Asnières, 1883-1884. 1 óleo sobre tela: color., 201 x 300 cm. Tate Gallery, Londres <sup>2</sup>.

Iniciamos com uma discussão, em círculo, a partir das questões: o que seria um rio, seu tamanho, o que achavam que existia dentro do rio, se já viram ou entraram dentro de um rio, ouvi relatos. Como será a água do rio? Salgada? Existe rio em outros lugares? Quais tipos de vida existem no rio? Todo rio é igual? Etc...

Após, mostrei e explorei a imagem de Georges Seurat (FIG. 2). Apresentei o autor da obra, explicando algumas informações sobre ele, fazendo interferências

---

Figura 2. Georges Seurat, Banho em Asnières . Disponível em:  
[http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Baigneurs\\_a\\_Asnieres.jpg?uselang=pt](http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Baigneurs_a_Asnieres.jpg?uselang=pt)

para que as crianças fizessem uma leitura da imagem apresentada, das cores, contrastes e traços representados, explicando que este rio que o autor retratou é o Sena, que fica na França... O que tem nas margens do rio? Todas as pessoas estão fora da água? Qual parte do corpo de cada personagem está dentro da água? O que será que tem em baixo desse rio? Etc...

Foi proposto às crianças que fizessem um desenho imaginando o que veriam se estivessem ali naquela cena. Pedi às crianças que representassem apenas o que está em baixo da água. O que você veria se fosse um peixinho passeando naquela hora, naquele lugar?

Os recursos usados nesse trabalho foram: Lousa interativa trazendo a imagem do quadro de Georges Seurat (FIG. 2), lápis de cor, lápis de escrever, giz de cera e papel s branco tamanho A4.

Este exercício possibilitou a exploração, no imaginário das crianças, do que há além da cena apresentada, como partes do corpo das crianças submersas, o que poderia ter dentro do rio... As crianças puderam experimentar traçados, cores, formas, para a criação dos seus trabalhos. A perspectiva, de algo que não está na imagem apresentada foi o campo de exploração do trabalho. Pude mostrar que existem “olhares” diferentes para o mesmo local ou o mesmo objeto que se quer representar. O produto final depende da criatividade de cada um e da imaginação de cada um.

Foi realizado em seguida, como forma de avaliação e valorização dos trabalhos, uma exposição fora da sala, onde os pais e outros colegas puderam ter acesso a esses trabalhos. Também, junto com os trabalhos das crianças, ficou exposta uma impressão da imagem do quadro de Seurat (FIG. 2), para que as pessoas tivessem acesso as duas perspectivas.

### **3.2 - O que você guardaria em um baú?**

Essa atividade explorou bem a imaginação e criatividade das crianças, assim como os elementos que fazem parte do seu “mundo”, objetos de domínio do conhecimento individual , ou seja, que já conhecem e tiveram algum contato com ele, ligados às suas emoções, ou a importância destes objetos para a criança naquele momento.

O objetivo foi proporcionar às crianças a experimentação de misturar o traçado, as linhas, a outros objetos para representar a imagem.

Na Lousa interativa, apresentei a imagem do quadro de Candido Portinari, (FIG.3).



Figura 3. Candido Portinari, Festa de São João, 1936-1939. 1 óleo sobre tela: color.: 172 x 193 cm. Coleção particular, Tóquio<sup>3</sup>

Falei com as crianças sobre Portinari, conhecido por suas obras em todo o mundo e a importância de suas obras para o Brasil.

Estimulei as crianças a perceberem um objeto diferente, representado por Portinari, em baixo da imagem, no chão. Mostrei que ele se destaca pela cor forte e diferente em meio às imagens para chamar a atenção de quem observa o quadro. Fiz interferências: Que objeto é esse? Para que serve? Qual é a cor predominante neste objeto? Que local será esse onde estão aquelas pessoas? O que aquelas pessoas estariam fazendo ali?

As crianças observaram as formas e cores usadas por Portinari e questionaram como ele teria feito para representar aquela imagem: Pintura? Será que ele desenhou a cena primeiro, para depois pintar? O baú poderia ser uma colagem em meio a pintura?

---

<sup>3</sup> Figura 3. Candido Portinari, Festa de São João. Disponível em: <http://blogdasibucs.blogspot.com/2011/09/malba-10-anos.html>

Logo após as considerações feitas pelas crianças expliquei que *Candido Portinari* foi um importante pintor brasileiro, e que em algumas de suas obras ele costumava retratar um baú, que era onde ele dizia guardar suas lembranças da infância.

Em seguida, num papel de cor azul, pedi às crianças que representassem através do desenho, que lembranças guardariam em um baú que ficaria guardado durante muitos anos, e só seria aberto quando elas se tornassem adultos. Também, juntamente com o desenho, a criança poderia utilizar recursos diversos para representação da imagem, como papéis de outras cores, picados, tesouras, colas, objetos diversos que poderiam servir para representação dos objetos que as crianças quisessem representar.

A idéia dessa atividade era fazer com que o baú representado por Portinari (FIG. 3) na cena servisse como o objeto de trabalho dessa atividade. O papel na cor azul proporcionou uma ligação da representação das crianças à representação de Portinari. Será que todos guardariam as mesmas lembranças que Portinari? Os elementos que hoje podem estar representados seriam conhecidos por Portinari naquela época?

Os recursos usados foram: Lousa interativa para a exploração da imagem do quadro de Portinari (FIG. 3), folhas sulfite tamanho A4 cor azul, lápis de cor, tesouras, cola, canetinhas, giz de cera, papéis de cores diferentes e texturas diferentes, botões, recortes, pedaços de lã, pedaços de tecido, objetos diversos, de formas diversas.

Essa atividade possibilitou às crianças externarem seus sentimentos em relação as suas emoções, mas principalmente possibilitou a experimentação de materiais diversos, formas, figuras, articulado ao desenho para dar forma ao seu imaginário. É como se a criança se apropriasse de outras formas, cores e texturas para “montar” o seu desenho. Algumas experiências foram relatadas pelas crianças, como descoberta do traço branco, do lápis branco, no papel azul; pois, como a maioria das vezes agem sobre o papel branco, imaginavam que o lápis branco não riscava, não coloria.

Após exporem seus trabalhos para os próprios colegas, os desenhos foram colocados em uma caixa de papelão tampada, pintada (um baú) que será aberta e entregue o trabalho de cada um, apenas no final do ano letivo.

### 3.3 – Um jardim diferente

Muitas vezes, ao representar uma imagem, a criança usa de traços longos e movimentos maiores, especialmente a criança desta faixa etária que ainda não bem desenvolveu sua coordenação motora fina. Essa proposta fez com que a criança percebesse outro tipo de movimento para a representação, outros traços. Principalmente nessa faixa etária, onde ocorre da criança querer representar objetos grandes, como árvores, com traços longos, muitas vezes intermináveis em relação ao papel.

O objetivo foi propor as crianças um desenho de observação, usando um traçado diferente do que é praticado na maioria das vezes. Traços curtos, para representar a imagem escolhida pela criança.

Para isto, mostrei às crianças a imagem do quadro de Monet: A Ponte Japonesa (FIG. 4).



Figura 4. Claude Monet. A ponte japonesa e o lago de ninféias, 1899. 1 óleo sobre tela: Color.: 74 x 106,5 cm. Philadelphia Museum of Art; coleção Sr. E Sra Carroll S. Tyson. <sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Figura 4. Claude Monet, A ponte japonesa e o lago de ninféias. Disponível em: { HYPERLINK "http://mcis2.princeton.edu/emuseum/html/media\_enlarged\_EN.shtml" }

Estimulei as crianças a observarem as cores, o traçado desta imagem. Expliquei que tratava-se de um quadro pintado por *Claude Monet*, há muito tempo. Contei a elas que este artista tinha um lindo jardim em sua casa rosa em Giverny, na França. Nesse jardim, Monet levava seus pincéis, sua paleta e seu cavalete, expliquei o que são esses objetos, para pintar ao ar livre, ou seja, fora da casa, em meio ao jardim. Monet observava as cores e as formas do seu jardim, como a luz comportava mais ou menos em cada lugar, fazendo a cor ficar mais forte ou mais clara, para representar seu jardim.

Nessa imagem (FIG. 4), Monet escolheu representar uma ponte do seu jardim e as Ninféias, que são plantas aquáticas cujas flores tem um belo formato e cores marcantes. Monet fez vários quadros usando esse mesmo tema: Ninféias.

Também, expliquei que Monet tinha uma característica marcante em sua pintura, muito diferente para a época, era uma novidade da época. Monet pintava usando pinceladas curtas (representei em um papel, com tinta guache, para que as crianças entendessem o que seria, como seria, pinceladas curtas).

Questionei às crianças como é o jardim da escola: O que tem no jardim, cores, e formas entre as plantas. Após, sugeri que observassem as árvores do nosso pátio e pegassem borracha, lápis e papéis, um papelão grosso cortado (para servir de apoio), para desenharem uma árvore do pátio, a escolha de cada um, ao ar livre.

Entretanto, foi importante a observação da textura e das cores das árvores, a influência da luz sobre cada árvore, percebendo que há lugares em que a árvore fica mais clara, ou mais escura, pela luz que reflete nela; partes que tem mais folhas, deixam passar menos luz e ficam mais escuras. Mostrei os traços dos galhos em meio às folhas, o tronco mais aparente, na qual nem sempre é reto e liso.

Pedi às crianças desenharem usando traços curtos: Batendo a ponta do lápis no papel, de forma solta, podemos obter um traço curto diferente que serve para representar as folhas, por exemplo. Também, seria possível usar pontinhos, juntos, para representar alguma parte da planta, comentei que se fazemos traços fortes, e depois esfumamos, expliquei, podemos obter um efeito sombreado. Quanto ao tronco, não precisamos fazer um traço longo para representá-lo, como as vezes fazemos; levei as crianças a perceberem que os troncos, na verdade, não tem um traço retinho, os traços vão ondulando, entortando, podendo usar então, vários traços para representá-lo.

Essa atividade proporcionou às crianças momentos de experimentação e descobertas. Proporcionou a representação através de uma releitura do objeto que se queria representar, em ações nas quais podiam testar, tocar em um objeto para senti-lo, e assim representá-lo. As crianças perceberam a dificuldade dos traços curtos, pelo desenvolvimento da coordenação motora fina; uns mais, outros menos. Mas perceberam também, que a imagem estereotipada de árvore, que normalmente se tem acesso, não serve como modelo para representar o objeto árvore. Cada um tem uma visão diferente do objeto e uma forma característica para representá-lo; além disso, árvores, mesmo quando são da mesma espécie, são diferentes entre si, trazem traços e características diferentes. Não precisamos copiar modelos estereotipados para representar o objeto árvore, ou qualquer outro. Cada um se expressa como quiser.

### **3.4 Que som é esse?**

Esta atividade possibilitou o trabalho de aspectos referentes ao desenho articulados com aspectos referentes a música ritmo, graves e agudos, harmonia... Também possibilitou o desenho coletivo, que envolveu um trabalho de construção não apenas de um olhar individual, mas de socialização de olhares, de representações.

O objetivo foi associar o traço ao ritmo para a produção de desenho, permitindo movimentos com o corpo que acabam por se projetar no desenho da criança.

Com as crianças organizadas em círculo, sentadas ao chão, apresentei a música: *O vôo do besouro* de Rimsky-korsakov. Antes, apresentei o autor. Disse que essa música foi feita há muitos anos atrás, mas que é apreciada por muitos até hoje. Não apresentei o título da música inicialmente. Antes precisei fazer algumas interferências para aguçar a criatividade das crianças.

Pedi para fecharem os olhos e imaginarem uma cena a partir dos sons da música. Provocando a imaginação, instiguei às crianças a formularem hipóteses como: Com o que parece estes sons? No que pensam quando escutam estes sons? Qual local combina com este som? O que imaginam quando escutam essa música? Existe na música sons graves (expliquei o que é) e sons agudos (expliquei o que é). Quando o som passa de grave para agudo a cena que imaginam continua a mesma?



Continuei, questionando como seria o local, se haveria algum bichinho ou vários bichos na cena, o que estariam fazendo, como estaria o tempo, e outras questões que acabam por ser levantadas pelas próprias crianças. Então revelei o título da música e conversamos sobre o assunto.

Em seguida, foi proposto às crianças que, de novo ao som da música, registrassem em um painel encapado com papel 40 kg, de forma em que todos tivessem acesso a um espaço do painel, desenhassem as suas impressões em relação a música. Expliquei, antes, que seria importante que todos desenhassem, chegando a um acordo entre o espaço do próprio corpo e o espaço do papel para representação; também, combinamos que um poderia interferir no desenho do outro, se assim fosse permitido pelo colega. Na verdade, essas regras foram propostas pelas crianças após uma discussão e questionamentos das crianças sobre como o trabalho seria realizado.

Os recursos usados foram: Pinceis atômicos (canetinha grossa de ponta grossa) de cores variadas, giz de cera, painel onde foi pregado o papel, de forma que as crianças pudessem agir sobre ele, de pé, papel 40 kg para cobrir o painel, aparelho de som, CD com a música trabalhada.

Este trabalho evidenciou nos traços a emoção e a imaginação vivenciada pelas crianças ao escutar partes mais fortes ou fracas da música, demonstrando através dos traços o que imaginavam ao escutar a música.

No primeiro momento, as crianças imaginaram que cada pincel era um besouro de uma cor, criatividade das crianças, e assim, ao som da música, representaram o vôo dos besouros com ritmo nos traços, em seus movimentos. Esta atividade possibilitou a experimentação de um traçado mais solto, já que o espaço oferecido para o registro era grande, permitindo movimentos amplos.

Depois, em um segundo momento, as crianças “reclamaram” do tumulto de todos desenhando juntos e pediram para que grupos desenhasse novamente, o que quisessem desenhar em relação à música.

A criação de regras quanto ao registro do trabalho que envolveu o respeito, ou não, das representações feitas em “conjunto”, já que uns não aceitaram interferências em seu espaço usado para representação e outros já juntavam seus desenhos, fazendo com que percepções diferentes fossem registradas em conjunto.

Assim, além de traçados, puderam ser percebidos outros desenhos como castelos de besouros, flores, besouros, besouro morto... Tudo que estava sendo percebido, criado e representado pelas crianças.

O trabalho final foi exposto e comentamos que ele não tinha apenas um autor, mas vários autores. Não apenas uma idéia, mas varias idéias, que se tornaram apenas um só trabalho.

Quanto à avaliação dos trabalhos, todo o processo de construção foi acompanhado e serviu como referencial para a retomada de ações. Foi avaliado o conhecimento adquirido, a ampliação dos sentidos e a percepção na resolução de uma proposta de leitura, representação artística e criação. Nesse processo, é muito importante a flexibilidade e a valorização da diversidade, o respeito à individualidade. Também é importante valorizar os trabalhos, a produção dos desenhos, tornando apresentáveis para a apreciação das próprias crianças e de outras pessoas. Exemplo: Exposição dentro ou fora da sala de aula, a criação de livros/álbuns com os trabalhos, expostos em molduras... Ações as quais a criança veja seu trabalho sendo valorizado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse trabalho procurou-se conhecer as idéias acerca do desenho como objeto do processo de ensino e aprendizagem em Artes.

Como pude perceber no relato e na realização das atividades propostas de desenho com crianças de 4 e 5 anos de uma escola particular de Governador Valadares-MG, ou seja relato da minha prática enquanto educadora, percebi que é possível realizar muitas atividades que tem o desenho como objeto de conhecimento em Artes.

Entretanto, para trabalhar o desenho dentro de uma concepção que prioriza o processo de ensino e aprendizado em Artes, é necessário observar alguns aspectos referentes à prática pedagógica:

Inicialmente o que podemos observar é que os objetivos em relação a produção de desenho estão relacionados a concepção que se tem sobre o ensino de Artes. São varias mudanças quanto a prática do ensino do desenho ao longo dos anos. O olhar do professor, de alguma forma, estará de acordo com a teoria pedagógica que ele se encaixa, pratica. “No caso do professor de Arte, a sua pratica-teoria artística estética deve estar conectada a uma concepção de arte, assim como consistentes propostas pedagógicas”. (FERRAZ, 2010, p.51) É preciso observar que a maioria das práticas impossibilitam um aprendizado consistente em relação ao desenho.

O desenho precisa ser observado como objeto da aprendizagem em Artes Visuais . Não caberá , para o ensino de arte, leituras quanto a outros aspectos como possibilidade de entendimento psicológico, nem quanto aos aspectos de desenvolvimento psico-motor, como as vezes é comum no campo pedagógico.

Também, em Artes, não cabe ao desenho ser usado como meio de registro ou aprendizado de outros conteúdos. Conteúdos diferentes podem e devem permear o trabalho do desenho em Artes, de forma interdisciplinar, mas o produto final, o objetivo principal é a construção de conhecimentos inerentes à Arte.

Portanto é nas interações que a criança faz com o objeto de estudo, neste caso, o desenho e com as interações que faz em um contexto histórico-social é que se dá o conhecimento em Artes. Neste processo o professor é quem faz a mediação do conhecimento, instigando, aguçando e provocando o pensamento da criança. O

professor precisa instigar, fazer intervenções que com vistas a despertar o interesse do aprendiz.

As práticas de produção de desenho devem contemplar um tríade de ações relevantes na construção de conhecimento em Artes:

Codificar e decodificar as obras de arte, observando o contexto histórico, conhecendo diversos artistas e suas obras, suas idéias em relação a história da arte. E compreender o mundo à nossa volta a partir da percepção dos elementos visuais.

Fazer artístico possibilitando experimentos, possibilidades, sensações... realizar um registro referente ao aprendizado;

Contextualizar a vivência do conteúdo de acordo com aspectos histórico-sociais, com outros conteúdos de forma interdisciplinar .

O planejamento das aulas de desenho devem contemplar uma prática que possibilite construir conhecimentos em Artes, através de atividades artísticas, estéticas, relacionadas com a história da arte e contextualizadas com a realidade da criança .

Observando esses aspectos citados é possível um aprendizado significativo através do desenho . Basta que suas ações sejam bem planejadas e praticadas de acordo com os aspectos que vimos anteriormente.

Assim, experimentando os saberes que alcancei com este trabalho pude colocar em pratica minhas concepções acerca do conhecimento em Artes, através do desenho, por crianças.

Acredito que esta experiência poderá servir como referência para educadores, que como eu acreditam nas potencialidades das crianças e da arte.

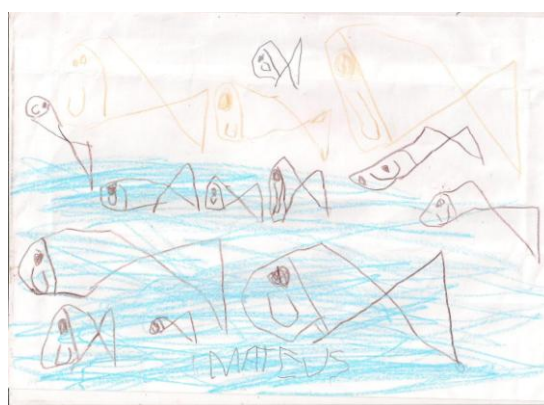
## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae (org). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2011. 6ed.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Vol. 3. *Conhecimento de mundo*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros Curriculares Nacionais. Vol. 6. *Arte*. Brasília: MEC/SEF, 2001.
- BUENO, Silveira. *Minidicionário da língua portuguesa. Ed revisada e atual*. São Paulo, FTD, 2000.
- DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho: Desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo: Spicione, 1994.
- FERRAZ, Maria Heloisa Correa de Toledo. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 2010. 4ed.
- FERREIRA, Sueli. *Imaginação e linguagem no desenho da criança*. Campinas: Papyrus, 1988 – Coleção Papyrus Educação.
- MOORE, Bárbara. *Jackson Pollock*. Washington, 2011. Disponível em: <{ HYPERLINK "http://www.nga.gov/feature/pollock/process2.shtm" }>. Acesso em 12 set. 2011.
- PILLAR, Analice Dutra. *Desenho e escrita como sistemas de representação*. Porto Alegre: Artes Medicas, 1996.
- PILLAR, Analice Dutra. *Desenho e construção de conhecimento na criança*. Porto Alegre: Artes Medicas, 1996.
- VYGOTSKY, Lev S. *A imaginação e a arte na infância*. Lisboa: Relógio D`água, 2009.

## ANEXOS

ANEXO A - Imagens de alguns trabalhos realizados por crianças de 4 e 5 anos numa escola particular de Governador Valadares-MG em 2011:

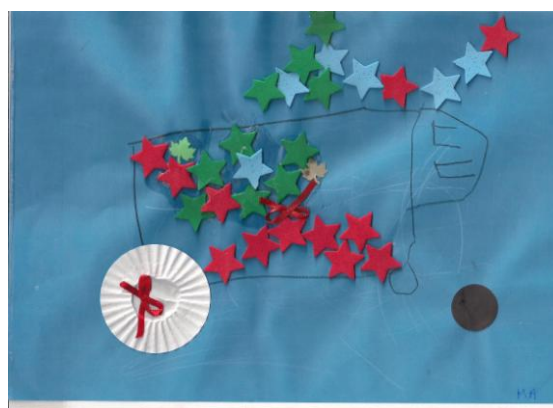
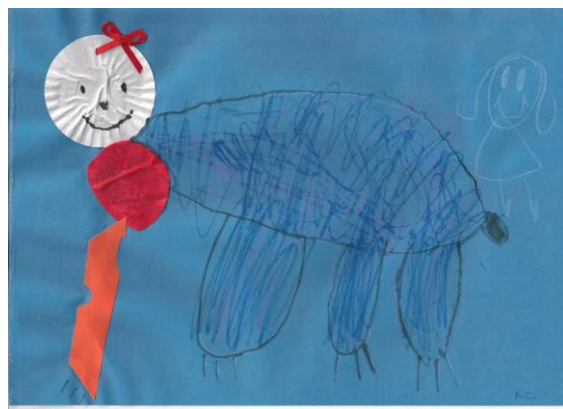
A.1 – Alguns registros da atividade: O que tem no rio?



A.2- Fotos da realização da atividade: O que tem no rio?



A.3- Registros da atividade: O que você guardaria em um baú?

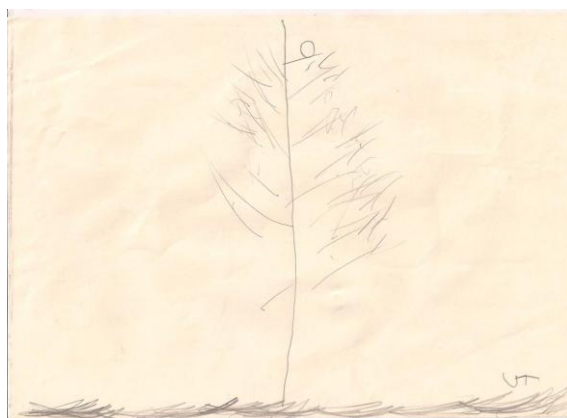
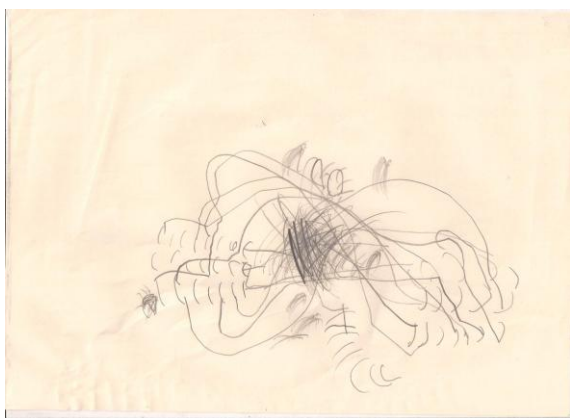
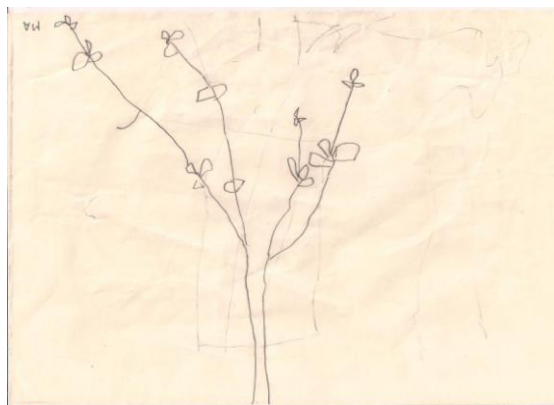
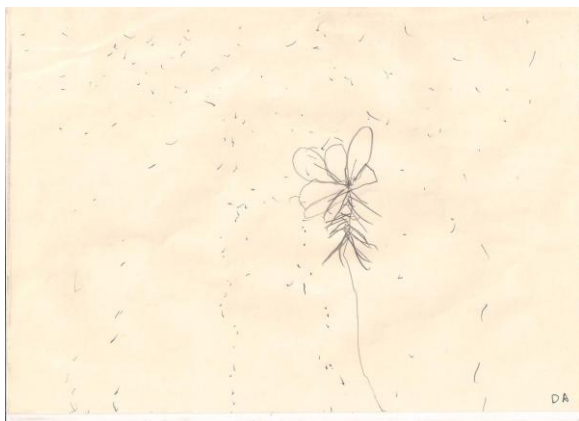




A.4 – Fotos da realização da atividade: O que você guardaria em um baú?



A 5 - Registros da atividade: Um jardim diferente



A.6- Fotos da realização da atividade: Um jardim diferente



A.7 – Registros e fotos da atividade: Que som ‘e esse?

