ENSINO DE ARTE NA INFÂNCIA: MEDIAÇÃO DOCENTE, AUTORIA E ACESSO À CULTURA

ELIANA APARECIDA FERRAZ DA SILVA OKAWA

RESUMO

A Arte está presente em nosso cotidiano com a função de revitalizar a existência, ampliando nosso repertório cultural à medida que nos permite ver, sentir e nos conectar com o mundo. Ela se constitui como uma linguagem composta por signos sonoros, visuais, táteis, textuais, entre outros. Consumimos arte o tempo todo, muitas vezes sem nos darmos conta de sua importância, devido à ausência de reflexão e de uma postura crítica. Durante muito tempo, o ensino da Arte na escola foi mal compreendido, tratado como acessório ou coadjuvante, associado apenas à estética, ao decorativo, ao talento inato, ao luxo, ao belo ou ao feio. Reduzida a um produto final, a Arte raramente teve autonomia no currículo escolar, sendo frequentemente utilizada como mera ilustração para outras disciplinas. Atualmente, esse panorama vem mudando. A Arte conquistou currículo próprio, autonomia e reconhecimento como área de conhecimento específica, devendo, portanto, ser valorizada e ressignificada. Em Arte, desenvolve-se a leitura estética do mundo, sendo possível relacioná-la com a vida, a sociedade e a identidade cultural de um povo. Muito do que sabemos sobre a história da humanidade está registrado nas expressões artísticas. Este texto propõe uma reflexão sobre o ensino da Arte na escola, enfatizando a importância da intencionalidade pedagógica e da mediação do professor, que deve fomentar, facilitar e fortalecer o contato das crianças com a cultura e com a produção artística autoral. Para isso, realizamos um recorte específico sobre o trabalho com o desenho e a leitura de imagens voltados para crianças pequenas. Defende-se que a prática artística deve ultrapassar modelos estereotipados, valorizando a autoria, os conhecimentos prévios dos estudantes e promovendo experiências estéticas significativas, criativas e contextualizadas, que permitam o acesso efetivo aos bens culturais. Para o desenvolvimento dessa pesquisa, optou-se por fazer uma revisão bibliográfica de autores e de documentação pedagógica aliada ao currículo da Arte.

Arte; desenho; imagem; cultura; autoria.

1. INTRODUÇÃO

A história está intimamente ligada à eternidade da Arte. Compreender o que é a arte, como ela se manifestou ao longo do tempo e como se relaciona com a vida cotidiana é um exercício essencial. Isso porque a arte nos permite ver, ouvir, sentir, pensar e dizer. A arte é, portanto, um registro do mundo.

Contudo, a arte não é perfeita. Embora tenha uma relação estreita com a beleza, sua intenção não é simplesmente representá-la, mas recriá-la. E justamente por isso, ela tem se tornado uma linguagem cada vez mais valorizada. Como forma de leitura da realidade, a arte constitui uma linguagem como qualquer outra — afinal, não aprendemos apenas por palavras.

Consumimos arte com frequência através dos livros, músicas, filmes, novelas, mas raramente refletimos sobre o valor que ela tem em nossas vidas. Essa prática é quase instintiva — buscamos sentido, emoção, beleza — sem perceber o quanto essas experiências moldam nossa percepção do mundo. Nós nos refugiamos nessa linguagem que nos fascina sem ao menos perceber a relevância que a ela atribuímos.

A arte é uma vivência que cumpre a função essencial de revitalizar a existência e oferecer novos olhares, expandindo nosso repertório, criando conexões intelectuais e emocionais. A arte tem a capacidade de dar sentido ao tempo livre e torná-lo significativo, e mesmo quando vista como atividade de lazer, tem um poder de transformação pessoal, pois ao se constituir como experiencia no tempo livre das pessoas as ajudam a

libertar-se de uma existência insatisfatória para outra mais rica.

Contudo, o peso do passado como a ideia de que arte é artigo de luxo, território fechado da elite, a ideia de que arte não é para todos, dificulta a construção da concepção de arte como uma linguagem legítima e essencial para o desenvolvimento humano. E, sobretudo nas escolas, a arte tem sido coadjuvante, tratada como acessório ou algum produto, sem a devida ênfase ao processo.

Essa reflexão aponta para a urgência de reavaliarmos nosso olhar sobre a arte e o espaço que ela ocupa na escola, e de que maneira podemos democratizá-la para ampliar o acesso à cultura dos estudantes de modo que sirva como instrumento de liberdade, imaginação e sensibilidade.
A presente pesquisa caracteriza-se como uma investigação teórica bibliográfica, fundamentada em estudos prévios que analisam a relação entre arte e culturas infantis e discutem metodologias que abordam processos criativos e de autoria das crianças no ensino de artes.

A arte, no contexto escolar, constitui um importante instrumento para promover a construção de sentidos, o desenvolvimento de habilidades cognitivas e a valorização das múltiplas culturas que os alunos trazem consigo. Ensinar arte na escola não significa apenas ensinar técnicas, mas oportunizar experiências simbólicas, expressivas e reflexivas que favoreçam a formação cultural e pessoal.

2. Arte como fenômeno cultural, social e histórico

A arte sempre esteve presente na humanidade revelando os mais profundos sentimentos humanos, pois desde a época das cavernas o homem já se utilizava dela para refletir sobre seu lado social e interior, na tentativa de se fazer compreender e, ao mesmo tempo, compreender o mundo ao seu redor.
A caverna, com sua umidade rochosa, foi o ateliê do homem pré-histórico. Diante dos mistérios do que lhe era desconhecido, o artista retirava-se para ficar a sós na caverna. Por dias e dias, nela habitava, desvendando, pelo fazer das mãos e pela força imaginante o que não compreendia, mas sonhava compreender. MARTINS, PICOSQUE, GUERRA, 2009, p.30.

O esforço do homem pré-histórico em comunicar sua visão de mundo através desse movimento de se fazer entender pelos signos da arte ficou embutido na história e a constituiu, de modo que, muito do que sabemos e conhecemos da história está traduzido em elementos artísticos.

Através dos símbolos da arte, pudemos conhecer a relação do homem pré- histórico com a natureza, sua ligação com as crenças, modos de sobrevivência e aspectos de seu cotidiano, tenho se configurado como um importante meio de expressão e registro simbólico da experiência humana.

Se por um lado, as imagens retidas nas paredes da caverna revelam um conhecimento que o homem construiu do mundo outrora, a história da pintura, da escultura, da arquitetura, da música, nos revela que a arte é inseparável das outras ciências e da técnica propondo novas interpretações da realidade.

A arte marca o tempo, o território, demarca a cultura existente de um povo, reflete o meio social. Ela resulta da relação entre o criador e o meio em que vive, estando carregada de sentimentos, convicções, alegrias, protestos e angústias. “A

arte, se desvinculada do tempo e do espaço, perde seu sentido”. Merleau-Ponty apud por Chauí (2004, p. 7).

Desde o tempo do achamento europeu do Brasil, recebemos influências de várias culturas, que foram incorporadas, metabolizadas por nós, configurando a diversidade da cultura brasileira expressa nas nossas singularidades regionais. [...] A música, a cor, o teatro, as formas, a dança, o folclore, a poe-

sia caracterizam a unidade e a diversidade do nosso país. A arte está fortemente gravada com os sentimentos e pensamentos do povo. (MARTINS, PICOSQUE, GUERRA, 2009, p.10).

Na Antiguidade, a arte se desenvolveu em consonância com os valores religiosos e políticos dominantes. As pirâmides egípcias e as esculturas gregas e romanas, por exemplo, não apenas representavam a técnica e o domínio material, mas também reforçavam a autoridade de líderes, divindades e sistemas de poder. "A arte era utilizada como instrumento de legitimação e eternização desses valores, evidenciando a sua função social e ideológica" (HAUSER, 2000).

A história da arte ocidental tem início no período Clássico, fortemente influenciado pelos ideais greco-romanos. A arte desse período é marcada pela busca da perfeição formal e pela observação rigorosa da natureza, aspectos evidentes em suas esculturas, na literatura e na arquitetura. Predomina uma linguagem de admiração e reprodução, visível na simetria arquitetônica, no estudo detalhado das formas e nos métodos que estabeleciam relações entre o homem e a natureza — ora como algo a ser compreendido, ora como algo a ser dominado racionalmente.

Com o advento da modernidade, a partir do final do século XIX e início do século XX, a arte passa por uma profunda transformação. Influenciada pelas mudanças provocadas pela Revolução Industrial, pela ascensão das cidades, pelas novas tecnologias e pelas revoluções políticas. Os artistas modernos romperam com as tradições acadêmicas e clássicas, buscando novas linguagens para expressar a complexidade do mundo contemporâneo. Movimentos como o Impressionismo, o Cubismo e o Expressionismo abriram espaço para a subjetividade, a experimentação e a crítica social (ARNHEIM, 2001).

Nesse novo contexto, o artista assume um papel de protagonista cultural, não apenas como criador de imagens, mas como pensador e agente crítico da realidade. A arte moderna, passa questionar sobre a condição humana, as angústias existenciais

e os dilemas da vida em sociedade. Como afirma Gumbrecht (1999, p. 12), "a arte não se desenvolve no vazio: ela está sempre conectada ao seu tempo, à sua cultura e aos seus conflitos".

Se a arte propõe explorar, reinterpretar, refletir sobre a complexidade humana, permite aprendizagens profundas, o senso crítico, a tomada de decisões, a liberdade, o exercício da democracia, as manifestações da arte, como a música, o teatro, a poesia, a pintura, a dança e o cinema revelam pensamentos e sentimentos, ajudam a compreender diferentes culturas e épocas e revelam o ser humano em sua totalidade.

2.1. A Arte como experiência significativa na escola

Por toda a sua riqueza e sensibilidade a arte vem ganhando espaço no currículo escolar e nos debates acadêmicos, sendo reconhecida em sua autonomia como componente curricular, com materialidade e características próprias. Aprender arte na escola é um processo que estabelece vínculos entre a cultura do aluno e outras culturas, à medida que favorece trocas simbólicas e uma diversidade de experiências.
Em Arte, desenvolve-se a leitura da língua estética do mundo. Aproximamos os estudantes dos signos sonoros, visuais, gestuais, motores, textuais, táteis e verbais que engendram as linguagens artísticas e se estendem a outros campos da cultura, ou seja, da estesia de nossos sentidos à estética das criações. Podemos convidar os estudantes a ler a imagem de uma pintura renascentista e um anúncio publicitário digital, em momentos distintos ou comparando-os. O professor de Arte é o mediador que fomenta, facilita e fortalece o contato dos estudantes com a cultura que o cerca e com um repertório artístico que está à espera para ser descoberto ou desbravado. (SÃO PAULO, 2019, p.66).

Nesse sentido, o fazer artístico nada tem a ver com modelos estereotipados ou produções empobrecidas, mas sim com experiências significativas para o aluno, que envolvam autoria e pensamento crítico em diferentes contextos didáticos. O ensino da arte, não deve ser acessório, ou coadjuvante, mas um componente curricular com objetivos e competências próprias que exigem contextualização e problematização.
Isso afasta o conceito apregoado em escolas que arte é sinônimo de processo de exercício motor, passatempo, livre expressão sem objetivos, reforço de outras

aprendizagens ou mesmo para suavizar a aridez de outras matérias mais exigidas no currículo escolar.
Martins, Picosque e Guerra (2009, p. 107) nos ensina que:

Na aula de arte, a ênfase não deve estar na teoria das cores, mas no provocar sensibilidade cromática, não na história da arte impressionista, mas no ressignificar o momento de olhar a vitalidade das cores e das coisas. Na fugacidade impressa pelo ato do artista, não na execução dos ritmos na atividade com bandinha, mas na exploração percussiva dos sons, em busca de fases sonoras. [...] Do mesmo modo, a preocupação central não deveria estar na apresentação de teatrinho que aprisiona os alunos em textos decorados e personagens estereotipados, mas na criação cênica que nasce da descoberta de criar um ente fictício e poder brincar com ele através do texto teatral. Não na execução de coreografias copiadas da mídia e sim na investigação do movimento expressivo que compõe as coreografias.

A formação cultural, responsabilidade da escola, reconhece que o direito de acesso aos bens culturais deve se concretizar na sala de aula por meio de práticas pedagógicas que promovam o contato das crianças com obras de arte e outras manifestações culturais, pois "a criança se alimenta, entre outras fontes, da arte adulta a que tem acesso que se configura como devir de seu trabalho a partir do caminho próprio que ela mesma desenvolve" IAVELBERG, p.42. 2013.

Em tempos atuais, cujo a acesso à informação é universal, e em que a escola não é a detentora do saber, é importante valorizar o conhecimento prévio das crianças, reconhecendo que elas são produtores de culturas, bem como instigá-las a pesquisar novas formas de cultura, pois as culturas infantis como experiencias vividas somadas a novas experiencias, são reelaboradas e ressignificadas se planejadas com intencionalidade.

As ações artísticas propostas e compartilhadas in loco entre professor e estudantes tornam as escolas vivas, em movimento constante de diálogos entre Arte e sociedade; elas trazem de volta ao(à) professor(a) sua função de artista, de artista/docente. Com isso, o(a) professor(a) de Arte não se entende somente como um intermediário, um mediador, um facilitador entre o mundo da Arte e o mundo da escola; ele(a) é também uma fonte viva para que estudantes experienciem de maneira direta as relações entre o circuito social da arte e a escola. (SÃO PAULO, 2016, p. 19).

Das culturas infantis ligadas a arte, o desenho infantil é por exemplo, um fenômeno de aprendizagem muito potente, se compreendido como um processo, respeitando a originalidade da criança e seu modo de expressar-se no mundo. Mais

do que uma habilidade técnica, o desenho representa uma forma de organizar pensamentos, construir significados e assimilar signos culturais.

Hoje, não se entende mais o desenho infantil como um caminho que segue fases rígidas de desenvolvimento espontâneo. Ao contrário, reconhece-se que todas as crianças podem aprender a desenhar quando há uma mediação pedagógica consciente, que estimule a criação sem imposições ou receios.

Cada criança dialoga com seus próprios de-

senhos, com os dos colegas e com as produções artísticas da cultura. Nas situações educativas, demonstram interesse em aprender de forma compartilhada, evoluindo de níveis iniciais de conhecimento para níveis mais complexos por meio de interações com os pares, com o ambiente e com as produções artísticas da história.

O desenho como fenômeno de aprendizagem implica tanto na assimilação de signos presentes na cultura quanto na experiência de fruição da arte, além de permitir a exploração de diferentes suportes e técnicas.

"O diálogo que existe entre a produção da criança, com outros desenhos existentes é um fator de socialização e participação no mundo de criação artística" (IAVELBERG, 2013), a interferência de orientações didáticas e de trocas oriundas da socialização colabora com o desenho de forma a não perder a dimensão autoral desde que o foco seja a próprio trabalho do aluno e a valorização de sua expressividade comunicativa, sem desprezar seu potencial criativo, combatendo praticas que se apoiam em modelos prontos, como aqueles feitos para colorir.

3.2. A imagem como linguagem da arte.

A imagem é mais um instrumento de mediação para o acesso aos bens culturais. O trabalho com imagens deve ser compreendido como um processo, em que a intenção pedagógica se torna essencial para que haja uma leitura significativa. Dessa maneira, destacamos Joly (1994, p. 52)

Demonstrar que a imagem é realmente uma linguagem, uma linguagem específica e heterogênea, que a este título se distingue do mundo real e que propõe, por meio de signos particulares, uma representação escolhida e forçosamente orientada. Distinguir os principais instrumentos desta linguagem e o que significa a sua presença ou a sua ausência. Relativizar a sua própria interpretação, embora sempre compreendendo os seus fundamentos – são algumas das muitas provas de liberdade intelectual que a análise pedagógica pode implicar.

Segundo a autora, ao buscar significados nas imagens, deparamo-nos com diversos signos — linguísticos, icônicos e plásticos — que compõem a totalidade visual. Esses signos atuam na construção de uma significação global e de uma mensagem implícita.

Ao observar, por exemplo, a imagem de uma família, a criança pode identificar os membros e os elementos constitutivos da cena (signos), mas nem sempre percebe que ali está presente um modelo implícito de família — frequentemente o "modelo padrão" socialmente veiculado — que pode não corresponder à sua realidade ou à de seus colegas. Sem uma mediação adequada, há o risco de que a criança interiorize esse modelo como o ideal ou como o único aceitável.

Dessa forma, pode-se inferir que, mesmo em uma análise superficial, a leitura de uma imagem mobiliza elementos conceituais como os signos plásticos (cores, formas, curvas, retas) e os signos icônicos (como o reconhecimento de um pai pela vestimenta ou gestual). Essa construção de sentido frequentemente ocorre de maneira espontânea, por meio de associações mentais e comparações. No entanto, é fundamental compreender que a linguagem explícita da imagem está intrinsecamente relacionada a conteúdos implícitos — ambos exigem abordagem pedagógica consciente e reflexiva. A escolha intencional de uma imagem pode constituir um percurso para a construção de sentidos vinculados ao que se deseja ensinar.

Essa análise não se restringe às obras de arte; estende-se também às imagens veiculadas na publicidade e em outros meios de comunicação. A leitura crítica dessas representações pode gerar tanto benefícios quanto prejuízos à formação do sujeito, reforçando a importância do desenvolvimento do senso crítico. Cabe ao professor conduzir esse olhar, instigando reflexões, propondo

questionamentos e apresentando

diferentes modelos ou representações — como distintos tipos de famílias — a fim de que a criança possa comparar, comentar e compreender a diversidade existente. Tal condução é o que caracteriza a intencionalidade pedagógica.

A obra de arte constitui um suporte relevante na mediação da leitura de imagens, embora ainda encontre certa resistência em seu uso no contexto escolar. Tal resistência tem raízes históricas, remontando especialmente ao período da Renascença, quando a produção artística era concebida como um serviço voltado à aristocracia, sendo, assim, associada às elites sociais. A partir dessa perspectiva, consolidou-se a ideia de que a arte seria inacessível às classes populares e, portanto, inadequada para integrar o universo escolar como objeto legítimo de estudo.

Outra razão que contribui para esse distanciamento está relacionada à formação do próprio professor. Em muitos casos, a ausência de vivências significativas com obras de arte ou com o contato direto com artistas impede o docente de se sentir preparado para trabalhar esses conteúdos em sala de aula. Como resultado, tende a recorrer a práticas baseadas em modelos prontos e produções estereotipadas, limitando a experiência estética dos alunos e reduzindo a potência pedagógica a linguagem visual.

A resistência pode ser resultado da dificuldade de interpretação. Sobre isso, Joly (1994), adverte que "acerca do que o autor quis dizer, ninguém sabe nada, pois o próprio autor não domina toda a significação da mensagem que produziu:

Interpretar e analisar uma mensagem, não consiste certamente em tentar encontrar uma mensagem preexistente, mas em compreender que significações determinadas mensagem, em determinadas circunstâncias, provoca aqui e agora, sempre tentando destrinçar o que é pessoal do que é coletivo. (JOLY, 1994, p. 48)

Assim, se a imagem é uma produção consciente ou inconsciente, concreta e perceptível, sua leitura também é um ato da consciência e do inconsciente do indivíduo, além de ser uma atividade social situada em determinado tempo e lugar — o que a torna passível de múltiplas interpretações.

Nesse mesmo sentido, Costa (2004, p. 35) corrobora:

O processo de leitura de uma obra de arte leva a um processo de busca de significados, implícitos ou explícitos, marcados pelo tempo e espaço em que foram produzidos, assim como, é claro, pelo olhar do artista e sua visão de mundo. Esses significados entram em diálogo com o tempo e espaço em que se encontra o leitor e sua visão de mundo contemporânea, e essas conexões só se esgotam quando o leitor se sentir satisfeito.

Não é necessário, portanto, submeter a interpretação da obra a regras rígidas que comprometam a comunicação entre a obra e o observador. Como reforça Joly (1994, p. 49), estudar o contexto histórico da criação de uma obra pode ser necessário para melhor compreendê-la, mas isso não tem relação direta com a tentativa de descobrir as intenções do autor. Logo, o trabalho com obras de arte deve revelar tanto para o artista quanto para o espectador a possibilidade de uma comunicação sensível e plural.

A linguagem visual oferece uma multiplicidade de olhares à medida que a apreciação estética se constrói e passa a gerar possibilidades de reflexão e atribuição de significados. Não é imprescindível conhecer o autor ou o contexto de origem da obra para que se possa, por meio da percepção, intuição e raciocínio, captar uma mensagem. No entanto, ao considerar esses aspectos, é essencial que a criança enxergue o artista como alguém capaz de criar e atribuir sentido ao seu cotidiano, aproximando a produção artística da sua própria experiência.

3. CONSIDERAÇOES FINAIS

A arte, compreendida como experiência significativa no contexto escolar, revela-se essencial à formação integral dos sujeitos, permitindo o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, da autoria e do pensamento crítico. Longe de ser um conteúdo acessório, a arte ocupa lugar legítimo no currículo escolar, promovendo aprendizagens potentes que estabelecem vínculos entre a cultura da criança e outras manifestações culturais da humanidade.

Aprender arte na escola é também aprender a perceber, fruir e criar a partir de linguagens diversas — visuais, sonoras, corporais, verbais — que compõem nosso modo de estar no mundo. Para isso, o papel do professor de Arte é fundamental: ele atua como mediador, promovendo o acesso aos bens culturais, incentivando a leitura crítica de imagens e estimulando a produção expressiva dos alunos com base em seus repertórios e vivências.

Crianças em contato com obras de arte perderão o receio que limita muitos adultos na apreciação estética e no processo de descoberta. Com intencionalidade pedagógica, o professor pode instigar o interesse e a curiosidade da criança pelas imagens, alimentando seu repertório visual ao oferecer materiais adequados à sua faixa etária e aos seus interesses. Além disso, é papel do docente proporcionar o contato com o desenho, com a história da arte, com diferentes técnicas e artistas, criando oportunidades de expressão e reflexão.

Nesse sentido, práticas pedagógicas que respeitem a autoria da criança, valorizem o desenho como linguagem e promovam a leitura crítica de imagens contribuem para que a arte cumpra seu papel de formar sujeitos culturalmente ativos, capazes de interpretar o mundo e expressar-se nele com liberdade, sensibilidade e consciência.

REFERENCIAS

ARNHEIM, Rudolf. Arte e percepção visual. São Paulo: Pioneira, 2001.

BARBOSA, Ana Mae. A Imagem no Ensino da Arte. São Paulo: Perspectiva, 2010 CHAUÍ, Marilena. Convite à Filosofia. São Paulo: Ática, 2004.

COSTA, Maria Luiza Callim de Carvalho. A Obra de Arte na sala de aula: uma questão de leitura. In: Pedagogia Cidadã: Cadernos de formação: Artes. São Paulo: UNESP, pró reitoria de Graduação, 2004.

GUERRA MARTINS, Miriam Celeste. PICOSQUE, Guisa. GUERRA, M. Terezinha Telles; Teoria e prática do ensino de arte: a língua do mundo. Volume único. 1º Ed. São Paulo: FTD, 2009. GOMBRICH, E. H. A história da arte. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

GONÇALVES, Carlos. Arte e sociedade: uma introdução à história da arte. São Paulo: Contexto, 2003.

HAUSER, Arnold. História social da arte e da literatura. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

HERNÁNDEZ, Fernando. Cultura Visual e Educação. Porto Alegre: Artmed, 2000.

IAVELBERG, Rosa; O desenho na educação infantil: como eu ensino. São Paulo: Saraiva, 2013.

JOLY, Martine. Introdução a análise da imagem. 1994. Lisboa. Ed.2007. digitalizado por Souza R.

LEITE, Maria Isabel Ferraz Pereira. Infância e produção cultural. Desenho infantil e questões práticas. Campinas, S.P. Papirus, 1998.

MEREDIEU, Florence; O desenho infantil. 11ª ed. São Paulo, 2006.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Ensino Fundamental: componente curricular: Arte. – 2.ed. – São Paulo: SME / COPED, 2019.