

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Belas Artes – EBA/ UFMG
Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias
Contemporâneas - CEEAV

Solange Monteiro Leite

**O ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA CRIANÇAS NA FASE
INICIAL DA APRENDIZAGEM DA ESCRITA**

Contagem - MG

2020

Solange Monteiro Leite

**O ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA CRIANÇAS NA FASE
INICIAL DA APRENDIZAGEM DA ESCRITA**

Monografia de Especialização apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes, do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas – CEEAV, da Escola de Belas Artes – EBA, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

Orientador: Artur Luiz de Souza Maciel

Contagem - MG
2020

Leite, Solange Monteiro

O Ensino de Artes Visuais Para Crianças na Fase Inicial de Aprendizagem da Escrita / Solange Monteiro Leite – 2019.
54 f., enc

Orientador(a): Artur Luiz de Souza Maciez.
Monografia (especialização) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes.
Referências: f. 52-54

1. Artes visuais – Especialização. 2. Estudo e ensino – Especialização. I. Título. II. Maciez, Artur Luiz de Souza. III. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes.

CDD: 707



Nome: **SOLANGE MONTEIRO LEITE**

O ENSINO DE ARTES VISUAIS PRA CRIANÇAS NA FASE INICIAL DA APRENDIZAGEM DA ESCRITA.

Monografia de Especialização apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes, do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas – CEEAV, da Escola de Belas Artes – EBA, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

Banca examinadora:

Prof. Artur Luiz de Souza Maciel – CEEAV/ EBA/ UFMG (Orientador)

Prof. João Augusto Cristeli de Oliveira – CEEAV/ EBA/ UFMG – Membro da Banca Examinadora

Profa. Patrícia de Paula Pereira
Coordenadora do Curso de Especialização em Ensino de Artes
Visuais e Tecnologias Contemporâneas - CEEAV
Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes
Escola de Belas Artes/ EBA – UFMG

Belo Horizonte, 29 de fevereiro de 2020.

Resumo

A presente monografia visa discutir a importância do desenho e da modelagem em argila, para o aprendizado de crianças na fase de alfabetização. Por meio de embasamento teórico, a pesquisa procurou fazer um levantamento das concepções de autores como: Vygotsky (1998), Piaget (1976), Luquet (1969), entre outros, em relação ao desenho e a modelagem no desenvolvimento infantil. A pesquisa tem por objetivo investigar o ensino do desenho e da arte tridimensional para crianças que se encontram na fase inicial da aprendizagem da linguagem escrita. O desenho antecede a escrita, é a "pré-história" da escrita, deste modo, sobre o processo de desenvolvimento da escrita infantil, buscou-se respaldo na teoria psicogenética de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999). O estudo bibliográfico apresentou pertinência temática aos objetivos propostos nesta monografia.

Palavras-chave: Desenho infantil. Modelagem. Alfabetização.

Abstract

This monograph aims to discuss the importance of drawing and modeling in clay, for the learning of children in the literacy phase. Through theoretical support, the research sought to survey the conceptions of authors such as: Vygotsky (1998), Piaget (1976), Luquet (1969), among others, in relation to drawing and modeling in child development. The research aims to investigate the teaching of drawing and three-dimensional art for children who are in the initial phase of learning written language. Drawing precedes writing, it is the "prehistory " of writing, thus, on the development process of children's writing, we sought support in the psychogenetic theory of Emilia Ferreiro and Ana Teberosky (1999). thematic pertinence to the objectives proposed in this monograph.

Keywords: Children's drawing. Clay modeling. Development Literacy.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	09
2. RELAÇÃO DO DESENHO COM A ALFABETIZAÇÃO	14
2.1 O desenho na visão de Vygotsky	16
2.1.1 O desenho infantil na concepção de outros autores	17
2.1.2 Leitura de imagens	20
2.2 Modelagem	20
3. ANTES, DURANTE E DEPOIS DAS ATIVIDADES DE DESENHO E MODELAGEM	25
3.1 Antes da atividade de desenho	26
3.2 Durante a atividade de desenho	27
3.3 Depois da atividade de desenho	28
3.3.1 Tipos de desenho	28
3.3.2 Técnicas que podem ser utilizadas durante as atividades de desenho	29
3.4 Arte tridimensional – modelagem em argila	31
3.4.1 Antes da atividade com argila	32
3.4.2 Tipos de argila	32
3.4.3 Durante as atividades com argila	32
3.4.3.1 Ato espontâneo	33
3.4.3.2 Ato refletido	34
3.4.3.3 Ato organizado	34
3.4.4 Depois da atividade com argila	34
4. DESENHO, MODELAGEM NO DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA	36
4.1 Sondagem: Como as crianças utilizam o desenho para representar a escrita	41
4.2 Níveis psicogenéticos da escrita	41
4.2.1 Nível 1 – Escrita Pré-Silábica	41

4.2.2 Nível 2 – Escrita Silábica	42
4.2.3 Nível 3 – Escrita Silábico-Alfabética	42
4.2.4 Nível 4 – Escrita Alfabética	42
4.3 Aplicação	42
4.3.1 Nível 1 – Pré-Silábico	43
4.3.2 Nível 2 – Silábico	44
4.3.3 Nível 3 – Silábico-alfabético	46
4.3.4 Nível 4 – Alfabético	47
5. CONCLUSÃO	51
6. REFERÊNCIAS.....	52

INTRODUÇÃO

Ao ingressar na escola, a criança traz consigo diversos conhecimentos, que são oriundos do ambiente onde ela vive. O objetivo da escola não é apenas alfabetizar, mas também letrar o indivíduo. A arte é uma forma de letramento, pois saber ler e escrever não é suficiente, pois diante da realidade social é necessário que o indivíduo saiba como fazer o uso social da leitura e da escrita. O letramento envolve habilidades no uso da língua em diferentes práticas sociais.

A respeito da palavra letramento Soares e Batista, descrevem o conceito como,

[...] o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita. (SOARES e BATISTA, 2005, p. 50)

O que motivou a escolha do tema, foi o interesse em verificar como as Artes Visuais podem contribuir para auxiliar no aprendizado de crianças, que estão se apropriando da escrita alfabética. Vejo a arte como um importante aliado no processo de aprendizagem de alunos que se encontram nesta fase.

O tema escolhido para a monografia foi “O ensino de artes visuais para crianças na fase inicial da aprendizagem da escrita“. O objeto do estudo será “O ensino do desenho e da arte tridimensional para crianças de 4 a 6 anos que se encontram na fase inicial da aprendizagem da linguagem escrita“.

Sou Pedagoga e Especialista em Alfabetização e Letramentos, pela Universidade do Estado de Minas Gerais, em Belo Horizonte. Atualmente trabalho na rede municipal de ensino em Cascavel - PR, como professora de reforço escolar. A minha relação com o aprendizado de Artes Visuais, se deu por meio da necessidade de ampliar meus conhecimentos para exercer melhor minha função de professora. Acredito que o ensino de Artes Visuais pode contribuir muito com o aprendizado de modo geral.

Com o trabalho pretendo aprofundar os conhecimentos a respeito do ensino de Artes Visuais para crianças, procurando aplicá-los em minha prática em sala de aula.

O processo de aprendizagem da escrita começa antes mesmo do indivíduo iniciar sua escolarização. Segundo os estudos de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, publicados como a *Psicogênese da Língua Escrita*, a criança constrói diferentes hipóteses sobre o sistema de escrita, antes mesmo de chegar a compreender o sistema alfabético. Assim, a criança formula essas hipóteses para responder suas perguntas internas e aos poucos vai deduzindo que a escrita serve para representar a fala. Esse é um processo bem complexo para ela.

Diante disso, é importante que na escola sejam criadas situações, dentro de um ambiente alfabetizador, que favoreçam não apenas a aprendizagem do sistema convencional de escrita, mas, também, o letramento, que é o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao uso social desse sistema. Realizar a leitura de textos de diferentes tipos e gêneros, trazendo para o ambiente escolar a realidade que os alunos irão encontrar na sociedade, ou seja, o uso social da leitura e da escrita.

De acordo com Soares (2004, p. 14), alfabetização e letramento são indissociáveis. Para a autora, a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema/grafema.

Neste contexto entram as Artes Visuais como forma de despertar nos alunos outras formas de ler e interpretar o mundo. Com outros tipos de leitura como a leitura de imagem e a leitura de mundo, a que se referia Paulo Freire, competências indispensáveis para o cidadão moderno. Assim,

As Artes Visuais possibilitam aos alunos explorar múltiplas culturas visuais, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas, sejam elas simbólicas. (BRASIL, 2017)

Após ter iniciado este curso de especialização em Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas, observei que para a minha prática em sala de aula

existia a real necessidade de fazer um estudo sobre a relação da arte com o período de alfabetização da criança.

Deste modo, foi definido o tema do presente trabalho. Após leitura de bibliografia, Barbosa (2008), Pimentel (2017), Silva e Lampert (2017), aprofundou-se o interesse em desenvolver uma pesquisa mais ampla sobre o assunto. O objeto do estudo será “O ensino do desenho e da arte tridimensional para crianças de 4 a 6 anos que se encontram na fase inicial da aprendizagem da linguagem escrita”.

Como professora do ensino fundamental, percebo que além de utilizar os métodos de alfabetização, devemos proporcionar situações durante as aulas nas quais os alunos possam experienciar a arte por meio das atividades. É preciso proporcionar um ambiente de aprendizagem com muitas possibilidades. De acordo com Hoffmann (2008, p. 143), conforme citado por Nakajima (2013, p. 51), “o melhor ambiente de aprendizagem é rico em oportunidades de diálogo, de desafios, de recursos de todas as ordens”.

No contexto do ambiente de aprendizagem a arte entra como um valioso recurso para auxiliar no desenvolvimento da inteligência além de outros aspectos, como afirma Ana Mae Barbosa, em entrevista à Revista Época no ano de 2016, na qual afirma que é absolutamente importante o contato com a arte por crianças. Para Barbosa (2016, s/p), “[...] no processo de conhecimento da arte são envolvidos, além da inteligência e do raciocínio, o afetivo e o emocional, que estão sempre fora do currículo escolar”.

Ainda conforme Barbosa, a arte estimula o desenvolvimento da inteligência racional. Na referida entrevista a autora cita o pesquisador Janes Catteral, que estudou a influência da aprendizagem de arte na inteligência, que será aplicada a qualquer outro componente curricular. A autora enfatizou, ainda, que grande parte da produção artística é feita no coletivo. Para ela isso desenvolve o trabalho em grupo e a criatividade.

Para o aluno que se encontra em fase de alfabetização é de fundamental importância o recebimento de estímulos para o desenvolvimento da inteligência e do raciocínio.

Embora o objetivo do ensino das Artes Visuais não seja a alfabetização, a arte favorece o desenvolvimento cognitivo e a percepção, além de outras

habilidades na criança, contribuindo, deste modo, para o processo de aquisição da escrita.

As artes visuais desenvolvem a capacidade de percepção visual, importante desde a alfabetização até a solução de grandes conflitos da adolescência. Para dar um exemplo: as palavras “bola” e “bota” têm a mesma configuração, o que, durante a leitura, pode dificultar a diferenciação entre elas. O ensino da arte contribui para exercitar essa percepção. (BARBOSA, 2016, s/p)

A escola pode trabalhar a arte, é por meio da arte que o indivíduo expressa sua vivência e sua relação com o mundo. Arte e cultura são essenciais para a formação do aluno. Deste modo, os estudantes podem ter uma outra visão de mundo. “A arte capacita a criança a ler um mundo que ela ainda não consegue por meio da palavra escrita e que a possibilitará de fazer depois e com mais significado”, segundo Nakajima (2013, p. 50). Deste modo o professor também precisa ampliar seu referencial sobre artes visuais para ter uma postura menos engessada. No ambiente da sala de aula é comum priorizarmos certos aspectos do conteúdo, e deixarmos um pouco de lado a linguagem da arte, para sensibilizar com a linguagem da arte.

A linguagem da arte parece instigar o educador, de qualquer área, a se tornar mais sensível às leituras de mundo expressas não só pelas obras de arte, pelas manifestações culturais, mas pelos seus aprendizes, com mais sensibilidade, com mais sutileza e crítica e a pensar também não só através da linguagem verbal tratada apenas pelo seu modo mais objetivo e frio e não ampliada pelo poético que também está nela presente. (MARTINS, 2006, p. 237)

A linguagem da arte é específica, pois faz despertar a sensibilidade e o senso de estética fazendo fluir a criatividade. A observação de uma obra de arte leva a reflexão e também a outra linguagem de caráter visual. Já a linguagem escrita compreende a habilidade de escrever e interpretar textos, indispensável para entender a arte, a cultura, a história o mundo em que vivemos.

O trabalho divide-se em três capítulos, o Capítulo 1 discute a relação do desenho com a alfabetização. O desenho está presente na vida da criança bem antes dela ingressar na escola, na fase da alfabetização a criança ainda utiliza o desenho para representar aquilo que entende como escrita. Quando ela está iniciando seu processo de alfabetização é comum utilizar algumas letras e completar sua escrita com desenhos. Este é modo como consegue registrar, pois ainda não domina o sistema da escrita alfabética. O desenho contribui para que ela tenha a

possibilidade de organizar e estruturar seus pensamentos. O desenvolvimento da leitura e da escrita é fundamental nessa fase da vida, mas o desenho não deve ser preterido em função do aprendizado dos grafemas e fonemas. As atividades artísticas precisam ser utilizadas neste período, pois o desenho e a modelagem podem contribuir muito para o desenvolvimento do aluno em diversos aspectos, propiciando o seu aprendizado.

O Capítulo 2 aborda “o antes, durante e depois das atividades de desenho e modelagem”, destacando a importância deste tipo de arte para fazer a ponte entre o que a criança já aprendeu em sua vivência anterior à escolarização e os novos conhecimentos que irá adquirir no ambiente escolar. Na escola a criança poderá aprender técnicas de desenho que irão possibilitar o aprimoramento e a ampliação de suas habilidades. Neste capítulo apresentamos a proposta de atividade de desenho, um plano de aula que discorre sobre a preparação dos materiais e sua organização. Durante a atividade o professor deverá ficar atento às narrativas que surgem durante as atividades, observando também, como as crianças norteiam seus pensamentos criativos. A arte tridimensional (modelagem em argila), favorece o equilíbrio para a escrita, o desenvolvimento muscular fino, coordenação motora, noção espacial e memória visual. Ao passar a modelar formas que somente desenhava a criança percebe a tridimensionalidade.

O Capítulo 3 trata sobre o desenho e a modelagem no desenvolvimento da escrita, abordando a teoria da psicogênese da língua escrita e sua aplicação na observação dos textos e desenhos de alguns alunos. O papel da escola nesta fase é fundamental, pois ao mesmo tempo em que pode estimular o desenvolvimento do desenho na criança, pode desestimular esse processo. Devido ao excesso de atividades de alfabetização, pode haver o desinteresse do aluno pelo desenho. É importante que nessa fase de transição do desenho para a escrita a escola continue incentivando a criança a desenhar, ensinando-lhe as técnicas de desenho para melhorar seu repertório gráfico, pois quando ingressa na escola ele já traz uma bagagem de cultura e conhecimentos.

CAPÍTULO 1

2. Relação do desenho com a alfabetização

Desde os primórdios da humanidade o homem pré-histórico registrou seus desenhos nas paredes das cavernas. Ao longo dos tempos o desenho acompanhou a evolução do homem e da sociedade. O desenho serve para representar o que pensamos e imaginamos sobre coisas, objetos, seres, paisagens, entre outros. Por meio dos desenhos rupestres encontrados em vários lugares do mundo, é possível perceber o registro, sob a forma de desenhos nas pedras, desde o período paleolítico. O objetivo desses desenhos era comunicar mensagens, sendo que muitos deles são considerados precursores da escrita.

Embora atualmente o desenho tenha sua importância reconhecida para o desenvolvimento infantil, nem sempre foi assim. Somente no final do Século XX, os estudos sobre o desenho infantil passaram a ser realizados. Na época, as crianças ainda eram vistas como adultos em miniatura. Felizmente essa visão retrógrada foi superada. Muitas pesquisas sobre o desenho infantil foram feitas por estudiosos dos campos da psicologia, educação e sociologia, que atestaram a importância dessa atividade para as crianças.

O desenho está presente na vida da criança, desde muito cedo. No desenho ela demonstra muitos aspectos do seu desenvolvimento, seu estado de espírito e sua maneira de interpretar o mundo. As atividades como

[...] desenhar, pintar ou construir constitui um processo complexo em que a criança reúne diversos elementos de sua experiência, para formar um novo e significativo todo. No processo de selecionar, interpretar e reformar esses elementos, a criança proporciona mais do que um quadro ou uma escultura proporciona parte de si próprio como pensa, como sente e como vê. Para ela, arte é atividade dinâmica e unificadora. (LOWENFELD e BRITAIN, 1977, p. 13)

A criança, na fase de alfabetização, utiliza o desenho para representar o que acredita que seja a escrita. Conforme, (Emilia Ferreiro, 1999) *apud* (Ribeiro, 2007), “a aprendizagem da língua escrita é a construção de um sistema de representação, assim como o desenho”.

Durante o processo de aquisição da escrita a criança vai fazendo as diferenciações entre desenho e as letras até apropriar-se do sistema da escrita

alfabética. Esse processo é perceptível para quem atua em sala de aula. Por isso, na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, as crianças são incentivadas a desenhar. O desenho é um importante aliado na fase inicial do aprendizado da escrita.

É surpreendente como a criança reconhece o significado de suas garatujas e como as interpreta. Se o professor pergunta o que está escrito, responde lendo com convicção, pois para ela seu texto realmente tem significado.

Quando a criança está aprendendo a escrita é comum escrever utilizando algumas letras e complementar seu texto com desenhos. É o modo como consegue fazer seus registros enquanto ainda não domina a escrita.

Para observar essa tendência nos alunos que se encontram nessa fase, realizou-se na sala de aula, a leitura da quadrinha “Rei, capitão, soldado, ladrão, moça bonita do meu coração”. Foi solicitado aos alunos que ouvissem a leitura e depois fizessem o registro do seu jeito. Alguns deles fizeram os registros com letras, garatujas e desenhos. Os desenhos retratavam o rei (com coroa), o soldado (com uniforme), a moça bonita (cabelos longos) e até alguns corações.

Até chegar ao nível da escrita alfabética a criança vai utilizando os recursos dos quais dispõe. O desenho é um deles. Neste sentido Fassina (2008, p. 3), afirma que o desenho antecede, organiza e estrutura o pensamento narrativo. Serve como ponte (zona proximal) entre o desenvolvimento real e o potencial, ou seja, serve como auxiliar de significação do texto verbal e escrito num primeiro momento de aprendizagem da língua escrita.

Para Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999), assim como as antigas civilizações que “escreviam” para representar objetos, as crianças associam o significante ao significado e ao escrever produzem traços sobre o papel e criam hipóteses sobre o significado da representação gráfica.

Do ponto de vista de Lavelberg (2006, p. 25-26), ao desenhar, a criança usa a cognição, a sensibilidade e a experiência que tem com desenho no contexto sócio-histórico e cultural em que vive, por si ou com mediação de outros. A autora destaca a importância do educador que tem o respaldo dos conhecimentos provindos da arte e da educação e que pode criar experiências de aprendizagem positivas.

2.1 O desenho na visão de Vygotsky

Um dos autores que dedicou pesquisas a respeito do desenvolvimento do simbolismo no desenho infantil e a sua relação com a escrita, foi Vygotsky. Em seus experimentos estudou gestos e signos visuais, constatando que “O gesto é o signo visual inicial que contém a futura escrita da criança, assim como uma semente contém um futuro carvalho”. (Vygotsky, 1998, p. 141)

Para Vygotsky (1998), os gestos são uma forma de compensação encontrada pelas crianças quando ainda não conseguem expressar-se verbalmente e graficamente. No capítulo, “A pré-história da linguagem escrita” (Vygotsky, 1998, p. 139), o autor enfatiza a importância dos gestos para a criança. Para ele, os gestos são a base para a atividade representativa simbólica. Atuam como signos visuais que darão origem ao desenvolvimento da fala, do desenho e da linguagem escrita.

Segundo o autor existe uma relação entre o que a criança representa por gestos e o que representa por símbolos em seus desenhos. Em suas experiências para estudar o ato de desenhar da criança, o autor escreve que as crianças se utilizam da dramatização e por meio dos gestos demonstram o que poderiam mostrar nos seus desenhos. O autor elucida que,

Em experimentos realizados para estudar o ato de desenhar, observamos que, frequentemente, as crianças usam a dramatização, demonstrando por gestos o que elas deveriam mostrar nos desenhos; que os traços constituem somente um suplemento a essa representação gestual. [...] Uma criança que tem de desenhar o ato de correr começa por demonstrar o movimento no papel como uma representação do correr. Quando ela tem de desenhar o ato de pular, sua mão começa por fazer os movimentos indicativos do pular; o que acaba aparecendo no papel, no entanto, é a mesma coisa: traços e pontos. Em geral, tendemos a ver os primeiros rabiscos e desenhos das crianças mais como gestos do que como desenhos no verdadeiro sentido da palavra. (VYGOTSKY, 1998, p. 121-122).

Para o autor, antes que o desenho adquira para a criança uma função simbólica, o que só acontece quando a representação gráfica passa a se atrelar gradualmente à fala, ela reage ao desenho como um objeto semelhante a qualquer outro, e não como a representação de tal objeto. Segundo ele, é o desenvolvimento da fala que irá servir de base para o surgimento de outros sistemas de signos, como o desenho e a escrita. Ainda conforme Vygotsky (1998, p. 128), “[...] O forte impacto da fala na evolução do desenho é verificado na medida em que a criança passa a

nomear seus desenhos antes de fazê-los”. Para ele, antes disso, a criança só identifica o que está no desenho após tê-lo feito.

Quando a criança faz o desenho de algum objeto o faz como se estivesse contando uma história. Conforme o autor,

Notamos que quando uma criança libera seus repositórios de memória através do desenho, ela o faz à maneira da fala, contando uma história. A principal característica dessa atitude é que ela contém um certo grau de abstração, aliás, necessariamente imposta por qualquer representação verbal. Vemos, assim, que o desenho é uma linguagem gráfica que surge tendo por base a linguagem verbal. (VYGOTSKY 1998, p. 149).

Conforme a concepção de Vygotsky (1998, p. 131), quando a criança muda de uma escrita que funciona como gestos indicativos para uma escrita que contém os rudimentos da representação, está no simbolismo de primeira ordem. Quando a criança evolui para o simbolismo de segunda ordem, a criação de sinais escritos representativos dos símbolos falados das palavras, ela descobre que pode desenhar além de coisas, também a fala. Gradualmente o sistema de escrita deixa o status de simbolismo de segunda ordem e torna-se um simbolismo direto.

Nessa fase é fundamental que as atividades escolares sejam direcionadas para o desenvolvimento do aprendizado da leitura e da escrita, mas sem descuidar da importância das atividades artísticas, como desenho, escultura e modelagem, dança, música, teatro, todas bem-vindas nesse período de transição do simbolismo. Destacamos, a valorização do desenho e da modelagem em argila. As crianças nesta fase ainda precisam de atividades que envolvam o desenho. Mesmo quando ficam insatisfeitas com o resultado de seus desenhos, elas realizam a atividade com empenho. A modelagem também exerce um fascínio sobre a criança, observamos isso quando distribuimos massinha de modelar para os alunos. Todos ficam muito envolvidos com a modelagem de rolinhos, bolinhas, bonecos... enquanto conversam alegremente.

2.1.1 O desenho infantil na concepção de outros autores

Estudos sobre o desenho infantil foram realizados por diversos autores para tentar entender as fases do desenho na vida da criança. Autores como George-Henri Luquet (1969), Lowenfeld and Brittain (1976), Jean Piaget (1976), Vygotsky (1998),

entre outros. Esses estudiosos, exerceram um papel muito importante na elaboração da teoria referente ao desenho infantil e produção gráfica conhecida atualmente. O precursor desses estudos foi Georges Henry Luquet, que teve suas pesquisas, lidas por teóricos como Piaget, Meredieu, Derdyk, Seber, Cox, entre outros.

Luquet (1969, p. 123), utilizou o termo realismo para definir o desenho infantil. Para ele o desenho infantil é realista, “pela natureza dos seus motivos, dos temas que trata”. A vontade de desenhar da criança é algo que vem antes mesmo da interpretação do desenho. “A criança desenha para se divertir” (Luquet, 1969, p. 15). O desenho é para a criança um jogo, mas é um jogo solitário, mesmo que não tenha companheiros durante essa atividade, executa seus desenhos com prazer. Após desenhar é que a criança irá dar uma interpretação ao que foi produzido por ela. Quando perguntamos em sala de aula para um aluno sobre o que desenhou, a resposta é bem clara: Ex.: Pedimos para os alunos, do 2º. ano do Ensino Fundamental, fazerem um desenho sobre as suas férias. Uma aluna desenhou um ônibus. Ao ser indagada, sobre o que seu desenho representava. Respondeu que se tratava do ônibus no qual ela e sua família haviam viajado para a “praia”. Segundo Luquet, (1969, p. 37), “O desenho, uma vez executado ou em plena execução, recebe do seu autor uma interpretação”.

Neste sentido (Luquet, 1969), *apud* (Andretta (2013, p. 29), afirma que a intenção de desenhar, é um elemento que precede a interpretação do desenho e a elaboração do modelo interno, pois o desenho é uma íntima ligação do psíquico e do moral. A intenção de desenhar um objeto é o prolongamento e a manifestação da representação mental feita pela criança. O desenho é uma construção mental do sujeito em relação ao objeto.

No que se refere a evolução do sistema da representação infantil Luquet (1969, p. 147), classifica cinco elementos que formam o desenho infantil: intenção, interpretação, tipo, modelo interno e modelo colorido. Denomina quatro momentos conceituais ou fases, que são: Primeira fase - realismo fortuito: constituído por dois níveis, desenho involuntário (sem intenção de representar), e desenho voluntário (com intenção de representar). Nesta fase o desenho não mantém as mesmas características do princípio ao fim. Segunda fase - realismo falhado: A criança busca ser realista em seu desenho, mas devido às dificuldades, pois ainda não tem controle total dos seus movimentos, não consegue ainda dar ao seu traçado o

aspecto desejado. Terceira fase - realismo intelectual: Com a fase anterior já superada, a criança consegue fazer um desenho realista, porém o realismo infantil é diferente do adulto. Quarta fase - realismo visual: a criança desenha o que percebe visualmente dos objetos.

Outro estudioso que investigou o desenho infantil foi Jean Piaget (1976), sua contribuição faz relações sobre as fases do desenho infantil. Para Piaget (1976), as crianças passam por cinco fases correspondentes aos estágios do seu desenvolvimento.

1 - Garatuja: fase sensório motora (0 a 2 anos) e parte da fase pré-operatória (2 a 7 anos). Para o autor a garatuja apresenta a seguinte divisão:

- Garatuja Desordenada: quando a criança apresenta movimentos amplos e desordenados, a expressão é imitação.
- Garatuja Ordenada: movimentos longitudinais e circulares; coordenação visomotora, figura humana de forma imaginária, exploração do traçado, interesse pelas formas, o símbolo já existe, a expressão é o jogo simbólico.
- Identificada: mudança de movimentos; formas irreconhecíveis com significado; dá nomes, conta histórias. A expressão é o jogo simbólico.

2 – Pré-Esquematismo: Dentro da fase pré-operatória, aparece a descoberta da relação entre desenho, pensamento e realidade. Quanto ao espaço, os desenhos são dispersos inicialmente, não relaciona entre si. Então aparecem as primeiras relações espaciais, surgindo devido à vínculos emocionais.

3 – Esquematismo: Faz parte da fase das operações concretas (7 a 10 anos). Esquemas representativos, afirmação de si mediante repetição flexível do esquema; experiências novas são expressas pelo desvio do esquema. Quanto ao espaço, é o primeiro conceito definido de espaço: linha de base.

4 – Realismo: Também faz parte da fase das operações concretas, mas já no final desta fase. Existe uma consciência maior do sexo e autocrítica. No espaço é descoberto o plano e a superposição. Abandona a linha de base. Na figura humana aparece o abandono das linhas.

5- Pseudo Naturalismo: Estamos na fase das operações abstratas (10 anos em diante). É o fim da arte como atividade espontânea.

2.1.2 Leitura de imagens

Tendo em vista a importância do desenho e como as crianças constroem sua escrita, é necessário fazer uma breve explanação sobre a leitura de imagem.

Ao contrário do que se pensa sobre a leitura, no âmbito da leitura de imagens, essa prática não fica restrita à palavra escrita, é mais abrangente, envolve outros modos de ler, como a “leitura de mundo” defendida pelo autor Paulo Freire.

É importante que a criança aprenda que a leitura também envolve ler imagens. Freire (2001, p. 260) salienta a importância de “[...] ler o mundo.” Além de aprender a ler, a criança, precisa entender e interpretar os símbolos e códigos que estão por toda a parte.

A leitura de imagem é um tipo de leitura que favorece o fazer arte e a percepção de componentes e elementos visuais. Segundo Zanatta (2013, p. 7), a leitura de imagem pode promover arte e o fazer artístico, mediando o conhecimento em artes visuais por meio da utilização da leitura de imagens, desenvolver a percepção dos elementos visuais, pela análise das imagens das obras de artistas.

Para Zanatta (2013, pg. 9), “A sensação colorida apresenta, em relação à palavra, um avanço de milhares de anos. Não há equivalente verbal para a cor. A autora esclarece que pode-se educar o olhar pelas palavras, é possível exercitar a visão através de um bom poema, mas ainda assim as palavras constituem um meio de expressão diferente do meio de expressão da linguagem imagística. O inconsciente (que funciona por imagens) permite associações que a consciência (que escolhe as palavras) não possibilita.

2.2 Modelagem

A modelagem é a ação de dar forma a qualquer matéria que mantenha a forma que lhe é dada. A modelagem é uma atividade artística que tem sua origem na escultura, pois esta explora o relevo físico, o volume dos objetos, o contorno.

O desenho assim como a leitura de imagem, podem favorecer a execução de trabalhos de escultura e modelagem em argila, pois a leitura de imagem, possibilitará análises das obras de artista e a percepção de elementos visuais. Ao

passo que o desenho favorecerá a elaboração da imagem no plano bidimensional, para depois ser produzido no tridimensional.

As crianças menores aprendem muitas coisas utilizando as mãos, ou seja, manuseando, tocando, experimentando diversos materiais e texturas, por isso é necessário que possam ter contato com diferentes tipos de materiais para desenvolver a sua sensibilidade tátil.

A experiência com a arte tridimensional da modelagem em argila nas aulas de Artes Visuais é uma grande aliada no processo de aprendizagem. Por meio da modelagem em argila o aluno tem a possibilidade de expressar livremente suas experiências de vida, pois esse tipo de arte permite que o estudante faça e refaça seu trabalho, exercitando aspectos emocionais e cognitivos. Conforme Giannotti (2008, p. 133), “A arte da modelagem em argila pode favorecer o desenvolvimento da sensibilidade das crianças. Essa arte ativa a capacidade criadora e ajuda a desenvolver habilidades para dar forma às ideias do aluno/artista”. Em sua experiência com aulas de modelagem que embasaram sua Tese de Mestrado, a autora relata que “[...] tanto os novos modos de modelar o barro aprendidos, se integram à vivência subjetiva das crianças, quanto as qualidades expressivas individuais, se revelam atadas às suas vivências pessoais.”

A modelagem favorece a estimulação tátil e o desenvolvimento da psicomotricidade, coordenação motora, memória visual e a noção espacial. Assim como, a motivação, sensibilidade, imaginação e autoestima, relacionamento entre os demais colegas e o senso de organização na elaboração do projeto de criação.

Assim, como o desenho, a modelagem é um tipo de linguagem expressiva para a infância, contribui para a aprendizagem, pois

“[...] exige a elaboração de um projeto, a iniciativa em arriscar-se na sua execução, na flexibilidade de aprender com os erros, a perseverança nas tentativas, a aceitação de elementos e ocorrências fora do seu controle, sem falar na necessária cooperação entre os membros do grupo para atingirem os melhores resultados. É um tipo de **"vivência-metáfora"** de lição de vida, combinando atitudes práticas e considerações filosóficas.” (DAVID COWLEI, 1995) *apud* por GIANNOTTI (2008, p. 71).

Por ser um elemento polimórfico, a argila possibilita a criação de infinitas formas pelo aluno que a estiver manuseando. Oferece experiências sensoriais e também diversas possibilidades para modelar e dar forma às criações. Quando a

escola disponibiliza a argila nas aulas de arte, permite que os educandos conheçam esse material e suas possibilidades lúdicas e estéticas.

Após a experimentação das texturas e da modelagem de peças um tanto disformes aos poucos se aprimoram, por meio da prática da atividade, das aulas de Artes Visuais, visitas a museus, contato com peças históricas ou de artistas conceituados, entre outros. Ao apresentar a obra o professor deve contextualizá-la, e a partir desta narrativa, estimular os alunos a criarem novas peças, dando forma a argila, inspirados no modelo apresentado. É com base em suas vivências pessoais e compreensão de mundo que o aluno vai modelar, e, também fazer suas próprias narrativas por meio do seu objeto produzido, “[...] pois modelar, dar forma, criar é também narrar.” (Rubira, 2006), *apud* por Giannotti, (2008, p. 135).

A argila é um material fácil de manusear e modelar, por isso pode ser utilizado pelas crianças para fazer suas criações. O trabalho com argila é bem envolvente e divertido para os alunos e contribui para o seu desenvolvimento.

A respeito das crianças menores gostarem de criar reproduções de imagens de pessoas e objetos utilizando diferentes materiais, Homann e Weikart (2003), *apud* Bate (2017, p. 30), explicam que isso ocorre porque elas conseguem formatar imagens mentais e ver as semelhanças entre essas imagens e um material ou meio particular. Ainda segundo os autores citados por Bate (2017, p. 30) “fazer cópias enriquece a compreensão das crianças, quer das coisas reais que estão a tentar representar, quer da complexidade do próprio processo de feitura de símbolos”.

Quando entra em contato com a argila a criança brinca e explora bastante o material, depois ela começa a pensar em criar algo.

[...] geralmente a criança começa por amassar ou arredondá-lo, espremer, sopesar e rolar, introduzindo as mãos e os dedos. No princípio utiliza toda a massa disponível, seguidamente modela bolas e rolos e depois faz filas com os rolos e bolas. Posteriormente, quando modela algo, fá-lo de forma fragmentada, sem se preocupar com a junção das partes e só à medida que o pensamento vai desenvolvendo relações é que se preocupa com a junção das partes. (LOWENFELD (1977), *apud* BATE (2017, p. 31).

O tempo da criança explorar a argila precisa ser respeitado. O professor deve destinar um horário para que elas possam experimentar e conhecer o material.

Diferentemente da pintura e do desenho, a modelagem em argila trabalha a tridimensionalidade.

[...] a criança no desenho e na pintura não trabalha a volumetria, função que pode ser desenvolvida através da modelagem de massas. O barro é um material que permite a criança manusear com as mãos e dedos desenvolvendo noções de tridimensionalidade. (CALVET, 1998, *apud* BATE, 2017, p. 32).

Para Bate (2017, p. 32), “A expressão plástica acompanha a evolução da motricidade da criança, no desenho observamos essa evolução e na modelagem também”, mas, ainda segundo a autora, “a expressão através do volume torna-se num processo mais lento visto que a criança tem mais dificuldade em manusear os materiais que apresentam dimensão”.

A construção do trabalho com a argila não é um processo rápido, é preciso o planejamento necessário para o fazer artístico. Porém é um tipo de material que permite fazer correções e isso é apreciado pelas crianças. Esse planejamento pode ser feito por meio do desenho, neste caso, desenho e modelagem podem andar juntos. Elaborar o trabalho, desenhando o que se pretende modelar e depois partir para a modelagem torna-se um processo ainda mais rico, pois vai permitir ao aluno exercitar seu raciocínio em diversos aspectos.

Aproximada ao desenho pela facilidade em formalizar um pensamento, a modelação admite hesitações pela possibilidade de remissão do gesto, permitindo uma quase perpétua correção da forma pela plasticidade dos materiais que se empregam nesta técnica. (CASTRO SILVA, 2010, p. 133) *apud* (VIEIRA, 2014, p. 26).

A facilidade em corrigir a forma do objeto produzido é importante para que a criança possa observar seu trabalho, refletir sobre o que queria produzir e se conseguiu atingir o seu objetivo inicial. É assim que se aprende: fazendo, refletindo, corrigindo até chegar a um resultado satisfatório.

Conforme Vieira (2014, p. 30), “Para se aprender, é preciso ver a imagem e atribuir significados a ela. Contextualizá-la não só do ponto de vista artístico, como também socialmente”. A autora prossegue, dizendo que considera um erro alguns projetos em escolas que priorizam a análise da obra de arte, ou objeto artístico, e deixam de lado o trabalho de organizar suas ideias de maneira a comunicá-las através da imagem, o que, segundo a autora, é um trabalho poderosíssimo de organização dos processos mentais.

A cerâmica é uma maneira lúdica de representação do imaginário, do que existe no mundo interno e externo de cada um de nós. Construída com barro que já considero lúdico pela sua plasticidade, maleabilidade, textura e possibilidades de criação, a cerâmica é palpável, é funcional!” (VIEIRA, 2014, p. 30-31).

A respeito das massas (argila ou barro), Sara Pain e Jarreau (2001) *apud* Vieira (2014, p. 31), afirmam que “[...] desenvolvem a noção do movimento e das sensações táteis ocasionando no indivíduo o contato com sua forma e textura, assim como a consciência de como o seu corpo interage com o material”.

Para Vieira (2014, p. 24), “A imagem antecede a palavra e antecede também o fazer artístico”. Ainda segundo a autora, quanto mais a criança se relaciona com o seu meio social e cultural, mais ela desenvolve a sua capacidade imaginativa e, conseqüentemente, a sua criação artística, reproduzindo mentalmente características retiradas da realidade no decorrer do processo imaginativo. De acordo com Vieira (2014, p. 24), “A criança dá volume à imaginação utilizando imagens que representam semelhanças com objetos da sua cultura e assim também se relaciona com o mundo por meio da sua criação”.

A criação de esculturas não é uma atividade muito estimulada nas escolas públicas no Brasil. As esculturas são expressões artísticas tridimensionais e um dos materiais utilizados para a sua produção é a argila. Outros materiais que podem ser utilizados nas esculturas são: massas para modelar, papel machê, argila, ferro, madeira, e outros. Nas escolas são utilizadas as massas para modelar, mas geralmente são apenas para brincadeiras na sala sem maiores objetivos. As criações mais utilizadas são bidimensionais como pintura e desenho.

Um dos fatores limitantes da utilização da modelagem em argila nas escolas, é a falta de uma sala específica para desenvolver esse trabalho. Geralmente a preocupação com a limpeza é grande, pois mesmo forrando as mesas e cadeiras, ainda tem o chão. Nem sempre haverá tempo para deixar a sala limpa e arrumada para ser utilizada pela turma do outro turno.

No entanto, mesmo com todas as dificuldades, é importante criar condições no ambiente escolar para que se possa trabalhar com a arte tridimensional que aliada ao desenho pode contribuir para o desenvolvimento do aluno, aprimorando suas habilidades e conseqüentemente melhorando seu desempenho escolar.

CAPÍTULO 2

3. Antes, durante e depois das atividades de desenho e modelagem

O desenho infantil é um tema muito estudado devido a sua importância no desenvolvimento da criança. Como elemento da função simbólica, o desenho infantil representa a tentativa de imitação do real pelo pensamento da criança.

O uso do desenho infantil no início do processo de alfabetização, é importante para fazer a ponte entre o que a criança já conhece a partir de sua vivência com os novos conhecimentos que irá adquirir no ambiente escolar, "[...] o desenho infantil apresenta-se de fundamental importância na construção da representação, da memória e do pensamento na organização dos códigos da escrita e da leitura", segundo Fassina (2008, p. 67).

Para a autora, ainda que seu uso seja restrito, é no espaço diminuto das aulas de arte, que todo o potencial comunicativo e expressivo presente no desenho deve se desenvolver.

A autora apresenta a duas teorias que dividem o ato de desenhar em dois momentos:

"O primeiro é o desenho comunicacional que, como o próprio termo indica, quer comunicar; e o segundo é o desenho estético ou desenho cultivado, que busca estudo aprofundado do desenho, como experiência estética". (FASSINA, 2008, p. 68)

O desenho comunicacional e o desenho estético ou desenho cultivado são importantes no processo de aprendizagem da criança. O desenho cultivado, com aprendizagem de teorias e técnicas sobre o desenho e contribui para que o aluno desenvolva, aprimore e amplie suas habilidades e seu universo cultural.

Para atingir um conjunto de ideias que darão suporte à ação de desenhar, Lavelberg (1995) citado por Fassina (2008, p. 72), afirma que é necessário que desde muito cedo a criança tenha contato com um universo rico de aprendizagens em desenho, expandindo seu universo cultural, construindo progressivamente suas teorias sobre desenho. Para isso torna-se necessário ter atingido certo grau de desenvolvimento cognitivo, além de oportunidades de interação no meio sócio-cultural.

Com o conhecimento do desenho cultivado os professores encontrarão maior facilidade em promover atividades de desenho para seus alunos. Sem se preocupar com suas diferenças culturais. Deste modo, "[...] com orientações adequadas na escola, todos podem apreender a desenhar sem estagnações no desenvolvimento criativo". Iavelberg (2006, p. 102) citado por Fassina (2008, p. 73)

O estudo realizado por Fassina em 2008, surgiu da percepção da importância do desenho infantil na aprendizagem e das várias funções que ele exerce na fase da alfabetização. A autora, fez observações em sala de aula no período entre 2006 e 2007, para comparar uso do desenho no pré-escolar e na antiga primeira série. Após suas pesquisas levantou "a necessidade da intervenção pedagógica tanto na construção da escrita como na construção do desenho artístico". A autora ressalta ainda, que "Em se tratando de códigos convencionais pela sociedade ao longo da história, ambos necessitam de um método claro de aprendizagem a fim de permitir o desenvolvimento de todas as suas possibilidades".

A função então do desenho cultivado, é bem distinta da função do desenho comunicacional, oriundo das relações sociais, e de atividades como cópia e repetição.

A esse respeito Fassina (2008, p. 178), discorre "[...] constato nas relações estabelecidas entre desenho e escrita, que o desenho antecede, organiza e estrutura o pensamento narrativo". Para ela, o desenho serve como ponte (zona proximal) entre o desenvolvimento real e o potencial, ou seja, serve como auxiliar de significação do texto verbal e escrito num primeiro momento de aprendizagem da língua escrita.

3.1 Antes da atividade de desenho

Como modelo de atividade, elegemos o Plano de Aula de autoria da Professora Maria de Lourdes Carvalho Pereira, como proposta para atividade de desenho com interferência gráfica, apresentada no *site* Nova Escola, com o título "Atividade – Desenho com interferência".

Os materiais precisam ser preparados previamente. É necessário oferecer algumas alternativas de escolhas para os alunos. Podem ser disponibilizadas três

opções de suporte para a atividade: cartolina, papel cartão ou sulfite (branco ou colorido), e três opções de interferências: caixas de fósforo, figura geométrica e imagem recortada de revistas e cola. Podem ser disponibilizados: giz, lápis de cor e canetinhas hidrocor.

Os materiais devem ser organizados de forma atrativa. Podem ser feitas bancadas ao redor ou no meio da sala. Os suportes e as interferências podem ser organizados em caixas. Em potes deverão ser colocados: giz, lápis e canetinhas. Os materiais devem ficar bem visíveis para todos os alunos.

3.2 Durante a atividade de desenho

O professor deve convidar as crianças para se reunirem em torno da mesa onde estão os materiais, para que possam ver quais estão disponíveis para realizar a atividade. O professor irá sugerir a proposta de se criar um desenho com interferência, individualmente.

No início da atividade, serão formados pequenos grupos para selecionar os materiais. Os grupos serão chamados um a um para terem a chance de escolher e explorar os materiais.

O professor deverá orientar os alunos sobre a colagem da interferência no suporte, sobre posicionar a figura antes de colar (centralizada, lateralizada, em cima), deixando espaços suficientes para as possibilidades de criação.

O professor avisará aos alunos que, caso precisem de algo mais durante o desenho, podem buscar na mesa e ou trocar os materiais entre os colegas da turma.

No momento de produção individual, o professor deve propor que as crianças planejem e criem seus desenhos a partir do objeto (interferência) escolhido. Estabelecer um tempo de 30 minutos para sua produção, e quando faltarem 5 minutos para acabar o tempo elas serão avisadas.

Durante a produção das crianças, o professor deverá ficar atento às narrativas que emergirem do processo, à observação, à escuta e ao envolvimento delas. Ao observar esses elementos, o professor, poderá perceber as interferências no planejamento do desenho, e como as crianças norteiam seu pensamento criativo favorecendo a ampliação e a intencionalidade dos traços.

O professor deve interagir com o grupo a partir de suas narrativas, fazendo comentários cuidadosos e pontuais, que respeitem as produções e sejam convites para que elas comentem sobre o que estão produzindo.

Quando a atividade estiver no final, o professor deverá informar aos alunos sobre o encerramento, orientando aos que forem terminando as criações, para que juntem-se a outros que escolheram materiais diferentes dos deles, formando pequenos grupos para conversarem sobre suas produções. Durante essa troca, o professor poderá pontuar algumas observações colhidas no decorrer do processo, de modo a valorizar a produção de cada criança.

3.3 Depois da atividade de desenho

Convidar as crianças para ajudarem na organização do espaço, guardando os materiais e limpando alguma coisa que necessitar. Definir com elas se preferem levar os desenhos para casa para contar aos familiares sobre o processo de criação deles ou se desejam organizá-los no mural, no hall de entrada da escola, para que as produções sejam expostas.

Organizar um mural e expor as produções das crianças. Assim, elas poderão socializar esse momento com os colegas, dialogando sobre as produções realizadas.

3.3.1 Tipos de desenho

Por meio de diversos temas, apresentação de obras de artistas consagrados, desenhistas, pintores, ilustradores e escultores, as crianças aprendem conceitos básicos de desenho e conseguem aprimorar a própria técnica.

Conhecer alguns tipos de desenhos proporciona às crianças contato com variadas formas dessa arte e diversas possibilidades de explorá-las.

- Desenho linear: possibilita que se aprenda a desenhar as formas e os contornos de um determinado objeto, mesmo ainda não conseguindo respeitar as proporções a criança já vai desenvolvendo a noção de que elas existem.
- Desenho em perspectiva: o professor deve passar as noções da técnica para o aluno dos desenhos 2D e 3D, desenho mais realista, para os maiores.
- As técnicas para utilização das diferentes ferramentas como: lápis, pastel, caneta, carvão, pedra negra, tinta acrílica, entre outros, de acordo com as aulas.
- Que tipo de suporte poderá ser utilizado.
- Noções de efeitos de sombra e luz. Noções de como dar profundidade ao desenho.

Ao mostrar as técnicas para as crianças, conversando e explicando com linguagem simples, adaptando o conteúdo à realidade dela, o professor vai ajudando a criança desenvolver seu sentido artístico para o desenho.

Na medida em que a criança vai aprendendo a desenhar, vai entrando em contato com novas técnicas e vai aprimorando seu estilo.

3.3.2 Técnicas que podem ser utilizadas durante a atividade de desenho

Em seu livro "Artes Plásticas na Escola", Souza (1977, p. 108-115), faz uma explanação a respeito das técnicas de desenhos que citaremos a seguir:

Desenho com bastão de cera ou lápis de cera. Técnica: Levar o aluno a descobrir as possibilidades do lápis branco, sobre papéis coloridos e pretos, além de misturá-lo com outras cores, tanto servindo de base como superposto.

Desenho com giz de cor. Técnica: Como o giz se desprende facilmente, usando-o com leite ou goma-arábica diluída evita-se isso. O leite e a goma servem como fixador, molha-se o papel ou o giz nesse líquido, antes de desenhar.

Desenho a pincel de feltro. Técnica: A caneta hidrográfica dá efeitos mais delicados que o pincel atômico. Guardar os pincéis invertidos para evitar que sequem. O pincel de feltro pode ser usado sobre fundo colorido ou receber, posteriormente, uma aguada de guache ou anilina.

Desenho sobre lixa. Técnica: Desenhar livremente sobre os grãos da lixa, cobrindo toda a superfície. Pode ser dado um contorno em preto, como acabamento.

Desenho com giz no mata-borrão. Técnica: Desenho livre sobre a superfície do mata-borrão. A criança poderá obter efeitos diversos com o uso dos dedos.

Desenho com lápis de cera enriquecido com anilina. Técnica: Terminado o desenho, cobrir com uma trincha embebida em aguada de anilina toda a superfície do papel, numa cor única ou em faixas de várias cores.

Desenho branco. Técnica: A mesma do desenho anterior. Porém, usando somente o lápis branco, o que oferece ao aluno excelente oportunidade para desenvolver a atenção e a capacidade de abstração.

Desenho sobre fundo colorido. Técnica: Preparar primeiramente o fundo com o lápis de cera deitado, em cores claras. Desenhar livremente, usando cores fortes contornadas de preto ou então apenas lápis preto, azul-marinho ou marrom.

Desenho com bastão de cera em papel sobre lixa. Técnica: Colocar a folha de papel sobre a lixa (com a superfície granulada para cima) e desenhar. Para maior facilidade na execução do trabalho é recomendável prender o papel na lixa.

Desenho soprado. Técnica: Pingar várias cores de guache e soprar com o canudo. Esta técnica se constitui num excelente exercício respiratório, e deve, se o papel for grande, ser dado em grupo.

Desenho com bastão de cera raspado. Técnica: Cobrir fortemente toda superfície do papel com bastões de cera em cores claras, em faixas ou ilhas. Mais tarde, cobrir novamente a superfície já colorida, desta vez com bastão preto. O desenho é então executado, raspando-se o papel com faca sem ponta, palito de madeira sem ponta, ou outro objeto que possa ser usado por criança.

Desenho raspado. Técnica: Tal como a anterior, cobrir inicialmente toda a superfície do papel em áreas coloridas em tons claros. Passar em seguida o giz branco

deitado, para retirar o excesso de gordura. Cobrir todo o papel com nanquim preto. Deixar secar. Desenhar, raspando com objeto que possa ser utilizado por criança.

Desenho cego. Técnica: 1o. Estágio – De olhos fechados, desenhar primeiro no ar e depois sobre o papel um rabisco, sem interromper o traço. Parar e ver o resultado obtido. Colorir ou pintar com anilina ou guache as áreas limitadas pelo rabisco. Pode ser feito, terminado o trabalho, um contorno em preto que ressalte as linhas básicas. 2o. Estágio – Procedimento idêntico ao anterior até a execução do rabisco. Nesta fase, no anterior, procura-se uma figura determinada pelos traços, que será pintada pela criança. Os rabiscos não aproveitados poderão ou não ser eliminados por uma camada de tinta.

Desenho com efeito de vitral. Técnica: Colorir pequenas áreas no papel, deixando entre elas espaços estreitos em branco, como se fossem ilhas. Cobrir todo o papel com tinta preta: o branco desaparece, conseguindo-se o desejado efeito de vitral.

Desenho com carvão para desenho. Técnica: Com a prática, os alunos descobrirão por si mesmos as imensas possibilidades do material e dos recursos a empregar, quando usar os dedos para conseguir tons de cinza além do preto. O branco ou pontos luminosos podem ser realçados com toques de borracha.

3.4 Arte Tridimensional - modelagem em argila

A modelagem envolve a criação de relevos, concavidades e volumes, tendo como base uma massa maleável, permite que a própria mão do artista funcione como um dos instrumentos para modelar.

Antes das atividades é importante que se prepare o aluno para o que irá realizar concepção de gestos apropriados: amassar, recortar, cinzelar, gravar, modelar...

A criança demonstra satisfação nas atividades como a modelagem em argila.

A modelagem é muito importante na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Nas escolas as massinhas para modelar são utilizadas frequentemente por serem mais práticas. No entanto, a modelagem em argila oferece uma gama de possibilidades e diversas formas de aprendizado. Segundo Souza (1977, p. 123), "A modelagem é de grande importância nos primeiros anos

escolares, [...] por melhorar o equilíbrio para a escrita, ajudar o desenvolvimento muscular fino, desenvolver a coordenação motora, a noção espacial e a memória visual". De acordo com o autor, a partir do momento em que o aluno passa a modelar formas que até então desenhava, recortava e pintava, descobre a terceira dimensão.

Para ele, o professor não deve temer os inconvenientes que irão surgir durante a atividade, tais como a sujeira na sala, a argila que vai parar no teto e nas paredes. É necessário que se utilize uma bacia para lavar as mãos, pois se utilizar a pia, está poderá entupir.

3.4.1 Antes da atividade com argila

Material:

- Pranchetas ou oleado para proteger a mesa;
- vasilha com tampa, de barro, plástico ou vidro;
- pano umedecido para cobrir a argila;
- raspadeira para limpar as mãos e a mesa;
- faca de madeira, estiletes, colheres de modelagem, cabos, tubos;
- bacia ou balde para limpeza das mãos;
- argila

3.4.2 Tipos de argila

Pode ser utilizada argila cinzenta ou marrom, embora sejam mais quebradiças, são mais adequadas, podendo ser pintadas com tintas de pó de calação.

3.4.3 Durante as atividades com argila

Quando as crianças entram em contato com a argila, deve-se deixá-las livres para explorarem o material e se habituarem com sua textura e maleabilidade. Para Souza (1977, p. 124), no seu primeiro contato com o material – a exploração é o primeiro passo do ato criador –, o aluno deve "sentir" a massa, passando a mão nos pedaços cortados pelo professor na sua frente, que jamais irá sugerir, interferir ou

destruir o trabalho da criança sem que esta o deseje; modelagem não se ensina: a própria criança descobre suas inúmeras possibilidades. O professor deve orientar os alunos sobre a fragilidade do material e a facilidade que tem de quebrar.

A modelagem tem momentos semelhantes ao grafismo, apresentam fases que se repetem. Conforme Souza (1977, p. 124): "a criança bate a massa indistintamente, faz bolinhas, cobrinhas, ligaduras, produz objetos, pinta objetos com tintas d'água ou os enverniza com goma-laca em camada fina e queima objetos (no torno)".

"Em qualquer nível, a modelagem oferece ao aluno meios de projetar suas experiências com o mundo que o cerca, além de favorecer a descarga emocional, sendo calmante de indiscutível efeito". [...] possibilidade de fazer e refazer o trabalho [...] dá autoconfiança a quem a pratica". (SOUZA, 1977, p. 124)

Deve-se mostrar para a criança que utilizando objetos como: pentes, garfos, lápis, colheres, pedras, tampas de garrafas, ela pode obter diferentes efeitos de textura. Modelando de olhos fechados (últimos níveis e nível médio), o tato é estimulado: o aluno modela uma forma igual, de olhos abertos, e pode então comparar os resultados, às vezes surpreendentes.

De acordo com Fontanel-Brassart e Rouquet (1977), elaboração de trabalhos com argila pode acontecer dos seguintes atos:

3.4.3.1 Ato espontâneo

Possessão e conhecimento, pelo gesto e pelo contato, da matéria escolhida, que se transforma sob a ação da mão.

Hipótese de trabalho: A massa será submetida a uma experimentação por meio de diversos tipos de gestos. Primeiro imaginados e depois experimentados, tais como: esmagar, bater, picar, apertar, imprimir o punho, ou o dedo, lentamente ou com força, apagar, arranhar, etc. As marcas ficarão na massa e depois poderão ser examinadas, comparadas, utilizadas para uma sequência. A observação permitem que se ligue a natureza dos gestos à das marcas. Conforme os autores, poderá ser observado, nessa atividade o exercício gestual que provoca o conhecimento sensorial e desenvolve o tônus do gesto.

3.4.3.2 Ato refletido

Organização do gesto tendo em vista conceber e criar formas simples (imagem mental prévia).

Hipóteses de trabalho (formas, volumes):

Elementos: criar formas elementares muito simples, oriundas do gesto refletido: bolachas, bolas, etc. Há também os jogos com os elementos. Ocorre a criação de vários volumes por sobreposição ou por justaposição. Essa atividade, segundo os autores, permite descobertas sensoriais, a criação de formas e de volumes, a qualidade da invenção e a dos gestos.

3.4.3.3 Ato organizado

Concepção de formas funcionais, à parte de todas as normas ou convenções (não pedir um objeto preciso, mas por um problema de função ou utilização).

Hipóteses de trabalho (formas funcionais):

O ponto de partida desta atividade, conforme os autores, será uma necessidade constatada ou um problema inventado, formulado pelas próprias crianças (forma útil e necessária para... "instrumento capaz de"..., etc), como a procura de uma coisa com múltiplas funções. Com base nas possibilidades levantadas pelos alunos, poderão ser descobertos e examinados os problemas nos seguintes aspectos: técnicos funcionais e plásticos.

3.4.4 Depois da atividade com argila

Conversar com as crianças sobre como se sentiram em relação à atividade. Abrir espaço para que falem do que mais gostaram. Se for possível levar os alunos a um local de queima de cerâmica. Ou exibir um filme com todas as etapas do processo da produção de peças em argila até a queima e resfriamento.

Expor os trabalhos dos alunos para que todos possam observar as produções dos colegas.

Observação: Segundo autor, a argila deve ser guardada em bolas e coberta por um pano úmido. Caso a argila venha a secar, para recuperá-la deve-se socá-la até reduzi-la a pó e depois deixá-la de molho por algum tempo.

Existe uma infinidade de materiais e técnicas de desenho para serem explorados na sala de aula. O ideal é que na escola exista um espaço reservado para as aulas de artes, com os materiais adequados para as atividades tanto de desenho quanto de modelagem em argila.

CAPÍTULO 3

4. Desenho e modelagem no desenvolvimento da escrita

O desenho é muito importante para o desenvolvimento da criança e está presente em sua vida muito antes da escolarização. “Antes da cisão entre desenho e escrita, por volta dos quatro anos de idade, a criança se encontra dividida entre ambos os grafismos; desenha e escreve, "como se pronunciasse a mesma palavra de duas formas diferentes num meio familiar bilíngue", segundo Freinet, (1977, p. 50-B *apud* FASSINA, 2008, p. 38-39).

Ao mesmo tempo em que a escola pode incentivar o desenvolvimento do desenho na criança, pode também, desestimular tal processo, devido ao excesso de atividades de alfabetização. Diante de tantas exigências decorrentes da necessidade de que o aluno se aproprie o mais rápido possível da leitura e da escrita poderá haver perda de interesse pelo desenho por parte da criança.

O desenho infantil ainda é considerado por muitos professores como uma atividade para ocupar o tempo, destituído de um objetivo pedagógico específico, muitas vezes essa atividade é dada sem a devida contextualização.

É importante que no momento de transição do desenho para a escrita a escola continue incentivando a criança a desenhar, e ensinando a ela técnicas de desenho com o objetivo de ampliar o repertório gráfico que ela já possui. O desenho infantil deve ser valorizado, pois é subsídio para a construção gráfica, por isso não pode ser colocado de lado na transição da educação infantil para o primeiro ano.

O resgate do desenho é fundamental para o desenvolvimento das crianças. A esse respeito, Pillar (1996, p. 35), “entende por desenho o trabalho gráfico da criança que não é resultado de uma cópia, mas da construção e da interpretação do objeto pelo sujeito” (PILLAR, 1996, p.35). A autora acredita que o desenho tem uma amplitude de sentidos e possibilidades, que estão intrínsecos na criação espontânea da criança. "A criança desenha para se divertir. O desenho é para ela um jogo como quaisquer outros que se intercalam entre eles", afirma Luquet (1969, p. 15).

E por mais contraditório que pareça a própria escola que deveria trabalhar para desenvolver a expressão gráfica da criança, acaba desperdiçando uma grande oportunidade de utilizar o desenho no processo de alfabetização.

“Assim como apontado por Vygotsky (1987), a atividade gráfica desenho vincula-se ao desenvolvimento de outros aspectos da criança, assim como a evolução da linguagem e também da escrita”. (CAMPOS, 2011, p. 152)

Luria (1988 *apud*. CAMPOS, 2011, p. 58) diz, quando a criança entra na escola já compreendeu mecanismos que auxiliam e preparam para a escrita, maneiras que capacitam e que tornam mais fácil aprender o conceito da escrita, o que ele chama de pré-história individual.

Para o professor é importante saber que quando a criança ingressa na escola já traz com ela uma bagagem de conhecimentos que serão fundamentais para processo de aprendizagem da escrita. Deste modo, o professor poderá proporcionar atividades que ajudem a criança a desenvolver ainda mais as suas habilidades.

Conforme Campos (2011, p.58-59), entender essa pré-história representa um instrumento importante para o docente, ou seja, conhecer o que a criança já sabe e assim possibilitar diferentes meios para que desenvolva o que ela ainda não sabe.

Entre esses meios está o desenho, “[...] o desenho é o precursor da escrita, portanto, é por meio dele que o processo de apropriação da linguagem escrita se inicia” (VYGOTSKY, 1987 *apud*. CAMPOS, 2011, p. 59).

A arte é uma importante maneira de construção de conhecimentos, traz à tona emoções, ao mesmo tempo em que envolve o pensamento, a inteligência e a cognição do aluno.

[...] a arte influi na construção de conhecimentos, em especial à construção da escrita. Assim, possibilitar às crianças que desenhem, ao contrário de ser uma perda de tempo, é propiciar-lhes representar graficamente as suas experiências, ou seja, é construir representações de forma e espaço através do desenho (PILLAR, 1996, p. 201).

Diversas formas de expressões por meio da arte favorecem o desenvolvimento do indivíduo. Entre elas está a escultura e modelagem que de certa forma está interligada com o desenho, pois para modelar ou esculpir é necessário partir de um modelo, que pode ser um modelo vivo, um objeto ou uma imagem. O desenho, a

escultura e a modelagem estão muito ligados, basta observar que na história da arte a maior parte dos escultores clássicos tiveram formação em desenho.

Assim como o desenho a modelagem também ocupa um papel importante no desenvolvimento da criança, sendo que a modelagem com massinha é bastante utilizada na educação infantil, mas não como forma de expressão artística.

A arte tridimensional ainda é pouco explorada nas escolas. Não existe o ensino das técnicas de desenho e da escultura e modelagem. Porém, a modelagem junto com o desenho pode contribuir objetivamente para o desenvolvimento do aluno em diversos aspectos.

A escultura é a forma de materializar o desenho. Tornar palpável o desenho, sair do plano bidimensional para o tridimensional.

A criança tanto pode modelar e criar sua escultura para depois desenhá-la como também pode fazer o contrário. É um exercício bastante interessante que estimula o seu desenvolvimento em diversos aspectos.

A modelagem em argila é vista como uma brincadeira pela criança. Porque não é algo imposto, é para sua livre expressão, ela escolhe o que vai modelar. Pode desfazer e refazer.

Segundo o artista Amilcar de Castro (*apud*. SANTOS NETO, 2004, p. 3), “O desenho é uma maneira de pensar. Uma maneira de pensar a escultura”. Ele prossegue explicando: “Eu sempre tive o desenho como o fundamento para pensar sobre pintura, escultura e, o próprio desenho”.

Deste modo, o trabalho com a modelagem em argila também pode partir de um desenho, imagem, ou obra de um artista. Outra forma muito interessante de trabalhar com esse material é a de que as crianças poderão criar personagens de uma história lida pela professora, um filme assistido pela turma. Poderão ainda, desenhar para depois modelar em argila os animais e plantas observados em uma visita ao zoológico ou a um parque em que observaram plantas, insetos e pequenos animais por exemplo.

Em minha experiência de estágio em uma escola municipal em Belo Horizonte, na qual as crianças fizeram um passeio na Pampulha, foi possível observar o envolvimento e o interesse dos alunos. A proposta era que ao término da visita, além de outras atividades, as crianças deveriam reproduzir em massinha de modelar o

que viram e mais gostaram no passeio, para que depois as peças fossem fotografadas em uma sequência elaborada e organizada pela professora junto com a turma, para depois as imagens serem editadas e rodadas em um programa de computador. Gerando deste modo, um filme de animação.

Os alunos deveriam fazer uma releitura retratando os pontos turísticos que visitaram durante o passeio. Estavam livres para retratar pessoas, características arquitetônicas e estéticas, aspectos que conseguiram perceber da época da construção e da atualidade, reproduzindo essas observações de modo concreto por meio de massa de modelar.

A experiência foi muito rica para as crianças, que trocaram ideias, lembraram diversos aspectos observados no passeio, umas ajudaram as outras na confecção das peças e personagens, todas muito envolvidas motivadas e compenetradas. A intenção era que os alunos criassem uma história animada, envolvendo inclusive um trabalho de letramento digital, tendo a possibilidade de entrar em contato com programa de computador específico, que permitisse a execução do filme de animação com a utilização de massinha de modelar.

Após o passeio e visitas aos pontos do Conjunto Arquitetônico da Pampulha, foram realizadas oficinas que consistiram na construção de personagens, cenários e aspectos relacionados ao conjunto arquitetônico, utilizando a massinha de modelar e materiais reciclados, para a criação de figuras tridimensionais, que foram fotografadas passo a passo, para após a edição, criarem movimentos e posteriormente serem lançadas em um programa de animação para criar desenhos animados no computador. O desenho/filme poderia ser criado pela turma toda ou por grupos, de acordo com o interesse e compreensão, desde que relacionados aos assuntos abordados.

Cada filme de animação deveria ter um nome, este que seria escolhido pelo grupo de alunos que elaborou o trabalho. Aos alunos foi permitido, ainda, criar animações com a temática da flora e da fauna e da necessidade de preservação da lagoa da Pampulha.

Com base nessa experiência, diante do sucesso que essa atividade teve, constatamos que é possível elaborar um trabalho semelhante fazendo uso da modelagem em argila.

A modelagem em argila, requer um tempo maior, pois não termina na modelagem, envolve queima, pintura, nova queima, mas pode proporcionar

experiências valiosas para os alunos. Confeccionar em argila objetos, pessoas, animais, pontos turísticos (como por exemplo a Igrejinha da Pampulha). Depois levá-los para um local em tenha forno para queima, retornar as peças para fazer a pintura, e, novamente levá-las para a última queima... Após todas essas etapas trazer os objetos prontos, montar a animação e exibi-la para turma (se possível, para a escola) é um processo trabalhoso porém, rico e não vivenciado em nenhuma outra atividade na escola. Elas poderão levar o seu personagem criado para a casa e guardá-lo como lembrança de um trabalho prazeroso que proporcionou tantos pequenos avanços que somados terão grande valor em seu desenvolvimento físico, emocional e cognitivo.

Para realizar essa atividade de forma contextualizada, pode-se optar por fazer uma visita ao zoológico, a um parque, assistir a um filme, ou ouvir uma história lida ou contada pela professora. Essas atividades, entre outras, possibilitam produções de textos escritos, imagéticos (desenho bidimensional) ou modelados (tridimensional) dos alunos recontando o que viram ou ouviram.

Esse constante exercício de resgatar as imagens na memória, tentar reproduzi-las por meio da argila ou do desenho (ou primeiro no desenho e depois na argila), permitirá que a criança elabore e reelabore seus pensamentos, organizando-os, trazendo do plano simbólico para o plano concreto. Esse exercício proporcionará ao aluno desenvolvimento cognitivo, motor, intelectual, social, e naturalmente irá repercutir de forma positiva na aprendizagem da língua, da escrita e da leitura.

A arte tridimensional é um tipo de trabalho capaz de contribuir com o aprendizado dos alunos. Também ajuda a desenvolver habilidades manuais, promove a integração entre os alunos, propicia o relacionamento interpessoal e favorece o trabalho em grupo. O contato com ambientes como museus e obras de artes, desenvolve o senso artístico dos alunos, o olhar diferenciado, a observação sobre a criação artística, promovendo a alfabetização visual.

Nas atividades com argila, os alunos sentem-se motivados a tocar no barro, porque é um material que favorece o lado sensorial. As crianças apreciam bastante o fato de poderem modificar as formas durante a criação da sua escultura. A obra tridimensional permite que seja observada de vários ângulos.

4.1 Sondagem: como as crianças utilizam o desenho para representar a escrita

Com os conhecimentos adquiridos acerca da importância do desenho para a alfabetização, fizemos uma atividade de “sondagem” com crianças de 4 a 6 anos de idade para observar em qual nível de alfabetização elas se encontravam e como faziam uso do desenho para representar a escrita.

Porém antes de expormos os resultados observados, consideramos importante constar neste trabalho os níveis psicogenéticos da escrita abordados por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1987).

4.2 Níveis psicogenéticos da escrita

Diferentemente dos adultos as crianças constroem outros modelos para apreender a escrita. A criança vai elaborando a escrita em um processo interno bastante complexo. São momentos distintos nos quais ela vai desenvolvendo a sua compreensão sobre o sistema da escrita alfabética. Na Psicogênese da Representação Escrita, desenvolvidas por Ferreiro e Teberosky (1985), esses momentos em que ocorre essa evolução do pensamento da criança acerca do sistema da escrita, foram divididos em etapas.

Pré-simbolismo, escrita pré-silábica, escrita silábica, escrita silábico-alfabética e escrita alfabética. Na etapa do pré-simbolismo vai ocorrer a distinção entre o modo de representação icônica (figurativa) e não icônica. Nesta etapa a hipótese que a criança elabora de escrita e imagem são iguais.

Vamos nos deter nas hipóteses de escrita alfabética, também nominados como níveis psicogenéticos, que são: Nível 1 – Pré-Silábico, Nível 2 – Silábico, Nível 3 – Silábico-Alfabético e Nível 4 – Alfabético.

4.2.1 Nível 1 – Escrita Pré-Silábica

Para a criança ainda não há correspondência entre grafia e o som da palavra. Ainda não consegue fazer a relação das letras com os sons da língua falada.

Ela acha que para estar escrito algo é necessário que haja uma quantidade mínima de letras, para ser uma palavra precisa de no mínimo 3 letras e não podem

ser letras iguais como: AAA, EEE. Para escrever a palavra PATO, pode usar uma combinação de letras. Ex.: PATO = DITLOBX (depende das letras que ela conhece).

4.2.2 Nível 2 – Escrita Silábica

A criança faz um recorte na emissão do som em sílabas, entendendo que há a necessidade de registro para cada uma delas. Atribui valor de sílaba para cada letra. Ex. PATO = PT ou PATO = AO. Faz uso algumas letras para representar as sílabas, fazendo o mesmo com outras letras ao representar fonemas. Começa a interpretar que a escrita registra o que falamos.

4.2.3 Nível 3 – Escrita Silábico-Alfabética

A criança sente a necessidade de utilizar algumas letras para representar sílabas, a mesma situação ocorre para representar os fonemas. Ex.: PTO = PATO ou PAT = PATO. Está ocorrendo a transição. Começa a perceber que uma letra para cada sílaba já não é suficiente, e já consegue identificar algumas sílabas. Ela passa a refletir sobre o interior das sílabas, pois percebe que os sons que formam as sílabas necessitam de mais letras.

4.2.4 Nível 4 – Escrita Alfabética

Nesta etapa a criança já tem a compreensão de que o sistema sonoro da fala tem representação de letras correspondentes na escrita, ou seja, percebe o fonema como a menor unidade sonora. Ex.: PATO = PATO.

4.3 Aplicação

Para podermos analisar o processo de construção da escrita pelas crianças, em fase de aquisição da escrita, visando escrita espontânea. Metodologia: leitura da parlenda “Rei, soldado, capitão, ladrão, moça bonita do meu coração.”

A leitura foi realizada de forma clara e pausada e repetida por três vezes. Enquanto o texto era lido, a folha com o texto impresso (em caixa alta e negrito), permaneceu voltada para as crianças. Enquanto lia a professora apontava com o

lápiz cada palavra lida. Após a leitura, as crianças foram convidadas a reescrever o texto por meio de ditado. Nos textos escritos pelas crianças buscamos verificar em qual nível psicogenético da escrita elas se encontram.

Várias crianças fizeram desenhos mesmo sem ser solicitado. Escreveram, ao seu modo, o que haviam entendido e em seguida começaram a desenhar castelos, corações, reis, moças, entre outros. Demonstrando, por meio dos desenhos, que entenderam as palavras do texto, como se as palavras que escreveram não fossem suficientes para representar o que ouviram. Somente uma aluna fez um desenho fora do contexto, mas ela justificou que não queria escrever e sim desenhar. Então desenhou um jogo, segundo ela, “um jogo de marcar ‘x’”.

4.3.1 Nível 1 – Pré-silábico

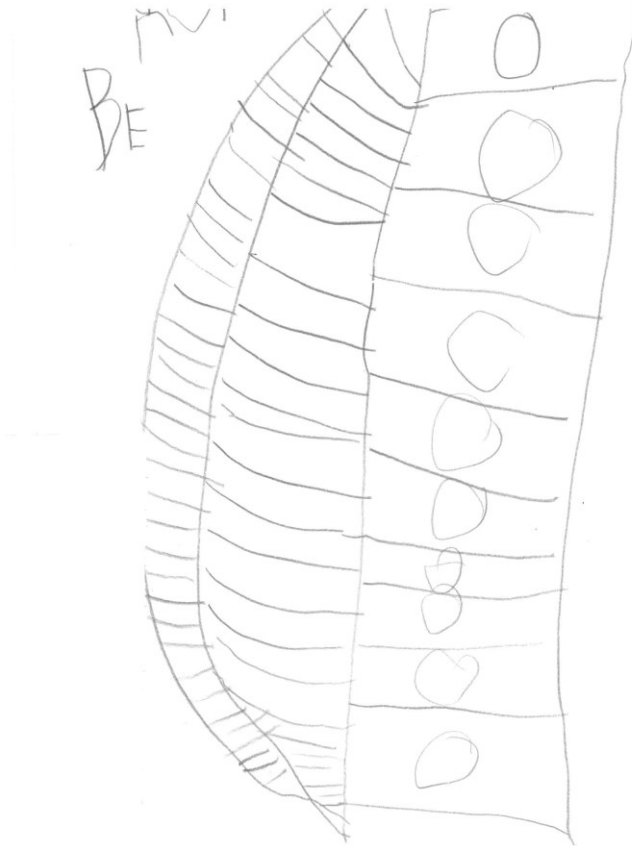
Sofia (nome fictício) se encontra em hipótese pré-silábica

Sofia apresenta hipótese pré-silábica demonstrando ter avançado em relação às garatujas. Durante a observação esta criança não quis continuar escrevendo, então foi dito que ela poderia desenhar. Ao ser indagada sobre o que estava desenhando, respondeu: “-- É um jogo. Um jogo muito difícil. É de marcar ‘x’”.

ROFI	BE
Rei	Soldado

A aluna já tem a percepção de que não é possível escrever uma palavra com menos de duas letras. Utiliza o princípio da quantidade e variedade mínima descritas por Ferreiro e Teberosky (1979). Segundo Morais (2012), “[...] as variadas respostas que a criança vai elaborando têm em comum um desconhecimento, ela ainda não descobriu que a escrita nota ou registra no papel a pauta sonora, isto é, a sequência de pedaços sonoros das palavras que falamos”.

Figura 1- Desenho feito por aluna da Educação Infantil



Fonte: Arquivo Pessoal

No trabalho desta aluna, percebe-se que a escrita começa a aparecer e passa a fazer parte do desenho.

4.3.2 Nível 2 – Silábico

Rafaela (nome fictício) se encontra no nível da hipótese silábica. Rafaela apresenta hipótese silábica quantitativa demonstrando ter avançado em relação ao nível anterior (pré-silábico). Percebe-se que há por parte dela a tentativa de estabelecer alguma relação entre o contexto sonoro e o contexto gráfico. Segundo Morais (2012), "... passa, finalmente, a interpretar que o que a escrita nota ou registra é a pauta sonora das palavras que falamos". Conforme Ferreiro (1986), "Nesta tentativa a criança passa por um período de maior importância evolutiva: cada letra por uma sílaba. É o surgimento do que chamaremos a hipótese silábica".

SIOLDIEN	KTANU	NLEARNUL	MANULLR
soldado	Capitão	ladrão	Moça
BRARBA	LFLELLRREE	BMMARO	
bonita	do meu	coração	

Rafaela representou a parlenda em seu desenho, fazendo referência ao rei por meio de um castelo e a palavra coração representada por meio de vários desenhos de corações. Por fim, uma flor.

Figura 2- Escrita e desenhos de criança da Educação Infantil.



Fonte: Arquivo Pessoal

Embora a escrita apareça nessa atividade como cena central na produção, observamos que a criança utiliza o desenho para complementar seu texto.

Evidenciando que o desenho ainda é necessário. A criança demonstra que, para ela, somente com a escrita a sua produção não está completa.

4.3.3 Nível 3 – Silábico-alfabético

A aluna Isabela (nome fictício) encontra-se no nível silábico-alfabético.

Isabela demonstra avanços em relação ao nível anterior (silábico), conforme foi possível verificar, aparecem tentativas de dar valor sonoro para cada letra. Esse nível é visto como um período de transição. Conforme Moraes (2012), “... em lugar de achar que se escreve colocando uma letra para cada sílaba, descobre que é preciso “por mais letras”. Para isso, ela necessita refletir, mais detidamente, sobre o interior das sílabas orais, de modo a buscar notar os pequenos sons que as formam, em lugar de colocar uma única letra para cada sílaba”.

SOLDA	CAPITÃ	LARA	BAS
soldado	capitão	ladrão	Moça
BRATA	DO	MANI	BOMAR
bonita	Do	meu	Coração

Isabela utilizou desenho para representar o texto. Desenhou os personagens da parlenda. Embora o texto seja bem pequeno, a aluna representou por meio do desenho imagens coerentes com o conteúdo do texto.

Figura 3- Escrita e desenho de criança da Educação Infantil.



Fonte: Arquivo Pessoal

4.3.4 Nível 4 – Alfabético

a) Aluno 1

Laura (nome fictício) encontra-se com hipótese alfabética.

Laura apresenta hipótese alfabética, demonstra avanço em relação ao nível anterior (silábico-alfabético). Quando a criança chega nesse nível não significa que houve a superação de todas as dificuldades, pois ela ainda não tem o domínio das regras ortográficas. Para Moraes (2012), “A criança recém-chegada a uma hipótese alfabética ainda “acredita no princípio alfabético”, isto é, ela pensa que prevalece a “lógica” originalmente idealizada para o sistema, segundo a qual cada letra deveria equivaler a um (único) som e cada som deveria ser notado por uma (única) letra”.

REI	SOLDADO
rei	Soldado

A aluna escreveu pouco. No entanto, demonstrou habilidade ao escrever de cima para baixo. Escrita alinhada (de cima para baixo), como se fosse um desenho também.

Figura 4- Escrita e desenhos de criança do 1º. Ano do Ensino Fundamental.



Fonte: Arquivo Pessoal

b) Aluno 2

Enzo (nome fictício), a exemplo de Laura também encontra-se com hipótese alfabética.

Em seu texto percebe-se que ainda apresenta algumas dificuldades, como por exemplo: o domínio das normas ortográficas, situação perfeitamente aceitável dentro do seu nível de desenvolvimento da escrita.

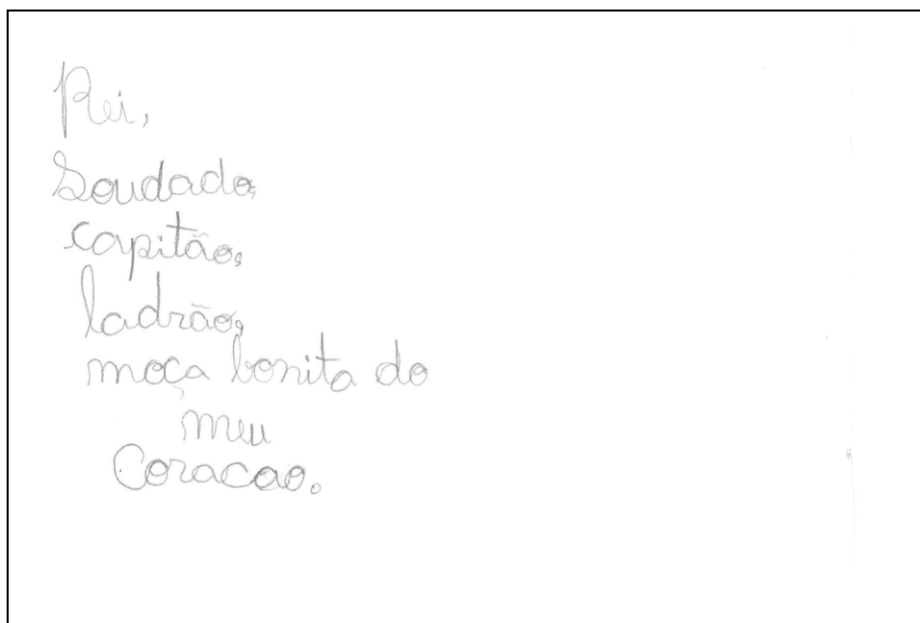
Já escreve com letra cursiva e tem o traçado da letra adequado.

Não procurou apoio no desenho, buscou apenas demonstrar que já conhece o sistema de escrita alfabética e consegue representar a escrita por meio das letras em caixa alta e cursiva.

REI	SOUDADO	CAPITÃO	LADRÃO	MOÇA
Rei,	Soldado,	capitão,	ladrao,	Moça
BONITA	DO	MEU	CORAÇÃO	
bonita	Do	meu	Coracao.	

O aluno demonstra que percebe a importância da pontuação também. Embora não tenha sido solicitado que colocasse vírgulas e ponto final, ele o fez.

Figura 5 - Escrita de criança da Educação Infantil.



Fonte: Arquivo Pessoal

Este aluno não sentiu necessidade de desenhar porque já domina a escrita. Sabe que escreveu o que foi solicitado.

Nas sondagens observou-se que os alunos demonstraram necessitar do apoio do desenho para amparar a sua escrita. Somente um aluno com hipótese alfabética não utilizou o desenho como forma de escrita, pois já tem a sua escrita bem desenvolvida.

O desenho e a escrita são parceiros na alfabetização no que se refere à produção e construção de conteúdos que tenham real significado. Para a criança o desenho é um jogo, mas além de ser divertido para ela, ajuda a estruturar seu pensamento contribuindo para a aprendizagem da escrita.

CONCLUSÃO

A pesquisa teórica realizada para investigar os benefícios do desenho e da arte tridimensional (modelagem em argila), nas aulas de artes para crianças na fase de alfabetização, contribuiu para que se fizesse uma comparação entre a prática educativa e a teoria. Evidenciando deste modo, o quanto a arte é importante nesse período da vida da criança.

O objeto do estudo foi “O ensino do desenho e da arte tridimensional para crianças de quatro a seis anos que se encontram na fase inicial da aprendizagem da linguagem escrita“. O estudo foi motivado pelo interesse em verificar como as Artes Visuais podem favorecer o aprendizado de alunos em processo alfabetização.

Durante o período da pesquisa, foi possível reforçar a concepção inicial de que o desenho e a modelagem em argila contribuem para o aprendizado de crianças na fase inicial da escrita. O desenho e a arte tridimensional em argila ajudam a criança em sua compreensão do mundo e na aquisição de conhecimentos.

Por meio das pesquisas, foi possível observar que existe uma ligação entre o desenho e a escrita, pois as crianças que estão nas etapas: pré-silábica, silábica e silábico-alfabética ainda sentem a necessidade de desenhar quando escrevem, pois o desenho complementa a sua escrita, já que ainda não dominam o sistema de escrita alfabética. A criança com hipótese alfabética, não apresenta necessidade de utilizar o desenho para ajudá-la na escrita, pois já compreende que a escrita representa os sons da fala e que pode expressar seus pensamentos por meio dela. Porém, isso não significa que a criança após ser alfabetizada e letrada abandone o desenho ou arte. Ela apenas deixa de ver o desenho como meio de representação da escrita.

A alfabetização é um processo amplo que envolve o uso social de diversas formas notacionais, entre elas, a leitura, a escrita, o desenho, que são partes de um mesmo processo, mas com diferentes funções que se complementam. A alfabetização e o letramento não se restringem apenas à aprendizagem do sistema de escrita, mas aos conhecimentos sobre as práticas, usos e funções sociais da leitura e da escrita, abrangendo as vivências culturais.

Os alunos não desistem da arte após a alfabetização e o letramento, mas necessitam aprender novas técnicas e adquirir conhecimentos para desenvolver sua arte. Por isso, faz-se necessário que desde muito cedo a criança relacione-se com um universo rico de aprendizagens em artes como o desenho, expandindo seu universo cultural, elaborando suas próprias teorias sobre essa forma de arte.

Com base no referencial teórico que embasou a presente pesquisa foi possível perceber que o ensino do desenho e da modelagem permite que a criança progrida e aprimore suas habilidades e competências.

Porém, para que isso ocorra de forma concreta são necessárias melhorias nas práticas educativas, formação continuada, investimentos em materiais para as atividades e ambientes preparados para as aulas de artes nas escolas.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, L.C. de. **O desenho como expressão no aprendizado infantil: caminhos e possibilidades**. 2005. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul.
- ANDRETTA, Patricia. **Um estudo sobre desenhos infantis produzidos em situação Escolar**. Dissertação Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Ciências e em Matemática. Curitiba, 2013.
- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte /Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- BARBOSA, Ana Mae. Revista Digital Art. **Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós-modernismo**. 2003. Disponível em: <<http://www.revista.art.br/site-numero-00/anamae.htm>>. Acesso em: 20 jul. 2012.
- BATE, M. B. **A Tridimensionalidade nas Artes Plásticas em Jardim de Infância**. Instituto Politécnico de Lisboa. Dissertação apresentada a Escola Superior de Educação de Lisboa. 2017. Disponível em: https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/8411/1/Monica%20Tese%20de%20mestrado%2018_12_2017.pdf Acesso em: 12/12/2019.
- BRASIL. BNCC. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf Acesso em: 01/12/2019
- CORREA, M. E. O., BECKER, R. **A Leitura de Imagens como Processo de Desenvolvimento da Criatividade**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 2, Vol. 13. pp 250-260., janeiro de 2017. ISSN: 2448-0959
- FASSINA, Marice K. **Desenhção - Um Estudo Sobre o Desenho Infantil Como Fonte de Múltiplas Possibilidades no Ensino Fundamental**. Universidade Estadual de Santa Catarina – UDESC. Centro de Artes – CEART. Programa de Pós-graduação em Artes Visuais. 2008. Florianópolis – SC. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp073845.pdf> Acesso em: 18/12/2019
- FONTANEL-BRASSART, Simone, ROUQUET, André. **A Educação Artística na Ação Educativa**. Tradução de Maria Leonor Fernandes Antunes. 1977, 1a. ed., Ed. Livraria Almedina, Coimbra-Portugal.
- FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos Professores**. Estudos Avançados, São Paulo, vol. 15, n 42, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a13.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2012.
- GIANNOTTI, S. **Dar a forma é formar-se: processos criativos da arte para a infância**. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Educação e Linguagem) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo : s.n., 2008. 235p. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-26012009-141434/publico/DissertacaoSirleneGiannotti.pdf> Acesso em: 06/12/2019
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliar: respeitar primeiro educar depois**. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.
- IABELBERG, R. **Para gostar de aprender arte- sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003.
- LOWENFELD, V. (1977). **A criança e a sua arte: Um guia para pais**. São Paulo: Mestre JOU.

LOWENFELD, V.; BRITAIN, W. L. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. 5 ed. Tradução Álvaro Cabral. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

LUQUET, G.H. **O desenho infantil**. Edição apresentada e comentada por Jaques Depuilly. Porto, Livraria Civilização – Editora, 1969.

MARTINS, Mirian C. Artigo **Entrevidas: a inquietude de professores-propositores**. Edição: 2006, Vol. 31, No. 02. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/1540/852> Acesso em: 26/04/19.

MORAIS, Artur G. de. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo. Melhoramentos; 2012.

NAKAJIMA, Patrícia. **A Importância da arte para a alfabetização e para o professor alfabetizador** Diálogos Educ. R., Campo Grande, MS, v. 4, n. 1, p. 45-60, jun. 2013 – ISSN: 2179-9989 48. Disponível em: <http://dialogoseducacionais.semed.capital.ms.gov.br/index.php/dialogos/article/view/75> Acesso em: 01/06/19.

PAULA, L.C. de. **O Desenho Infantil na Formação do Leitor Durante a Alfabetização**. 2001. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara, 2001.

PEREIRA, Maria L. C. **Atividade – Desenho com interferência**. Nova Escola. Disponível em: <https://novaescola.org.br/plano-de-aula/3380/desenho-com-interferencia#atividade-desdobramentos> Acesso em: 20/12/2019

PILLAR, Analice Dutra. **Desenho como sistema de representação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa, XAVIER, Samara Vilaça. **Pesquisa em Ensino/Aprendizagem de Artes Visuais**. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2019.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. **Abordagem Triangular e as narrativas de si: autobiografia e aprendizagem em Arte**. Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 307-316, maio/ago. 2017. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. **Metodologias do ensino de Artes Visuais**. In: _____ *Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais*. Vol.1. Belo Horizonte: EBA/UFMG, 2007, p. 8-21.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. **Processos artísticos como metodologia de pesquisa**. *InovirOUver*, v.11, n.1, 2015, p.88-98. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/32707> Acesso em 21/08/2018

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. XAVIER, Samara Vilaça. **Pesquisa em Ensino/Aprendizagem de Artes Visuais**. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2019.

SANTOS NETO, F. A. **Do Desenho à Escultura**. XXIV Colóquio CBHA. Universidade de Londrina - Santa Catarina“ Disponível em: http://www.cbha.art.br/coloquios/2004/anais/textos/33_fernando_augusto_santos.pdf Acesso em: 13/01/2020

SILVA, E. M., ARAÚJO, C. M. Formação continuada de professores de arte e a Abordagem Triangular de Ensino da Arte. In: **A Abordagem Triangular no Ensino das Artes Visuais e Culturas Visuais**. BARBOSA, Ana Mae. CUNHA, Fernanda Pereira. (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2010. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/imagens-processo-desenvolvimento> Acesso em 02/06/2019.

SILVA, Tharciana G., LAMPERT, Jocielle. **Reflexões sobre a Abordagem Triangular no Ensino Básico de Artes Visuais no contexto brasileiro**. Revista Matéria-Prima. ISSN 2182-9756 e-ISSN 2182-9829. Vol. 5(1): 88-95. 2017. Disponível em:

http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/28262/2/ULFBA_MatPrima_V5N1_p.88-95.pdf,

Acesso em 14/04/19.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, Magda Becker. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação. n. 25, jan./abr. 2004. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf> Acesso em: 01/06/19.

SOUZA, Alcidio M. **Artes Plásticas na Escola**. 1977, 6a. ed., Ed. Bloch Educação, Rio de Janeiro-RJ. "A Importância do Desenho Infantil no Processo de Alfabetização" em *Só Pedagogia*. Virtuosa Tecnologia da Informação, 2008-2019. Consultado em 07/12/2019 às 17:50. Disponível na Internet em

<http://www.pedagogia.com.br/artigos/desenhonaalfabetizacao/?pagina=2>

VIEIRA, C. A. **Desenvolver-se no Barro: a Contribuição das Aulas de Cerâmica às Crianças do Ensino Fundamental II**. Dissertação de Mestrado. Universidade Nove de Julho – Uninove. São Paulo. 2014. Disponível em: <https://docplayer.com.br/25307761-Desenvolver-se-no-barro-a-contribuicao-das-aulas-de-ceramica-as-criancas-do-ensino-fundamental-ii-cleide-aparecida-vieira.html> Acesso em: 06/12/2019

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. Ed. Martins Fontes. 6ª. ed. 1998, São Paulo.