

PROPOSIÇÕES PARA POTENCIALIZAR O ENSINO/APRENDIZADO DE DESENHO EM
TURMAS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
PROPOSITIONS TO ENHANCE THE TEACHING/LEARNING OF DRAWING
IN 5TH GRADE GROUPS FROM ELEMENTARY SCHOOL

Alice Pedrina Zundt

Resumo: O presente trabalho é o resultado de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Artes – UDESC, o qual propõe discussões sobre o papel do ensino da arte na escola e na comunidade. Apresenta uma investigação do ensino/aprendizado de desenho em turmas do quinto ano do ensino fundamental que frequentam a oficina de Arte da Escola Municipal Prof. José Gasparini – Londrina PR, utilizando-se de uma abordagem metodológica qualitativa do tipo estudo de caso. Teve como objetivo, no início de sua aplicação em 2015, investigar se as proposições elaboradas pela professora, e norteadas pelo conceito de *Desenho Cultivado* de Rosa Iavelberg, potencializariam as ações desenhistas dos alunos. Com a impossibilidade, por situações adversas, de desenvolvê-lo totalmente, foi retomado em 2016 com novos alunos, o que exigiu, junto com o tempo restrito de que se dispunha, sua reelaboração. Portanto, nas reflexões para delinear-se um novo caminho, compreendeu-se que seria interessante que as novas proposições dessem ênfase a exercícios de desenho de observação, por este ser uma prática da professora e por esta pesquisa defender a importância do professor que vivência a experiência artística, ou seja, do artista-professor, que levará o aluno a tomar gosto pela linguagem do desenho com maior potência. Evidenciou-se que um dos caminhos para o ensino de desenho na sala de aula, que ajudaria os alunos a não perderem o gosto por esta linguagem, independente do momento conceitual ou, que seja, da fase de desenvolvimento que se encontram, seria resgatar a liberdade de expressão de cada um, entendida como estratégia para resgatar o desenho/desejo da criança e, concomitantemente, trabalhar proposições que potencializem o ensino/aprendizado desta linguagem.

Palavras-chave: Desenho 1. Ensino/aprendizado de desenho 2. Vivência artística 3.

Abstract: The present work is the result of a research developed in the Post-Graduation Program – Professional Masters in Arts – UDESC, which states discussions regarding the role of arts teaching in the school and in the community. It presents an investigation on teaching/learning of drawing in fifth grade groups of elementary school which attend the Art workshop at the Public School Prof. José Gasparini, in Londrina-PR, using a qualitative methodologic approach named case study. Its aim, in the beginning of the research in 2015, was to investigate whether the propositions developed by the teacher, and guided by the concept of *Cultivated Drawing*, from Rosa Iavelberg, would improve the drawing actions from students. With the impossibility of fully developing the study, considering adverse situations, the project was retaken in 2016 with new students, which demanded, in regard of the restrict time available, re-design. Therefore, in the considerations to define a new way, it was understood that it would be interesting that the new propositions would provide emphasis to observe drawing exercises, due to the fact that this is a teacher's practice and considering that this research defends the teacher's importance who lives the artistic experience, in other words, the teacher-artist, who will make the student enjoy the drawing language with higher enhance. It was observed that one of the ways for teaching drawing in the classroom would be helping the students not to lose the taste for this language, independently of the conceptual moment or, the developing stage they are found. It would be necessary to revive each one's freedom of expression, understanding it as strategy to rescue the child's drawing/desire and, currently, work on propositions which emphasize this language teaching/learning.

Key-word: Drawing 1. Teaching/drawing learning 2. Artistic living 3.

1 INTRODUÇÃO

*Se estou ensinando é pra transmitir algo da minha paixão aos outros.
Bernard Latarjet apud Thierry de Duve,
Fazendo escola (ou refazendo-a?)*

Este trabalho parte do pressuposto de que para ensinar a desenhar na contemporaneidade é preciso que o educador saiba desenhar e desenvolva uma poética pessoal. Se considerarmos que a experiência estética intensifica as potencialidades e a sensibilização das pessoas, o fazer e o pensar desenho têm que ser parte do ensino deste, mas, sobretudo, têm que ser uma prática/vivência de quem se propõe a ensiná-lo. Frange (2013, p. 11) ajuda a elucidar essa questão quando menciona: “Para viver arte e ensinar arte, é preciso frequentá-la. Para aprender da arte e seus ensinamentos, frequentá-los”. Assim, o educador que exercita/frequenta o processo de criação será um proponente que estimula o desejo do aluno, que o faz “tomar gosto” pela experiência do desenho com maior potência.

De acordo com Dewey (2010), cada uma das linguagens artísticas explora a energia própria que emana de sua materialidade. Assim, todas as linguagens apresentam potencialidades de interação entre o ser e o mundo. Dessa forma, usar a energia inerente à linguagem do desenho, nos seus diversos conceitos, é dar às crianças possibilidades de ressignificarem suas experiências cotidianas. É instrumentalizá-las para uma das alternativas de transformação do conhecimento, que estimula seu potencial imaginativo, inventivo e fantástico, além de instigar o pensamento divergente.

Assim, fazer o aluno “tomar gosto” pela experiência do desenho pode ser um caminho para que ele não pare de desenhar ao se confrontar com suas dificuldades técnicas, pois, se o desejo for ativado concomitantemente com o conhecimento sobre a amplitude do conceito de desenho e suas formas de configuração, o aluno saberá buscar auxílio sem se inibir frente às suas limitações.

Para pensar proposições que potencializem o ensino/aprendizado de desenho em turmas do 5º ano do ensino fundamental é necessário, num primeiro momento, o conhecimento e a compreensão das características genéticas e culturais dos processos construtivos e expressivos do desenho na criança, para que possamos colaborar nesse processo de forma que a criança faça a transposição de seus conhecimentos.

Usaremos o conceito contemporâneo de “desenho cultivado”, de Iavelberg (2013), para fundamentar nossa proposta e orientar nossa visão sobre o desenho infantil. De acordo com a autora:

No desenho cultivado, a base genética ou as constâncias conceituais encontradas entre desenhistas de um mesmo momento conceitual – definido prioritariamente nas ações e ideias da criança sobre o que é o desenho e quais suas finalidades [...] – permitem alinhar os momentos conceituais que a criança atravessa no caminho de menos saber para mais saber

desenhista. [...] os momentos conceituais são fruto de experiências de aprendizagem influenciadas pela cultura, cuja transformação depende de oportunidade e formas de aprendizagem. (IAVELBERG, 2013, p. 26).

Conforme Iavelberg, a produção de desenhos de um determinado momento conceitual não ocorre a todas as crianças de mesma idade, pois depende da interação da criança com o tempo e o lugar onde vive, ou seja, de seu contexto sócio-histórico e cultural. Assim, no desenho cultivado, o momento conceitual considera o desenvolvimento cognitivo como possibilidade para aprender, não aceita a explicação do desenho por fases – as quais determinam o desenvolvimento cognitivo da criança (IAVELBERG, 2013, p. 26, 42, 43). A autora faz uma desconstrução dessa divisão do desenho infantil por fases e da ideia do desenho da criança como ato espontâneo e universal: propõe a retomada do conhecimento técnico como necessidade da expressão.

A concepção de desenho cultivado é ordenada por Iavelberg (2013) em cinco momentos conceituais:

Ação: O interesse da criança está centrado na ação física e reflexiva – o ato de desenhar significa rabiscar, explorar uma superfície com movimentos, gestos, que irão configurar algo para ser visto.

Imaginação I: A criança irá transformar seus rabiscos em símbolos – figuras, sóis, peixes, bolas – que serão desenhados na superfície de forma desarticulada, justaposta, separada.

Imaginação II: Ocorre uma articulação dos símbolos em imagens narrativas. A criança desenha o que deseja – em seus desenhos aparecem coisas que existem e coisas que não existem – utilizando a transparência, o plano deitado e o rebatimento na representação do espaço.

Apropriação: A criança percebe as diferentes formas de estruturação do desenho e quer dominá-las; apropria-se dos códigos da linguagem e da cultura de desenhos para realizar suas produções.

Proposição: O aluno, dominando as qualidades expressivas e construtivas do desenho, tem consciência e autonomia para desenvolver suas produções/criações.

Cada momento conceitual em que o aluno se encontra exige do educador orientações adequadas e próprias para atender sua demanda desenhista. Assim, o professor que trabalha com turma do 5º ano do ensino fundamental, ao fazer o planejamento de suas propostas de desenho, deve estar a par das necessidades desenhistas de seus alunos, ou pelo menos ter a compreensão destas, para elaborar suas propostas e definir situações que irão favorecer o ensino/aprendizado de desenho na escola. As propostas apresentadas às crianças devem priorizar conteúdos novos da arte e se deve deixar espaço para o momento de “criação cultivada”, no qual o aluno irá expressar todo o seu conhecimento e experiências adquiridas. Como nos afirma Iavelberg (2013, p. 54):

[...] cada criança edificará o seu método de desenho, em função de suas características pessoais, ao longo do processo de desenvolvimento, e [...] esse método, apesar de ser influenciado pelos códigos que eleger das culturas, se consolidará como um fazer individualizado da criança a cada momento conceitual do seu desenho, cujas estruturas se expressam em sentidos atribuídos por ela mesma ao desenho, enquanto objeto a ser conceituado nos momentos sucessivos que vão da AÇÃO, IMAGINAÇÃO I e II, APROPRIAÇÃO à PROPOSIÇÃO.

Enfim, cabe ao educador pensar proposições que intensifiquem o momento conceitual no qual o aluno se encontra para, concomitantemente, pensar proposições que potencializem o momento conceitual para o qual o aluno irá. O objetivo do educador torna-se ajudar a criança a ter domínio da linguagem do desenho, instrumentalizá-la para que tenha autonomia, liberdade de explorar/experienciar as possibilidades dessa linguagem. Na contemporaneidade as maneiras de pensar/conceituar o desenho são muitas, elas vão se desdobrando conforme articula-se/joga-se com os conceitos, as técnicas, as faculdades psicológicas que constituem a criatividade que a criança tem a seu dispor, influenciada pela vivências e apreciações estéticas da ambiência cultural.

A partir desse ponto de vista, pensamos ser oportuno levantar as seguintes questões: o professor que trabalha com alunos do 5º ano do ensino fundamental, ao planejar suas propostas de desenho, leva em consideração as necessidades desenhistas de seus alunos? Ou, pelo menos, tem a compreensão destas para elaborar suas propostas e definir situações que irão favorecer o ensino/aprendizado de desenho na escola, salientando que as propostas apresentadas às crianças devem priorizar conteúdos contemporâneos da arte e que se deve deixar espaço para o momento de “criação cultivado”, no qual o aluno irá expressar todo o seu conhecimento e experiências adquiridas? O professor de arte vivencia a experiência da linguagem do desenho? Como conceitua o desenho na contemporaneidade?

De acordo com Iavelberg (2013, p. 94),

A complexidade da ação formativa reside no fato de que para ensinar a desenhar, no sentido amplo do desenho em sua inserção nas culturas, considerando-o como objeto histórico e social, é necessário: saber desenhar, conhecer os processos construtivos e expressivos do desenho da criança e no jovem (ou seja, genéticos e culturais), conhecer a história do ensino do desenho e também a história social do desenho na perspectiva contextualizada e intercultural, em que dialogam fazer e cognição.

Embora a autora não defenda a ideia do artista-professor, afirma a importância de o professor viver um percurso de criação em desenho em consonância com uma reflexão contextualizada de sua história para ter autonomia em sua ação prático-reflexiva.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A professora/propositora deste projeto tem formação específica de Licenciatura - Educação Artística com Habilitação em Artes Plásticas pela Universidade Estadual de Londrina - UEL/PR e Curso de Pós-Graduação em Nível de Especialização em Arte Educação - Habilitação Artes Visuais, também pela UEL. Atua há vinte e três anos na rede municipal de educação de Londrina/PR (desde 1993). Ao longo desta trajetória, lecionou como professora de Artes no ensino fundamental (5ª a 8ª série) em várias escolas da zona rural, ressaltando o Distrito de Lerrovile, onde atuou por onze anos em uma escola que atendia crianças e adultos da reserva indígena Kaingang.

Foi coordenadora por cinco anos (de 2006 a 2010) do Projeto Museu de Arte Jovem, uma iniciativa criada pela empresa Pró-Cultura em parceria com a Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Londrina e com a companhia DixieToga, que tinha por objetivo promover a cidadania e incentivar arte e educação de crianças e adolescentes em situação de exclusão social de sete escolas municipais localizadas nas zona rural de Londrina. De 2011 a 2013 atuou também na Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná - SEED/PR no ensino fundamental e médio, contratada como professora PSS (processo seletivo simplificado).

Desde 2010, quando o ensino municipal estava em processo de estadualização, começou a atender oficinas pedagógicas de arte em escolas de educação infantil e ensino fundamental (até 5º ano) com ampliação de jornada. Concomitantemente ao seu trabalho de educadora no ensino formal, exerceu atividades no ensino informal de artes atendendo crianças de 7 a 10 anos. Participou de um grupo de artistas sob a orientação do Artista/Prof. Dr. Fernando Augusto dos Santos Neto (UFES), de 2004 a 2013. Desenvolve uma poética própria alimentada pela articulação entre seus pensamentos sobre o desenho e sua experiência no ensino de arte, o que determinou a inserção de sua pesquisa na linha que investiga os processos de ensino, aprendizagem e criação em artes.

O projeto Proposições para Potencializar o Ensino-Aprendizado de Desenho em Turmas do 5º ano do Ensino Fundamental foi aplicado na Escola Municipal Prof. José Gasparini, cujo corpo docente a professora integra desde 2013. Esta escola está situada próxima a uma área de ocupação irregular (favela urbanizada) no Conjunto Habitacional Farid Libos, zona norte da cidade de Londrina/PR e pertencente à região denominada popularmente “Cinco Conjuntos”, uma das áreas mais populosas do município e que mais cresce nos últimos anos (LONDRINA, 2008). A escola atende os alunos em período integral, porém não obrigatório, com ensino regular pela manhã e atividades pedagógicas complementares no período vespertino. As crianças atendidas estão em situação socioeconômica desfavorável, a maioria pertence a famílias com renda de meio a 1 salário mínimo, e suas relações pessoais são marcadas pela cultura da violência. Cursar o Mestrado Profissional em Artes, um programa custeado pelo governo federal, que oferece condições reais – bolsa de estudo – para o aprimoramento do profissional da educação pública é dar oportunidade para o desenvolvimento de pesquisas/experiências que estimulem reflexões sobre a atuação do professor em sala de aula, sobre a escola e as políticas educacionais. O Prof-Artes permite ao professor estabelecer um elo entre observação/reflexão/ação dentro do contexto no qual está inserida sua prática educativa, permite a pesquisa no ensino de arte com a função de modificar o conhecido, de acordo com as necessidades e o contexto, ou, pode-se dizer, conforme Bourdieu, modificar o *campo artístico* - “[...] o universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem arte [...] que obedece a leis sociais mais ou menos

específicas” (BOURDIEU, 2004, p. 20). Enfim, no caso desta pesquisa, propor mudanças, se necessárias ou relevantes para o ensino/aprendizado de desenho na Escola Municipal José Gasparini.

Inicialmente o projeto seria aplicado em duas turmas de 5º ano da escola, que já eram atendidas na oficina de arte. Com a falta de professores, pois os voluntários do Mais Educação foram dispensados devido ao corte de verbas, mais uma turma de 5º ano foi agregada ao horário e ao projeto. Porém, devido a situações adversas e não previstas na rotina dos alunos, como palestras dos servidores do posto de saúde, dispensa para campeonato de futsal e passeios (todos sem comunicado antecipado), fatores que, agregados à tardia liberação do Programa de Mestrado em Artes para dar início ao desenvolvimento do projeto e à possibilidade de não haver carga horária suficiente para finalizá-lo, a pesquisa e a análise dos dados se restringiu apenas à turma que estava com o horário menos prejudicado, embora a aplicação das atividades nas outras turmas tenha continuado.

A turma do 5º ano do ensino fundamental na qual foi desenvolvido o projeto era formada por 23 alunos, doze meninas e onze meninos, com idade entre nove e doze anos. Era atendida três dias da semana pelo projeto (uma hora por dia), sendo importante frisar que, no dia em que os alunos eram atendidos na última aula, esta era interrompida por quinze minutos para o horário do lanche da tarde, e que quatro alunos que eram do Conjunto Vista Bela¹ eram autorizados a sair mais cedo para pegar o transporte municipal. Nas aulas de quinta-feira dois alunos não participavam da oficina, pois frequentavam o reforço e, ainda, na primeira e na última sexta-feira de cada mês, havia curso de formação continuada para os professores com dispensa dos alunos.

Os materiais utilizados nas oficinas pelos alunos foram disponibilizados pela escola através do Mais Educação, PDDE e FUNDEB. Foi necessário, também, utilizar recurso financeiro da escola (proveniente de festas e rifas) com aprovação do Conselho Escolar.

As atividades com os alunos tiveram início na primeira semana de setembro de 2015, com a aplicação da avaliação diagnóstica, preparada para identificar o momento conceitual em que cada aluno se encontrava. Foram projetadas, em sala de aula, imagens (registros fotográficos realizados pela professora) da feira livre de domingo do “Cincão” (popular feira localizada no Conjunto Semiramis, em sua principal avenida, Saul Elkind) na qual podem ser encontradas desde frutas, verduras, cereais, frios, animais, até cabide de roupa, aparelhos eletrônicos, ferramentas, roupas novas e usadas, sapatos, móveis, etc. No decorrer da apresentação das imagens, as crianças identificaram os pontos comerciais da avenida, as barracas que conheciam, os nomes das frutas,

¹ Conjunto Habitacional financiado pelo programa Minha Casa Minha Vida, do Governo Federal, situado na zona norte, mas afastado do perímetro urbano, sem infraestrutura em relação a serviço de educação, fator que obrigou a prefeitura a disponibilizar ônibus escolar para o transporte dos alunos que residem neste conjunto.

legumes e verduras, os locais onde faziam compras acompanhadas pela família, a barraca de pastel que gostavam de frequentar e apontaram os cachorros de rua que conheciam, mencionando sobre o comerciante que os cuidava. Enfim, porque a feira faz parte da vivência dos alunos houve um grande envolvimento e interesse em se manifestarem durante a apreciação das imagens, através de comentários, e contando histórias, o que os estimulou a retratar a feira, atendendo prontamente a solicitação da professora. A partir dessa avaliação, que seria retomada, novamente, no final do projeto, seriam aplicadas as proposições elaboradas pela professora, contendo atividades pertinentes a cada um dos momentos conceituais ordenados na concepção de desenho cultivado. Dessa forma, tentaríamos colaborar, ou seja, enriquecer as experiências de configurações plásticas/visuais do momento conceitual em que cada criança se encontrava e também estimulá-las à (trans)posição e (trans)formação deste. A intenção era proporcionar ao aluno uma interlocução com produções adultas que incorporam os aspectos procedimentais da produção infantil² para enriquecer suas ações no momento do “desenho cultivado”: espaço oportunizado ao final de cada proposição para o aluno construir e expressar seu universo pessoal de experiências e conhecimentos. Através desse momento poderíamos observar como, ou se, o aluno incorporaria nas suas ações desenhistas as experiências das proposições aplicadas, ou seja, se haveria o transcurso das aprendizagens.

De acordo com Iavelberg (2013, p. 77-78):

Fazer desenho, ler o próprio trabalho e o dos colegas pode garantir ao aluno uma aprendizagem eficaz. Os desenhos que os alunos realizam na escola a partir da escolha de temas, técnicas e materiais a partir de suas ideias e motivação pessoal, podem ser considerados o motor de seu interesse e satisfação com a área de conhecimento, colaborando com o desenvolvimento artístico e estético do aluno.

Porém, diante das situações adversas, que se tornaram quase uma rotina na escola, fazendo com que o planejamento das aulas fosse constantemente refeito ou improvisado, evidenciou-se que o conhecimento a ser construído com os alunos ficou fragmentado, tornando a ação pedagógica um *nonsense* onde os conteúdos ficaram desvinculados de seus objetivos. Emergiram questionamentos sobre o ensino/aprendizado do desenho – que já mereceram estudos teóricos na área do ensino da arte no Brasil – e sobre o ensino integral implantado no município de Londrina, mas que não serão aprofundados neste trabalho.

Em um dos questionamentos, a professora se coloca no papel da criança. Como resolver a situação contraditória e conflituosa despertada na criança, que fica entre as orientações dos professores da educação básica, que a acompanham por vinte horas semanais no período da manhã, e as orientações do professor de arte, que a acompanha apenas por duas ou três horas semanais no período da tarde? Isto porque, os primeiros, em suas ações pedagógicas, não respeitam as

² Aqui temos que fazer uma ressalva :o professor não pode se esquecer que o adulto/artista realiza suas proposições poéticas com intenção, de modo consciente e avaliativo, já a criança, diversamente do adulto, realiza de modo intuitivo, organicamente relacionado a sua experiência e conhecimento acumulado (IAVERBERG; TRINDADE, 2009, p. 96).

singularidades gráficas de cada aluno, impondo suas referências e preferências de modos de expressão e representação, na maioria das vezes descontextualizadas, e não possibilitam a ampliação do conhecimento para que a criança não perca o gosto de se expressar através da linguagem do desenho. Essa situação é relevante para o ensino/aprendizado de desenho?

De acordo com Iavelberg (2013, p. 57),

Uma orientação adequada pode ajudar o aluno a avançar ou, ao contrário, um abandono ou uma orientação equivocada nas situações educativas de desenho pode estagnar o processo criativo.

Esta estagnação ou bloqueio criativo é comum entre os alunos do ensino fundamental, mas hoje, infelizmente, observamos crianças de educação infantil inseguras com os resultados de seus desenhos, talvez isto se deva à precocidade com que são expostas a um excesso de imagens visuais pela mídia, sem trabalho orientador de leitura e desenvolvimento de percurso de criação pessoal. (IAVELBERG, 2013, p. 57).

Esta consideração de Iavelberg corrobora o questionamento anterior e faz repensar a influência, constatada, das imagens da sala de aula no trabalho dos alunos no desenvolvimento de uma das proposições realizadas, fazendo emergir outro questionamento, sobre as apreciações estéticas da ambiência cultural. Quais são as imagens disponíveis ao olhar da criança no espaço da escola que irão alimentar seu imaginário?

Este questionamento impôs o pensamento de estratégias para as crianças vivenciarem a fruição da arte no cotidiano escolar, pois se a influência da imagem do entorno é tão forte no repertório imagético infantil, a escola tem que oferecer imagens com valor artístico e estético em seu espaço em vez de oferecer imagens que reforçam uma ligação ao mundo do consumo. Elaborar exposições contínuas no espaço da escola com reproduções das obras abordadas no desenvolvimento do projeto, abrindo o leque para outros trabalhos de artistas contemporâneos, proporcionaria aos alunos, quando o professor as trabalhasse em sala de aula, um “reconhecimento” delas. Seria uma estratégia importante que contribuiria com as ações desenhistas dos alunos e com as construções de suas narrativas sobre as obras – mais uma forma de encontro do aluno com a obra de arte. Conforme Wilson (2010, p. 93), a criança ao desenhar não ignora as fontes gráficas que vivencia no seu cotidiano, assim as características estilísticas e expressivas dos trabalhos de arte que ela experiencia influenciam seu fazer sem destruir sua criatividade.

Repensando o projeto

O ano de 2015 terminou com metade das proposições do projeto aplicadas, com muitos questionamentos e a necessidade de aprofundamento nos estudos sobre o desenvolvimento gráfico da criança. Para orientar as ações pedagógicas do ensino/aprendizado de desenho na escola deve-se, ou não, considerar o desenvolvimento gráfico da criança dividido por fases, de acordo com sua idade cronológica, e que determinam seu conhecimento cognitivo? Também tomou-se a consciência

de que a pesquisa exigiria acompanhar os alunos por um tempo muito mais longo, não apenas durante o 5º ano, e demandaria o ensino-aprendizado de uma série de outros conteúdos para a ação pedagógica não ser caracterizada por um espontaneísmo, pois neste trabalho não se compactua com a crença moderna de que “o crescimento artístico não viria através da educação formal, mas sim através do desdobramento orgânico e natural da energia criativa intrínseca”. (WILSON, 2010, p. 90).

Outro ponto percebido: o desenho se apresentou no trabalho como um meio para aprender/ensinar sobre arte, tornando as proposições estratégias para potencializar o ensino da arte e não somente da linguagem do desenho. Entretanto, embora consideradas relevantes as reflexões que surgiram nesse trajeto, ao retornar ao projeto no ano de 2016 com novas turmas e, considerando o tempo que havia para finalizar a pesquisa, o foco passou a ser, principalmente, a seguinte questão: diante da realidade/contexto, como estimular as ações desenhistas dos alunos e nelas interferir de forma positiva e efetiva permitindo a construção de uma forma própria, singular, ao retratarem a feira livre do “Cincão”? Mais especificamente: quais ações e proposições poderiam ser efetivadas num período de dez aulas (com 1 hora e 30 minutos de duração) que ajudariam a potencializar/favorecer na turma de 5º ano do ensino fundamental a configuração no espaço bidimensional da Feira Livre dos Cinco Conjuntos? Seria possível, neste espaço de tempo delimitado para se aplicarem as proposições, observar a ocorrência de mudanças dos momentos conceituais entre os alunos?

Um novo caminho delineado pela roda de leitura

A nova turma de 5º ano, na qual foram desenvolvidas as atividades no primeiro bimestre de 2016, e que, é importante ressaltar, nunca antes havia tido aulas com professor formado em arte, é composta por treze alunos, com idades entre dez e doze anos – quatro meninas e nove meninos. A maioria mora no bairro Farid Libos, mas há alunos do Vista Bela e do Jardim Felicidade – conjunto habitacional cuja urbanização ocorreu através do FNHIS (Fundo Nacional de Habitação de Interesse Social) para atender famílias em situação de risco, moradores de fundos de vale e assentamentos de outras regiões da cidade (LONDRINA, 2011).

A aplicação do projeto em sala de aula iniciou-se com a projeção de imagens da feira livre do “Cincão” para apreciação dialogada e, em seguida, foi proposto aos alunos que a retratassem através do desenho. No encontro seguinte foi realizada uma roda de leitura, na qual os alunos puderam falar sobre seus desenhos, pois os apontamentos colocados serviram como diretrizes para delinear um novo caminho a ser seguido. Conforme Iavelberg (2013, p. 81, 82):

Uma roda de leitura de desenhos de alunos é uma atividade muito produtiva para a aprendizagem, pois é a ocasião em que todos podem falar sobre seu próprio trabalho: como

fez, se gostou, que materiais usou, quais dificuldades encontrou. E ainda podem comentar os desenhos dos colegas e aprender com eles.

Essa roda de leitura funcionou como uma avaliação diagnóstica. Serviu de apoio para a elaboração de intervenções/proposições, instrumentando os alunos para a produção final – momento de “criação cultivada” – no qual seria pedida novamente a configuração da feira livre do “Cincão”. Os alunos relataram ser legal desenhar a feira porque tem muita coisa, mas registraram também que tiveram dificuldade em retratar frutas e legumes, pessoas e cachorros, e que gostariam de desenhar carros e cavalos. Alguns ainda disseram que não sabiam desenhar, outros que tinham medo de fazer errado e, ainda, houve alunos que não hesitaram em dizer que não gostavam de desenhar. Diante desses relatos, a ação pedagógica foi direcionada por um diálogo e proposições que atendessem às necessidades desenhistas colocadas pelas crianças e que lhes proporcionassem a passagem do estado de menos para mais saber desenhista. É importante deixar claro que o objetivo tornou-se verificar se, com a apreensão dos conhecimentos obtidos através dos exercícios que seriam aplicados, somados ao estudo referente ao artista Henri Matisse, seria possível enriquecer os desenhos dos alunos e motivá-los a se expressarem de forma singular. Os estudos de Eisner (apud IAVELBERG, 2013, p. 94) sobre arte infantil e seu ensino clarificam essa intenção:

O argumento que pretendo desenvolver aqui é que os modos por intermédio dos quais as crianças se expressam em artes visuais dependem das habilidades cognitivas que adquiriram e as habilidades cognitivas estão relacionadas tanto aos fatores biológicos como às habilidades apreendidas quando os traços humanos interagem com a situação na qual elas trabalham. A performance humana nas artes é um tanto de uma mistura dinâmica de traços que interagem: desenvolvimento, situação e as habilidades cognitivas que a criança adquiriu como resultado desta interação. O processo de educação em arte ou em outra área qualquer é promovido por professores, porque eles projetam situações nas quais e por intermédio das quais o crescimento de tais habilidades é promovido.

As proposições elaboradas foram pautadas por exercícios de desenhos de observação. Como nesse trabalho defende-se a ideia do artista professor, ou que seja, do educador que exercita/frequenta o processo de criação para ser um propositor que estimula o desejo do aluno, que o faça tomar gosto pela linguagem do desenho com maior potência, as proposições ofereceram aos alunos a vivência do desenho de observação por este ser, de acordo com Santos Neto (2010, p. 11), além de uma prática de “aprender a ver, a olhar os objetos, a se interessar por eles e pela sua tradução em desenho”, ser, também, e principalmente, uma prática “frequentada” pela professora, que sempre lhe instigou reflexões estéticas, pedagógicas e existenciais, e que a fez perceber e considerá-la um ato cognitivo, uma importante ferramenta pedagógica e não uma mera prática/disciplina técnica e ultrapassada nos currículos escolares – desvinculada de sentido sensorial, perceptual e intelectual. Matisse (apud, CHIPP, 1996, p. 128) em seus escritos, de 1908, já advertia sobre não se distinguir entre o sentimento que se tem da vida e a maneira como ele é traduzido. Pensar como cada olho – cada ser – percebe/sente/pulsa e depois configura as coisas que

estão no mundo, emergindo as mais distintas “traduções” sempre foi uma paixão que permeou a experiência da professora como educadora no espaço da escola. Assim, a prática do desenho de observação seria a escolha certa para acompanhar essas atividades finais, pois estaria alinhando a experiência de quem vivencia o processo artístico e tenta ensinar um pouco da sua paixão. Aqui cabe lembrar as palavras de Latarjet (apud DUVE, 2012, p. 143): “Se estou ensinando é para transmitir algo da minha paixão aos outros”.

Antes de aplicar as proposições foi apresentado aos alunos o artista Henri Matisse e uma seleção de suas obras. A apreciação das obras foi acompanhada por um diálogo sobre a vida do artista; procurou-se instigar uma leitura das pinturas que levasse as crianças a perceberem o pensamento do artista sobre arte, seu interesse pela natureza-morta, pela paisagem e pela figura humana, enfim, a absorverem um pouco de sua poética.

Matisse foi um artista moderno que fez parte do movimento expressionista francês *fauves* [feras] que se formou no início do século XX (1905). Foi escolhido para ser estudado por apresentar uma temática que permite proximidades com os trabalhos dos alunos, mas, sobretudo, por ser um artista cujo processo criativo é fundamentado por uma liberdade de criar e de compor, seja a partir da natureza ou da imaginação, ou ainda, de ambos os métodos empregados alternadamente. Em seus escritos, de 1947, sobre suas experiências com desenhos, relata:

Estes não dependem da cópia exata das formas naturais, nem da paciente acumulação de detalhes exatos, mas do profundo sentimento do artista ante os objetos escolhidos, sobre os quais sua atenção se focaliza e cujo espírito ele penetrou. (MATISSE apud CHIPPEL, 1996, p. 133).

Enfim, seu estudo poderia contribuir muito para o ensino/aprendizado do desenho, pois seria um estímulo para as crianças não se preocuparem e não ficarem com medo de desenhar “errado”.

As quatro primeiras proposições – estudos/experiências de desenho de observação e de formas de configurar os elementos (objetos, animais, pessoas, etc.) pertinentes à feira ou não, mas que haviam sido apontados na roda de leitura pelos alunos, tiveram como objetivo atender os desejos desenhistas das crianças, aguçar o olhar e a percepção sobre as formas, linhas e cores – elementos da percepção visual presentes na linguagem do desenho quando este é pensado como uma configuração no espaço bidimensional.

A quinta proposição foi uma vivência/experiência de desenhar na feira; os alunos foram convidados a ir à feira do “Cincão”, acompanhados pela professora (com autorização dos pais ou responsáveis) para passear e fazer desenhos de observação.

Na sexta e última proposição – momento da “criação cultivada” – foi solicitado que representassem novamente a feira do “Cincão” ou uma composição na qual estariam representados

elementos da feira. Para concluir foi feita a roda de leitura final e foram avaliadas as mudanças ocorridas entre o primeiro e último desenho, ou seja, verificou-se o transcurso das aprendizagens.

Nos relatos sobre seus desenhos, realizados na roda de leitura, todos os alunos mencionaram não ter mais medo de desenhar e apontaram alterações em suas configurações. Pudemos concluir que a postura deles em relação aos seus desenhos havia alterado muito mais que seus desenhos. Na análise se pode observar:

1. No desenho de todos os alunos houve modificações na maneira de distribuir/organizar e representar as formas no espaço visual (em alguns, essas modificações foram grandes, em outros pequenas, mas houve); sem dúvida as composições se tornaram um pouco mais complexas e fluidas, sem tanta rigidez; foram agregados mais elementos; apareceram pontos de vista diferentes e sobreposição de planos.
2. A figura humana, além de aparecer configurada demonstrando movimentos (no desenho anterior quase todos que a representaram, a fizeram de forma estática) não apareceu de forma sintetizada/estereotipada, ou seja, palitinho, na produção de nenhum aluno. No primeiro desenho, quatro alunos não a tinham configurado enquanto que no último não apareceu somente em um.
3. Foi possível perceber a expansão do repertório gráfico de alguns alunos, deixando de se submeterem a estereótipos, não somente na configuração da figura humana, mas na de objetos, de árvores e de animais.
4. Houve empréstimos quanto à forma de organização e de alguns elementos da composição entre alunos que estavam sentados um ao lado do outro, sendo ainda notória a influência das obras apreciadas de Henri Matisse. Ocorreram, também, empréstimos de ideias quanto a pontos de vista: uma aluna se apropriou da ideia da colega de desenhar a figura humana de costas, o que enriqueceu seu trabalho.
5. Nenhum aluno solicitou ajuda da professora. A maioria estava determinada e envolvida com seus desenhos.
6. Todos demonstraram satisfação e prazer em realizar seus desenhos e todos que estavam presentes realizaram e concluíram seus trabalhos.
7. Pôde-se constatar, pelas falas e produções das crianças, nuances de dois momentos conceituais: apropriação e proposição. Elas perceberam, por pouco que seja, que há formas diferentes de estruturação do desenho, de construí-lo e de pensá-lo, o que lhes proporcionou mais autonomia para desenvolver suas produções/criações. E aqui fica o questionamento: é possível ao professor que não tenha formação específica, que não tenha conhecimento/experiência/vivência com o desenho, orientá-las nessa fase tão problemática

na qual a maioria, não recebendo o estímulo adequado, perde o interesse por essa linguagem?

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este projeto – “Proposições para potencializar o ensino/aprendizado de desenho em turmas do 5º ano do ensino fundamental” –, por ter almejado e proposto algo muito amplo e, devido a questões relativas à dinâmica escolar que fugiram à competência da professora (e limitaram o cronograma), não pôde ser aplicado inteiramente com a turma de 2015. Ao serem diagnosticados esses problemas, era necessário tê-lo reestruturado, o que não foi feito pelo temor de que, se qualquer atividade ou conteúdo fosse retirado, perder-se-ia sua linha de pensamento condutora – fazer a criança tomar gosto pela linguagem do desenho com maior potência. Todas as situações adversas, em conjunto com apontamentos dos professores da banca de qualificação, serviram para amadurecimento das ações e reflexões e, também, para suscitar muitas dúvidas, que ainda acompanham a professora, sobre as questões que permeiam o ensino/aprendizado de desenho. Entretanto, ao se repensar o projeto para reaplicá-lo no início de 2016, fortaleceu-se o elo entre o fazer artístico da professora e as atividades que permearam as proposições aplicadas aos alunos. Evidenciou-se, também, a percepção de que o desenho da feira, que serviria de estímulo aos alunos, por fazer parte de suas experiências de vida, se tornaria um pretexto para impulsionar o desejo de desenhar as coisas que estão no mundo, seja através da imaginação, da memória ou da observação.

Ficou notório, ao se desenvolverem as proposições em sala de aula, que para potencializar as ações desenhistas dos alunos, primeiro, tem-se que fazê-los perder o medo de desenhar, proveniente da não aceitação e/ou não valorização de suas formas de se expressarem/configurarem através dessa linguagem, por inúmeros fatores sobre os quais não se discorrerá neste trabalho. Percebeu-se que o objetivo tornou propícia a liberdade de expressão desenhista ao aluno, o que poderia ser interpretado como aceitação e valorização do seu próprio desenho, da sua forma de perceber e configurar as coisas que estão no mundo – o que vê, o que sente – ou o que imagina. Constatou-se que foi impulsionado o desejo dos alunos pelo aprendizado dessa linguagem. Isto fez perceber que um dos caminhos para o ensino de desenho na sala de aula, que ajudaria os alunos a não perderem o gosto por essa linguagem, independente do momento conceitual ou, que seja, da fase de desenvolvimento em que se encontram, seria resgatar a liberdade de expressão de cada um, entendida como estratégia para resgatar o desenho/desejo da criança e, concomitantemente, trabalhar proposições que potencializem o ensino/aprendizado desta linguagem.

Enfim, resgatar a liberdade de expressão da criança seria fazê-la retomar o gosto pela linguagem do desenho. Seria fazê-la entender que não existem formas certas ou erradas para se expressar. Seria saber estimulá-la respeitando o seu tempo, suas escolhas. Seria o educador ter

consciência de que existem vários padrões espaciais e configuracionais criados pelo homem no percurso da história da arte que poderão ajudá-lo a pensar/criar proposições para atender as necessidades desenhistas da criança e auxiliá-la a encontrar a sua forma singular de se expressar. Nesse caso ter-se-ia uma diversidade de modos de expressão e representação que poderiam fugir de um enquadramento do desenho da criança em fases. Não seria essa a riqueza da arte?

Outro ponto relevante, que se evidenciou, ao ser desenvolvido este projeto, diz respeito à política educacional municipal, cujo reflexo no ensino de arte oferecido na escola pode ser sentido. Primeiro, ao pensar sobre como estão estruturadas as atividades complementares da Escola José Gasparini para possibilitar a permanência das crianças em período integral, vê-se que não existe um quadro permanente de professores para atender sua demanda, e, portanto, o funcionamento dessas atividades depende da contratação de trabalhadores pelo regime da CLT (com restritos direitos trabalhistas) ou de monitores (nem sempre com a formação adequada) pelo Mais Educação, de parcerias com o ensino privado e de trabalhos voluntários. Essa precarização do trabalho docente interfere diretamente sobre o conjunto das atividades pedagógicas. Oficinas foram iniciadas e encerradas sem compatibilidade com o calendário escolar, afetando toda a dinâmica da escola, o trabalho desenvolvido pelo professor e, sobretudo, a escolaridade e as necessidades dos alunos. Segundo, percebemos que com a ampliação da jornada escolar com oficinas pedagógicas complementares, as linguagens artísticas tiveram que estar mais presentes no espaço da escola, fazendo parte da base curricular obrigatória, mas, infelizmente, ministradas por professores sem formação específica. Então questiona-se: que tipo de ensino de arte a prefeitura municipal de Londrina está oferecendo às crianças? A rede municipal de educação infantil e ensino fundamental até 5º ano nunca abriu e nem demonstra perspectiva de abrir concurso na área de arte. Geralmente, as oficinas de artes são oferecidas aos professores que têm perfil – mais “aptidão” artística, ou seja, aqueles que adoram enfeitar a escola nas datas comemorativas com imagens estereotipadas –, que apenas recebem capacitação (“receitas pedagógicas”) da assessoria de artes, que diante do quadro exposto não têm outra alternativa senão compactuar com a política pública, que prima pela redução de gastos, sucateando a educação. Não temos dúvida de que, apontando somente essas duas situações, expõe-se a fragilidade das políticas educacionais do município para a implantação do ensino integral e, sobretudo, revela-se o domínio de um projeto neoliberal como parâmetro orientador que retira aos poucos a responsabilidade do Estado em relação à educação, restando a percepção de que não há alternativas simplesmente pedagógicas ou administrativas quando o que está em jogo são questões político-ideológicas.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Unesp, 2004. 86 p.
- CHIPP, Herschel B. **Teorias da Arte Moderna**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- DUVE, Thierry de. **Fazendo escola (ou refazendo-a?)**. Chapecó: Argos, 2012.
- FRANGE, Lucimar Bello P. A experiência estética em ações colaborativas, inquietações. Poéticas em práticas pedagógicas. UFU, 2013. CONGRESSO NACIONAL DA FEDERAÇÃO DE ARTE EDUCADORES DO BRASIL – CONFAEB: ARTE/EDUCAÇÃO NO PÓS-MUNDO, 23. **Anais...** Porto de Galinhas, 2013. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=72149>>. Acesso em: 10 set. 2014.
- IAVELBERG, Rosa. **O desenho cultivado de criança**: prática e formação de educadores. Porto Alegre: Zouk, 2013.
- IAVELBERG, Rosa; CHUÍ, Fernando. De Rousseau ao Modernismo: ideias e práticas históricas do ensino de desenho. **ARS**, São Paulo, ano 11, n. 21, p. 81-95, 2013.
- IAVELBERG, Rosa; TRINDADE, Rafaela Gabani. Arte infantil: do pré-simbolismo ao abstracionismo. **ARS**, São Paulo, ano 7, n. 14, . p. 87-96, 2009.
- LONDRINA. **Plano diretor participativo do município de Londrina**, 2008. Disponível em: <http://www.londrina.pr.gov.br/dados/images/stories/Storage/ippul/plano_diretor_participativo1/cdp_documento92.pdf>. Acesso em: 12 de out. 2015.
- _____. **Cohab reintegra a posse de 25 casas do Jardim Felicidade**, 28 de setembro de 2011. Disponível em: <http://www1.londrina.pr.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13076:cohab-reintegra-a-posse-de-25-casas-do-jardim-felicidade&catid=95:moradia&Itemid=982>. Acesso em: 02 mar. 2016.
- SANTOS NETO, Fernando Augusto. **Desenho II**. Vitória: UFES, 2010.
- WILSON, Brent. Mudando conceitos da criação artística: 500 anos de arte/educação para crianças. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte/Educação contemporânea**: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2010.