



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

AMANDA LÍVIA OLIVEIRA DO NASCIMENTO FÁRIAS ALMEIDA

**AS ARTES VISUAIS NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL
DE ENSINO FUNDAMENTAL EM CAMPINA GRANDE-PB**

CAMPINA GRANDE – PB
2017

AMANDA LÍVIA OLIVEIRA DO NASCIMENTO FÁRIAS ALMEIDA

**AS ARTES VISUAIS NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL
DE ENSINO FUNDAMENTAL EM CAMPINA GRANDE-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba – Campus I, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Orientadora: Prof^a. Ms. Rosemary Alves de Melo.

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

A447a Almeida, Amanda Livia Oliveira do Nascimento Farias
As artes visuais no contexto de uma escola municipal de ensino fundamental em Campina Grande-pb [manuscrito] / Amanda Livia Oliveira do Nascimento Farias Almeida. - 2017.
32 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.
"Orientação: Profa. Ma. Rosemary Alves de Melo, Departamento de Educação".

1.Arte. 2.Artes Visuais. 3.Prática Pedagógica. 4.Ensino Fundamental. I. Título.

21. ed. CDD 371.102

AMANDA LÍVIA OLIVEIRA DO NASCIMENTO FÁRIAS ALMEIDA

AS ARTES VISUAIS NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL
DE ENSINO FUNDAMENTAL EM CAMPINA GRANDE-PB

Aprovada em: 25/07/2017.

BANCA EXAMINADORA

Rosemary Alves de Melo

Profª. Ms. Rosemary Alves de Melo (Orientadora)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Glória Maria Leitão de Souza Melo

Profª. Dra. Glória Maria Leitão de Souza Melo (Examinadora)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Soraya Maria Barros de Almeida Brandão

Profª. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão (Examinadora)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo analisar o trabalho com as Artes Visuais na prática pedagógica, de uma turma numa Escola Municipal de Campina Grande-PB¹. Este artigo apresenta uma pesquisa de abordagem qualitativa, na qual realizamos um estudo de caso, em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental. Para coleta de dados foram realizadas observações da rotina escolar, onde fizemos registros escritos e fotográficos, bem como, foi aplicado questionário com a professora da turma. As Artes Visuais são uma das linguagens da Arte que é obrigatória em todos os níveis da Educação Básica, conforme a lei 13.278/2016. Através dessa linguagem, as crianças têm a oportunidade de conhecer múltiplas culturas visuais, ampliando a construção do seu conhecimento de mundo. Verificamos que o trabalho com as Artes Visuais se realiza principalmente, através do desenho, da pintura, do recorte e colagem, e que, atualmente, a Arte faz parte das disciplinas que compõem o currículo escolar, diferentemente de 2011 que o trabalho com Arte era desenvolvido a partir de um projeto da escola, ou de forma interdisciplinar, ou não acontecia. Diante das observações, constatamos que na prática, a realidade das nossas escolas públicas não considera as imposições da lei, pois estas escolas, por vezes não possuem uma infra-estrutura adequada e materiais pedagógicos necessários para o professor desenvolver um bom trabalho com Arte e, especificamente, com as Artes Visuais.

Palavras-Chaves: Arte. Artes Visuais. Prática Pedagógica. Ensino Fundamental.

¹ Optamos por motivos éticos, preservar o nome da Escola campo de pesquisa.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	5
2	O ENSINO DE ARTE NO BRASIL: BREVE PERCURSO HISTÓRICO..	7
2.1	AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS E O ENSINO DE ARTE NO BRASIL AO LONGO DO TEMPO.....	8
2.2	O ENSINO DE ARTE DIRECIONADO ÀS CRIANÇAS SOB A ÓTICA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS.....	13
3	ARTE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	15
3.1	AS ARTES VISUAIS NO CONTEXTO ESCOLAR.....	17
3.2	O DESENHO.....	20
3.3	A PINTURA.....	22
3.4	RECORTE E COLAGEM.....	24
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
	REFERÊNCIAS.....	28

1 INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso apresenta inicialmente uma breve trajetória histórica do ensino de Arte no Brasil, traçando o percurso histórico das tendências pedagógicas que influenciaram e influenciam o ensino de Arte, buscando compreender como ocorreu a inserção da disciplina, prevista nos dispositivos legais, no currículo escolar da Educação Básica. Como foco principal, discutimos alguns desdobramentos em torno da prática pedagógica referentes à Arte e às Artes Visuais nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A escolha pela temática surgiu durante o andamento do componente curricular “Conteúdo e Metodologia do Ensino de Arte”, ministrado pela Prof.^a Rosemary Alves durante o semestre 2010.1, no curso de Pedagogia. Diante das discussões, durante as aulas desse componente curricular, compreendemos o quanto é importante a Arte na educação básica, pois através desta, as crianças têm a oportunidade de conhecer melhor as múltiplas culturas da humanidade. A partir de tais conjecturas, questionamos sobre: Como acontece o ensino de Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Neste sentido, o presente estudo tem como objetivo geral analisar o trabalho com Arte, presente na prática pedagógica desenvolvida em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Municipal de Campina Grande - PB; e como objetivos específicos: a) identificar como é organizado o ensino de Arte, haja vista sua obrigatoriedade prevista na Lei 9.394/96; b) analisar a percepção da professora da escola referente às Artes Visuais e c) verificar como as crianças reagem ao realizar as atividades propostas relacionadas às Artes Visuais.

Metodologicamente, para a construção deste artigo, realizamos uma pesquisa qualitativa, caracterizada como um estudo de caso, buscando compreender o objeto de estudo a partir da realidade, das interações entre os sujeitos, visto que a pesquisa qualitativa proporciona a interpretação das ações humanas, a partilha de conhecimentos e é a investigação mais próxima do fenômeno em estudo (CHIZZOTTI, 2011). Sobre o estudo de caso, Ludke; André (2013) afirmam que uma das principais características são as novas descobertas que surgirá durante o estudo. O embasamento teórico inicial servirá de base para a análise de novos elementos que emerge com os avanços do estudo.

Para coleta de dados, utilizamos a observação, que conforme Ludke; André (2013) permite uma proximidade dos sujeitos da pesquisa, acompanhando mais de perto suas experiências, sua visão de mundo, e as ações dos sujeitos. Além disso, utilizamos diário de

campo, registros fotográficos e questionário organizado em questões abertas voltadas para a compreensão do ensino de Arte na escola.

A pesquisa foi realizada numa Escola Municipal de Ensino Fundamental de Campina Grande-PB, entre os meses de agosto e setembro de 2011. Recentemente, em março de 2017, fizemos algumas visitas à referida escola, com intuito de atualizar alguns dados da pesquisa. Os sujeitos envolvidos na pesquisa foram: 27 alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, sendo 13 meninas e 14 meninos, com faixa etária entre nove e treze anos e uma professora, com formação em Pedagogia e Especialista em Educação Básica. Durante as visitas realizadas, contamos com a colaboração da mesma professora que participou da pesquisa em 2011, que nos permitiu registrar alguns momentos das aulas e também respondeu a um questionário referente ao estudo em andamento. Na oportunidade, ela lecionava numa turma de 5º ano, com 27 alunos, sendo 18 meninos e 9 meninas.

Para o embasamento teórico do artigo, utilizamos autores/as que discutem a temática abordada, entre eles: Almeida (2013), Nascimento (2013), Lüdke; André (2013), Barbosa (2012), Pinheiro (2010), Ferraz; Fusari (2009), bem como, os dispositivos legais que abordam a Arte na Educação Básica, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei Nº 9.394/96, a recém aprovada Lei 13.394/16, o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (RCNEI) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que serão substituídos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que está atualmente em discussão.

A relevância desta pesquisa se dá, por entendermos que a Arte e as Artes Visuais especificamente, desempenham um papel importantíssimo para o desenvolvimento social, cultural e psicomotor das crianças. As Artes Visuais estão presentes na vida das crianças desde os primeiros anos de vida, pois, ao rabiscar no papel a criança tem seu primeiro contato com as Artes Visuais através de seus desenhos, que nessa fase configura-se como garatuja, e que posteriormente ganham formas mais definidas e, através desta linguagem podem expressar o que pensam e o que sentem.

É fundamental a presença das Artes Visuais nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como nos demais níveis da Educação Básica, pois, estas estimulam a imaginação, a criação e a reflexão da criança. Neste sentido, “As Artes Visuais compreendem o fenômeno visual, seus processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, sendo o olhar o elemento de interlocução entre a criação e a recepção” (BRASIL, 2016, p. 115).

As Artes Visuais são linguagens presentes em várias modalidades como, pintura, escultura, desenho, gravura, arquitetura, artefato, desenho industrial e fotografia, bem como, artes gráficas, cinema, televisão, vídeo, computação, e performances que surgiram com os avanços da tecnologia (BRASIL, 1997).

2 O ENSINO DE ARTE NO BRASIL: BREVE PERCURSO HISTÓRICO

Atualmente o ensino de Arte no Brasil é obrigatório em todos os níveis da educação básica, conforme a Lei 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, que em seu artigo 26 § 2º, decreta: “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, artigo 26, inciso 2º). Posteriormente, no ano de 2008, é aprovada a Lei 11.769 em 18 de agosto de 2008, que acresce ao artigo 26º da Lei 9.394/96 § 6º que decreta: “A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo” (BRASIL, 2008, artigo 26, inciso 6º). E em 2016, a Lei 13.278/2016 altera o artigo 26 da Lei 9.394/96, substituindo o conteúdo do § 6º por: “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo” (BRASIL, 2016, artigo 26, inciso 6º).

Essa nova lei estabelece o prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino promovam a formação de professores, para implantar esses componentes curriculares na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

A Arte como disciplina não esteve sempre presente nos currículos escolares desde o início da história da educação brasileira. Conforme Almeida (2008), o marco inicial do ensino formal de Arte no Brasil surge por volta de 1816, no contexto do Brasil pré-colonial.

Sabemos que a Arte é uma área de conhecimento tão relevante quanto às demais áreas presentes nos currículos escolares, como Matemática, Língua Portuguesa, História, entre outras. No entanto, será que a disciplina de Arte tem sido realmente valorizada no âmbito escolar? Como o ensino de Arte vem sendo trabalhado nos anos iniciais do Ensino Fundamental? E quais as tendências pedagógicas que norteiam o trabalho do (a) professor (a)?

Para compreender melhor a atual condição do ensino de Arte no Brasil se faz necessário conhecer melhor as Tendências Pedagógicas que orientam a prática do (a) professor (a) ao longo dos anos.

De acordo com Ferraz e Fusari (2009), podemos constatar duas tendências voltadas para educação escolar em Arte: Tendência Idealista-Liberal que são consideradas pouco críticas e que se divide em Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista e a Tendência Realista-Progressista, consideradas críticas e que se divide em Pedagogia Libertadora, Pedagogia Libertária e Pedagogia Histórico-Crítica.

A seguir, caracterizamos cada uma dessas Tendências Pedagógicas em uma breve abordagem, uma vez que é fundamental conhecer e analisar as Tendências que influenciaram e influenciam o ensino-aprendizagem, ao longo do tempo, e para compreendermos melhor a atual prática pedagógica no ensino de Arte.

2.1 AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS E O ENSINO DE ARTE NO BRASIL AO LONGO DO TEMPO

A Pedagogia Tradicional surge em meados do século XIX e se propaga até os dias atuais. Nessa Pedagogia, o processo de ensino e aprendizagem visa preparar os indivíduos para a vida no trabalho, enfatizando a transmissão de conteúdos reprodutivistas, na qual o professor transmite verdades consideradas absolutas e inquestionáveis, traduzindo-se em ensino mecanizado totalmente desvinculado da realidade social do aluno. As aulas de Arte, embasadas pela Pedagogia Tradicional, são norteadas pelos métodos enunciados pelo filósofo Johann Friedrich Herbart (1776- 1841) e seguem basicamente as seguintes etapas:

- a) recordação da aula anterior ou preparação para a aula do momento;
- b) apresentação de novos conhecimentos, principalmente através de aulas expositivas;
- c) assimilação do novo conhecimento por parte do aluno, por meio de comparações;
- d) generalização e identificação dos conhecimentos por meio de exercícios;
- e) aplicação dos novos conhecimentos em diferentes situações, atribuindo-se, para isso, “lições de casa” com exercícios de fixação e memorização (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 25).

Na Pedagogia Tradicional, o currículo dos cursos de desenho se dividiam em: *Desenho do natural* que trabalhava observação, representação e cópias de objetos; *Desenho decorativo* que trabalhava faixas, ornatos, redes, gregas, estudo de letras, barras decorativas e painéis; *Desenho geométrico* que trabalhava morfologia geométrica e estudo de construções geométricas; *Desenho pedagógico* nas escolas normais, que trabalhava esquemas de

construções de desenho para ilustrar aulas. Por volta de 1950 outras matérias passam a fazer parte do currículo escolar, como Música, Canto Orfeônico e Trabalhos Manuais.

A metodologia utilizada nas aulas de Arte é baseada na teoria estética de cópias miméticas e com a apresentação de modelos para os alunos imitarem com a finalidade de exercitar a vista, a mão, a inteligência, a imaginação, o gosto e o senso moral, capacitando-os cada vez mais para o trabalho nas fábricas ou para os serviços artesanais.

Dessa forma, na Pedagogia Tradicional os indivíduos são preparados exclusivamente para o sistema capitalista, mantendo a divisão social existente na sociedade, onde os filhos dos menos favorecidos são treinados para os trabalhos braçais e os filhos dos mais favorecidos recebem uma formação intelectual para atuar como governantes na sociedade.

Apesar de ser uma das Tendências Pedagógicas mais antigas, a Pedagogia Tradicional ainda está presente em muitas instituições de ensino, servindo de suporte para a prática pedagógica, pois, é muito comum encontrar práticas como: recordar o que foi visto na aula passada, aulas meramente expositivas onde não se leva em consideração os conhecimentos prévios dos alunos e apenas o professor é visto como centro do processo de ensino e aprendizagem, exercícios para fixação e memorização do conteúdo principalmente nos períodos de avaliação.

Com o passar dos anos, a Pedagogia Tradicional foi perdendo o prestígio de muitos educadores, então, surge por volta de 1930 reflexos da Pedagogia Nova, também conhecida como Escola-Novismo ou Pedagogia Renovada. Diferentemente da Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Nova busca uma sociedade mais democrática, como ressaltam Ferraz e Fusari:

[...] os educadores que adotam essa concepção passam a acreditar que as relações entre as pessoas na sociedade poderiam ser mais satisfatórias, menos injustas, se a educação escolar conseguisse adaptar os estudantes ao seu ambiente social (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 27).

Assim, na Pedagogia Nova, destaca-se a livre expressão e a espontaneidade, livre da influência dos modelos prontos, onde o aluno aprende fazendo e passa a ser o centro do processo de ensino e aprendizagem, a esse respeito Barbosa e Coutinho afirmam:

[...] Além de espaço, ganhamos visibilidade no contexto educacional, pois as crianças foram estimuladas a desenhar, a cantar, a dançar, a representar, expressando suas emoções e sentimentos. O lúdico passou a ser visto como meio de aprendizagem. O aprender pela ação no mundo, suplantou a aprendizagem contemplativa. Sobretudo, a expressão dos sujeitos passou a ser respeitada (BARBOSA; COUTINHO, 2011, p.44).

Como podemos perceber no trecho supracitado, na Pedagogia Nova se dava muita ênfase à livre expressão e aos interesses dos alunos, com isso, essa Pedagogia também foi alvo de muitas críticas, já que os professores não podiam interferir no processo educativo, onde tudo era permitido.

Por volta de 1960 e 1970, surge a Pedagogia Tecnicista, visto que a educação não atendia as necessidades para o preparo profissional, como reivindicava o momento histórico, onde se expandia o mundo tecnológico. “Nesse contexto o ensino de Arte passa a ser centrado no mercado de trabalho, priorizando o ensino de técnicas voltadas para a formação de mão de obra barata, destinada a um mercado tecnológico em expansão” (NASCIMENTO, 2013, p. 6).

Na Pedagogia Tecnicista, o professor é considerado um técnico, que tem como responsabilidade preparar alunos competentes e produtivos para atender as necessidades do mercado de trabalho. Nesse sentido, percebemos que houve um retardo na implementação do ensino de Arte, pois, a Tendência Tecnicista assume praticamente o mesmo objetivo da tendência tradicional que é preparar indivíduos para a sociedade capitalista.

Nesse período, é assinada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 4.024 de 20 de dezembro de 1961 que em seus artigos 26º e 93º decreta:

Art. 26. O ensino primário será ministrado, no mínimo em quatro séries anuais.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino poderão estender a sua duração até seis anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e a idade.

[...] Art. 93. Os recursos a que se refere o art. 169, da Constituição Federal, serão aplicados preferencialmente na manutenção e desenvolvimento do sistema público de ensino de acordo com os planos estabelecidos pelo Conselho Federal e pelos conselhos estaduais de educação, de sorte que se assegurem: (...) 4. O desenvolvimento das ciências, letras e artes (BRASIL, 1961, s/p).

Com a LDB de 1961, o ensino de Arte ainda não se configurava como componente curricular obrigatório nas instituições de ensino e era tratado de forma superficial, visto como um componente sem muita importância para a aprendizagem dos alunos (as). A esse respeito, Barbosa enfatiza que:

A Lei de Diretrizes e Bases (1961), eliminando a uniformização dos programas escolares, permitiu a continuidade de muitas experiências iniciadas em 1958, mas a idéia de introduzir arte na escola comum de maneira mais extensiva não frutificou (BARBOSA, 2003, p. 3).

Posteriormente, com a Reforma Educacional de 1971 é aprovada a nova LDB que fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. A Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971 em seu artigo 7º decreta:

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programa de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto - lei nº 869, de 12 de setembro de 1969 (BRASIL, 1971, s/p).

Com a promulgação da referida lei, a inclusão da Arte no currículo, torna-se obrigatória, mas, com o título de Educação Artística e com teor de atividade educativa, não como disciplina e sem exigir notas, como aponta Barbosa:

O sistema educacional não exige notas em artes porque a educação artística é concebida como uma atividade, mas não como uma disciplina de acordo com interpretações da lei educacional 5692. Algumas escolas exigem notas a fim de colocar artes num mesmo nível de importância com outras disciplinas; nesses casos, o professor deixa as crianças se auto avaliarem ou as avalia a partir do interesse, do bom comportamento e da dedicação ao trabalho (BARBOSA, 2012, p. 12).

Como podemos perceber, a LDB de 1971 reforça a concepção da Pedagogia Tecnicista, tratando a Arte como mera atividade. Nesse sentido, ainda é frequente encontrarmos práticas pedagógicas, que trabalhe Arte apenas como mera atividade, como cantar músicas do repertório escolar, fazer apresentações para as datas comemorativas, confecção de lembranças, decoração do ambiente escolar para os festejos etc.

Respectivamente à pedagogia tecnicista, findando o percurso histórico da Tendência Idealista-Liberal, surgem as teorias da Tendência Realista-Progressista (Pedagogia Libertadora, Pedagogia Libertária e Pedagogia Histórico-Crítica ou Crítico-Social dos Conteúdos), pois, muitos educadores estavam inquietos com os rumos da educação brasileira, buscando novas propostas mais realistas para uma educação pública de qualidade.

A Pedagogia Libertadora influenciada pelas ideias de Paulo Freire, busca desenvolver nos alunos a consciência crítica, em especial aqueles provenientes de escolas públicas, tendo como foco principal a alfabetização de jovens e adultos. Com relação a esta Pedagogia Schramm afirma:

Nessa concepção, o homem é considerado um ser situado num mundo material, concreto, econômico, social e ideologicamente determinado. Sendo assim, resta-lhe transformar essa situação. A busca do conhecimento é

imprescindível, é uma atividade inseparável da prática social, e não deve se basear no acúmulo de informações, mas, sim, numa reelaboração mental que deve surgir em forma de ação, sobre o mundo social (SCHRAMM, 2001, p. 27).

Na Pedagogia Libertadora, a relação entre alunos e professores é baseada em condições de igualdade, onde juntos buscam enfrentar e solucionar situações-problemas através do diálogo, pois, o aluno é visto como agente transformador da sociedade.

Em seguida, surge a Pedagogia Libertária, que “(...) resume-se na importância dada a experiências de autogestão, não diretividade e autonomia vivenciadas por grupos de alunos e seus professores” (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 43). Com efeito, oferece liberdade total aos alunos, onde os mesmos têm autonomia para escolher os assuntos a ser estudados, pois valoriza-se mais a aprendizagem em grupo do que os conteúdos de ensino.

Por volta de 1980, surge então a Pedagogia Histórico-Crítica ou Crítico - Social dos conteúdos, com intuito de mobilizar uma real valorização da escola, buscando métodos de ensino eficazes, que supere os métodos das pedagogias tradicionais e nova. A Pedagogia Histórico-Crítico, busca interligar professores e alunos aos processos sociais, levando-se em consideração, tanto a iniciativa do aluno como a do professor, valorizando o diálogo entre ambos e enfatizando também a sistematização lógica dos conhecimentos. Sobre esta Pedagogia, Wroblevski destaca:

A teoria histórico-crítica voltada para o ensino de artes desempenha papel relevante quanto a prática de ensino em sala de aula, pois a mesma defende a contextualização histórica como meio de proporcionar o conhecimento. Sendo assim, a proposta triangular de Ana Mae Barbosa, que integra as três facetas do conhecimento artístico: o fazer artístico, a análise das obras e a história da arte, contribuem para um ensino de artes mais realista e crítico, com o desenvolvimento de aulas significativas para os alunos (WROBLEVSKI, 2009, p. 7).

A Proposta Triangular, citada por Wroblevski, também conhecida por Metodologia Triangular ou Abordagem Triangular, surge na década de 90, com intuito de trazer melhorias para o ensino de Arte, através de um trabalho pedagógico integrador, sendo sistematizada com base nas ações: fazer - ler - contextualizar. Essa Abordagem disseminou-se por todo o país e ganhou o prestígio de muitos educadores da então Educação Artística que, em 1996, passa a se chamar Arte com a reformulação da Lei 9.393/96 de 20 de dezembro de 1996.

Nesse sentido, vale salientar a importância do estudo sobre o percurso histórico das tendências pedagógicas que alicerça a prática pedagógica dos educadores, pois, para

compreender os processos educativos na contemporaneidade é necessário conhecer as contribuições das “Tendências Idealista-Liberal e Realista-Progressista” que embora surgiram em diferentes períodos, percebemos que na prática educacional, por vezes elas se mesclam. Partindo do estudo de tais concepções e de como ocorria o ensino de Arte em cada uma delas, apresentamos a seguir uma breve trajetória histórica do ensino de Arte para crianças.

2.2 O ENSINO DE ARTE DIRECIONADO ÀS CRIANÇAS SOB A ÓTICA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

A partir de 1930, surgem no Brasil as primeiras escolas especializadas em Arte para o público infantil, enfatizando a Arte como atividade extracurricular. Sobre essas escolas, Barbosa destaca:

Em São Paulo, foi criada a Escola Brasileira de Arte dirigida por Theodoro Braga, onde crianças de 8 a 14 anos podiam gratuitamente estudar música, desenho e pintura. A orientação era vinculada à estilização da flora e fauna brasileira. Uma orientação baseada na livre expressão e no espontaneísmo só se iniciaria nas aulas para crianças que Anita Malfatti (1860 – 1964) em 1930 mantinha em seu atelier e com o curso para crianças, criado na Biblioteca Infantil Municipal pelo Departamento de Cultura de São Paulo quando Mário de Andrade era seu diretor (1936 – 38), (BARBOSA, 2003, p. 1).

Entretanto, entre os anos de 1937 e 1945, é implantado no Brasil o estado político ditatorial, que inibe o desenvolvimento da arte-educação² pelo país, dificultando também a criação de novas Escolinhas de Arte. Posteriormente, com o fim do período ditatorial, surge à criação de vários ateliers e escolinhas de Arte em muitas cidades do Brasil. Uma das escolinhas que ganhou grandes destaques foi a Escolinha de Arte do Brasil, criada em 1948 pelo pernambucano Augusto Rodrigues. A esse respeito Cola e Gama comentam:

Influenciado pelo pensamento de Hebert Read, inicia-se no Brasil, por Augusto Rodrigues, o movimento Educação pela Arte e a criação, no Rio de Janeiro, da Escolinha de Arte do Brasil, que buscou a valorização da arte infantil baseada na livre expressão e a criação de vários cursos para formação de professores (COLA; GAMA, 2011, p. 43).

² Ver BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil: Realidade hoje e expectativas futuras***. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v3n7/v3n7a10.pdf>. Acesso: 10 Mai. 2015.

Por volta do ano de 1971, o Movimento das Escolinhas de Arte (MEA)³ estava difundido por todo o país, totalizando 32 escolinhas que ofereciam cursos de Arte para crianças e adolescentes e cursos de arte/educação para professores e artistas (BARBOSA 2012).

Contudo, significativas mudanças no ensino da Arte para crianças só ganham maior visibilidade a partir da LDB – Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, que passa a exigir o ensino de Arte nos diversos níveis da educação básica, ou seja, na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Desse modo, para subsidiar a prática pedagógica dos educadores, o Ministério da Educação (MEC) elaborou em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) direcionados ao Ensino Fundamental e em 1998 o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (RCNEI) direcionado à Educação Infantil de 0 à 6 anos, porém, esses documentos estão atualmente, sendo substituídos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁴, que ainda está passando por um processo de discussão.

Os PCN's são orientações didáticas para o ensino nacional, sendo composto por volumes direcionados ao ensino de 1º a 4º série (1º ao 5º ano) e de 5º a 8º série (5º ao 9ºano). Entre os dez volumes do documento, o 6º é direcionado ao ensino da Arte: “O documento de Arte expõe uma compreensão do significado da arte na educação, explicitando conteúdos, objetivos e especificidades, tanto no que se refere ao ensino e à aprendizagem, quanto no que se refere à arte como manifestação humana” (BRASIL, 1996, p. 15).

Neste sentido, apesar de receber críticas de alguns educadores, este documento trouxe contribuições relevantes para a disciplina de Arte no Ensino Fundamental, pois neste, se propõe que Arte seja trabalhada a partir de quatro linguagens: Artes Visuais; Dança; Música e Teatro, oportunizando aos educandos um vasto conhecimento que contribuirá para o seu desenvolvimento intelectual, levando em conta a riqueza de possibilidades artísticas que cada linguagem possui.

O RCNEI também é um documento oficial, mas não obrigatório, assim como os PCN's, o RCNEI possui três volumes divididos em:

Um documento Introdução, que apresenta uma reflexão sobre creches e pré-escolas no Brasil, situando e fundamentando concepções de criança, de educação, de instituição e do profissional, que foram utilizadas para definir

³ LIMA, Sidiney Peterson F. de. **Escolinha de Arte do Brasil: movimentos e desdobramentos**. Disponível em: http://www.anpap.org.br/anais/2012/pdf/simposio3/sidiney_peterson_lima.pdf.

⁴ BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta Preliminar, 2º versão revista. Brasília: 2016.

os objetivos gerais da educação infantil e orientaram a organização dos documentos de eixos de trabalho que estão agrupados em dois volumes relacionados aos seguintes âmbitos de experiência: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo. • Um volume relativo ao âmbito de experiência Formação Pessoal e Social que contém o eixo de trabalho que favorece, prioritariamente, os processos de construção da Identidade e Autonomia das crianças. • Um volume relativo ao âmbito de experiência Conhecimento de Mundo que contém seis documentos referentes aos eixos de trabalho orientados para a construção das diferentes linguagens pelas crianças e para as relações que estabelecem com os objetos de conhecimento: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática (BRASIL 1998, p. 9).

O terceiro volume traz dois expressivos eixos de trabalho para o ensino de Artes: Música e Artes Visuais, tendo em vista que as Artes Visuais são consideradas uma das mais antigas formas de expressão da humanidade. “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 p. 86).

Assim, percebemos a relevância da aprovação da LDB de 1996 para a história do ensino de Arte no Brasil, principalmente, para as crianças, pois só a partir dessa nova Lei nº 9.394/96 é que o ensino de Arte torna-se obrigatório em todos os níveis da educação básica e, ganha uma nova acepção, buscando promover o desenvolvimento cultural dos alunos, proporcionando-lhes um maior contato com as diferentes linguagens artísticas, como a Música, a Dança, as Artes Visuais e o Teatro.

3 ARTE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Consideramos que é obrigatória a presença do componente de Arte no currículo escolar em todos os níveis da educação básica desde 1996. Porém, percebemos que na prática, este componente demorou muitos anos para compor o currículo de algumas escolas públicas da nossa cidade, pois ainda em 2011 sentimos muita dificuldade para encontrar uma escola pública municipal, onde o componente Arte integrasse o currículo escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

No entanto, encontramos uma escola da rede municipal que trabalhava com o ensino de Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental, objeto de estudo da nossa pesquisa, a partir de um projeto da escola intitulado “Projeto de Artes”, onde foi possível realizar a pesquisa.

Segundo a coordenadora da escola, campo de pesquisa, o Projeto de Artes foi criado em 2010 e abrange todas as turmas da escola. Define-se um artista para ser trabalhado durante um determinado tempo do ano letivo, onde os alunos irão conhecer algumas reproduções do acervo de obras e um pouco de sua biografia. Neste período, são desenvolvidos trabalhos artísticos com os alunos, com base nas obras do artista escolhido e ao final do projeto os trabalhos são expostos na Mostra de Artes, onde toda escola e familiares prestigiam os trabalhos elaborados pelos alunos que são expostos nas salas de aulas e no pátio da escola, a fim de receberem as visitas da comunidade, onde os alunos mostram os trabalhos que fizeram e falam um pouco sobre a vida do artista.

Contudo, durante as visitas à escola campo de estudo, neste ano letivo, constatamos que o componente Arte passou a integrar o currículo escolar como disciplina, o que em 2011 não acontecia, pois, trabalhava-se com o ensino de Arte a partir do “Projeto de Artes” durante um determinado tempo do ano ou de forma interdisciplinar, como observamos durante uma determinada atividade proposta, através do livro didático de Português que aborda conteúdos relacionados à Arte na primeira unidade do livro. Atualmente, assim como para as demais disciplinas, o ensino de Arte está organizado da seguinte forma: existe um livro didático para ser trabalhado pelo professor durante todo ano letivo, trabalha-se o componente uma vez por semana durante 3 horas/aulas, cada hora aula compreende 40 minutos, ou seja, 120 minutos ou 2 horas, como se confirma na fala da professora da EM⁵. Quando questionada sobre em qual ano o componente de Arte foi integrado ao currículo escolar nesta escola, sobre quantas horas por semana se trabalha este componente e sobre quais as linguagens abordadas nas aulas de Arte, ela informa: *Artes compreende 3 horas aulas semanais e abordamos vários tipos de linguagens, da formal até a informal, linguagens poéticas etc* (PROFESSORA DA EM, 2017). Sobre as linguagens que devem compor o ensino de Arte, a Base Nacional Comum Curricular afirma:

O componente curricular Arte, engloba quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Cada linguagem tem seu próprio campo epistemológico, seus elementos constitutivos e estatutos, com singularidades que exigem abordagens pedagógicas específicas das artes e, portanto, formação docente especializada. (BRASIL, 2016, p. 112)

⁵ Utilizaremos a sigla EM em referência a professora da Escola Municipal campo de pesquisa.

Também podemos constatar no que diz a Lei 13.278/2016, pois conforme esta lei as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro são as linguagens que devem constituir o componente de Arte na educação básica.

No entanto, percebemos que essas linguagens ainda não estão consolidadas nas práticas pedagógicas na escola campo de estudo. Acreditamos que se faz necessário, mais políticas educacionais, que invista em formações continuada, que assegure verdadeiramente um ensino de Arte que atenda as proposições da lei, possibilitando aos/as educadores/as, desenvolver um trabalho através de práticas pedagógicas que ofereça as crianças um ensino que efetivamente contribua para formação de cidadãos críticos e participativos na sociedade onde vivem e que atenda ao objetivo central da Arte na educação básica que é, como afirma Maura Penna, “ampliar o universo cultural do aluno” (PENNA, 1995, p. 20).

3.1 AS ARTES VISUAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

Nos últimos anos, com os avanços tecnológicos as mídias eletrônicas tornaram o acesso à imagem muito comum entre as crianças, através da TV principalmente, pois é um meio de comunicação de massa que abrange todas as classes sociais, também por meio do computador, tablet, smartphones, entre outros. Nas ruas das cidades, as crianças também têm acesso à imagem, produzida pela publicidade, por exemplo, nos outdoors espalhados pelas ruas, nas roupas e sapatos que seus pais compram, muitas vezes com imagens dos personagens prediletos da criança. Sendo assim, as imagens estão presentes no cotidiano das crianças, tanto no ambiente escolar como fora dele, de várias formas e em muitos momentos do dia-a-dia.

Deste modo, Pereira (2007) afirma que as imagens influenciam na maneira como nos relacionamos com o mundo, como nos vestimos, pensamos, vivemos e também na maneira como nos relacionamos com o outro. Por meio das imagens, reconhecemos as diferenças, alimentamos nossas crenças, construímos nossa concepção de como estar no mundo. Nesse sentido, Barbosa complementa:

A roupa que vestem é produto de desenho, o tecido de suas roupas é produto das artes na indústria têxtil, a cadeira em que se sentam alguém desenhou, em geral algum estrangeiro, mesmo que ela tenha sido produzida no Brasil, porque temos pouca gente que foi educada para ser competente em desenho. E a culpa é dos fazedores de currículo. (BARBOSA, 2012, p. 2)

A afirmação da autora supracitada nos faz perceber o quanto as Artes Visuais estão presentes no nosso cotidiano e, o quanto se faz necessário sua valorização nos currículos escolares, pois, no âmbito escolar, as Artes Visuais têm um papel importante para a formação intelectual dos alunos. Essa linguagem propicia o desenvolvimento cognitivo e cultural das crianças, uma vez que instiga a criatividade, a comunicação e uma melhor compreensão do mundo que as cerca.

As Artes Visuais é uma das mais antigas formas de expressão da humanidade, pois, já no tempo das cavernas os homens primitivos usavam estas Artes para se expressar, pintando e desenhando nas paredes das cavernas como forma de expressão. Através destas linguagens, as crianças podem expressar livremente o que sentem por meio de seus desenhos e pinturas, por exemplo, e têm a oportunidade de conhecer múltiplas culturas visuais.

Contudo, “A educação visual deve considerar a complexidade de uma proposta educacional que leve em conta as possibilidades e os modos de os alunos transformarem seus conhecimentos em arte, ou seja, o modo como aprendem, criam e se desenvolvem na área” (BRASIL, 1997, p. 45).

Para tanto, é importante que os (as) professores (as) trabalhem com as Artes Visuais de modo a incentivar a produção artística das crianças buscando, despertar o prazer de criar, tendo em vista que, toda criança tem aptidão para criar, porém, necessita de estímulos e incentivos adequados para desenvolver esta aptidão.

Nesta perspectiva, é fundamental trabalhar com Artes Visuais, através de propostas pedagógicas estruturadas que estimulem principalmente a criatividade. Como ressalta Pereira: “A sala de aula pode ser um poderoso espaço de criação. Partindo de propostas pedagógicas bem estruturadas, os alunos se capacitam a criar soluções para problemas diversos, formular novas hipóteses, reinterpretar velhas proposições” (PEREIRA, 2007, p. 11).

Entretanto, em alguns casos encontramos práticas pedagógicas que se restringe a trabalhar com Artes Visuais através de propostas que limitam a capacidade das crianças de refletir e de criar algo novo, impondo um ensino de Arte reprodutivista que valoriza apenas o “belo”. E quando o “belo” se torna o objetivo de uma determinada atividade em sala de aula, onde se propõe que as crianças reproduzam o desenho e/ou pintura de um determinado artista, de forma que fique o mais parecido possível, se extrai das crianças todo o potencial criador que elas possuem.

Em outros casos, os trabalhos artísticos visuais, se resumem em pinturas de desenhos mimeografados para trabalhar com símbolos das datas comemorativas ou não, pinturas em cartazes dos mais variados temas para enfeitar as paredes das salas de aula e da escola ou na

confeção de lembrancinhas para as crianças presentear seus familiares nas datas comemorativas; onde muitas vezes as próprias crianças pouco participam desse momento, por se almejar a confecção de algo “belo”.

Deste modo, é necessário que o professor seja um mediador do conhecimento, transformando a sala de aula em um ambiente propício à aprendizagem. Então, para trabalhar com as Artes Visuais através de desenhos e pinturas, que é uma das formas mais utilizadas nas escolas públicas, diante da problemática da escassez de materiais didáticos, podemos primeiramente contextualizar as obras de Arte de grandes artistas; para que as crianças possam no primeiro momento apreciar a obra de Arte, refletir sobre ela e criar a sua própria Arte através de uma releitura, por exemplo, valorizando a criação das crianças.

Neste sentido, a releitura de imagens trata-se do processo de produção da criança, que pode além do desenho e da pintura, envolver as outras técnicas das Artes Visuais, como também as outras áreas de conhecimento da Arte como a Dança, a Música e o Teatro. Deste modo, a releitura consiste em criar novos significados com base em uma obra de Arte (KEHRWALD, 2006).

No que se refere à percepção da professora da EM sobre as Artes Visuais, percebemos que esta compreende que o olhar é um dos principais elementos desta linguagem artística, pois, quando questionamos a mesma sobre o que ela compreende como Artes Visuais ela diz que “são instrumentos que fazem a arte de uma forma palpável, que podemos ver e alguns recursos pegar e ouvi-los” (PROFESSORA DA EM, 2017).

As Artes Visuais é uma das linguagens da Arte que possibilita aos educadores/as trabalhar através de diversas formas, seja esta o cinema, a escultura, a fotografia, as performances, a gravura ou através do desenho, pintura, recorte e colagem que são as formas mais utilizadas em sala de aula, entre outras possibilidades.

3.2 O DESENHO

O desenho é uma linha de contorno que envolve determinada forma e que pode ser feito de várias maneiras e com diferentes materiais como lápis, arame, palitos entre outros. É uma das linguagens mais utilizadas em sala de aula, pois os alunos em diversos momentos utilizam o desenho para registrar as aulas através da escrita, de grafismos, criando cartazes, desenhando personagens e criando histórias em quadrinhos (PEREIRA, 2007).

Os desenhos das crianças proporcionam inúmeras descobertas para elas mesmas. Então, aos professores não cabe julgar se são feios ou bonitos e nem estabelecer que sejam parecidos com obras de Arte. Agindo como mediador do conhecimento o professor poderá instigar a criança a definir formas e cores para sua criação, conferindo importância e sentido (IAVELBERG, 2013).

Como parte da rotina, encontramos algumas práticas pedagógicas que contrariam os argumentos de Iavelberg (2013), fundamentadas na pedagogia tradicional, onde se valoriza a cópia de desenhos prontos estabelecidos pelo professor, exigindo que a criança desenhe o mais parecido possível com a obra apresentada como “modelo”. Desse modo, não há incentivo para o ato de criação e reflexão sobre uma determinada imagem, que deveria ser apenas uma inspiração, para abrir caminhos, para que as crianças possam recriar a obra, tentando transmitir uma nova mensagem, de acordo com os seus conhecimentos.

Foto 1 - Criança desenhando: Reprodução da tela Meninos soltando Papagaio - 1943 de Cândido Portinari.



Fonte: Acervo pessoal, 2011.

Para a realização da atividade demonstrada na foto 1, primeiramente a professora leu um texto sobre a biografia do artista escolhido para a realização do projeto na escola, que na oportunidade foi o artista Cândido Portinari e em seguida conversou com a turma sobre algumas obras do artista, mostrando um pouco destas como: “Morro”, de 1933; “Circo”, de 1957; “O lavrador de Café”, de 1939; “Futebol”, de 1935; entre outras. Posteriormente, a professora solicitou a turma para formar grupos de aproximadamente quatro crianças, onde

cada grupo escolheu uma dessas telas representada em papel A4, para reproduzir a imagem, primeiramente desenhando e posteriormente pintando com guache e pincel.

Uma das crianças criticou a atividade proposta dizendo que “desenhos não era atividade” e pediu para a professora passar atividade, pois elas estão habituadas a fazer atividades do tipo copiar do livro ou do quadro e responder. Em seguida, a professora explicou que essa atividade era tão importante quanto às outras.

Evidenciamos que esta é uma grande dificuldade do trabalho com Arte na escola, pois algumas crianças não se sentem estimuladas e não tem interesse para participar destas atividades, como também afirmou a professora da EM quando questionada sobre como avalia seu trabalho no ensino de Arte, a professora respondeu: *Poderia ser bem melhor, pois além da escassez de material, ainda passamos por preconceitos, que alguns pais e comunidade não acham Artes como atividade e sim perda de tempo* (PROFESSORA DA EM, 2017). E se confirma também quando questionamos sobre como ela avalia o comportamento dos/as alunos/as durante as aulas de Arte? *Se comportam de forma inadequadas, pois a algazarra é grande, pois os alunos por não terem sido habituados a estudar o componente, não tem interesse* (PROFESSORA DA EM, 2017).

Uma prática docente onde o/a professor/a busca facilitar e mediar o conhecimento das crianças se traduz através de atividades estimuladoras, que instigue a participação de todas as crianças, de modo que elas sintam-se atraídas para se envolver em uma determinada atividade. Para tanto, é necessário sempre buscar novos conhecimentos, participando de cursos, discutindo e refletindo sua prática pedagógica entre os colegas de trabalho, como afirmam Fusari; Ferraz:

(...) para desenvolver o nosso trabalho com eficiência, precisamos praticar ações tais como estudar, participar de cursos, buscar informações, discutir, aprofundar reflexões e práticas com os colegas docentes. É importante participar ainda das associações de professores, de arte-educadores, o que contribui para a atualização e o desenvolvimento profissional e político, em todos os níveis de ensino (FUSAI e FERRAZ, 1993, p. 50).

Acreditamos que a formação continuada poderá ajudar bastante aos educadores/as que almejam desenvolver uma prática pedagógica eficiente, que desperte nas crianças o gosto pelo aprender e que possibilite a busca de novas alternativas para superar as dificuldades no âmbito escolar.

3.3 A PINTURA

A pintura é um excelente mecanismo para se trabalhar nas aulas de Artes Visuais, pois toda criança se sente encantada ao manusear tintas e pincéis, ao descobrir o jogo das cores primárias (vermelho, azul e amarelo) que ao se misturar umas com as outras, através de uma combinação, formam-se todas as outras cores. Para Pereira, a pintura é “uma linguagem que tem como fundamento a utilização de massas de cor para construir a imagem” (PEREIRA, 2007, p.53).

Foto 2 - Crianças pintando: Reprodução da tela Menino retirante segurando bauzinho - 1947 de Cândido Portinari.



Fonte: Acervo pessoal, 2011.

Nesta atividade, representada pela foto 2, a proposta foi para que as crianças divididas em grupos pintassem com tinta guache e pincel imagens que representava algumas obras de Cândido Portinari, cada grupo ficou responsável para pintar um desenho diferente, estes desenhados previamente pela professora em cartolina, como “O perna-de-pau e sua senhora”, de 1959; “Retrato de João Cândido com cavalo”, de 1941; “Portinari – Menino retirante segurando bauzinho”, de 1947; “Menino brincando”, de 1955 e “Menino com carneiro”, de 1959.

Posteriormente, essas pinturas foram retocadas pela professora, pois, seriam expostas na II Mostra de Artes da escola, como culminância do projeto. Apesar de haver um projeto voltado para as Artes Visuais na escola, percebemos que há poucos materiais didáticos

disponíveis como tintas e pinceis como foi observado durante a pesquisa em 2011 e se confirma na fala da professora da EM quando questionada sobre que critérios ela usa para elaborar as atividades das crianças e se sente alguma dificuldade, ela respondeu: *Não, pois gosto muito do trabalho com Artes na elaboração não há dificuldades, porém o que dificulta é a falta de materiais na escola* (PROFESSORA DA EM, 2011).

Percebemos que essa problemática da falta de materiais didático-pedagógicos ainda se faz presente na escola campo de estudo, pois, quando questionada em 2017 se na escola há recursos para o ensino de Arte e se estes recursos são suficientes e auxiliam na prática escolar, ela afirmou que *Há poucos recursos, mas nos esforçamos para fazer um bom trabalho* (PROFESSORA DA EM, 2017).

Como já mencionamos neste trabalho, durante a pesquisa em 2011, como também em algumas visitas realizadas em 2017 à escola, campo de estudo, percebemos que a falta de materiais pedagógicos voltados para o ensino de Arte tais como; tintas, pinceis, folhas de variados tipos e tamanhos, colas, tesouras, lápis de cor em geral, aventais, entre outros, prejudica bastante o trabalho da professora, uma vez que também restringe o fazer pedagógico às quatro paredes da sala de aula, por não haver recursos necessários e um espaço reservado para desenvolver as aulas práticas de Artes Visuais e ainda enfrentam preconceitos por parte de alguns funcionários que não compreendem o fazer artístico das crianças nas aulas de Arte e fazem queixas quando encontram as mesas sujas de tintas.

Foto 3- Criança pintando: Desenho representando a tela Mestiço – 1934 de Cândido Portinari.



Fonte: Acervo pessoal, 2017.

Para realizar a atividade proposta representada pela foto 3, primeiramente a professora fez uma sondagem com as crianças para saber se elas já conheciam o artista Cândido Portinari e elas falaram que nunca tinham ouvido falar nele. Em seguida, a professora leu um texto sobre a vida do artista Cândido Portinari e depois conversou um pouco com as crianças sobre algumas obras que o artista pintou, indagando-os se elas gostavam de pintar, a maioria respondeu que sim, outras disseram não gostar de pintar e nem de desenhar, demonstrando desinteresse por tais atividades.

Posteriormente, foi entregue um desenho as crianças, sendo de três tipos, representando algumas telas do artista como: “Mestiço”, de 1934; “Cana de açúcar”, de 1938 e “Roda Infantil”, de 1932, para elas realizarem a pintura com lápis de cor. A maioria das crianças demonstrou envolvimento e dedicação ao realizar as pinturas, mas, algumas demonstraram cansaço, outras ficaram questionando se iriam fazer atividades no caderno (copiar do livro ou do quadro e responder), pois não têm a compreensão que as atividades referente à disciplina de Arte são tão importantes quanto as atividades das disciplinas de Português e Matemática, por exemplo, outras ainda disseram *professora minha pintura é branca* (fala de uma criança da turma retirada do diário de campo) mostrando o desenho da mesma forma que foi entregue.

Verificamos, então, a necessidade de atividades mais estimuladoras, para além da utilização de lápis e papel, tornando o ambiente escolar mais propício à aprendizagem, despertando nas crianças o gosto pela Arte.

3.4 RECORTE E COLAGEM

As atividades que envolvem recorte e colagem proporcionam as crianças o manuseio de vários materiais e de diferentes texturas e cores, como papéis grossos e finos, ondulados ou brilhantes, tampinhas, palitos, tecidos, entre outros. Além disso, Pinheiro aponta que “O recorte e a colagem são procedimentos muito ricos, que proporcionam ao educando uma variedade de técnicas e resultados com a utilização de diferentes materiais, que podem ser organizados com conceitos estéticos” (PINHEIRO, p. 16, 2010).

Práticas pedagógicas traduzidas através do recorte e da colagem contribuem para que as crianças desenvolvam sua capacidade criativa, as suas habilidades de coordenação motora fina, além de desenvolver a capacidade de relacionar o recorte e colagem com movimentos

artísticos, e à prática de artistas modernos e contemporâneos, que criam algumas de suas obras a partir da técnica do mosaico (PINHEIRO, 2010).

Foto 4 - Crianças usando a técnica do mosaico para reproduzir a tela: Menino com Pião 1947 de Cândido Portinari.



Fonte: Acervo pessoal, 2011.

Para realização da atividade representada pela foto 4, trabalhou-se em grupos a técnica do mosaico, através do recorte de papéis variados e colagens sobre imagens que representa algumas telas de Cândido Portinari como, “O sapateiro de Brodowski” – 1941; “Menino com pião” – 1947; “Menino com carneiro” – 1955 e “Menino com carneiro” – 1954. Conforme Silva, “O recorte e a colagem são um processo usado há muitos anos para decorar igrejas, praças, casas, quadros, usando diferentes materiais como, por exemplo, ladrilhos, pedras, papéis e outros. A junção desses materiais formava uma figura, denominada mosaico” (SILVA, 2010, p.101).

Cada grupo trabalhou a técnica sobre um desenho diferente, desenhado previamente pela professora em cartolina. As crianças se envolveram bastante com a atividade proposta, demonstrando interesse em participar e desenvoltura ao recortar os papéis. Algumas crianças por sua vez, ao terminar a atividade do seu grupo, de forma aleatória, ofereceram ajuda aos grupos que ainda não haviam concluído a atividade. Concordamos com Pinheiro, quando diz que:

O manuseio orientado de materiais diversificados, como, por exemplo, tesoura, cola, formas em relevos, papéis, lápis, régua, borracha, entre outros, favorece a expressão e o desenvolvimento sensorial e psicomotor. Isto significa que o educando precisará usar as mãos para escrever e criar. O

movimento das mãos é acompanhado pelo movimento do corpo, das ideias e do pensamento. A percepção ocorre em diversos níveis, proporcionando a imaginação e a criação. (PINHEIRO, 2010, p. 17)

Portanto, através de atividades que envolvem o recorte e a colagem, as crianças desenvolvem além do ato criador, a motricidade que é um fator importantíssimo para um bom desenvolvimento cognitivo, pois, à medida que a criança consegue avançar nos aspectos motor, conseqüentemente, desenvolverá melhor a sua mente, pois o corpo e a mente estão intimamente ligados o tempo todo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na pesquisa, concluímos que, no âmbito educacional a Arte passou por um longo caminho para ser reconhecida e ter seu lugar garantido nos currículos escolares. Porém, percebemos que ainda há uma falta de comprometimento por parte dos governantes com relação ao investimento em políticas educacionais que assegurem o direito a um ensino de Arte de qualidade, estruturado em consonância com a Lei 9.394/96 e a Lei 13.278/16.

Acreditamos que uma questão relevante, neste cenário é quanto à formação continuada dos/as professores/as dos anos iniciais do Ensino Fundamental, para que estes, estejam em constante formação; com intuito de oferecer um ensino que efetivamente promova a formação de cidadãos reflexivos capazes de transformar a sociedade em que vivem, rompendo com as práticas pedagógicas pautadas nas teorias tradicionais que ainda se fazem presentes em algumas escolas públicas.

Entretanto, não basta apenas a iniciativa por parte dos/as educadores/as, em buscar propostas inovadoras, se os sistemas de ensino não viabilizarem a prática dessas propostas, pois, por vezes as escolas não têm a estrutura necessária para articular práticas pedagógicas inovadoras.

Além disso, percebemos também a necessidade de investimentos com relação aos materiais didáticos pedagógicos, que em geral são bem precários, para que os/as educadores/as possam desenvolver um bom trabalho com Arte. Faz-se necessário ainda, a criação de ambientes adequados nas escolas para a realização de atividades práticas.

Constatamos que no tocante as artes visuais, o desenho, a pintura, o recorte e a colagem são as linguagens mais abordadas em sala de aula. No que se refere as outras áreas de conhecimento da Arte, como a Dança, a Música e o Teatro, não presenciamos práticas

pedagógicas relacionadas à estas linguagens, ficando evidente que as Artes Visuais é a linguagem mais trabalhada em sala de aula.

Diante destes apontamentos, acreditamos que é necessário diminuir a distância entre o que propõe os dispositivos legais, endereçados ao ensino da Arte, e o que realmente acontece em algumas escolas públicas, para que a educação alcance novos rumos.

Neste sentido, compreendemos que as Artes Visuais são importantes linguagens da Arte, que possibilita o desenvolvimento das crianças, contribuindo para a expressão da sua capacidade de criar, ou seja, promovendo a autoexpressão, a reflexão e a construção do conhecimento.

A criança que tem contato com as Artes visuais tem a oportunidade de conhecer as múltiplas culturas visuais ao longo da sua vida escolar, nos diferentes tempos históricos e contextos sociais. Com efeito, é necessário repensar a prática pedagógica, refletindo sobre esta, buscando alternativas para superar as dificuldades presentes nas instituições de ensino, adequando um ensino de qualidade à nossa realidade escolar.

ABSTRACT

This article aims to analyze teaching practice with Visual Arts in a Municipal School class in Campina Grande (Paraíba, Brazil)⁶. Visual Arts are one of the Art languages which is obligatory at all Basic Education levels, according to Law n. 13,278/2016. Through this language, children can know multiple visual cultures and to expand their world knowledge. This article presents a qualitative research, in which we carried out a case study in an Elementary School 4th year class. In order to collect data, observations of the school routine were made, as well as written and photographic records. Besides, a questionnaire was applied with the class teacher. We verify that Visual Arts practice is done mainly through drawing, painting and collage. Also, Art is currently part of curriculum disciplines, which in 2011 did not happen because Art practice was developed from a school project, or it was an interdisciplinary work or it did not happen at all. Observations reveal that, in practice, Brazilian public schools' reality does not consider law impositions, as such schools sometimes do not have adequate infrastructure and pedagogical materials necessary for the teacher to develop a good work with Art, specifically with Visual Arts.

Keywords: Art. Visual arts. Teaching practice. Elementary School.

⁶ For ethical reasons, we have chosen to preserve the school's name, where the research is going to be conducted.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Bernardo Domingos de. **Portal da antiga Academia Imperial de Belas Artes: A entrada do Neoclassicismo no Brasil**. Rio de Janeiro, v. III, n. 1, jan. 2008. Disponível em: http://www.dezenovevinte.net/arte%20decorativa/ad_portalaiba.htm. Acesso em: 30. Jun. 2013.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós-modernismo**. Ano: 2003, p. 1. Disponível em: http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7B0EB7498D-8C5C-47FD-92BA-553DB7C66151%7D_Arte%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20no%20Brasil%20do%20mode-rismo%20ao%20p%C3%B3s-modernismo.pdf

_____. **Arte-Educação no Brasil: Realidade hoje e expectativas futuras**. Estudos Avançados, av. vol. 3, n. 7. São Paulo, 1989. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141989000300010&script=sci_arttext

_____. Situação Conceitual do Ensino da Arte no Brasil: ao anos de 1980 e expectativas para o futuro. In: **A Imagem do Ensino da Arte**. São Paulo, Perspectiva, p. 12, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional**, Nº 9.393/96. Brasília: MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional, Nº11.769/2008. Brasília: MEC, 2008.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional, Nº13.278/2016. Brasília: MEC, 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: artes/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 130 p.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3 v.: il.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta Preliminar, 2º versão revista. Brasília: 2016.

CHIZZOTTI, Antônia. Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas. 4 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T. FUSARI, Maria F. de Rezende e. **Reverendo a Nomenclatura do Ensino de Arte**. In: _____. Arte na Educação Escolar. São Paulo: Cortez, 2009. p. 25.

GODENBERG, Mirian. Entrevista e Questionário. In: _____. **A Arte de Pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 3 ed. São Paulo: Record, 1999. p. 85-91.

LEI N. 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961 Fixa as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>. Acesso: 15. Jul. 14.

LEI Nº 5.692 - DE 11 DE AGOSTO DE 1971 - DOU DE 12/8/71 - **Lei de Diretrizes de Bases**. Disponível em: <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1971/5692.htm>. Acesso em: 15. Jul. 14.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmaz de Afonso. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. 2 Ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2013.

KEHRWALD, Isabel Petry. **Ler e escrever em artes visuais**. In: _____. Ler e escrever Compromisso de todas as áreas. 7 ed. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2006.

NASCIMENTO, Vanderléia Santos de Jesus. **Ensino de arte: contribuições para uma aprendizagem significativa**. II Encontro Funarte: Políticas para as artes interações estéticas em rede. Disponível em: http://www.funarte.gov.br/encontro/wp-content/uploads/2013/04/artigo-para-submiss%C3%A3o-pela-funarte_Vanderl%C3%A9ia-Santos.pdf. Acesso em: 20. Mai. 15.

PEREIRA, Katia Helena. **A imagem na sala de aula**. In: _____. Como usar artes visuais na sala de aula. São Paulo: Ed. Contexto, 2007, p. 19.

PENNA, Maura. O papel da arte na educação básica. In: _____. **Da camiseta ao museu: o ensino das artes na democratização da cultura**. João Pessoa: Editora da UFPB, 1995.

PINHEIRO, Marília. **A importância do Recorte e da Colagem no ensino de arte para o desenvolvimento Psicomotor e para o conhecimento estético do aluno do 6º ano do ensino fundamental**. In: _____. O professor PDE e os desafios da escola pública Paranaense. Paraná, Governo do Estado - Secretaria da Educação, 2010, vol. 1.

SCHRAMM, Marilene de Lima Körting. **As tendências pedagógicas e o ensino-aprendizagem da arte**. In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; SCHRAMM, Marilene de Lima Körting (Org.). Reflexões sobre o ensino das artes. Joinville: Ed. Univille, 2001. v. 1, p. 20-35.

SILVA, E. DA; OLIVEIRA, F.R.; SCARABELLI, L; COSTA, M. L. DE O.; OLIVEIRA, S. B.; **Pedagogia em ação**, v. 2, n. 2, p. 1-117. Nov. 2010 - Semestral.

WROBLESVSKI. Danieli E. F. **As Tendências Pedagógicas no Ensino de Artes**. Disponível em: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3057_1891.pdf. Acesso em: 01.Jun.15.