

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**

**Centro de Artes**

**Programa de Pós-Graduação em Artes**

**Especialização em Artes Visuais**

**Ensino e Percursos poéticos**



**Arte para perceber o mundo, Arte para criar mundos:  
Reflexões sobre o conhecimento em Artes visuais para o repertório  
artístico da criança**

**Flávia Demke Rossi**

**Pelotas**

**2017**

**FLÁVIA DEMKE ROSSI**

**Arte para perceber o mundo, Arte para criar mundos:  
Reflexões sobre o conhecimento em Artes visuais para o repertório  
artístico da criança**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais – Especialização, da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Artes.

**Orientadora: Profa. Dra. Maristani Polidori Zamperetti**

**Pelotas, 2017**

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Maristani Polidori Zamperetti (Orientadora) (UFPel)

---

Prof<sup>a</sup> Ms. Carolina Corrêa Rochefort (UFPel)

---

Prof<sup>a</sup> Ms. Caroline Leal Bonilha (UFPel)

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Larissa Patron Chaves (UFPel)

## **Agradecimentos**

Quero agradecer a minha família que sempre esteve ao meu lado, me proporcionando amor e segurança para crescer pessoal e profissionalmente. Que durante a escrita, me incentivou através de palavras que inspiravam em mim, coragem e confiança no trabalho que estava sendo desenvolvido.

Agradeço a professora Maristani, que tem acompanhado o meu desenvolvimento acadêmico desde o início da minha graduação em Artes Visuais, e que agora na Pós-Graduação, enquanto minha orientadora, seguiu me incentivando com muita generosidade, afeto e confiança a buscar respostas e reflexões através do conhecimento.

Agradeço a professora Larissa, que na monografia de minha graduação, despertou a minha percepção para as relações que eu estabelecia entre a paisagem desde a minha infância. Bem como, me provocou a pensar as conexões entre arte, cultura e educação.

Agradeço a professora Carolina, que com sua bondade, me reapresentou ao prazer de desenhar, no início de minha graduação. O que consequentemente trouxe-me a este trabalho, através de motivações subjetivas para estudar sobre o desenho infantil e suas implicações.

Agradeço a professora Caroline, que por meio de sua disciplina de Arte e Cultura na América Latina, no presente curso de pós-graduação, me inspirou a pensar as relações entre arte e paisagem, a ponto de que eu empenhasse uma investigação, que traria a paisagem como temática norteadora.

Por meio destas, agradeço as professoras e professores que têm acompanhado e contribuído com a minha trajetória acadêmica nos cursos de Artes Visuais – Licenciatura e neste curso de Pós-Graduação em artes Visuais: Ensino e Percursos Poéticos.

Agradeço a todas as pessoas amigas, que de alguma forma prestaram suas contribuições a este estudo. Agradeço a escola onde realizei a intervenção necessária à pesquisa, a direção e a coordenação da escola pela oportunidade, a professora regente da turma e os “meus” alunos, pelo entusiasmo e receptividade com que fui recebida.

Por fim, não menos importante, agradeço a Deus, pela conclusão de mais esta etapa.

*“Todo conhecimento nosso origina-se em nossas percepções. ”*

*Leonardo Da Vinci*

## RESUMO

A monografia “Arte para perceber o mundo, Arte para criar mundos: Reflexões sobre o conhecimento em Artes visuais como repertório artístico para a criança”, tem sua origem na necessidade de reflexão sobre a ampliação do repertório artístico na infância. Na compreensão da importância dos conhecimentos sobre arte e cultura para o desenvolvimento da criança, direcionado a percepção estética e a capacidade desenhista. O referencial teórico parte de Iavelberg (2006), Derdyk (2015), Rossi (2003), Ferraz e Fusari (2009), Castell (2012), dentre outros autores. A problemática que direcionou a presente pesquisa, refere-se ao uso de desenhos estereotipados e a sua influência na produção desenhista da criança e consequentemente, na do adulto. Diante disso, propõe-se nesta pesquisa, investigar a possibilidade de ampliação do repertório artístico da criança de modo a subverter a prática do uso de estereótipos. Tal hipótese, foi concebida durante uma prática de intervenção em sala de aula, em uma turma de ensino fundamental, em escola municipal de Pelotas – RS, na qual foram realizadas uma série de atividades que possibilitaram o conhecimento sobre arte adquirido de maneira prática e interativa, bem como, momentos de reflexão na aproximação da arte com a vida através da leitura de imagens de obras de arte. As imagens das obras escolhidas, possuíam a característica de serem pinturas de paisagem produzidas pela cultura ocidental do Renascimento à Arte Moderna. Desta forma concluiu-se que as atividades propostas propiciaram momentos singulares às crianças, diante do contato com as imagens de obras de arte, no qual ocorreu a apropriação de novos conhecimentos em um processo cujas sensibilidades foram despertadas diante do encantamento, da repulsa, da alegria e do medo, vivenciados em um contato mais aprofundado com a arte, com o fazer, o experimentar, promovendo inter-relações da arte com a vida.

**Palavras-chave:** Arte/Educação; Desenho Infantil; Formação de Professores; Repertório Artístico

## **ABSTRACT**

The monograph "Art to perceive the world, Art to create worlds: Reflections on knowledge in visual arts as an artistic repertoire for the child", has its origin in the need for reflection on the expansion of the artistic repertoire in childhood. In the understanding of the importance of the knowledge about art and culture for the development of the child, directed to aesthetic perception and the designer capacity. The theoretical reference is based on Lavelberg (2006), Derdyk (2015), Rossi (2003), Ferraz and Fusari (2009), Castell (2012), among others. The problematic that directed the present research, refers to the use of stereotyped designs and their influence in the designer's production of the child and consequently, in the adult. Therefore, it is proposed in this research to investigate the possibility of expanding the children's artistic repertoire in order to subvert the practice of using stereotypes. This hypothesis was conceived during a classroom intervention practice in an elementary school class in a municipal school in Pelotas, RS, in which a series of activities that made possible the knowledge about art acquired in a practical and interactive way, as well as, moments of reflection in the approximation of art and life through the reading of artworks. The artworks chosen had the characteristic of to be landscape paintings produced by the western culture of the Renaissance to Modern Art. In this way, it was concluded that the activities proposed offered singular moments to the children, in the face of contact with the images of artworks, in which the appropriation of new knowledge occurred in a process whose sensibilities were awakened in the face of enchantment, repulsion, joy and fear, experienced in a deeper contact with art, with doing, experiencing, promoting interrelations of art with life.

**Keywords:** Art/Education; Childish drawing; Artistic repertoire;

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Desenho 1.....	20
Figura 2: Desenho 2.....	20
Figura 3: Desenho 3.....	21
Figura 4: Desenho 4.....	23
Figura 5: Desenho 5.....	23
Figura 6: Desenho 6.....	25
Figura 7: Desenho 7.....	26
Figura 8: Alunos e suas pinturas.....	28
Figura 9: Alunos e suas pinturas II.....	29
Figura 10: Cézanne e pintura do aluno.....	30
Figura 11: Nolde e pintura do aluno.....	31
Figura 12: Turner e pintura do aluno.....	32
Figura 13: Van Gogh e pintura da aluna.....	33
Figura 14: Alunos realizando a composição tridimensional.....	35
Figura 15: Alunos realizando a composição tridimensional II.....	36
Figura 16: Monet e a construção do aluno.....	37
Figura 17: Kandinsky e a construção do aluno.....	38
Figura 18: Van Gogh e a construção da aluna.....	39
Figura 19: Géricault e a construção do aluno.....	40
Figura 20: Cézanne e a construção do aluno.....	41
Figura 21: Leitura de obras de arte.....	42
Figura 22: A casa amarela – Vincent Van Gogh.....	43
Figura 23: Alunos em discussão sobre a obra.....	44
Figura 24: Vale com pôr do sol – Emil Nolde.....	45
Figura 25: Aluno escrevendo sobre a obra escolhida.....	46



## **SUMÁRIO**

<b>1.</b>	<b>INTRODUÇÃO: UMA NOVA PERSPECTIVA PARA O PERCURSO.....</b>	<b>10</b>
<b>2.</b>	<b>O DESENHO DA CRIANÇA COMO PONTO DE PARTIDA.....</b>	<b>14</b>
<b>3.</b>	<b>CONHECER ARTE É DESCOBRIR TERRITÓRIOS.....</b>	<b>27</b>
<b>4.</b>	<b>PARA APROPRIAR-SE É PRECISO APROXIMAÇÃO E REINVENÇÃO....</b>	<b>35</b>
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>47</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>49</b>

## **1. INTRODUÇÃO: UMA NOVA PERSPECTIVA PARA O PERCURSO**

Ao princípio da presente investigação, elaborei uma proposta de intervenção que se realizaria no espaço escolar. Na época, em outubro de 2016, o meu intuito era investigar as percepções da criança acerca do seu espaço, no que confere as representações que ela realiza do seu cotidiano e qual seria o seu entendimento acerca do que ela compreende enquanto paisagem. Porém, ao realizar uma das primeiras atividades com a turma que eu desenvolvia a pesquisa, a qual consistia em um desenho livre sobre o tema paisagem, os resultados das produções dos alunos, provocaram em mim reflexões, que direcionavam a pesquisa para outra perspectiva de estudo.

A situação-problema que identifiquei foi a presença de formas estereotipadas de representação, utilizadas pelas crianças em seus desenhos. Compreendi que tal problemática não é uma novidade para o campo de investigações sobre o desenho infantil. A sua recorrência nas produções infantis é tão comum que a sua presença, é na maioria das vezes, ignorada pelos adultos. Tal constatação provocou-me a inquietação necessária para pensar em possibilidades de ensino que subvertessem a prática dos desenhos estereotipados. A partir do respaldo teórico sobre o desenho infantil, mudei o direcionamento da investigação.

A partir do conceito de Desenho Cultivado, proposto por Lavee (2006), juntamente com uma observação sobre as carências e as necessidades apontadas pelas atividades realizadas pela turma, percebi a necessidade de trazer reproduções de obras de arte para a sala de aula. A intenção naquele momento, era instigar nas crianças à curiosidade pelo conhecimento em arte. Posteriormente, vislumbrei que tal ação poderia ampliar o repertório artístico e estimular a capacidade criadora de cada criança. Logo, o objetivo da minha investigação, se delineou neste sentido, ou seja, problematizar a importância do conhecimento em arte e sobre arte na

construção de um repertório artístico na infância. Neste sentido, me propus a compreender as possíveis contribuições desta ação para o desenvolvimento da percepção estética na criança.

Conforme mencionei, o estudo de Iavelberg (2006) me inspirou inicialmente, pois a pesquisadora descobriu que há uma influência exterior na produção desenhista da criança, e esta ocorre na assimilação que a criança faz das imagens presentes na sua cultura nas mais diversas instâncias através da percepção. Assim, em seu processo de criação, ela reelabora, combina e transforma as formas por ela conhecidas por meio de sua capacidade criativa e da sua imaginação. Deste modo, a ampliação do repertório de imagens da criança por meio do aprendizado em arte, contribuiria para a sua produção desenhista.

Na contemporaneidade tem se observado um retorno da imagem da arte para a sala de aula. Para Rossi (2003, p.9) “já é consenso a ideia de que todo o aluno deve ter a oportunidade de interpretar os símbolos da arte e da cultura, pois a dimensão estética é constitutiva do potencial humano”. Neste sentido a aproximação da criança com a arte, poderia contribuir para uma percepção estética que ultrapassaria as dimensões da arte para ir ao encontro com a vida, numa perspectiva de desenvolvimento e construção do próprio ser.

Para subsidiar esta pesquisa de abordagem qualitativa, realizei uma experiência de intervenção pedagógica em uma turma de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Pelotas – RS.

Para Damiani et al (2013, p. 6), “[...] o método das pesquisas do tipo intervenção pedagógica envolve planejamento e implementação de uma interferência e a avaliação de seus efeitos”. Ou seja, o proponente das atividades é o professor que como agente da intervenção, também será o autor do relatório, o qual deverá estar voltado para a sua atuação em sala de aula. Assim, segundo este método, o professor fará a descrição do que foi realizado no seu ensino, justificando as diferentes proposições planejadas e implementadas.

Na elaboração do conjunto de atividades para o período de seis encontros, trouxe como tema norteador, a pintura de paisagem. Ou seja, selecionei um conjunto com cerca de quinze imagens de obras de arte deste gênero, que se inseriam no período de produção do Renascimento à Arte Moderna. A escolha das imagens das obras, privilegiou a variedade de estilos e artistas, justamente para que as crianças pudessem visualizar as diferentes composições de paisagem e

compreender minimamente que não há limite para as possibilidades de criação em arte.

A escolha da temática também ocorreu em função do meu interesse pelo desenho de paisagem da criança. Vislumbrei que ao realizar um trabalho recorrente sobre paisagem em conjunto com a turma, poderia despertar nos estudantes a observação de seus próprios espaços. Na perspectiva de que as formas, as cores, a luminosidade e outras características, poderiam acender uma faísca de curiosidade para perceber esteticamente o ambiente que se encontram. Isto poderia contribuir para as suas produções em arte (desenhos) e influenciar na compreensão e leitura de imagens da arte. Ao mesmo tempo que o conhecimento sobre a arte, seria um incentivo à leitura de mundo.

As atividades propostas tinham o objetivo pedagógico de proporcionar o contato com a arte já produzida, através da observação e da materialização pelo fazer, a fim de despertar o interesse para a descoberta e interpretação das obras estudadas.

Este propósito vai ao encontro da Abordagem Triangular para o Ensino de Arte, proposta na década de 1980 por Ana Mae Barbosa, importante pesquisadora da área de Arte/Educação. Ela propunha que o professor trabalhasse com três ações básicas nas aulas de arte: criação (fazer artístico), leitura de obra de arte e contextualização. Essa abordagem veio para mostrar a importância não apenas da expressão do aluno, mas da relevância dos conhecimentos adquiridos na aula de arte, tanto através da criação quanto na aproximação com as obras de arte.

Tal intencionalidade também está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte (BRASIL, 1997), que compreendem como objetivo principal das aulas de arte, a interação da criança com o campo da arte. Essa interação, envolve experiências de fazer formas artísticas, de fruí-las e de refletir sobre arte como objeto de conhecimento. Quando se trata de pensar a arte como conhecimento, importa pensar a cultura que a obra está inserida, a história da arte e os elementos que constituem a produção artística. Portanto, estes princípios possuem uma estreita ligação com as intencionalidades deste estudo e com as práticas realizadas em sala de aula como subsídio a pesquisa.

A pesquisa visa ressaltar a importância de alimentar o repertório artístico/imagético da criança através da interação com as imagens de obras de arte. E assim, mostrar algumas possibilidades do ensino de arte em diálogo com o fazer

artístico e com os conhecimentos sobre a arte já produzida. Barbosa (1995) apud Rossi (2003), considera que a leitura de imagens na escola prepararia os alunos para a compreensão de qualquer imagem, artística ou não, na aula de artes ou no cotidiano.

A referência teórica da presente investigação são pesquisadoras da área de Arte/Educação, que dissertam sobre as práticas artísticas na infância, como: Rosa Iavelberg (2006), Edith Derdyk (2015), Maria Helena Wagner Rossi (2003), Maria Heloísa Fusari e Maria Felisminda Ferraz (2009) e Cleusa Peralta Castell (2012). A divisão desta monografia se dará em quatro capítulos. O primeiro refere-se a este texto introdutório. No segundo capítulo, será abordado sobre o desenho infantil, visto que este serviu como pressuposto à pesquisa. No terceiro capítulo, tratarei sobre o ato de conhecer arte e seu significado para a construção de um repertório artístico, a partir de uma experiência de sala de aula. No quarto capítulo, dissertarei sobre as possibilidades práticas encontradas para aproximar as crianças da arte. E por fim, na conclusão desta monografia, será realizada uma reflexão sobre o desenvolvimento e as possíveis reverberações da investigação.

## **2. O DESENHO DA CRIANÇA COMO PONTO DE PARTIDA**

O ato de desenhar é por excelência um dos mais importantes meios de comunicação utilizados pelo ser humano há milênios. O desenho na pré-história, de acordo com interpretações contemporâneas, era uma linguagem que tinha o propósito de representar o cotidiano, as façanhas e os anseios do homem e da mulher primitivos. Com isso, se pode afirmar que a necessidade de se expressar visualmente é algo intrínseco em nós e se manifesta desde os primeiros anos da infância.

Além de comunicação, o desenho é descobrimento, afirmação de si e reconhecimento de seu espaço. À medida que a criança cresce, ela passa a representar a sua vida e seu cotidiano através do desenho. Desenho este, que por vezes, é uma narrativa de situações vividas. Histórias que podem ter diferentes versões e mudarem conforme o seu desejo. Pois é aí que se insere a imaginação, que permite o devaneio, o sonho e a criação. Logo a imaginação da criança irá nutrir-se nas fontes da cultura na qual é inserida e/ou exposta através das imagens da televisão, dos filmes, dos videogames, da internet, da publicidade, ou seja, imagens oferecidas pelo seu cotidiano, incluindo as imagens que são apresentadas a ela no espaço escolar. Bem como, as experiências cotidianas da criança, são fontes para sua imaginação.

É interessante pensar no desenho como uma forma de investigação e interação com a cultura, a natureza e o cotidiano, de modo que esses aprendizados vão gradativamente compor o repertório visual da criança. Castell (2012) inspirada pelas ideias de Vygotsky (1996) afirma que a criança deve ter a oportunidade de desenvolver um repertório próprio para designar o seu mundo, como via para o pensamento imaginativo, visto que este requer a capacidade de combinar imagens e

significados de forma livre, crítica e criadora e está diretamente relacionado a capacidade que adquirimos de assimilar imagens da nossa cultura.

De acordo com Ferraz e Fusari e (2009),

A atividade imaginativa relaciona-se com a memória, mas o faz como uma atividade criadora por excelência, pois resulta da reformulação de experiências vivenciadas e da combinação de elementos do mundo real. A imaginação, se constitui, portanto, de novas imagens, ideias e conceitos que vinculam a fantasia à realidade e desenvolve-se por toda a nossa vida (FERRAZ e FUSARI, 2009, p. 92).

Deste modo, a criança ao desenhar o que está na sua memória recente, bem como, expressar a si mesma e suas vivências cotidianas, está se reconstruindo e construindo o seu pensamento imaginativo. “As brincadeiras, as investigações espontâneas e o contato direto, imediato, com a natureza e o cotidiano, a nosso ver, irão compor a matéria prima da nossa bagagem artística, as nossas matrizes do imaginário, por excelência.” (Castell, 2012, p. 47). Deste modo, entendo a importância de proporcionar às crianças atividades de interação e observação com o meio onde elas vivem (ou se encontram), pois a percepção que deriva desta atividade não “apenas” pode contribuir com a criação em arte, mas trará as condições para perceber esteticamente a própria vida.

A percepção do mundo a nossa volta, nos leva a imaginar, combinar as imagens apreendidas e transformá-las no processo de criação artística. Nesse processo de apreensão das imagens do cotidiano, a aprendizagem da cultura e suas formas de reprodução e propagação está intrinsicamente inserida. Isto por que aprendemos através de imagens e isso ocorre independente de nossa vontade. “[...] a maior parte da nossa aprendizagem informal se dá através da imagem e parte desta aprendizagem informal é inconsciente (Barbosa, 1998 apud Medeiros, 2010, p. 287).

A cultura influencia as nossas percepções, direciona as nossas escolhas e o juízo de valor estético que empregamos para as coisas. Tanto artistas quanto crianças, todos são influenciados pelo contexto cultural em que se encontram. E as crianças demonstram isso por meio de suas produções em arte. O entendimento de que as crianças se apropriam das imagens de sua cultura e as ressignificam posteriormente em suas criações, advém dos estudos provenientes da pós-modernidade.

Anteriormente, no século XIX, a prática do desenho era direcionada para a técnica, para a reprodução do real. Na primeira metade do século XX, o advento

do Modernismo revolucionou a Arte. Logo, a percepção sobre o desenho infantil também se modificou. Havia um entendimento de um certo “purismo” no desenvolvimento deste, renegando qualquer intervenção ou influência adulta. A ideia da “livre-expressão”, perdurou até a década de 1960, quando a comunidade científica compreendeu, que de qualquer modo, o desenho da criança é influenciado pelo meio, pelas imagens de seu cotidiano (ROSSI, 2003).

A compreensão de que o desenho infantil é influenciado pelas referências culturais e imagéticas que a criança é exposta (logo, também as que lhes são apresentadas), originou o conceito de Desenho Cultivado proposto por Lavelberg (2006). Para a autora, o repertório imagético que a criança adquire no contato com a cultura que está inserida, é incorporado ao seu desenho de maneira natural. Ou seja, é um conhecimento proveniente de diversas instâncias, como da televisão, da internet, da publicidade, dos livros, das formas e cores dos objetos do cotidiano, da paisagem que a criança encontra no caminho, etc. Nesse repertório também podem ser incluídos as informações fornecidas pelo professor de arte, quando este propõe atividades de interação com a arte e/ou apresenta produções artísticas de outras culturas, de outras épocas e da época atual. Neste sentido, o conhecimento acerca da cultura, mais precisamente sobre as artes visuais, seria como um ampliador de repertório imagético e possibilitaria a criança apreciar novas formas e modos de fazer, e assim incorporá-los nas suas produções, não como cópia ou regra a ser seguida, mas de maneira natural, como possibilidades de representação visual, que de fato são.

A partir destas proposições, na interação com a arte e a cultura, a criança vai formando o seu repertório de imagens, logo, a sua produção desenhista expressará tais conhecimentos. Neste sentido Derdyk (2015), pensa o desenho e a possível imitação que ocorre nesse processo de assimilação de novas imagens, como um modo de apropriação individual de gestos culturais. “O ato de desenhar também pode ser considerado um produto cultural, tal como a imitação é um levantamento de um repertório cultural” (Derdyk, 2015, p. 113).

Ou seja, ao desenhar, a criança ativa a sua memória sensível, observa, reinterpreta, reconstrói, imagina novas possibilidades e então elabora o seu desenho. Para a autora, ao desenhar, a criança reinventa todo o processo de aquisição de conhecimento que passou a humanidade, desde o manejo dos instrumentos até a capacidade de abstrair e conceituar. “O desenho mobiliza tanto a



aquisição técnica e operacional (que se refere ao manejo de instrumentos e materiais) quanto a aquisição intelectual (produto da imaginação)” (Derdyk, 2015, p. 113).

Por valorizar a produção intelectual que envolve o ato de desenhar e por entender o desenho enquanto um diálogo que a criança realiza com o mundo exterior por meio do lápis e do papel, compreendi que a minha pesquisa necessitava uma experiência prática com o público infantil. Então, em novembro de 2016 iniciei as atividades da intervenção em uma escola municipal localizada no centro de Pelotas, RS, para uma turma de alunos do 4º Ano do Ensino Fundamental. A turma tinha cerca de doze alunos, de em média, 10 anos de idade.

Me interessei pelas questões das representações de paisagem para trazer como temática norteadora das atividades do plano de ensino, por entender que a percepção do espaço, oportunizaria um meio de troca significativo com o campo da arte. Neste sentido, a observação do que se encontra a nosso redor, as formas, as cores, a luminosidade do ambiente, dentre outras condições, serviria para provocar a nossa percepção e instigar outros modos de produzir arte, bem como, uma melhor leitura sobre a arte já produzida. Ao mesmo tempo, compreendo a leitura e a apropriação dos conhecimentos sobre a arte, poderiam aguçar a percepção sobre o meio em que vivemos.

A partir de um projeto de ensino ofertado por mim e aceito pela escola, ministrei um total de doze aulas durante as seis semanas que estive no local. O projeto foi aprovado pela escola, fornecendo-me autorizações (a partir das constantes na escola, coletadas anteriormente) para o uso das imagens coletadas para a pesquisa. Para conhecer os “meus” alunos, propus à turma a realização de um desenho de paisagem acompanhado por escrita, buscando apreender suas ideias sobre “paisagem”.

A paisagem enquanto temática primeiramente proporcionou estudar as questões que envolvem o desenho infantil sobre a paisagem, e posteriormente, ela foi utilizada enquanto gênero pictórico. Naquele momento não percebi a necessidade de abordar termos técnicos e históricos sobre a pintura de paisagem para a minha turma de alunos, por entender que o mais importante era sensibilizá-los por meio da arte e a sua produção. Porém, entendo que cabe a esta pesquisa, dissertar um pouco sobre a pintura de paisagem.

Para Cauquelin (2007), a invenção da paisagem ocorreu no período Renascentista, no momento que a paisagem deixa de ser um aparato decorativo para tornar-se protagonista da cena, no caso, da pintura. A invenção da perspectiva fez com que a paisagem adquirisse a consistência de uma realidade para além do quadro. A presença da perspectiva a partir do século XV,

[p]arece que deu salto que leva mais longe que a mera possibilidade de representação gráfica dos lugares e dos objetos, que é um salto de outra espécie: uma ordem que se instaura, a da equivalência de um artifício e a natureza (CAUQUELIN, 2007, p. 38).

Assim, a inclusão da perspectiva nas representações pictóricas contribuiu para um entrelaçamento das noções de paisagem e natureza, ou seja, o entendimento de paisagem evoca em nós, imagens da natureza. Tal concepção ainda perdura na contemporaneidade e nos desafia intelectualmente a sua separação.

Neste sentido, ao propor o conjunto de atividades aos estudantes, tinha a intenção de que eles também opinassem sobre as relações entre natureza e paisagem, fazendo uma relação com o espaço em que vivem. Nesta atividade surgiram respostas como:

“A minha paisagem é o pôr do sol. Eu acho que paisagem é um lugar que a gente vê e acha bonito. Eu acho que natureza é um espírito que faz nascer plantas e animais”.

“Eu penso que [paisagem] é uma arte. E minha casa também pode ser um dia.”

“[Paisagem] é um local que a gente vê e acha bonito”. “Eu penso que paisagem é uma coisa que se admira”.

“[Paisagem] pode ser um campo de noite com vagalumes e de dia tem lindas flores em frente à minha casa”.

Tais afirmações de “meus” alunos, ilustram como a ideia de paisagem está tão imbricada que se confunde com a ideia de natureza. De uma natureza que traz consigo uma idealização do espaço. Nota-se um julgamento estético para a classificação de paisagem, com critérios para estabelecer se determinado cenário pode ou não ser considerado como tal.

Na observação dos desenhos realizados pela turma, percebi que a ideia de paisagem relacionada à natureza, se mantinha. Os desenhos ressaltavam os ambientes naturais, por vezes com a presença humana (ou os vestígios da mesma) interagindo com o meio. Desenhos que ora se aproximavam dos cotidianos das crianças, num sobrevoo sobre uma pracinha com brinquedos, ora se distanciavam e pairavam sobre as águas de algum oceano com ilhas desertas. Em todos os casos,

compreendi que as crianças ao desenhar, se utilizavam das imagens que já conheciam, em um processo criativo em diálogo com sua a imaginação e o seu repertório artístico/imagético.

Observei que cinco dos desenhos produzidos possuíam a paisagem marinha como inspiração. Embora considere comum tal associação, resolvi questioná-la e encontrei em Cauquelin (2007), algumas pistas para o entendimento deste fato. Para ela, a arte, através das pinturas de paisagem, ao longo dos séculos, contribuiu significativamente para esta associação, confundindo as noções de natureza e paisagem. Além dessa relação culturalmente estabelecida, as nossas impressões da infância, o modo como aprendemos a decifrar o mundo, também têm sua contribuição.

Para Cauquelin (2007) é difícil transpor nossas aprendizagens pois

[...] retornamos sempre ao jardim perfeito, ao rio, ao oceano, à montanha. O mais remotamente que possamos lembrar de nós mesmos, nós nos encontramos lá, abertos a nossa apreensão. Saberíamos, ... que aquilo que aprendemos a ver é parte imensa de um fundo que chamamos 'natureza'. [...] É que a paisagem já está ligada a muitas emoções, a muitas infâncias, a muitos gestos e, parece sempre realizados. (CAUQUELIN, 2007, p.30-31)

A constatação de que as imagens das pinturas de paisagem foram assimiladas pelo público através da cultura ao ponto de haver dificuldade de desassociar a natureza e paisagem, leva-me a crer que a apresentação das obras de arte ao público infantil, poderá trazer resultados significativos, em termos de bagagem artística e cultural.

A forma poética na qual Cauquelin (2007) se refere à comum associação entre natureza e paisagem “o jardim perfeito, o oceano, a montanha”, também proporciona refletir que tal relação é uma construção subjetiva da imagem, cujas raízes se encontram na infância. Essa construção se relaciona com a nossa maneira de apreender e compreender o mundo de imagens em que somos permeados.

Assim, é possível entender que o repertório é construído a partir de formas que inventamos e colecionamos quando crianças quando queríamos designar elementos naturais, coisas, objetos, pessoas e sentimentos (CASTELL, 2012).

Deste modo, quero apresentar na imagem a seguir, três desenhos de meus alunos (Fig. 1, 2 e 3) com paisagens marinhas. São visualmente semelhantes, mas se apresentam particulares no que confere as singularidades das capacidades de cada criança em se expressar.



Figura 1: Desenho 1  
Fonte: Acervo pessoal, 2017



Figura 2: Desenho 2  
Fonte: Acervo pessoal, 2017



Figura 3: Desenho 3  
Fonte: Acervo pessoal, 2017

Compreendo que a produção desses desenhos cuja temática refere-se a paisagem, possui influências da cultura visual, na qual estamos inseridos, aliada a aspectos da memória, afetividade e outras subjetividades de cada criança.

O desenho pode expressar o repertório de imagens e formas que a criança vem construindo até o momento, em um processo de assimilação, interpretação e combinação de diversas visualidades. Dentre elas, infelizmente se encontram as formas estereotipadas de desenho. Entendo por estereótipos, os modelos prontos de desenho, que são utilizados pelos pedagogos como suporte para a escrita, no processo de alfabetização (CASTELL, 2012). Bem como, outras espécies de formas prontas de representação dos objetos/fenômenos.

Consequentemente a criança passa a ver tais representações como um modelo, e assim as incorpora e as reproduz em seus desenhos. Gradativamente, se ela não for estimulada em seu processo criativo, ela deixará de fazer as suas próprias descobertas no ato de desenhar e passará a copiar cada vez mais estes modelos prontos. Por encontrar outro meio de expressão, a escrita, talvez até abandone o desenho, o qual permanecerá estagnado em seu desenvolvimento. Se por ventura voltar a desenhar na fase adulta, ela retomará a fase em que parou, o que pode gerar frustração aos olhos críticos de sua forma adulta.

A problemática do uso do estereótipo, que por vezes é ignorada pelas pedagogas, por se utilizarem de tais desenhos como recursos visuais para suas aulas, pode desvelar um problema ainda mais profundo, uma espécie de empobrecimento gráfico decorrente da falta de conhecimento em arte e sobre arte. Diante disso, caberia a reflexão sobre as deficiências no ensino de arte na escola e na formação acadêmica, pois é preciso que a questão do uso de estereótipos ganhe espaço de reflexão, debate e propostas de solução.

Em relação ao estereótipo, identifico sua presença nos desenhos anteriores, na maneira com que os pássaros são representados, em formato de “M”, no desenho 1 (Fig. 1). Já no desenho 3 (Fig. 3), me surpreendi com a qualidade técnica do desenhista, pelo uso que faz das linhas curvas e diagonais para apresentar movimento nas folhagens do seu coqueiro e nas texturas do tronco. No meu entendimento, nesse caso, não há a presença de estereótipo e sim uma incorporação de signos visuais, que o aluno apreendeu e reformulou durante a criação. Sua fonte de imagens pode vir da televisão, dos jogos, dos desenhos para colorir, dos desenhos animados, dentre outras possibilidades.

No entendimento de Ferraz e Fusari (2009), a criança retira de seu repertório vivencial os elementos para os seus trabalhos. São formas e objetos que ela conhece e a estimulam de diversas maneiras, causando sensações de alegria, espanto, admiração, surpresa, entre outras. Afirmação que pode ser exemplificada na frase da aluna que realizou o desenho 4 (Fig. 4): “Essa paisagem é de lá de onde eu morava em uma fazenda em Canguçu. Eu gosto muito dessa paisagem, foi por isso que desenhei. Paisagem para mim é uma expressão de alegria, amor e coisas boas”.

A experiência derivada do contato com o meio, é fonte de inspiração para as crianças.

Quase todas as crianças de quase todo o mundo pintam o que veem, o que sabem, o que conhecem, ou seja, um prado, uma casa, montanhas, uma árvore e o sol. A forma da casa ou da árvore poderá variar, mas os temas são mais ou menos estes. E se não forem ajudadas a desenvolverem-se, em adultos pintarão, como hobby, as mesmas coisas, do mesmo modo. A criatividade deve, portanto, ser estimulada. (MUNARI, 1989, apud IAVELBERG, 2006, p. 85)

Segue a imagem de dois desenhos (Fig. 4 e 5), cujas composições possuem demasiada semelhança com os aspectos levantados sob o olhar de Munari (1989). Casas, árvores, nuvens, sol, são elementos que todos nós, independente de



seguirmos no campo da arte ou não, já experimentamos em nossos desenhos infantis.



Figura 4: Desenho 4  
Fonte: Acervo pessoal, 2017



Figura 5: Desenho 5  
Fonte: Acervo pessoal, 2017

As crianças continuarão a desenhar as suas casinhas, com grandes macieiras a sua volta e coloridos jardins a preencher os vazios? Provavelmente,

enquanto estes elementos existirem. A criança utiliza elementos da realidade para criar a sua realidade, a sua representação. Por isso, entendo que este é o momento de estimular a criatividade para que a criança desenvolva plenamente suas capacidades desenhistas. Habilidade que não se relaciona estritamente a produção artística, mas na formação de sujeitos mais autônomos para criarem e expressarem as suas ideias (IAVELBERG, 2006).

Para ampliar nossa criatividade, é preciso desacomodar e descobrir novas formas e possibilidades. Aí se encontra um dos papéis do professor! Lançar estratégias para estimular a criatividade dos alunos. Seja através da imaginação, da observação, das dinâmicas de desenho espontâneo, do uso de diferentes materiais e suportes, dos conhecimentos sobre arte e obras de arte, entre outras maneiras. O importante é que o aluno se sinta envolvido através da curiosidade para que incentivado pelo professor, possa acreditar nas suas capacidades para se reinventar e descobrir novos modos de fazer. Para que assim possa aproximar o mundo da arte ao seu mundo.

Essa aproximação entre a arte e o mundo da criança, vejo como um dos grandes objetivos do ensino da arte na contemporaneidade. Um dos caminhos que encontro para tal, é o aprimoramento das potencialidades perceptivas das crianças, afim de enriquecer as experiências artísticas e estéticas. Ferraz e Fusari (2009) afirmam que isto se dá quando elas são orientadas a observar, ver, ouvir, sentir, tocar, a fim de perceber as situações, os objetos e a natureza a sua volta.

Tomo este pensamento das autoras para observar a composição do desenho 6 (Fig. 6), no qual é visível a originalidade no desenho das formas e na disposição dos elementos. O aluno em seu processo de criação, utilizou-se de um ponto turístico da cidade de Pelotas – RS, o trapiche da Praia do Laranjal e combinou-o com elementos de sua imaginação ao compor uma narrativa sobre fantasmas que cercavam o lugar. Segue a imagem de seu desenho:



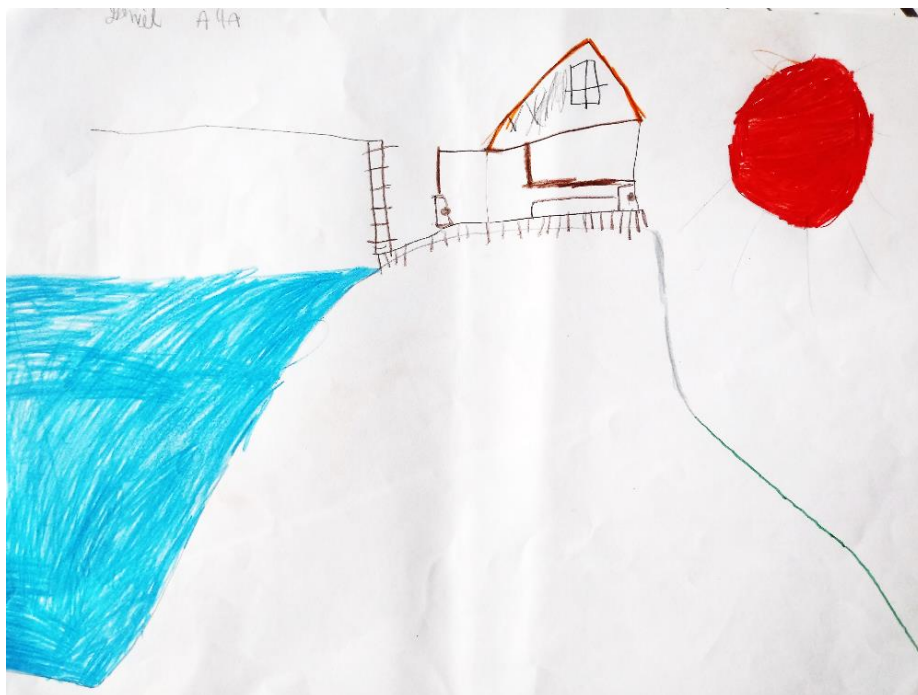


Figura 6: Desenho 6  
Fonte: Acervo pessoal, 2017

Aguçar o olhar das crianças para os seus cotidianos e para o mundo que os cerca, era um dos meus objetivos pedagógicos ao trabalhar com a temática da paisagem em sala de aula, justamente por compreender a intrínseca relação desta com a percepção estética.

As autoras Ferraz e Fusari (2009), compreendem que a percepção é importante tanto para a criação como para qualquer outra atividade infantil. Criando ou fazendo as atividades cotidianas, as crianças percebem (n)o que se constituem os objetos e os fenômenos a sua volta. “Elas aprendem a nomear esses objetos ou fenômenos, suas utilidades, seus aspectos formais (tais como linha, volume, cor, tamanho, texturas, etc.) ou qualidades estéticas” (Ferraz e Fusari, 2009, p. 88).

O desenvolvimento da sensibilidade precisa ser estimulado através de experiências sensíveis (que envolvam os cinco sentidos), que vão além do contato com a arte (contemplar uma obra de arte, ouvir música, assistir a uma peça de teatro ou frequentar museus), mas relacionam-se com a realidade e seus estímulos visuais, táteis, auditivos, olfativos e gustativos. Para Duarte Jr., (2000, p. 190):

Há um mundo natural e cultural ao redor que precisa ser frequentado com os sentidos atentos, ouvindo-se e vendo-se aquele pássaro, tocando-se este outro animal, sentindo-se o perfume de um jardim florido ou mesmo o cheiro da terra revolvida pelo jardineiro, provando-se um prato ainda desconhecido e típico de uma dada cultura, bem como outras experiências de mesmo teor (DUARTE JR., 2000, p. 190).

Na Figura 7 apresento um desenho de uma aluna cuja paisagem foi compreendida como algo que se encontrava em seu cotidiano, nos jogos e brincadeiras infantis. Destaco neste desenho a capacidade perceptiva e a habilidade técnica relacionada a uma representação empírica de perspectiva em um dos brinquedos da praça. Porém a qualidade do desenho dos objetos contrasta com a representação estereotipada da figura humana. Segue a imagem:



Figura 7: Desenho 7  
Fonte: Acervo pessoal

Diante dos resultados apresentados, reafirmo a importância de incentivar as crianças à percepção do mundo a seu redor, para que elas possam construir as suas representações em um processo criativo e imaginativo. Neste sentido, concordo com Japiassu (2001) na afirmação de que,

[...] quanto mais rica for a experiência humana, tanto maior será o material disponível para a imaginação. Desta lei, portanto extrai-se a importante conclusão pedagógica de ampliar a experiência cultural da criança... para que (esta) venha a desenvolver a sua capacidade criadora. (JAPIASSU, 2001 apud PILOTTO 2008, p. 48)

Ora, se a capacidade criadora está correlacionada com vivenciar experiências significativas no encontro com a cultura, logo, as propostas de atividades que aproximem a criança e a arte, se constituem um meio de excelência para tal propósito. Por isso, no decorrer das aulas, propus aos meus alunos da pesquisa, atividades que envolviam o manuseio e a interpretação de reproduções de obras de arte, impressas em colorido num papel A4.

### **3. CONHECER ARTE É DESCOBRIR TERRITÓRIOS**

A princípio, como se de um espaço a descobrir se tratasse, deixei que cada criança escolhesse a reprodução da obra que mais lhe agradasse, para então embarcar na jornada rumo ao conhecimento da arte. A escolha prévia das imagens, realizada por mim, seguiam o critério de serem imagens de pinturas de paisagem, produzidas ao longo dos séculos na cultura ocidental. As imagens variavam desde pinturas de paisagem do século XVI, passando por paisagens impressionistas do final do século XIX, pelas paisagens dos pós-impressionistas e dos movimentos de vanguarda do início do século XX.

Ainda durante a distribuição das imagens percebi que a introdução daquelas imagens havia causado certa agitação na turma, que demonstrava curiosidade no ato de olhar as obras dispersas pela mesa, compartilhando o olhar entre as suas reproduções e a dos colegas. Solicitei que com a obra escolhida em mãos, que eles a observassem e tentassem identificar as cores, os elementos ou objetos presentes na composição, se havia presença da figura humana e qual era a temática da obra, no intuito de estimular suas percepções neste primeiro contato. Também propus que eles observassem como o artista dividiu a obra em planos e o que pintou em cada plano, com o propósito de instigar seus olhares para os recursos de profundidade e de proporção utilizados nas composições de gênero artístico de paisagem. Embora colocasse os dados da obra anexados em cada imagem, ignorei naquele momento o contexto histórico e artístico a que cada obra pertencia, para dar maior visibilidade aos aspectos formais e estimular gradativamente a interpretação das obras.

Percebi pelas expressões de estranhamento e satisfação dos alunos, que tal ação poderia ser capaz de despertar suas curiosidades para os conhecimentos em arte. Inspirada em Lavelberg (2006), diria que a ação de levar os alunos a

conhecerem arte, seria como o alimento para a produção desenhista destes, e por isso idealizo a ideia de que a experiência deveria ser ampliada, no sentido de conhecer a arte *in loco*, nos espaços culturais em que as obras se encontram. Porém, neste caso, a única possibilidade era o contato com as reproduções das obras de arte.

Propus que os alunos pintassem a obra escolhida com tinta guache em um papel tamanho A3. Minha intenção para tal proposta, não era direcionada para a cópia. Não me interessava se as reproduções de meus alunos fossem fidedignas ou não com as suas imagens. Queria proporcionar a eles uma melhor compreensão da obra. Esta atividade de pintura, seria um estímulo a observação de como tal artista realizou determinada pintura, como ele construiu o espaço da obra e dispôs seus elementos, que cores e tonalidades usou para dar a ilusão de profundidade nas pinturas de paisagem, entre outros aspectos. A seguir, uma montagem de fotografias realizadas durante esta atividade (Fig. 8 e 9).



Figura 8: Alunos e suas pinturas  
Fonte: Acervo pessoal



Figura 9: Alunos e suas pinturas II  
Fonte: Acervo pessoal



Sendo assim, gostaria de mostrar as pinturas realizadas pelos meus alunos de acordo com essa proposta. O primeiro quadro de imagem refere-se à representação da obra “Montanha de Santa Vitória”, do artista pós-impressionista Paul Cézanne (Fig. 10). Através do contato com o impressionismo, Cézanne adquiriu o gosto pelas pinturas de paisagem. A montanha retratada na obra, ficava perto de sua casa, na região da Provença, na França e logo se tornou um elemento de profundo interesse para o artista, que lhe rendeu dezenas de pinturas sob a mesma temática. Tal exercício se constituía na busca em compreender a visão binocular (que é a visão na qual ambos os olhos são usados em conjunto). Diferentemente dos impressionistas, cujo interesse se destacava na representação da luz e suas variações, Cézanne buscava representar o ar, a visão e a essência da paisagem. Na interpretação da obra realizada pelo aluno, ele concede destaque a uma casa amarela aos pés do rochedo, aumentando-lhe a proporção em relação à obra original. No momento da atividade escrita, o aluno disse: “Eu penso que paisagem é uma coisa que se admira”.

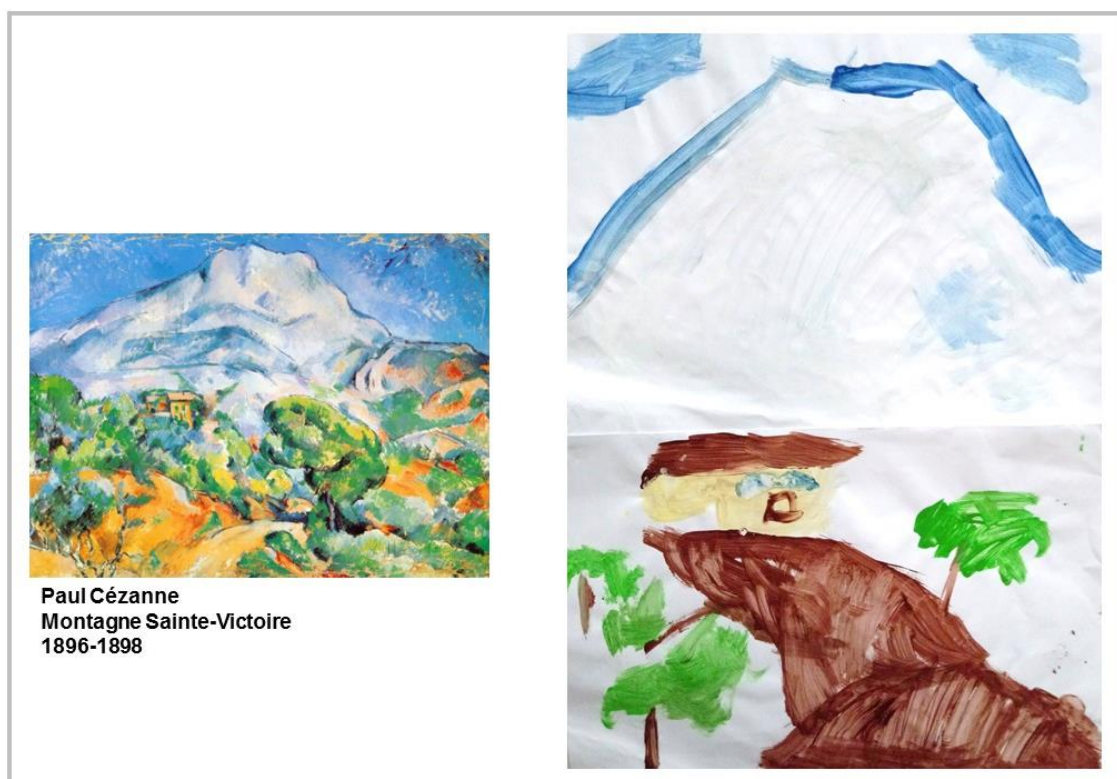


Figura 10: Cézanne e pintura do aluno  
Fonte: Acervo pessoal

O segundo quadro de imagens desta atividade (Fig. 11) mostra a representação da obra “Vale com pôr do sol”, de Emil Nolde, artista do Expressionismo alemão, período artístico que se desenvolveu no início do século XX. Embora este artista seja mais conhecido na representação de figuras humanas com rostos deformados em temáticas religiosas, ele também possui uma extensa produção de pinturas de paisagem (incluindo aquarelas). Estas, são igualmente muito expressivas e tal efeito é obtido pelo uso de contrastes e cores complementares, como é o caso da obra “Vale com pôr do sol”. Destaco na interpretação do aluno, a sua experimentação que ele fez no uso das cores, a sua percepção quanto à disposição das mesmas e das relações de transparência e sobreposição que estas estabeleciam, e geravam assim novas nuances. Ele atentou ainda para a representação do espaço e a proporcionalidade dos elementos da composição.



Figura 11: Nolde e pintura do aluno  
Fonte: Acervo pessoal

O terceiro quadro de imagens refere-se a obra “Vapor e velocidade” de William Turner, artista que pertence ao movimento estético do Romantismo, cujas obras são essencialmente paisagens, que exaltam a grandiosidade dos fenômenos naturais. Na presente obra, a difusão da luminosidade e a indefinição das formas, concedem dinamismo na representação de uma locomotiva a vapor, ao mesmo tempo suas obras prenunciam o impressionismo, movimento artístico que se desenvolve posteriormente. O aluno que escolheu tal obra, atentou para os aspectos da cor, experimentando misturas de cores para encontrar as tonalidades utilizadas pelo artista. Nota-se também, que o aluno tentou não definir as formas, assim como Turner o fez em sua pintura.

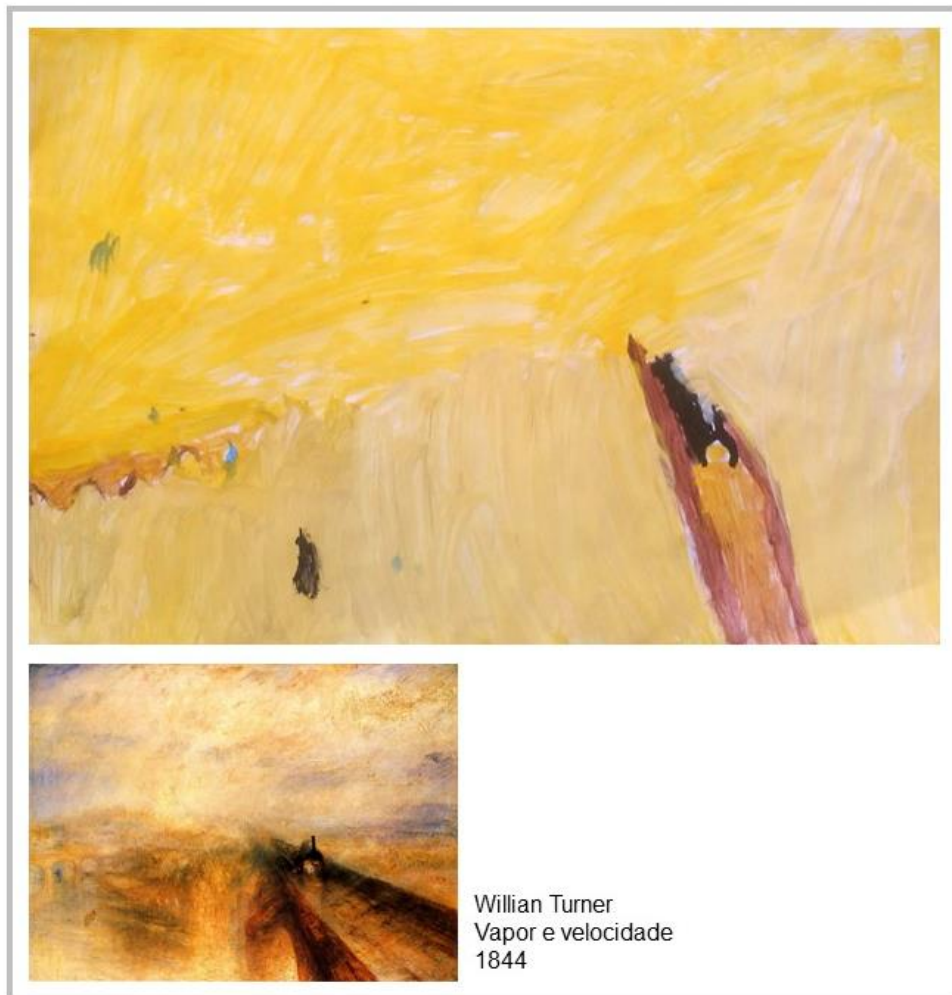


Figura 12: Turner e pintura do aluno  
Fonte: Acervo pessoal

O seguinte quadro de imagens é da representação da pintura “A noite estrelada” do artista pós-impressionista Vincent Van Gogh, o qual possui uma extensa obra de consolidada importância para a arte. Suas pinturas possuíam



unidade e singularidade de estilo, imprimindo nas pinceladas um forte caráter emocional. Durante a atividade de pintura, a aluna que escolheu esta obra, se atentou para as formas orgânicas da composição, como o cipreste do primeiro plano e as ondulações do céu. Na interpretação da aluna, “Era de noite, ele [o artista] se utilizou de muitas cores para deixar [o quadro] bem alegre e colorido”. No entanto, sabe-se que esta obra foi produzida quando Van Gogh estava internado no asilo de Saint-Remy de Provence, no sul da França. Por isso, entende-se a mesma, relacionada a expressões de profundas emoções que vivenciava o artista, tais como a saudade e a nostalgia que tal imagem evocava em sua memória. No entanto, estas informações foram omitidas, para não influenciar as impressões desse primeiro contato entre a obra e a estudante. Por fim, a aluna descreveu a obra assim: “eu vejo nessa pintura, muitas casas, lua meio alaranjada, estrelas brancas, as casas são azuis e as plantas bem verdinhas e uma planta meio escura e meio verde. Vejo o céu bem azul e os montes bem azuis também”.

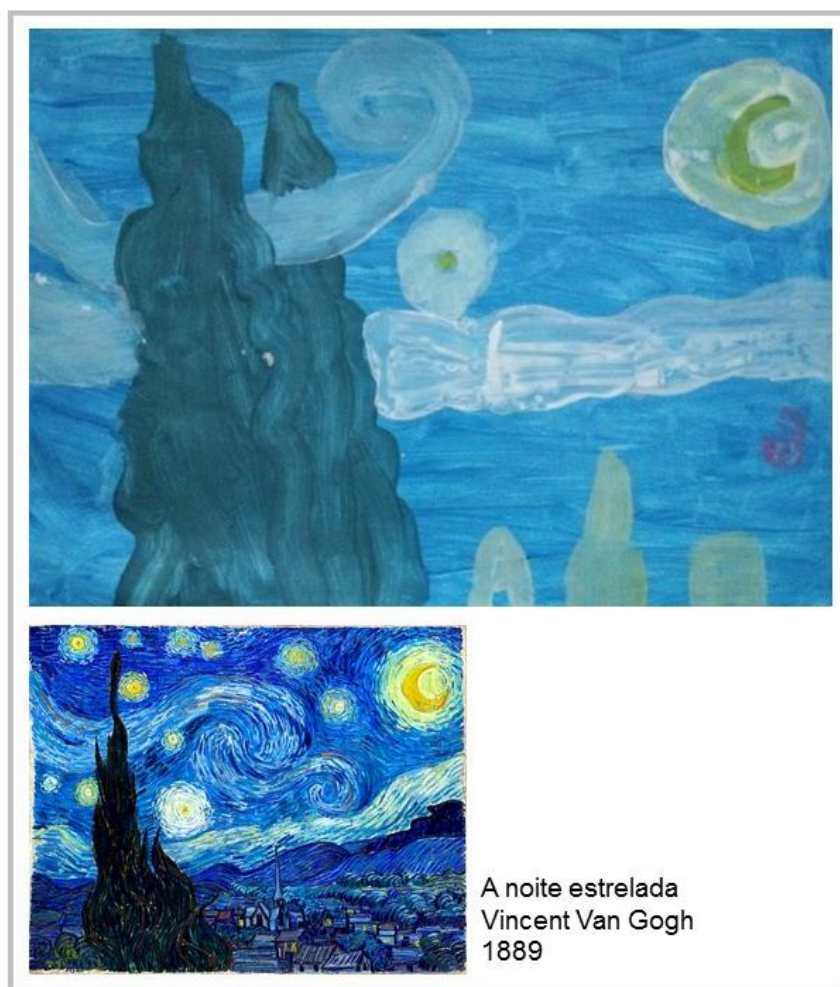


Figura 13: Van Gogh e pintura da aluna  
Fonte: Acervo pessoal

Gostaria de justificar a escolha desta atividade através da afirmação de Morozova (1982), ao constatar que,

(...) frequentemente o educador acredita que só a primeira observação do objeto ou fenômeno deve ser realizada com mais interesse, com maior emoção, e pensa que durante as repetições das observações os objetivos cognitivos são os mais concretos. Isso é incorreto, uma vez que o desenvolvimento dos sentimentos estéticos também exige que sejam exercitados, porque, do contrário esses sentimentos não poderão ser verdadeiros, profundos, e isso refletirá na realização das atividades de expressão plástica” (MOROZOVA, 1982 apud FERRAZ e FUSARI, 2009, p. 91)-

Inspirada nas palavras da autora, reflito sobre o significado, quero dizer, a importância que o fazer representa para a cognição, ou seja, para o conhecimento sobre a obra de arte e os seus significados, quanto para sensibilidade, ao proporcionar uma compreensão estética da obra por meio da apreensão de suas qualidades formais. Essa prática, também propicia entender superficialmente o processo de construção da obra, isto é, a maneira como o artista combinou as cores, como ele resolveu determinados desafios de representação (no caso de obras figurativas), entre outras resoluções. A imersão na obra, através do fazer, do contato com a materialidade da tinta e do suporte, propicia experimentar sensações de descoberta, alegria, medo, frustração e superação que fazem parte do processo artístico.

Não há dúvidas de que a criação tem alto grau de importância no ensino de arte, e a intenção neste trabalho não é desestabilizar essa importância, e sim encontrar maneiras de subsidiar o processo criativo. Deste modo, entendo que a formação do repertório artístico é uma possibilidade viável para tal propósito e o modo de obtê-lo é no contato com a arte. Inspirada em Derdyk (2015), compreendo a atividade de imitar as obras de arte, uma via para a apropriação da imagem, se constitui como parte do processo de aquisição do conhecimento. Porém é uma prática que exige cuidado quanto ao direcionamento da atividade (no sentido de ter e seguir um propósito) e caso for usada em demasia, pode trazer monotonia às aulas de arte. O que faria perder o brilho e o prazer que a experimentação em arte poderia proporcionar aos alunos.

#### 4. PARA APROPRIAR-SE É PRECISO APROXIMAÇÃO E REINVENÇÃO

Após realizar a atividade anterior, comecei a refletir sobre as muitas dificuldades apresentadas pelos meus alunos, que solicitavam minha atenção constantemente para ajudá-los a pensar como fariam tais representações. Percebi o quão desafiadora a atividade foi para eles e por isso valorizei muito os resultados apresentados. Resolvi então propor uma variação da atividade anterior, acrescentando o desafio de representar “as suas” obras em formato tridimensional, usando de recursos que deem volume a composição ou que proporcionem a ilusão do mesmo. Segue as fotografias tiradas durante esta atividade (Fig. 14 e 15):



Figura 14: Alunos realizando a composição tridimensional  
Fonte: Acervo pessoal



Figura 15: Alunos realizando a composição tridimensional II  
Fonte: Acervo pessoal

É perceptível pelas fotografias o envolvimento da turma com a proposta. Cada um à sua maneira, tentava superar os desafios da representação tridimensional com os poucos recursos disponíveis (uma caixa de sapatos, papéis, tintas, tesouras e colas) e realizava a sua interpretação sobre a obra que já era conhecida da atividade anterior. Gostaria de apresentar alguns dos trabalhos realizados pelos estudantes. Utilizarei para tal, as imagens das obras originais junto as produções dos alunos, para fins de referência visual.



O trabalho do primeiro quadro de imagens é referente a obra “Impressão, nascer do sol”, do artista Claude Monet (Fig. 16). A obra possui grande importância para a história da arte. Devido a um comentário pejorativo sobre o título desta pintura, o grupo de artistas que possuíam similaridade no estilo e cujas as obras foram rejeitadas pela academia, se autodenominaram de “impressionistas”, no final do século XIX. A este grupo de artistas, interessava a luz e os efeitos que ela produzia na natureza. Para este propósito, seus traços eram rápidos e espontâneos. A interpretação do aluno sobre a obra “Impressão, nascer do sol”, surpreendeu-me positivamente quanto a utilização das cores e da representação das figuras humanas em silhueta. Nota-se que ele observou os detalhes da obra, como formas que estão no plano de fundo, o reflexo do sol na água, o formato das embarcações e a sucessão de cores da paisagem, que variava entre o laranja e o azul. Em uma escrita posterior, este aluno disse que conseguia imaginar a obra e que ela “é sobre homens passeando de barco”.



Figura 16: Monet e a construção do aluno  
Fonte: Acervo pessoal

O segundo quadro de imagens possui como referência a obra “Outono na Bavaria” de Wassily Kandinsky, importante nome do Movimento Abstracionista do início do século XX. Quando o artista pintou “Outono na Bavaria”, ele tinha preferência pelas pinturas de paisagem, e nota-se a influência do movimento impressionista em seu trabalho. Em seu processo de evolução pictórica, Kandinsky foi gradativamente abstraindo as formas até alcançar a fase abstrata, na qual sua obra é mais conhecida. Na interpretação realizada pelo aluno (Fig. 17), ressalto a sua capacidade de observação das formas e cores da obra original, as quais ele buscou trazer para a sua pintura. Embora ele não tenha agregado nenhum elemento físico, quero dizer, tridimensional, à composição, a noção de perspectiva já estava presente. Possivelmente, com o aprofundamento de seus conhecimentos, novas possibilidades de expressão plástica se abrirão.

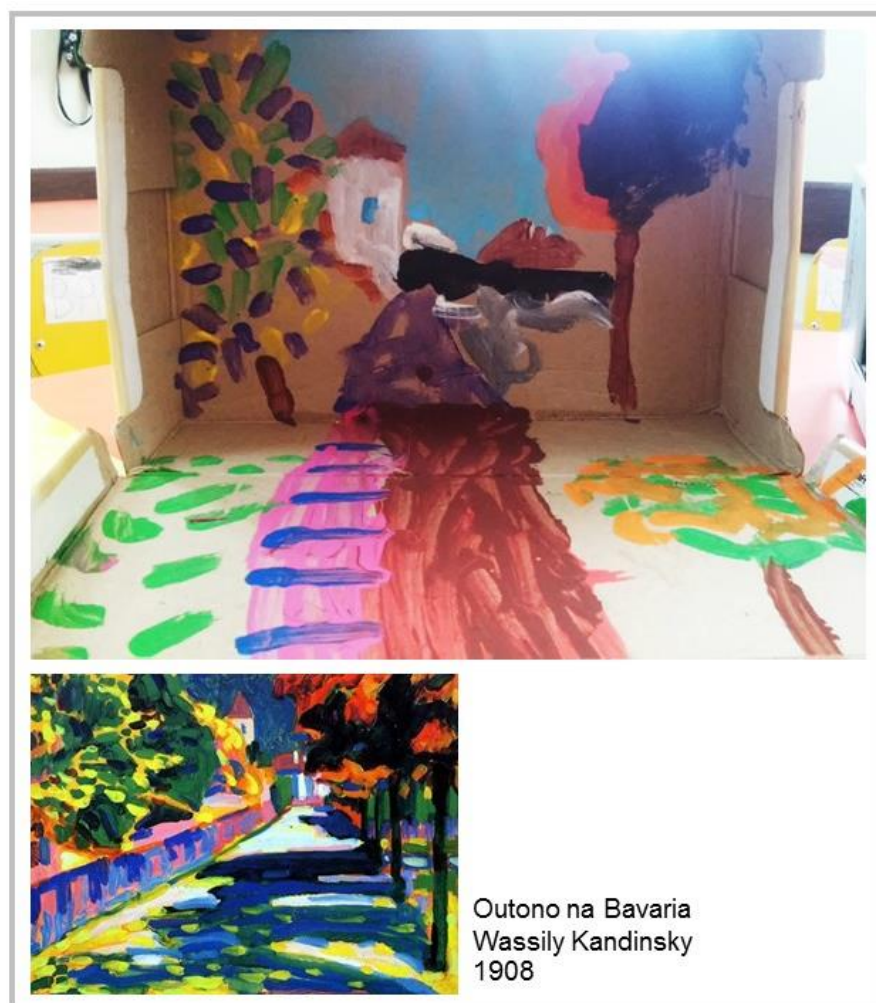


Figura 17: Kandinsky e a construção do aluno  
Fonte: Acervo pessoal

O terceiro quadro de imagens refere-se à interpretação da obra “A Colheita” de Vincent Van Gogh (Fig. 18). Conforme referido anteriormente, era um artista pós-impressionista cujo conjunto de obras possui grande expressividade. A temática campestre desta obra, relaciona-se com a admiração do artista para com vida no campo e os trabalhadores que de lá tiram o seu sustento. A aluna que realizou tal interpretação, conseguiu identificar os variados elementos presentes na paisagem, bem como perceber suas cores e formas. No entanto, teve um pouco de dificuldade quanto a distribuição dos espaços e na proporção dos objetos.

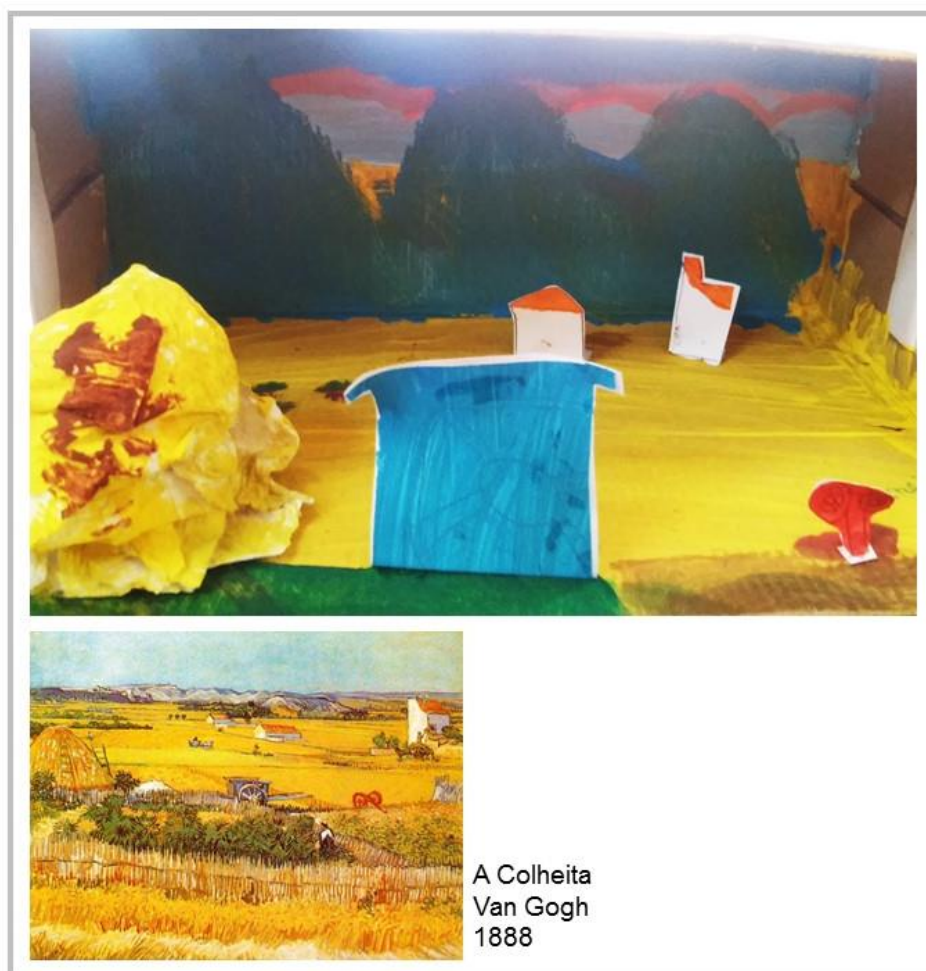


Figura 18: Van Gogh e a construção da aluna  
Fonte: Acervo pessoal

No quadro de imagens a seguir, há uma interpretação da obra “Corrida de Cavalos” de Théodore Géricault, artista do Romantismo. A escolha dessa obra pode fugir, de certa maneira, à temática de pintura de paisagem, se olharmos para ela sob a perspectiva dos cavalos e cavaleiros retratados na obra. Porém, a selecionei para

que o(a) aluno(a) que a escolhesse, percebesse as diferentes tonalidades de cores que o artista utilizou para representar o céu. Nas palavras do aluno, a pintura “é paisagem por causa do tempo”. No entanto, o desenho dos cavalos tomou maior dedicação de sua parte. Inicialmente ele desacreditava na sua capacidade de desenhar cavalos, mas no fim das atividades, em uma avaliação sobre as aulas, ele escreveu: “Eu aprendi a desenhar melhor”.



Figura 19: Géricault e a construção do aluno  
Fonte: Acervo pessoal

Acredito que esta atividade tenha contribuído para uma melhor compreensão das obras de arte, pois de acordo com Ferraz e Fusari (2009), o tato ajuda a perceber aquilo que é complexo para a visão, tal como o volume e a conformação do objeto. Para as autoras, “o ideal é que se trabalhe a observação e a análise utilizando os aspectos físicos, intuitivos e o contato mais profundo com as



formas... investigando os objetos e fenômenos tanto com a visão como também com os demais sentidos”. (Ferraz e Fusari, 2009, p.90). Segue uma fotografia da interpretação tridimensional que um estudante realizou da “Montanha de Santa Vitória”, de Paul Cézanne (Fig. 20).



Figura 20: Cézanne e a construção do aluno  
Fonte: Acervo pessoal

Todo e qualquer conhecimento artístico adquirido numa aproximação mais plástica e interativa com as obras de arte, de alguma maneira encontrará seu lugar. A partir do contato mais profundo com a arte, somos provocados sensivelmente, despertando em nós emoções, e cognitivamente, abrindo-nos para o conhecimento inteligível proporcionado pela experiência.

A própria leitura em arte é em si “uma aventura em que cognição e sensibilidade se interpenetram na busca de significados” (Pillar, 2014, p. 14). Portanto, a leitura das obras era uma atividade que não poderia faltar, devido ao seu caráter provocativo e reflexivo, que propicia relações entre a arte e a própria vida.

Meira (2014) afirma que para que a imagem se traduza em valores humanos ela precisa

[...] contextualizar-se na vida desses sujeitos, tornar-se mediadora entre o seu imaginário e o imaginário social, como algo inserido na sua cultura, na sua vida. É preciso que se trabalhe a imagem como

um valor e uma forma de conhecimento, unindo o cognitivo ao afetivo, e ambos às formas vinculares de comunhão com a cultura, para que a sensibilidade oriente para um agir criador e transformador” (MEIRA, 2014, p. 111).

Por isso, a inserção da imagem de obras de arte é essencial nas aulas de arte. Pois há sensibilidades que só podem ser despertadas diante das obras. Um saber sensível que leva para a cognição, para a aprendizagem dos conhecimentos em arte. É preciso oportunizar o desenvolvimento da percepção estética através de atividades que propiciam um contato cada vez mais estreito entre o aluno e a cultura. Uma dessas atividades é a meu ver, a leitura em arte. Para facilitar a apreensão das impressões sobre as obras, propus uma leitura individual ou em dupla das imagens das obras de arte que circulavam pela turma nas aulas anteriores, as quais eles já estavam mais familiarizados (Fig. 21).



Figura 21: Leitura de obras de arte  
Fonte: Acervo pessoal

Durante a atividade, entre as leituras que estavam sendo realizadas através de algumas questões escritas, uma delas, despertou minha atenção. A tal cena era de dois meninos que tentavam fazer a interpretação da obra “A casa amarela” de Van Gogh. Os meninos ao observarem a cor que o artista usou para pintar o céu, discutiam entre si qual era o provável horário que a cena retratava. Enquanto um dizia “É as cinco da manhã! Eu sei! Por que um dia acordei as cinco horas e o céu estava assim!”. Enquanto isso, o outro contestava: “Não, eu acho que é de tardezinha, no pôr do sol!”. Então, em comum acordo chegaram à conclusão que a tonalidade do céu era mesmo do amanhecer.



Figura 22: A casa amarela – Vincent Van Gogh  
Fonte: <https://www.vangoghmuseum.nl/>

Na escrita, a dupla descreveu a obra “A casa amarela” como “um casarão com várias pessoas, uma casa com chaminé e uma entrada de uma vila”. E seguiram suas interpretações dizendo que a intenção do artista era mostrar a beleza de um casarão. Entendiam que aquela obra era de fato uma paisagem pois “tinha várias cores e é linda” (Fig. 23).





Figura 23: Alunos em discussão sobre a obra  
Fonte: Acervo pessoal

No entendimento de Pillar (1996), para a compreensão das obras, nos valem de todos os conhecimentos, sejam eles artísticos ou não. “Ler imagens, é apropriar-se de um objeto de conhecimento em nível de representação e como interpretação que permite interpretações sobre a realidade.” (Pillar, 1996 apud Meira, 2014, p.138).

Esta cena protagonizada por esses dois meninos, despertou a minha percepção para o entendimento e comprovação de tais teorias. Tendo em vista que a dupla de forma tão singela, na ingenuidade do olhar infantil, realizou o que se pode compreender por uma aproximação entre a arte e a vida.

Para a leitura da obra, a dupla se utilizou dos seus conhecimentos, não apenas artísticos, mas da vida cotidiana, das suas experiências sensíveis no contato com o nascer do sol, descrito por um deles. Eles também relacionaram a pintura a sua própria realidade, ao descreverem as construções representadas na pintura como “casarões”. Pois na cidade de Pelotas, RS, onde eles vivem, há diversos desses casarões construídos nos séculos XVIII e XIX. Também interpretaram a obra de Van Gogh esteticamente, ao atentarem para as cores utilizadas pelo artista. Nas palavras das crianças, “ele quis botar as cores bonitas para dar uma imagem de manhã”. Quando a pergunta se referia a aprendizagem que obtiveram com as aulas, disseram que aprenderam a admirar as pinturas. O que pode significar o nascimento de um sentimento estético perante a arte. E também perante a vida. Pois quando questionados se consideravam o lugar que moravam, também como uma paisagem,

um deles escreveu: “Em um campo de noite tem vagalumes e de dia tem lindas flores em frente à minha casa”. Ou seja, há a compreensão de que a paisagem para existir precisa de um olhar e de uma percepção sensível do observador e também uma criação em sua representação.

Outra leitura de imagem que despertou minha atenção, foi a de um aluno que escolheu a obra “Vale com pôr do sol” de Emil Nolde. Na descrição, afirma que: “Eu vejo montanhas e um lago. As cores são azul, laranja e verde. Eu acho que era de tardezinha. Eu gostei muito das cores que ele usou. Eu acho que ele usou cores diferentes. Eu acho que são 17h. Eu já vi essa cor de tarde”. A observação das cores da obra, pode, de certa maneira, proporcionar o conhecimento de novas possibilidades em arte. Suponho isso através da expressão “cores diferentes”, referente as utilizadas pelo artista. O que denota uma comparação da obra de Emil Nolde com obras previamente conhecidas pelo aluno. Assim como na situação anterior, este aluno também supôs o horário que tal cenário acontecera, baseado em suas experiências de observação das cores do céu. Para o estudante, “Ele [o artista] queria retratar o pôr do sol nas montanhas e um lago. Eu acho que [a obra] é uma paisagem por causa das montanhas e a água refletindo o sol.” Opinião que se relaciona a sua concepção sobre a própria paisagem.

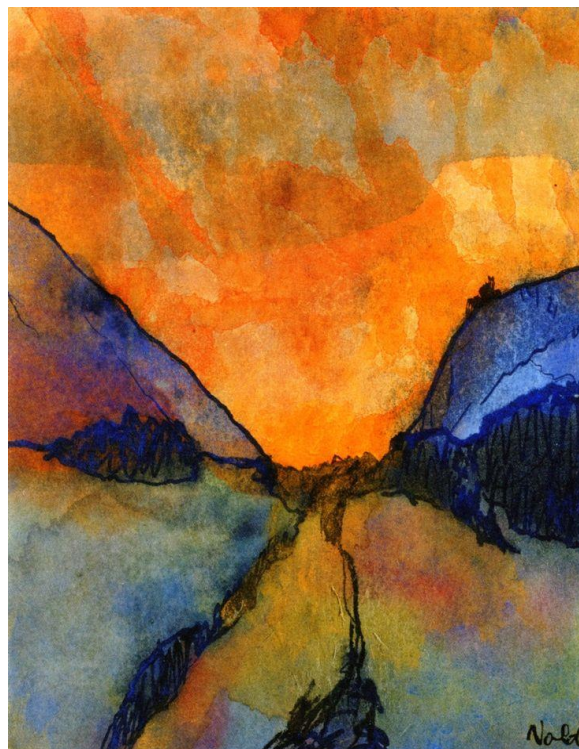


Figura 24: Vale com pôr do sol – Emil Nolde  
Fonte: <http://www.bruecke-museum.de/engl/nolde.htm>

Ele termina sua escrita, afirmando: “Eu aprendi a conhecer obras que eu não conhecia”. Uma frase, que ao nosso julgamento de adulto, parece redundante, mas que para mim, enquanto professora e proponente das atividades, me trouxe certa satisfação. Ainda que o conhecimento seja superficial, por não ter aprofundado com as crianças, questões como o estilo das obras e dos artistas, acredito no potencial deste primeiro contato com obras até então desconhecidas por eles, em sua maioria.

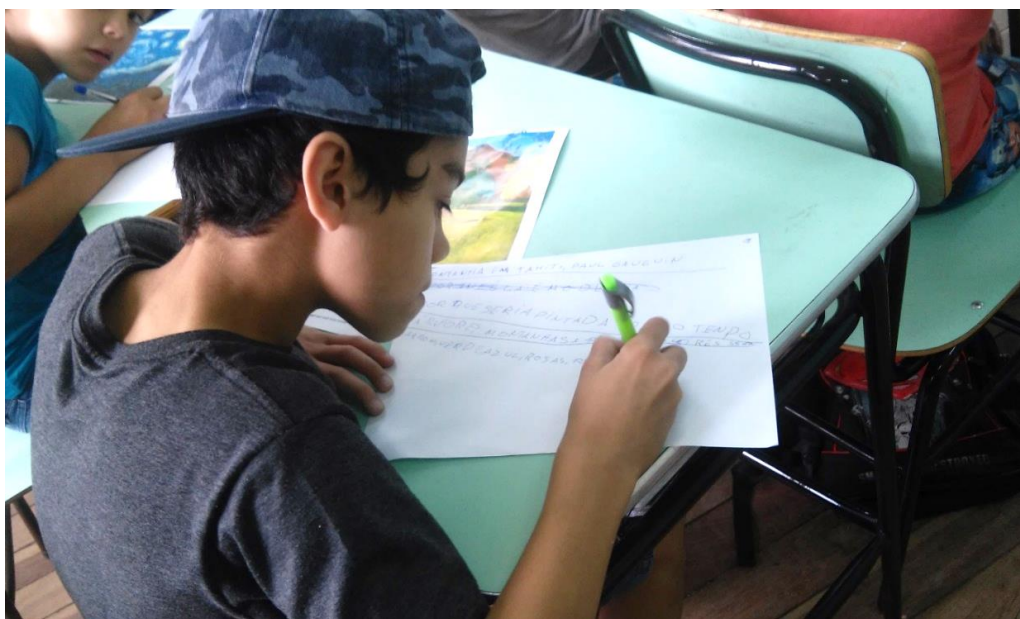


Figura 25: Aluno escrevendo sobre a obra escolhida  
Fonte: Acervo pessoal

Acredito na potencialidade das propostas realizadas, ancorada nas palavras de Meira, 2014, de que:

[...] a forma, a plasticidade as cores, as texturas, as combinações que resultam das interações têm uma significação que se exprime diretamente para o corpo, a sensibilidade, o universo do imaginário, onde a palavra divide com a imagem admiráveis intercâmbios (MEIRA, 2014, p. 137).

O saber que é propiciado no contato com arte, provém de uma apreensão que ultrapassa a visualidade, cuja experiência é subjetiva e particular a cada pessoa. Na minha observação sobre o desempenho da turma no decorrer das atividades, percebi que estas se apresentaram desafiadoras e fizeram com que cada aluno criasse as suas próprias soluções de representação. A proposta final de leitura de imagem da arte, foi uma complementação necessária para a compreensão das obras e serviu de alicerce para a construção dos conhecimentos em arte por cada estudante.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente pesquisa possuía o intuito inicial de investigar as percepções da criança acerca do seu espaço, no que confere as representações que ela realiza do seu cotidiano e qual seria o seu entendimento acerca do que se compreende enquanto paisagem. Porém, ao realizar a primeira atividade planejada, um desenho livre sobre o tema paisagem, percebi nos desenhos a presença de formas estereotipadas. O que provocou em mim, inquietações e questionamentos quanto as possíveis possibilidades de mudança de tal prática. Então após algumas leituras sobre o tema, percebi através do conceito de desenho cultivado, que o desenho da criança pode incorporar diversas referências de imagens presentes na cultura. Logo, vislumbrei a ampliação do repertório artístico das crianças, como um meio propositor à criação artística, à medida que as crianças entram em contato com as mais diversas obras de arte e interagem com elas, através de atividades que despertam seus interesses e curiosidades sobre os conhecimentos em arte.

Acredito que as atividades propostas propiciaram momentos singulares às crianças, diante do contato com as imagens de obras de arte. Percebi que elas vivenciaram sensações que só o descobrimento e apropriação de novos conhecimentos podem propiciar. Em um processo cujas sensibilidades foram despertadas diante do encantamento, da repulsa, da alegria e do medo, vivenciados em um contato mais aprofundado com a arte, com o fazer, o experimentar, aliados a uma leitura das obras.

O contato com a arte tem esse poder de sensibilização, de despertar afetos que nos levam ao descobrimento de nós mesmos. O conhecimento em arte é a abertura para o conhecimento do mundo, para perceber esteticamente o nosso ambiente. Bem como, atentar para o passado, para a arte produzida nas diferentes culturas e contextos. Deste modo, a busca pelo conhecimento em arte é a busca

pelo conhecimento de si, um conhecimento que possibilita o nosso próprio desenvolvimento. Assim, o ensino da arte teria também a finalidade de aproximar a arte da vida dos sujeitos. Os resultados obtidos pelas atividades que promoveram a aproximação das crianças com as obras de arte, leva-me a vislumbrar que ações deste teor, servem como propositoras para o conhecimento em arte. Defendo, portanto, que a aquisição de um repertório artístico, pode, desde a infância, estimular a criatividade e a percepção estética como um todo, em uma significativa conexão entre a arte e a vida.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GRAHAM-DIXON, Andrew. **Arte – o guia visual definitivo da Arte: da Pré-história ao século XXI**. São Paulo: PUBLIFOLHA, 2013.

BARBOSA, Ana Amália. **Leitura, citação, apropriação ou o quê?** In: BARBOSA, Ana Mae. **Arte /educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2010.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

CASTELL, Cleusa Peralta. **Pela linha do tempo do desenho infantil: um caminho trans estético para o currículo integrado**. Rio Grande: FURG, 2012.

CAUQUELIN, Anne. **A invenção da paisagem**. São Paulo: Martins, 2007.

DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F.; DARIZ, Marion R.; PINHEIRO, S. N. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação** (UFPEl), v. 45, p. 57-67, 2013.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. Porto Alegre: Zouk, 2015.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação – UNICAMP, 2000.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria Felisminda de R. e. **Metodologia do ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2009.

IABELBERG, Rosa. **O desenho cultivado da criança: prática e formação de educadores**. Porto Alegre: Zouk, 2006.

MEDEIROS, Rosana Fachel de. **Leitura de imagens na educação infantil: imagens de arte em sala de aula**. In: BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira (Orgs.). **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

MEIRA, Marly Ribeiro; **Educação estética, arte e cultura do cotidiano.** In: PILLAR, Analice Dutra (Orgs.); A educação do olhar no ensino das artes. Porto Alegre: Mediação: 2014

PILLAR, Analice Dutra; **Leitura e Releitura.** In: PILLAR, Analice Dutra (Orgs.); A educação do olhar no ensino das artes. Porto Alegre: Mediação: 2014

PILOTTO, Silvia Sell Duarte; **A arte e seu ensino na contemporaneidade.** In: MAKOWIECKY, Sandra; OLIVEIRA, Sandra Ramalho e (Orgs.); Ensaio em torno da arte. Chapecó: Argos: 2008.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura de arte na escola.** Porto Alegre: Mediação, 2003.