

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL DO PARÁ  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO SUL E SUDESTE DO PARÁ  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**A FUNÇÃO PEDAGÓGICA DO DESENHO, NO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO  
INFANTIL CECILIA MEIRELES.**

**MARABÁ-PA  
2013**

**HELENY SOUZA SILVA**

**A FUNÇÃO PEDAGÓGICA DO DESENHO, NO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO  
INFANTIL CECILIA MEIRELES.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao colegiado de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, no campus Marabá (UFPA, PA), para obtenção do grau de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Silva dos Santos Filho.

**MARABÁ-PA  
2013**

**HELENY SOUZA SILVA**

**A FUNÇÃO PEDAGÓGICA DO DESENHO, NO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO  
INFANTIL CECILIA MEIRELES.**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Colegiado de  
Pedagogia da Universidade Federal do  
Pará, Campus de Marabá, na Faculdade  
de Educação.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Prof.º Dr. Alexandre Silva dos Santos Filho

---

Prof.º Dr. Cloves Barbosa

---

Prof.º Esp. Patrik Oliveira Costa

**MARABÁ-PA  
2013**

Dedico este trabalho, primeiramente a Deus, autor e consumidor de todas as coisas. A minha família: esposo, pais, irmãos e sobrinhos. A todas as professoras do N.E.I. Cecília Meireles. Aos meus amigos, que ganhei enquanto acadêmica do curso de Pedagogia.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, pela vida. A meu esposo Alex, aos meus pais Edson e Dorinha, pelo apoio incondicional em toda essa trajetória.

Aos meus colegas e amigos pela amizade e pela troca de experiências no decorrer do curso.

Agradeço especialmente ao meu professor e orientador, Alexandre Silva dos Santos Filho, pela paciência, por compartilhar sua experiência e sabedoria e por ajudar-me a conquistar minha graduação. E aos demais professores, meu muito obrigada!

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

Barbosa

## RESUMO

O desenho faz parte do universo infantil, é uma das expressões mais significativas das artes visuais, que se insere na vida das crianças como o modo de comunicação visual, com o mundo imediato. Trata-se de uma pesquisa que tem como objetivo central examinar as funções pedagógicas que as professoras do N.E.I. Cecília Meireles estão atribuindo ao desenho. O problema surge a partir de nossa vivência na referida instituição, na qual se percebe o uso constante de atividades mimeografadas dirigidas às crianças – apresentando o desenho pronto. Esta pesquisa é de cunho qualitativo, com base na etnografia aplicada à educação, detém-se na observação participante, análise de documentos e entrevistas. Desse modo, constatou-se que o desenho é um conteúdo de relevância impar para o desenvolvimento de diversas habilidades na infância, contribuindo no progresso dos aspectos cognitivo, emocional, intelectual e social, cujos elementos são necessários para se formar um cidadão autônomo, criativo e independente. No entanto, o desenho é orientado para a aplicação do desenvolvimento motor e visto na superfície de seu valor artístico e estético, revelando resquícios de uma pedagogia tradicional, pela utilização exacerbada de desenhos prontos para serem apenas coloridos pelas crianças, não levando em conta as diferenças individuais e sócias culturais.

**Palavras chave:** Artes visuais, Desenho Infantil, Educação Infantil, RCNEI.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

ECA: Estatuto Da Criança e do Adolescente.

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

MEC: Ministério da Educação e Cultura.

NEI: Núcleo de Educação Infantil.

PCN's: Parâmetros Curriculares Nacionais.

PROFA: Programa de Formação de Professores Alfabetizadores.

RCNEI: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.



## **LISTA DE GRÁFICOS, ILUSTRAÇÕES E TABELAS:**

Tabela 01. As características pedagógicas da tendência idealista liberal, de educação escolar em arte, p.28.

Tabela 02. As características pedagógicas da tendência realista progressiva, de educação escolar em arte, p.32.

Imagem 01: Caminhando sobre a grama, p.37.

Imagem 02: O esquema para um homem desenhado repetidas vezes, sem variação, p. 38.

Imagem 03: Desenhos de homens, feito por duas crianças de cinco anos, p.39.

Imagem 04: Desenhos de garatujas, em dois diferentes estágios, p. 40.

Imagem 05: Desenho a lápis feito por um menino de seis anos, p. 41.

Imagem 06: Desenho de um bombeiro, p. 42.

Imagem 07: Desenho de uma menina, p. 43.

Imagem 08: Garatuja desordenada, p. 45.

Imagem 09: Garatuja controlada, p. 46.

Gráfico 1: Atividades com as turmas de maternal, p. 54.

Imagem 10: Atividade para circular a primeira letra do nome, p.55.

Imagem 11: Atividade de ligar os conjuntos de dois elementos ao numeral dois, p. 55.

Imagem 12: Atividade de colorir os Dálmatas, p.56.

Imagem 13: Atividade de colorir um meio de transporte, p. 56.

Imagem 14: Atividade de colar papel picado sobre o desenho, p. 57.

Imagem 15: Atividade de colar algodão sobre o desenho, p. 57.

Gráfico 2: Atividades com as turmas de Jardim I, p. 57.

Imagem 16: Atividade de desenhar os alimentos citados na parlenda, p. 58.

Gráfico 3: Atividades com as turmas de Jardim II, p. 59.

Imagem 17: Diversos espaços do NEI Cecília Meireles, p. 60.

Imagem 18: Diversos imagens das salas de aula do NEI Cecília Meireles, p 61.

Imagem 19: Mimeografo, p. 82.

Imagem 20: Atividade mimeografada para copiar os números, p. 89.

Imagem 21: Atividade mimeografada para copiar os nomes dos objetos, p. 89.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>CAPITULO I</b>	
<b>1 O DESENHO COMO LINGUAGEM VISUAL UNIVERSAL</b>	<b>15</b>
1.1. ARTE COMO FORMATIVIDADE.....	<b>15</b>
1.2. O DESENHO NO CONTEXTO DO RCNEI.....	<b>19</b>
1.2.1. O desenho no contexto da Proposta Curricular da Educação Infantil no Município de Marabá.....	<b>24</b>
1.3. TENDENCIAS PEDAGÓGICAS DO ENSINO DA ARTE.....	<b>26</b>
1.4. SIGNIFICADO DA ARTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	<b>35</b>
1.4.1. Breves considerações sobre as fases do desenvolvimento da arte infantil.....	<b>44</b>
<b>CAPITULO II</b>	
<b>2 OLHARES E INTENÇÕES SOBRE O DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	<b>49</b>
2.1 Traçando a pesquisa.....	<b>49</b>
2.1.1 Trilhando na pesquisa.....	<b>52</b>
<b>CAPITULO III</b>	
<b>3 O DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	<b>72</b>
3.1 A CONTRIBUIÇÃO DO DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	<b>73</b>
3.2 DESENHO COMO FORMATIVIDADE.....	<b>75</b>
3.3 O DESENHO NA PERSPECTIVA DE DOCUMENTOS OFICIAIS (RCNEI E PROPOSTA CURRICULAR MUNICIPAL).....	<b>77</b>
3.4 CONTRIBUIÇÕES TECNOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	<b>81</b>
3.5 O PAPEL DA PROFESSORA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	<b>83</b>
3.6 OS ESTEREÓTIPOS PRESENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	<b>86</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>94</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>98</b>
<b>ANEXOS 1</b> .....	<b>101</b>
<b>ANEXOS 2</b> .....	<b>102</b>

## INTRODUÇÃO

A partir da vivência no espaço escolar do Núcleo de Educação Infantil Cecília Meireles, percebemos que o ensino de artes visuais na educação infantil ainda apresenta muitos resquícios de uma educação outrora tradicional. Visto que as atividades em artes visuais estão muito presas às atividades mimeografadas<sup>1</sup>, que dependendo da forma como é conduzida pouco ou nada contribuem para o desenvolvimento da arte e expressão infantil.

O conteúdo do ensino da Arte é dividido em quatro linguagens: arte visual, música, dança e teatro. No entanto, o que se observa nos Núcleos de Educação Infantil é que é recorrente a prática do ensino de artes visuais, mais, especificamente, a de artes plásticas, na qual buscaremos destacar o desenho. Justifica-se por ser mais acessível e pouco se exigir em termos de estruturas, uma vez que o desenho estar mais presente no ensino de artes, enquanto que as demais linguagens são relegadas ao segundo plano. Além do mais, as escolas não dispõem de profissionais com as habilidades necessárias para atender as exigências das outras linguagens.

Sabemos, por conseguinte, que o ensino da arte atende as mesmas exigências das demais disciplinas do currículo escolar brasileiro, certo de que o ensino de arte é assegurado por Lei e merece a devida importância para a formação do cidadão. No que diz respeito às Artes Visuais na educação infantil, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RNCEI) aponta:

[...] tal como a música, as Artes Visuais são linguagens, e portanto uma das formas importantes de expressão e comunicação humanas, o que por si só, justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral e na Educação Infantil, particularmente. (BRASIL, 1998 c, p 85).

---

<sup>1</sup> Atividades mimeografadas, são atividades impressas em folha, por meio de um aparelho chamado mimeografo. Mimeografo: é um aparelho para tirar copias de paginas escritas sobre um papel especial, o estêncil. (Novo Dicionário Eletrônico Aurélio versão 5.11).

O ensino de Artes na Educação Infantil é de suma importância, por ser a etapa de iniciação na vida escolar das crianças. Este momento deve ser tratado com a máxima seriedade, proporcionando às crianças pequenas a oportunidade de se expressarem, de estimular a imaginação, de despertar a atenção ao seu próprio modo de sentir o mundo à sua volta. Nesta perspectiva, buscamos examinar as funções pedagógicas que as professoras do N.E.I. Cecília Meireles estão atribuindo ao desenho na educação infantil.

Atentamos para a seguinte observação ao leitor desta pesquisa: o desenho não deve ser visto como mero passatempo, ao contrário deve ser encarado como uma atividade dotada de significado, que se aplicado de forma coerente pode contribuir para o desenvolvimento da criança em vários aspectos, cognitivo, afetivo, sensível e cultural. No que tange à ampliação da imaginação, no contexto da expressão e da sensibilidade é de grande interesse que o desenho seja o propulsor nesse aspecto (Lowenfeld e Brittain, 1970).

Esta pesquisa é relevante por se pensar sobre o papel da arte na vida da criança; sobretudo por buscar saber o que é o desenho na educação infantil. De acordo com o Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil (RNCEI):

As Artes Visuais expressam, comunicam e atribuem sentido a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por meio da organização de linhas, formas, pontos, tanto bidimensional como tridimensional, além do volume, espaço, cor e luz na pintura, no desenho, na escultura, na gravura, na arquitetura, nos brinquedos, bordados, entalhes etc.(BRASIL, 1998 c, p 85).

Podemos perceber que todos os elementos compreendidos no ensino das Artes Visuais, então fortemente presentes no cotidiano da educação infantil. Por isso nada mais justo do que uma reflexão a cerca de como este ensino é trabalhado. Já que as crianças constantemente trabalham “Artes” (grifo nosso), e os professores aparentemente não exploram todas as possibilidades possíveis ao propor as atividades de Artes para essas crianças, se limitando as atividades mimeografadas, com desenhos prontos para as crianças colorirem.

O presente Trabalho de Conclusão de curso apresenta em seu primeiro capítulo o conceito de Arte, de acordo com a teoria da Formatividade, proposta por Pareyson (1993) que concebe a arte como forma, este conceito é bem abrangente e

auto suficiente para compreendermos o que é arte na linha do tempo histórico: técnica, expressão e conhecimento.

Propomo-nos a identificar as principais tendências pedagógicas, suas concepções e teorias que influenciaram e, por conseguinte continuam a influenciar o ensino-aprendizagem em arte. Para isso utilizamos como principal referencia as autoras Ferraz & Fusari que são renomadas estudiosas acerca da historia da arte.

Abordamos o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil), e a Proposta Curricular para a Educação Infantil do município de Marabá, buscando identificar a real proposta que eles propõem e sua relevância para o ensino de Artes Visuais na Educação Infantil. E apresentamos o significado da arte para a educação infantil e também as fases do desenvolvimento da arte segundo os autores Lowenfeld e Brittain (1970).

No segundo capítulo descrevemos a metodologia utilizada na pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), bem como os dados coletados por meio da observação participante, análise de documentos e entrevistas semiestruturadas com as professoras. E por fim no terceiro capítulo, apresentamos as análises dos dados obtidos, e nossas sugestões para a melhoria do ensino de artes, no qual demos ênfase ao desenho e apontamos nossas considerações finais.

Por mais que a prática do desenho seja mais acessível em meio à realidade das escolas públicas de Marabá, a mesma vem se desenvolvendo sem o devido reconhecimento quanto à importância dessa linguagem no desenvolvimento cognitivo, afetivo, sensível e cultural das crianças pequenas, afinal a educação infantil se constitui a base para a formação de toda uma vida, portanto se torna necessário uma reflexão sobre todos os benefícios que o desenho pode proporcionar para as crianças. Portanto nosso objetivo com esta pesquisa é constatar quais as funções pedagógicas que as professoras atribuem ao desenho, enquanto segmento das artes visuais, que embora indiscutivelmente presente neste segmento o mesmo não está tendo a devida relevância.

## **CAPÍTULO I**

### **1. O DESENHO COMO LINGUAGEM VISUAL UNIVERSAL**

O desenho faz parte da vida humana, desde o primórdio da história do homem. É comum encontrarmos desenhos em cavernas datados desde a antiguidade pré-histórica, que refletem experiências advindas de rituais, crenças, danças, gestos. Deste modo podemos considerar o desenho como uma linguagem visual universal usada por diferentes povos, raças e nações, em todos os tempos históricos, como um meio de comunicar seus pensamentos, sentimentos emoções, enfim, de transmitir uma mensagem por meio do desenho.

Como linguagem visual universal, as crianças independentemente de onde moram, irão se apropriar dessa linguagem, umas com mais propriedade do que outras, dependendo dos incentivos que elas recebam. A escola, nesta perspectiva, tem a incumbência de proporcionar às crianças os meios necessários para que elas se apropriem desse meio de comunicação visual, tão relevante quando as demais linguagens.

Para compreendermos a importância e a influência que o desenho causa na vida das crianças faz-se necessário um estudo teórico, a fim de, buscamos autores que se propõem a estudar sobre a arte, e neste momento nos dedicaremos a focar no desenho, como uma das facetas das artes visuais.

#### **1.1 ARTE COMO FORMATIVIDADE**

Na história da arte pode-se identificar três definições que por algum tempo suprimiram a necessidade de se definir arte: fazer, conhecer e exprimir. No entanto, atualmente estas definições outrora citadas não são capazes de defini-la, ao menos não individualmente. É nesta perspectiva que destacamos a teoria da arte como

formatividade proposta por Pareyson (1997)<sup>2</sup>, o qual propõe uma articulação entre o fazer, conhecer e exprimir.

A arte definida como fazer foi enfatizada na Antiguidade, onde era entendida como produção, ligada basicamente ao aspecto fabril, manual e executivo, não havia a preocupação em distinguir arte e ofício. Ainda de acordo com o Autor, na realidade todas as ações humanas são implicitamente executivas e realizativas, por isso, esta definição de arte como fazer não é suficiente para defini-la.

A arte não seria apenas um simples fazer, mas um fazer específico: “é um tal fazer que, enquanto faz, inventa o por fazer e o modo de fazer” (Pareyson, 1997, p.26), o artista ao executar sua obra de arte estar constantemente inventando, refletindo fazendo do seu modo, usando sua matéria e é neste movimento que teremos como resultado uma obra de arte original e irrepetível.

No Renascimento temos o conceito de arte como conhecimento, “como visão da realidade ou da realidade sensível, ou de uma realidade metafísica superior e mais verdadeira ou de uma realidade espiritual mais íntima profunda e emblemática” (Pareyson, 1997, p.22). De acordo com o autor neste momento histórico em que a arte é compreendida como conhecimento, o fazer e a expressão são vistas de modo supérfluo, enquanto que o caráter cognoscitivo atribuído a obra de arte é visto como algo supremo, como visão da realidade. De fato a arte possui um aspecto cognoscitivo, no entanto, essa característica é contemplada em outras atividades humanas, o que torna este conceito falho ao tentar definir a arte. E se a arte é conhecimento esta deve ser entendida como uma forma de revelar o sentido das coisas, da realidade através do olhar do espectador, ou seja, arte não é conhecimento, mas possui um conhecimento intrínseco.

No Romantismo temos como destaque o conceito de arte como exprimir ou como expressão fazendo com que a beleza da arte consistisse na “beleza da

---

<sup>2</sup> Luigi Pareyson nasceu em 4 de fevereiro de 1918, em Milão, e faleceu em 1991; ministrou aulas na Universidade de Turim, onde teve alunos que se tornaram renomados pensadores, como Umberto Eco e Gianni Vattimo, entre tantos outros. Seus estudos e escritos estão concentrados, em sua maior parte, na filosofia da existência e na estética. Foi um dos primeiros intérpretes italianos do existencialismo. Com apenas 21 anos publica a primeira edição de *La filosofia dell'esistenza e C. Jaspers*.



expressão, isto é, na íntima coerência das figuras artísticas com o sentimento que as anima e suscita” (Pareyson, 1997, p.21). De acordo com o autor também não é conveniente definir a arte como mera expressão, porque esta característica não se restringe apenas a obra de arte, pois podemos considerar que várias atividades humanas apresentam expressividade e personalidade de quem a formulou. Nesta perspectiva podemos considerar que arte é expressiva enquanto é forma, ou seja, “a forma é expressiva enquanto o seu ser é um dizer, e que ela não tanto tem quanto, antes é um significado” (Pareyson, 1997, p.23). A expressividade da obra de arte se apresenta na forma com que os organismos são organizados pelos artistas no momento da produção, que poderá ser percebido pelo espectador ao contemplar a obra de arte.

Pareyson, buscando definir arte na sua essência, utiliza-se os três conceitos supracitados interligando-os, pois na sua visão estes possuem elementos fundamentais da arte e não podem ser vistos isoladamente. De acordo com o autor todas as ações humanas possuem natureza expressiva, ou seja, arte é expressão; e todas as ações humanas também são dotadas de cognição, quando o artista elabora sua arte revela-se um modo de conhecer, arte é conhecimento e por fim todas as atividades humanas são executivas e a arte é um fazer, em outras palavras arte é um fazer, mas um fazer específico.

Partindo destes pressupostos Pareyson (1997, p. 25) propõe o conceito de Arte como formatividade como a mais apropriada atualmente para defini-la no âmbito deste estudo, por ser mais abrangente e por considerar propício a relação entre forma e conteúdo. Conforme diz o autor

Arte é produção e realização em sentido intensivo, eminente, absoluto, a tal ponto que, com frequência, foi na verdade, chamada de criação, enquanto é não só produção de organismos que, como os da natureza, são autônomos, independentes e vivem por conta própria, mas também alcança ser produção de objetos radicalmente novos, verdadeiro e próprio incremento da realidade, inovação ontológica. (...). A arte é, portanto, um fazer em que o aspecto realizativo é particularmente intensificado, unido a um aspecto inventivo. Nela a realização não é somente um ‘facere’, mas propriamente um ‘perficere’, isto é, um acabar, um levar a cumprimento de inteireza, de modo que é uma invenção tão radical que dá lugar a uma obra absolutamente original e irrepetível. Mas estas são as características da forma, que é, precisamente, exemplar na sua perfeição e singularíssima na sua originalidade. De modo que, pode dizer-se que a atividade artística consiste propriamente no formar, isto é, exatamente num executar, produzir e realizar, que é o mesmo tempo, inventar, figurar, descobrir. (grifo do autor)

A partir das definições dadas no extrato acima podemos dizer que arte é formatividade – a forma estética que se constrói com a materialidade e com os elementos compositivos, mediante um processo do fazer e depois de aperfeiçoar –, podemos ainda dizer que arte é forma e a atividade artística é formatividade, conceitos estes mais apropriados para se definir arte e atividade artística.

A forma de acordo com o autor é “um organismo que vive por conta própria e contém tudo quanto deve conter” (Pareyson, 1997, p.23). A forma seria então a obra de arte que contém, no caso das artes plásticas, cores, linhas, sombras, símbolos, enfim contém todos os elementos e organismos necessários para que possa ter um significado, significado este que é subjetivo de cada olhar.

Partindo destes pressupostos Pareyson, propõem a teoria: estética da formatividade na qual:

Se compreende a forma como organismo, que goza de vida própria e tem sua própria legalidade intrínseca: totalidade irrepitível em sua singularidade, independente em sua autonomia, exemplar em seu valor, fechada e aberta ao mesmo tempo, finita e ao mesmo tempo encerrado um infinito, perfeita harmonia e unidade de sua lei de coerência, inteira na adequação recíproca entre as partes e o todo. Em segundo lugar, para logo colocar em evidência o caráter dinâmico da forma, a qual é essencial o ser um resultado, ou melhor resultante de um “processo” de formação, pois a mesma não pode ser vista como tal se vê no ato de concluir e ao mesmo tempo incluir o movimento de produção que lhe dá nascimento e aí encontra o próprio sucesso. (Pareyson, 1993, p.9).

A teoria da estética da formatividade passa a dar ênfase não apenas no contemplar, mas ao processo de produção no qual o artista ao manipular os organismos vivos, dá forma à sua obra, obra esta que passa a ter um significado, e para cada pessoa que o contemplar pode-se lhe dizer algo novo, particular. Neste movimento de produção ressaltamos que todos os sentidos estão em plena atividade, transmitindo para o autor da obra uma série de sensações, que só é possível devido a este contato com os organismos vivos. A singularidade da obra se dá porque cada indivíduo é singular e manipula e expressa-se de sua forma particular de o fazer.

Pareyson assim como outros autores tratam a arte como uma área de conhecimento específico e traz importantes contribuições para o ensino-aprendizagem em arte, sobretudo ao propor a teoria da estética da formatividade, pois considera de suma importância o contato direto com os organismos necessários

para se fazer obra de arte, que se reflita sobre o seu modo de produção e não fique preso apenas na contemplação, visualização da obra de arte.

Essas experiências de sensações ao manipular estes organismos contribuem e muito para o aprendizado, a criticidade e criatividade dos indivíduos. Sobretudo na educação infantil essa possibilidade das crianças estarem em contato com os mais diversos materiais, e recebendo os incentivos necessários para fazer arte, proporcionará e muito o desenvolvimento da criatividade dessas crianças.

## 1.2 O DESENHO NO CONTEXTO DO REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Do ponto de vista legal a educação infantil teve um considerável avanço nas últimas três décadas, a saber, inicialmente pela promulgação da Lei 8.069/90, popularmente conhecido como ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), esta lei representa um dos documentos bem mais elaborados e sofisticados no que diz respeito à garantia dos direitos infanto-juvenis. Em seguida podemos destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) que em seu artigo 21 instituir a educação infantil como primeira etapa da educação básica, e ainda neste contexto tem um documento proposto pelo Ministério da Educação e do Desporto com o intuito de dar suporte às instituições de educação infantil, referimo-nos ao RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil). Todos estes elementos citados contribuíram de forma significativa para que a criança, pelo menos em tese, fosse vista e respeitada como um sujeito de direitos como nossa própria Constituição Federal propõe em seu artigo 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, p.37)

A Constituição Federal veio garantir por meio legal que todas as crianças até aos cinco anos de idade tenham acesso à educação infantil em creches e pré-escolas, como podemos ler no artigo 208, paragrafo IV: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade” (BRASIL, 1988, p.35). Este sem

dúvida foi um marco para a educação infantil e a partir daí outras ações foram tomadas para que este direito fosse efetivado. A LDB/96, nessa perspectiva, veio reforçar esse direito das crianças e estabelece a educação infantil como primeira etapa da educação básica. Todas estas conquistas não se deram por acaso, mas foram fruto de intensas lutas e manifestações históricas de vários setores da sociedade, como também de mulheres que buscam seu lugar no mercado de trabalho e que necessitam que seus filhos tenham um lugar seguro para ficar enquanto trabalham.

A educação infantil passa a ser tema de intensas discussões, questionamentos e interesse de pesquisa por parte de estudiosos da área e por fim, na contemporaneidade a criança passa a ser vista como um ser de direito que precisam ser de fato efetivados, como já foram expostos anteriormente, legalmente estes direitos estão bem alicerçados, mas até que ponto eles são realmente efetivados?

Ao estabelecer a educação infantil como primeira etapa da educação básica, juntamente com o ensino fundamental e médio, nos deparamos com a transferência de responsabilidades deste segmento que outrora pertenciam as secretarias de assistência social, agora passam para as responsabilidades das secretarias de educação do município.

Com o objetivo de orientar a prática pedagógica dos profissionais que atuam com a educação infantil, o MEC publica em 1998 o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil), que faz parte dos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais). Ambos não têm caráter obrigatório, mas apresentam-se como um guia com propostas metodológicas, conteúdo, materiais e orientações sobre avaliação, para orientar os professores nos diversos segmentos da escolarização, desde a educação infantil até o ensino médio, nas diversas áreas do conhecimento.

Diante destas caracterizações de marcos legais da história da Educação infantil no Brasil, nossa intenção se restringe a fazer uma breve análise do RCNEI no que tange às propostas do ensino da Arte nesta modalidade de ensino. Há muito se discute sobre a importância do ensino de artes para a educação infantil, em relação

a diversos aspectos positivos que a arte pode proporcionar as crianças. É relevante conhecermos que propostas o RCNEI tem proporcionado para a prática pedagógica dos professores, que neste segmento tem que lidar com todas as disciplinas, inclusive artes.

Em suma a versão oficial do RCNEI é apresentada em três volumes, cada qual com uma abordagem distinta. O primeiro volume se constituiria de uma introdução geral, na qual se apresenta um parecer sobre creches e pré-escolas, conceitua-se criança, o educar, o brincar, caracteriza o profissional da educação infantil, e entre outros assuntos transcorre sobre suas intenções enquanto Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

O segundo volume vem tratar de características em relação à formação pessoal e social da criança, discute dessa forma a construção da identidade e autonomia da criança. Um terceiro volume vem tratar especificamente da construção de diversas linguagens das crianças e suas relações estabelecidas com os objetos do conhecimento como: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. Os três volumes apresentam basicamente a mesma estrutura como objetivos, conteúdos, orientações didáticas, orientações gerais para o professor e bibliografia.

O RCNEI constitui-se desta forma como um documento de extrema relevância para a educação infantil, sendo o único documento nacional que busca orientar o trabalho pedagógico concernente ao ensino de Artes Visuais. No entanto apesar das boas intenções do Ministério da Educação e do Desporto ao propor um capítulo sobre o ensino de artes visuais o mesmo se apresenta de forma a deixar aberto a várias interpretações quanto a sua linguagem.

Como na maioria das vezes o professor da educação infantil não tem formação específica em artes, ele terá dificuldades em compreender a linguagem técnica própria dos artistas que é utilizado no RCNEI. É o que se pode observar no uso de termos como “percurso de criação pessoal” (p. 89), “imaginação criadora” (p. 89), “capacidades estéticas” (p. 89), “fazer artístico” (p. 89), “desenvolvimentos estéticos” (p. 91), “formas gráficas e plásticas” (p. 91), enfim são uma série de termos que não pertencem ao vocabulário de professores, que geralmente não tem

formação específica em arte, o que pode ocasionar uma possível deficiência ao interpretar estes termos.

Inicialmente o RCNEI/Artes Visuais justifica a presença deste ensino na Educação Infantil por ser considerada uma linguagem através da qual podemos comunicar e expressar sentimentos e emoções por meio de desenhos, linhas, formas, cores, pontos entre outros. Como podemos conferir:

Tal como a música, as Artes Visuais são linguagens e, portanto, uma das formas importantes de expressão e comunicação humanas, o que, por si só, justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (RCNEI, 1998, p. 85)

De acordo com o RCNEI/Artes Visuais, a mesma durante a história da educação infantil, abordou propostas que inicialmente visavam apenas um passatempo para as crianças e um momento de descanso para o professor enquanto elas desenhavam, pintavam, recortavam entre outras atividades. Outras vezes a proposta seria a de “enfeitar” a sala de aula, de acordo com os temas de datas comemorativas (grifo meu). E outras vezes o ensino de artes teria a finalidade de ajudar a criança a fixar letras e números pintando exaustivamente, e ou a proposta seria apenas para melhorar a coordenação motora.

Tendo em vista todo este percurso pelo qual o ensino de artes visuais passou na trajetória da educação infantil o RCNEI/Artes Visuais apresenta uma nova proposta concebendo-a como linguagem com estrutura e características própria, visando uma aprendizagem no âmbito prático e reflexivo por meio da articulação de três momentos: o fazer artístico; a apreciação e a reflexão. O conteúdo desta proposta está dividido em dois blocos: o fazer artístico e a apreciação em Artes Visuais, o eixo reflexão estaria presente tanto no fazer quanto no apreciar as artes.

O fazer artístico se constitui em proporcionar às crianças a oportunidade de elaborar sua própria obra de arte, tendo a oportunidade de explorar os diversos materiais possíveis como lápis e pincéis de diferentes texturas e espessuras, brochas, carvão, carimbo etc.; de meios, como tintas, água, areia, terra, argila etc.; e de variados suportes gráficos, como jornal, papel, papelão, parede, chão, caixas, madeiras; enfim que as crianças possam explorar todas as possibilidades ao criarem sua própria arte a partir de suas próprias experiências valorizando sua produção e a do colega.

Na apreciação em Artes Visuais espera-se que a criança possa por meio das obras de arte reconhecer e estabelecer relações com as experiências pessoais e com seu meio, através da observação, identificando também os elementos que constituem a linguagem visual como o ponto, linha, forma, cor, volume, contrastes, luz, texturas. É o que observamos no enunciado:

Apreciação — percepção do sentido que o objeto propõe, articulando-o tanto aos elementos da linguagem visual quanto aos materiais e suportes utilizados, visando desenvolver, por meio da observação e da fruição, a capacidade de construção de sentido, reconhecimento, análise e identificação de obras de arte e de seus produtores (RCNEI,1998, p. 89).

Já a reflexão deve estar presente em todo o processo criativo. Todo momento se torna oportuno para que o professor possa instigar nos alunos a refletir sobre todos os aspectos na produção artística ou no momento da apreciação, é o que podemos observar no extrato do texto referente ao RCNEI (1998, p.89):

Reflexão — considerado tanto no fazer artístico como na apreciação, é um pensar sobre todos os conteúdos do objeto artístico que se manifesta em sala, compartilhando perguntas e afirmações que a criança realiza instigada pelo professor e no contato com suas próprias produções e as dos artistas

As artes visuais englobam diversas modalidades entre elas: pintura, escultura, desenho, gravura, arquitetura, objetos, cerâmica, cestaria, entalhe, fotografia, moda, artes gráficas, cinema, televisão, vídeo, computação, performance, holografia, desenho industrial e arte em computador. Dentre todas essas possibilidades de se trabalhar artes visuais, o RCNEI/Artes Visuais destaca o desenho por:

Sua importância no fazer artístico das crianças e na construção das demais linguagens visuais; por meio do desenho, a criança cria e recria individualmente formas expressivas, integrando percepção, imaginação, reflexão e sensibilidade, que podem então ser apropriadas pelas leituras simbólicas de outras crianças e adultos. (RCNEI,1998, p.92, 93).

Levando em consideração a relevância do desenho, o RCNEI/ Artes Visuais apresenta de forma sucinta as etapas do desenvolvimento infantil, relacionando conhecimentos próprios a cada faixa etária, tendo como referencia o autor Lowenfeld e Brittan (1970) que estudaram a evolução do desenho infantil.

No entanto, o termo desenho citado no RCNEI, inúmeras vezes, é abordado de forma vaga e imprecisa durante todo o texto referente às artes visuais, não lhe conferindo o real valor que alguns autores lhe conferem como os próprios Lowenfeld e Brittan (1970) que sustentam que por meio do desenho a criança pode

desenvolver-se potencialmente nos aspectos: emocional, intelectual, físico, perceptual, social, estético e criador. A não explicitação quanto às possibilidades pedagógica do desenho, transmite uma ideia de que ele é algo mecânico, estereotipado com o fim em si mesmo, levando o desenho a ocupar um lugar sem importância, uma atividade de mero passatempo.

Ressaltamos que é de suma importância que o professor de educação infantil tenha ciência de todas estas possibilidades, para propor atividades significativas para as crianças com objetivos e metodologias claras. Visando a formação de indivíduos com conhecimentos de arte, sem ter a pretensão de formar artistas, oportunizando as crianças as mais variadas experiências artísticas e estéticas, conhecendo assim diversas técnicas e materiais para elaborarem suas artes. O ponto de partida é a construção de conhecimentos, cujas experiências iniciam-se com a exploração de matérias, descobertas das possibilidades de criação e posteriormente alargam-se com novas experiências.

#### 1.2.1. O desenho no contexto da proposta curricular da educação infantil no município de Marabá

Em 2006 por meio da Secretaria Municipal de Educação de Marabá, foram publicados e distribuídos para os Núcleos de Educação Infantil a “Proposta Curricular: Infantil sim, mas é educação”, a qual ainda estar em vigor. Esta proposta foi concebida com o intuito de:

...servir como parâmetro de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações metodológicas atuais, para que os profissionais que atuam diretamente com as crianças menores, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural, possam ambos superar de forma competente os desafios próprios dessa realidade. (Marabá, 2006, p. 19)

Esta referida proposta foi elaborada por diversos profissionais relacionados com a educação infantil, como professores, diretores, coordenadores pedagógicos além da contribuição de outros profissionais afins. Ela se constituiu como um importante documento pedagógico, pois visa auxiliar a professora, para que possam proporcionar as crianças de três a cinco anos, o desenvolvimento integral de suas



identidades, garantindo assim que os direitos dessas crianças sejam de fato efetivados.

O objetivo da proposta curricular traz como eixo central a seguinte enunciação:

Subsidiar o trabalho dos professores e técnicos com uma proposta curricular para a educação infantil, que garanta a viabilização de melhor desempenho das ações pedagógicas, visando proporcionar uma educação de qualidade para as crianças, conforme o contexto social, político e cultural, na qual estão inseridas, possibilitando, portanto, o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, psicomotor a partir de elementos de sua realidade. (Marabá, 2006, p. 27)

A proposta curricular do município de Marabá foi elaborada tendo como base o RCNEI e o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA). E assim como o RCNEI, esta proposta também não é obrigatória, como o próprio título sugere. Ela se constitui em apenas um volume, e apresenta os eixos temáticos: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, matemática, educação especial. Divide as crianças em duas faixas etárias, de três (3) anos e a faixa etária de quatro (4) a cinco (5) anos. Possui eixos temáticos que apresentam: marco referencial, competência, habilidades, conteúdo, orientações metodológicas, sugestões de atividades e critérios de avaliação. Como nosso interesse está em analisarmos as contribuições pedagógicas do desenho na educação infantil, nos restringiremos a analisar apenas o eixo de Artes Visuais.

O eixo temático das Artes Visuais assim como os demais está baseado na proposta do RCNEI, e apresentam dois blocos de conteúdos: o fazer artístico e a apreciação em artes visuais. No entanto, o bloco referente à reflexão proposta no RCNEI, não se aborda na proposta curricular do município de Marabá.

O desenho é um dos conteúdos de destaque nesta proposta, inclusive no tópico de sugestão de atividade eles sugerem seis tipos de desenhos: desenho de memorização, de observação, criativo, livre, dirigido e desenho individual. Infelizmente assim como no RCNEI, o conceito do desenho não está devidamente explicitado quanto as suas diversas possibilidades pedagógico para auxiliar no desenvolvimento: emocional, intelectual, físico, perceptual, social, estético e criador das crianças, pois eles citam como desenvolver a atividade, mas em nenhum momento elencam essas possíveis contribuições do desenho para as crianças.

A proposta curricular do município de Marabá se constitui como um documento de importante para o auxílio dos professores, que por ser formulada por profissionais locais, tem uma relevância significativa por levar em consideração, ou pelo menos deveria levar, as peculiaridades locais. O papel do professor nesta proposta local é o de ser intermediário entre a criança e o conhecimento, o qual deveria estar sempre intervindo para assegurar um ambiente favorável para o aprendizado dessas crianças, como se pode confirmar no extrato:

Considerando o professor como um intermediário entre o aluno e o conhecimento, o qual deveria intervir no sentido de assegurar à criança, dentro da escola, condições favoráveis para aprender, planejando e encaminhando atividades de modo a garantir a programação estabelecida para que as mesmas desenvolvam capacidades compreendidas como essenciais. (Marabá, 2006, p. 43)

Cabe à professora proporcionar às crianças condições para que elas estabeleçam relações entre os conhecimentos que já possuem e os novos que lhe serão apresentados. Nesta perspectiva, a Proposta Curricular do Município de Marabá se constitui como um documento de suma importância para as professoras, pois, norteiam a prática pedagógica na educação infantil. Cada professora traz consigo um modo de trabalhar, resultado de sua formação e de sua própria história de vida, são influências de várias tendências pedagógicas que permeiam suas práticas docentes, que muitas vezes poderá ser contrário à proposta dos documentos outrora citados.

### 1.3. TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DO ENSINO DA ARTE

Para compreendermos a atual situação em que se encontra o ensino de arte na educação infantil em Marabá, faz-se necessário conhecermos a trajetória pela qual o ensino passou, tendo ciência das concepções pedagógicas que influenciaram e muitas delas continuam influenciando a prática dos professores. O ensino de artes está impregnado não apenas por uma, mais por várias dessas tendências pedagógicas, das quais destacamos a tendência idealista-liberal e a tendência realista-progressiva de educação escolar em arte, que marcaram época e que durante um bom tempo estavam em evidência.

Podemos inferir que ao longo da história do ensino de artes, foram várias as concepções e teorias que nortearam o ensino-aprendizagem em artes, e que cada uma delas trazia consigo um objetivo específico, sobre qual perfil de cidadão se buscava formar. Ferraz & Fusari (2010) designam um papel para a arte na perspectiva de proporcionar aos alunos o desenvolvimento da sensibilidade estética e crítica em relação ao processo de produção e apreciação artística, está pautada numa articulação do fazer, do apreciar e do exprimir.

Partindo desse pressuposto vamos considerar duas tendências que foram bem marcantes na história do ensino da arte no Brasil, cada uma delas com suas especificidades; a tendência idealista-liberal e a tendência realista-progressiva de educação escolar em arte.

A tendência idealista-liberal de educação escolar em arte é comumente conhecida como concepção idealista social, ou como não crítica representada pelas seguintes pedagogias: pedagogia tradicional, pedagogia nova e pedagogia tecnicista, todas elas trazem intrínsecas as suas práticas pedagógicas e sua concepção de mundo, como afirma Ferraz & Fusari (2010).

Apresentamos a seguir uma tabela adaptada para fazer parte desta elaboração teórica por esta pesquisadora. Tomamos como referência a autoria de Pessi (1994) com base em Ferraz & Fusari (1992), apresentada no texto denominado de *Aos professores de arte: o que fundamenta nossas ações?* Da qual utilizaremos, para melhor visualizar as características de cada pedagogia da tendência idealista-liberal de educação escolar em arte.

TENDÊNCIA IDEALISTA LIBERAL			
	Pedagogia Tradicional	Pedagogia Tecnicista	Pedagogia Renovada
Papel da Escola	Preparo intelectual. Compromisso com a cultura.	Produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho.	Adequar necessidades individuais ao meio. Escola propicia experiências.
Conteúdo	Conhecimentos acumulados pelos adultos repassados como verdades absolutas. Conteúdos separados de experiências.	Baseiam-se em princípios científicos, manuais, módulos, autoinstrução.	São estabelecidos pela experiência.
Métodos	Exposição verbal. Exercícios de repetição. “Aprender o que se ensina.”	Técnicas para atingir objetivos instrucionais. “Aprender a fazer.”	Aprender experimentando pesquisando. “Aprender a aprender.”
Relação professor/aluno	Autoridade. Disciplina imposta.	Professor é o técnico-responsável pela eficiência do ensino.	Clima psicológico democrático. Professor é auxiliar das experiências.
Pressupostos de Aprendizagem	Repassar conteúdos.	Retenção.	Descobertas.
Prática Escolar	Viva e atuante nas escolas em geral.	Preparo de mão de obra.	Muito difundida, pouco aplicada.
Aulas de Arte	Miméticas, cópias do natural. Apresentação de modelos externos. Consiste em produzir e em oferecer-se à percepção aqueles produtos que se assemelham às coisas do ambiente. Fazer técnico de conteúdo reprodutivista. Preocupação com o	Educação artística polarizada em atividades artísticas direcionadas para aspectos técnicos e construtivos e uso de materiais. Professores despreparados apoiam-se em livros didáticos produzidos pela “indústria cultural”. Prática diluída, mistura	Ensino como processo de pesquisa individual. Ruptura com a cópia de modelos externos. Valorização de estados psicológicos. Aluno produtor de trabalhos artísticos. Expressão, revelação de emoções, de insights, de desejos. Dewey-função educativa da experiência cujo centro é o

	produto do trabalho escolar. Mantem a divisão social.	das pedagogias tradicional e renovada. Preocupação com a qualidade do ensino de artes. Dicotomias: ora saber construir, ora saber exprimir-se.	aluno. Read- experiências cognitivas de modo progressivo em consideração aos interesses. Cizek- libertar impulso criador. Desenvolvimento através de experiências estimuladoras
Propostas Metodológicas	Percepção. Cópia. Desenho geométrico.	Cópia. Desenho geométrico. Educação através da arte. Livre-expressão.	Percepção. Sensibilização. Educação através da arte. Livre-expressão.

Tabela 01. As características pedagógicas da tendência idealista-liberal de educação escolar em arte.

A pedagogia tradicional surgiu no século XIX e permanece presente nos dias de hoje. Para Ferraz & Fusari (2010) a ideologia presente nesta pedagogia consiste em crer que através do conhecimento adquiridos na escola os indivíduos podem se “libertar” (grifo das autoras) e organizar uma sociedade mais democrática. Nesta pedagogia o professor assume uma posição privilegiada, as informações passadas por eles são vistas como verdades absolutas que não podem ser questionadas, além disso, esses conteúdos são distantes da realidade dos alunos, não levam em conta as diferenças individuais e a relação professor/aluno é autoritária.

A metodologia usada na pedagogia tradicional consiste em fixar o conteúdo através de atividades que seriam repetidas varias vezes com o objetivo de aprimorar “a vista, a mão, a inteligência, a memorização, o gosto e o senso moral”, como dizem Ferraz & Fusari (2010, p. 27).

Uma das características mais marcantes observadas na pedagogia tradicional é o seu empenho em manter a divisão de classes. Isto é notório quando no Brasil o desenho sempre se apresentou para os filhos de trabalhadores com a finalidade de preparar para o mercado de trabalho, como bem explica Ferraz & Fusari (2010, p. 29):

No ensino e aprendizagem da Arte, na pedagogia tradicional, é dada mais ênfase a um fazer técnico e científico de conteúdo reprodutivista, com a preocupação fundamental no produto do trabalho escolar, supondo que assim educados os alunos vão saber depois aplicar esse conhecimento ou trabalhar na sociedade. Esse ensino de Arte cumpre, pois, a função de manter a divisão social existente na sociedade – característica esta da pedagogia tradicional.

A pedagogia tecnicista por sua vez surgiu a partir da segunda metade do século XX nos Estados Unidos, adentrando no Brasil entre 1960 e 1970 e ainda hoje é possível observar sua vigência nas salas de aulas. Ideologicamente esta nova pedagogia se propunha a preparar indivíduos mais eficientes, competentes e produtivos de acordo com a nova exigência do mercado de trabalho.

Em termos de elementos curriculares a pedagogia tecnicista apresenta os elementos tradicionais, no entanto a ênfase está na forma como esses elementos são organizados, pois primam sobretudo pela organização racional de como esses elementos são explicitados, desde em documentos do dia a dia como plano de aula, como em outros mais abrangentes.

O professor assume um papel de técnico responsável por elaborar um planejamento com objetivos claros, bem definidos e deveria colocá-los em prática de forma minuciosa. Nesta perspectiva professor e aluno estão no mesmo patamar de importância secundária, pois a primazia do ensino estaria fixada no sistema técnico de organizar e planejar a aula. Outra novidade desta pedagogia é o uso de sucatas nas aulas de arte.

Uma das características marcantes da pedagogia tecnicista é o excesso de recursos tecnológicos e audiovisuais disponíveis para o ensino, o que muitas vezes, ou melhor, na maioria das vezes pouco ou nada ajudava os professores na tarefa de ensinar, porque apesar de toda essa modernização no ensino, pouca intimidade tinham os professores com esses recursos, o que fazia com que esses recursos fossem utilizados, isso quando utilizavam, de forma vaga sem explorar todas as possibilidades possíveis e eficazes na utilização desses recursos tecnológicos e audiovisuais.

Outra característica é a supervalorização que os professores de artes vão dar para o livro didático que nos anos de 1970/1980 estavam bastante em evidência, no entanto, a grande maioria dos livros didáticos utilizados era de baixa qualidade, visto que não temos nem um autor ou pesquisador que embase essa teoria da pedagogia tecnicista.

Por sua vez, a Pedagogia Nova, ou outrora conhecida como Pedagogia Renovada, Escola-Novismo ou Escola Nova surgiu no final do século XIX na Europa e Estados Unidos e no Brasil ela veio a surgir por volta de 1930, pautadas nas ideias do pedagogo John Dewey (1859-1952) e do arte-educador Viktor Lowenfeld (1903-

1960). A ideologia presente nesta pedagogia consiste em buscar uma sociedade mais democrática através da educação, por meio da qual buscava adaptar os estudantes ao seu meio social. De acordo com Ferraz & Fusari (2010, p. 29): “para alcançar tais finalidades, propõem experiências cognitivas que devem ocorrer de maneira progressiva, ativa, levando em consideração os interesses, motivações, iniciativas e as necessidades individuais dos alunos”.

Guiados pelas ideias do filósofo John Dewey (1859-1952), os professores passam a orientar suas aulas a partir de assuntos que tem significados e que fazem parte da realidade dos alunos, pois assim seria possível que os alunos desfrutassem de experiências cognitivas, em outras palavras, aprenderiam fazendo.

A Pedagogia Nova se diferencia da Pedagogia tradicional em muitos aspectos como na relação professor aluno, aqui na pedagogia nova a uma interação entre o professor e aluno, o processo de aprendizagem é mais importante do que o produto. Nas aulas de arte tudo coopera para que o aluno possa se exprimir-se, desenvolver sua criatividade. Mas como nas demais pedagogias essa também recebeu críticas, pois, questionavam-se o excesso de liberdade dado ao aluno, que os professores não poderiam intervir já que eles estavam em processo criativo e não podiam ser interrompidos.

Em contrapartida temos a tendência realista-progressiva que se opõem em muitos fatores com tendência idealista-liberal. A tendência realista-progressiva propõe “uma educação conscientizadora do povo e para um redimensionamento histórico do trabalho escolar publico, democrático e de toda a população” como afirma Ferraz & Fusari (2010, p. 42). A principal característica da tendência realista-progressiva é propor uma educação que rompa com a dominação dos opressores sobre os oprimidos, que libertem as pessoas da opressão da ignorância por meio da educação e que propicie uma consciência critica da sociedade na qual estão inseridos. Dentro desta perspectiva pedagógica temos as seguintes pedagogias: libertadora, libertária e histórico-crítica.

Apresentamos a seguir uma tabela adaptada para fazer parte desta elaboração teórica por esta pesquisadora. Tomamos como referência a autoria de Pessi (1994) com base em Ferraz & Fusari (1992), apresentada no texto denominado de *Aos professores de arte: o que fundamenta nossas ações?* Da qual

utilizaremos, para melhor visualizar as características de cada pedagogia da tendência realista progressiva.

TENDÊNCIA REALISTA PROGRESSIVA			
	Pedagogia Libertadora	Pedagogia Libertária	Pedagogia Histórico-crítica
Papel da Escola	Ênfase no não formal. É crítica, questiona as relações do homem e seu meio.	Transforma o aluno no sentido libertário e auto-gestionário, como forma de resistência ao Estado.	Parte integrante do todo social. Prepara o aluno para a participação ativa na sociedade.
Conteúdo	Temas geradores extraídos da vida dos alunos. "Saber do próprio aluno."	São colocados para os alunos, mas não são exigidos. São resultantes das necessidades do grupo.	São culturais universais, sempre reavaliados frente a realidade social. Conteúdos com significação humana e social.
Métodos	Dialogo.	Auto-gestão, vivencia grupal.	Ruptura com o senso comum. Consciência crítica.
Relação professor/aluno	Relação horizontal. Professor aluno posicionam-se como sujeitos do ato de conhecer.	Professor é conselheiro, monitor a disposição do grupo.	Professor é autoridade competente que direciona o processo ensino aprendizagem. Mediador entre conteúdos e alunos.
Pressupostos de Aprendizagem	Educação problematizadora. Aprender é conhecer a realidade.	Crescer em grupo.	Parte-se do que o aluno já sabe, sistematiza-se e amplia-se conforme o social.
Prática Escolar	Difundida por Paulo Freire. Movimentos de educação popular.	Transparece na prática com a não diretividade.	Compromisso com as transformações sociais.
Aulas de Arte	Alunos e professores dialogam em condições de igualdade desafiados por situações problema que devem compreender e	Educação artística abrange aspectos contextualistas. Libertação de opressões. Identidade cultural. Expressão,	Conhecer a arte. Apreciação, contextualização e fazer artístico. Educação artística abrange aspectos contextualistas e essencialistas. Aspectos



	solucionar. Libertação de opressões. Identidade cultural. Valorização do capital cultural do aluno. Estética do cotidiano. Educação artística abrange aspectos contextualistas.	revelação de emoções, de insights e de desejos. Libertação de impulsos criadores em experiências de grupo.	sociais são considerados para o ensino de arte. Valorização da estética do cotidiano e capital cultural do aluno. Resgate da identidade cultural para então partir para um contexto mais amplo.
Propostas Metodológicas	Contexto cultural. Educação estética. Metodologia triangular.	Livre-expressão. Contexto cultural. Educação estética.	Contexto cultural. Educação estética. Metodologia triangular.

Tabela 02. As características pedagógicas da tendência realista progressiva de educação escolar em arte.

A pedagogia libertadora tem como suporte as ideias de Paulo Freire (1921 - 1997), e visava à conscientização do povo para transformar a prática social na qual se encontravam os menos favorecidos, e para isso passou a alfabetizar os adultos. Dentro desta pedagogia professor e aluno estão num mesmo patamar, o diálogo é aberto e como metodologia de ensino buscava sempre trabalhar com os adultos a partir de situações problemas que faziam sentido para eles e juntos buscavam compreender e solucioná-los.

A pedagogia libertária de acordo com Ferraz & Fusari (2010, p.43): “resume-se importância dada à experiência de autogestão, não diretividade e autonomia vivenciadas por grupo de alunos e seus professores”. Nesta perspectiva o professor assume o papel de monitor, o grupo de alunos é quem decide o que e como fazer. E assim ocorre o aprendizado, por meio da interação do grupo e atividades artísticas grupais.

Em outra instância outro grupo de professores articulavam uma pedagogia que propiciasse a formação de indivíduos ainda mais críticos e participantes da sociedade, surge então uma nova pedagogia denomina por alguns autores como “pedagogia histórico-crítica” (Saviani, 1980) ou “pedagogia crítico-social dos conteúdos” (Libâneo, 1985). De acordo com essa pedagogia histórico-crítica a escola tem a responsabilidade de propiciar aos educandos as ferramentas necessárias para que através do ensino, eles possam adquirir os conhecimentos culturais indispensáveis, para exercer conscientemente seus direitos de cidadãos,

participando ativamente na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. De acordo com Saviani (1980, p. 60) essa nova pedagogia histórico-crítica:

Estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos se situaram para além dos conteúdos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e outros. Portanto, serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos entre si e com o professor; favoreceram o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação para efeitos de processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos.

Por meio dessa afirmação, feita por Saviani (1980), é fácil perceber que esta pedagogia histórico-crítica, propõe uma metodologia de ensino em que tanto professor como alunos estão relacionados diretamente com os processos sociais e que é necessário que os alunos tenham ciência dos conhecimentos culturais já produzidos, para compreender e buscar modificar a sociedade. Nesta perspectiva percebemos o quanto é importante que se conheça a história da arte e que esta história seja apresentada para os alunos para que eles possam relacioná-las criticamente com suas realidades.

Com isso, não podemos deixar de citar a proposta triangular de Ana Mae Barbosa que aborda: o fazer artístico, a leitura de obra de arte e a contextualização, muito relevante para que o ensino de arte se apresente de forma mais realista e crítico para os alunos. O fazer artístico propicia ao educando o desenvolvimento de sua capacidade criadora, ao fazer ele tem a oportunidade de explorar as técnicas e as linguagens possíveis na elaboração de sua arte.

Na leitura de obra de arte o educando desenvolve sua habilidade de ver, observar, analisar uma obra de arte e isto refletirá também na forma como ele vê e compreende o mundo à sua volta; a contextualização é muito relevante para o educando, pois a partir daí ele terá compreensão de que toda obra de arte traz consigo informações sociais, políticas e históricas do tempo em que foi elaborada, ou seja, toda obra de arte foi elaborada em um contexto social e estas informações são disponibilizadas para os educandos a partir do momento em que eles passam a conhecer a história da arte.

Para compreendermos melhor acerca do ensino-aprendizagem no ensino de artes, observado atualmente, é necessário conhecermos estas tendências

pedagógicas outrora relatadas com suas respectivas características e implicações para o ensino de artes. Conhecer o que cada pedagogia traz de aspectos positivos é necessário para construirmos nossa prática pedagógica que venha a atender as necessidades de nossos alunos. Temos assim uma “mistura pedagógica” (grifo meu) que vão se entrelaçando de acordo com o interesse do professor, isto muitas vezes pode se dar de modo despercebido, principalmente se ele não conhecer a história das tendências pedagógicas que marcaram a história da educação no Brasil.

#### 1.4. SIGNIFICADO DA ARTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

*A arte desempenha um papel potencialmente vital na educação das crianças. Desenhar, pintar ou construir constituem 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 própria: como pensa, como sente e como vê. Para ela, a arte é atividade dinâmica e unificadora.*

Lowenfeld-Brittain, 1970

A arte para a criança se constitui como um meio de expressão, através da qual ela pode manifestar seus pensamentos, sentimentos e revela seus interesses. Mesmo as crianças pequenas, sentem grande alegria ao rabiscar com um lápis sobre uma superfície, pois é seu modo particular de se expressar, e essa atividade por mais simples que possa parecer, carrega traz consigo uma importância impar de realização, de se exprimir por seus próprios meios, criando algo novo.

A arte é essencial para o desenvolvimento da criança, e desenhar se constitui algo tão natural para as crianças quanto engatinhar, porém, não podemos negar que dependendo do estímulo e incentivo, pode ser que algumas crianças se desenvolvam mais rapidamente do que outras como afirmam os autores Lowenfeld e Brittain (1970, p. 128), “a interação entre a criança e seu meio é o elemento decisivo na aprendizagem. Um ambiente passivo, neutro, estéril, não é cenário ideal para a evolução infantil”, quanto mais estímulos à criança receber, mais propensa ela estará por meio de suas experiências, de estar adquirindo conhecimento.

A educação infantil neste sentido exerce um importante papel, no desenvolvimento dessas crianças, pois deve ser um lugar capaz de proporcionar para todas as crianças, independente de suas condições financeiras, a oportunidade de progredir, de viver experiências artísticas, de conhecer e manusear diversos materiais, como ressalta os autores Lowenfeld e Brittain (1970, p. 144):

A professora do jardim de infância está numa posição excelente para propiciar a oportunidade de a criança progredir, por meio das suas experiências artísticas, para ajudá-la a desenvolver a confiança e a sensibilidade imprescindíveis à auto expressão e para proporcionar-lhe toda a gama de materiais e a atmosfera favorável às atividades criadoras [...]. Todas estas responsabilidades recaem, indiscutivelmente, sobre os ombros dos pais e professores.

O jardim de infância<sup>3</sup> a que se referem os autores Lowenfeld e Brittain (1970), diz respeito inicialmente a uma instituição de jogos, destinada a crianças menores de seis anos, que atualmente em nossa vigência escolar, corresponde à educação infantil, que compreende a creche (até aos três anos) e pré-escola (de quatro a cinco anos). A educação infantil foi estabelecida como a primeira etapa da educação básica pela LDB, Lei 9.394/96, e tem como objetivo o “desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”, (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

No Município de Marabá os Núcleos de Educação Infantil (NEI) atendem a partir dos três anos de idade. Ao ingressar na rede de ensino a partir dos três anos de idade a criança terá a possibilidade de estar se desenvolvendo em todos os aspectos: físico, cognitivo, emocional, intelectual e social. A educação formal assume esta função de suma importância, visto que a criança passará muitos anos de sua vida nesta instituição. A educação infantil constitui-se então, a base de toda uma vida escolar.

O ensino da arte é obrigatório e de suma importância na educação infantil, pois por meio dela a criança pode desenvolver-se potencialmente nos aspectos: emocional, intelectual, físico, perceptual, social, estético e criador de acordo com

---

<sup>3</sup> Em junho de 1840, Froebel (1782) fundou o Primeiro Jardim de Infância (Kindergarten), constituindo um centro de jogos, organizado segundo seus princípios e destinado a crianças menores de 6 anos.

alguns estudiosos que se dedicam a estudar a arte infantil como Lowenfeld e Brittain (1970):

Cada desenho reflete os sentimentos, a capacidade intelectual, o desenvolvimento físico, a acuidade perceptiva, o envolvimento criador, o gosto estético e até a evolução social da criança, como indivíduo. (Lowenfeld e Brittain ,1970, p.35)

A criança pode desenvolver-se emocionalmente através da produção de um desenho conforme a intensidade com que se identifica com sua obra. Embora não seja fácil a tarefa de se medir o grau de desenvolvimento através do desenho de uma criança, algumas características são observáveis como o grau de envolvimento que a criança tenha com o desenho que produziu.



Imagem 01: Caminhando sobre a grama. Fonte Lowenfeld e Brittain (1970, p. 161).

Na imagem um (01) temos o desenho de uma criança de seis anos, que mostra a sensação intensa da umidade da grama nos dedos de seus pés. Podemos perceber por meio desse desenho quão envolvida a criança está, se identificando com sua obra, expressando por meio dele uma experiência significativa. Este tipo de desenho, segundo os autores Lowenfeld e Brittain (1970, p. 39), são característicos de crianças que são emocionalmente livres, que não tem receio de retratar de forma segura e confiante suas experiências, “para ela a experiência artística é realmente sua, e a intensidade de sua absorção proporciona-lhe o verdadeiro progresso

emocional”. Quanto maior o grau de envolvimento com sua produção gráfica, mais desenvolvida emocionalmente a criança será.

Nestes termos, ela se esforçará para retratar objetos e situações que lhes tem significado, pois, sente-se livre, desinibida e confiante para retratar suas experiências através do desenho, explorando e experimentando diversos materiais que lhes sejam apresentados. Infelizmente nem todas as crianças, se apropriam do desenho com a mesma intensidade emocional.

Existe uma dificuldade de cunho gráfico, estético e social, que induz a criança a enrijecer suas expressões simbólicas quando deveria desenha livremente. Esta dificuldade chamamos de estereótipo<sup>4</sup>. Quanto mais repetições estereotipadas menos será o envolvimento da criança com sua produção, e isto implica também que esta criança em algum momento perdeu a confiança em si mesma, escondendo-se através modelos padronizados. Como podemos observar na imagem:

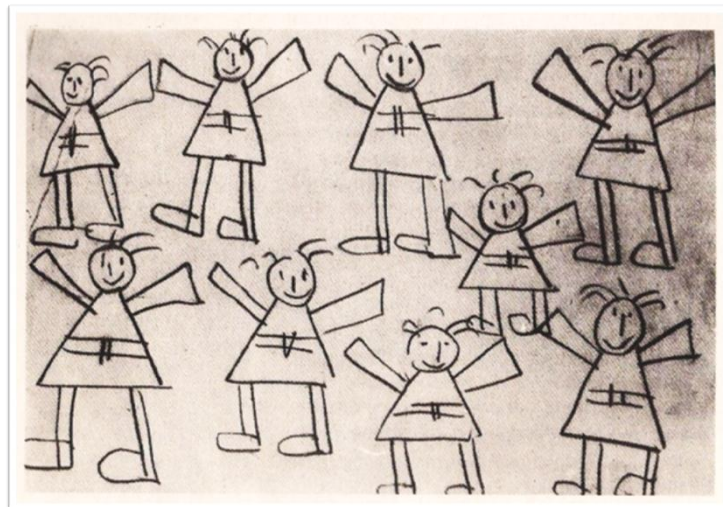


Imagem 02: O esquema para um homem é desenhado repetidas vezes sem variação. Fonte Lowenfeld e Brittain (1970, p. 161).

A imagem dois (02) nos revela um desenho próprio de criança que está emocionalmente desajustada, o meio que ela encontra de se refugiar é através

---

<sup>4</sup> Estereótipo é a imagem repetida, simplificada, esquematizada, padronizada, reduzida à expressão mais simples. Etimologicamente, estereotipia vem do grego “stereós” que quer dizer: firme, compacto, imóvel, constante; e de “typos” que significa, sinal, molde, representação.

representações padronizadas. Não se percebe nada de pessoal neste desenho, ela sente-se mais segura, repetindo o modelo estereotipado.

O desenvolvimento intelectual é entendido como a compreensão que a criança vai adquirindo de si mesma e do meio que a cerca. Através do desenho de uma criança podemos perceber o seu nível intelectual à medida que ela inclui detalhes: quanto mais detalhado for o desenho de uma criança mais elevada será sua capacidade intelectual.

O professor deve ter a sensibilidade para perceber nos desenhos de suas crianças a carência de detalhes e deve auxiliá-la no sentido de fazer com que ela perceba algumas diferenças existentes no meio e também que se reconheça como um ser. A conscientização dessas diferenças do meio podem levar a um desenvolvimento intelectual a medida em que ela se reconhece e percebe com mais clareza o meio em que esta inserida, passando então a retratar em seu desenhos esses elementos ricos em detalhes. Podemos observar na imagem:

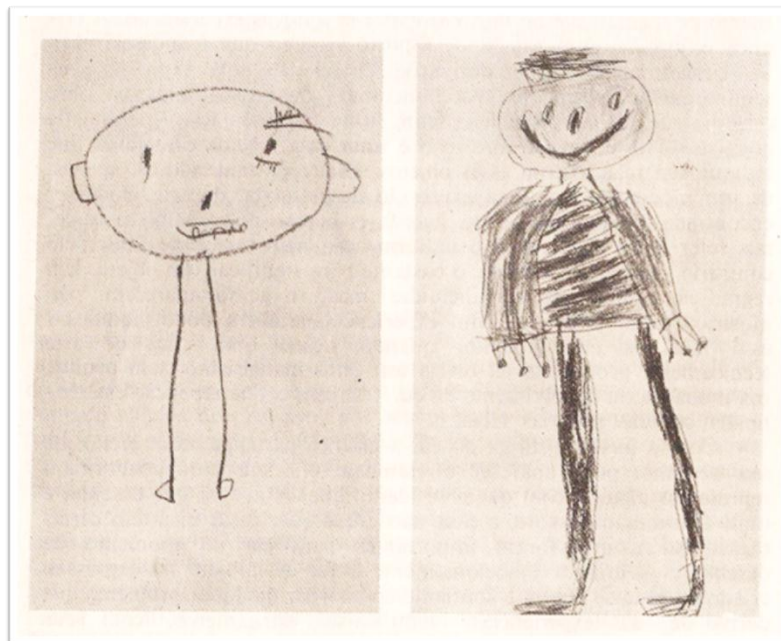


Imagem 03: Desenhos de homens, feito por duas crianças de cinco anos. Fonte Lowenfeld e Brittain (1970, p. 161).

Na imagem três (03) temos desenhos de homens feitos por duas crianças, ambas de cinco anos, e ao compararmos estes desenhos é possível observar as

diferenças intelectuais entre essas crianças. A criança que retrata o homem usando apenas cabeça e pernas está menos desenvolvida intelectualmente, do que a criança da mesma idade que desenhou o homem acrescentando-lhe tronco, braços, mãos, dedos, pernas, pés.

Se observarmos uma criança desde sua fase de garatuja, podemos perceber claramente seu desenvolvimento físico à medida que ela passa de meros rabiscos aleatórios para outros mais elaborados com intencionalidade. Como explica Lowenfeld e Brittain (1970, p.42): “No trabalho criador de uma criança, seu desenvolvimento físico manifesta-se em sua capacidade de coordenação visual e motora, na maneira como controla seu corpo, orienta seu traço e dá expressão às suas aptidões”. Esse desenvolvimento é facilmente observado comparando a imagem abaixo:



Imagem 04: Desenhos de garatuja, em dois diferentes estágios.  
Fonte Lowenfeld e Brittain (1970, p. 118, 121).

Na imagem quatro (04) podemos observar com clareza o desenvolvimento físico de uma criança através de seus traçados. Por não ter uma coordenação motora apurada, a criança produz rabisco sem nenhuma intenção prévia, pelo simples prazer de fazê-lo. Conforme ela vai crescendo e se desenvolvendo fisicamente, seus rabiscos também evoluem e podemos observar uma intencionalidade no sentido dos traços, pois, ela passa a ter um domínio sobre seu próprio corpo e movimento.



Outra característica do ensino de artes para as crianças é o constante desenvolvimento dos sentidos através das experiências artísticas. Para tanto, podemos considerar o desenvolvimento perceptual, este acentua-se à medida que a criança tem contato com os diversos materiais expressivos, percebe formas, experimenta texturas, distingue cores, sente temperaturas, espaços, superfícies, sons, contornos. O professor tem de estar aberto para proporcionar às crianças diversas experiências artísticas, de modo que elas possam descobrir as possibilidades de expressão e criação, a partir do uso dos sentidos. As crianças, assim, estarão constantemente estimuladas e encorajadas para sentir, tocar, ver e observar o ambiente. As experiências auditivas também podem ser observadas nos desenhos das crianças, é que observamos na imagem:

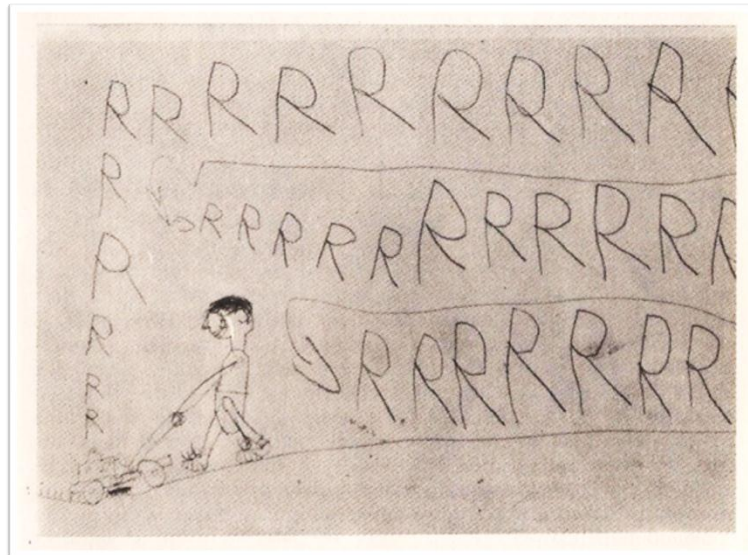


Imagem 05: Desenho a lápis feito por um menino de seis anos, que viu seu pai aparando a grama. Fonte Lowenfeld e Brittain (1970, p. 43)

Na imagem cinco (05) podemos observar a consciência que a criança tem sobre o ruído do cortador de grama, e dos detalhes mecânicos, retratando essa experiência que teve nos seus desenhos. As inclusões destas percepções variam de acordo com o grau de consciência e de experiências vividas, que tendem por estimular a expressão. Existem diferenças na sensibilidade perceptivas entre crianças de mesma idade, umas podem ser mais propensas a estímulos visuais, auditivas ou táteis, essas diferenças podem ser observadas nas produções artísticas.

É comum as crianças retratarem pessoas em seus desenhos, inclusive de acordo Lowenfeld e Brittain (1970, p.44), “o primeiro contorno reconhecível, no desenho de uma criança, é, geralmente, o de uma pessoa”. Podemos perceber o desenvolvimento social de uma criança através de seus desenhos, ao observarmos que ele inclui situações comuns da sociedade em que vive, ou inclui determinadas pessoas que para ele tem relevância social, como por exemplo, pai, mãe. E isto demonstra seu grau de conscientização do meio em que vive e do papel que algumas pessoas exercem em sua vida.

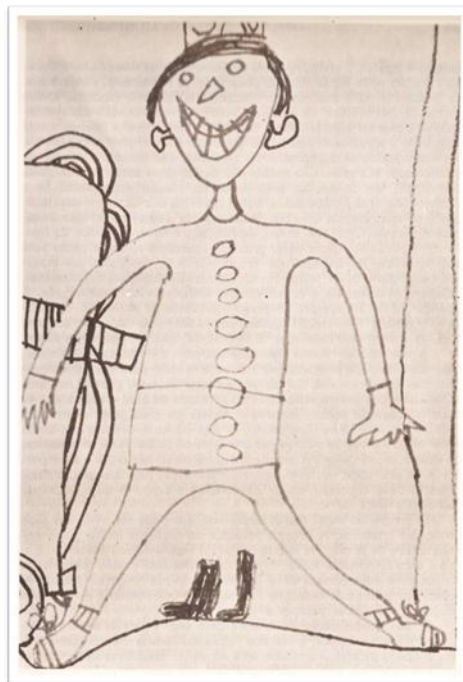


Imagem 06: Desenho de um bombeiro. Fonte Lowenfeld e Brittain (1970, p. 43).

A imagem seis (06) nos mostra o desenho de um bombeiro feito por um menino, após uma visita ao corpo de bombeiros. O desenho demonstra seu conhecimento sobre o papel social, e da influencia do bombeiro na sociedade. À medida que a criança toma consciência da sociedade que a cerca, alarga sua compreensão de mundo e passará a retratar constantemente, esses conhecimentos por meio de desenho.

O desenvolvimento estético pode ser percebido conforme a criança apresenta uma sensibilidade para organizar harmoniosamente seu desenho, como afirma Lowenfeld e Brittain (1970, p.47):

Nas obras criadas pelas crianças, o desenvolvimento estético manifesta-se por uma capacidade sensitiva para integrar experiências num todo coeso. Esta integração pode ser vista na organização harmoniosa e na expressão de pensamentos e sentimentos, através de linhas, texturas e cores utilizadas.

A forma como as crianças organizam as linhas, contornos, cores e formas revelam seu modo particular de expressar-se, e seus critérios estéticos, que são subjetivo e particular, e não podem ser ditados. Na imagem a seguir podemos observar como uma criança organizou os elementos visuais em seu desenho, demonstrando um desenvolvimento estético.



Imagem 07: Desenho de uma menina. Fonte Lowenfeld (1970, p. 26).

A imagem sete (07) é um desenho pintado por uma menina de seis anos de idade. Podemos observar que as cores utilizadas por ela estão dispostas harmoniosamente entre o espaço, revela seu modo particular de expressar e seus critérios estéticos subjetivos.

O desenvolvimento criador está presente desde os primeiros traçados da criança, que é sua forma particular de tecer suas próprias linhas, contornos, formas

e não precisa ser nenhum gênio para criar, basta apenas usar a imaginação, o processo criador se reflete na própria elaboração do desenho. No entanto, nem todas as crianças sentem-se livres para criar, algumas são inibidas no processo criativo devido a algum bloqueio que tenha sofrido anteriormente e acaba por não se envolver emocionalmente na elaboração de seus desenhos.

São por todas essas peculiaridades encontradas na arte infantil que os professores que têm a incumbência de ministrar essa disciplina têm que ter conhecimento do desenvolvimento gráfico da criança, considerar a expressão livre, conhecer os meios de compreensão do desenvolvimento e tomar ciência de todas as possibilidades que a arte pode proporcionar para as crianças. A partir daí o professor pode estar propondo atividades que sejam desafiadoras e que possibilitem avançar em seus níveis de desenvolvimento.

É importante conhecer as fases do desenvolvimento infantil, que os autores Lowenfeld e Brittain (1970), se dedicaram a estudar e classificar as fases pelas quais as crianças passam ao decorrer do tempo, em relação aos seus desenhos. Qualquer pessoa por menor conhecimento que tenha sobre as fases do desenvolvimento infantil, será capaz de perceber que esses desenhos vão evoluindo conforme a criança cresce.

#### 1.4.1. Breves considerações sobre as fases do desenvolvimento da arte infantil

Os autores Lowenfeld e Brittain (1970) são exemplos de pesquisadores que estudaram os desenhos das crianças, dividindo-os em fases com certas características gráficas, concernentes a determinadas faixas etárias por eles divididas. Os autores classificaram as fases do desenvolvimento gráfico das crianças como: a fase das garatujas (de 2 a 4 anos); fase pré-esquemático (4 a 7 anos); fase esquemática (7 a 9 anos); fase do realismo nascente (9 a 12 anos) e fase pseudonaturalista (11 a 14 anos). Vale ressaltar que nosso interesse de estudo neste momento (a educação infantil) abrange apenas as fases compreendidas entre as fases das garatujas e pré-esquemática, no qual nos restringiremos a fazer breves considerações.

Qualquer criança independente de onde esteja irá desenhar, pois o desenhar faz parte do desenvolvimento infantil, suas primeiras tentativas ocorrerão por volta dos dezoito meses de idade. Esses primeiros rabiscos são denominados por Lowenfeld e Brittain (1970) como garatujas – são rabiscos espontâneos feitos pelas crianças como forma de auto expressão. Esses autores ainda classificam as garatujas em: garatujas desordenadas, garatujas controladas e as garatujas com atribuições de nomes.

As garatujas desordenadas seriam os primeiros traços que surgem “variando de comprimento e direção, embora possam repetir-se algumas vezes, à medida que a criança movimentava o braço para trás e para frente”, como afirmam Lowenfeld e Brittain (1970, p. 117). É o que podemos observar na imagem:

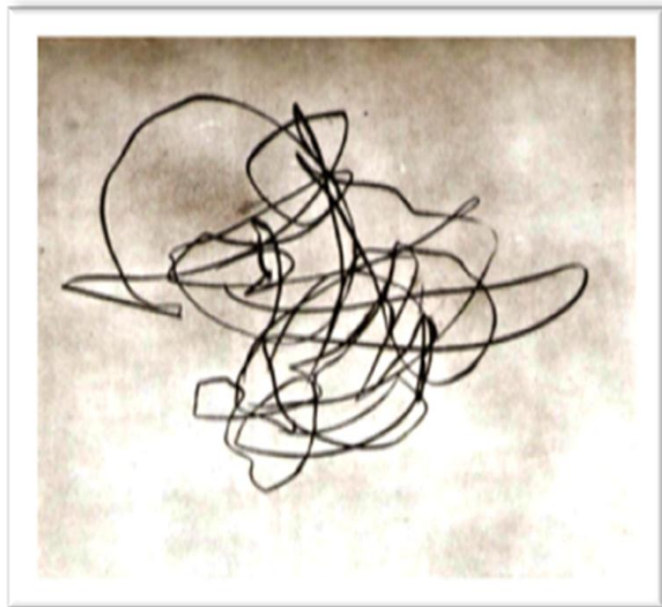


Imagem 08. Garatuja desordenada.  
Fonte: Lowenfeld e Brittain (1970, p. 118).

Esses primeiros traçados são quase que por acaso, a criança ainda não tem a noção do que pode vir a fazer, até porque neste momento ela não tem pleno domínio de seus movimentos, e a variação e a qualidade desses traços são obtidos acidentalmente, o comprimento dos traços são conforme o tamanho da criança que para ela é percebidos como grandes movimentos. A criança, nesta fase, desfruta de um imenso prazer pelo simples fato de está produzindo aqueles riscos no papel, e esta é uma fase muito importante que deve receber atenção e incentivo por parte

dos pais e professores que podem proporcionar às crianças os materiais e os meios adequados para rabiscarem, do contrario elas podem rabiscar qualquer superfície que esteja em seu alcance, utilizando diversos instrumentos que também lhe esteja às mãos.

É comum nesta fase que os pais, principalmente, tentem visualizar nos rabiscos das crianças alguma forma que tenha relação com algo real, porém esta atitude pode ser nociva para a criança: quando os pais questionam as crianças sobre o que desenharam e insistem em respostas. Contudo, naquele momento isso não tem relevância para elas, o que vale é o prazer em rabiscar. O comportamento mais coerente para os pais neste momento é demonstrar seu interesse pela produção da criança, que ela possa sentir segurança para continuar rabiscando, pois garantir é um meio que a criança utiliza para se expressar, e ela tem que se sentir livre para continuar evoluindo em seus desenhos seguindo o seu determinado ritmo.

De tanto rabiscar, vai chegar o momento em que a criança vai perceber que existe uma relação direta entre os seus movimentos e os traços que surgem no papel, este é um momento ímpar, em que ela percebe que tem o controle visual sobre seus traços. Este momento é denominado pelos referidos autores como a fase das garatuja controladas. Embora visualmente não se perceba notáveis diferenças entre esta nova fase e a descrita anteriormente, a aquisição do controle sobre os movimentos é uma experiência vital para a criatividade infantil (Lowenfeld e Brittain, 1970, p. 121). É o que podemos contemplar na imagem seguinte.



Imagem 09. Garatuja Controlada. Fonte: Lowenfeld e Brittain (1970, p. 121).

Esta nova fase representa uma conquista muito marcante para a criança, pois ao dominar seus movimentos lhe dará possibilidades de varia-los produzindo linhas horizontais, verticais e até mesmo círculos, podendo ser repetidos. Nesta fase geralmente a criança demonstra grande alegria ao rabiscar, e passará um tempo maior envolvido nesta atividade, experimentando novas combinações, novas formas de segurar o lápis, preencherá com facilidade toda a extensão da folha. Suas garatujas agora serão mais elaboradas, e pode até ser que ela perceba alguma semelhança entre o que desenhou e algo real, o que não significa que realmente exista.

Nesta nova fase o papel do adulto ganha relevância visto que a criança demonstra grande entusiasmo ao desenhar e necessita compartilhar esse feito com os adultos que por sua vez devem demonstrar interesse pelos trabalhos das crianças, a relevância aqui não esta no desenho em si, mas na experiência de elabora-lo.

A fase seguinte compreende a fase em que as crianças começam a nomear seus desenhos, denominado pelos autores como fase de atribuição de nomes às garatujas. Esta fase ocorre por volta dos três anos e meio de idade e como as demais fases essa também tem uma característica muito importante. Ao atribuir nomes às garatujas podemos perceber que o seu pensamento esta transformando, a partir de agora ela faz relação entre os seus desenhos e o meio que o cerca. Ao contrario da fase anterior em que a criança estabelecia alguma relação com seu desenho, a partir de agora ela já desenhar com uma intencionalidade. O tempo gasto nesta fase também será considerável, dependendo dos incentivos que receber, por exemplo, ao experimentar um novo instrumento ela se dedicará a explora-lo de todas as formas possíveis.

As garatujas serão cada vez mais diferenciadas, poderão ocupar toda a pagina disponível e é comum os traçados serem acompanhados de uma descrição verbal, a criança descreve o que esta acontecendo – a ação que ela está representando – enquanto desenha. Neste momento, apesar dos desenhos das crianças não apresentarem para os adultos uma relação nítida com o real, para elas eles são dotados de significados, por isso os adultos devem respeitar e aceita- não tentando estabelecer qualquer relação com o real, e muito menos pedir para que as

crianças lhes digam o que ou o porquê desenharam figura, como apontam Lowenfeld e Brittain (1970, p. 126):

Talvez haja realmente perigo, se os pais ou professores insistirem com a criança para que encontre algum nome ou alguma explicação para o que desenhou. Pelo contrario, os professores e os pais devem demonstrar confiança e incentivar essa nova espécie de pensamento.

Seguindo este ritmo de desenvolvimento, por volta dos quatro aos sete anos de idade adentraremos na fase das primeiras tentativas de representação denominada pelos autores como fase pré-esquemática. Esta fase se caracteriza pela conscientização das crianças ao desenharem, ou seja, as crianças passam a desenhar coisas que tem relação com o seu meio, não mais de modo aleatório, mas com intenção, usando cada vez mais seus movimentos controlados, o que produz um sentimento de grande satisfação para a criança. E assim cada vez mais os traços vão ganhando conotação de pessoas, casa, árvores, etc., tornam-se cada vez mais identificáveis e distinguíveis.

Nesta fase temos como característica marcante a representação do homem, que é um dos primeiros signos desenhados pelas crianças. Geralmente, apresentam um círculo representando a cabeça e duas linhas verticais representando as pernas. Segundo os autores Lowenfeld e Brittain (1970) talvez elas estejam desenhando a si próprias, demonstrando como se percebem enquanto ser. Nesta fase também há uma constante evolução, a criança sempre irá buscar novas formas de representar. Por fim, aos sete anos ela já terá estabelecido seu próprio padrão de esquema básico de representação.

De acordo com os autores Lowenfeld e Brittain (1970) os desenhos das crianças refletem o desenvolvimento infantil. O ensino de artes educação infantil é uma disciplina que por seu conteúdo, como por exemplo o desenho, se torna privilegiado para se observar esse desenvolvimento infantil, mostrado pelos autores. Mas até que ponto as professoras da educação infantil, em Marabá, estarão observando, ao até mesmo propondo atividades significativas e desafiadoras que venham proporcionar esse desenvolvimento infantil?



## **CAPITULO II**

### **2. OLHARES E INTENÇÕES SOBRE O DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Considerando o espaço escolar como pedagógico, e um lugar em que o desenho se faz presente, enquanto, conteúdo de ensino de artes visuais, realizamos uma pesquisa, a fim de, percebermos qual a função pedagógica do desenho na educação infantil. Neste sentido, retrataremos neste capítulo a estruturação da pesquisa, bem como a descrição dos dados obtidos.

#### **2.1 TRAÇANDO A PESQUISA**

Percebemos que existem possibilidades pedagógicas no desenho da criança, o qual pode proporcionar o desenvolvimento dela a partir da educação infantil. Nesse sentido, buscamos compreender tal caracterização através de um estudo no Núcleo de Educação Infantil Cecília Meireles, do Município de Marabá.

É uma pesquisa qualitativa que envolve o universo significativo do desenho infantil, considerado no âmbito da escola como pedagógico e que nas crianças são inculcadas, quando se submetem a uma ação pedagógica. Tais objetivações se constituem imposições e inculcações de um arbitrário cultural, que segundo Bourdieu e Passeron (1982) representa a concepção adulta de um modelo pronto, que vai constituindo significações, legitimando o poder de instauração da comunicação pedagógica por meio, neste caso, do desenho vinculado em sala de aula, ou seja, na aula planejada pela professora. Por se tratar desses aspectos de cunho intensivo é que se constitui esta pesquisa, que segundo Minayo (2004, p.21), apresenta questões que mobiliza:

[...] o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Por isso é que os dados da realidade nos fazem pensar de forma intensa, e também por isso a necessidade de observá-la, por meio do contato direto e da interação que tivemos com o espaço onde o fenômeno esteve evidente: a arte na educação infantil. Essa interação entre observação participante (do pesquisador) e objeto que se revela no ambiente escolar (do pesquisado) caracteriza o processo da operacionalização da pesquisa. Neste caso, fomos ao campo para vivenciar o processo, e nossa ida ao N.E.I Cecilia Meireles, exigiu-nos uma observação com mais atenção do fenômeno para que, assim, fosse possível escolher os instrumentos de coleta fundamentais para essa pesquisa, pois é com eles que pudemos melhorar a observação e também obtivemos uma descrição mais apurada, resultando os dados coletados para a discussão e análise.

A pesquisa etnográfica foi-nos muito valiosa, já que esta possui algumas características como a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos, requisitos que foram essenciais para a caracterização da função pedagógica do desenho da criança. Daí nossa opção por tal abordagem. André (2009, p.28) diz que:

A observação é chamada participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado. As entrevistas tem a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. Os documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes.

Para tanto, explicita a autora supracitada, dois aspectos são definidos com a pesquisa etnográfica em educação: a cultura e a abordagem participante via a observação. Implica estar ativamente envolvido no meio social escolar, coletando entrevistas, documentos para uma análise dos dados mediados pelo conhecimento que se apresenta neste estudo. Assim, a etnografia na prática escolar foi se adequando aos nossos propósitos nessa pesquisa, pois o interesse maior consiste em compreender o processo, o modo como tem sido organizado o ensino de Artes Plásticas na Educação Infantil, com ênfase no desenho que é vinculado na comunicação pedagógica em sala de aula.

Construímos uma estratégia metodológica seguindo um percurso através da pesquisa bibliográfica, selecionando textos que tivéssemos interesses em suas abordagens, já que nesse conjunto de obras escritas pudemos reconhecer os parâmetros que implicasse contradição à pedagogia tradicional. SEVERINO (2007, p.122) define tal pesquisa assim:

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outro pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados.

Desse modo, a pesquisa bibliográfica passou a ter um papel central, uma vez que foi possível conhecer o que já se produziu sobre do tema em questão e nos deu uma direção a respeito do discernimento entre uma pedagogia tradicional e aquela que supera os paradigmas e promovem novas situações e experiências nas aulas de arte na educação infantil. Mediante a este propósito, nos deparamos com autores que são referenciais, no que tange ao ensino e aprendizagem da arte na escola e por extensão na Educação Infantil, como é o caso de Pareyson (1997) que apresentar o conceito de arte como formatividade; Ferraz & Fusari (2010) e Barbosa (2002) que tratam da metodologia e da história do ensino da arte no Brasil. De modo estrito temos Lowenfeld e Brittain (1970) teóricos do grafismo infantil que estudaram as fases do desenho da criança. E, ainda temos, os documentos importantes como a LDB, o RCNEI e Proposta Curricular para a Educação Infantil do Município de Marabá que dispõem sobre os conteúdos da arte na prática escolar.

Para além da pesquisa bibliográfica utilizamos também as fontes *online* por meio das quais foi possível acessar artigos, revistas especializadas sobre o ensino da arte na Educação Infantil, como o Instituto Arte na Escola que é um site que incentiva e qualifica o ensino da arte por meio da formação continuada dos professores da educação básica, neste espaço todos que tem interesse tem a disposição, por exemplo: uma midiateca (contem uma série de materiais educacionais específico do ensino de artes), relatos de experiência (espaço em que vários professores contam suas experiências em sala de aula), sala de leitura (onde encontra-se livros, monografias, teses e artigos tudo relacionado com arte-educação) boletins (publicação especializada no ensino da arte), além de dicas para ser aplicado na sala de aula. Como afirma Severino (2007, p.136):

A internet, rede mundial de computadores, tornou-se uma indispensável fonte de pesquisa para os diversos campos do conhecimento. Isso porque representa hoje um extraordinário acervo de dados que está colocado a disposição de todos os interessados, e que pode ser acessado com extrema facilidade por todos eles, graças à sofisticação dos atuais recursos informacionais e comunicacionais acessíveis no mundo inteiro.

Através da internet podemos estar sempre nos atualizando sobre as novidades que surgem constantemente, por meio dela podemos ter acesso a diversos artigos, livros, teses e fóruns que discutem o tema da arte, se constituem numa forma rápida e eficiente em obtermos informações.

Outro momento dessa estratégia trata da pesquisa *de campo*, para a realização de uma observação participante e sistemática, cuja formatação resultou a fonte de dados. Esta observação foi seletiva, já que obtivemos apenas uma parte da realidade educacional, como afirma Pádua (2003, p. 76): “a observação sistemática é seletiva, porque o pesquisador vai observar uma parte da realidade, natural ou social, a partir de sua proposta de trabalho e das próprias relações que se estabelecem entre os fatos reais”. Ao adentrarmos no ambiente escolar do N.E.I Cecília Meireles, nossa intenção se restringiu apenas a observar os acontecimentos que envolviam o ensino de artes visuais, mais especificamente o desenho como proposta pedagógica, a fim de compreendermos qual o papel que ele (o desenho) assume nesta instituição.

### 2.1.1 Trilhando na pesquisa

Realizamos uma fase exploratória, esta envolveu contatos iniciais com o campo da pesquisa. Destacamos o encontro com a diretora do NEI Cecília Meireles para a qual apresentamos o propósito do projeto de pesquisa e expressamos nosso interesse em realizar a pesquisa neste local. Obtido autorização formal para iniciar a pesquisa organizamos o estudo e a sistemática da metodologia. Dai permanecemos vários dias envolvidos no campo com as professores, os alunos e o ambiente escolar.

Durante o tempo que permanecemos na instituição, aplicamos técnicas de observação participante, já que é preciso explicitar claramente o contexto da sala de aula, a atuação da professora e seus aparatos pedagógicos. Entrando, assim, em

contato direto com as professoras foi possível observar e participar das práticas pedagógicas em sala de aula e/ou em outros momentos como em Hora Pedagógica.

Também fizemos observação do espaço físico do NEI, como os ambientes interagem entre si, com as pessoas e com a organização dos fluxos entre os demais espaços. Descrevemos as pessoas, as situações ambientais, os diálogos etc.. André (2009, p.29) diz como é importante o papel do pesquisador, ele “[...] aproxima-se de pessoas, situações, locais, evento, mantendo com eles um contato direto e prolongado. [...] Os eventos, as pessoas, as situações são observados em sua manifestação natural”. Este contato do pesquisador com as pessoas é imprescindível para que os dados da pesquisa sejam coletados com mais veracidade, para que os envolvidos fiquem à vontade para agirem o mais naturalmente possível, para isso é preciso que o pesquisador que crie um determinado laço de afinidade com os participantes da pesquisa, para que a mesma flua naturalmente, com o mínimo de interferência possível.

Através desta observação podemos constatar que o NEI Cecília Meireles atende atualmente uma demanda de 370 crianças, com 3 turmas de maternal (3 anos), 5 turmas de Jardim I (4 anos) e 6 turmas de Jardim II (5 anos), as aulas são no período matutino e vespertino. A referida instituição atende as crianças do seu entorno e vizinhança desde 1998, tem uma estrutura física planejada especificamente para esse fim, por exemplo, tem banheiros em cada sala de aulas com vasos sanitários e pias adequadas para as crianças, além de muito espaço físico externo, embora não sejam totalmente aproveitados esses espaços. Seu corpo docente é composto por 8 professoras todas com nível superior com exceção de uma que ainda esta cursando, as quais contam com o apoio de uma coordenadora pedagógica.

Todos os dias fizemos coletas das tarefas que eram mimeografadas, todas as professoras preparavam no estêncil<sup>5</sup> a tarefa para ser rodada no mimeografo<sup>6</sup> (destacamos que a maioria das professoras produzia a tarefa no estêncil ali mesmo durante a aula) que eram envidas para o secretario onde ele iria fazer a reprodução

---

<sup>5</sup> Estêncil: é uma folha de papel recoberta por uma substancia gelatinosa que gravada com caneta, de jeito que, ao passar por um cilindro e uma folha de papel em branco, nesta reproduz firmemente as letras ou desenhos traçados. (Novo Dicionário Eletrônico Aurélio versão 5.11).

<sup>6</sup> Mimeografo: é um aparelho para tirar copias de paginas escritas sobre um papel especial, o estêncil. (Novo Dicionário Eletrônico Aurélio versão 5.11).

das cópias e posteriormente devolvia para as professoras. Vale ressaltar que a maioria dos professores utilizavam todos os dias desse tipo de recurso, outro recurso utilizado apenas pela professora do Maternal é a xerox que já trazia pronto de casa, no entanto com o mesmo objetivo das atividades rodadas no mimeografo.

Depois dessa coleta, organizamos as tarefas separando-as em três lotes, Maternal, Jardim I e Jardim II, em seguida classificamos em categorias como: atividade com desenho direcionado, atividades com desenhos prontos para pintar, atividades com desenhos estereotipados<sup>7</sup> e atividade com recorte e colagem. Os gráficos abaixo representam os dados coletados:

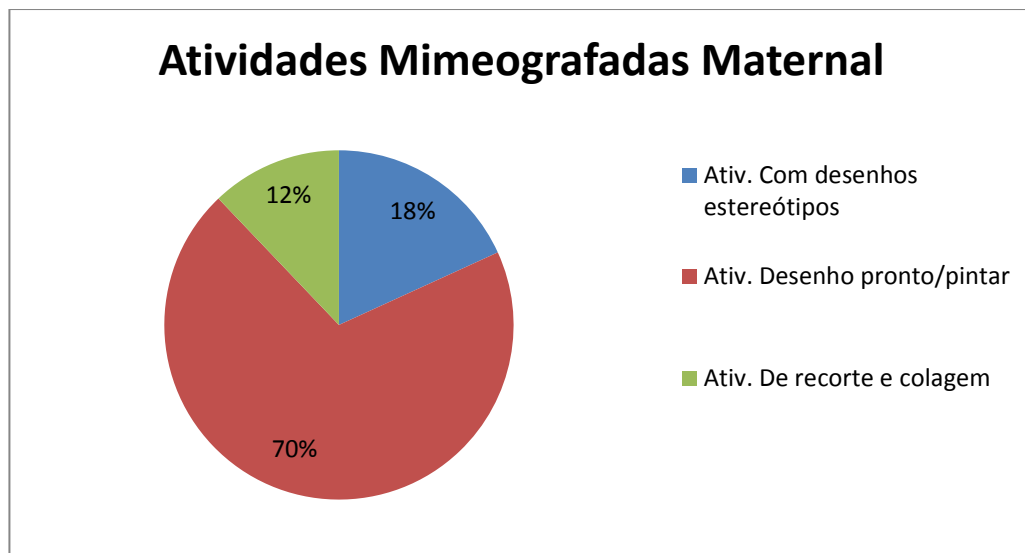


Gráfico 01: Atividades com as turmas de Maternal A, B e C.

O gráfico foi resultado das tarefas que coletamos nas três turmas de maternal, o que nos implica a dizer que 18% das atividades desta turma se constituem de atividades que apresentam de alguma forma o desenho, embora o mesmo não seja o foco principal, mas se encontra presente, seja para ocupar espaço, para enfeitar ou para reforçar uma ideia. Como podemos observar nas tarefas abaixo:

<sup>7</sup> Estereótipo é a imagem repetida, simplificada, esquematizada, padronizada, reduzida à expressão mais simples. Etimologicamente, estereotipia vem do grego “stereós” que quer dizer: firme, compacto, imóvel, constante; e de “typos” que significa, sinal, molde, representação.



Imagem 10: circular a primeira letra do nome. Fonte: arquivo da autora.

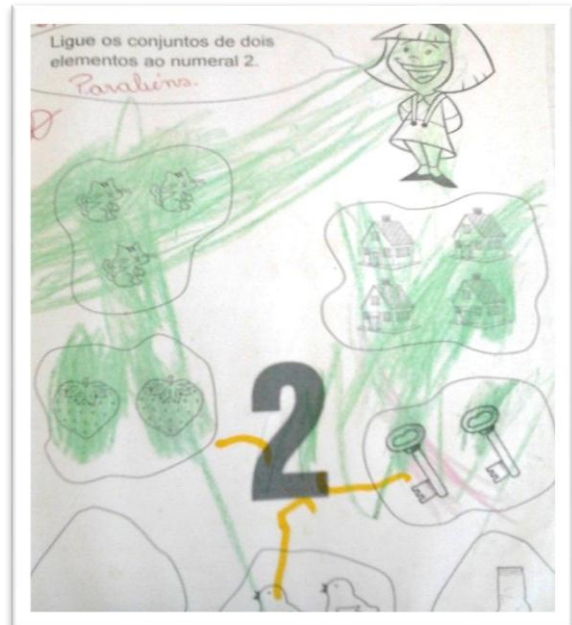


Imagem 11: ligar os conjuntos de dois elementos ao numeral dois. Fonte: arquivo da autora.

Na imagem dez (10), a atividade requer que a criança encontre dentre as diversas letras e números dispostos em um balão, a letra inicial do seu nome e circule, e observamos que o desenho assume o papel de preencher o restante da folha e ao mesmo tempo enfeitando-o, além de possibilitar que a criança coloreia. Na imagem onze (11), a atividade apresenta vários conjuntos com diversos elementos e no centro o numeral dois, e requer que as crianças identifiquem esses conjuntos com apenas dois elementos e os ligue ao numeral dois, o desenho nesta atividade assume o papel de reforçar uma ideia, no caso a da quantidade. Tanto na imagem 10, quanto na imagem 11 temos desenhos estereotipados.

Outra categoria de atividades que classificamos foi a de atividade com desenho pronto para pintar, no qual obtivemos o maior percentual, cerca de 70%, se constituindo a atividade mais comum nas turmas de maternal, esse tipo de atividade apresentou-se da seguinte forma:

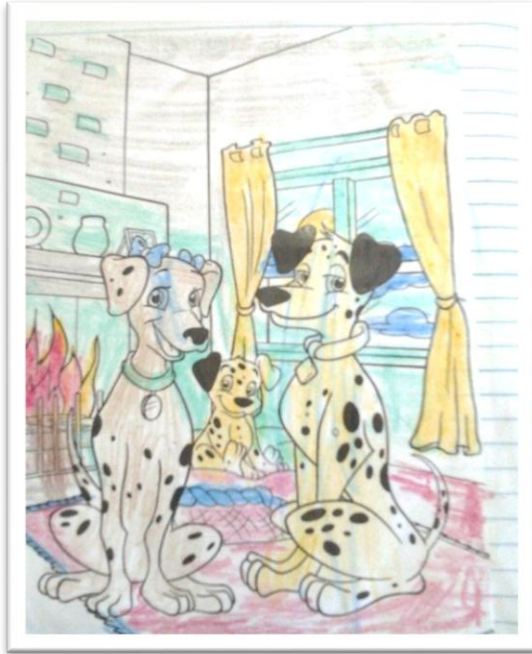


Imagem 12: Pinte a família dos Dálmatas.  
Fonte: arquivo da autora.



Imagem 13: Pinte o meio de transporte.  
Fonte: arquivo da autora

Tanto na imagem doze (12) como na imagem treze (13), temos um desenho já pronto no qual é solicitado para a criança colorir, um deles mostra um meio de transporte, daí inferimos também que o mesmo vem para reforçar e ou fixar uma ideia e o outro mostra a imagem de um filme de desenho infantil que passa na televisão, em que a criança deve colorir do seu modo. Ambos com desenhos estereótipos.

Uma terceira categoria de atividades observada envolviam o recorte e colagem em desenhos já prontos, os materiais geralmente utilizados são bolinhas de papel crepom, algodão, papel picado entre outros, como se pode observar nas imagens abaixo:





Imagem 14: Cole papel picado colorido na Boiuna. Fonte: arquivo da autora.



Imagem 15: Cole algodão na ovelhinha. Fonte: arquivo da autora

Na imagem quatorze (14) temos um desenho de uma cobra chamada Boiuna típica das lendas folclóricas da região, na qual é solicitado para que a criança pinte ou que cole papel picado sobre ela, no exemplo em questão a criança tanto pintou como colou papel sobre a cobra. Na imagem quinze (15) temos o desenho pronto da ovelhinha para que a criança cole algodão sobre ela, a criança além de colar o algodão, também coloriu o desenho.

As atividades coletadas no Jardim I resultaram no seguinte gráfico:

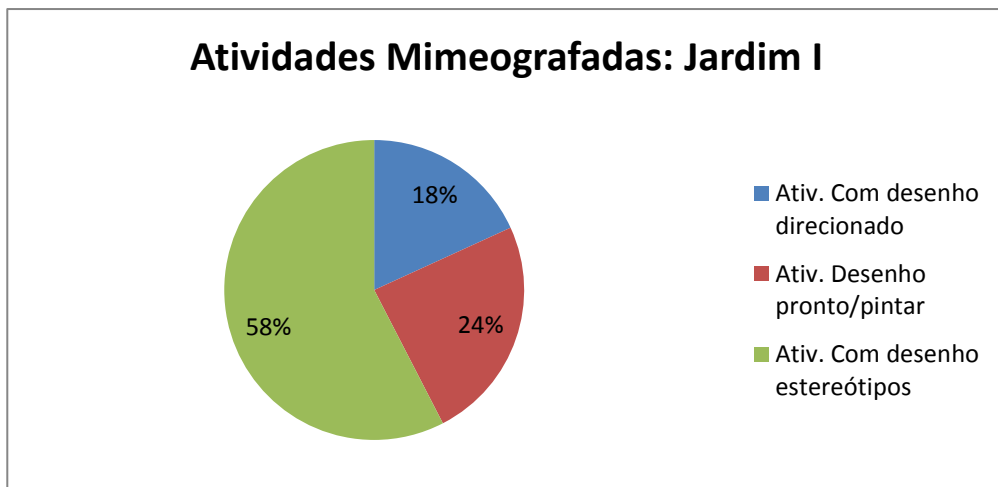


Gráfico 2 : Atividades das turmas de Jardim I A, B, C, D e E.

Assim como nas turmas de Maternal, no Jardim I também foi possível observar que 24% das atividades propostas apresentavam o desenho pronto para a criança apenas colorir. E 58% das atividades eram compostas com atividades em que o desenho estereótipo apresenta-se para ocupar algum espaço da folha, para enfeitar ou para reforçar uma ideia. No entanto temos uma nova categoria de atividade que denominamos de Atividade com desenho direcionado, cerca de 18% que consistiria basicamente em propor para a criança desenhar determinado objeto; na atividade em questão já viria com o comando do que ou a quantidade de objetos ou situações que a criança deveria desenhar. Como observamos nas figuras abaixo:

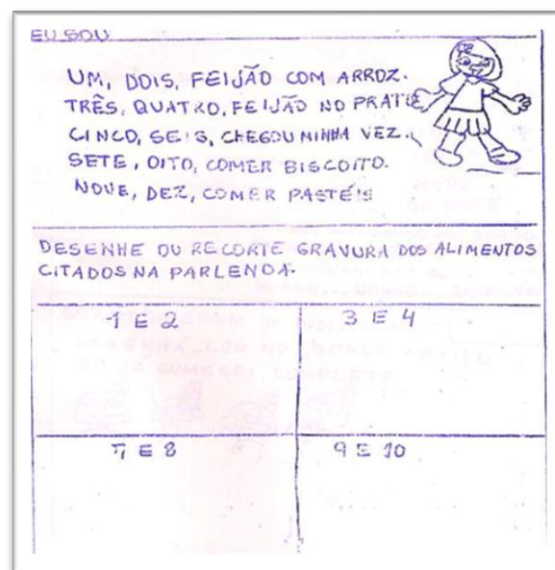


Imagem 16: Desenhar os alimentos citados na parlenda. Fonte: arquivo da autora.

Na imagem dezesseis (16) temos uma atividade mimeografada em que é solicitado para a criança reproduzir no espaço indicado determinando alimento de acordo com a parlenda, esse tipo de atividade é bastante comum tanto nas turmas de Jardim I quanto na turmas de Jardim II.

Nas atividades das turmas de Jardim II as atividades coletadas resultaram no seguinte gráfico:

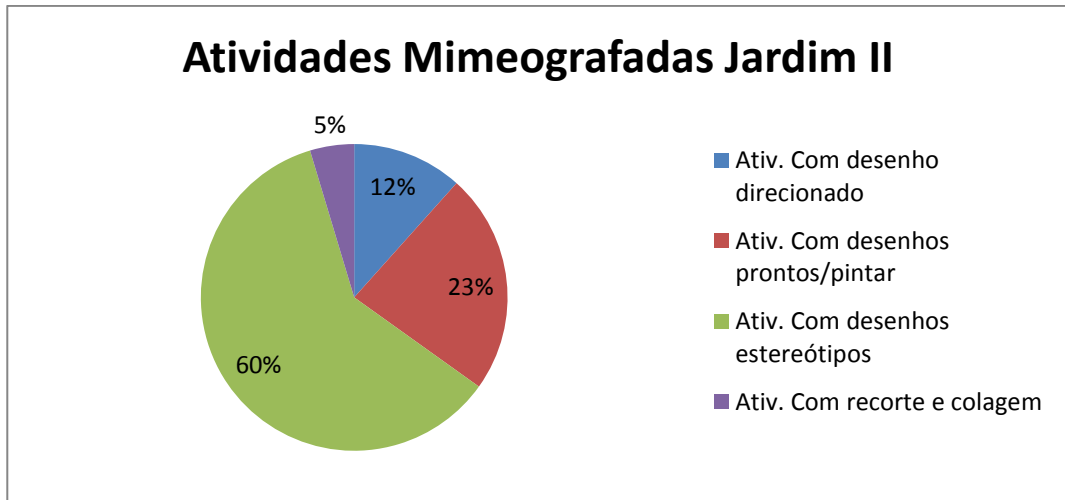


Gráfico 3 : Atividades das turmas de Jardim II A, B, C, D, E e F.

As atividades das turmas de Jardim II apresentam todas as categorias, constituindo-se de 5% de atividades com recorte e colagem sobre algum desenho já pronto; 12% de atividades com desenho direcionado, em que já vem definido na atividade o que se deve desenhar; 23% de atividades com desenhos prontos para a criança só colorir, com lápis de cor, giz de cera ou tinta guache; e 60% de atividades que apresentam algum desenho estereotipado na folha.

Além das coletas desses desenhos, cada professor apresentou o plano de aula semanal, no qual o ensino da arte é o elemento enfatizado, em que buscamos perceber a importância deste e que conexão tem o desenho com os objetivos. Até porque precisávamos saber se os objetivos propostos estavam sendo contemplados durante a aula.

As professoras em geral utilizam um plano de aula semanal, com uma rotina fixa, acrescentando-se diariamente apenas os conteúdos e objetivos a serem trabalhados, por isso não tivemos nenhum plano de aula específico de artes, mas a arte ou especificamente o desenho apresentou-se como um elemento da aula em determinado dia, elas utilizavam constantemente os seguintes termos para se referir as aulas de artes, ou as atividades com desenhos: pintura, tarefa mimeografada (pintura), desenho espontâneo, desenho e pintura, desenho livre para colorir. Vale ressaltar que dificilmente esses planos apresentavam um objetivo específico para o ensino de artes ou desenho.

O desenho como componente do universo infantil é integrado no NEI Cecília Meireles, posto que é possível observá-lo expostos nas paredes das salas de aulas. Todas as paredes da Educação Infantil são decoradas com desenhos estereotipados, formas geométricas, alfabetos ilustrados e exposição de desenhos prontos que as crianças coloriram. Tudo preparado para dar um ar aprazível ao ambiente. Há também desenhos nas paredes do pátio: um trenzinho, uma baleia e um jardim com muitas flores coloridas. Como se pode observar na imagem adiante:



Imagem 17: Diversos espaços do N.E.I Cecília Meireles. Fonte: arquivo da autora.

Na imagem 17 podemos observar diversos espaços do N.E.I Cecília Meireles, e como alguns desses desenhos são recentes, podemos vivenciar a satisfação de alguns pais ao verem a escola mais atrativa, por meio desses desenhos, pois a instituição ficou com mais cara de educação infantil, segundo relato de alguns pais.

Dentro das salas de aulas é possível contemplar as seguintes imagens:



Imagem 18: Diversas imagens encontradas nas salas de aulas do N.E.I Cecília Meireles.  
Fonte: arquivo da autora.

Quanto mais enfeitada a sala de aula, mais os pais têm respeito e consideração pelo professor, geralmente em todas as salas de salas encontramos essas imagens típicas como se pode observar na imagem dezoito (18); como alfabeto ilustrado, as regras de boas maneiras, desenhos coloridos pelas crianças expostos, cartazes diversos seja os produzidos pelas professoras e os produzidos pelos alunos com o auxílio das professoras.

Realizamos uma entrevista semiestruturada, a qual foi elaborada anteriormente um conjunto inicial de questões sobre o tema, desdobrando-se as perguntas conforme o interesse que nos permitia compreender mais sobre a prática dos desenhos usados em sala de aula pela professora. Desse modo, permitia-se que as entrevistadas falassem livremente sobre os assuntos que no decorrer das observações pudemos constatar diversos esquemas relacionados às aulas delas. Para melhor aproveitamento dessa entrevista a mesma foi gravada e posteriormente

transcrita. O questionário previamente elaborado para a entrevista pode ser visualizado no anexo 2 (p. 102).

Pádua (2003, p.67) nos diz que “o pesquisador organiza um conjunto de questões sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramento do tema principal”, apesar de termos elaborado um questionário prévio para se aplicado com as professoras, houve algumas diferenciações entre uma entrevista e outra que dependeu muito de como cada professora estava no momento. Umas ficaram mais a vontade para falarem, outras mais retraídas. No final, todas cooperaram e responderam as perguntas que lhes foram feitas.

Essas entrevistas foram realizadas com todas as oito professoras individualmente, a fim de conhecermos melhor a forma como elas estão trabalhando as Artes, sobretudo buscamos perceber qual o papel do desenho dentro da perspectiva da educação infantil.

A fim de manter o anonimato das professoras que participaram da pesquisa, atribuímos a cada uma delas um nome fictício para designá-las, sendo que as professoras Aline e Bruna são da turma de Maternal; as professoras Carol, Diana e Erika são da turma de Jardim I e as professoras Fabiana, Gabriela e Helena são das turmas de Jardim II. A primeira questão foi sobre o tempo de atuação na educação infantil, no qual temos professores que estão atuando apenas alguns meses e professores que atuam a mais de 15 anos. Outra diz respeito à formação acadêmica, das oitos, temos seis professoras formadas em pedagogia, uma delas também tem o curso de Psicologia, outra ainda esta cursando pedagogia.

Procuramos saber o que significa arte para cada uma delas. As professoras Aline e Fabiana responderam entre outras coisas que arte é expressão: - é uma forma de se expressar seus sentimentos através dos traçados (Professora Fabiana, anexo 2, p. 102). De acordo com Pareyson (1997, p.21) “a arte concebida como expressão é uma ideia que perdura desde o Romantismo, no qual a uma valorização da expressão dos sentimentos através da arte”. No entanto, o autor julga que essa definição de arte não é suficiente para defini-la, pois podemos considerar que várias atividades humanas apresentam expressividade não se restringindo apenas arte a essa característica.

As professoras Carol, Diana e Erika atribuem arte como criatividade. De acordo com Lowenfeld e Brittain (1970, p.62) o conceito de criatividade é bastante variado entre os diversos autores, mas no geral “considera-se a criatividade como um comportamento produtivo, construtivo, que se manifesta em ações ou realização”. Para ser criativo não precisa necessariamente criar algo novo inédito, mas deve haver uma contribuição do indivíduo.

De acordo com Lowenfeld e Brittain (1970, p.64) “é possível propiciar o máximo de oportunidades para o pensamento criador em experiências artísticas, e estas oportunidades devem ser uma parte planejada de cada atividade criadora”, e dentro do ambiente escolar há vários fatores que influenciam no processo de criatividade das crianças, a começar pelo ambiente físico e os materiais que são disponibilizados que devem ser atrativos bem como a postura da professora, a forma como ela aborda as crianças ao propor a atividade de arte.

As professoras Gabriela e Helena responderam que arte é imaginação: “arte é momento de soltar a sua imaginação (...), o que ela vai imaginando ela vai desenhando, e junto com outras crianças ela vai adquirindo outras experiências” (professora Helena, anexo 2, p.102) Conforme Vygotsky (1990), citado por Ferraz (1993, p. 60), através da imaginação tem-se possibilidades infinitas de “criar novos graus de combinações, mesclando primeiramente elementos reais (...) combinando depois imagens da fantasia (...) e assim sucessivamente”, quanto mais oportunidades o indivíduo tem de vivenciar as mais variadas situações e quanto mais experiências, mais possibilidades terá de estar criando, imaginando.

A professora Carol (Anexo 2, p.102) ao afirmar que trabalha com artes, complementou dizendo que: “sim trabalho com artes, só que a gente trabalha de uma forma mais simples, que o aluno possa entender e ele mesmo possa criar sua própria arte”. O ensino de artes na educação infantil é obrigatório garantido pela LDB 9.394/96 Cap.II, Art. 26, 2º paragrafo: “O ensino da arte constituirá componente obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. As crianças estão inseridas num contexto cultural e participam ativamente desse contexto, o que as tornam com uma bagagem riquíssima de experiências que lhes alargam suas possibilidades de estar criando, se expressando através da arte e nada mais conveniente do que a escola incumbida de

transmitir a cultura a começar pela educação infantil possam possibilitar para as crianças essa gama de oportunidades, experiências e vivências artísticas.

Na busca de conhecer com que frequência às professoras trabalha artes, houve unanimidade na resposta, todas trabalham pelo menos uma vez por semana. Quanto aos materiais utilizados, também foi dito que todas utilizam praticamente os mesmos recursos materiais, geralmente aqueles que a escola dispõe como: Lápis de cor, papel, cola colorida, tinta guache, papel picado, giz, lápis, giz de cera, e.v.a., pincel, papel crepom. As professoras Fabiana, Carol e Erika disseram que além dos materiais já citados usam o carvão, azulejos, serragem, palitos de picolé, sementes, arroz colorido, materiais reciclados.

Dentre todos esses materiais, de acordo com as professoras, os que as crianças mais gostam de manusear são a tinta guache e lápis de cor. A professora Fabiana confirma a predileção das crianças: “na verdade o que as crianças mais gostam, o que elas se apropriam mesmo é do lápis e a tinta guache”. Lowenfeld (1977, p. 46) é categórico em dizer que:

Se a criança tem a disposição muitos materiais isso pode distrai-las, o contrario a falta de materiais e a pouca variedade deles também podem desmotivar sua expressão artística, e para cada etapa do desenvolvimento a um material mais adequado para tal.

A variedade dos materiais se constituem em um excelente meio para incentivar as crianças a desenvolverem sua expressão artística, de preferencia que eles tenham qualidade e que sejam apropriados para cada faixa etária, além disso criança gosta de experimentar, é curiosa para testar todas as possibilidades de um determinado material. O professor deve estar atento para estar proporcionando os materiais necessários para atender a necessidade de cada criança.

O trabalho com o desenho e a metodologia aplicada pelas professoras pesquisadas foi outra ênfase de nossa entrevista. Todas as professoras disseram que trabalham basicamente com dois tipos de desenhos: o desenho pronto (mimeografado) e o desenho livre (da própria criança, mas sob o comando da professora). Todas elas utilizam atividades mimeografadas cotidianamente. A professora Carol (Anexo 2, p.102) diz ainda que “às vezes a gente erra, a gente peca muito, quando a gente já dá o desenho, já pronto pra criança, pra ele só pinta da forma como ele achar que seja necessário, do gosto do aluno, mas esse desenho deve partir do aluno”. Essa declaração reflete-se na crítica de Lowenfeld e Brittain (1970, p.68) quando eles dizem que:



Existem uma concordância geral em que os livros para colorir são perniciosos à expressão criadora da criança. Esses livros apresentam, em geral, os contornos de certas formas, como uma vaca, um cão, ou uma paisagem completa. A princípio, a criança deve colorir o espaço limitado por essas linhas, e alguns jovens, segundo parece, gostam dessa atividade.(...) As linhas que uma criança traça são mais significativas(...).

Pelo visto, a crítica põe em discordância ao que as professoras foram muito claras ao dizerem como trabalham o desenho pronto (mimeografado). A professora Bruna (Anexo 2, p.102) exemplifica:

Eu pego o desenho e pego uma letra (...) por exemplo: o gato, eu faço o desenho do gato e a letra G ai eles já vão tentar cobrir, vão ver que gato começa com a letra G, antes eles cobrem a letrinha, e depois colam papel picado em cima, ou pintam com o dedinho.

Já a professora Diana (Anexo 2, p.102) anuncia que ama:

Trabalhar com desenhos, qualquer tipo de desenho que eu acho interessante (...), por exemplo, uma casa, eu peço pra eles pintarem essa casa, aí eles vão contando a história da casa, eles falam que é a casinha deles, casinha de boneca e aí vira um momento lúdico.

Quanto à fonte desses desenhos prontos as professoras utilizam basicamente as mesmas, dos livros de coleções da educação infantil que elas compram, ou retiram os desenhos dos livros de histórias infantis.

Quanto aos desenhos livres a professora Carol explicou que:

O professor deve orientar o aluno o que ele deve desenhar, ajudar esse aluno a pensar o que ele tem criar, mas o desenho tem que partir do aluno, ele vai criar da forma que ele acha necessário dentro de um contexto que a gente está trabalhando [e exemplificou], agora mesmo pro dia das mães eu pedir que eles desenhassem os objetos, os presentes que eles gostariam de dar pra mãe deles, aí uma menina desenhou um estojo de maquiagem, esse estojo ela dividiu colocou todos os quadrinhos e pintou varias cores ficou bem colorido o estojo dela com varias cores, já outra fez diferente ela fez um estojo como se estivesse fechado, e não sabia o que era aquilo, o da outra aluno foi fácil pra identificar que era um estojo de maquiagem, mas o do outro aluno eu perguntei mas isso aqui é o que? E ele disse que era um estojo que estava fechado. Então é a imaginação e criação do aluno dele esta criando seu próprio desenho. (Anexo 2, p.102)

Ao serem questionadas sobre se as crianças gostam de desenhar livremente, todas indagaram que sim e a professora Fabiana (Anexo 2, p.102) disse que “o que eles mais gostam é desenhar livremente” e a professora Helena (Anexo 2, p.102) ainda explica que “eles gostam mais de desenharem livremente do que dos desenhos mimeografados”, a professora Gabriela (Anexo 2, p.102) bem descontraída acrescenta-nos “eles estragam bastante papeis desenhando (risadas)”, a professora Carol (Anexo 2, p.102) também num momento de descontração nos afirma:

Eles desenham cada coisa (risadas), eles gostam muito de desenhar, eles criam muitas coisas e às vezes você não entende e tem que ficar perguntando o que eles desenharam, eles criam inventam coisas, na realidade o desenho que esta ali pra gente não tem nada a ver com a explicação deles, mas pra ele tem um significado, o desenho que eles fazem pode ser um rabisco, um risco mas pro aluno aquele desenho que ele fez tem um significado.

De acordo com Lowenfeld-Brittain (1970, p. 13):

A arte desempenha um papel potencialmente vital na educação das crianças. Desenhar, pintar ou construir constituem um processo complexo em que a criança reúne diversos elementos de sua experiência, para formar um novo e significativo todo.

Pode-se então afirmar que a arte é essencial para o desenvolvimento da criança, e desenhar se constitui como algo tão natural para as crianças quanto engatinhar. Por isso, geralmente, desenhar é uma atividade agradável para as crianças, pois constitui como um meio de expressão, através da qual ela pode manifestar seus pensamentos, sentimentos, como declarou anteriormente a professora Carol, o desenho por mais simples que ele seja para nos adultos, para a criança tem um significado, pois é algo que pertence a ele.

Com o intuito de conhecer o modo como as professoras estimulavam as crianças a desenharem livremente, as professoras Aline, Bruna e Helena disseram que partem primeiramente de um contexto. Exemplifica a professora Bruna (Anexo 2, p.102) “eu conto a historia primeiro, e falo pra eles, pra eles representarem aquela historia (...)”; a professora Gabriela (Anexo 2, p.102) diz que tem dois alunos, que dizem não saberem desenhar, e para incentivá-lo [ela diz que] “eu faço o desenho, eu mostro pra ele como ele vai fazer o desenho e ele vai tipo que copiar aquele desenho”. Essa técnica de demonstrar para a criança como se faz um determinado desenho também é aplicada pela professora Aline (Anexo 2, p.102) que diz que representa o desenho no quadro para as crianças tentarem fazer igual.

Segundo Lowenfeld (1977) o que leva uma criança a dizer que não pode ou não sabe desenhar é a perda da confiança em si mesmo e a perda de sua espontaneidade devido a algumas interferências, as quais eles cita três delas: primeiro, o mais comum seria a interferência dos adultos, em criticar os desenhos das crianças, emitindo julgamentos de feio ou belo ou tentando ensina-las; segundo

seria o caso em que a criança não recorda os detalhes do desenho que se propõem a desenhar; e a terceira interferência também muito comum na educação infantil seria a criança estar acostumadas às copias, aos contornos já definidos em que ele tem apenas que colorir e quando são solicitadas para fazer seu próprio desenho sentem-se inseguras por acreditarem que não são capazes de fazer um desenho tão bem quanto os já prontos.

Na tentativa de sanar as dificuldades dos alunos que replicam que não sabem desenhar, a professora Gabriela (Anexo 2, p.102) os incentiva questionando-os sobre o que eles gostariam de desenhar. Já as professoras Diana, Carol e Erika falaram que sempre comentam com as crianças sobre a importância de desenhar: “eu estímulo, (...) reforço que é importante desenhar, pra não ficar em branco, até porque é importante o professor incentivar cada aluno”, (professora Diana, Anexo 2, p.102). A professora Erika (Anexo 2, p.102) esclarece ainda que ela aplica este tipo de desenho livre nas datas comemorativas: “no dia das mães eu coloquei esta proposta o que eles queriam dar pra mamãe, então eles poderiam estar desenhando o desenho que eles queriam dar pra mães deles, eles gostaram desse, cada um desenhou um desenho diferente”.

Ao serem questionadas sobre quais objetivos buscavam alcançar ao propor uma atividade de desenho, as professoras Carol, Erika, Aline, Bruna e Gabriela falaram que o objetivo seria promover nas crianças o desenvolvimento de sua coordenação motora. Como diz a professora Carol (Anexo 2, p.102) “Eu acredito que esse objetivo que a gente procura alcançar, é (...) ajudar no desenvolvimento da coordenação motora da criança, principalmente isso na educação infantil, que o desenho vai estar ajudando na coordenação motora.” As professoras Bruna, Carol e Erika também acrescentaram como objetivo que as crianças conheçam as cores. A professora Gabriela (Anexo 2, p.102) acrescenta também como seu objetivo que as crianças “busquem pela imaginação (...) então esse é um objetivo deles criarem imaginarem e colocar em prática o que eles estão pensando no momento.” Para a professora Diana o mais importante é que a criança faça o desenho, ignorando o modo como foi feito e o resultado.

A professora Fabiana (Anexo 2, p.102) diz que seu objetivo é que as crianças se tornem independentes e criativas:

Pra mim o desenho é como uma metáfora, alias é uma metáfora, na qual os alunos, eles vão estar explicando as suas alegrias,[ .] as suas tristezas, buscando, realmente, o que tem dentro deles pra colocar em prática, então é isso que eu busco que eles sejam criadores, então toda vez que faço uma atividade relacionada ao desenho, é justamente esse o objetivo que eles se tornem crianças criativas e independentes.

Sobre a importância do desenho das crianças, Lowenfeld e Brittain (1970, p. 35) esclarecem que o desenho revela o desenvolvimento gradual das crianças, pois “cada desenho reflete os sentimentos, a capacidade intelectual, o desenvolvimento físico, a acuidade perceptiva, o envolvimento criador, o gosto estético, e até a evolução social da criança como individuo”, vale ressaltar que cada criança é única e seu desenho também o será, para tanto deve haver certa sensibilidade por parte da professora para captar e promover momentos e situações para que esse desenvolvimento possa fluir.

Na opinião de cada uma das professoras a respeito da importância de se trabalhar artes na educação infantil as respostas foram bem variadas. Para a professora Aline (Anexo 2, p.102): “Eu acho bem importante porque, (...) é através da arte que eles vão expressar o que eles pensam como eles agem, que eles vivem (...)”. A professora Bruna (Anexo 2, p.102) diz que “A importância é que (...), é uma aula atrativa que eles gostam, e desenvolve várias habilidades nas crianças, a coordenação motora, a percepção de definição de cores, de tato”.

A professora Carol (Anexo 2, p.102) retorna a sua resposta anterior e reafirma que a importância de se trabalhar arte na educação infantil é que através do desenho a criança tem a oportunidade de estar desenvolvendo sua coordenação motora fina:

Principalmente na educação infantil o desenho vai ajudar a criança a melhorar a sua coordenação motora, coordenação motora fina através do desenho ele vai estar mesmo ele rabiscando, mesmo ele criando da forma dele, ele vai estar melhorando a escrita a forma de como pegar no lápis.

A professora Diana (Anexo 2, p.102), por conseguinte, fala que o professor tem que valorizar o desenho da criança, diz mais: “(...) através da arte você (...) vai percebendo que ela é capaz de ir muito além, através de um desenho, (...) e você tem que dar muita importância para aquilo que a criança desenha”. Para a

professora Helena (Anexo 2, p.102), a importância de se trabalhar arte na educação infantil é que através da arte as crianças podem estar identificando as cores, e ao criarem seus próprios desenhos “eles vão soltando a imaginação deles”. A professora Erika não soube responder. Porém a professora Fabiana (Anexo 2, p.102) fala da importância de se trabalhar arte na educação infantil:

A arte é intrínseca e estar no nosso dia a dia, você está lidando com artes, no momento em que eu saio e visualizo o ambiente e aí eu posso trazer para a minha sala de aula e estar recriando isso aí, (...) porque dentro da sala através daqueles traçados, daquelas linhas,(...) para a criança tem um significado real, e é importante porque esta falando de você, do seu sentimento eu estou externando aquilo que eu vejo aquilo que eu sinto, por isso que eu acho importante trabalhar artes com as crianças.

A professora Gabriela (Anexo 2, p.102):

A criança já uma artista por natureza, ela cria e recria a todo momento, ela inventa, então eu acho importante porque naquele momento que ela esta criando ela esta colocando a imaginação dela no papel, ela esta desenvolvendo ali a questão da criatividade dela, da coordenação motora [...].

Outra pergunta feita para as professoras foi sobre as dificuldades para trabalharem artes com as crianças, a professora Fabiana (Anexo 2, p.102) nos falou sobre vários obstáculos que enfrenta no seu dia a dia entre eles: falta de recursos didáticos variados, vivenciado também pelas professoras Aline, Diana, Erika e Gabriela; outro desabafo da professora Fabiana (Anexo 2, p.102) foi que a carga horaria de 200 mensais não lhe permite tempo para estar buscando outros recursos, sobretudo materiais reciclados para trazer para trabalhar com as crianças e quando pede o auxílio dos pais nem sempre é atendida. Além da necessidade que ela sente em participar de um curso específico em arte segundo ela “é necessário que haja também cursos, formação de arte que a município nunca oferece para os professores”.

Outra dificuldade exposta pela professora Helena (Anexo 2, p.102) diz respeito a resistência que alguns alunos apresentam, dizendo que não sabem desenhar é o que observamos em sua fala:

Quando um dos meus alunos não tem vontade de desenhar, porque eu vejo que ele não tem aquela habilidade de soltar a imaginação deles, e quando ele não tem aquela habilidade, quando ele não solta a sua imaginação muitas vezes ele faz a copia de outro colega, aí a gente fica se perguntando meu Deus o que, que esta acontecendo com essa criança que ela não tem essa imaginação fértil, livre, porque muitas vezes eu já observei que a criança faz a mesma copia do colega.

Além de todas essas dificuldades já relatadas as professoras Bruna e Carol acrescentam ainda a superlotação das salas de aulas, por se tratar de educação infantil, as crianças são dependentes e apenas uma professora para cuidar de cerca de 26 crianças, torna dificultoso o trabalho com artes como exemplifica a professora Carol (Anexo 2, p.102):

A minha dificuldade é principalmente quando vou trabalhar com tinta guache, porque a gente deveria ter uma auxiliar, mais uma pessoa que pudesse estar nos auxiliando nos acompanhando, porque as crianças fazem uma bagunça terrível e precisa, como são pequenos eles precisam de auxílio, de ajuda que a gente esteja orientando.

Os demais questionamentos estavam relacionados ao RCNEI e a Proposta Curricular para a Educação Infantil do Município de Marabá, buscando saber se os professores tinham conhecimento sobre eles e se elas as utilizavam para fazer o planejamento de suas aulas. Quanto ao RCNEI às professoras Bruna, Carol, Erika, Fabiana, Gabriela e Helena relataram que conhecem, mas apenas as professoras Carol e Fabiana utilizam o RCNEI. O RCNEI é um documento de extrema relevância para a educação infantil, sendo o único documento nacional que busca orientar o trabalho pedagógico concernente ao ensino de Artes Visuais e dos demais eixos temáticos,

Em relação à proposta curricular para a educação infantil do município de Marabá, as professoras Carol, Diana, Fabiana e Gabriela conhecem a proposta e apenas as professoras Carol e Fabiana a utilizam para planejar suas aulas. As professoras Bruna e Gabriela justificam a não utilização destes recursos porque fazem uso do Plano de Curso da Escola. A Proposta Curricular para a Educação Infantil do Município de Marabá foi elaborada tendo como referencia o RCNEI apresenta de forma clara e resumida todos os eixo temáticos: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, matemática e educação especial, que visa facilitar e orientar a prática pedagógica das professoras desse segmento.

E estes foram os passos que trilhamos em nossa pesquisa na busca de compreendermos qual a função pedagógica do desenho na educação infantil dentro do contexto do N.E.I Cecília Meireles. Para que isso fosse possível traçamos algumas estratégias de pesquisa que foram descritas no decorrer deste segundo

capítulo, o qual nos possibilitou obtermos informações sobre nosso tema de interesse, que serão analisadas criticamente no capítulo seguinte.

## **CAPITULO III**

### **3. O DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A arte visual é uma linguagem não verbal, aquilo que não se consegue exprimir por meio de palavras, pode-se fazê-lo através de expressões artísticas. As crianças, por menor que sejam em idade, expressam-se por essa linguagem, utilizando desde cedo os rabiscos, que posteriormente evoluirão para desenhos mais completos e complexos, para comunicar seus sentimentos, experiências, emoções.

Para desenhar as crianças não precisa de muita tecnologia, o que estiver ao seu alcance será suficiente para que ela comece a rabiscar, ela pode desenhar utilizando o próprio dedo na areia, ou um graveto, carvão, poderá desenhar nas paredes ou no próprio corpo. Faz parte de ser criança, esta curiosidade aguçada em experimentar e explorar as diversas possibilidades de um objeto qualquer, e por meio dessas experiências ela vai construindo seu próprio saber.

A infância é uma fase em que a criatividade e imaginação estão fruindo a todo instante. Entretanto, observamos uma condição, mediante a prática da arte na escola: que as crianças estão fadadas a passarem quatro horas por dia na escola, e é responsabilidade das professoras oportunizarem a estas momentos significativos no processo de exploração, descobertas, criação, invenção. Muitas vezes a escola se constitui em um lugar único, onde as crianças terão oportunidade de se expressar por meio das artes.

O desenho é um dos conteúdos mais acessíveis das artes visuais, e deve ser apresentado para as crianças, com o intuito de lhe proporcionar a ampliação de sua



sensibilidade, em relação ao mundo que a cerca, e não os condicionando aos desenhos estereótipos. Quando elaborado pela própria criança, o desenho é capaz de promover seu desenvolvimento em diversos aspectos, os quais Lowenfeld e Brittain (1970) destacam: o desenvolvimento emocional, intelectual, físico, perceptual, social, estético e criador<sup>8</sup>.

Levando em consideração a relação estabelecida entre a criança e o desenho, na perspectiva da educação infantil, buscaremos a partir das observações, entrevistas e análises de documentos do N.E.I Cecília Meireles, conhecer o modo como desenho vem sendo trabalhado e suas implicações no ensino de artes visuais. Destacando a contribuição pedagógica do desenho; o desenho como formatividade; buscaremos perceber que influencia tem o RCNEI e a proposta curricular do município no auxílio da pratica docente; verificar as contribuições das tecnologias presentes na educação infantil; investigaremos o papel da professora e por fim nos atentaremos para os possíveis estereótipos presentes no cotidiano escolar.

### 3.1. A CONTRIBUIÇÃO DO DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O desenho faz parte do universo infantil e no NEI Cecília Meireles, é um conteúdo sempre presente nas aulas de artes visuais, pelo menos uma ou duas vezes por semana. Para Lowenfeld-Brittain (1970, p. 35) cada desenho produzido pela criança é capaz de nos mostrar “os sentimentos, a capacidade intelectual, o desenvolvimento físico, a capacidade intelectual, a acuidade perceptiva, o envolvimento criador, o gosto estético, e até a evolução social da criança, como individuo”, todos estes aspectos podem ser instigados e evidenciados na escola, pelas professoras por meio de incentivos e abordagem que valorizem o desenho criado pela própria criança.

Durante a pesquisa de campo, notamos que o aspecto físico foi evidenciado. Cerca de 62% das professoras atribuíram o desenvolvimento da coordenação motora, como objetivo ao propor uma atividade de desenho para as crianças, seja

---

<sup>8</sup> O desenvolvimento destes aspectos emocional, intelectual, físico, perceptual, social, estético e criador são explicitados no 1ª capítulo, pagina 34.

ele pronto (mimeografado) ou desenho livre. De acordo com a professora Carol (Anexo 2, p.102) a principal função do desenho na educação infantil é ajudar o aluno a desenvolver sua coordenação motora.

Como a escola não dispõe de materiais diversificados, que possam trabalhar a coordenação motora das crianças, como por exemplo, massinha de modelar e jogos diversos que primam pela coordenação dos movimentos, as professoras acabam por atribuir exclusivamente ao desenho esta função. No entanto, existem varias atividades que podem ser realizadas com as crianças e que também contribui para que elas estejam desenvolvendo sua coordenação motora fina, podemos citar: descrever objetos apalpando com olhos fechados; enfiar macarrão e contas grandes em um barbante; recortar livremente figuras com a mão; recortar pedacinhos de papel ou TNT colorido e colar livremente; passar água de um copo para outro; pescaria com peixes na areia; abrir e fechar recipientes com rosca.

Apesar das dificuldades das professoras em relação à falta de material didático, existem muitas outras atividades possíveis de serem realizadas, basta que as professoras se disponham a pesquisar, ou seja, a ênfase atribuída pelas professoras no desenvolvimento do aspecto físico por meio do desenho se dá pelo não conhecimento de outras possibilidades. Outro motivo aparente seria a preocupação, em que as crianças desenvolvam a escrita convencional. Embora esta não seja a proposta da educação infantil, que as crianças saiam de lá alfabetizadas, na pratica todas as ações das professoras convergem para este fim. Há uma pressão psicológica por parte dos pais, sobre as professoras para que a criança saia da educação infantil alfabetizada.

O desenho não deve ser visto apenas com o objetivo de aperfeiçoar a coordenação motora, estudiosos como Lowenfeld-Brittain (1970) nos mostram que o desenho é um meio pelo qual a criança comunica seu pensamento, e por meio deste exercício ela se desenvolve nos aspectos emocional, intelectual, físico, perceptual, social, estético e criador (evidenciados no capítulo I, p. 35), por isso ressaltamos que o desenho não deve ser visto como um fim em si mesmo, mas deve ser visto como uma atividade relevante para o desenvolvimento infantil.

De acordo com as professoras todas as crianças gostam de desenhar, então partindo dessa premissa, elas poderiam juntar o útil ao agradável. Propor por meio do desenho, um momento de explorar novos materiais, descobrir possibilidade de uso, para poder criar algo novo. Por meio do desenho a criança pode dar forma ao seu pensamento. O desenho como uma particularidade das artes visuais, se constitui como uma linguagem, e devemos proporcionar os meios e as condições necessárias para que as crianças possam usufruir deste modo particular de comunicação com o mundo.

### 3.2. O DESENHO COMO FORMATIVIDADE

A realidade da educação brasileira não é nada satisfatória, e na educação infantil então, não seria diferente, são muitas as dificuldades que as professoras enfrentam no seu dia a dia. Pelo menos o material essencial para se trabalhar com desenhos estão quase sempre disponíveis: papel, lápis de cor, giz de cera e tinta guache. Estes materiais contem o principio básico para se fazer uma verdadeira obra de arte. Para se fazer uma obra de arte, não é preciso necessariamente muitos materiais requintados, os mais simples são suficientes para se produzir algo novo, singular. Estes materiais se constituem fontes de organismos<sup>9</sup> (linhas, cores, formas, sombras) dotados de significados, que ao serem manipulados pelas próprias crianças ganharam forma, de acordo com o fazer e a intenção peculiar de cada um.

Basta usar os incentivos apropriados para que as crianças possam desenvolver-se através do desenho, tendo como ponto de partida a construção de conhecimentos, cujas experiências iniciam-se com a exploração de matérias, descobertas das possibilidades de criação e posteriormente alargar-se com novas experiências. Sem ter a pretensão de formar artistas, mas, oportunizando as crianças as mais variadas experiências artísticas e estéticas, conhecendo assim diversas técnicas e materiais para elaborarem suas artes.

---

<sup>9</sup> Organismos é um termo utilizado pelo autor Pareyson (1993), para designar, no caso das artes visuais, os elementos que constituem a obra de arte, como por exemplo: a linha, ponto, plano, luz, movimento, ritmo, cores, sombras e etc.

A atividade mimeografada, como a que observamos nas imagens 12, 13, 14 e 15, é um exemplo de atividade que contem elementos artísticos, como linha, contornos e formas, porém não podemos considerá-la como uma obra de arte, pois sua mensagem está posta de forma objetiva, enrijecida, fixa, determinada, a criança irá apenas preencher os espaços com cores. Ao contrário da imagem 05, 06 e 07 em que temos desenhos feitos por crianças, que estavam livres para manipular os organismos a sua maneira particular de ver e compreender o mundo a sua volta, podemos considerar seus desenhos como arte, pois apresenta-nos algo novo, particular e subjetivo em cada olhar.

A criança deve ser livre para criar suas próprias formas, manipulando os elementos visuais como a linha, ponto, plano, luz, movimento, ritmo e cores, imaginar e inventar novas formas e que por meio destes elementos ela possa expressar-se, vivenciar e sentir. Isto é possível dentro da perspectiva da formatividade, onde o simples torna-se significativo, desde que, seja a própria criança que esteja criando sua forma, pois ali estará posto seu significado particular, subjetivo de cada olhar.

A professora Carol (Anexo 2, p.102) nos contou sobre sua dificuldade particular de trabalhar com artes com as crianças, disse ela:

A minha dificuldade é principalmente quando vou trabalhar com tinta guache, (...) porque as crianças fazem uma bagunça terrível e, (...) como são pequenos eles precisam de auxílio, de ajuda que a gente esteja orientando, mas infelizmente a gente tem que deixar eles a vontade e eles vão desenvolvendo aquela atividade da forma deles (...)

Essa bagunça relatada pela professora faz parte do aprendizado das crianças, elas podem e devem estar manipulando constantemente estes organismos (tinta guache, por exemplo), explorando todas as possibilidades possíveis, fazer suas descobertas particulares e partir dessas experiências para poder criar algo novo. A professora foi infeliz ou usar o termo “infelizmente” para explicar que tem que deixar as crianças livres para realizar a atividade. As crianças têm o direito de ser livre para criar, fazer descobertas, explorar, aprender, enfim, estes direitos devem ser garantidos, pela própria professora.

Quanto a essa “bagunça terrível”, relatada pela professora ao trabalhar com tinta com as crianças, a mesma pode ser amenizada com um planejamento

adequado da aula, por exemplo, no dia em que for trabalhar com tinta guache, a professora poderia forrar as mesas com jornal, facilitando a limpeza posterior da sala, e poderia pedir para os pais um avental para ser usado pelas crianças, ou solicitar que elas venham com uma roupa que possa ser manchada com tinta, e certificar-se que tenha água para lavar as mãos das crianças. A professora deve garantir que as crianças fiquem a vontade, para poderem manipular, explorar e criar seus desenhos.

Por intermédio do desenho a criança pode expressar seus sentimentos, suas experiências e seus pensamentos, e quando se sente confiante em seus traços, explora os materiais disponíveis sem receio, cria e recria dando forma a sua obra que se construirá como algo novo, original e irrepetível, pois, cada indivíduo é singular e se expressa de sua forma particular de o fazer. A professora tem que estar atenta para oportunizar o alargamento dessas experiências de vida, conduzindo-os a novas experiências e aprendizagens.

### 3.3. O DESENHO NA PERSPECTIVA DE DOCUMENTOS OFICIAIS (RCNEI E PROPOSTA CURRICULAR MUNICIPAL)

As professoras da educação infantil têm a sua disposição como referência curricular, o RCNEI e também a proposta curricular do município de Marabá. Nem todas têm um exemplar destes documentos, porém, estes podem ser consultados na secretaria da escola, que fica a disposição para consulta e até mesmo empréstimo. Estes se constituem como documentos importantes para nortear o trabalho com as crianças, pois apontam propostas metodológicas, conteúdo, materiais e orientações sobre avaliação, de cada linguagem das crianças e suas relações estabelecidas com os objetos do conhecimento como: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

Embora as professoras tenham acesso a estes documentos de auxílio, verificamos que apenas 25% das professoras os utilizam para planejar suas aulas, o que nos leva a supor que a qualidade das aulas de artes no estabelecimento de ensino pesquisado está comprometido. Pois embora estes documentos apresentem

algumas falhas, os mesmos são considerados referência quando se trata de educação infantil.

As professoras Bruna, Carol, Erika, Fabiana, Gabriela, Helena (Anexo 2, p.102) conhecem o RCNEI, mas apenas as professoras Carol e Fabiana declaram que utilizam este parâmetro curricular para planejar suas aulas. Quanto à proposta curricular do município de Marabá, a realidade é mais desconcertante, pois 50% das professoras não conhecem e em relação à outra metade, apenas duas delas utilizam para planejar suas aulas, mas não com frequência como se observa na fala da professora Gabriela (Anexo 2, p.102): “Já utilizei algumas vezes, mas no momento eu não estou utilizando não, porque eu não tenho cópia dela, eu utilizo só o plano de curso mesmo que a gente faz o planejamento aqui na escola, eu pelo menos não estou utilizando”. É triste constatarmos que as professoras fazem pouco jus, destes documentos, que se propõem a auxiliá-los em sua prática docente.

As autoras Ferraz & Fusari (2010, p. 52), nos fala sobre o compromisso que os professores têm que assumir em saber arte, para poder saber ser professor de arte, segundo as autoras, “para desenvolvermos nosso trabalho com eficiência e qualidade, precisamos praticar ações tais como estudar, participar de cursos, buscar informações, discutir, aprofundar reflexões e práticas com os colegas docentes”. O ideal seria se tivéssemos um professor exclusivo para ministrar a disciplina de arte na educação infantil, mas infelizmente, contamos apenas com uma professora de educação geral.

Como nas demais profissões, ser professor exige um compromisso de quem assume essa profissão. O bom professor tem que estar sempre pesquisando e estudando, em busca da melhoria do aprendizado de seus alunos. A professora Fabiana (Anexo 2, p.102) nos falou que: “(...) é necessário que haja também cursos, formação de arte que a município nunca oferece para os professores”, podemos perceber que a professora sente necessidade de participar de cursos voltados para o ensino de artes e que o município, segundo ela, não oferece. Entretanto, as professoras ao sentirem necessidade de se atualizarem em qualquer assunto, devem buscar os meios para isso, e não ficar na expectativa de que um dia o município irá proporcionar um curso de arte.

E ao ministrar o ensino de arte para as crianças, a professora apesar de não ter uma formação específica, não deve fazer de qualquer forma. Deve buscar informações, sobre o que e como trabalhar artes na educação infantil. Atualmente, com a internet as informações são bem mais acessíveis, e é um meio bem eficaz, das professoras estarem buscando informações sobre o ensino de artes na educação infantil. Temos vários sites, blogs que se propõem a disponibilizar informações sobre diversos assuntos. Podemos citar como referencia, por exemplo, o site do Instituto Arte na Escola que incentiva e qualifica o ensino da arte, por meio da formação continuada de professores da Educação Básica.

As professoras devem se apropriar do RCNEI e da proposta curricular do município de Marabá (que como vimos infelizmente, não é consultado com frequência), e também buscar outras fontes de conhecimento, que venha lhe dar suporte em sua pratica docente.

O desenho é um conteúdo de destaque no RCNEI, no entanto ele é abordado de forma vaga e imprecisa durante todo o texto referente às artes visuais, não lhe conferindo o real valor quanto às possibilidades de desenvolvimento que o desenho pode proporcionar para as crianças. E esta falta de clareza transmite uma ideia de que o desenho é algo sem importância, uma atividade de mero passatempo. Por isso reforçamos que a função pedagógica do desenho deveria ser explicitada no RCNEI/ Artes Visuais.

Quanto a Proposta Curricular do Município de Marabá, observamos que ele apresenta varias sugestões de atividades que envolvem o desenho, entre eles: desenho de memorização, de observação, criativo, livre, dirigido, individual e desenho soprado. No decorrer da pesquisa, apenas o desenho livre foi citado pelas professoras. Durante a entrevista, perguntamos para as professoras como elas trabalhavam o desenho a professora Helena (Anexo 2, p.102) sintetiza dizendo que “eu faço o desenho mimeografado ou elas mesmas criam seus próprios desenhos.” Apesar da proposta sugerir vários tipos de desenho, o repertorio utilizado pelas professoras é muito limitado, ficando pressas basicamente aos desenhos mimeografados, desenhos livres e dirigidos.

Notamos um equívoco por parte delas ao nomearem desenho livre a aquelas atividades de desenho, na qual a partir de uma história era solicitado que as crianças a reproduzissem por meio de desenho. Inferimos que a nomenclatura mais coerente de acordo com esta Proposta para a atividade citada pelas professoras como desenho livre seria a de desenho dirigido, que se configuraria quando o tema fosse dado por outra pessoa, seria a representação de algo que a criança vivenciou.

Por exemplo, próximo ao dia das mães, as professoras Carol e Erika, entregaram uma folha para as crianças e explicou que elas deveriam desenhar, naquele papel, o presente que elas gostariam de dar para suas mães, e assim cada criança desenhou o que elas gostariam de apresentar suas mães. Esta, de acordo com a proposta curricular do município seria o desenho dirigido, e não o desenho livre. Outro exemplo, de desenho dirigido pode ser observado na imagem 16, em que a atividade mimeografada, solicita que a criança desenhe determinado alimento e em uma determinada quantidade de acordo com o comando da questão.

Já o “desenho livre não dependeria dos meios representativos, mas da própria imaginação e criatividade” (Marabá, 2006, p. 61), e esta sim é uma atividade interessante, pois, por meio dela espera-se que a criança exteriorize o que pensa, sente e faz, caracterizando a espontaneidade tão requerida na educação infantil. Além disso, podemos perceber que as crianças gostam muito de desenhar livremente, e de acordo com a professora Fabiana (Anexo 2, p.102) “o que eles mais gostam, é desenhar livremente”. Infelizmente, não tive a oportunidade de presenciar, este desenho livre, como a proposta do município sugere.

Como seria proveitoso para as crianças, se as professoras abandonassem os desenhos mimeografados e focassem apenas no desenho livre, valorizando a produção e criação de cada um. Que não seja uma atividade de mero passatempo, mas que tenha planejamento que contemple o antes, o durante e depois, pois as produções das crianças devem ser levadas a sério. Mesmo que sejam rabiscos, mas aqueles rabiscos tem um significado para a criança, e as professoras têm que saber valoriza-los.

Diferentemente do RCNEI, a Proposta Curricular do Município de Marabá, no eixo temático das Artes Visuais apresenta apenas dois blocos de conteúdos: o fazer



artístico e a apreciação em artes visuais, no entanto o bloco de reflexão que completa a proposta tríade pelo RCNEI não é abordado na proposta em questão. O que nos leva a questionarmos o porquê da omissão, do momento de reflexão. Será que o objetivo é formar seres passivos, incapazes de refletirem e pensarem por si próprios? Julgamos que as crianças são perfeitamente capazes de pensarem, refletirem sobre o que estão realizando e que o bloco de reflexão, deveria estar presente de forma explícita também na Proposta Curricular do Município de Marabá.

#### 3.4. CONTRIBUIÇÕES TECNOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

No decorrer da pesquisa, nos deparamos com o mimeografo, isto mesmo um mimeografo. Este instrumento inventado no início do século XX e largamente utilizado até meados dos anos 1980, quando surgiram as máquinas computadorizadas, o que embora tivesse o mesmo princípio, possuía mais qualidade na impressão, mais rápido e prático.

Com o surgimento dessas novas tecnologias (como a xerox, e as impressoras computadorizadas por exemplo), o mimeografo que teve larga utilização como meio barato de produção de cópias de textos, sobretudo nas escolas, foi perdendo seu espaço, e é possível que hoje alguns jovens desconheçam sua utilização. No entanto este instrumento, que para muitos pode parecer exótico, está em pleno funcionamento no N.E.I. em que realizamos a pesquisa, como podemos observar na imagem abaixo:

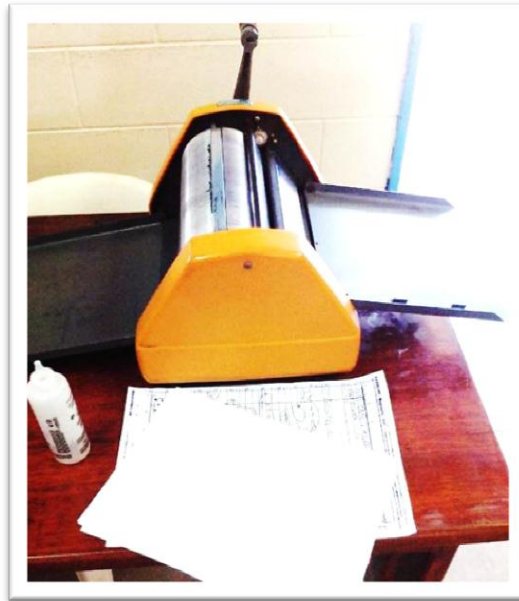


Imagem 19. Mimeografo. Fonte arquivo da autora.

O mimeografo se constitui em um instrumento largamente utilizado na referida instituição pesquisada. Por meio das atividades que eram reproduzidas, montamos alguns gráficos<sup>10</sup> para visualizar melhor a intensidade e os tipos de atividades. Apesar de classificarmos as atividades, em categorias diferentes de desenho, ressaltamos que todos apresentavam desenho estereotipado e o uso corrente dessas trazem prejuízo para as crianças.

Algumas pessoas tendem a criticar o mimeografo, pois julgam que essa tecnologia estar ultrapassada, em virtude de outras mais atuais como a impressora computadorizada. Infelizmente estas novas tecnologias, ainda não chegaram à instituição em que realizamos a pesquisa, embora já prevejam a substituição do mimeografo, pela maquina copiadora. Mas independente do tipo de tecnologia, o que tem relevância é forma como você a utiliza, o desenho pronto entregue para a criança, trará o mesmo prejuízo, seja ele mimeografado ou impresso. Se compararmos as atividades 12 e 15, notaremos que apesar de serem provenientes de tecnologias diferentes (mimeografo, impressora), ambos tem a mesma função limitada, de requerer que a criança apenas preencha seus espaços.

O exótico mimeografo que reproduz diariamente e incansavelmente as cópias com desenhos prontos, é o aliado numero um, das professoras da educação infantil.

---

<sup>10</sup> Os gráficos podem ser visualizados no capítulo II, p. 48.

Seria o mimeografo o grande vilão da historia? O mimeografo pode e deve ser usado de forma positiva na educação infantil, como nos explica Ferraz & Fusari (1993, p. 113):

O tão conhecido mimeografo a álcool, encontrado em praticamente todas as escolas, pode transforma-se em uma ferramenta de artes visuais (...), como seria importante para as crianças participarem dessa atividade de manipular e se expressar por meio de um instrumento mecânico, mágico.

Seria uma forma divertida, atraente e produtivo para as crianças terem contado com o mimeografo. A professora poderia planejar uma aula em que as próprias crianças produziram seus desenhos nos estêncil e elas com o auxilio da professora manipularia o mimeografo, com isso ela estaria estimulando o uso dos sentidos como a visão, o tato e o olfato, além de aguçar a curiosidade e criatividade das crianças por meio de um instrumento mecânico.

### 3.5 O PAPEL DA PROFESSORA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

As professoras da educação infantil são responsáveis, por promover para as crianças todas as áreas do conhecimento: Linguagem oral e escrita; Matemática; Natureza e Sociedade; Arte; Musica e Movimento, de acordo com o Projeto Político Pedagógico do NEI Cecília Meireles. O ideal seria se esta modalidade contasse com um professor com formação específica em artes, mas infelizmente a professora assume todas essas áreas do conhecimento. Por meio das entrevistas percebemos que poucas tiveram na graduação uma disciplina específica de artes, que viessem a lhes dar suporte para proporcionar uma aula de artes.

O conceito de arte para as professoras do N.E.I. Cecília Meireles é bastante diversificada. Algumas definem arte como expressão, como por exemplo, a professora Aline (Anexo 2, p.102): “ arte é expressão, não só escrita, não só corporal é um todo”; e a professora Fabiana (Anexo 2, p.102): “arte para mim é uma forma de se expressar, seus sentimentos, através dos traçados”; de fato toda atividade artística é provido de expressão.

Para outras arte é criatividade, como observamos nas falas das professoras: Carol (Anexo 2, p.102): “eu acredito assim, que a arte é a criação, é a imaginação, a criatividade seja do aluno ou do próprio artista”; professora Diana (Anexo 2, p.102):

“arte para mim é a imagem, é a criatividade, é tudo que de bom existem em relação a natureza, em relação as pessoas (...)”; e professora Erika (Anexo 2, p.102): “arte pra mim é a criatividade dos alunos, que eles possam estar desenvolvendo o pensamento deles mesmos”; e para as professoras Gabriela (Anexo 2, p.102) arte é: “(...) tudo o que o ser humano pode criar, imaginar, inventar isto para mim é arte”; para a professora Helena (Anexo 2, p.102): “Arte é momento de soltar a sua imaginação (...), o que ela vai imaginando ela vai desenhando”; enfim, criatividade e imaginação são inerente ao ser humano, e estão diretamente relacionadas com o grau de experiências e oportunidades que indivíduo vivenciou, quanto mais variadas as situações e experiências, mais possibilidades terá de estar criando, imaginando.

Apesar de conceituarem arte como expressão, criação e imaginação, as professoras fazem pouco jus a estas definições, por meio de suas praticas pedagógicas concernente ao ensino de arte, sobretudo ao conteúdo de desenho. Pois pouco contribui para que o alargamento das experiências artísticas das crianças, condicionando-as diariamente a colorir desenhos prontos. Falta ciência sobre o malefício que este tipo de atividade pode causar, e falta-lhes conhecimento de como e o que se trabalhar arte na educação infantil.

São muitas as dificuldades de se trabalhar artes na educação infantil, a professora Fabiana (Anexo 2, p.102), nos falou da necessidade de haver cursos de formação em arte, ela nos diz que, “é necessário que haja também cursos, formação de arte, que a município nunca oferece para os professores”, segundo ela, o município não disponibiliza cursos com ênfase no ensino de artes para os professores. De acordo com Almeida (2005) a formação continuada se constituiria de diversas atividades realizadas pelos professores em exercício com objetivo formativo, podendo ser realizadas em grupo ou individualmente, visando tanto o desenvolvimento pessoal quanto o profissional, na direção de prepara-los para a realização de suas tarefas.

As professoras devem atualizar-se constantemente, pois as informações atualmente fluem muito rápido, e as crianças tendem cada vez mais a acompanharem essas mudanças. Se elas não acompanharem essas evoluções, podem ficar para trás. Neste sentido, ressaltamos que ela não deve esperar que o município lhe forneça a formação que ela necessita, ao contrario ela deve buscar as

informações, que ora necessita, diante de alguma dificuldade, que não fora sanada na graduação, por exemplo.

Percebemos que o município valoriza e preza pelo ensino de linguagem oral, escrita e matemática, que são o tema constante das formações ministradas uma vez ao mês as professoras da rede municipal de ensino, assim também as professoras demonstram por meio de seus planos de aula essa valorização destas disciplinas em detrimento a disciplina de artes.

Em relação ao plano de aula, cada professor apresentou seu plano de aula semanal, no qual o ensino da arte é o elemento enfatizado, e que buscamos perceber a importância deste e que conexão tem o desenho com os objetivos propostos. Constatamos por meio da observação destes planos que, apesar da disciplina artes estar presente no planejamento bimestral com seus respectivos conteúdos e objetivos, nos planos de aulas semanais das professoras, esta referida disciplina estava ausente e conseqüentemente não encontramos nenhum objetivo específico para o ensino de arte.

O que nos leva a questionarmos sobre a qualidade do ensino de artes na educação infantil, visto que nenhum objetivo é pensado para as atividades de artes que são realizadas, pelo menos duas vezes por semana. A ênfase é dada para as disciplinas de linguagem oral e escrita, matemática, natureza e sociedade. O ensino da arte nesta perspectiva surge como mero passatempo, como um auxílio exclusivo para fixar conteúdos das demais disciplinas e para decorar sala.

Para trabalhar artes com crianças exigem que se tenham determinados conhecimentos específicos, como ressalta Lowenfeld e Brittain (1970), para trabalhar com crianças na área de artes, é necessário compreender as várias fases da evolução e possuir um completo conhecimento das possibilidades de crescimento. A não observância ou mesmo a falta de conhecimento destes aspectos relacionados anteriormente pode causar sérios danos para o desenvolvimento infantil, trazendo sérias conseqüências para a criança ao longo de sua vida, sobretudo pelo uso exagerado estereótipos.

### 3.6. OS ESTEREÓTIPOS PRESENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As crianças começam a serem bombardeadas com desenhos estereótipos, a começar pelas paredes enfeitadas das salas, seguidos de atividades diárias mimeografadas que apresentam desenho pronto, renegando-as ao direito de expressarem-se por meio de seus próprios traços, condenando-as a preencherem espaços que para ela não é nada significativo.

O maternal é série de iniciação escolar, e nesta etapa em que se deveria potencializar ao máximo a criatividade da criança, ocorre o contrario. Por meio do gráficos 1 (ver p. 54), referente as atividades que foram coletadas das turmas de maternal, podemos constatar que todas as atividades apresentam o desenho já pronto o que em nada contribui para o desenvolvimento das crianças visto que, não apresentam grandes desafios a serem superados.

Com o uso de atividade mimeografada com desenho estereótipo, desde o maternal, as crianças não tem a oportunidade de expressarem-se já que o desenho esta ali posto, requerendo que ela apenas preencha aqueles espaços com tinta ou lápis de cor. Por meio deste tipo de atividade nada se pode perceber sobre as diferenças individuais.

É possível constatar que esse tipo de atividade trará como consequência o que foi observado nas Turmas de Jardim II: a resistência de alguns alunos dizendo que não sabem desenhar. A professora Helena (Anexo 2, p.102) explica que alguns de seus alunos:

Não tem vontade de desenhar, porque eu vejo que ele não tem aquela habilidade de soltar a imaginação dele, e quando ele não tem aquela habilidade, quando ele não solta a sua imaginação muitas vezes ele faz a copia de outro colega, aí a gente fica se perguntando meu Deus o que, que esta acontecendo com essa criança que ela não tem essa imaginação fértil, livre, porque muitas vezes eu já observei que a criança faz a mesma copia do coleguinha.

Ora, depois de serem condicionadas desde o maternal a colorir desenhos já prontos, provavelmente terão dificuldades em criar, de expressar. Quanto aos mais hábeis recorrem aos típicos desenhos estereotipados seguindo o modelo já pronto, como relatou a professora Helena, o aluno que alega não saber desenhar, ou seja, ele se recusa e tem dificuldade em criar seu próprio desenho, diante de uma atividade de desenho livre irá recorrer a copiar do colega ao lado.

Na imagem 15 (ver capítulo II, p. 57), referente a uma atividade da turma de maternal, temos o desenho pronto da ovelhinha para que a criança cole algodão sobre ela. Nesta atividade apesar do desenho já lhe ser entregue pronto, a professora explorou bastante o tato das crianças ao manusearem o algodão, fazendo referencia a lã da ovelha que é macia.

Temos ai um principio relevante na educação infantil, que consiste em proporcionar a criança experiências com materiais diversos, exploração dos sentidos por meio do contato direto com esses materiais, valorização e trocas de experiências. Infelizmente esse tipo de atividade se constitui minoria cerca de 12% aproximadamente, de acordo com o gráfico 1 (ver capítulo II, p. 54).

No gráfico 2 (ver capítulo II, p. 57), referente a atividade mimeografadas do jardim I, temos uma nova categoria de atividade, no qual denominamos de atividade direcionada. Na imagem 16 (ver capítulo II, p. 58) temos uma atividade mimeografada em que é solicitado para a criança reproduzir no espaço indicado determinando alimento de acordo com a parlenda, ou seja, atividade em questão já viria com o comando do que ou a quantidade de objetos ou situações que a criança deveria desenhar.

Quanto a essa atividade (imagem 16), ressaltamos que a professora deveria instigar mais os alunos, a refletirem sobre as diversidades e variedades que existem e fazer com que eles exponham experiências vividas, fazendo relações com o tema da aula que esta sendo trabalhado, para que elas possam refletir sobre o que e como fazer seu desenho nesta determinada atividade.

A professora pode e deve ser a intermediadora entre o conhecimento e a criança. Ferraz & Fusari (1993, p. 49), nos diz que “a principal tarefa do professor de Arte é auxiliar o desenvolvimento das observações e percepções das crianças”. As crianças então sempre em movimento são observadoras, e compete à professora resgatar estes conhecimentos que elas trazem consigo, alargando os horizontes das crianças para novas experiências e percepções.

A professora não deve jamais mostrar ao aluno como desenhar, como fez a professora Gabriela (Anexo 2, p.102). Esta professora compartilhou que tem “(...) um aluno que não gosta de desenhar, porque ele disse que não sabe aí eu faço o

desenho, eu mostro pra ele como ele vai fazer o desenho, e ele vai tipo que copiar aquele desenho”. Esta atitude é muito perniciosa para a criança, pois a professora, estar subestimando a capacidade da criança, e condicionando-a a uma atitude passiva, de mero copiador. Esta não é atitude plausível para uma professora de educação infantil, ao contrario ela deve incentivar as crianças constantemente a estarem produzindo seus próprios desenhos, aumentando a autoestima e a autoconfiança de cada um deles.

A professora Carol (Anexo 2, p.102), reconheceu durante a entrevista, que não deveria dar o desenho pronto para as crianças, de acordo com ela “às vezes a gente erra, a gente peca muito quando a gente já dá o desenho já pronto pra criança”, mas a mesma continua a fazê-lo com a mesma displicência de sempre, assim como as demais professoras. Apesar da Proposta Curricular do Município (Marabá, 2006, p. 61) deixar claro em suas orientações metodológicas no eixo temático de artes visuais que “não devemos, portanto, estabelecer formas estereotipadas ou incentivar a copia de modelos para obtermos bons resultados”. Mas o que levaria uma professora a continuar a usar os desenhos prontos, mesmo sabendo que os mesmos não favorecem o aprendizado das crianças? Deve ser pela comodidade que esta atividade proporciona para as professoras, pois dependendo do desenho a crianças passarão alguns minutos cômodos colorindo.

Essa contradição no discurso da professora em relação a sua prática, nos remete a considerar que as professoras estão pressas a uma pedagogia tecnicista, tendo como principal proposta metodológica cópias, mediante o uso da tecnologia do mimeógrafo. Embora apresentem ora ou outra, uma postura tradicional pela utilização de métodos de exercícios de repetição, como observamos e nas imagens abaixo:



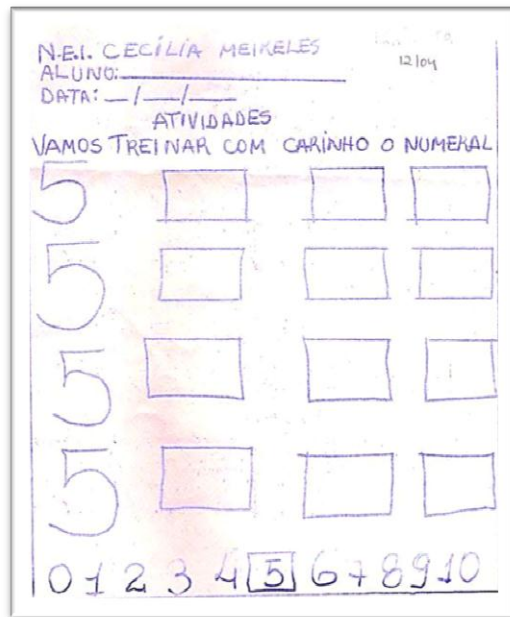


Imagem 20. Atividade mimeografada, para copiar os números .  
Fonte arquivo da autora.



Imagem 21. Atividade mimeografada, para copiar os nomes dos objetos .  
Fonte arquivo da autora.

Nestes tipos de atividades, observadas nas imagens vinte (20) e vinte um (21), o grau de dificuldades é mínimo, a criança terá apenas que copiar o que já estar posto. O aprendizado pela repetição é algo comum na pedagogia tradicional, que embora julgamos ultrapassada, ainda se faz presente em alguns momentos na prática pedagógica das professoras do N.E.I pesquisado.

O desenho entregue pronto para as crianças colorirem, se constitui como uma das atividades mais comuns no cotidiano do NEI Cecília Meireles. A uma preocupação visível a partir das entrevistas feitas, por parte das professoras, em estarem promovendo nas crianças o desenvolvimento da coordenação motora, e o fazem exclusivamente por meio da coloração de desenhos. Outro motivo aparente para o uso exagerado de desenhos prontos seria a comodidade que eles proporcionam para as professoras, por não exigir diversidade de materiais, e ser de fácil aplicação, além da maioria das crianças demonstrarem que gostam dessa atividade.

O fato das professoras proporcionarem as crianças uma atividade de colorir, com o objetivo de apenas de lhes aprimorar a coordenação motora, ou para que elas

conheçam as cores, como exemplificou a professora Bruna (Anexo 2, p.102) “a coordenação motora, ele vai descobrir ali as cores, ele vai descobrir varias coisas naquele desenho. A margem do desenho; tem que pintar certinho; não pode sair da linha; ali já vai ajudando a desenvolver a coordenação motora deles”, revela-nos que as professoras ainda não tem ciência de outras possibilidades pedagógicas que o desenho pode apresentar.

O desenho como componente do universo infantil se faz presente no NEI Cecília Meireles, posto que é possível observá-lo em vários espaços, tanto dentro como fora das salas de aulas. Em algumas paredes se visualizam um trenzinho, uma baleia e um jardim com muitas flores coloridas como se pode observar na imagem 17 (ver capítulo II, p. 60). Todas as paredes da Educação Infantil são decoradas com desenhos estereotipados, preparado para dar um ar aprazível ao ambiente.

Esses desenhos são uma agressão para imaginação das crianças, e os mesmos são totalmente fora do contexto e da realidade das mesmas, como o desenho de uma baleia próximo ao bebedouro, seria mais interessante se ali estivesse desenhado um boto, por exemplo, que é um animal próprio de nossa região, e provavelmente avistado por muitos dos alunos que moram próximo ao rio, onde a escola se localiza.

Já que a intenção é de decorar as paredes para que seja mais atrativo para crianças, o ideal seria se as próprias crianças o fizessem com suas próprias criações. Ideia esta que foi proposta em uma hora pedagógica, porem as professoras não aceitaram, alegando que ficaria um verdadeiro borrão. Mas uma vez, notamos a subestimação das professoras em relação aos desenhos produzidos pelas próprias crianças, por mais que aos olhos de um adulto o desenho de uma criança, em um muro possa parecer um borrão, para a criança que o produziu é algo importante, dotado de significado; como adultos, temos que respeitar e valorizar essas produções.

Outra ideia que surgiu e foi aceita, seria a de que as crianças pintassem uma parte do muro da escola usando as mãos como carimbo. Isto de nada difere dos desenhos prontos, pois elas estariam condicionadas a apenas reproduzir algo que já

foi arquitetado por um adulto, e que nada contribui para o desenvolvimento da capacidade criadora delas.

Na imagem 18 (ver capítulo II, p. 61), temos a imagem de vários espaços internos das salas de aulas, na qual ressaltaremos a de algumas atividades mimeografadas com desenhos que posteriormente foram coloridos pelas crianças e expostos no varal da sala. Essa prática é comum em todas as salas de aulas, e ao questionarmos o porquê de expor as atividades, obtivemos como resposta que é uma forma de valorizar os trabalhos das crianças.

De acordo com Lowenfeld (1954, p. 26) esse tipo de atividade “...não permitem a expressão espontânea da criança, tampouco levam em conta as diferenças individuais”. Se as atividades não estivessem nomeadas, seria difícil a própria criança ou até mesmo a professora identificar a quem pertence cada atividade. Por se tratar de uma mesma atividade mimeografada em que as crianças apenas coloriram, não é possível observar as especificidades individuais, todas ficaram pressas ao mesmo modo de expressão, nada além do nome é pertencente a criança. Isto nos leva a pensar que ao expor esse tipo de atividade, as professoras não estão valorizando os trabalhos das crianças, ao contrário, estão condicionando as crianças a seguirem sempre um mesmo modelo, não lhe permitindo a livre expressão.

Algumas professoras acabam interferindo de forma permanente na livre expressão das crianças. Isto ocorre quando elas mostram para o aluno, como fazer um determinado desenho ou mostram com que cores pintarem, ou ao entregar um desenho pronto para elas colorirem. Não que esta seja a intenção delas, ao contrário fazem com as melhores das intenções. É por isso que ao propor uma atividade de desenho livre para as crianças, as professoras devem ter critérios estabelecidos ao abordarem as crianças.

De acordo com Lowenfeld (1977, p. 41) “uma boa motivação, consiste em sensibilizar algumas das relações que anteriormente permaneciam passivas ou não eram utilizadas”, para isso a professora deve estar atenta ao que a criança está desenhando, levando-o a questionar sobre o que mais ele poderia estar acrescentado ao seu desenho, ou fazê-la perceber o que estaria faltando, alargando

seu repertório, a partir de reflexões, deixando-o livre para expressar o que e da forma que quiser.

A professora, não deve dizer em hipótese alguma, para a criança o que, e como desenhar. Por exemplo, se a criança estiver desenhando um homem, a professora pode observar se falta algum elemento e pode fazer questionamento levando-a a perceber se falta acrescentar algo, mas ela não deve dizer o que estar faltando, mas fazer com que a própria criança perceba.

Somente nas turmas de Jardim II, foi notado que algumas crianças alegam que não sabem desenhar. Esta constatação ficou claro, por meio das falas das professoras Fabiana (Anexo 2, p.102): “há a resistência por parte das crianças porque, tem criança que diz: a eu não sei, tia eu não sei, você pode fazer pra mim?”; professora Gabriela (Anexo 2, p.102): “eu tenho um aluno que não gosta de desenhar, porque ele disse que não sabe”; e a professora Helena (Anexo 2, p.102): “quando um dos meus alunos não tem vontade de desenhar, porque eu vejo que ele não tem aquela habilidade de soltar a imaginação deles”.

O motivo que leva uma criança a dizer que não pode ou não sabe desenhar é a perda da confiança em si mesmo e a perda de sua espontaneidade devido a algumas interferências, neste sentido Lowenfeld (1954, p. 43) dar três possíveis explicações para esse fato: primeiro, seria a interferência dos adultos; segundo seria o caso em que a criança não recorda os detalhes do desenho que se propõem a desenhar; e a terceira interferência seria a criança estar acostumadas às cópias.

Notamos que ocorre no cotidiano do N.E.I, duas das explicações de Lowenfeld (1977) sobre o fato da criança dizer que não sabe desenhar. A primeira se refere interferência dos adultos, que neste caso seria a professora que mostra para seu aluno como desenhar, e a conduta mais coerente, segundo o autor, seria que ela não aceitasse essa resposta e instigasse o aluno sobre o que ele gostaria de desenhar, faze-lhe recordar de alguma experiência que queira retratar, trazer seu repertorio cultural, por meio de uma conversa participante, enfim, incentiva-lo de todas as formas possíveis para a expressão artística.

O segundo fato recorrente seria a criança estar acostumadas às cópias. As atividades mimeografadas com desenhos prontos para serem coloridos

mecanicamente pelas crianças são comuns desde o maternal. O que torna as crianças condicionadas aos contornos já definidos. Este talvez seja o paradigma mais difícil de ser rompido pelas professoras.

Os desenhos estereótipos estão presentes nas atividades diárias dos alunos, e também aparecem expostos nos espaços físicos do NEI, nos revelam a cumplicidade do sistema escolar com o mecanismo de um fazer fácil e mecânico. Atribuindo a este tipo de estética ideológica um modo de se mostrar como algo que seja correto. Esses estereótipos passam despercebidos quanto a negatividade que produzem, isso se dá devido ao fato de estarem presentes há tanto tempo, e serem tão difundidos que acabamos por reproduzi-los, sem nos darmos conta dos danos que podem causar as crianças, inibindo a criatividade, expressão e imaginação, limitando-as a meras reproduções.

Quanto à maleficência destes desenhos estereótipos, caberia outra pesquisa, outra discussão. Nesta nos limitamos a perceber a função pedagógica do desenho, atribuídas pelas professoras na educação infantil. Infelizmente, constatamos que elas ainda não têm ciência do quanto que o desenho pode proporcionar positivamente no desenvolvimento integral da criança.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A arte contribui e muito para o desenvolvimento integral da criança, e nesta perspectiva, destacamos, sobretudo, o desenho que faz parte do universo infantil. Contudo, este desenho deve partir da criança, cabe a ela exteriorizar seus pensamentos, sentimentos, experiências e anseios, por meio da arte.

A criança diante de um desenho pronto para colorir, não lhe é permitido que ela dê forma a sua própria mensagem, que revelara seu modo subjetivo de pensar, agir e retratar suas experiência. A teoria da Formatividade proposta por Pareyson (1993) pressupõem que arte é forma. Partindo desse pressuposto consideramos que formatividade é a união inseparável de produção e invenção. Tendo como referencia essa teoria da formatividade, verificamos que ao entregar um desenho pronto para uma criança, constatamos que este desenho possui elementos próprios da arte, mas que não podem ser considerada arte, pois apresenta-nos uma mensagem fechada.

Por este motivo o desenho feito pela própria criança é mais significativo para ela, do que o desenho entregue pronto para colorir. Podemos até dizer que as professoras devem proporcionar às crianças o meio, o incentivo e os materiais necessários e suficientes, para que ela possa criar e produzir seu próprio desenho. Claro que a criança deve ser livre, para manipular os elementos visuais do modo que achar necessário, para dar forma a sua arte particular e singular.

Todas as professoras do N.E.I Cecília Meireles trabalham a disciplina de artes, e a forma como cada professora trabalha revela-nos algumas peculiaridades de pedagogias que perpassaram pelo Brasil, e que influenciaram ou que ainda continuam a influenciar na pratica pedagógica das professoras.

Dentre essas pedagogias que transcorreram pelo ensino de artes no Brasil, podemos citar algumas observadas no ambiente desta pesquisa, como por exemplo,

a pedagogia tradicional, visível em algumas atividades que visavam pela repetição de exercícios e pela cópia de desenhos estereotipados. Observamos também a pedagogia tecnicista, pelo uso exacerbado de tecnologias a serviço da educação, como o mimeógrafo que primava pela reprodução de cópias.

Percebemos que as professoras tendem a apresentar características de várias pedagogias, pelas quais foram influenciadas no decorrer de sua carreira acadêmica, o que se reflete, por conseguinte, em suas práticas pedagógicas. Essas adoções pedagógicas se manifestam de modo inconsciente ou consciente, já que é aparente nas atitudes e comportamentos delas na escola. Para que essas adoções pedagógicas acontecessem de modo consciente, as professoras teriam que conhecer as tendências pedagógicas, com suas respectivas pedagogias.

O ensino de artes presente obrigatoriamente na educação infantil, não está posto de modo aleatório, ao contrário, ele se faz presente por ser de suma importância, pois por meio da arte a criança pode desenvolver-se potencialmente nos aspectos: emocional, intelectual, físico, perceptual, social, estético e criador, de acordo com Lowenfeld e Brittain (1970). São por todas essas possibilidades de desenvolver-se em diversos aspectos, depositadas nos ensinamentos da arte e em especial no desenho infantil, que se faz necessário e urgente que as professoras tenham estes conhecimentos essenciais acerca do grafismo da criança, para poder propor atividades que sejam desafiadoras e que contribuam para que as crianças avancem em seus níveis de desenvolvimento.

Como proposta para a melhoria do ensino de artes no núcleo de educação infantil Cecília Meireles, sobretudo em relação ao conteúdo do desenho, um dos mais viáveis de ser trabalhado frente às dificuldades enfrentadas pelas professoras que variam desde a falta de materiais, estrutura, e formação específica, sugerimos a não utilização dos desenhos prontos para as crianças apenas colorirem, pois, como vimos este tipo de atividade em nada contribui para o desenvolvimento da criança, ao contrário, estes tipos de atividade as condicionam a terem uma atitude passiva, inibe sua capacidade criadora, sua autonomia de expressar-se, tornando-as totalmente dependentes; não proporciona o desenvolvimento do senso crítico; tão pouco a imaginação ou criação.

As professoras deveriam investir mais no desenho livre, que é mais significativo para as crianças, pois por meio de desenho que a própria criança produz, ela pode desenvolver sua criatividade, pode expressar-se, mostrar como pensa, sente e compreende o mundo a sua volta. Por meio do desenho a criança pode se reconhecer como sujeito único e aprender a respeitar e valorizar a produção dos outros colegas, pois cada desenho será uma produção singular.

O desenho livre feito pela própria criança não deve ser visto como mero passatempo, mas deve ser planejada com intencionalidade e objetivo bem definido. As professoras devem valorizar essas produções, demonstrando interesse e proporcionar um destino para estes desenhos, pode, por exemplo, montar um portfólio, que servirá como registro do desenvolvimento das crianças, que posteriormente ao final do ano podem ser entregues para os pais.

Além do desenho livre, na proposta curricular da educação infantil do município de Marabá, temos várias sugestões de como trabalhar o desenho, como por exemplo: desenho de memorização, de observação, criativo, dirigido e desenho individual. As professoras podem estar ampliando e contribuindo para com a formação do seu repertório visual e imagético ao propor atividades mais diferenciadas, de acordo com o objetivo que se quer alcançar nas aulas de arte na escola.

Todas as professoras entrevistadas reconhecem a importância do ensino de arte na educação infantil. No entanto, apesar delas trabalharem essa linguagem pelo menos uma vez por semana, não notamos nenhum plano de aula específico para o ensino de artes. Por isso, sugerimos as elas que ao trabalharem com o ensino de artes, faça previamente um plano de aula específico para este fim, pois mediante ao planejamento possam refletir sobre os objetivos que desejam de fato alcançar, podem pensar sobre estratégias, metodologias e materiais adequados para cada conteúdo. Assim sendo, estariam conferindo ao ensino de artes a mesma relevância dada às demais disciplinas.

Por meio desta pesquisa, pudemos compreender e conhecer a importância do ensino de artes na educação infantil. Sobretudo, em relação à contribuição



pedagógica do desenho para o desenvolvimento de diversas habilidades na infância, que coopera no progresso dos aspectos cognitivo, emocional, intelectual e social.

Pensado em retribuir as professoras do N.E.I Cecília Meireles, pela disponibilidade e acolhimento durante a pesquisa, nos propomos a compartilhar com elas este trabalho de conclusão de curso, que poderá contribuir para a melhoria do ensino de artes, sendo uma fonte de pesquisa, de fácil compreensão, que aborda e discute sobre o desenho. O desenho faz parte do cotidiano da prática docente e do universo da criança, e acreditamos que esta realidade possa se estender aos demais Núcleos de Educação Infantil.

Enfim, cabe às professoras refletirem sobre a função pedagógica que estão atribuindo ao desenho por meio de suas práticas educativas diárias. Se pretenderem contribuir para a formação de sujeitos ativos e críticos da sociedade tem que rever seus conceitos, sobretudo com os desenhos prontos estereotipados.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M I. **Formação continua de professores em face das múltiplas possibilidades e dos inúmeros parceiros existentes**. Ano 2005. Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/150934FormacaoCProf.pdf> Data de acesso: 06/07/2013.

ALVES, Bruna Pereira. **Infância e descoberta**: conhecendo a linguagem da arte, indo de encontro aos estereótipos. Disponível em: <http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69381> Data de acesso: 07/03/2013.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da pratica escolar**. 16ª ed. Campinas-SP: Papius, 2009.

BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002a.

BARBOSA, Ana Mae Tavares (Org.). **Arte educação: leitura no subsolo**.7ª. Ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte educação no Brasil**. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva S.A. 2002b.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2ª.Ed. São Paulo: Francisco Alves, 1982.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 2013. Disponível em: [http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/CON1988\\_8.pdf](http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988_8.pdf) Data de acesso: 08/03/2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Formação Pessoal e Social. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 3 v, 1998c.

COSTA, Fabíola Cirimbelli Búrigo et al. **Ensino da Arte em Foco**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1994.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Por-que arte-educação?** 7ª Edição. Papyrus Editora, 1994.

FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia do Trabalho Científico**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FERRAZ, Maria C. de T.; FUSARI, Maria F. de Resende. **Arte na educação escolar**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERRAZ, Maria C. de T.; FUSARI, Maria F. de Resende. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1992.

FERRAZ, Maria C. de T.; FUSARI, Maria F. de Resende. **Metodologia do Ensino de Arte**. São Paulo: Cortez, 1993.

LIBANEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.

LOWENFELD, Victor; **A criança e sua arte**. São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1977.

LOWENFELD, Victor; BRITAIN, W. Lambert. **Desenvolvimento da Capacidade Criadora**. Tradução: Alvaro Cabral. São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1970.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas/ Menga Ludke, Marli E.D.A. André.** – São Paulo : EPU, 1986.

MARABÁ. Secretaria Municipal de Educação, Departamento de Educação Infantil. **Proposta Curricular da Educação Infantil**. Marabá-PA: PMM, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

PADÚA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 6ª ed. ver. E ampl. Campinas-SP: Papyrus, 2003.

PAREYSON, Luigi. Estética: **Teoria da Formatividade**. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

PAREYSON, Luigi. **Os problemas da Estética**. Tradução: Maria Helena Nery Garcez. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1980.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23ª ed.rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

VIANNA, Maria Letícia Rauen. **Desenhos estereotipados**: um mal necessário ou é necessário acabar com este mal? Disponível em: <http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69343> Data de acesso: 06/03/2013.

## ANEXO 1



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL DO PARÁ  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MARABÁ  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

Marabá, 22 de Agosto de 2013.

Ofício número: 58 /2013  
Assunto: **Solicitação**

Da: **FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - FACED**  
Profa. Silvana de Sousa Lourinho

À: **Escola Núcleo de Educação Infantil Cecília Meireles.**

ATT: Sabrina Lima Gonçalves

Ilma Diretora,

Cumprimentando-a cordialmente venho por meio deste solicitar a sua autorização para que a aluna *HELENY SOUZA SILVA*, MAT: 09429003907, portadora de RG:5167229 SS/PA registre por meio de Fotografias e entrevistas junto aos professores desta instituição de Ensino para que futuramente esta possa utilizá-los em seu Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da UFPA campus de Marabá.

Atenciosamente,

Recebi  
dia 22/08/2013

Sabrina Lima Gonçalves  
Port. 2670/2013-GP  
Diretora

Silvana de S. Lourinho  
Silvana de Sousa Lourinho  
Diretora Respondendo pela FACED  
Portaria nº0655/2012



## ANEXO 2

### QUESTIONÁRIO DA ENTREVISTA

O seguinte questionário faz parte do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna Heleny Souza Silva, acadêmica da 8ª período do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará – UFPA. A pesquisa constará no trabalho com o tema: Arte educação na educação infantil, tendo como orientador a professor Doutor Alexandre Silva dos Santos Filho. Desde já gostaria de agradecer sua colaboração.

- 01-Há quantos anos trabalha na educação infantil?
- 02-Qual é sua atual formação?
- 03-O que é arte para você?
- 04-Você trabalha com arte na educação infantil?
- 05-Com que frequência você trabalha artes com as crianças?
- 06-Que materiais você utiliza na sala de aula para fazer arte com as crianças?
- 07-Que materiais as crianças mais gostam de usar para fazer arte?
- 08-Você trabalha com desenhos? Como?
- 09-Qual a fonte desses desenhos?
- 10-Os alunos gostam de desenhar livremente?
- 11-Como você estimula as crianças a desenharem livremente?
- 12-Ao propor uma atividade de desenho para as crianças, que objetivo busca alcançar?
- 13-Em sua opinião qual a importância de se trabalhar artes com as crianças na educação infantil?
- 14-Você tem conhecimento sobre a importância do desenho da criança?
- 15-Quais são suas principais dificuldades para trabalhar artes com as crianças?
- 16-Você conhece o RCNEI (referencial curricular nacional para a educação infantil)?
- 17-(Se sim) você o utiliza para planejar suas aulas?
- 18-Você conhece a proposta curricular para a educação infantil do município de marabá?
- 19- (Se sim) você o utiliza para planejar suas aulas?