

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PUC-SP

Andrea Maria de Moraes Santiago

A conduta pedagógica perante o desenho nos anos iniciais:
uma revisão integrativa (2017 a 2021)

São Paulo

2022

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PUC-SP

Andrea Maria de Moraes Santiago

A conduta pedagógica perante o desenho nos anos iniciais:
uma revisão integrativa (2017 a 2021)

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestrado em Educação: Psicologia da Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Claudia Leme Ferreira Davis.

São Paulo

2022

Banca Examinadora

O presente trabalho foi realizado com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Processo nº 130142/2020-4.

Resumo

Este trabalho propõe-se a fazer uma pesquisa com revisão integrativa de artigos publicados na plataforma Scielo, entre os anos 2017 e 2021, que abordam a conduta pedagógica perante o desenho nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Podemos olhar para a história da Arte-Educação no Brasil, e entender as dificuldades dos professores de Arte em colocar dentro da sala de aula as quatro linguagens que constituem essa disciplina (teatro, música, artes visuais e dança). Assim, teve-se, nos estudos vigotskianos, apoio referencial teórico para esta dissertação. Estes estudos elevam a percepção da importância da arte no desenvolvimento infantil. Nesta pesquisa foi possível perceber a reduzida produção acadêmica na área de “Arte-Educação”, “ensino de Arte” e “desenho infantil”, principalmente no que se refere aos anos iniciais do Ensino Fundamental. É necessário priorizar a formação do professor de Arte e incentivar a produção acadêmica na área de Arte-Educação nos anos iniciais para produzir mudanças significativas.

Abstract

This paper proposes to do a research with integrative review of articles published in Scielo platform, between the years 2017 and 2021, which address the pedagogical conduct before the drawing in the early years of elementary school. We can look at the history of Art Education in Brazil, and understand the difficulties of Art teachers in placing within the classroom the four languages that constitute this discipline (theater, music, visual arts and dance). Thus, Vigotskian studies provided the theoretical reference support for this dissertation. These studies raise the perception of the importance of art in child development. In this research it was possible to notice the reduced academic production in the area of "Art Education", "Art teaching", and "children's drawing", mainly regarding the initial years of elementary school. It is necessary to prioritize the training of Art teachers and encourage academic production in the area of Art Education in the early years to produce significant changes.

Sumário

Introdução	07
Uma visão (pelo retrovisor) da história da Arte-Educação.....	10
Vigotski – uma visão cultural, social e histórica.....	15
O lugar da Arte na LDB e BNCC	21
Revisão Integrativa – caminho, resultados e análises	25
Considerações finais.....	34
Referências	36
Anexos	38

Introdução

“É necessário mais Arte na licenciatura de pedagogia e mais pedagogia na licenciatura de Arte”.

Ana Mae Barbosa

Quando me formei em Artes Visuais, em 2017, comecei a dar aula nesse mesmo ano, dando início a uma nova fase e a uma nova carreira. A partir de 2018, até hoje, trabalho com crianças e jovens em um projeto de Arte e Cultura (Projeto Pilar). O impacto desse projeto na comunidade seria o tema da minha dissertação, mas veio a pandemia de Covid 19 e, em 16 de março de 2020, o projeto parou e voltei para a sala de aula. Nesse momento, precisava mudar o tema da minha pesquisa, assim quando comecei a preparar as aulas para o Ensino Fundamental, compartilhar experiências com as colegas professoras de Arte e receber as devolutivas dos alunos, deparei-me com questões sobre a prática pedagógica do professor de Arte. As escolas, em 2020 e 2021, exigiram de nós professores, improvisações, adaptações e observações críticas sobre a nossa prática. Nesse ponto, podemos dizer que nada é novo, mas tudo mudou, (NÓVOA, 2022, p.23). Encontrei, então, um novo tema para minha dissertação: A conduta pedagógica perante o desenho nos anos iniciais: uma revisão integrativa (2017 a 2021). Fui em busca de material para análise, acreditando que, em tempos de pandemia, seria mais fácil acessar os registros das atividades dos alunos e refletir sobre as propostas apresentadas.

As restrições e estratégias impostas pela pandemia, facilitaram o acompanhamento e a documentação das propostas realizadas no primeiro semestre de 2021 no ensino fundamental. Durante a suspensão das aulas presenciais, em 2020 e 2021, as crianças receberam orientações à distância por parte da escola, na expectativa de que as famílias as implementassem, mesmo sabendo das dificuldades que elas enfrentariam, pois, em muitos casos, isso seria difícil, seja por não terem conhecimentos necessários para acompanhar os filhos, seja por absoluta falta de tempo devido aos muitos trabalhos ou da busca por ele ou mesmo do luto pela perda de alguém próximo. As atividades observadas foram enviadas às crianças para serem

realizadas em casa, sob a orientação da família. Em seguida, deveriam ser fotografadas e enviadas à escola, por meio do aplicativo WhatsApp, para análise e registro da professora.

Uma das propostas de atividade enviada para todos, do 1º ao 5º ano, do ensino fundamental, consistia em ler um trecho do poema *O Olhar* de Alberto Caeiro (heterônimo de Fernando Pessoa, anexo I), para uma sensibilização e, depois, observar o lugar onde viviam e desenhá-lo (anexo II). Vale ressaltar, aqui, que alguns alunos cumpriram as atividades mediados por adultos muitas vezes não-alfabetizados, dificultando a compreensão da proposta. Foi possível observar também, nos desenhos apresentados, a influência de aspectos naturais e das paisagens, algo que já se esperava por serem elas crianças da zona rural. Sendo assim, é possível afirmar que a relação da criança com o seu entorno estimula e orienta o processo criativo e a qualidade da mediação interfere diretamente nesse processo, como confirmam os estudos de Vigotski. Tudo isso me fez pensar sobre o ensino de Arte nos anos iniciais, revisar e aprofundar no tema, lendo as publicações de autores que se dedicaram a este tema.

Esse é um estudo, que ao se considerar entre os seis e os dez anos um momento importante do desenvolvimento humano e que é na escola que a criança adentra no mundo das ciências e das letras. A criatividade e a imaginação, deveriam ser aspectos fundamentais nesse processo. Pensei, assim, em utilizar, como referencial teórico, as obras Vigotskianas sobre imaginação, criatividade e arte, fazendo uma revisão sistemática integrativa a respeito de como a literatura especializada tem tratado este tema, na tentativa de sistematizar o que já se produziu, notadamente no que concerne à Arte-Educação e a conduta pedagógica nos anos iniciais perante o desenho.

Estou convencida de que a Arte é fundamental na experiência humana e que também o deve ser na escola, já que forma, nas crianças, um olhar crítico para o mundo que a cerca. A Arte proporciona um conhecimento de si mesmo que não pode ser obtido apenas pelas ciências. Konder (2002) sinaliza que ela promove maior clareza na visão de mundo. Segundo o autor:

A sede de conhecimento que experimentamos ao nos defrontar com a realidade inesgotável não pode depender exclusivamente desse

instrumento precário que é a razão, por mais imprescindível que seja o nosso recurso ao pensamento racional. (KONDER, 2002, p. 212)

Fusari e Ferraz (2001) afirmam ser necessário um trabalho escolar consistente e duradouro, no qual o aluno encontre um espaço para o seu desenvolvimento pessoal e social, por meio da vivência e posse do conhecimento artístico e estético. E, claro, isso requer uma metodologia que possibilite aos estudantes a aquisição de um saber específico, que os auxilie na descoberta de novos caminhos e na compreensão do mundo em que vivem e suas contradições. (FUSARI e FERRAZ, 2001, p. 21)

As metodologias de Arte-Educação devem promover a apreensão da experiência e a observação crítica como aspectos fundantes da aprendizagem. E isso deveria, a meu ver, estar embasado na percepção da importância da disciplina de Arte na escola e do fazer artístico do aluno. Estes conteúdos deveriam ser abordados com mais frequência, nas formações continuadas dos professores e na academia.

Uma visão (pelo retrovisor) da história da Arte-Educação

O exercício metafórico de olhar pelo retrovisor de um carro, proposto em um artigo da revista ARS de Hillesheim, Silva e Makowieky (2013), requer que ajustemos os espelhos e reflitamos sobre alguns pontos importantes da história da Arte-Educação, para entender de onde viemos e para onde podemos ir.

[...] o ensino da arte também assim se apresenta: aulas de arte podem levar a várias direções. Há inúmeras formas de materializá-las, há quem deposite nelas importância elevada, quem as veja de forma dispensável e quem a elas não tenha acesso. São também muitas as maneiras com as quais educadores, pesquisadores e, fruidores lidam com a arte e seu ensino. (HILLESHEIM, SILVA e MAKOWIEKY, p. 63, 2013)

Uma das visões de ensino de arte, como a de Elliot Eisner (2002), que persiste na contemporaneidade, prega que a autoexpressão criadora é solução de problemas, motor do desenvolvimento cognitivo, cultura visual, potencialização da performance acadêmica, preparação para o trabalho é uma disciplina tão importante quanto as demais. Vários teóricos importantes se debruçaram sobre Arte-Educação trazem reflexões sobre a arte e a sua importância na escola e na formação do ser humano. No entanto, a história da arte não é um campo de consenso: há um intenso revisionismo metodológico e epistemológico, levando a concepções variadas da história da arte e da Arte-Educação em seu percurso até a atualidade.

A história da Arte-Educação brasileira começa com os jesuítas, mas foi quando Dom João VI, em 1816, trouxe para o Rio de Janeiro a missão artística francesa e, em 1826, quando foi criada, seguindo modelos europeus, é na Academia Imperial de Belas Artes, que a arte entra oficialmente na escola. Outro momento importante são os projetos de Rui Barbosa, autor que tinha uma preocupação política com o ensino do desenho, já que considerava que seria por meio dele que se deveria preparar os jovens para o trabalho, sobretudo diante do grande desenvolvimento industrial do Brasil, no final do séc. XIX. Em 1882, foi implementada a reforma do ensino secundário e superior e, em 1883, a reforma do ensino primário, com várias instituições complementares da instrução pública. Essas reformas levaram o ensino do desenho técnico para o interior das escolas, pois o enriquecimento do país só poderia acontecer por meio do desenvolvimento industrial e esse último por meio da educação técnica e

artesanal do povo. Esse foi o pensamento que vigorou até o modernismo (BARBOSA, 2006).

Ana Mae Barbosa, em seu livro *Arte-Educação no Brasil* (2006), faz uma reflexão sobre os aspectos ideológicos, do positivismo e do liberalismo, presentes no século XIX e, também, sobre como essas formas de ver o mundo, por muito tempo, influenciaram a Arte-Educação.

Para os positivistas era um meio de racionalização da emoção e, para os liberais, um meio de libertar a inventividade, dos entraves da ignorância das normas básicas de construção” (BARBOSA, 2006, p. 81).

Neste mesmo livro, a autora contextualiza o pensamento modernista, que se contrapõe a tais correntes, mostrando como esse movimento transformou a produção de arte e, também, a pedagogia no ensino de Arte nas primeiras décadas do século XX.

A escola moderna acreditava no desenvolvimento do potencial criador. A criança não era impedida de se relacionar com suas experiências de vida no plano expressivo de sua arte. A Arte-Educação era orientada pela liberdade criativa dos alunos. É neste momento, 1948, que surgem as Escolinhas de Arte no Brasil (MEA), um movimento de ensino não formal que se propunha a estimular as crianças a produzirem uma arte que viesse de dentro, podemos dizer que seria algo próximo ao expressionismo.

Em 1971, o "Movimento Escolinhas de Arte" estava difundido por todo o país, com 32 Escolinhas, a maioria delas particulares, oferecendo cursos de artes para crianças e adolescentes e cursos de arte-educação para professores e artistas. (BARBOSA, 1989, p.170)

A Lei Federal nº 5692/71, denominada "Diretrizes e Bases da Educação", criada durante o regime militar sob influência da ideologia norte-americana, não foi uma conquista dos Arte Educadores brasileiros.

Essa lei estabeleceu uma educação tecnologicamente orientada, que começou a profissionalizar a criança na 7ª série, sendo a escola secundária completamente profissionalizante. Esta foi uma maneira de profissionalizar mão-de-obra barata para as companhias multinacionais que adquiriram grande poder econômico no País, sob o regime da ditadura militar de 1964 a 1983. (BARBOSA, 1989, p. 170)

Os Arte-Educadores e artistas do movimento criado pelas Escolinhas de Arte, não conseguiram ser absorvidos nesse momento pelas escolas, pois não tinham a

qualificação de ensino superior, exigida pela lei. Foram criados, então, cursos de nível superior que formavam, em apenas dois anos, professores para darem aulas das várias linguagens (artes visuais, desenho geométrico, desenho industrial, teatro, dança e música), de modo que, com estes jovens recém-formados, foi possível cobrir a lacuna aberta pela lei no mercado de trabalho. Entendemos assim a gênese da formação do Arte Educador no Brasil.

É um absurdo epistemológico ter a intenção de transformar um jovem estudante [...] com um curso de apenas dois anos, num professor de tantas disciplinas artísticas”. (BARBOSA, 1989, p. 171)

Algumas universidades, a partir de 1980, no final do regime militar, em um pulsar de liberdade de expressão, valorização da arte e da formação dos professores, começaram a oferecer cursos de especialização para a formação dos professores de arte, tendo como base a autoexpressão do aluno, o “deixa fazer” sem orientação, para não influenciar a criatividade original, uma ressonância clara do MEA. Até hoje muitas professoras de Arte são influenciadas pelo não contextualizar e "deixa fazer". Realmente o professor de Arte não deve influenciar, mas deve mediar, facilitar o processo. O estudante de Arte deve receber uma proposta clara e contextualizada, a sua produção deve ser mediada e analisada pelo professor, para que ele supere a proposta e evolua na sua compreensão do fazer artístico, buscando a impressão da sua identidade no resultado e a sua visão de mundo impressa na obra. Só assim é possível desenvolver a crítica diante da sua produção e do mundo. Quando a proposta é desconectada e descontextualizada, aliena e segmenta o ensino de arte:

A ideia da autoexpressão e do preconceito contra a imagem no ensino de arte para crianças é dominante nesses cursos. A primeira tentativa de analisar imagens em cursos de arte-educadores teve lugar durante a Semana de Arte e Ensino, na Universidade de São Paulo, em 1980, através de workshops utilizando a imagem de TV. A maioria dos participantes considerou aquilo uma heresia. (BARBOSA, 1989, p. 174)

Em um artigo que Ana Mae Barbosa escreveu em homenagem póstuma a Arthur Efland, ela nos lembra que não existe conhecimento respeitável sem História. Desse modo, a Arte-Educação não poderia ficar distante das discussões em torno da sistematização historiográfica, da crítica e da produção artística. E Arthur Efland abriu este espaço para o pós-modernismo em Arte-Educação, facilitando a entrada das imagens da arte nas salas de aula, desde o jardim da infância até os ateliês nas universidades. Antes, reinava a esquizofrenia na formação dos artistas: a dicotomia entre a prática e a teoria (BARBOSA, 2020).

Diferentemente da visão moderna, na qual apenas determinados tipos de objetos podem ser considerados obras de arte, a visão pós-moderna deixa de ser exclusivista, rompendo com as barreiras entre as artes eruditas e as não-eruditas (GRALIK, 2007). Em 1983, o Festival de Campos de Jordão foi o primeiro a conectar a análise da obra de arte, da imagem, com história da arte e com trabalho prático, atraindo os professores de Arte das escolas públicas, por meio de um programa do governo do Estado de São Paulo. Várias propostas contemporâneas tornaram o ensino e a formação de professores de Arte mais eficazes e significativas, na tentativa de superar uma prática sem o compromisso com o conhecimento artístico. A Proposta Triangular, apresentada por Ana Mae Barbosa, desenvolvida via leituras de imagens contextualizadas e o fluir artístico, em muito contribuiu para a evolução do ensino da Arte no Brasil.

No final da década de 1980, Ana Mae Barbosa (1988) adaptou a proposta do Projeto *Discipline Based Art Education* (DBAE), para o que denominou de Metodologia Triangular, que foi posteriormente por ela mesma renomeado, anos mais tarde, passando a chamar-se Proposta Triangular, a qual envolve três vertentes: o fazer artístico; a leitura da imagem; e a contextualização histórica da arte, sem necessariamente seguir uma sequência determinada. Em 1987, foi iniciado um programa de Arte-Educação no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP), fazendo uso da Proposta Triangular, combinando atividades de ateliês com aulas de história da arte e leituras de obras de arte, buscando auxiliar na alfabetização visual dos educandos. Cabe ressaltar que a Proposta Triangular se constituiu em fundamento proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para a área de Arte, elaborados pela Secretaria de Educação Fundamental do MEC, em 1998. Hoje, compreendemos o desenho como marca pessoal e de diversidade cultural. A gênese dos desenhos deve ser reconhecida em cada contexto geracional: O desenho espontâneo da escola renovada dá lugar ao desenho cultivado que, influenciado pela cultura, mantém seu epicentro na criança, sujeito criador informado, que produz, como protagonista de seus desenhos” (IAVELBERG, 2006, p. 12)

Compreender, de outros ângulos, a história do ensino da Arte, ajuda-nos a posicionar e projetar nossa prática docente com maior clareza. E possibilita uma Arte-Educação que se relaciona com a contemporaneidade, com uma diversidade de

opiniões e argumentos, instrumentaliza o aluno em sua formação crítica, característica importante de uma educação emancipatória.

Vigotski - uma visão cultural, social e histórica.

Esta pesquisa se apoia na obra vigotskiana como referencial teórico por entendermos que o homem é um ser social e histórico dialeticamente constituído. Esse autor desenvolveu uma teoria em que o desenvolvimento e a aprendizagem ocorrem juntos, adquiridos na vida em sociedade e em cada experiência vivida individualmente. Para Vigotski, a criança nasce num mundo social e, desde o nascimento, vai formando uma visão desse mundo na e por meio das interações com adultos ou crianças mais experientes, no ambiente em que vive. A construção do real, mediada pelo outro (no campo interpessoal), será posteriormente apropriada pela criança.

Em seus estudos, Vigotski (1998, p. 29) enfatiza que “a criança, à medida que se torna mais experiente, adquire um número cada vez maior de modelos que compreende”. Quanto mais a sociedade propicia oportunidades para a criança expressar seus modos de sentir, pensar e agir, muito mais apta estará a participar do mundo ao seu redor.

[...] é fácil notar que os processos criativos se observam já em toda a sua intensidade na primeira infância. Uma das questões mais importantes da psicologia da educação é o problema da criatividade, do seu desenvolvimento e promoção, e do significado da atividade criativa para o desenvolvimento geral e a maturação da criança. (VIGOTSKI, 2012, p. 29)

Para Vigotski, (2012, p. 21) Qualquer ato humano que dá origem a algo novo é um ato criativo, independentemente do que é criado: pode ser um objeto do mundo exterior ou uma construção da mente ou do sentimento que se encontra apenas no homem.

“Neste sentido, definitivamente, tudo o que nos rodeia e foi concebido pela mão do homem, todo o mundo da cultura, ao contrário do mundo da natureza, tudo isto é o resultado da criatividade e imaginação humanas”. (VIGOTSKI, 2012, p 24)

Quando a criança aprende a apreciar seu próprio trabalho, envolvendo-se nele, recombina aspectos conhecidos de experiências anteriores para criar, Vigotski acredita que o fundamento do processo criativo – a imaginação – foi constituído:

[...] a atividade criadora da imaginação está em relação direta com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pelo homem, uma vez que esta experiência é a matéria-prima a partir da qual se elaboram as construções

da fantasia. Quanto mais rica for a experiência humana, mais abundante será a matéria disponível para a imaginação. (VIGOTSKI, 2012, p. 36)

Segundo os estudos de Vigotski, quanto mais a criança ver, ouvir e experimentar, mais ela aprenderá sobre o mundo e mais dele ela se apropriará. Quanto mais elementos da realidade a criança tiver à disposição nas suas experiências, mais importante e produtiva será a sua atividade imaginativa. Para esse teórico, a imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humano, pois ela amplia a experiência do homem, permitindo-lhe imaginar o que nunca viu e representar, para si mesmo, a partir da descrição do outro, aquilo que não existiu em sua própria experiência pessoal. Por meio da imaginação, o ser humano não está limitado a sua própria experiência, pode ir além dela, assimilando a experiência histórica e social de outros.

Sob essa ótica, a imaginação é condição absolutamente necessária a quase toda atividade intelectual do homem. E, como essa atividade é, por sua vez, sempre impulsionada pelos afetos, também a imaginação está neles embebida. O ato criativo mobiliza, de fato, tanto aspectos emocionais como intelectuais e não seria diferente, no caso da criança. A diferença, nesse caso, é que o fazer artístico adquire características específicas nas crianças, porque tanto a imaginação quanto a coordenação motora dependem de fatores maturacionais e de fatores ligados à experiência, que se estruturam mais lentamente. Daí ser importante respeitar as diferentes épocas da infância:

Por isso, em cada período do desenvolvimento da infância, a imaginação criativa elabora de um modo particular, de acordo com o estágio de desenvolvimento em que a criança se encontra. (VIGOTSKI, 2012, p. 36)

As crianças que se encontram na primeira infância gostam de desenhar e são facilmente estimuladas a fazer isso. É nesse momento que a mediação do professor pode ser importante, pois quanto mais a criança confiar em si, mais ela se arriscará a criar, envolvendo-se no fazer artístico. Segundo os RCNEI (V.III, p. 925), a criança tem, nos primeiros desenhos, a hipótese de que ele é simplesmente uma ação sobre uma superfície, sentindo prazer em constatar os efeitos visuais que sua ação produziu. A percepção de que os gestos produzem, gradativamente, marcas e representações cada vez mais organizadas, permite à criança o reconhecimento de seus registros. Para Derdyk (1994), a criança desenha, entre outras coisas, para divertir-se. Trata-se

de um jogo no qual não existem companheiros: a criança é dona de suas próprias regras:

O desenho manifesta o desejo da representação e é, antes de tudo, medo, é opressão, é alegria, é curiosidade, é afirmação, é negação. Ao desenhar, a criança passa por um intenso processo vivencial e existencial. (DERDYK, 1994, p. 50)

Percebe-se, assim, que o desenho não é somente um conjunto de rabiscos desprovidos de significado: ele é uma representação simbólica, que expressa uma visão de mundo. O desenho é um instrumento que auxilia a aprendizagem da criança, levando-a a contextualizar e significar o mundo. Oliveira (1994, p. 46) reitera que a “experiência gráfica é uma manifestação da totalidade cognitiva e afetiva: quanto mais a criança confia em si, mais ela se arrisca a criar e a envolver-se no que faz”. Ao desenhar, elabora conceitualmente objetos e eventos. Daí a importância de se estudar o processo de construção do desenho.

A relação entre fala e ação é dinâmica, no decorrer do desenvolvimento das crianças. A relação estrutural pode mudar mesmo durante um experimento. A mudança crucial ocorre da seguinte maneira: num primeiro estágio, a fala acompanha as ações da criança e reflete as vicissitudes do processo de solução do problema, de uma forma dispersa e caótica. Num estágio posterior, a fala desloca-se cada vez mais em direção ao início desse processo, de modo a, com o tempo, anunciar a ação. Ela funciona, então, como um auxiliar de um plano já concebido, mas não realizado ainda, no nível comportamental. Uma analogia interessante pode ser encontrada na fala das crianças enquanto desenhavam. (VIGOTSKI, 1991, p. 22)

Vigotski entende que a linguagem é, inicialmente, um meio de comunicação da criança com as pessoas em seu ambiente. Somente depois, quando houver a conversão dessa fala social em fala interior, é que a linguagem servirá para organizar o pensamento, tornando-se uma função mental. No desenho, Vigotski (1991), isso fica bem evidente, já que quando a criança é pequena, ela só nomeia seus desenhos após os ter completado. O significado é decidido quando se pode ver o desenho. Mais tarde, o que será objeto do desenho será definido antes de sua execução, indicando que houve uma modificação importante na função da fala, que se converteu em função psicológica superior:

As crianças pequenas dão nome a seus desenhos somente após completá-los; elas têm necessidade de vê-los antes de decidir o que eles são. À medida que as crianças se tornam mais velhas, elas adquirem a capacidade de decidir previamente o que vão desenhar. Esse deslocamento temporal do processo de nomeação significa uma mudança na função da fala. (VIGOTSKI, 1991, p. 22)

Assim, uma criança de três anos de idade não tem consciência do significado simbólico de seu desenho, algo que só será atingido mais tarde. Dessa maneira, no desenho, o significado surge, inicialmente, como um simbolismo de primeira ordem, porque resultam de gestos feitos com as mãos devidamente equipadas com lápis. Posteriormente, apenas a representação gráfica começa a designar algum objeto:

A representação simbólica no desenho é, essencialmente, uma forma particular de linguagem num estágio precoce, atividade essa que leva, diretamente, à linguagem escrita. Da mesma forma, notamos no desenho que uma criança com três anos de idade ainda não é consciente do significado simbólico do seu desenho, o que só será dominado completamente, por todas as crianças, em torno dos sete anos de idade. (VIGOTSKI, 1991, p 74)

Assim, Vigotski considera que o desenho é uma linguagem gráfica que surge tendo por base a linguagem verbal. Nesse sentido, os esquemas que caracterizam os primeiros desenhos infantis lembram conceitos verbais que comunicam somente os aspectos essenciais dos objetos. Com isso, é possível interpretar o desenho das crianças como um estágio preliminar no desenvolvimento da linguagem escrita. Para ele, há um momento crítico na passagem dos simples desenhos para o uso de grafias, como sinais que representam ou significam algo. O importante é que a própria criança descubra que os traços feitos por ela podem significar algo.

No desenvolvimento do desenho, nota-se o forte impacto da fala, que pode ser exemplificado pelo deslocamento contínuo do processo de nomeação ou identificação para o início do ato de desenhar. Essa dominância da fala sobre a escrita já pode ser observada em uma criança em idade escolar. O desenvolvimento da escrita permitirá um novo movimento na direção do abstrato e da imaginação, que permanecerá para o resto da sua vida.

Para Vigotski (2012, p 21), a atividade criativa é uma realização humana, que gera o novo como consequência da relação que se mantém com o mundo exterior ou de processos volitivos e cognitivos internos que, como já mencionado, não se separam. O processo criativo, intenso na primeira infância, nem sempre é bem apreendido pelos professores. Mas, os pais enviam os filhos à pré-escola acreditando que toda a escola é preparada para conduzir o desenvolvimento pleno das crianças, por meio de sua aprendizagem e formação. No entanto, a atenção que elas irão receber não será, em alguns aspectos, muito mais especializada do que a que encontram na família. Desta forma, a escola deve ser uma facilitadora na construção

do conhecimento e conceitos por parte de seus alunos, tendo o professor como principal mediador.

“Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos. (Vigotski, 1991, p.41)

Para Vigotski, a formação de conceitos é o resultado de uma atividade complexa, em que todas as funções intelectuais básicas (atenção deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar). Esta formação de conceitos começa na infância, mas as funções intelectuais que formam a base psicológica do processo de formação de conceitos, amadurece e se desenvolve somente na adolescência, Nébias (1999, p.134).

Os conceitos são de dois tipos: os cotidianos e os científicos que mantêm relações entre si e se influenciam reciprocamente, embora apresentem estruturas bastante diversas, na experiência e no desenvolvimento psicológico. Luria (1987) indica que não só isso deveria ser esperado, como também os processos psicológicos neles envolvidos. Os conceitos cotidianos são constituídos na experiência prática das crianças, em sua vivência imediata e cotidiana, em contato com a materialidade concreta. Já os científicos são formados por operações e relações lógico-verbais de natureza abstrata, que se amparam no conhecimento sistemático, científico e filosófico, socialmente produzido pelas gerações precedentes ao longo da história. É nos anos iniciais que a criança começa a entrar em contato com tais conceitos.

O papel da escola é notadamente importante, segundo Vygotsky (1998), no que concerne à aprendizagem dos conceitos científicos, aqueles que requerem a mediação de alguém para serem compreendidos e apropriados. Esse conhecimento é bastante diferente dos conceitos cotidianos, que são formados pela própria criança, sem ajuda, por si mesma. Esses conceitos, embora apresentem estruturas distintas e sejam formados por processos psicológicos igualmente distintos, mantêm relações entre si e influenciam-se reciprocamente.

Os conceitos científicos implicam um sistema hierarquizado de interrelações que, por sua vez, engendram o desenvolvimento da consciência, justamente por se

apoiarem em funções psicológicas superiores. Por esse motivo, Vigotski considera que a escola, mais precisamente a aprendizagem escolar, forma uma percepção generalizante, essencial para que a criança tenha consciência de seus próprios processos mentais. Nas palavras do autor, “a consciência reflexiva chega à criança por intermédio dos portais dos conhecimentos científicos” (1998, p. 115). Para Vigotski (2001, p. 250) é mediante um complexo processo psicológico interior, que a criança percorre o caminho que vai do momento em que entra em contato com um novo conceito, quando a palavra e o conceito são por ela apropriados. Mas, infelizmente, conclui ele:

O desenvolvimento dos conceitos científicos na idade escolar é, antes de tudo, uma questão prática de imensa importância - talvez até primordial — do ponto de vista das tarefas que a escola tem diante de si quando inicia a criança no sistema de conceitos científicos. Por outro lado, o que sabemos sobre essa questão impressiona pela pobreza. (Vigotski, 2001, p. 241)

Ao observar o desenho de uma criança é possível perceber esse processo, que através dele ela começa a dominar o sistema de suas vivências, a vencê-las e superá-las. Sendo assim, a Arte na educação básica potencializa a formação dos indivíduos e o professor tem um papel fundamental nesse processo, como mediador, cujo papel é orientar e direcionar os alunos em seus estudos, ações e assim favorecer o desenvolvimento humano em sua totalidade.

O lugar da Arte na LDB e BNCC

Por lei, no Brasil, toda criança de 4 anos tem que estar na escola. No artigo 208, da constituição brasileira de 1988, podemos verificar:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

[...]

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; (BRASIL, 1988, s/p)

Em 2016, foi alterado o parágrafo sexto do artigo 26, da Lei de Diretrizes Brasileira (LDB) 9.394/96, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da Arte. Essa Ementa dispõe que as Artes Visuais, a Música, a Dança e o Teatro são as linguagens do componente curricular do ensino da Arte, obrigatório nos diversos níveis da educação básica que trata o parágrafo do artigo 26, da referida Lei.

Apesar dessa grande conquista da especificação das linguagens artísticas, na BNCC (Base Nacional Comum Curricular, 2017), documento que traça as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas pelos estudantes brasileiros, encontramos que, do 1º ao 5º ano, a Arte deve ser tratada como componente da área de Linguagens, ao lado de Educação Física e de Língua Portuguesa, não constituindo, portanto, uma área de conhecimento. Alguns autores, como Iavelberg (2018), acreditam que isso implica um menosprezo em relação à Arte, evidenciado pelo fato de esse componente curricular não ser nem mesmo cobrado nos exames nacionais para mensurar o desempenho dos estudantes brasileiros, correndo-se o risco desse conhecimento ficar ainda mais marginalizado, uma vez que se valoriza em especial as disciplinas exigidas nessas avaliações. Essa autora acredita que a BNCC se sujeita às demandas do capital, que não se interessa por uma formação artística, que constituiria pessoas mais sensíveis e críticas:

[...] uma desvalorização da Arte no currículo escolar e está em consonância com a exclusão do componente das avaliações das aprendizagens dos sistemas de ensino. Tais avaliações, acreditamos, revelam um caráter instrumental no texto da BNCC: a preocupação em atender ao mercado de trabalho e aos interesses do capital através de uma formação orientada a

ele e à expansão de consumidores. Assim, é eclipsada a formação em Arte que promove um sujeito sensível e crítico, com possibilidade de participação artística e cultural na sociedade. (IAVELBERG, 2018, p. 75)

Iavelberg (2018) observa que, segundo a orientação da BNCC, compete aos docentes selecionarem os conteúdos a serem ensinados no componente Arte, algo que, em decorrência da articulação precária, da falta de estrutura das escolas e do menosprezo com que é tratado esse componente no país, acaba por fragilizar algo que já não é de início valorizado. Dessa forma, a aprendizagem dos conteúdos artísticos acaba sendo prejudicada, aligeirada, insuficiente e irrelevante para que os estudantes recebam uma formação artística de boa qualidade:

[...] considerando como foram estruturadas as habilidades do componente Arte na BNCC, ficará a cargo das equipes escolares a seleção dos conteúdos. Sabe-se que, no segmento do Ensino Fundamental I, a maioria das escolas apresenta: número insuficiente de professores licenciados nas linguagens específicas; concursos polivalentes de ingresso na carreira docente; pouca carga didática reservada ao componente; baixa diversidade de materiais e, inadequação de espaço físico nas escolas para as aulas. Nesse contexto, tais fatores podem esvaziar a escrita curricular e o planejamento das aulas de conteúdos relevantes à formação dos alunos em Arte. (IAVELBERG, 2018, p. 80)

Para Iavelberg, parte da formação artística dos docentes é completada nas próprias escolas. A BNCC de Arte tem um caráter aberto, sem definição dos conteúdos e de procedimentos didáticos, de sorte que tais formações delegam aos professores a tarefa de propor projetos autorais e atualizados para serem realizados em sala de aula. No entanto, nos cinco anos como professora de Arte na rede municipal, não foi realizada nenhuma formação específica para esse componente, nem as escolas não disponibilizaram espaços adequados para desenvolver as aulas de Arte, situação que reafirma a ideia de que a Arte na Educação e seus professores são secundários:

Um grande esforço terá que ser realizado pelas equipes das escolas e redes para se afinarem com as proposições da BNCC, porque o documento é um fato inexorável. A formação inicial, mesmo com estágios em sala de aula, colabora, mas não prepara os futuros professores para planejar e transformar continuamente o trabalho no dia a dia com os alunos. (In IAVELBERG, 2018, p. 81 apud IAVELBERG e SILVA, 2017)

É importante fortalecer a autonomia dos professores e gestores, porém isso não depende apenas do esforço desses profissionais. Iavelberg salienta que a proposta da BNCC para o componente Arte, mesmo se acompanhada de propostas de formação continuada, em pouco resultará, caso não haja um cuidado permanente

e prioritário com a formação artística e cultural na educação das crianças e jovens. Dispensável dizer que a mesma atenção deve ser dedicada às condições da formação inicial, da formação continuada e do trabalho dos professores.

Cabe ao professor, na educação básica, trazer novas referências estéticas e dar espaço ao fruir criativo. Entretanto, normalmente, os docentes estão submetidos aos prazos, aos planejamentos e à rotina do dia a dia das crianças, esquecendo-se do tempo necessário para que elas se apropriem dos materiais e suportes para fazer suas criações artísticas. Sabendo-se que é por meio do fazer artístico que a criança tem a possibilidade de experimentar e desenvolver suas possibilidades físicas, afetivas e intelectuais, cabe ao professor mediador, nesse momento inicial da escolarização básica, a difícil tarefa de incentivar esse processo, sem inibir a espontaneidade própria dessa faixa etária. Isso fica mais evidente quando se pensa que a interpretação dos desenhos infantis por parte das crianças será fortalecida pelo desenvolvimento da fala que, por sua vez, incentivará a imaginação e a criação artística, chegando à escrita e aos outros conteúdos. Por isso, a formação do docente é tão importante:

A conclusão pedagógica que podemos tirar daqui é a seguinte: se queremos criar bases suficientemente sólidas para a atividade criativa, devemos considerar a necessidade do alargamento da experiência da criança. Quanto mais a criança viu, ouviu e experimentou, mais sabe e assimila. Quanto mais elementos da realidade a criança tiver à disposição na sua experiência, (...) maior será a sua atividade imaginativa. (VIGOTSKI, 2012, p. 37)

Utilizando como base teórica os estudos de Vigotski, trago a ligação entre a imaginação, a criatividade e a arte. Para este autor, a atividade criativa é toda atividade humana que dá vida a algo novo, uma construção indissociável da mente e dos sentimentos. Segundo a perspectiva Histórico-cultural, da qual o autor foi um dos mais importantes criadores, a imaginação da criança, ao longo do processo de desenvolvimento e em cada um de seus momentos é elaborada de maneira particular. Por isso, quando a criança entra em contato com a arte e com o fazer artístico, ela o faz para representar a si mesma, os outros e seu meio. Na escola e com a mediação do professor, a criança depara-se com atividades que ampliam seu repertório e impulsionam o desenvolvimento da imaginação e da criatividade. Saliento, aqui, a importância do professor como um mediador do fazer artístico da criança, aquele que precisa constituir uma atitude consciente e sutil, para não interferir demasiadamente nesse processo, impedindo a criança de expressar sua visão de mundo, a forma como

vê seu contexto e a si mesma, sem deixar de instrumentar e contextualizar a sua produção, com propostas claras e adequada à fase do desenvolvimento da criança.

Os autores atuais precisam ser mais bem conhecidos pelos professores, para que suas recomendações sejam analisadas, compreendidas e, se for o caso, incorporadas ao contexto escolar, como forma de incentivar esse momento tão importante de aprendizado e de desenvolvimento, que é o despertar da palavra e da significação do mundo. Conhecer como se concebe o fazer artístico de uma criança e como lidar pedagogicamente com este processo pode ser um importante subsídio para as escolas orientarem seus processos formativos. Além disso, para aqueles que se encontram na academia, os achados dessa pesquisa podem indicar zonas de indefinição e lacunas importantes a serem preenchidas em futuros estudos. Entendo que estou, por meio dessa pesquisa, aprofundando-me no ensino de arte e, também, desenvolvendo-me profissionalmente. Essa pode ser a revolução que sempre busquei: deixar minha marca no homem de amanhã, sendo professora de Arte das crianças de hoje.

Revisão Integrativa

Com base em Sousa et al. (2010), a revisão integrativa é uma das abordagens metodológica mais amplas, já que permite que dela façam parte tanto estudos experimentais como não-experimentais, na busca de alcançar um maior e mais completo entendimento acerca do que tem sido produzido acerca de uma dada temática. É possível também, por meio da revisão integrativa, articular dados de literatura teórica e empírica, com uma ampla variedade de objetivos. O conjunto dos achados e a variedade de propostas leva, em geral, a uma visão consistente de conceitos complexos, teorias ou problemas relevantes para o campo educacional.

O uso do método revisão bibliográfica sistemática do tipo revisão integrativa em Psicologia da Educação não é muito recorrente e figura como um movimento recente de pesquisadores para desbravar novos procedimentos investigativos na área. Mais recentemente, em razão da pandemia, tem se tornado um método bastante utilizado nos programas de pós-graduação, em razão das restrições impostas ao convívio social. Com esse trabalho não foi diferente: pensava, inicialmente, em realizar um estudo empírico, intenção que foi mudada para poder terminar a dissertação nesse novo cenário.

A leitura dos estudos de Lev Semionovitch Vigotski “Imaginação e Criatividade” (2012), “Psicologia da Arte” (2001), “Pensamento e Linguagem” (2001) e “A formação Social da Mente” (1991 e 1998), consolidou o referencial teórico do presente trabalho. Essas leituras foram feitas antes das etapas da revisão integrativa, com a intencionalidade de ampliar conhecimentos acerca da teoria e aprimorar o ‘olhar’ para os artigos. A parte empírica será composta por artigos publicados na plataforma da biblioteca Eletrônica Científica Online Scielo (Scientific Electronic Library Online), uma das mais importantes no Brasil. Serão utilizados, como descritores de busca, os seguintes termos: Professor de Arte, professor de artes, ensino de arte, Arte-Educação, desenho anos iniciais e desenho infantil.. E obedeceram aos critérios de inclusão e exclusão em quatro etapas sequenciais:

1. Artigos selecionados sem filtro somente buscando os descritores;

2. Artigos selecionados pelos descritores utilizando os seguintes filtros: coleções (Brasil), idioma (português), anos de publicação (2017 a 2021), Scielo 'área temática' (ciências humanas/linguística; letras e artes), tipo de literatura (artigo);
3. Artigos selecionados pelos descritores com filtro e incluídos pela leitura do resumo;
4. Artigos selecionados pela leitura na íntegra para integrar esta pesquisa e serem analisados.

Quadro 1: Indicadores, número de artigos que obedecem aos critérios de inclusão e artigos selecionados

Descritores	obedecem aos critérios de inclusão sem filtro	obedecem aos critérios de inclusão com filtro	selecionados pelo resumo	selecionados pela leitura do artigo
Professor de Arte	86	13	5	1*
professor de artes	37	5	2	0
ensino de arte	287	62	21	1
Arte-Educação	672	126	32	3*
desenho anos iniciais	6	1	1	0
desenho infantil	138	7	0	0
Total	1.226	214	61	4

* O mesmo artigo (Plunct Plact Zum) aparece nos descritores professor de arte e Arte-Educação. (Fonte: elaborado pela autora)

A análise dos artigos selecionados, obedecendo as quatro etapas, buscará, em um primeiro momento, observar, contar, descrever e classificar os dados, com o intuito de reunir o conhecimento produzido sobre o tema explorado na revisão. Fará parte dessa análise a construção de uma ficha para cada estudo, incluindo: nome da revista, nome do autor, data de publicação, título e resumo, com a definição dos participantes, as intervenções feitas, o método de análise dos resultados e os resultados alcançados, dentre outros aspectos (ver Anexo III).

Uma vez organizados os dados, eles devem ser agrupados em categorias construídas a posteriori, de acordo com a temática que abordam. No texto final, é

necessário cuidar da apresentação, tornando-a a mais visual possível. Assim, se possível, tabelas, gráficos ou quadros serão empregados na discussão, para comparar os estudos selecionados, identificar padrões e estabelecer diferenças centrais. As fontes primárias serão sempre evidenciadas, buscando evitar conclusões errôneas ou exclusão de evidências pertinentes. Como resultado final, espera-se que, além de compreender melhor as indicações feitas nos artigos acadêmicos acerca de como aborda a conduta pedagógica perante o desenho infantil na escola, e como evidenciar lacunas a serem supridas e indicar prioridades para estudos futuros, cuidando para explicitar possíveis vieses sempre que inferências e/ou conclusões forem apresentadas.

Na etapa “selecionados pelo resumo”, foi possível observar que 15 artigos apareciam simultaneamente em diferentes descritores.

Quadro 2: quantidade de artigos, respectivos títulos e descritores utilizados na busca

	título do artigo	Descritor
1	A Interface entre Arte e Matemática em busca de perspectivas curriculares críticas e criativas	ensino da arte e Arte-Educação
2	Arte escola e museu análise de uma experiência em Arte-Educação no Museu Universitário de Arte MUnA	ensino da arte e Arte-Educação
3	Classe social e conflito na implementação de prescrições curriculares para o ensino de arte	ensino da arte e Arte-Educação
4	Contribuições da concepção vigotskiana de arte para o ensino da cultura corporal	ensino da arte e Arte-Educação
5	Educação tecnologias, cultura hacker e ensino de artes	ensino da arte e Arte-Educação
6	PROVOQUE – Problematizando	ensino da arte e Arte-Educação
7	Experiências em Ensino Autônomo de Artes no Reino Unido 2010 até o presente	ensino da arte e Arte-Educação
8	Vigotski e psicologia da arte horizontes para a educação musical	ensino da arte e Arte-Educação
9	Povoamentos e resistências entre docência e criação no ensino das artes	ensino da arte e Arte-Educação

	título do artigo	Descritor
10	Walter Zanini e a formação de um sistema de arte contemporânea no Brasil	ensino da arte e desenho infantil
11	O que pode a performance na escola	ensino da arte, Arte-Educação e professor de arte
12	Concepções sobre Interdisciplinaridade entre Arte e Ciências estudo a partir do relato de um professor e de alunos da Educação Básica	ensino da arte, Arte-Educação e desenho infantil
13	Plunct Plact Zum Imaginação e Criação Artística na Escola	Arte-Educação e professor de arte
14	Leituras de professoras a circulação de ideias acerca de arte e educação no Paraná na década de 1960	Arte-Educação e professor de arte
15	O ensino sobre a Lua e suas fases uma proposta observacional para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Arte-Educação, anos iniciais e desenho anos iniciais

Fonte: elaborado pela autora

Considerando 61 artigos selecionados, apenas 46 artigos foram lidos na íntegra e aplicados os critérios de exclusão; e apenas 4 selecionados para análise. O artigo Plunct Plact Zum Imaginação e Criação Artística na Escola, aparece em dois descritores. Ou seja, na leitura completa dos artigos percebeu-se que muitos não abordavam o “Ensino Fundamental - anos iniciais”, a “conduta do professor e/ou o desenho” como atividade pedagógica em sala de aula. Isso que caracteriza-se como seleção dos artigos para comporem a revisão integrativa.

Quadro 3: artigos para revisão integrativa

	título do artigo
1	Contribuições da concepção vigotskiana de arte para o ensino da cultura corporal
2	O jovem Vygotski inéditos sobre arte e o papel da criação artística no desenvolvimento infantil
3	Plunct Plact Zum Imaginação e Criação Artística na Escola
4	Sobre Aprender Matemática com a Arte ou Matemática e Arte e Visualidade em Experiência na Escola

Fonte: elaborado pela autora

A quantidade de artigos encontrados na plataforma Scielo é reduzida, pois dos quatro artigos selecionados, dois abordam as práticas do professor nos anos iniciais, sendo apenas um destes sobre a prática do professor de Arte. Os outros dois artigos, dos quatro selecionados, são abordagens teóricas. Posso neste momento entender que a produção acadêmica é baixa em relação ao tema práticas pedagógicas do professor de arte.

Artigos de abordagem teórica

Quadro 4: Artigos de abordagem teórica

	título do artigo
1 (1º revisado)	Contribuições da concepção vigotskiana de arte para o ensino da cultura corporal
2 (2º revisado)	O jovem Vygotski inéditos sobre arte e o papel da criação artística no desenvolvimento infantil

Fonte: elaborado pela autora

Os dois artigos apresentam questões teóricas sobre a arte e o desenvolvimento infantil, sendo uma abordagem relacionada à expressão corporal e movimento corporal (1) e a outra aborda o teatro infantil (2), o drama faz parte do desenvolvimento da criança. Os artigos fazem referência sobre o desenho, pois na visão de Vigotski, o desenho tem sua importância no desenvolvimento infantil.

Quadro 5: excertos dos artigos: articulação com a teoria vigotskiana

título do artigo	teoria Vigotskiana
Contribuições da concepção vigotskiana de arte para o ensino da cultura corporal	Na tenra idade, todas as crianças passam por várias etapas de desenho, afirma Vigotski (2006), pois o desenho é o modelo de expressão típica dos pré-escolares particularmente. Nesses anos, o desenho é a ocupação preferida das crianças, no entanto, ao iniciar a idade escolar, isso desaparece

título do artigo	teoria Vigotskiana
	<p>por completo por não ser estimulado, alerta o autor. Na concepção de Vigotski (2006), existe um vínculo interior entre a personalidade da criança nessa idade e seu interesse por desenhos. Na criança, a concentração das forças criadoras não é casual, “mas se deve precisamente ao desenho que permite a criança desta idade expressar mais facilmente suas inquietudes” (p. 528)</p> <p>Vigotski (1999) nos ajuda a compreender que a arte surge na mais tenra idade, por meio de processos complexos que alcançam escalas cada vez mais elevadas. O desenho tem um importante papel no processo de criação artística e contribui para o desenvolvimento da psique humana, assim como a linguagem escrita está para a criação literária. (p. 529)</p>
<p>O jovem Vygotski inéditos sobre arte e o papel da criação artística no desenvolvimento infantil</p>	<p>O desenho infantil sempre é um fato alentador em termos educativos, embora vez por outra seja esteticamente feio. Ele ensina a criança a dominar o sistema de suas vivências, a vencê-las e superá-las e, segundo uma bela expressão, ensina ascensão ao psiquismo. A criança que desenha um cão vence, supera e coloca-se acima da vivência imediata. [...] Por isso a plena liberdade da criação infantil, a renúncia à tendência a equipará-lo à consciência do adulto e o reconhecimento da sua originalidade e das suas peculiaridades constituem as exigências básicas da psicologia. (VIGOTSKI, 2004). (p. 11)</p>

Artigos que abordam as práticas do professor

Quadro 6: Artigos que abordam as práticas do professor

	título do artigo
1 (3º revisado)	Plunct Plact Zum Imaginação e Criação Artística na Escola
2 (4º revisado)	Sobre Aprender Matemática com a Arte ou Matemática e Arte e Visualidade em Experiência na Escola

Fonte: elaborado pela autora

Os dois artigos apresentam propostas que trabalham com linguagens de Arte, no ensino fundamental, porém, apenas um deles é referente à prática de professores de arte, o *Plunct Plact Zum Imaginação e Criação Artística na Escola*. Esse artigo faz referência ao trabalho e a prática do professor de arte e escrito por professores de Arte.

O outro artigo faz referência a relação da arte com a matemática, utiliza a arte como potência no desenvolvimento do pensar e aprender matemática.

Quadro 7: excertos dos artigos: prática pedagógica

título do artigo	excertos
Plunct Plact Zum Imaginação e Criação Artística na Escola	Uma experiência propiciadora de relações estéticas com crianças de primeiros e segundos anos do ensino fundamental, no ambiente escolar, em aulas de música. Participaram da vivência o professor de música e uma professora de teatro, em uma escola pública do município de Florianópolis, Santa Catarina. Tal experiência expressa desde a concepção, o planejamento, a realização e a análise do planeta Plunct Plact Zum. (p. 61)

título do artigo	excertos
Sobre Aprender Matemática com a Arte ou Matemática e Arte e Visualidade em Experiência na Escola	Com a arte, na sua potência de atormentar, provocar, interrogar, o pensamento é forçado e, então, encontros acontecem e o aprender Matemática se faz no exercício do pensar com Arte. Daí que se formula Matemática, abstrações, cálculos, medidas; se pensa o que faz o pensamento matemático e se pergunta como poderia ser de outro modo. Ora, tudo isso avivando um mundo de possibilidades com Matemática e Arte que, pela reação do mundo dos signos, o aprender acontece, artistando. (p.32)

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 8: As revistas onde os quatro artigos selecionados foram publicados.

título do artigo	revista	data de publicação
Contribuições da concepção vigotskiana de arte para o ensino da cultura corporal	Psicologia Escolar e Educacional	Set./Dez. de 2017
O jovem Vygotski inéditos sobre arte e o papel da criação artística no desenvolvimento infantil	Educação e Pesquisa	2018
Plunct Plact Zum Imaginação e Criação Artística na Escola	Cadernos CEDES	jan./abr. de 2019
Sobre Aprender Matemática com a Arte ou Matemática e Arte e Visualidade em Experiência na Escola	Bolema: Boletim de Educação Matemática	abr. de 2021

Fonte: elaborado pela autora

Para os quatro artigos foram feitas fichas de análise (anexo IV), sendo possível perceber as contribuições destes para nossa pesquisa.

Este trabalho se propôs a fazer uma revisão integrativa sobre a conduta perante o desenho nos anos iniciais, apesar de ampliar os descritores, não foi possível encontrar artigos sobre o tema, os artigos selecionados não são sobre desenho nos anos iniciais. Isso reflete a falta de pesquisa nesta área, mesmo que nos artigos analisados seja citada a importância do desenho infantil no desenvolvimento humano. Entende-se que exista uma lacuna de pesquisa a ser preenchida com urgência.

Considerações finais

Quando a criança chega no primeiro ano do Ensino Fundamental ela, por muitas vezes, entra em contato pela primeira vez com regras de “comportamento”, conceitos e conteúdos específicos, desafiadores e diferentes daqueles das experiências da Educação Infantil. Neste primeiro ano no Ensino Fundamental seria necessário ter uma maior compreensão desta passagem, dessa transição das brincadeiras para essas novidades, pois caso não seja compreendido e apreendido pela criança, caso não aconteça, pode ocasionar prejuízos no desenvolvimento e entendimento do que representa o espaço da escola. A aula de Arte no primeiro ano do Ensino Fundamental é provavelmente um espaço onde a criança encontra algo conhecido, confortável, já vivenciado na pré-escola, e é esse o ponto que deve ser melhor investigado, o desenho nos anos iniciais.

O ensino de Arte existe enquanto disciplina, mas a arte enquanto expressão é uma experiência individual, social e histórica. Por isso essa falta de articulação, conexão e contextualização na prática pedagógica é alienante, a prática e as propostas do professor de Arte devem ser claras e objetivas. O caso de não usar imagens em sala de aula para contextualizar ou falar sobre história da arte é uma questão que alguns professores de Arte enfrentam até hoje, além da falta de espaço adequado na escola para desenvolver as suas atividades.

Nesta pesquisa de revisão integrativa foram encontrados 1.226 artigos com os descritores aqui já mencionados, somente quatro foram incluídos na análise final, sendo que, apenas um foi escrito por professores de Arte. Ana Mae Barbosa, uma referência importante na área de Arte-Educação, não foi citada em nenhum dos dois artigos que abordam as práticas do professor. É perceptível a reduzida produção acadêmica dos professores de Arte e as suas práticas.

É necessário convicções teóricas para embasar a prática do professor de Arte e assim conquistar espaço na escola e na academia. Porém, existe uma deficiência histórica na formação inicial desses professores. Vigotski, há 100 anos escreveu sobre a importância da arte nos anos iniciais do desenvolvimento humano e o quanto o desenho infantil é relevante nesse processo, e mesmo assim, ainda temos pouca pesquisa acadêmica sobre esse tema. É imperativo que a academia lance um olhar

mais profundo para esse processo, para a prática do professor de Arte, sua formação e o fazer artístico em sala de aula. Só assim podemos pensar em Arte-Educação que possibilite à criança se desenvolver na sua potencialidade e se tornar um adulto crítico e consciente socialmente. E assim, estou atenta à prática e a minha responsabilidade como professora de Arte do Ensino Fundamental em escola pública, aprendendo todos os dias e tentando superar escrevendo este trabalho.

Referências

- BARBOSA, A. M. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. **Estudos Avançados**, V. 3, n. 7, p. 170-182, dez. 1989.
- BARBOSA, A. M. **Arte-Educação**. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- BARBOSA, A. M. Homenagem a Arthur Efland (1929-2020). **Revista GEARTE**. Porto Alegre, v. 7, n. 2, p. 423-424, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/directbitstream/0cc83435-f7cd-4fb9-a1b9-6b90537f2ba5/003015484.pdf> . Acesso em 8 de dez. 2021.
- BARBOSA, A. M.; COUTINHO R. G. **Ensino de arte no Brasil**: aspectos históricos e metodológicos. São Paulo: UNESP, 2011. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed_art_m1d2.pdf, Acesso em 10 de out. 2021.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- DERDYK, E. **Formas de pensar o desenho**: o desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1994.
- FUSARI, M. F. R.; FERRAZ, M. H. C. T. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Editora Cortez, 2001.
- GRALIK, T. P. Arte-Educação na Pós-modernidade e Cultura Visual. **Anais V Fórum De Pesquisa Científica Em Arte Escola de Música e Belas Artes do Paraná**: Curitiba, V. IV, p. 2044-255, 2007.
- HILLESHEIM, G. B. D.; DA SILVA, M. C. DA R. F., & MAKOWIEKY, S. Ensino de arte: um olhar para os espelhos retrovisores. **ARS**. São Paulo. V. 11 n. 21, p. 62-79, 2013.
- IAVELBERG, R. A Base Nacional Curricular Comum e a formação dos professores de Arte. **Horizontes**, v. 36, n. 1, p. 74-84, jan/abr, 2018.
- IAVELBERG, R. **O desenho cultivado da criança**: práticas e formação de professores. Porto Alegre: Zouk, 2006.
- KONDER, L. **A questão da ideologia**. 1ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- LURIA, A. R. **Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- NÉBIAS, C. Formação dos conceitos científicos e práticas pedagógicas. **Interface**. v. 4, p. 133-140, 1999.
- NÓVOA, A. **Escolas e Professores - Proteger, Transformar, Valorizar**. Salvador. 2022

OLIVEIRA, V. B.; BOSSA, N. **Avaliação Psicopedagógica da Criança de zero a seis anos**. Petrópolis: Editora Vozes.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1991

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1998.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes. 2001.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes. 2001.

VIGOTSKI, L. S. Sobre os sistemas psicológicos. In: **Teoria e método em psicologia**. 3ª Ed. São Paulo: Martins Fontes. 2004.

VIGOTSKI, L. S. **Criatividade e imaginação**. Lisboa: Dinalivro. 2016

ANEXOS

ANEXO I – Material enviado como tarefa para casa aos alunos do 1º ano do EF

Trecho do poema *O Olhar* de Alberto Caeiro

(Heterônimo de Fernando Pessoa)

O MEU OLHAR É NÍTIDO COMO UM GIRASSOL.
TENHO O COSTUME DE ANDAR PELAS ESTRADAS
OLHANDO PARA A DIREITA E PARA A ESQUERDA,
E, DE VEZ EM QUANDO, OLHANDO PARA TRÁS...

ANEXO II – Desenhos de alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, enviados para a professora de Arte

Desenhos 1º ano EMEIEF Bairro Cuiabá e EMEIEF Bairro Divininho



A. J. 6 anos e 3 meses/ EMEIEF B. Cuiabá



C.A.S 6 anos 3 10 meses/ EMEIEF B. Divininho



G. S. 6 anos e 7 meses / EMEIEF B. Cuiabá

Desenhos 2º ano fundamental EMEIEF Bairro Divininho.



A. H. 7 anos 2 meses



A. B. 7 anos e 4 meses

Desenhos 3º ano fundamental EMEIEF Bairro Divininho.



F.M 8 anos

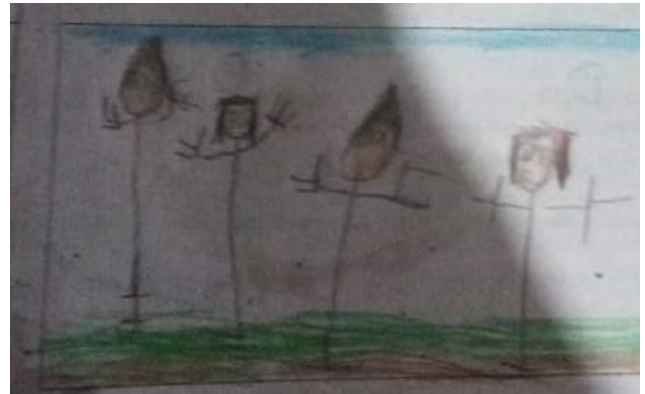


J. L 8 anos 3 meses

Desenhos 4º ano fundamental EMEIF Bairro Divininho.



A. C. 8 anos e 6 meses



F. S 9 anos e 4 meses

Desenhos 5º ano fundamental EMEIF Bairro Divininho.



D. S. 10 anos 2 meses



J. V. 10 anos 3 meses

ANEXO III – Ficha para organização dos artigos selecionados

FICHA DE DADOS
Título do artigo
Título do periódico
Data de publicação
<p>Autores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Nome: ● Universidade em que trabalham
<p>Área da publicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Educação ● Psicologia ● Outra. Qual:
<p>Tipo de pesquisa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Abordagem quantitativa ● Abordagem qualitativa <ul style="list-style-type: none"> – Revisão de literatura – Estudo empírico – Ensaio – Relato de experiência – Outra modalidade. Qual:
Objetivo do estudo
Participantes
Delineamento metodológico empregado

Procedimentos de análise
Principais resultados
Lacunas identificadas
Vieses percebidos
Recomendações feitas com base nos resultados
Avaliação do artigo: <ul style="list-style-type: none">● Clareza na identificação da trajetória metodológica no texto (método empregado, sujeitos participantes, critérios de inclusão/exclusão, intervenção, resultados);● Definição clara dos conceitos● Pertinência dos achados
Referência completa do artigo

\ vANEXO IV. Fichas dos artigos selecionados

FICHA DE DADOS
<p>Título do artigo:</p> <p>O “jovem” Vygótski: inéditos sobre arte e o papel da criação artística no desenvolvimento infantil</p>
<p>Título do periódico:</p> <p>Educação e Pesquisa</p>
<p>Data de publicação:</p> <p>2018</p>
<p>Autores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Nome: Marques, Priscila Nascimento ● Universidade em que trabalha: USP (Universidade de São Paulo).
<p>Área da publicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Educação
<p>Tipo de pesquisa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Revisão de literatura
<p>Objetivo do estudo:</p> <p>Considera-se que o estudo desse material possa ser elucidativo para a compreensão de dois textos que obtiveram circulação mais ampla: A tragédia de Hamlet, príncipe da Dinamarca e Psicologia da arte.</p>
<p>Participantes</p>
<p>Delineamento metodológico empregado:</p> <p>O artigo apresenta alguns dos resultados de uma pesquisa acerca da produção de L. S. Vygótski até 1923, antes de suas publicações mais conhecidas no campo da</p>

educação e da psicologia, possibilitando algumas conexões entre o conteúdo do artigo e trabalhos posteriores,

Procedimentos de análise:

Traçar conexões entre o conteúdo desse artigo e trabalhos posteriores, em particular *A educação estética* (capítulo de Psicologia pedagógica, de 1926); *Imaginação e criação na infância* (1930); *A brincadeira e seu papel no desenvolvimento psíquico da criança* (1933, publicado como capítulo de A formação social da mente).

Principais resultados:

Considera-se que o estudo desse material possa ser elucidativo para a compreensão de dois textos que obtiveram circulação mais ampla: A tragédia de Hamlet, príncipe da Dinamarca e Psicologia da arte.

Lacunhas identificadas

Vieses percebidos

Recomendações feitas com base nos resultados:

“Salgue para a criança a fatia, que está insossa e seca, com o sal do riso e da lágrima, com o sal do teatro.” Ao experienciar o teatro, a criança deve rir e chorar, deve ter a chance de vestir ambas as máscaras do drama.

Avaliação do artigo:

- O texto apresenta vários aspectos da obra de Vigotski alinhavado com os estudiosos e textos recuperados, interessante para um aprofundamento nas obras do autor.

Referência completa do artigo:

MARQUES, P. N. O “jovem” Vygótski: inéditos sobre arte e o papel da criação artística no desenvolvimento infantil. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. v. 44, e183267, 2018.

FICHA DE DADOS
Título do artigo: Contribuições da concepção vigotskiana de arte para o ensino da cultura corporal
Título do periódico: Psicologia Escolar e Educacional
Data de publicação: 2017
Autores: <ul style="list-style-type: none">• Nome: Martineli, Telma Adriana Pacífico e Almeida, Eliane Maria• Universidade em que trabalham: Universidade Estadual de Maringá – Maringá – PR – Brasil
Área da publicação: <ul style="list-style-type: none">• Psicologia
Tipo de pesquisa: <ul style="list-style-type: none">• Revisão de literatura
Objetivo do estudo: No processo ontológico, edificaram-se as condições necessárias para que o homem, por meio de seus gestos e, posteriormente, por atividades corporais tecnicamente mais complexas, pudesse produzir arte, tal como a mímica, a dança, a ginástica, ou seja, as mais variadas formas de expressão corporal produzidas pelo homem ao longo da história. A educação física tem uma íntima relação com a

arte, pois suas formas de expressão são fruto da produção criativa do homem, que se transformam em produto cultural, em particular, em cultura corporal.

Participantes:

Delineamento metodológico empregado:

Especifica-se o contexto de sua produção e divulgação no Brasil, as concepções de arte e infância desse psicólogo, bem como suas possibilidades pedagógicas no ensino da cultura corporal. Elaboradas no contexto da Revolução Russa e recuperadas na abertura política e social no Brasil.

Procedimentos de análise:

As referências principais deste estudo foram os livros “Psicologia da arte” (Vigotski, 1999) e La imaginación y el arte en la infancia (Vigotski, 2006) de Vigotski, dentre outras referências de autores que estudam a arte nessa concepção.

Principais resultados:

Subsidiados nas contribuições desse psicólogo russo, professores, educadores e pais devem oferecer meios, direcionamentos e mediações para que as crianças desenvolvam a sua capacidade reprodutora, combinadora e criadora com o intuito de promover o desenvolvimento humano em sua totalidade.

Lacunas identificadas

Vieses percebidos

Recomendações feitas com base nos resultados

Avaliação do artigo:

- Apresenta com clareza o pensamento e a teoria de Vigotski em relação a arte e a infância.

Referência completa do artigo:

Martineli, Telma Adriana Pacífico e Almeida, Eliane Maria

MARTINELI, T. A. P., ALMEIDA, E. M. Contribuições da concepção vigotskiana de arte para o ensino da cultura corporal. **Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo. v. 21, n. 3, Set/Dez 2017.

FICHA DE DADOS

Título do artigo:

Sobre Aprender Matemática com a Arte, ou Matemática e Arte e Visualidade em Experiência na Escola

Título do periódico:

Bolema: Boletim de Educação Matemática

Data de publicação:

2021

Autores:

- Nome: Flores, Cláudia Regina e Kerscher, Mônica Maria
- Universidade em que trabalham:

Flores, C. R.: Docente do Departamento de Metodologia de Ensino, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Kerscher, M. M.: Doutoranda em Educação Científica e Tecnológica pela

<p>Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.</p>
<p>Área da publicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educação
<p>Tipo de pesquisa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relato de experiência
<p>Objetivo do estudo:</p> <p>Na perspectiva da interdisciplinaridade, na relação da arte com Matemática que, em linhas gerais, a obra de arte é tomada como lugar para reconhecer o conhecimento matemático, uma ferramenta de contextualização, aplicação ou identificação de conceitos e saberes, tornando a aprendizagem matemática mais significativa para o estudante.</p>
<p>Participantes:</p> <p>Alunos do quinto ano do ensino fundamental.</p>
<p>Delineamento metodológico empregado:</p> <p>Foram desenvolvidas quatro oficinas com três turmas de quinto ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação UFSC, no período de março e abril de 2017. As oficinas foram intituladas de “Ex-pectador-autor”, “Cores em forma”, “Colorritimos” e “A obra toca o corpo, o corpo mexe a obra”, com inspiração na Coleção Patrícia Phelps de Cisneros de obras de arte de artistas latino-americanos como Lygia Clark, Hélio Oiticica, Carlos Cruz-Diez, Alejandro Otero, entre outros. Tais obras (pinturas, esculturas e instalações) envolvem, de modo específico, a arte abstrata geométrica.</p>
<p>Principais resultados:</p> <p>Aprender é acontecimento no pensamento, num sentido de passagem, processo, então aprender está na ordem da trans-formação: aprender alguma coisa é aprender com ela; o que não quer dizer sabê-la. O aprendido, tomado como</p>

experimentação aleatória, exercita a interpretação de signos, na medida em que um signo é colocado como problema para o pensamento.

Avaliação do artigo:

- Apesar de usar recursos de arte, referências em obras e artistas importantes da história da arte, fazer pensar usando signos nas oficinas, não é mencionado o professor de arte, apenas os recursos em arte.
- Aborda a arte, na sua potência de atormentar, provocar, interrogar, o pensamento é forçado e, então, encontros acontecem e o aprender Matemática se faz no exercício do pensar com Arte.

Referência completa do artigo:

FLORES, C. R., KERSCHER, M. M. Sobre Aprender Matemática com a Arte, ou Matemática e Arte e Visibilidade em Experiência na Escola.
Bolema: Boletim de Educação Matemática. Rio Claro/SP. V. 35, n. 69, p. 22-38, abr. 2021.

FICHA DE DADOS

Título do artigo:

PLUNCT PLACT ZUM: IMAGINAÇÃO E CRIAÇÃO ARTÍSTICA NA ESCOLA

Título do periódico:

Cadernos CEDES

Data de publicação:

2019

Autores:

- Nome:
Schlindwein, Luciane Maria e Martins, Aline Santana e Oliveira, Rafael Dias
- Universidade em que trabalham:
Universidade Federal de Santa Catarina e Universidade do Estado de Santa Catarina.

Área da publicação:

- Educação

Tipo de pesquisa:

- Relato de experiência

Objetivo do estudo:

Apresenta e analisa uma experiência propiciadora de relações estéticas com crianças de primeiros e segundos anos do ensino fundamental, no ambiente escolar, em aulas de música. Participaram da vivência o professor de música e uma professora de teatro, em uma escola pública do município de Florianópolis, Santa Catarina. Tal experiência expressa desde a concepção, o planejamento, a realização e a análise do planeta Plunct Plact Zum.

Participantes:

alunos do primeiro e segundo ano do ensino fundamental

Delineamento metodológico empregado:

Trata-se de um projeto de ensino de artes que propôs vivências estéticas com crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental, envolvendo a música, o teatro de animação, a literatura e a brincadeira na escola, integrando linguagens

artísticas e fundamentando-se na teoria e na metodologia da perspectiva histórico-cultural.

Foram realizadas seis horas de atividades por turma, totalizando 24 horas de atividades. No caminho da biblioteca, as crianças teriam de passar pelo “Carimbador maluco” que lembra os combinados. A “brincadeira com lanternas instaladas em pedestais para pontos de luz fixos e lanternas de mão para mobilidade (lanternas dimerizadas), materiais impressos com desenhos de objetos, com silhuetas de animais, de flores, de personagens, e materiais para confecção de silhuetas (papéis, palitos, cola, fita-crepe, gelatina de cores, folhas A4), e com instrumentos musicais (violão, xilofone, escaleta, instrumentos de percussão — reco-reco, ganzás, caxixis, tambores, baquetas, triângulo e apitos).

São três episódios de atividades:

1. Brincando com o corpo na sombra: som e movimento (semana 1);
2. Canção da natureza e a sombra dos animais (semana 2);
3. Histórias e sons no planeta (semanas 3 e 4).

As atividades foram planejadas de modo a possibilitarem a experimentação e a técnica, a conhecer materiais, manipular, apreciar, combinar e mobilizar os repertórios que possuíam de músicas, de histórias e seus conhecimentos sobre a vida. Segundo Vigotski, a experiência tem papel fundamental para a vivência da imaginação.

Procedimentos de análise:

As atividades realizadas com as crianças foram registradas em vídeos, fotografias e em cadernos de planejamento e observação dos professores. Ao final de cada encontro, os professores dialogam sobre as atividades realizadas no dia e planejam de acordo com os acontecimentos no planeta imaginário.

Principais resultados:

O teatro de sombras e a sua relação com a música foram significativos na escola. Histórias individuais, coletivas e pensamentos sobre relações humanas foram mobilizados em um contexto ficcional e teatral, a partir de sons, gestos e palavras.

Composições artísticas aconteceram. Histórias foram animadas e musicadas. Um novo universo imaginário se configurou como possibilidade!

Avaliação do artigo:

- O artigo é o único que apresenta uma experiência no campo da Arte-Educação no ensino fundamental. A experiência relatada é apresentada com clareza e apresenta professores de arte envolvidos, demonstrando cuidadosos, com habilidades e conhecimentos das linguagens aplicadas na proposta e sensibilidade na relação com as crianças envolvidas.

Referência completa do artigo:

SCHLINDWEIN, L. M., MARTINS, A. S., OLIVEIRA, R. D. PLUNCT PLACT ZUM: IMAGINAÇÃO E CRIAÇÃO ARTÍSTICA NA ESCOLA. **Cadernos CEDES**. Campinas, v. 39, n. 107, p. 59-72, jan.-abr., 2019.