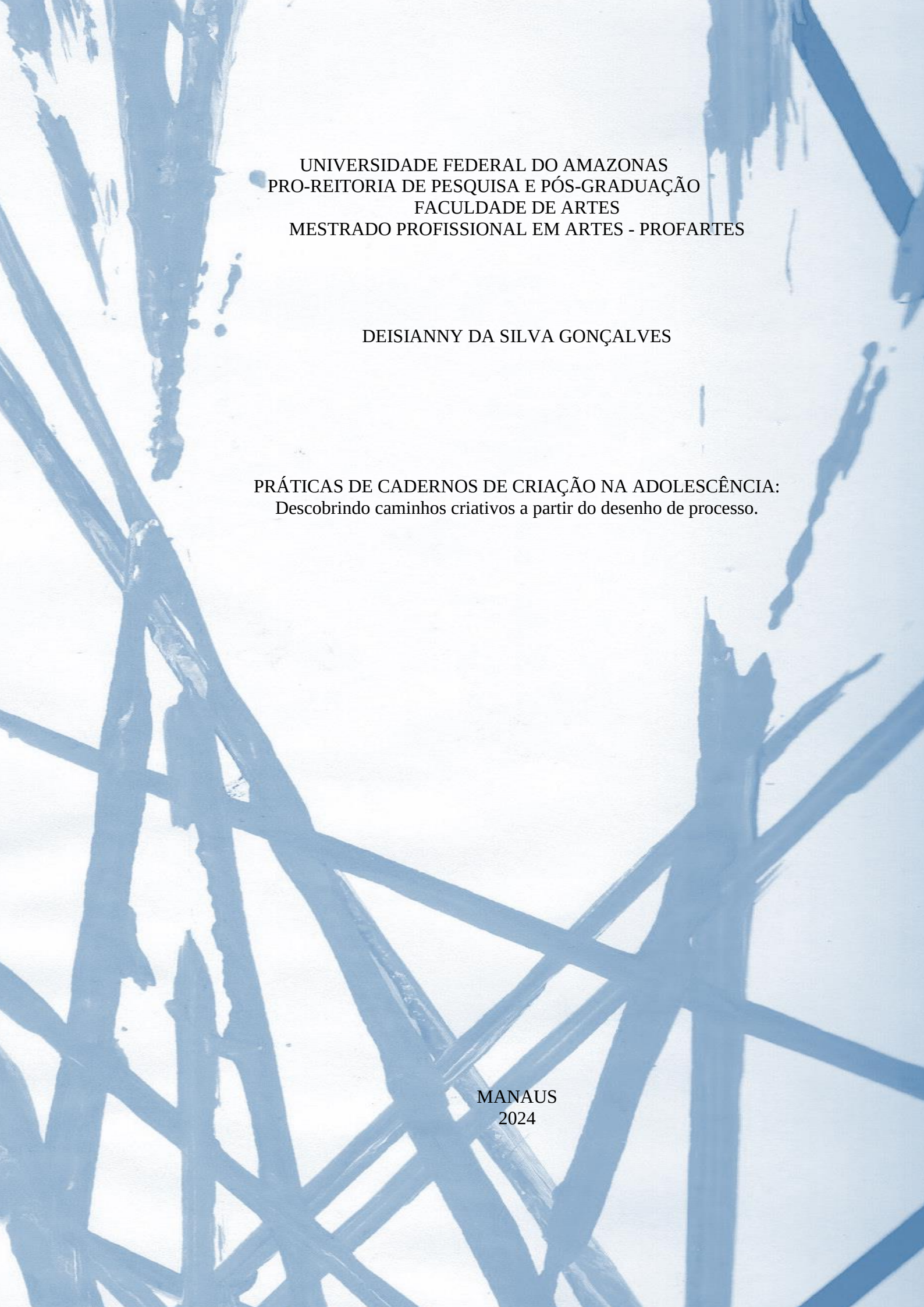


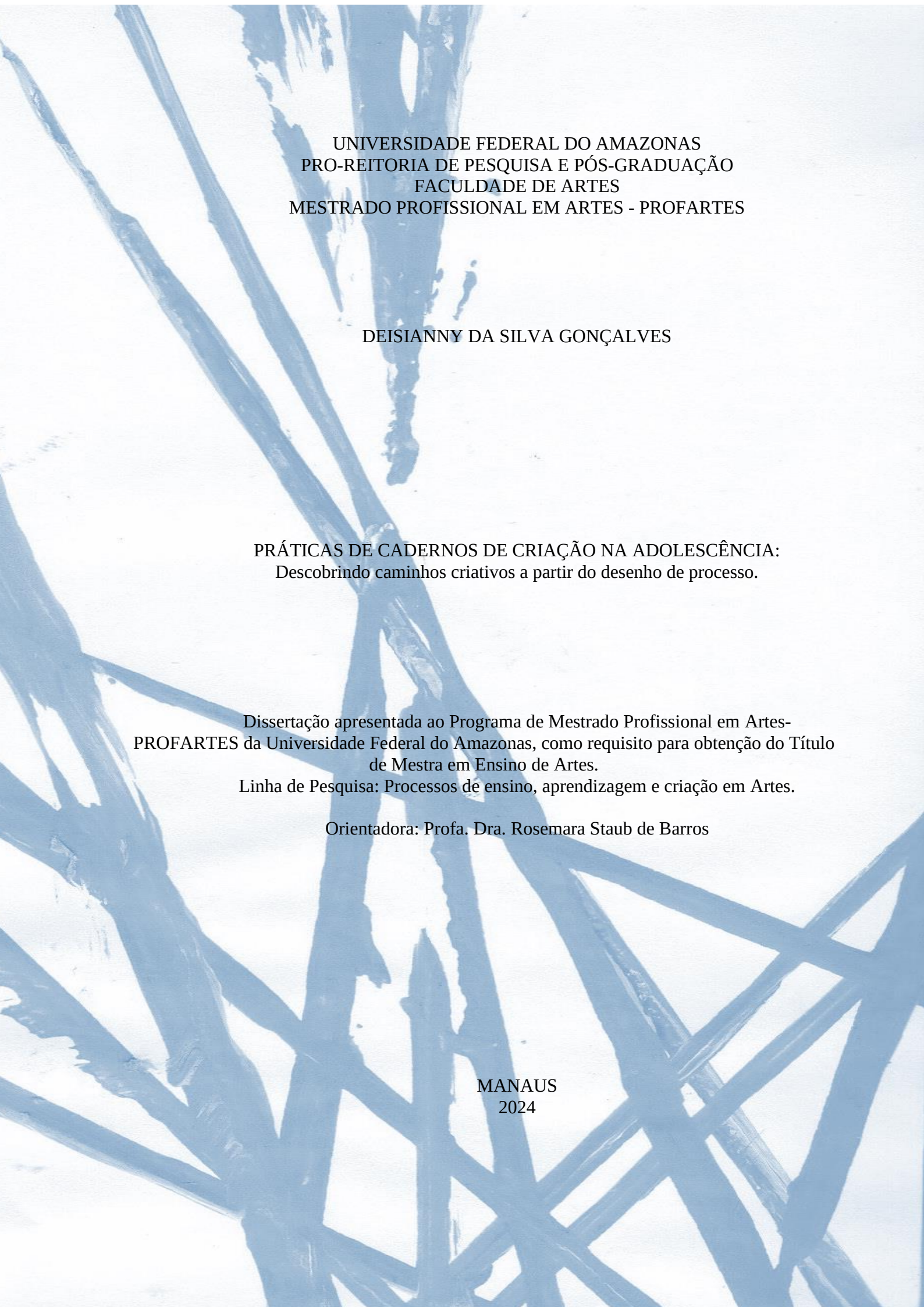


UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES - PROFARTES

DEISIANNY DA SILVA GONÇALVES

PRÁTICAS DE CADERNOS DE CRIAÇÃO NA ADOLESCÊNCIA:
Descobrimos caminhos criativos a partir do desenho de processo.

MANAUS
2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES - PROFARTES

DEISIANNY DA SILVA GONÇALVES

PRÁTICAS DE CADERNOS DE CRIAÇÃO NA ADOLESCÊNCIA:
Descobrimos caminhos criativos a partir do desenho de processo.

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes-
PROFARTES da Universidade Federal do Amazonas, como requisito para obtenção do Título
de Mestra em Ensino de Artes.

Linha de Pesquisa: Processos de ensino, aprendizagem e criação em Artes.

Orientadora: Profa. Dra. Rosemara Staub de Barros

MANAUS
2024

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

G635p

Gonçalves, Deisianny da Silva

Práticas de cadernos de criação na adolescência : descobrindo caminhos criativos a partir do desenho de processo / Deisianny da Silva Gonçalves . 2024

82 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Rosemara Staub de Barros
Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Desenho. 2. Caderno de criação . 3. Processo de criação. 4. Rede de construção. 5. Aprendizagem pela Arte. I. Barros, Rosemara Staub de. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES - PROFARTES

DEISIANNY DA SILVA GONÇALVES

PRÁTICAS DE CADERNOS DE CRIAÇÃO NA ADOLESCÊNCIA:
Descobrimos caminhos criativos a partir do desenho de processo.

Dissertação apresentada à Banca para Defesa de Mestrado, junto ao Mestrado Profissional em Artes-PROFARTES. Linha – Processos de ensino aprendizagem e criação em Artes.

Aprovado em: 29 / 11 /2024

BANCA EXAMINADORA

Prof(a) Dr(a) Rosemara Staub de Barros (UFAM) Presidente e Orientador(a)

Prof(a) Dr(a) Amanda da Silva Pinto (UEA) - Membro

Prof(a) Dr(a) Clarissa Lopes Suzuki (ICSEZ - UFAM-Parintins) - Membro

Prof(a) Dr(a) Christiane Pereira Rodrigues (IFAM – Parintins – Suplente

Prof. Dr. Evandro de Moraes Ramos (UFAM) - Suplente

MANAUS
2024

RESUMO

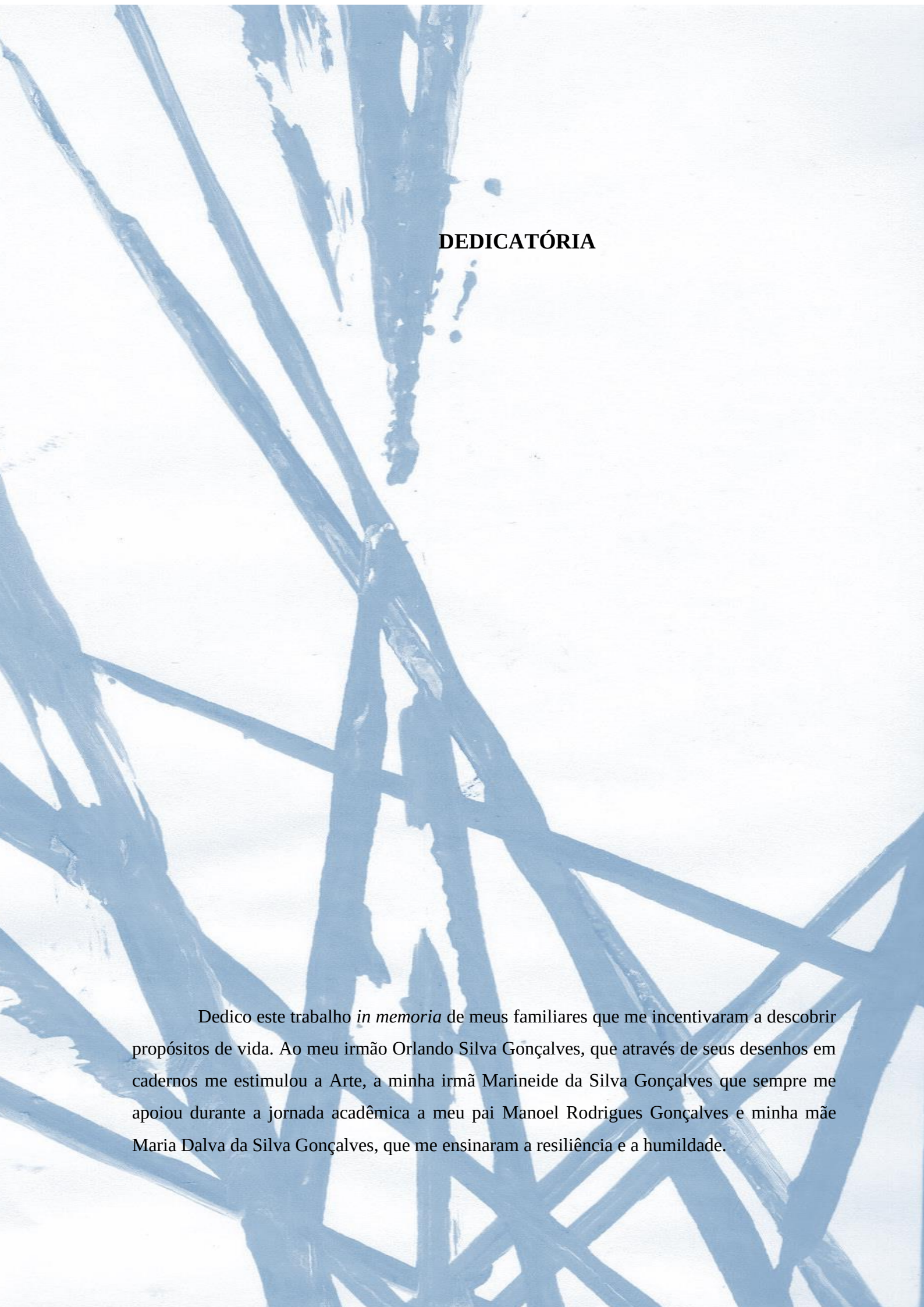
A pesquisa é voltada a área de ensino de Artes visuais e pertence a linha de pesquisa: Processos de ensino, aprendizagem e criação em Artes. O estudo apresenta um recorte descritivo da prática de desenho entre estudantes da unidade sede, do Centro de Educação de Tempo Integral Gilberto Mestrinho Medeiros Raposo, com ações pautadas na concepção de Arte, processos e rede de criação, a partir do uso do caderno de criação, como recurso alternativo para o problema do unidirecionamento do desenho por cópia. A investigação relaciona a seguinte ação aos documentos pedagógicos: Base Nacional Comum Curricular e Proposta Curricular Pedagógica de Ensino de Arte no Amazonas e têm a intenção de expandir o entendimento do desenho como instrumento integrado, promovedor de autoconhecimento e descoberta de percurso criativo no ensino básico. O estudo utiliza como recurso teórico: As concepções de aprendizagem contextualizada, da educação e baseou-se na concepção de vivência do estudante, com significação a partir da experiência de Dewey (1979), valores simbólicos morais e estéticos de Pierre Bourdieu (2007), competências existenciais, em grupo de Edgar Morin (2015), educação através da Arte de Hebert Read (2013) processo de criação, redes de construção e associações de Salles (2006 e 2021), conceito e categorias de cadernos de artistas de Guaraldo (2012), pesquisa-ação de Thiollent (1986), abordagem triangular de Barbosa (2010), como referência de procedimento metodológico e A/r/tografia de Dias e Irwin (2013).

Palavras-Chave: desenho, caderno de criação, processo de criação, rede de construção, aprendizagem pela Arte.

ABSTRACT

The research is focused on the field of Visual Arts education and belongs to the research line: Processes of teaching, learning, and creation in the Arts. The study presents a descriptive overview of the drawing practice it is aimed to teenager students of headquarters CETI (Gilberto Mestrinho Medeiros Raposo). The study presents a descriptive cut from drawing practice at school and offers the usage of the creation notebook and actions tabled on the Art concept, processes and development web as alternative to the problem of the unidirectional act of the drawing by copy relating the following action to the pedagogical documents “Curricular Common National Basis (BNCC)” and “Pedagogical Curricular Purpose of Art Teaching In Amazonas”. The research aims to promote the contact with processing drawing practice by pointing out its usage as self-knowledge promoting instrument, creative course discovery at basic education. The study makes use as theoretical resource: the conceptions of contextualized learning of education. It was based on the conception of student’s life experience with signification starting from experience by Dewey, (1979), moral symbolic and esthetic values by Pierre Bourdieu (2007), existential competences in group by Edgar Morin (2015), education through Art by Hebert Read (2013), creating process, building and association webs by Salles (2006 and 2021), concept and categories of notebooks of artists by Guaraldo (2012), action-research Thiollent (1986), triangular approach by Barbosa (2010), as reference of methodological procedure and Artography by Dias and Irwin (2013).

Keywords: sketch, creation notebook, creation process, construction network, learning through Art.

The background of the page is a white surface with several expressive, dark blue ink strokes. These strokes are of varying thickness and direction, creating a sense of movement and depth. Some strokes are straight and diagonal, while others are more curved and textured, resembling brushwork or calligraphy. The strokes are concentrated in the upper and lower portions of the page, framing the central text area.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho *in memoria* de meus familiares que me incentivaram a descobrir propósitos de vida. Ao meu irmão Orlando Silva Gonçalves, que através de seus desenhos em cadernos me estimulou a Arte, a minha irmã Marineide da Silva Gonçalves que sempre me apoiou durante a jornada acadêmica a meu pai Manoel Rodrigues Gonçalves e minha mãe Maria Dalva da Silva Gonçalves, que me ensinaram a resiliência e a humildade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço,

À Deus por me permitir a vida e o aprendizado.

À minha família, minhas irmãs, a Rosineide da Silva Gonçalves e Jucineide da Silva Gonçalves que sempre me apoiaram em cada passo que dei na vida acadêmica.

À minha companheira, Professora Mestra Karla Regina Conceição de Seixas, por sua cumplicidade e encorajamento nos momentos mais difíceis.

À professora Doutora Rosemara Staub de Barros, meu agradecimento especial, por compartilhar conhecimentos durante a orientação e por ter me dado auxílio ao longo da pesquisa.

Às professoras que me ampararam neste percurso profissional, inclusive, a professora Doutora Amanda da Silva Pinto e Doutora Christiane Rodrigues, por seus apontamentos na minha qualificação.

À professora Mestra Fátima Souza por todo estímulo e contribuição.

Ao Doutor Cleber Naief Moreira pela escuta e apoio médico quando mais precisei.

Aos meus colegas do curso de mestrado, primordialmente, a Professora Mestra Talita Araújo Queiroz, pelas trocas e somatórias de percurso.

A todos que me incentivaram e colaboraram direto e indiretamente a minha pesquisa.

Muito obrigada!

The background of the entire page is an abstract composition of numerous overlapping, diagonal brushstrokes. The strokes are primarily in shades of light blue and white, creating a complex, layered texture that resembles a dense web or a series of intersecting paths. The strokes vary in thickness and opacity, with some appearing more prominent than others.

A Arte é inseparável da ciência e não é mais do que a aplicação dela. Leonardo da Vinci (Bayer 1995 apud Sawada, 2017, p.117).

QUADRO DE FIGURAS

Figura 1. Cartaz no evento escolar: Dia da Consciência Negra	10
Figura 2. Foto de atividade da U.C.C. Projetos Integradores.....	11
Figura 3. Desenhos correspondentes.	12
Figura 4. Estudante segurando um dos desenhos de sua coleção	18
Figura 5. Cartaz de identificação do evento de língua inglesa.	19
Figura 6. Reflexões. Ensinar Arte ou usar a Arte para ensinar algo.....	27
Figura 7. Apreciação das cadernetas pela turma 9º ano/2023	32
Figura 8. Interferência artística no hall da escola.	34
Figura 9. Fotografia de monotipia, submetida a edição de imagem.....	36
Figura 10. Cadernos do 1º ano/ensino médio e 9º ano de 2023.	37
Figura 11. Caderno da turma de 9º ano de 2024.	38
Figura 12. Confeção dos cadernos grupo 9º ano/2023, no refeitório da escola.....	38
Figura 13. Montagem das páginas do caderno grupo 9º ano/2023, na sala de aula.	39
Figura 14. Criação nos cadernos das turmas de 9º ano de 2024.....	39
Figura 15. Processos de Criação nos cadernos das turmas.....	40
Figura 16. Atividade de desenho de observação grupo 9º ano/2023.....	41
Figura 17. Desenho de observação, grupo 9º ano/2023.....	43
Figura 18. Página dos cadernos de criação com tema de amizade.	44
Figura 19. <i>Laranjazul</i> , caderno de criação sem conteúdo.	46
Figura 20. Cadernetas de criação, 1º ano, ensino médio.	48
Figura 21. Atividade coletiva, grupo 1º ano, ensino médio.	49
Figura 22. Grupo 9º ano de 2023 após a fase de confecção dos cadernos.	51
Figura 23. Cadernos do 9º ano.....	52
Figura 24. Criação de objeto instalação, casulo.	53
Figura 25. Tela produzida por estudante a partir dos cadernos.	54
Figura 26. Experimentações sonoras a partir das imagens dos cadernos.	55
Figura 27. Experimentações de teatro a partir das imagens dos cadernos.	56
Figura 28. Interferência artística, estudantes de 3º ano do ensino médio.....	57
Figura 29. QR Code com fotografias dos cadernos de criação dos estudantes.	58
Figura 30. QR Code de acesso a fotografias de páginas do caderno de criação da professora.....	58

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. CONHECER – FASE EXPLORÁTORIA	17
2. PLANEJAR E AGIR – FASE DE ELABORAÇÃO E AÇÕES DESENVOLVIDAS	28
3. RESULTADOS E DISCUSSÕES	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS	64
ANEXO.....	66
APÊNDICE	74

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa trata sobre o ensino de Arte realizada no Centro de Educação de Tempo Integral Gilberto Mestrinho Medeiros Raposo, localizada no bairro de Educandos, em Manaus, no qual atuo como professora de Artes, desde 2012. O estudo está vinculado ao Programa de mestrado profissional em Artes (Prof.Artes) com as IES (Institutos de Ensino Superior) associadas UFAM/UEA (Universidade Federal do Amazonas/ Universidade do Estado do Amazonas), pertence a linha de pesquisa: Processos de ensino, aprendizagem e criação em Artes, e, foi elaborado sob a orientação da professora Dra. Rosemara Staub de Barros.

O tema de pesquisa nasceu da observação sobre a prática do desenho na escola e orientação da professora. Focado na ampliação da concepção do desenhar para além da representação objetiva, o estudo centrou-se na ressignificação do entendimento sobre o ato criador.

Desenvolvido no final do ano de 2023 e meados do ano de 2024, pautou-se na resolução do problema do unidirecionamento do uso do desenho por cópia, cujo principal público-alvo foram os estudantes adolescentes, que cursavam entre 9º ano do ensino fundamental a ensino médio.

Na prática de desenho na escola, estava enraizado o modo mecânico de criação, predominava a utilização de desenho com uso de técnicas de transferência e ampliação de figura. E, por mais que as aulas de Artes apresentassem atividades que incentivassem descobertas de valores para o desenho além da tradicional transferência de imagem por cópia, permanecia, ainda assim, as a leitura da habilidade de desenho como um requisito essencial da Arte e a dificuldades de compreensão da diversidade estética.

Sabendo que este uso do desenho limitado a cópia, do modo como ocorre na escola, seja herança do ensino tradicional e carregue consigo a leitura que direciona valor ao resultado, e deturpa a verdadeira função do ensino de arte, entendia-se que era fundamental uma mudança, que oferecesse uma alternativa de aprendizagem que oportunizasse a aprendizagem do desenho como expressão aliada ao seu conhecimento, cultura e história, conforme é assegurado pelas Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Pois, sabia-se também que era imprescindível uma ação que diminuísse o atraso na apreensão e entendimento do uso do desenho, como linguagem das Artes visuais entre os estudantes adolescentes do CETI Gilberto Mestrinho.

Considerando a importância, pautou-se os seguintes questionamentos: Como poderia mudar a realidade do unidirecionamento do uso do desenho com método de cópia no Centro de Educação Tempo Integral Bilíngue Gilberto Mestrinho Medeiros Raposo? O que se pode fazer para que o uso do desenho na escola possa ser alinhado à concepção de educação contemporânea? Quais são as possíveis associações desta alternativa com o documento de direcionamento pedagógico de ensino de Arte da Secretaria de Educação do Estado do Amazonas (PCP-AM)?

Para responder as questões me amparei principalmente nas concepções de John Dewey sobre aprendizagem baseada na vivência do estudante, com significação a partir da experiência (1979), de educação como prática libertadora de Paulo Freire (1986), com intermediações das concepções de valores simbólicos de Pierre Bourdieu (2007), competências existenciais, em grupo, de Edgar Morin (2015), prática de cadernos de artistas de Delacroix, Leonardo da Vinci e Frida Kahlo, junto as descrições de Lais Guaraldo (2012), redes de construção, interconexões e processos cognitivos de Cecília Salles (2006 e 2021). Seguiu-se as referências de pesquisa-ação de Thiollent (1986), procedimento metodológico da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (2010) e Proposta Curricular Pedagógica da Secretaria de Educação do Estado do Amazonas.

Antes de seguir para as descrições do desenvolvimento das ações, apresento algumas considerações sobre as características contextuais e do público-alvo que evidenciam a importância deste estudo.

A pesquisa aconteceu na sede do Centro de Educação de Tempo Integral Bilíngue Gilberto Mestrinho Medeiros Raposo, localizado na avenida Leopoldo Peres, sem número, bairro de Educandos, zona sul da cidade de Manaus, Amazonas. A escola pertence a Coordenadoria Distrital II, da Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar do Amazonas.

O espaço escolar funciona a cerca de 14 anos na localidade, e atende anualmente aproximadamente 1.000 estudantes. Inaugurada em 2010, através do decreto número 30.028 de 07 de junho de 2010, a escola ocupa a área revitalizada a margem do igarapé de Educandos. Neste prédio, funciona cerca de 24 turmas de ensino básico, sendo nível fundamental e médio bilíngue, em língua inglesa. A escola dispõe ainda de um prédio anexo com mais 14 turmas de ensino fundamental, localizado no bairro de Cachoeirinha, a cerca de 2km da sua matriz, recentemente adicionado à gestão.

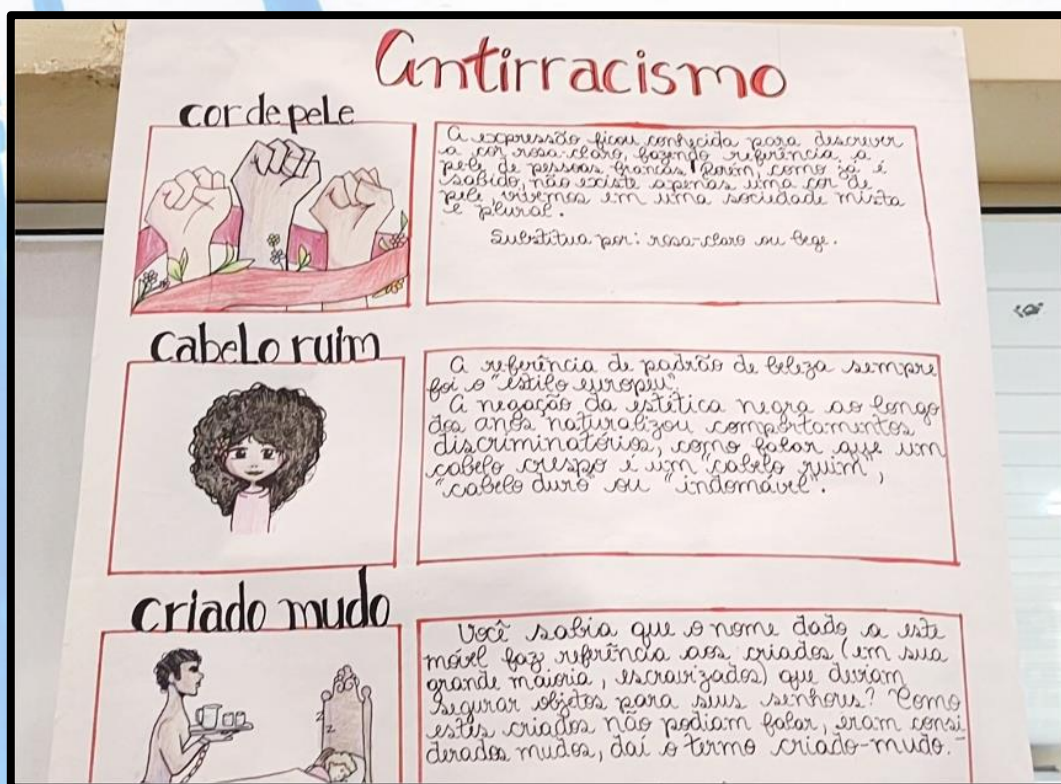
A escola sede, onde a pesquisa se desenvolveu, possui na sua rotina o desenvolvimento de ações pedagógicas que buscam a interdisciplinaridade, sempre utilizando das expressões artísticas nos diversos componentes curriculares. E quando me voltei a observar mais de perto estas práticas, percebi alguns entraves que mereciam um pouco mais de atenção.

E apesar do CETI Gilberto Mestrinho entender o desenho como meio expressivo integrado a linguagem, vi que, na maioria das vezes, nas atividades pedagógicas, o uso do desenho, estava muito vinculado a transferência mecânica da imagem e técnicas já abandonadas pela perspectiva de ensino atual.

Acompanhando o processo de confecção mais de perto, percebi algumas características que descrevo a seguir.

Descobri que os desenhos produzidos possuíam propósitos ilustrativos, e funcionavam como um prolongamento da linguagem escrita, onde a imagem desenhada, muito comumente, ocupava um espaço de complemento ao texto. Conforme pode ser conferido nas figuras a seguir: 1 e 2.

Figura 1. Cartaz no evento escolar: Dia da Consciência Negra

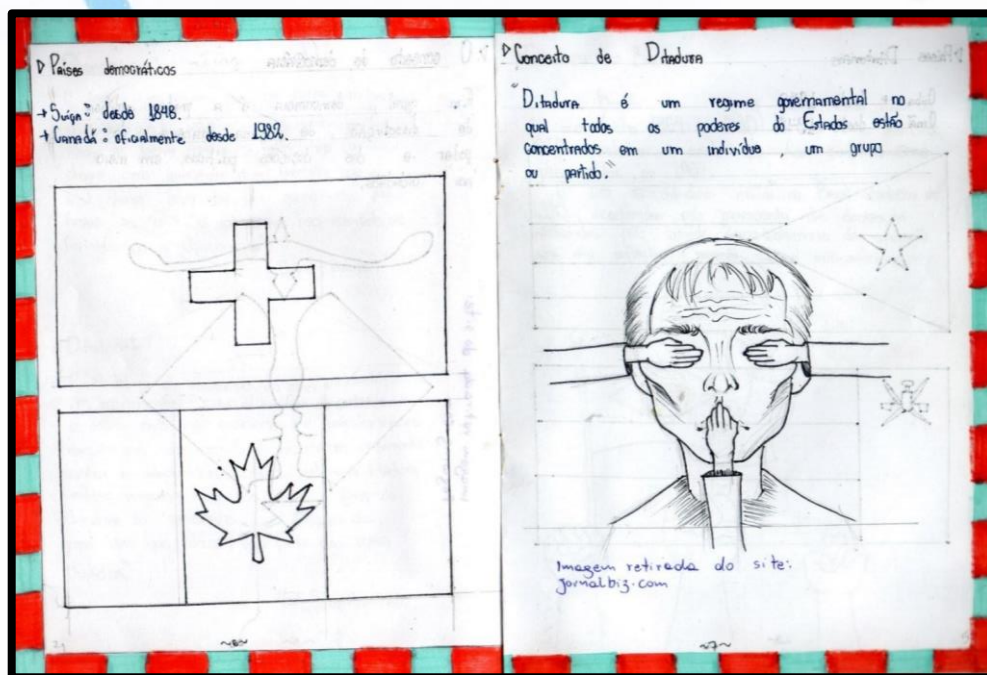


Fonte: Acervo escolar (2022)

Na figura 1, há a fotografia de um cartaz confeccionado para o evento pedagógico “Semana da Consciência Negra”, que ocorreu em novembro de 2022. Nele, o desenho ocupa o campo de ilustração dos termos apresentados, onde a imagem criada a mão, dá visualidade aos termos racistas utilizados no vocabulário brasileiro. Os desenhos são claramente uma figuração do texto transcrito ao lado. O cartaz, em papel branco, possui uma organização simétrica de retângulos, onde ficam o texto, confeccionado com letra cursiva e pincel hidrocor, e o desenho delineado à pincel e colorido de lápis de cor.

Na figura 2, a fotografia de duas páginas de um livreto confeccionado na Unidade Curricular Comum de Projetos Integradores. Nas páginas há informações escritas e visuais sobre democracia e ditadura. Neste exemplo, há desenhos ilustrativos para os textos apresentados, incluindo bandeiras para os países Canadá e Suíça, uma figura de um rosto com olhos e boca vendados com mãos, que elucida simbolicamente as repressões da ditadura e regiões de atuação democrática. Neste, observa-se as imagens transferidas de uma página da internet, conforme a indicação de referência escrita pelo próprio estudante. As páginas são em tamanho A5, possuem bordas coloridas em vermelho e verde, simetricamente organizado possui texto escrito em caneta azul e preta, e uso de desenho delineado em caneta preta.

Figura 2. Foto de atividade da U.C.C. Projetos Integradores.



Página de livreto confeccionado por estudantes do 1º ano do ensino médio.

Fonte: Acervo pessoal (2023)

Vi também, que mesmo nas aulas de arte, o uso da cópia era comum. Vejamos o caso apresentado na figura 3. Nesta, há uma fotografia de uma página da atividade realizada por estudante de 9º ano. O exercício tratava-se de uma autodescrição, onde o estudante poderia escrever e fazer um desenho sobre si. No exemplo a seguir, está um dos desenhos apresentados.

Na folha destacada do caderno há uma figura humana, desenhada à lápis, com características de mangá, ao lado, há um print de uma provável fonte de referência. Segundo pesquisa realizada através do *Lens* (aplicativo de reconhecimento de imagem da *Google*) a figura possui *correspondências exatas* a cerca de 17 postagens de distintos perfis, e provavelmente trata-se de um personagem de *Joker Game*, série japonesa. No *printscreen* da tela de pesquisa é possível verificar, a correspondência a figura digital ao desenho do estudante.

Figura 3. Desenhos correspondentes.

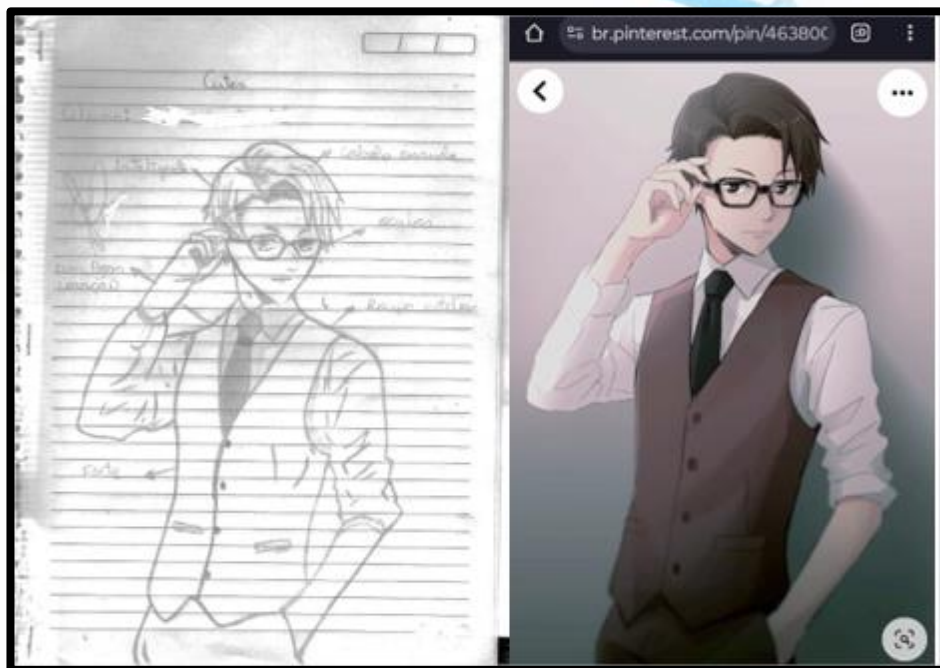


Imagem de comparação: Foto de exercício de Artes de estudante de 9º ano.

Representação de si e print de página do *Pinterest*.

Fonte: Acervo pessoal ¹(2023)

Em todos estes casos apresentados, explorou-se a habilidade de cópia de imagem, onde o desenho desempenha função de complemento do texto, que comunica visualmente o que está escrito. Essa interpretação de continuidade de linguagem, se confirmou com o depoimento de

¹ Imagem manipulada por software de edição para apresentar mais evidências da pesquisa.

estudantes que relataram já estarem acostumados a fazer desenhos das atividades recorrendo a imagens ilustrativas direcionadas por pesquisa. Disseram-me que todas as vezes que precisavam desenhar algo, na escola, buscavam pesquisar por imagens na internet para assim fazê-lo. Quando perguntei sobre criar e usar referências, eles diziam que era mais fácil apenas copiar. Encontrar uma imagem suficientemente ilustrativa para a situação, e copiá-la.

Apesar de compreender o auxílio que a tecnologia tem dado a realização das atividades escolares, percebi ali, que talvez esta não estivesse sendo explorada de forma inteligente e colaborativa, estava apenas sendo usada como fonte de imagem, tal como as apostilas de figuras para cópia utilizadas pelos instrutores de desenho de ofício.

Outra situação observada na escola, refere-se ao reconhecimento de um talento especial para aquele que desenha. Quanto mais semelhante fosse o desenho produzido a imagem de referência, mais reconhecimento o estudante tinha de seus colegas. Essa leitura era tão forte, que reverberava em toda comunidade escolar.

E, na medida que o desenho copiado trazia consigo juízos que determinava único valor ao figurativo e a cópia, me preocupava mais. Comecei então, a perceber que a habilidade de transferência de imagem já estava implicando no reconhecimento de outras formas estéticas. A prática e incentivo a esta única forma de desenho estava começando a delimitar a leitura de movimentos artísticos menos figurativos, gerando uma aversão a estilos que exploravam outros aspectos visuais da forma.

Os estudantes já expressavam suas dificuldades em perceber valores nas formas de expressão moderna e, chegavam a me falar que não consideravam Arte abstrata, ou não viam beleza em obras cubistas. Este posicionamento me fez pensar que a prática da cópia de imagem objetiva estava influenciando cada vez mais nas concepções sobre a Arte. Embora esta característica fosse zelada pelo desenho artístico, não cabia isolar o entendimento da Arte a única concepção estética.

O emprego do desenho utilizado como forma de aprendizado a partir da visualização e cópia, figuração, pode funcionar como estratégia de ciências, geografia, história, entre outras, mas dentro do componente curricular de Artes, o desenho precisa envolver o processo criativo e fazer deste exercício uma oportunidade para criar e não somente reproduzir informações, como já faziam a anos atrás no ensino do desenho formal.

Eu compreendia, naquele momento, que era necessário rever, reorganizar e repensar as práticas do desenho na escola. Eu precisava encontrar um meio de oportunizar o contato com a maior variedade dos estilos de desenho, e que esse, fosse um

processo significativo, que os envolvessem de tal modo que gerasse conhecimento e mudasse seu modo de criar e ler arte onde quer que fossem. E assim, os amparasse de instrumentos suficientes para perceber a arte, o desenho como meio expressivo e não somente de cópia. E os fizesse compreender que arte interconecta o mundo, os conhecimentos.

Ponderando sobre o problema e as características da idade do público adolescente, que cursavam entre 9º ano do ensino fundamental a ensino médio, de idade entre 12 e 18 anos, refleti que era fundamental gerar incentivos que auxiliassem na percepção de, primeiramente de si, e depois do mundo, para assim desenvolver o entendimento de conscientização político e social (Barbosa, 2010).

Segundo a pesquisadora, o ensino de Arte deve tomar outros campos e integrar conhecimentos, ampliar a capacidade perceptiva, expressiva junto a leitura, somando as aprendizagens dos componentes curriculares e sua visão de mundo.

A referida fase de vida adolescente, caracterizada pelo desenvolvimento crítico, necessita que o componente curricular de Arte, que não só amplie repertório, conhecimento estético e histórico, mas que também conduza entendimento de processos artísticos e dê acesso aos sistemas simbólicos (Barbosa, 2005).

Continuar baseando o incentivo do uso de desenho, somente com o propósito de cópias a adolescentes, tenderia a repetir os passos dados pelo ensino tradicional. Quando a disciplina de Arte tinha objetivo de ensinar ofícios, e estava ligada a distribuição de funções na sociedade pela classe econômica. E o desenho era uma disciplina essencial para preparação das pessoas escravizadas, recém libertas, que precisavam assumir as vagas de emprego da construção civil e classe dos Artesãos (Idem, 2015).

Ainda que a cópia de desenho seja muito significativa durante a infância, enquanto o sujeito está em construção e apropriação simbólica, o seu aprendizado não deve se limitar a reprodução. (Wilson e Wilson, 2002). Porque acaba por privar o estudante de acessar a demais características expressivas e cognitivas por condicionar a atenção ao desenvolvimento das habilidades de reproduzir imagens, ao invés de estimular a compreendê-las, e entender como utilizá-las com seu propósito simbólico, criativo e cognitivo (Barbosa, 2005).

Hoje a educação através da Arte deve ser mais significativa no seu processo de aprendizagem (Read, 2013), e cumprir seu papel de integrar, desenvolver formas de autoconhecimento e entendimento das complexidades humanas. Seguindo a fala do sociólogo e filósofo, Edgar Morin, sobre aprendizagem de como se dá o *conhecimento do conhecimento*

(2015) o ensino de Arte pode e precisa pautar-se para o despertar da percepção das conexões e enredamentos, baseando assim, no desenvolvimento da verdadeira autonomia, que tanto tem sido enfatizada na BNCC (Brasil, 2018).

O acesso ao entendimento da Arte como aprendizagem a partir do desenho precisa envolver o direito de acessar as informações, que lhe darão condições para descobrir a si, entender seu espaço de ação e mudança da sociedade.

Sociedade essa, que possui um longo histórico de usurpação de suas liberdades (Bordieau, 2005), e necessita urgentemente de sujeitos ativos, criativos e geradores de mudanças.

Esta é a grande importância do desenvolvimento de ações que ressignifiquem as práticas pedagógicas e enriqueçam o entendimento da função do ensino de Arte. E torne o contato com as expressões artísticas uma experiência enriquecedora, potencializadora e não como uma prática subjugada ao passado.

Dado este entendimento, descrevo a seguir alguns apontamentos, envolvidos com experiências da docência, que evidenciam a extensão do tema de pesquisa e a natureza qualitativa do estudo. Neles encontram-se as narrativas de uma professora de Arte, que reflete seu processo de descobertas, ensino e criação.

O estudo do mestrado profissional me fez rever meu trajeto de vida e perceber as conexões com meu eu que haviam ficado esquecidas pela rotina de trabalho. Olhar para o passado de outro ângulo, me fez descobrir mais de mim e do lugar onde me encontro, me despertando para perceber a confluência do meu percurso com o de outros mais.

Acrescendo e revendo o misto de amor, labuta e processos de apreensão de ser e criar, me dei conta da origem deste encanto pela imagem feita pela mão, que também percebo em muitos dos meus alunos. Esse percurso de descoberta que descrevo a seguir foi bastante significativo para entender minha conexão com o ato de desenhar.

Essa prática me veio inicialmente pela família, através do contato com os cadernos de desenhos dos meus irmãos, foi se apurando na medida que fui amadurecendo e se fortaleceu a partir do acesso ao ensino superior, quando tive minha primeira aula.

Filha da escola pública do estado do Amazonas, cursei Licenciatura em Artes Plásticas, pela UFAM (Universidade Federal do Amazonas) durante os anos de 2004 a 2009. E foi através do Departamento de Artes, que tive contato com professores que me despertaram o olhar para o aprendizado através da Arte. Esse período me rendeu um estudo relacionado a experiência estética na educação infantil e me abriu caminho para o mercado de trabalho docente.

Com a atuação em sala de aula em 2010, vieram diversos desafios, que se somaram a experiência da especialização em Psicopedagogia, realizada pela FSDB (Faculdade Salesiana Dom Bosco). A pós-graduação me despertou para perceber a particularidade de aprendizado de cada educando, e fortaleceu meu currículo científico com meu segundo artigo. Cada passo que dava na vida acadêmica, me trazia conhecimentos e consolidava na área de educação.

Com o concurso público, em 2011, me estabilizei ministrando aulas para o ensino fundamental. E em 2013, desenvolvi o projeto de ensino científico financiado pelo programa de incentivo a pesquisa: PCE (Programa Ciência na Escola) da FAPEAM (Fundação de Amparo à Pesquisa no Amazonas). Neste ano, desenvolvi ações de criação com papel reaproveitado. Estes conhecimentos ampliaram meus campos de atuação pedagógica e junto com ele novas percepções surgiam, aproximando-me de reflexões sobre a produção de material de consumo, descarte, matéria prima e as ações humanas.

Em 2016, participei do curso de Práticas Artísticas Contemporâneas da Universidade do Porto, em Portugal, me levou a prática de criação artística com fotografias, e rendeu uma experiência única de expor fora do meu país. O intercâmbio entre várias culturas me possibilitou ver de perto o posicionamento internacional sobre o Brasil, incluindo contexto artístico, político e econômico. Expor em Portugal me aproximou das *Cicatrices* (Título da minha primeira exposição coletiva internacional, que ocorreu em 2016, na rua do Sol, cidade do Porto). Estas marcas internas e externas, curadas pelo tempo, refletiam um enfrentamento as adversidades, de algum passado, que me trouxeram a ciência das certezas da vida e da resiliência de quem escolher seguir.

Ao retornar à Manaus, retomei as atividades na escola, voltei aos desenhos e as pinturas. E, no ano de 2019, participei de uma exposição com os professores de escola pública através do projeto “Diálogos Artísticos”, da artista visual e Arte-educadora Pollyana D’Avila, Olvídia Dias e Raquel Mattos, através da Comissão de Arte Educação da SEMED - Prefeitura de Manaus (Secretaria Municipal de Educação). Nesta apresentei uma tela intitulada: “Medo”. Figuração, que personificava a emoção, latente, naquele momento de transições políticas e de muitas incertezas no campo educativo e social brasileiro.

Todas estas movimentações me trouxeram de volta algo a qual nunca deveria ter permitido me afastar. Estando professora na sala de aula, era fundamental para mim, continuar criando, mantendo contato com o mundo da produção artística. Eu precisava aliar, a pesquisa, criação e educação. Eu percebi que meu processo de criar, estava diretamente ligado à minha forma de ver a Arte e entender como ela contribuía com o desenvolvimento humano.

Mas como envolver todos estes vieses em uma ação? Foi nesse momento que conversando com a Professora orientadora que me deparei com o caderno de processos. O famoso caderno de Delacroix e as concepções de processos.

Diante destas descobertas, cheguei a atual pesquisa, que aproximou as dinâmicas de criação, reflexão e reformulações de ensino e aprendizagens pela Arte. A pesquisa teve como objetivo geral: Investigar o ensino de Arte por meio do desenho de processo, utilizando, como ferramenta pedagógica, o caderno de criação. Com os seguintes objetivos específicos: Ampliar as perspectivas do uso do desenho no CETI Gilberto Mestrinho Medeiros Raposo; aplicar o uso do *caderno de criações*; e discorrer sobre este processo de criação e suas relações de aprendizagens.

Do mesmo modo, esta pesquisa resultou na inserção do cotidiano escolar dos estudantes adolescentes uma nova perspectiva sobre o desenho, o incentivando como instrumento do desenvolvimento processual e criativo. Conduzindo o educando a descobrir que o contato com a ferramenta expressiva possui diversas travessias que colaboram com autoconhecimento e desenvolvimento cognitivo, e assim, proporcionar ressignificação do entendimento da função do componente de Arte.

1. CONHECER – FASE EXPLORÁTORIA

Eu já havia, a algum tempo, me concentrado a observar problemáticas com as turmas de 9º ano. E ao longo destas observações e aproximações dos conceitos de Dewey (1979) sobre a educação baseada na vivência comecei a me atentar a uso da arte na escola. E vi que apesar do **CETI Gilberto Mestrinho entender o desenho como meio expressivo integrado a linguagem, a maior parte da sua prática pedagógica com uso do desenho, era empregada com direcionamentos a ilustração. Onde a imagem criada funcionava como um prolongamento da linguagem escrita. O desenho realizado na escola na maioria das vezes parecia não ter autonomia.**

Quando verifiquei com mais atenção, vi que alguns alunos apresentavam algumas dificuldades na utilização desta expressão das Artes visuais. A grande maioria dos estudantes, expressavam insegurança para criar. E buscavam na internet a solução para suas dúvidas. Eles pesquisavam, copiavam as imagens virtuais e assinavam como suas. Percebi ali que apesar de demonstrarem interesse em desenho ainda se sentiam inseguros para construir suas próprias imagens e, ainda assim, talvez nem conhecessem seus próprios interesses visuais.

E por mais que eu me esforçasse para explicar outras possibilidades de criação, eles não conseguiam assimilar durante as aulas ou limitavam o que aprendiam as atividades do componente curricular e não se sentiam seguros para aplicar fora da aula de artes. Apesar de verificar que alguns estudantes demonstravam interesse pela prática do desenho, e terem o hábito de colecionarem imagens que lhes eram interessantes, ainda apresentavam dependência das figuras copiadas.

Alguns estudantes possuíam até mesmo um copilado de desenhos repetidos em suas pastas e cadernos. Portavam essas várias cópias como material de sobreaviso, funcionavam como uma reserva para as atividades escolares, ou como presente para algum colega. O curioso desta prática era a sua organização. Nesta, a coleção havia uma folha que funcionava como matriz, esta geralmente tinha desenhos coloridos, era mais detalhada quanto que as demais cópias, eram apenas rascunho, com formas delineadas a lápis.

Verifiquei também que os estudantes, nas suas horas vagas, costumavam copiar personagens de desenhos animados e animes para suas coleções. Estas variavam bastante de estudante para estudante, mas todas as imagens são copiadas da internet. Como pode ser conferida na figura 4, onde a estudante, exhibe um dos desenhos de sua coleção. A figura pertence ao jogo de imagens disponíveis na internet.

Figura 4. Estudante segurando um dos desenhos de sua coleção



Fonte: Acervo pessoal (2023)

Outra situação observada na escola refere-se ao comportamento do corpo pedagógico e docente da escola. Suas leituras do componente curricular de Arte e o seu professor. Algumas vezes, fui convocada para confeccionar cartazes, cenário e decoração de eventos com justificativas atreladas a interdisciplinaridade. As solicitações, na maioria das vezes, tinham curto prazo e me faziam interromper qualquer tipo de atividade que estivesse desenvolvendo para poder cumprir a tarefa de ornamentar, criar uma faixa de identificação de projetos ou elaborar cartazes de divulgação de temas de trabalho. E eu me via numa missão de buscar uma imagem ilustrativa, elaborar uma frase para algum tema e reunir determinados estudantes com habilidades gráficas.

Apesar de me incomodar bastante, por não conseguir ver este tipo de atividade como promissoras de aprendizagens, respondia com as solicitações sempre que possível. Nesta situação percebia que a leitura do componente curricular e da função do professor de Arte na escola ainda é a mesma que Ana Mae Barbosa (2005) apontava a anos atrás, quando as Artes ocupavam o lugar de práticas mecânicas, decorativas, festivas e até complementares de outros componentes.

Figura 5. Cartaz de identificação do evento de língua inglesa.



Fonte: Acervo pessoal (2023)

Eu não me sentia satisfeita com essa leitura sobre o componente de Artes, eu sempre acreditava que poderia haver outras formas de participação. Confiava que uma das formas de apresentar a comunidade escolar as propostas do ensino de Arte era mostrando o processo de

ações genuinamente voltadas a aprendizagens. E foi com esse entendimento que tive motivação para buscar soluções para este problema.

Penso que ocupar o lugar de suporte interdisciplinar de outras áreas não é atravessamento. Assim, acreditava que deveria desenvolver ações para transformar a visão dos estudantes e da escola sobre o desenho.

Neste sentido, preparei uma sequência didática organizada em 5 meses voltada ao 9º ano. No entanto, houve algumas situações que mudaram meus planos, resolvi expandir a pesquisa para o ensino médio. Não só pelo motivo de estar atuando a alguns anos aos dois níveis de ensino, mas por perceber que o uso do desenho por cópia se dava pela faixa etária dos estudantes e não somente pela série. Desse modo, via a necessidade de permitir a pesquisa ação até os 16 anos de idade, fase adolescente.

Então, me permitir pensar sobre as perspectivas de processos e reformulações de pesquisa-ação de Thiollent (2002), Deleuze e Gilles (1995) utilizando o projeto em duas etapas de ensino. Para aceitar o enraizamento precisei voltar a fase anterior e incluir um trajeto para o 1º ano do ensino médio.

E assim o fiz, voltei a fase exploratória do projeto e redesenhei o roteiro, sem destruir os caminhos anteriores. As descobertas obtidas durante o mestrado sobre percurso e travessias do processo de pesquisa, me permitiram entender que é possível considerar as interações adquiridas durante o desenvolvimento das fases e acrescentar ações.

A partir destas conclusões inclui a participação de alguns estudantes de outras turmas, formando assim um grupo misto para participar do projeto.

Naquele período, eu havia me voltado para o projeto e toda a minha mente girava em torno do tema da minha pesquisa. Então não queria desconsiderar estas propagações, excluí-las seria invisibilizar o movimento da pesquisa. E apesar dos níveis de ensino distintos, encontrava-se ali uma mesma fase de vida, a adolescência, que se pretendia os mesmos objetivos, que era fazer se entender que o desenho vai muito além das cópias ou técnica de representação.

Convencida da conexão e dos possíveis enraizamentos desenvolvi o planejamento com referência de alguns artistas que utilizava o desenho em seus processos de criação. Assim a proposta centrou-se em desenvolver a prática de cadernos, socializar suas páginas, realizar leituras e criações coletivas. Ainda assim, foram inseridos alguns atravessamentos propostos pelos estudantes, reconsiderando seus aspectos processuais da criação. Identificando o adolescente como agente ativo no projeto, o ouvi e passei a ponderar muitas de suas propostas, que enriqueceram as ações. Quando me voltei a explorar possíveis conexões coletivas,

observando as solicitações dos estudantes, inseri outras expressões artísticas. Os estudantes passaram a definir passos das ações junto comigo. E isso tornou o projeto mais dinâmico.

Mesmo assim, eu ainda tinha uma preocupação, imaginava que a característica, mais livre, da criação, independente e particular, não generalizada da rotina tradicional escolar, poderia dificultar o desenvolvimento das ações do estudante, que estava acostumado a desenhar com a ideia pré-estabelecida de imagem. Pois, a informação de liberdade para trilhar seu próprio caminho, poderia deixar disponível a opção do não realizar a atividade. Como esta alternativa poderia prejudicar o entendimento do propósito principal, busquei tomar o devido cuidado em enfatizar quais seriam as possíveis conexões e relações pessoais de cada caderno, exemplificando formas de interação com desenhos, inserindo exercícios de criação como escritas de si.

Ainda no período de levantamento de informações, busquei nos documentos pedagógicos do Ensino Fundamental e Médio **as relações do uso de desenho por meio dos cadernos de criação.** Ao relacionar a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e PCP (Proposta Curricular Pedagógico) encontrei as seguintes correspondências.

Na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) verifiquei a confluência da prática nas seis **Dimensões de Abrangência Educacional**, conforme descrevo a seguir:

1. Intelectual, por estabelecer associação de ideias e entendimento com a leitura, interpretação, reflexão e oferecer acesso a novos conhecimentos. Associado a compreensão e de estratégias para estudo e desenvolvimento de ideias e descobertas a partir do processo de criação estimulado de maneira ativa e participativa. **2. Simbólica**, ao possibilitar o contato com círculo simbólico e cultural do desenho e significados de cadernos de referências artística, histórica, científicas e de criação como um todo. **3. Afetiva**, quando estimula o estudante a se conscientizar socialmente, perceber suas emoções, em exercícios coletivos, individuais de leitura e relação com a história de vida, suas memórias sociais e afetivas. **4. Social**, quando envolve exercícios de respeito ao entrar em contato com o caderno do outro, e é estimulado a desenvolver compreensão das circunstâncias e a particularidade dos autores, por meio de ações empáticas, assim percebe condições de cada um e reflete o reconhecimento de suas qualidades, sua Arte, sua cultura. **5. Ética e Moral**, quando desenvolve o entendimento de que os valores sociais, políticos e morais existem e se conscientiza de seus próprios direitos e deveres. Entende as redes de leituras de códigos artísticos, percebe por que foram restritas e agora usufrui destas percebendo que faz parte de seu direito, compreendendo a necessidade de sua comunidade e seus próximos também terem acesso. **6. Física** quando permite a construção de códigos e

processos que interagem com todo o ser e une as expressões gráficas, compreendendo o corpo integrado a mente (Brasil, 2017).

Incluindo, coerência às indicações das seis **Dimensões de Conhecimento para ensino de Arte** da BNCC (Brasil, 2017):

1. Criação, por envolver o fazer artístico, a concepção, confecção e experimentação de materiais e técnicas realizadas individualmente ou em grupo; **2. Crítica**, por refletir o entendimento e formação de posicionamento diante de leituras e interpretações de situações e materiais, assim como propor momento de maturação das reflexões; **3. Estesia**, com a experiência que envolve aspectos sensíveis dos indivíduos entre o conhecimento obtido, as leituras de si, do outro, do meio e a habilidade de perceber e sentir; **4. Expressão**, como forma de externalizar suas apreensões de vida utilizando os materiais, experiência artística e sua cultura; **5. Fruição**, por oportunizar desfrute de satisfação a partir da apreciação e ou criação estética cultural e utilizar de procedimentos artísticos; **6. Reflexão**, por designar momentos de ajuizamentos e construção de sentido sobre as experiências artísticas e processos de aprendizagem.

De acordo com os **Proposta Curricular Pedagógico do Ensino Fundamental** (Amazonas, 2021), a prática de cadernos de criação contempla também de suas competências, como: Desenvolvimento do **Conhecimento**, com expansão do entendimento sobre a realidade; difusão do **Pensamento Científico, Crítico e Criativo**, a partir do exercício da criação e imaginação; ampliação do **Repertório Cultural**; estímulo ao contato e leitura da diversidade de processos artísticos. **Comunicação**, com o incentivo do uso da expressão nas diversas linguagens; quando o caderno é digital ou relaciona-se com as informações virtuais, estimula o contato com a **Cultura Digital**; Como instrumento de autorreflexão e criação tende a estimular também a autoavaliação e gerar questões de **Projeto de Vida e Argumentação**.

Desenvolve as pretensões do ensino de Arte segundo a BNCC de conhecimento sobre as diferentes linguagens, e o cruzamento delas com outras áreas do conhecimento afim de estimular também a autonomia e *vivências artísticas* (Brasil, 2017)

Relativo as **Competências Gerais da Educação Básica com as da área de Linguagens do Ensino Médio**, a atividade cumpre com a função de estabelecer o desenvolvimento das competências específicas (sendo elas: 2,3,4,6 e 7), conforme pode ser conferida na tabela 01 do anexo. Atendendo as determinações das principais referências para a educação básica atual.

Abrange as seis **Dimensões de Conhecimento para Ensino de Arte da BNCC** com: **Criação, Crítica**, por envolver a concepção, confecção o fazer artístico, e experimentação de materiais e técnicas; Oportunizar o posicionamento, diante de leituras e interpretações de Arte; **Estesia, Expressão** por propor experiência sensível dos alunos com as produções artísticas, conhecimento obtido; e expressões e experiência artística; **Fruição, Reflexão**, por promover deleite pela apreciação ou criação artística ; e possibilitar construção de sentido sobre as experiências artísticas.

E atende as competências dos **Proposta Curricular Pedagógico**, sendo no ensino médio e fundamental com desenvolvimento dos eixos estruturantes: **Investigação científica**, com desenvolvimento de habilidades do fazer científico; **Processo Criativo**, incentivando as habilidades relacionadas ao pensar e fazer criativo; **Intervenção sociocultural** com estímulos as habilidades relacionadas à convivência e atuação sociocultural, com respeito, socialização de produção, leitura, apreciação da produção de outros colegas. (Amazonas, 2021). Correspondendo também as competências gerais com **Conhecimento, Pensamento Científico, Crítico e Criativo**, pela ampliação do entendimento sobre uso do desenho como instrumento de aprendizagem, oportunidade de tomada de consciência, formação de opinião e da imaginação, percepção e criação; ampliação do **Repertório Cultural**; dado pelo contato e leitura e interpretação da diversidade de processos criativo; **Comunicação**, a partir do estímulo ao uso da expressão nas diversas linguagens; quando o caderno é digital ou relaciona-se com as informações virtuais, estimula o contato com a **Cultura Digital**; Como instrumento de autorreflexão e criação tende a estimular também a autoavaliação e gerar questões de **Projeto de Vida e Argumentação**. (Amazonas, 2021)

Dada a dimensão pedagógica da prática descrevo a seguir o percurso de tomada de decisão a partir das hipóteses.

Thiollent (1989) diz que elaborar hipótese é o caminho para se conhecer mais de perto o problema. Segundo o autor, deve-se formular as possíveis circunstâncias, por base teóricas e de observação, para se definir as soluções da pesquisa-ação. Tomando este procedimento como base, para resolução da problemática levantada na pesquisa, verifiquei que a escola possuía na sua rotina o desenvolvimento de ações que buscavam a interdisciplinaridade, e sempre utilizava das expressões artísticas em seus componentes curriculares. Acompanhando mais de perto alguns estudantes, verifiquei que tinham expressa aceitação e elogios da comunidade escolar.

Os desenhos utilizados nos trabalhos escolares, possuía característica figurativa, geralmente em formato de quadrinhos, ou quase esquemáticos, ilustravam os textos dos

trabalhos apresentados, eram transferidos de alguma página da internet que abordava o conteúdo tratado nas atividades. Ainda assim, os estudantes pareciam não saber utilizar estrategicamente a pesquisa de imagens na internet, exercendo apenas a ação de copiar figuras que estão relacionadas. Assumindo o lugar de complementar a mensagem escrita, o desenho aparecia como uma explicação visual do conteúdo descrito. Esse mecanismo era considerado prático e eficiente, por precisar apenas que o estudante transferisse para o papel o que via na página de internet. Vale salientar que nem todos os professores se importavam sobre a origem do desenho em si, não questionavam ou percebiam algum impasse diante da cópia de figuras.

Quando questionados sobre fontes de pesquisa, muitos estudantes apontaram plataformas de coleção de imagens de referências, como *Pinterest*, que se trata de uma rede social de fotos e não costuma conter textos explicativos; e *Wikipedia*, que é uma enciclopédia livre e contém conteúdo descrito. Estas e outras plataformas que aparecem ao pesquisador são relacionadas pela palavra-chave digitada no site de pesquisa. Este mecanismo, que geralmente, utiliza de algoritmos, determina as opções de respostas, que certamente, ajuda seu pesquisador a encontrar o que busca, mas também parece funcionar como um atalho para o exercício do jogo de leitura e interpretação de imagem, se não for bem utilizado pode simplesmente limitar alguns aspectos da própria pesquisa. Estas ferramentas virtuais contribuem certamente para ampliação de repertório visual, mas direcionam determinadas imagens, diminuindo o poder de escolhas, assimilação pelas facilidades do serviço de busca e rastreio do site. Este recurso, se utilizado de forma a enriquecer as referências visuais, podem auxiliar o estudante a conhecer diversas possibilidades de figuras, para serem tomadas como repertório, referências, mas não unicamente como fonte para decalque, ainda assim se fosse, precisaria do entendimento da relação do colecionismo e expressão pessoal de quem utiliza.

Durante as aulas de Artes em que usávamos a criação de desenhos, os estudantes afirmavam que se pudessem utilizar o aparelho celular e acessar a internet para pesquisar figuras de inspiração para seus trabalhos o resultado seria bem melhor. Este tipo de posicionamento me levou a pensar sobre a insegurança da aparência de seus desenhos, o julgamento estético e o padrão de beleza que se estabelecia na escola.

Segundo Lowenfeld e Brittain (1977), durante a adolescência o indivíduo está mais consciente, se encontra em pleno período de autodefinição, está se percebendo, questionando a si mesmo, se reconhecendo, apresentando uma característica gráfica mais rígida e preocupada que reflete uma postura mais rigorosa com uma exigência maior sobre seus desenhos. Nesta fase o adolescente está preocupado com seus companheiros e o que estes pensam sobre ele.

Este entendimento sobre a fase etária suscitou suposições de que as características de desenvolvimento poderiam estar colaborando com aceitação da cópia como o caminho mais confortável e seguro em gerar imagens dentro das suas exigências. Pois, os estudantes expressavam mais satisfação com seus desenhos quando faziam por cópias. E ao apreciar seus desenhos copiados mostravam reconhecimento para os trabalhos com traços mais apurados e precisos. Prática que levava ao entendimento do desenho atrelado a habilidade de reproduzir a imagem. Pois, apesar da ciência de cópia os estudantes acabavam desenvolvendo a prática do desenho de modo mecânico, sem construir relações de aprendizagens com a figuração.

Os professores, de variados componentes curriculares que utilizava o desenho em suas práticas, manifestavam admiração e reconhecimento pelos desenhos com as ditas características. Vi ali, os conceitos de perfeição e cópia do desenho das antigas práticas escolares, onde as habilidades de reprodução eram reconhecidas como natas.

De acordo com Barbosa (2005) muitas práticas escolares que aparecem no mercado transvestidas de material inovador e integrador, na verdade, repetem os métodos tradicionais e garante a permanência de práticas ultrapassadas, abrindo a hipótese das práticas interdisciplinares dos componentes curriculares estarem alimentando valores superados pelo ensino de Arte. E as antigas gerações estarem preservando valores acumulados ao longo da experiência de épocas de apreço pela habilidade de reprodução manual da imagem.

Estava muito evidente a necessidade de criar meios de potencializar conexões e dar aos estudantes outras direções, mais enriquecedoras para o uso do desenho. Era indispensável estabelecer um elo entre os desenhos, e as características gráficas pessoais dos estudantes, utilizar da personalidade, do “traço”, e unir as características e afinidades materiais e expressivas. Era preciso amadurecer o entendimento e inserir relações aos temas apresentados.

Outra questão considerada refere-se a forma como a comunidade escolar entende a interdisciplinaridade. Visto que era comum atribuir o serviço de cartazes a professora de Arte. Gerando a hipótese de que o uso do desenho por cópia seja um meio mais fácil de identificar e reconhecer a participação do componente de Arte nas atividades coletivas, acabava por também deturpar o entendimento da real função do componente curricular. Despertando a suposição de que o desenho vinculado a determinados valores estéticos tenha prevalecido devido à ausência de contato com novos direcionamentos pedagógicos de Arte.

Para melhor compreender o problema recorri ao histórico do desenho no ensino das Artes, chegando a seguinte resposta. De acordo com Ana Mae, o desenho de cópia era um método utilizado pelas primeiras escolas de Arte. Por longos anos, o conteúdo dividido por

classe, era direcionado como orientações básicas de ofícios a classe proletarizada, com o objetivo de ensinar e garantir conhecimentos básicos para emprego na área técnica e construção civil; e somente uma pequeníssima parcela da sociedade, a classe alta, tinha acesso e entendimento de ampliar as perspectivas estéticas e culturais através da Arte. (Barbosa, 2015).

Estas perspectivas do ensino mecanizado deveriam deixar de existir nas escolas logo após o reconhecimento das perspectivas de John Dewey (1979), que apontavam para um ensino potencializado pelo próprio indivíduo, com suas vivências. As ações pedagógicas escolares deveriam envolver o despertar para perceber o mundo e tomar consciência das representações imagéticas junto as experiências imediatas.

No entanto, o uso da cópia como única forma de desenvolver o desenho nas escolas ainda permanece até hoje, e acaba por ignorar as habilidades essenciais do ensino de Arte, e o processo de aprendizagem do sujeito com sua relação de vida acaba perpetuando os direcionamentos do ensino tradicional (Caregnato, 2021).

Esta estratégia política social prevaleceu fortemente na formação de muitos professores que passaram pelo setor da educação pública, que vivenciaram a reprodução das técnicas de ofícios e os detém como único meio de trabalho pedagógico.

E assim como a sugestão pedagógica de releitura de obra, de Ana Mae, foi deturpada em atividade de cópia de obra e a concepção de aprendizagem a partir da apreciação integrada, de Artus Perrelet, foi corrompida com a prática do desenho pedagógico com reintrodução da cópia, de desenhos esquemáticos, existe a hipótese, como já relatou Ana Mae, que parte dos professores do Brasil não entenderam direito as ideias de Dewey, e acabarem enfatizando a produção ao final de cada aula, como o resultado do desenho, e não do seu processo (Barbosa, 1998).

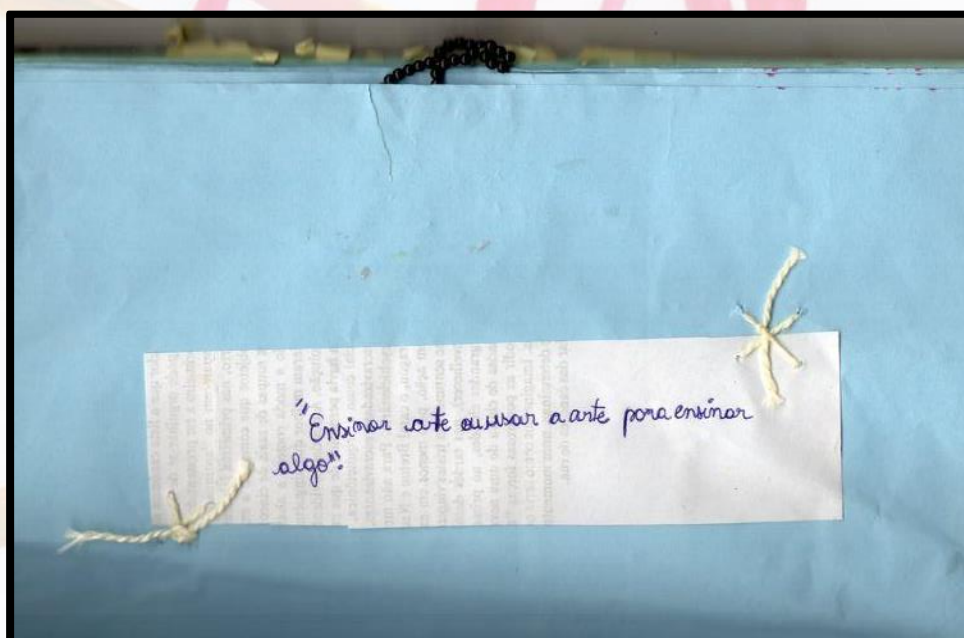
Para Edgar Morin (2015) vivenciamos um estímulo social que foca no reconhecimento de resultados das ações, que acaba por incentivar a permanência destes valores. Sendo assim, entendia que provavelmente a escola como um todo, ainda estava imergida as concepções de arte do passado. E me questionava, sobre como quebrar este ciclo que continuava alimentando a prática de desenho por cópia. Como apresentaria o uso do desenho com o incentivo de valorização do processo de desenvolvimento? Se todos os demais colegas de trabalho continuam por reproduzir os valores já abandonados pelo ensino de Arte? Este questionamento, se estendeu por alguns meses até eu entender que os estudantes podem intervir autonomamente e serem os portadores deste conhecimento. Mas antes, era necessário desenvolver uma intervenção mais provocativa, do ponto de vista processual. Era indispensável construir outra

perspectiva junto aos estudantes. E assim incorporar o fator histórico, de a ampliação de compreensão do funcionamento do desenho, e do seu processo criativo.

Levar até os estudantes a oportunidade de reconhecer novas maneiras de desenhar, considerando a perspectiva da rede de criação (Salles, 2006) que pode semear novas direções, e contrariar a tendência mundial de exaltar o conhecimento pronto, a instantaneidade e o resultado, para chamar o grupo de estudantes a descobrir o prazer de desenvolver aprendizagens com o passo-a-passo de cada fase. Estimular a percepção sobre a conexão entre conhecimentos e códigos presentes no processo de criação. Aliançar a necessidade de ensinar como se dá o *conhecimento do conhecimento* (Morin, 2015). E levar para escola a prática do desenho no *caderno de criação* (Guaraldo, 1995).

Considerando que este processo de pesquisa e descobertas envolve também a prática da professora que está em volta da problemática e das alternativas para o uso do desenho, processos criativos e do entrelaçamento da função do ensino de Arte educação, optou-se por permitir atravessamentos da abordagem *A/r/tográfica* (Irwin, 2013), que dá a base para vivenciar a pesquisa com os processos de registros e descobertas, como um verdadeiro laboratório de conexões de informações reais e imaginadas. (Derdyk, 1989).

Figura 6. Reflexões. Ensinar Arte ou usar a Arte para ensinar algo.



Fonte: Acervo pessoal ²

² Página do meu caderno de criação, Deisianny. A fotografia da página do caderno de criação, apresenta fases de reflexão durante a pesquisa.

A metodologia *a/r/tográfica* possui na sua característica o movimento, e como tal está em constante construir-se, mantendo-se aberta ao percurso e aprendizados gerados a partir dos primeiros passos dados. Reconhece que as problematizações imersas a dinâmica de pesquisa, e atuação dos educadores podem envolver confecção de Artefatos que simbolizem entendimentos (Dias e Irwin, 2013), estendendo as dimensões da pesquisa a práticas artísticas e educativas.

Assim, desenvolveu-se o seguinte percurso, para gerar outros entendimentos sobre o desenho como ferramenta articuladora do pensamento (Derdyk, 1989).

2. PLANEJAR E AGIR – FASE DE ELABORAÇÃO E AÇÕES DESENVOLVIDAS

A pesquisa de cunho qualitativo, foi organizada como uma pesquisa-ação, e buscou refletir e entender as causas do problema, discutindo hipóteses e desenvolvendo uma estratégia de intervenção, monitoramento e avaliação. (Thiollent, 1986).

Seguindo a perspectiva cíclica das fases de pesquisa, considerou-se o alcance de metas, ponderando sob as condições e as necessidades do desenvolvimento de cada passo, inserindo remodelação de ações e replanejamentos, quando necessário.

Por tratar-se de um estudo no qual a pesquisadora permite-se participar do processo de descobertas e criação, aderiu-se a abordagem *A/r/tográfica* (Dias e Irwin, 2013). Na qual, o pesquisador/artista e professor, integra as ações, mantendo o exercício de reflexão e análise das ideias, com coleta de dados e observação da prática, por um ângulo diferente. Junto aos estudantes trilha-se o percurso de descobertas, onde somam-se ideias e processos artísticos.

Cabe esclarecer, que nesta prática, os estudantes integram as ações, participando ativamente das partes, dialogando com a professora, inserindo seu olhar sobre o processo de planejamento e desenvolvimento.

E, seguindo a linha de *Processo de ensino, aprendizagem e criação em Artes* e das suas possíveis conexões, esclareço, que neste texto usufruo desta dinâmica expressiva simbólica, com descrição reflexiva do processo.

A pesquisa, em si, foi organizada em **quatro** etapas, como pode ser conferida a seguir: Na 1ª etapa, realizou-se o Conhecer (momento que se manteve a característica exploratória do estudo), na 2ª etapa, com o Planejar (se concentrou a configuração do plano de ação), na 3ª

etapa, com o Agir (Desenvolveu-se as ações planejadas) e na 4ª etapa, Monitorar (aplicou-se o levantamento dos resultados das ações).

Na primeira etapa, com a verificação da problemática de uso do desenho por cópia, busca-se observar a viabilidade, identificando hipóteses, soluções e sistematização das alternativas para resolução do problema. **Na segunda etapa**, são consideradas as características observadas durante o levantamento de hipóteses e é elaborada uma prévia das ações a serem realizadas. Dadas as pretensões da confecção dos cadernos, a sua utilização e a experimentação de variação de linguagens, organiza-se uma sequência didática. Para este contexto, definiu-se desenvolver em 5 passos, que contemplam as metas idealizadas, conforme pode ser conferida a seguir. **Para a terceira etapa**, de ações, é direcionada a realização das sequências didáticas. Visto que a pesquisa-ação é uma metodologia de caráter flexível, pode sofrer alterações e adaptações, mesmo em andamento (Thiollent, 2002), entende-se que as decisões tomadas inicialmente mantem-se ao longo da fase de execução, mas torneadas de adaptações, dentro da realidade contextual presente durante execução da fase. Na **Quarta etapa**, os resultados obtidos são avaliados e ponderados com os objetivos principais, quando se ajuíza sobre atendimento das necessidades. Caso, os resultados obtidos não respondam a demanda desejada, volta-se para fase de conhecer a situação e construção de novas ações. Com os pretendidos resultados alcançados, a pesquisa-ação segue para a exposição a banca. Todas estas fases podem ser lidas por meio da tabela 2, em anexo. Baseada na meta principal que era gerar aprendizagens a partir do desenho, formulei as ações para a escola, inserindo no procedimento alguns conceitos, que enriqueceriam a abordagem. Dentre estes, utilizei a conscientização dos processos, conforme aponta Ana Mae. Neste, o estudante é esclarecido sobre como se dará a prática artística e uso de significados, envolvidos durante a criação (Barbosa, 2010); outro aspecto importante considerado nas ações é o pensamento por visualidade. Requer que o sujeito tome consciência de que pode desenhar, ler, e compreender esquematicamente seu desenho (Salles, 2017).

Considerando ainda a contextualidade de prazos e compactação das ações, foi formulado um plano de ações centrado na prática do desenho com uso de estratégia do processo de criação, incorporando ações voltadas a leitura e a conscientização do que se cria e o que se aprecia, com exercícios de estímulo e experiências, buscando ampliação das percepções, para as diversas linguagens.

Tomou-se como referência a *Abordagem Triangular*, que possibilita o desenvolvimento de conhecimento a partir do contato com os códigos das relações de leitura e posicionamento crítico com sua criação (Barbosa, 2010). Por isto, as ações ponderam as

indicações didáticas do: **ver; com exercícios de contato com o objeto, primeiramente visualmente e depois concretamente; contextualizar, a partir de atividades de entendimento de fatores históricos e culturais de autor; e o fazer, com práticas de criação com uso do caderno de criação.**

Deste modo, o desenvolvimento se deu então a partir da fase de: **PREPARAÇÃO**, onde os estudantes foram incentivados a desenvolverem colaborações, escutas coletivas com atividades em grupo e dinâmicas de integração. **APROXIMAÇÃO**, quando os estudantes conhecem o caderno de criação de artistas, cientistas e o compreendem como espaço particular. **APRECIÇÃO**, apresentação do caderno, como instrumento de registro e como suporte do processo criativo. Quando estudantes assistem trechos de filmes e observam imagens. Para estas fases de ver, será utilizado as sugestões de Barbosa (2001) de desenvolver leituras a partir do uso de imagens, fotos do período vivenciado pelo autor do caderno, assim se intermediará compreensões sobre a visão do artista. **CONTEXTUALIZAÇÃO**, quando os estudantes conhecem a história do autor. Desenvolvem leituras a partir do uso de imagens, fotos do período vivenciado pelo autor do caderno. Os estudantes assistem a vídeo comentado sobre cadernos de Criação: *Caderno de Artista #3: Visível – Invisível de Vocacional Sul 4*, de 2020; realizam exercícios para despertar o olhar sobre o processo. Na última fase, **CRIAÇÃO**, os estudantes confeccionam seus cadernos de criação e tem um prazo estipulado para apresentarem seus percursos gráficos. Os cadernos são reunidos e reapresentados a turma que juntos criam coletivamente. Os estudantes recebem estímulo a conexão da linguagem visual, sonora e corporal por meio de exercícios que referenciam artistas (Nathalia Bonilha com escrita dramática, desenho dançado de Mônica Ribeiro, Metáforas visuais de Senise e Música mista de Bertrand).

Como pesquisa viva, que compreende os aspectos encontrados no desenvolvimento, admito ter sentido várias farpas ao longo da caminhada deste projeto. E assim, como quem anda descalço no trajeto e sente o chão, senti entraves que se somaram aos problemas de percurso de pesquisa.

Infelizmente, muitos imprevistos afetaram o ritmo de desenvolvimento do projeto. E as ações que iniciaram durante o ano de 2023 e finalizariam no início do ano de 2024, foram interrompidas. Troca de gestão escolar e organização do quadro de professores, me tirou a carga horária de atuação no ensino médio, mudando o mapeamento que eu havia estabelecido no início da pesquisa. Embora a escola tenha se prontificado em ceder o contato com as turmas, não foi possível dar andamento devido alta carga de trabalho.

Assim, como paramos para descansar e realinhar pensamentos diante de uma circunstância que bloqueia nossa caminhada, estive de licença médica para realizar tratamentos de transtorno de ansiedade. As farpas já eram muitas e a dor já me fadigava, consequentemente o adoecimento foi inevitável. Portanto, a presente pesquisa também lidou com os desencontros e divergências.

Como já salientado, durante a descrição das características desta pesquisa, acatou-se os enraizamentos de processo que surgiram durante as ações, acolhendo-se o movimento. E restabelecendo novos trajetos, optei por reorganizar e aplicar novamente as ações para novos estudantes das turmas de 9º ano. Assim, as descrições de ação a seguir apresentam o trajeto dos grupos formados pelos estudantes do 9º ano, de 2024, com breves relações de experiências obtidas com o grupo de 9º ano e 1º ano do ensino médio de 2023.

Em 2023, desenvolvi as ações com dois planos distintos, sendo um para a turma de 9º ano 4, onde priorizou-se a confecção do próprio caderno e da utilização deste como material de processo criativo, e outra para as quatro turmas de 1º ano de ensino médio, que focou na produção de material visual no caderno de criação e na criação coletiva.

No ano de 2024, com a nova turma de 9º ano desenvolvi uma versão mais compacta de ações, com um cronograma reduzido, mas com as mesmas metas e os objetivos iniciais. Para este momento preferi formar um grupo menor e aproveitar todos os materiais produzidos pelas turmas anteriores. Nesse formato, as ações se desenvolveram entre os meses de julho a agosto de 2024, e durou cerca de 20 horas com um grupo de 16 alunos, com encontros semanais com até 2 horas de duração.

Os primeiros encontros dos grupos iniciaram com as mesmas orientações, foi esclarecido para os estudantes a importância do projeto para o desenvolvimento científico e pedagógico do componente de Arte, a relevância da prática do desenhar no desenvolvimento humano. Também foi dada as orientações sobre o projeto, foram esclarecidos sobre o propósito da pesquisa, objetivos e principal meta. Foi elucidada a importância do desenvolvimento do projeto na escola, os benefícios para todos envolvidos na ação. Além disso foi informado a participação optativa, voluntária, permitida via consentimento dos pais, assim como do comprometimento e frequência nos encontros.

Diferente dos grupos de 2023, o grupo 9º ano/2024 tiveram os cadernos dos colegas de referência. E utilizá-los logo na primeira fase da ação facilitou o entendimento do uso de cadernos. Neste pequeno grupo havia estudantes que já desenhavam a bastante tempo, mas

nunca tinham ouvido falar em desenho de processo ou caderno de criação e seu primeiro contato se deu através do projeto.

Para facilitar o manuseio de materiais preparei, previamente, os cadernos dos grupos de 2023 com uma proteção plástica, para evitar que as páginas rasgassem, como normalmente acontecia com outros materiais. O revestimento, permitiu que os estudantes manipulassem os cadernos com mais segurança.

Sobre este olhar de perto, desta necessidade de aproximação, tocar o objeto me lembra da importância do entendimento e uso das concepções de aprendizagem que consideram a *corporeidade* (Rangel, 2009), onde o indivíduo é entendido como corpo integrado a uma mente, e todos os processos perceptivos físicos interagem. Por este motivo considerei importante permitir a manipulação das cadernetas, e assim consentir que fossem repassadas de mão em mão. Embora que de modo limitado, sem acesso as demais páginas, neste primeiro momento, foi importante permitir o contato tátil com o objeto, pois existia ali, um estudante que descobria o desenho de outro através de um caderno, ou seja, um corpo descobrindo imagens feitas por outro corpo.

Figura 7. Apreciação das cadernetas pela turma 9º ano/2023



Fonte: Acervo pessoal

Observei também que neste mesmo momento de apreciação o comportamento dos estudantes do grupo 9º ano/2024 observado durante fase exploratória parecia se repetir durante apreciação das cadernetas. Quando pedi que apreciassem e repassassem aos demais colegas vi

que alguns estudantes colhiam algumas cadernetas consigo. De longe pareciam estar selecionando alguns cadernos. Esse movimento, me fez refletir sobre esta necessidade, então, pedi que falassem algo sobre o que colheram. E descobri que estavam novamente colecionando imagens que lhes eram interessantes.

Encontrei ali um bom momento para falar das características das cadernetas, as leituras e as identificações de cada aluno, introduzir uma conversa sobre personalidades e autoconhecimento. Quando falávamos das características, gostos e afinidades alinhamos ideias de particularidades. Embora fosse muito cedo adentrar no assunto, visto que ainda iriam fazer seus cadernos, achei oportuno começar a levantar questionamentos. E foi assim, que descobrimos alguns temas e preferências. Embora ainda tímidos, os estudantes, comentaram sobre suas leituras diante das imagens vistas nas cadernetas.

Eu acreditava que era importante o entendimento do que fazer com as imagens de citações. Assim, resolvi incitar reflexão sobre esse material que ele se identificava. Deste modo, levantei questões, como: “Qual o lugar que elas poderiam assumir no meu processo, o que posso fazer com ela? Que contribuição ela pode ter no meu trabalho artístico? Ela pode assumir o lugar do meu trabalho? Isso seria cópia?”

Nos encontros seguintes desenvolveu-se a fase de *Aproximação*. Conversamos sobre os cadernos de artistas e das suas possibilidades expressivas como obra de Arte. Falou-se dos cadernos de Leonardo da Vinci, Frida, Delacroix e de como o desenho pode auxiliar no momento de estudos e tomadas de decisão. Ter um caderno como aliado das suas capturas e reflexões poderia ser um grande diferencial na conscientização das suas próprias experiências. Falou-se de distintos tipos de cadernos, os de coleções, de desenhos, de fotografias e textos, cadernos de pensamentos, de ideias, de sonhos, de estudos dentre outros.

Também apresentei o meu caderno, folheando algumas páginas, lhes contando sobre meu processo de aprendizado sobre o desenho. Comentei sobre minhas coleções visuais e minhas buscas de entendimento. Falando sobre as imagens que vejo, as imagens que crio e as referências que encontro. Esta fase buscava criar uma conexão com o vivenciado, as questões contextuais, e deu origem a breves conversas sobre os artistas.

Este momento causou algumas colaborações para se pensar as formas de Artes no espaço escolar. Em meio ao desenvolvimento do projeto e os contextos de trabalho pedagógicos, utilizei alguns elementos das páginas do meu caderno para compor uma interferência artística de criação coletiva.

A linha que no caderno costurava os recortes de leituras foram para a escola para metaforizar a vida. E ao invés dos tradicionais cartazes desenhados, os barbantes e palavras se estenderam na rampa da escola para trazer uma nova possibilidade artística para aquele contexto.

A linha que tomava o meu caderno, como reflexão da apreensão das informações do meio escolar, foi para o corredor da escola como uma interferência artística. Erguidas horizontalmente, verticalmente e portando palavras de reconhecimento de si e do outro, a linha se transformou-se em uma atividade coletiva de Arte para as turmas.

Na figura 8, podemos ver algumas fotografias do processo de criação, como a montagem da interferência na rampa da escola realizada pelos estudantes. Há nos barbantes fixados, cartões com palavras de paz. Há duas páginas do caderno da professora, que mostram num lado, uma pétala de flor e uma folha presos por um barbante e no outro, recortes de anotações, de reflexões pessoais, em papel amarelo, conectados por barbantes.

Figura 8. Interferência artística no hall da escola.



Fonte: Acervo pessoal (2023) ³

³ Imagem manipulada por software de edição para apresentar mais evidências da pesquisa.

Esta nova dinâmica construída pelos estudantes e a professora, chama a comunidade escolar a pensar sobre suas vidas, os acontecimentos, suas relações e as leituras positivas sobre o outro.

Naquele momento, a cidade vivenciava uma onda de assassinatos, com perseguições e tiroteios na região próximo a escola. Na contramão do crescente nível de violência, encontramos reflexões sobre o coletivo e a paz. Incentivar o pensar o nós, os nós, os emaranhados foi também uma forma de exaltar os encontros, as trocas, e a resiliência nos dias difíceis de se viver.

Nesta atividade, os estudantes trouxeram figuras e objetos para pendurar nas linhas. Dentre as imagens estava figuras religiosas, frases de familiares, datas de nascimento e letras de músicas. Todos relacionados a história de vida dos estudantes. Também aconteceu de alguns estudantes trazerem objetos de memória para a rede de barbantes, como o caso de uma aluna que fixou uma roupinha de um bebê, ou ainda pulseiras simbólicas.

Este passo dado em direção a criação coletiva, foi fundamental para entender como os desenhos e as criações de um caderno poderiam transformar-se no processo criativo. Inclusive para mim, que estava vivenciando todo o processo de criação colaborativa junto aos estudantes. A ação me fez repensar a forma de trabalho artístico e ao mesmo tempo. Superando o que esperava inicialmente.

Sobretudo, os processos dos grupos de 2023 e 2024 se deram com movimentos distintos, porém enriquecedores. Enquanto os grupos de 2023 demandaram mais tempo para cada etapa, tiveram uma exploração que se espalhou mais sobre a escola, os estudantes de 2024 responderam mais rapidamente para a confecção dos cadernos.

No grupo de 9º ano de 2023, levamos mais dias para iniciar a confecção. Foi necessário organizar uma maior quantidade de materiais, além disso o número maior de estudantes e o ritmo de cada um demandou mais tempo.

Para as turmas do 1º ano de 2023, ensino médio, eu escolhi utilizar um caderno comercial, padrão, no formato de folha A7. Pois, a carga horária de 1h/aula por semana inviabilizaria a confecção de materiais maiores em curto prazo. O material rendeu um extenso material para ser explorado pelos grupos.

No grupo 9º ano de 2024, começamos a confecção nas primeiros duas horas, em dois encontros já tínhamos o primeiro caderno. Embora a escolha de tamanhos tenha ficado igual ao grupo 9º ano de 2023 que levou mais tempo, conseguimos alinhar a escolha dos modelos e materiais. Para este grupo os cadernos ficaram entre A4, A5 e A6.

**Inter
connected**

**Inter
ligados**

Figura 9. Fotografia de pintura elaborada com barbantes, submetida a edição de imagem.

Fonte: Acervo pessoal, 2024

Dentre as maiores dificuldades encontradas ao longo destas ações, o tempo disponível para a confecção e as limitações materiais foram os que mais persistiram. Apesar de tudo, a interação das figurações trouxe variados temas para as conversas de grupo. De todas estas, os desabafos pessoais, as relações afetivas e as figuras de memória, foram os temas mais encontrados nos cadernos. Muitos estudantes descobriram nas páginas, um espaço para declarar seus sentimentos, assumir emoções, declarar conflitos e admitir crenças. Escrito em língua inglesa e portuguesa estava declarada a saudade, o mistério, as paixões, os personagens e suas dúvidas.

As cadernetas do grupo de 1º ano do ensino médio de 2023, me pareceu induzir a escrita devido as folhas pautadas, mas ainda que padronizadas, e já estarem prontas para uso facilitaram a produção. Diante destas características, fiz questão de enfatizar o uso da imagem. Assim, o grupo apresentou uma considerável diversidade de temas e materiais que variaram de desenho copiado, desenho de observação, desenho criado, colagem, dobradura, recortes, poesias e letras de músicas.

Vale ressaltar que um número bem pequeno de estudantes já apresentava a prática de cadernos, o que somou no desenvolvimento do projeto, pelo fato de já terem a rotina de desenhos e escritos. Na figura 10, podemos conferir algumas cadernetas do grupo de 1º ano do ensino médio e um caderno do grupo de 9º ano de 2023.

Figura 10. Cadernos do 1º ano/ensino médio e 9º ano de 2023.



Fonte: Acervo pessoal (2023)

Na figura 11, há a fotografia de cadernos de criação do grupo de 2024.

Figura 11. Caderno da turma de 9º ano de 2024.



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Em um dos relatos sobre as produções dos cadernos de 2024, uma estudante declarou que gostou bastante da experiência. E que nunca tinha parado para perceber o desenho na sua integralidade, pois para ela, o desenho era apenas uma forma de representar o que podia-se ver. O projeto trouxe a ela uma nova forma de usar o desenho, após a confecção do seu próprio caderno, passou a perceber que a criação é infinita e o seu desenho pode se transformar em várias outras formas de expressar.

Figura 12. Confecção dos cadernos grupo 9º ano/2023, no refeitório da escola.



Fonte: Acervo pessoal (2023)

Figura 13. Montagem das páginas do caderno grupo 9º ano/2023, na sala de aula. Montagem das páginas do caderno grupo 9º ano/2023, na sala de aula.



Fonte: Acervo pessoal (2023)

O grupo 9º ano de 2024 confeccionou cadernos com número menor de páginas e não tiveram tantos problemas com a fixação das folhas quanto a turma de 9º ano de 2023, que por várias vezes repetiu o processo de fixação e levou alguns estudantes a abandonarem seus primeiros cadernos para confeccionar outros mais leves. Nesta fase eu apresentei algumas opções de fixação das páginas, como a costura com barbantes, o grampeado e a colagem.

Figura 14. Criação nos cadernos das turmas de 9º ano de 2024.



Fonte: acervo pessoal (2024)

Em todas as ações procurei elucidar que cabia a cada estudante escolher os conteúdos que fariam parte das suas páginas, e todos estavam livres para decidir materiais e ferramentas que seriam usadas. Essa informação precisei reforçar por diversas vezes, pois alguns estudantes chegavam a me questionar sobre o que fazer em seus cadernos, me perguntavam se poderiam usar apenas o lápis, usar caneta de cor rosa ou se era obrigatório colorir suas figuras. Eu entendi que eles não estavam acostumados a escolher seus próprios temas ou seus materiais. Acredito que o repertório de criação destes estudantes se baseava nas regras de composição dos cartazes e atividades avaliativas, onde os direcionamentos de uso da caneta para as provas escritas e do lápis de cor para as atividades direcionadas eram obrigatórios. E pensar nesta atividade de Arte com poder da escolha parecia ser algo bem diferente da rotina. Então, eu precisei esclarecer em vários momentos que o caderno era um espaço pessoal, que ele poderia decidir os materiais, as cores, o que fazer com suas figuras. Eu também exemplifiquei e apresentei algumas opções de como explorar materiais.

Figura 15. Processos de Criação nos cadernos das turmas.



Fonte: Acervo pessoal (2023)

O grupo 9º ano de 2023, teve algumas dificuldades, embora tenha recebido direcionamentos semelhantes sobre escolha do conteúdo, alguns estudantes não conseguiram produzir em seus cadernos. Recorri então a um exercício de estímulo. Utilizei o desenho de observação, mas, para esta prática diferente do tradicional desenho de observação, severo e conteudista, utilizei direcionamentos para o desenvolvimento da percepção.

Organizei uma aula para fazermos o exercício. Inicialmente, conversei com a turma e passei algumas orientações sobre investigar o meio com o olhar, depois levei o grupo para área externa do prédio escolar e pedi que eles descobrissem algo visualmente. Recomendei que quando encontrassem, buscassem observar, no sentido de abstrair esse objeto como estivesse investigando, buscando entender suas características anotando-as em forma de imagem em uma folha de papel. Eu entendia que o exercício era apenas um incentivo para a prática de cadernos, com objetivo de desenvolvimento do olhar e não deveria, como fazem nas atividades convencionais, incluir nos seus cadernos, por isso solicitei que realizassem em uma folha a parte. O efeito foi positivo, quem ainda não havia produzido conseguiu entender a ideia da particularidade da perspectiva. Como pode ser vista na figura 16 e 17.

Figura 16. Atividade de desenho de observação grupo 9º ano/2023.



Fonte: Acervo pessoal (2023) ⁴

⁴ Imagem manipulada por software de edição para apresentar mais evidências da pesquisa.

A atividade trouxe algumas situações interessantes para se pensar o processo, uma delas refere-se a como os estudantes interagiam com os objetos que encontravam. A maioria dos estudantes escolhiam o objeto a desenhar apenas observando, outros preferiam explorar, interagir com o objeto escolhido para poder desenhar, e uma pequena parcela dos estudantes fez desenho de observação, mas também inseriu algumas interferências as imagens observadas.

Entra em jogo ali, o que Lenira Rengel apresenta como condição humana de abstrair o meio através da corpoconectividade. Onde a leitura do objeto e do meio é resultado da atuação de ser corpo/mente, que guarda informações de todo campo sensório. Compreendendo toda integralidade entre examinar algo e expressar esse entendimento por uma linguagem, no caso, o desenho.

(...) somos corponectivos (= embodied = mentecorpo trazidos juntos) e, ao dizer que: NOS SABEMOS, NOS ENTENDEMOS sensório-motoramente, já estamos fazendo uma abstração com o emprego de tais verbosconceitos que significam julgamentos racionais, inferentes, intelectuais. Ocorre, então, um cruzamento em simultaneidade de processos sensórios-motores e abstratos: o procedimento metafórico”. (Rengel, 2009, pág. 10.)

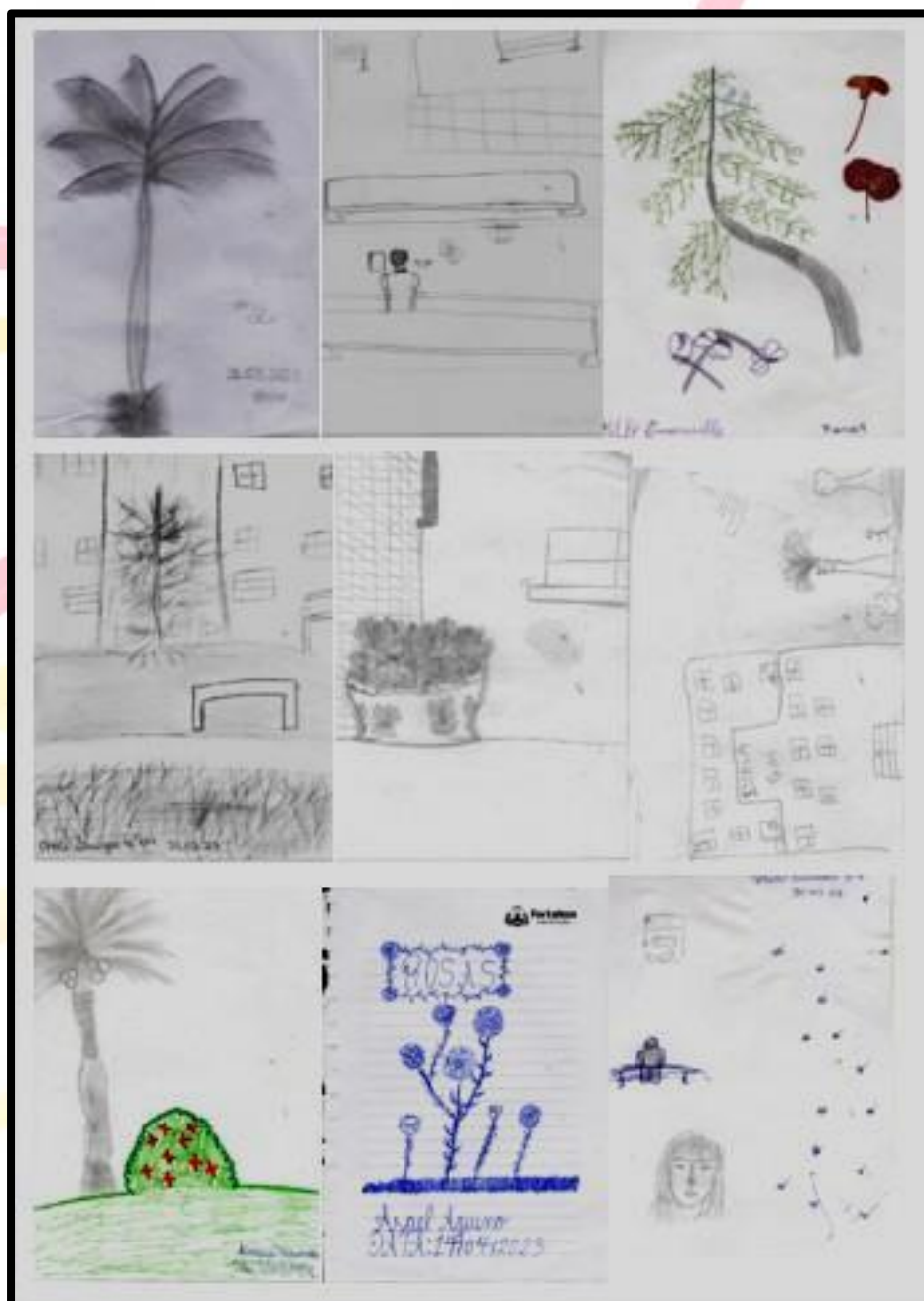
Este conhecimento sobre a leitura não somente com os olhos, mas com todo o corpo trouxe a proposta da leitura do desenho com o corpo inteiro, que foi utilizado posteriormente na fase de criação coletiva.

Ainda, falando dos desenhos obtidos através do exercício de observação, vi que nem todos os estudantes se limitaram ao que viam, pois desenhos apresentaram elementos que não estavam no local, ou ainda exibiram perspectivas impossíveis para o momento, como no caso da imagem em que aparece à frente do prédio da escola, que só pode ser vista por quem está do lado de fora do portão, ou ainda o ramo de rosas com espinhos, que não existe na escola, há apenas um ramo de pequenas flores. Houve ainda, o caso de o estudante coletar algumas flores para compor sua atividade. Os estudantes levaram muito a sério a mensagem de coletar informações do objeto, estudar suas cores e formas.

Nesta atividade, eu busquei enfatizar a importância do olhar ao redor e perceber as minuciosidades que nem sempre são percebidas à primeira vista. Busquei despertar compreensão sobre a particularidade de cada indivíduo, que embora aquele objeto fosse visto por diversas pessoas, cada um poderia ter uma leitura diferente. Toda pessoa com seu repertório de experiências iria associar seu conhecimento ao momento de apreciação. Pois, conforme descreveu Cecília Almeida Salles a singularidade do criador está conectado ao seu viver:

Em toda prática criadora há fios condutores relacionados à produção de uma obra específica que, por sua vez, atam a obra daquele criador, como um todo. São princípios envolvidos pela aura da singularidade do artista; estamos, portanto, no campo da unicidade de cada indivíduo. (Salles, 2011, pág.44)

Figura 17. Desenho de observação, grupo 9º ano/2023.



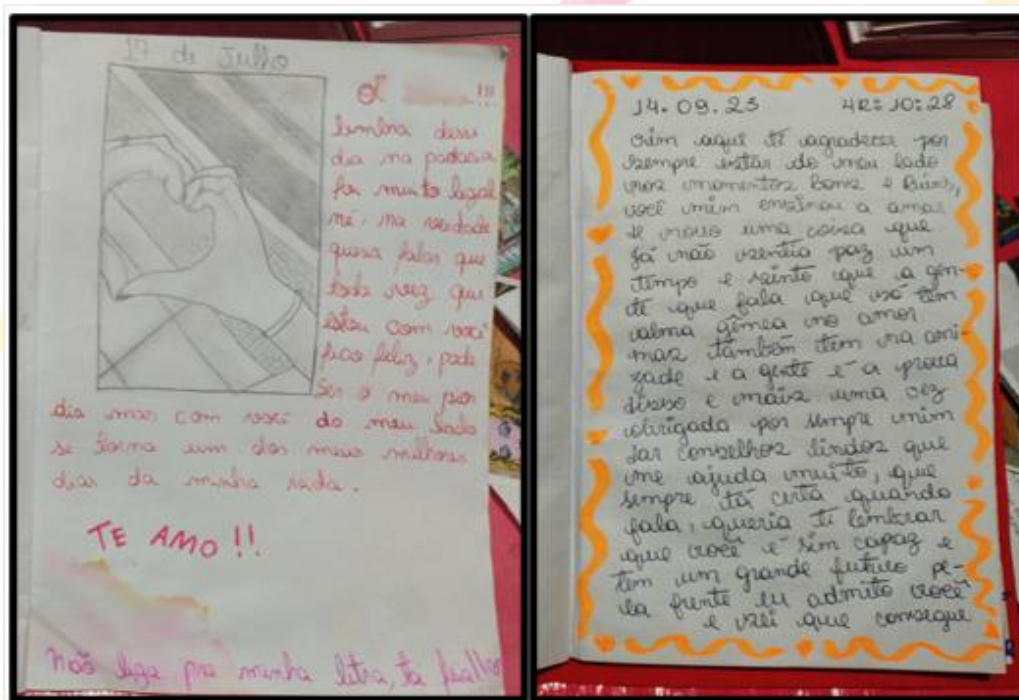
Fonte: Acervo pessoal (2023) ⁵

⁵ Imagem manipulada por software de edição para apresentar mais evidências da pesquisa.

Os fios que conduzem a poética do criador estão relacionados a particularidade de seus conhecimentos, memórias, experiências e gostos. Do mesmo modo, compreender estas nuances, conscientizam os estudantes adolescentes a entender que por mais que vários colegas apresentem o mesmo objeto por meio do desenho, cada uma das figuras porta a singularidade de uma pessoa.

Quando vi que alguns dos estudantes fizeram desenho de observação associados, pensei na relação de memória e criação, feita por Borges para falar da invenção literária. Descrita por Salles, como um processo de trânsito da memória e do esquecimento, sobre o que é visto, no momento presente, o que é lembrado e o que é apagado, que sempre oferece lugar a novas configurações. E nestas intercalações estes espaços, em branco, misturam-se as cores da inventividade (Salles, 2016). E o desenho se mescla, em figuras reais e imaginadas.

Figura 18. Página dos cadernos de criação com tema de amizade.



Fonte: Acervo pessoal (2023) ⁶

Ainda que o processo de confecção dos cadernos tenha sido desenvolvido com as mesmas fases, cada grupo apresentou um percurso diferente. Isso se deu principalmente pela forma com que cada estudante desenvolveu seu caderno. Alguns realizaram tudo

⁶ Imagem manipulada por software de edição para apresentar mais evidências da pesquisa.

individualmente, outros compartilhavam o processo de composição o que caracterizou um trabalho mais colaborativo. Como foi o caso de uma dupla do grupo 9º ano/2023 que auxiliavam um ao outro a escolher o modelo, fazer a capa e definir materiais. Esse procedimento se refletiu nos seus cadernos, em ricas descrições de cumplicidade e amizade. Em cada página a expressão de afetos, convívio e o companheirismo de adolescentes que estão a alguns anos estudando na mesma turma. Na figura 18, podemos observar uma página dos cadernos relatados.

Do lado esquerdo da figura há um caderno que apresenta um texto e um desenho confeccionado com um procedimento muito utilizado na escola, nas atividades, que é a cópia de imagem feita por cima da fotografia de smartphone, onde o estudante utiliza a luminosidade da tela do celular como uma caixa de luz. Sobrepondo a folha de papel sobre a tela, o estudante cobre as linhas da figura que atravessa a folha; E do lado direito uma página de escritos trazem um depoimento sobre amizade.

Cada estudante teve seu ritmo respeitado. Eu tomei o máximo de cuidado para não cobrar produção de um estudante comparando-o a outro, pois evolução deve ocorrer de modo particular. Assim, as produções fluíram distintamente. Para alguns, o processo se limitou a fabricação do caderno. Usaram horas fazendo a capa, refazendo dobradura, desistindo de suas escolhas, passando a limpo, descartando material que julgava ruim, detendo sua atenção no aspecto estético de seu caderno.

Num caso particular, um estudante do grupo 9º ano/2023 depois de várias tentativas de confeccionar uma capa de seu agrado apresentou seu caderno com páginas em branco. O interessante deste trabalho, foi me dar conta, tardiamente, que o tema escolhido pelo estudante foi a capa de seu caderno, e não suas páginas, como eu esperava. Sempre que eu perguntava se iria terminar, ele dizia que ainda não estava pronto.

Quando finalmente, o estudante me apresentou seu caderno, vi que se comprometeu com as variadas tentativas de uma capa de caderno. Eu esperava que o processo se desenvolvesse no caderno e o adolescente fez do caderno o seu processo.

Ainda assim, considerava o que descreveu Derdyk, sobre o ato de refazer: onde “o aprendizado é baseado em processos de repetição, que produzem séries de oportunidades para que aquela primeira combinação aleatória que se deu vá ganhando estabilidade” (pág. 201, 2006) O que me fez considerar todas as tentativas de cores e desistências, como material de aprendizagem de quem nunca havia confeccionado um caderno.

Neste caso, o processo se transformou em objeto artístico, tal como descreve Salles:

Nas Artes visuais, na pintura de modo mais específico, fala-se em obras que são o processo. Acredito que dialogam, de certa maneira, como que (...) as telas matéricas, que se fazem na superposição de camadas de tintas, colagens etc. A ênfase na natureza de processo é dada para descrever telas que deixam o processo de construção aparente, ou telas que retêm o processo. (pág. 163, 2016)

Tal como o livro do estudante, que foi intitulado *laranjaazul*. Igualmente a produção do livro de artista, difundido na década de 70, descrito por Paulo Silveira (2008) como objeto, livro que se torna obra. O livro *laranjaazul*, tão significativo enquanto exercício, quanto registro de percurso da aprendizagem é propriamente expressivo no entendimento na dinâmica de processo de criação que se transforma em objeto artístico.

Imagem pode ser conferida na figura 19.

Figura 19. *Laranjaazul*, caderno de criação sem conteúdo.



Fonte: Acervo pessoal (2023) ⁷

Diferente dos passos dados pelo ensino fundamental, embora que na mesma direção, o ensino médio seguiu uma outra organização didática. Paralelo ao conteúdo de filosofia, trouxe nas ações algumas reflexões sobre existência. Aproximando-me das descrições Sartrianas, eu e

⁷ Imagem manipulada por software de edição para apresentar mais evidências da pesquisa.

os estudantes conversamos ao longo do processo sobre desenvolvimento e autoconhecimento. Neste grupo chamei o processo de *Projeto Ex-sistere*.

E semeando reflexões sobre o crescer e se perceber enquanto indivíduo pensante e criativo inseri o uso das cadernetas e processo criativo coletivo. Utilizei no discurso, a metáfora da metamorfose, para criar elo entre as mudanças existentes ao longo das etapas de transformação de ser e a origem etimológica da palavra existir, que segundo o dicionário etimológico, significa surgir, revelar-se ou mostrar ser (Existir, 2024).

Em alguns meses tivemos encontros suficientes para realizamos criação coletiva, regadas a muitas conversas e reflexões em volta do tema de processo de criação e descobertas. Com apenas um encontro por semana, conseguimos várias aulas de muito aprendizado.

Diferente dos estudantes do ensino fundamental, o ensino médio conseguiu responder com mais fluidez aos questionamentos. Com um ponto de vista mais formulado conseguimos discutir sobre a leitura de si e suas formas de expressar suas identidades.

O primeiro exercício coletivo baseava-se no desenho da silhueta do corpo do colega, enquanto realizavam os desenhos fazíamos relações sobre o reconhecimento da sua imagem no papel. A cada passo dado pela criação coletiva, eu formulava novos questionamentos sobre a imagem criada, o processo de confecção e os questionamentos filosóficos. Desta atividade nasceram vários diálogos sobre o autorreconhecimento.

Assim, a imagem da criação coletiva era utilizada como metáfora para se pensar como podemos ser definidos por outro e como realmente nos conhecemos. E, quando estávamos finalizando os contornos, e já era quase impossível distinguir a figura em meio a tantos corpos desenhados, suscitou-se outras possibilidades de metaforizar aquele desenho coletivo e continuar a criação. Juntos definíamos as direções a tomarem.

As diversas linhas atravessadas foram aos poucos sendo coloridas pelos estudantes, que selecionavam uma das formas e a preenchiam com uma cor sólida. Esse exercício situou a reflexão sobre o que determinamos e definimos como verdades, o que se escolhe fazer diante das várias possibilidades que se apresentam.

Embora a relação entre o filósofo Sartre e a Arte tenha muito mais a ver com as discussões sobre a liberdade de manifestar a irrealidade do homem e o modo como a proposta do artista se torna obra. Sartre traz uma discussão interessante da existência da obra, quando nos chama para perceber a consciência de doações de interpretação por parte do público, que aprecia. Segundo o filósofo, a Arte só existe quando possui a liberdade de ser ou não. Sua existência se dá, na medida, que de maneira, livre e espontânea, o público aceitar doar de si, de

sua leitura (Souza, 2016). Esta forma de ver a arte, que coloca em jogo a discussão da sua existência somaram-se aos questionamentos sobre o que definimos como arte. Essa forma ver e pensar a existência da expressão conduziu discussões na sala de aula inclusive, sobre o que validamos como arte.

Algumas fotografias das cadernetas podem ser conferidas na figura 20.

Figura 20. Cadernetas de criação, 1º ano, ensino médio.



Fonte: Acervo pessoal (2023)

Na figura 21 há algumas fotografias da pintura coletiva e do *mapa de direções*, elaborado no quadro da sala de aula.

Figura 21. Atividade coletiva, grupo 1º ano, ensino médio.



Fonte: Acervo pessoal (2023) ⁸

⁸ Imagem manipulada por software de edição para apresentar mais evidências da pesquisa.

Os diálogos também se basearam nas situações cotidianas dos adolescentes na escola, incluindo alguns entendimentos sobre a liberdade, sobre o que o outro fala, e o que estabeleço como verdade. Conversamos também sobre ser e assumir a responsabilidade diante dos próprios atos, salientando a reflexão sobre a responsabilidade por si e suas escolhas.

Houve um momento em que as palavras começaram a surgir no cartaz, mas por decisão unanime, de grupo, escolhemos, deixar as palavras para outra atividade, na pudéssemos descrever as descobertas. Assim surgiu a ideia de fazer um *mapa de direções*. Juntos, em cada sala, criamos um mapa no quadro, onde cada estudante inseriu alguns conceitos e entendimentos do conteúdo tratado.

A atividade de criação coletiva com os desenhos foi definida para acontecer com cores e formas, mas em alguns momentos os estudantes que estavam mais desatentos esqueciam ou direcionamentos e era necessário intervenção da professora e dos próprios colegas para que não se perdesse o foco da atividade.

Deste modo, independente dos grupos trabalhados, todas as vezes que nos reuníamos eu observava a andamento das criações, buscava encontrar as zonas de desenvolvimento proximais relacionadas ao processo de criação e autoconhecimento. Como já destacava Derdyk,

Olhar atentamente essa produção permite investigar o pensamento visual, os procedimentos, as necessidades e desejos dos aprendizes, como possibilidade de compreender, por exemplo, o que Vigótski denomina zona real e proximal. A partir da leitura dos desenhos, descobrindo quais as zonas proximais que poderiam ser desafiadas, podemos pensar intervenções pedagógicas (2007, pág. 289)

Diferente destes caminhos estabelecidos pelo ensino médio, o grupo de ensino fundamental, de 9º ano, de 2023, ao final do período de criação, apresentou dificuldades para entender o processo de avaliação das ações. Os estudantes haviam pensado que por eu ter visualizado e comentado seus cadernos algumas vezes durante o processo de confecção já não precisariam apresentá-lo novamente. Então, quando eu solicitei que me entregassem os cadernos para que eu pudesse fazer os registros ao final do trabalho, tive uma grande preocupação. Pois, parte dos estudantes não me trouxeram seus cadernos, e eu acabei ficando com pouquíssimo material para exposição.

Percebi que eles estavam habituados a apresentar suas atividades somente uma vez ao professor, e do mesmo modo receber a sua nota. Apresentar um trabalho de Artes mais de uma vez não era comum. E apesar de insistir, recebi pouquíssimos cadernos ao final.

Figura 22. Grupo 9º ano de 2023 após a fase de confecção dos cadernos.



Fonte: Acervo pessoal (2023)

Já no grupo de estudantes do ano de 2024, tomei algumas medidas para evitar que a situação da turma de 2023 se repetisse, deixei claro ao grupo desde o início das ações que precisaria ver as imagens dos cadernos, necessitaria que eles apresentassem suas evoluções ao final de cada encontro e que precisaria dos cadernos no final do projeto. Como o grupo era bem menor, foi possível eu acompanhar o desenvolvimento, e a situação não se repetiu.

Neste ano, de 2024, o grupo de 9º teve vários momentos de socialização, os estudantes eram convidados a comentar alguma página de seus registros, compartilhar ideias. Como, eu queria que eles sentissem à vontade para participar da roda de conversas, deixei opcional a ordem de apresentação, o que funcionou perfeitamente. Percebi que a cada apresentação que acontecia eles tomavam mais consciência de suas criações.

No geral, os processos do ensino fundamental foram bastante variados. Assim, como houve o estudante que delimitou seu processo de criação com a capa de seu caderno, houve também um caso em que o estudante optou por apenas colorir imagens impressas, outros que preferiram recortar e colar suas coleções de imagens desenhadas de outros cadernos, ou criar imagens com recortes ou fotografias. Verifiquei, assim, que no grupo de 2024, nem em todos os cadernos se desenvolveram com o uso propriamente de desenhos, mesmo assim, tratava-se

de visualidades. E de material de propósito próprio, este entendimento entre eles enriqueceu sua visão sobre a genuinidade da criação, e foi considerado como bom resultado.

Figura 23. Cadernos do 9º ano.



Fonte: Acervo pessoal (2024) ⁹

⁹ Imagem manipulada por software de edição para apresentar mais evidências da pesquisa.

Como já descreve Salles (2007), a criação em processo é contínuo e pode variar de linguagem e material. Para que isso de fato acontecesse, era necessário que os estudantes entendessem essas possíveis transições. Para isto, eu sempre enfatizava que a obra de Arte poderia passar por metamorfose.

As atividades do grupo de 1º ano de 2023 culminaram numa última atividade coletiva. As turmas construíram juntas um objeto instalação, que nomeamos *casulo*. O objeto que representava as várias ideias em desenvolvimento nos cadernos da série.

Com estrutura de arame, era envolto de papel, retalhos de folhas de cadernos e figuras escolhidas pelos estudantes. O objeto resultado do conjunto colagens e pinturas encerrou as ações desenvolvidas com a série, conforme pode ser conferida na figura 24.

Figura 24. Criação de objeto instalação, casulo.



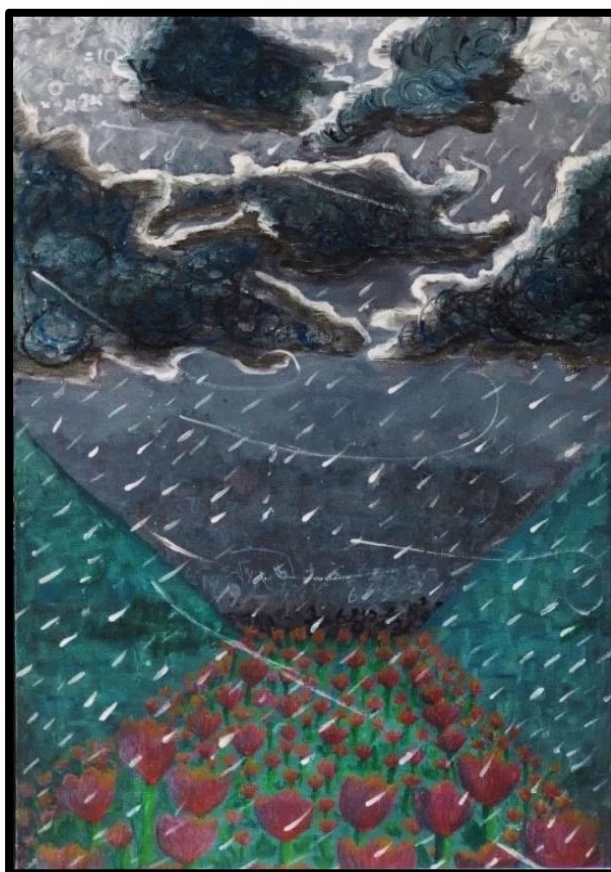
Fonte: Acervo pessoal¹⁰

¹⁰ Imagem manipulada por software de edição para apresentar mais evidências da pesquisa.

Já, no ano de 2024, a última fase das ações dos grupos aconteceu com a reunião de todos os cadernos para um momento de apreciação e criação. Como o grupo a ser trabalhado era menor, conseguimos elaborar a criação coletiva em menos tempo. Com cerca de dez estudantes de cada série desenvolvemos momentos de conversas, apreciação e criação. Cada um migrou para a linguagem que mais se identificava naquele momento.

Realizamos alguns encontros, no horário após almoço na sala de apoio e auditório. Lá, os estudantes do grupo de 2024 escolheram e comentaram sobre imagens dos cadernos dos colegas, e diante da pergunta sobre: “O que é possível pensar a partir do desenho?”, nasceu encenações, pintura em tela, e até interferência artística. Conforme pode ser conferido a seguir, na figura 25.

Figura 25. Tela produzida por estudante a partir dos cadernos.



Tempera sobre tela, tamanho 30 x40cm. Fonte: Acervo pessoal (2024)

A estudante de 1º ano de ensino médio, pediu para pensar um pouco sobre algumas páginas do caderno do colega e apresentou alguns dias depois uma pintura como uma reflexão sobre as imagens lidas por ela. E utilizando tinta guache e pincel a estudante apresentou uma pintura figurativa com tons predominantes de verdes, cinzas e vermelho, com representações

de céu, nuvens, chuva, flores e ventos. Segundo a autora, a tempestade e o campo representavam algumas sensações sentidas por ela ao ler as imagens dos colegas.

O segundo trabalho coletivo, criado por estudantes de variadas séries do ensino fundamental, começou sua produção socializando suas leituras sobre os cadernos escolhidos. No auditório da escola, combinaram algumas interpretações sobre as páginas e criaram uma performance. O grupo formado por cerca de 8 estudantes criaram 4 encenações de 2 minutos. Os temas das encenações fluíram a partir dos temas que surgiram dos cadernos, com família, liberdade, medo e reencontro.

O grupo sonoro buscava transformar as imagens em música explorando instrumentos e outros materiais com sons experimentais, conforme pode ser conferido na figura 26. Os estudantes utilizaram sons do corpo, violão, bongô, cuias e outros instrumentos para criar uma sonoridade em conjunto.

Figura 26. Experimentações sonoras a partir das imagens dos cadernos.



Fonte: Acervo Pessoal (2024) ¹¹

Por último, decidiu-se convidar alguns estudantes da turma de 3º ano do ensino médio, a participar das produções. Cerca de 12 estudantes, participaram das criações coletivas.

¹¹ Imagem manipulada por software de edição para apresentar mais evidências da pesquisa.

Visualizavam as cadernetas de todas as séries, debateram e participaram de um exercício de leitura dos cadernos com movimento corporal.

E lendo os cadernos apontaram a linha como recurso em comum utilizado pelos desenhos do caderno, elegeram então a linha como principal material para suas intervenções. E entrelaçando uns aos outros realizaram uma performance no auditório da escola.

Figura 27. Experimentações de teatro a partir das imagens dos cadernos.



Fonte: Acervo Pessoal (2024) ¹²

Desenhando no chão, plano baixo, no espaço, no plano médio com o barbante envolvido entre colegas, a turma mostrou bastante desenvolvimento.

¹² Imagem manipulada por software de edição para apresentar mais evidências da pesquisa.

O grupo também levou as linhas para diversos espaços da escola, enlaçando lugares e pessoas, conforme pode ser conferido na figura 28.

Figura 28. Interferência artística, estudantes de 3º ano do ensino médio.



Fonte: Acervo pessoal (2023) ¹³

Com estas diversas criações, das distintas expressões artísticas conseguimos ampliar o diálogo sobre o uso do desenho na escola, desenvolvendo outras perspectivas sobre a atuação do ensino de Arte no CETI Gilberto Mestrinho Medeiros Raposo. Apresentando a comunidade escolar outras relações de desenvolvimento criativo, perceptivo e percurso, integrado pelas

¹³ Imagem manipulada por software de edição para apresentar mais evidências da pesquisa.

próprias peculiaridades do ambiente escolar. As ações de pesquisa semearam o uso do desenho como passo para associações, decodificações e autonomia da criação e do conhecimento.

No andamento destas novas perspectivas a Arte se expandiu confluindo em várias linguagens, ampliando o campo das discussões da concepção da obra e ressignificando o entendimento do processo de criação. Campo que integrou a prática do desenho no caderno de processo, como elemento intermediador de ideias, pensamentos, estratégias e descobertas.

Adiante é possível conferir fotografias de páginas dos cadernos confeccionados pelos estudantes e pela professora através do QR code, ou endereço de acesso.

Figura 29. QR Code com fotografias dos cadernos de criação dos estudantes.



Link de acesso:

<https://drive.google.com/file/d/1SenMlkDTXH5l6Wei5YeMczLDyjHZ23wd/view?usp=sharing>

Acervo pessoal (2024)

Figura 30. QR Code de acesso a fotografias de páginas do caderno de criação da professora.



Link de acesso:

https://drive.google.com/file/d/1W8iA8jEh_4M3SMOAI3BSLteQLqPPgoE/view?usp=sharing

Acervo pessoal (2024)

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Desde que comecei a atuar na sala de aula, tenho lidado com a questão do uso do desenho com propósitos pedagógicos. E durante estes anos tenho percebido que muitas das leituras do público que incide sobre a prática do desenho vem de suas experiências com o componente curricular de Arte.

As características da integralidade de aprendizagem, destacadas nas novas formulações pedagógicas, infelizmente, vem sendo confundidas com ações que já haviam sido desconsideradas pelo ensino de Artes. Como é o caso do uso do desenho por cópia em atividades escolares. Estas dessintonias trouxeram nesta pesquisa um estudo em torno do uso do desenho, com uso de métodos alinhados com a redes e criação e faixa etária adolescente no ensino básico, incluindo assim, perspectiva dos teóricos que certificam a discussão na área de ensino de Arte e elucidam a pertinência da investigação, na linha de pesquisa, apontamentos da importância do uso do desenho na vida humana, entendimento das relações entre desenho, pensamento por visualidade e redes de criação.

Considerada uma das primeiras manifestações expressivas do ser humano, a ação de desenhar conecta o ser humano a tudo que ele percebe, pensa e o que aprende. Desde criança estabelecemos leituras do mundo, criando significados a tudo que nos rodeia através do desenhar, apreendendo e retendo na memória informações, que serão utilizados na sua autoexpressão. (Lowenfeld, 1970).

Por esta consciência, o desenho, foi largamente explorado como instrumento de aprendizagem no Brasil. No entanto, primeiramente, foi destinado a programas educacionais voltados por classe econômica, e funções sociais, estando aliado ao estímulo da produção de manufaturas e profissão nas classes trabalhadoras, até o século XIX quando a cópia é injetada como técnica de aprendizagem.

Neste, o desenho era desenvolvido com exercícios mecânicos e com objetivos operativos, utilizando repetições de traçados, diagramas arquitetônicos, exercícios de ampliação de figuras por quadriculado e desenhos de frisas decorativas. Arelado as pretensões políticas, econômicas e sociais, o desenho por muitos anos se limitou a ser um instrumento de funções no mercado de trabalho. (Barbosa, 2015).

Que deveriam ter tido seu fim com final do século XIX com a Escola Nova influenciada por John Dewey, Viktor Lowenfeld e Herbert Read quando trouxeram às ideias da

psicologia e expressão do aluno, com métodos que buscavam promover o desenvolvimento pleno da criança.

No Brasil, esta concepção só veio a se fortalecer com Ana Mae Barbosa (2015), que apresentou uma proposta do ensino das Artes e deu ao desenho outras dinâmicas, integradas a distintos temas de aprendizagens, processos de leitura, através da *Abordagem Triangular*, que possibilitava o estudante desenvolver conhecimento a partir das aprendizagens entre códigos, leitura e posicionamento crítico com sua criação. (Barbosa, 2010).

O desenho quando usado estrategicamente, traz uma dimensão imersiva, de identificações e associações, funciona como um verdadeiro laboratório que podem ser organizadas e compreendidas como vestígios de processos (Derdyk, 1989). Este grandioso instrumento de aprendizagem e criação quando, por algum desentendimento entre o tempo e as informações, foi mal interpretado e voltou-se a antigas práticas que focaram unicamente no resultado figurativo, como o caso encontrado no CETI Gilberto Mestrinho.

Distante desta prática, a perspectiva do desenho entendido como uma expressão atrelada a diversos processos mentais permaneceu em desenvolvimento e gradualmente expandiu. Esta concepção entende o desenhar aliado ao processo de criação, junto a **imaginação** e a experiência de vida (Derdyk, 2007). Diferente do desenho formal que valoriza o resultado, a concepção de desenho de processo atrelado ao campo do raciocínio e das ideias apresentam outras relações que podem estar ligadas a dinâmica de maturação das ideias. (Salles, 2017). Para Salles, o desenho é considerar as redes da criação, que estão envolvidas, subjetivas, que unem informações de toda uma perspectiva de vida e de elaboração de informações que um indivíduo pode ter.

Esta perspectiva sobre o desenho integrado ao raciocínio, se estabelece por leitura visual e acontece quando o indivíduo passa a usar das imagens criadas como uma estrutura sintética de uma ideia. (Salles, 2017). Este complexo estruturar de pensamentos e processo de criação pode ser encontrado no caderno do desenho de processo ou como chamamos aqui neste trabalho, *cadernos de criação* (Guaraldo, 1995). Este material de propósitos criativos, é o lugar onde moram os desenhos que são usados como instrumento de pensamentos.

O desenho de processo, ou caderno de criação oferece uma construção livre de interferências ou exigências. Cada autor pode fazer seu próprio caminho no processo de criação, e não se limita a uma produção mecanizada. Ele possui total liberdade para fazer suas próprias conexões e construções independente da sua dimensão. Quando usado na sala de aula permite

a liberdade de descobrimento, criação e oferece espaço para cada estudante trilhar seu caminho, longe das imposições escolares e previsibilidades (Suzuki, 2014).

Além disso, por portar naturalmente, o traço pessoal, o caderno de criação, revela o olhar de seu autor (Guaraldo, 2012). Olhar que Cecília Salles descreve como a ação da percepção, decodificação e interpretação pessoal (1998). E por assim serem, transparecem as afeições, apegos e seus próprios interesses a determinados temas. Este conhecimento, que muitas vezes não é muito evidente para si, podem ser observados ao longo da prática do caderno de criação, que traz índices sobre suas próprias percepções, traços e interesses. Esta característica torna desenho de criação um suporte de amadurecimento do olhar e transforma-se em um excelente material para autoconhecimento (Salles, 2011).

Nesta concepção o desenho não está acabado, está em constante processo, podendo se transformar, crescer e incorporar mais elementos e assim pode portar a plasticidade. Por mais que, primariamente, visual, o desenho pode envolver linguagens distintas, está em volto de associações de conhecimentos, relações de pensamentos e ideias atravessando diversas formas expressivas.

Nesta configuração, os desenhos adentram o campo das redes de criação, que Salles (2017) descreve como *processos sígnicos*. Assim, as suas formas que estão em maturação, e suas linhas que formam imagens podem virar palavras, performance, entre outras linguagens ou combinações. Esse aspecto multável da imagem pode fluir para distintos campos, conectar conhecimentos.

Assim, o desenho no caderno mantém viva a apreensão capturada no passado. (Guaraldo, 2012, p. 654) Tornando o pensar, criar e analisar processos que transbordam possibilidades cognitivas com ressignificações. Oferecendo ao autor a oportunidade de reviver e restabelecer significados, refazer, rever, reler e recriar. Deste modo, o caderno atua como espaço de exercício de memórias e novas conexões com o presente, constrói pontes de informações, apreensões e é gerador de significados devido a capacidade de reconfigurações e imaginação.

E isso acontece, porque “Como inúmeros pensadores apontaram, memória e imaginação encontram-se intrinsecamente articulados” (Vigotski, p. 14, 2009). Ou seja, quando desenhamos estamos colocando as duas em exercício, mantendo a energia necessária para a criação (Vigotski, 2009). Nestas inferências a imaginação concretizada pelos desenhos, entra em exercício diversas vezes. Pois, o pensamento externalizado pelo desenho, possibilita uma nova leitura do objeto imaginado, favorecendo novas construções na medida que se pondera

sobre as pretensões e a concretização gráfica. E é neste sentido que desenhar é sim um processo vivo.

O desenho de processo coloca o seu autor diante de suas ideias e experiências passadas, com suas condições do momento e potencializam a percepção. Essa dinâmica “(...) a memória das experiências vividas em diálogo com as ideias/imagens do presente exerce papel fundamental na constituição do olhar, dando indícios da reconstrução da experiência, abrindo caminhos para a organização de significados sobre o vivido. (Suzuki, 2014, p.15.)

Portanto, o desenho quando aliado ao conceito de desenvolvimento e criação processual torna-se um suporte de amadurecimento do olhar, onde soma-se a memória e a leitura, que não se limita a palavra escrita, mas transita em diversos universos da visualidade. Assim como atravessa linguagens.

Então levar o caderno de criação a CETI Gilberto mestrinho foi uma forma de estabelecer uma conexão entre as descobertas obtidas ao longo do mestrado e o contato com as aprendizagens sobre processo de ensino de Arte. Escolher o uso do caderno de criação foi uma forma de ampliar as estratégias de uso do desenho e despertar nos estudantes o entendimento da diversidade que incide sobre o uso do desenho e pensamento por visualidade.

Diante de uma sociedade em que há diversos desafios imersivos a conflitos e violência, cabe a reflexão e a busca de ações que tragam transformações das visões de mundo. Como afirmava, Edgar Morin, é necessário se incentivar a descoberta do processo de desenvolvimento e assim tornar acessível as formas de acesso ao entendimento dos códigos culturais, e a cada passo ir semeando as novas possibilidades de descobrir caminhos e criação. Afinal, antes de todo produto, existe um processo. E este caminho pode não ter apenas o resultado, pode ter diversas reformulações, tal como o tramite desta pesquisa, que adotou o entendimento da dimensão das ações processuais.

Portanto, aderir a A/r/tografia no registro desta pesquisa também foi incluir a recepção dos movimentos e enraizamentos como oportunidade de aprendizagens, aceitar os *reverbs* das provocações em mais linguagens e permitir os atravessamentos destes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De um caminho todo idealizado durante as pesquisas, para um percurso cheio de fluídos e descobertas enriquecedoras, esta pesquisa trouxe diversos desafios para seu desenvolvimento. No entanto, acresceu experiências e despertou a todos envolvidos. Oportunizou refletir as relações das reformulações pedagógicas e redimensionaram a leitura do componente curricular de Arte na escola.

A experiência de extensão da prática do desenho para a percepção das conexões sensíveis, amplia o entendimento das travessias das expressões artísticas, resignificando o desenho na vida dos estudantes. Incluindo a compreensão da existência da plasticidade do desenhar, sua dimensionalidade em atuação com a memória, a imaginação e processos cognitivos que entrecruzam as diversas áreas de conhecimentos.

A ação pedagógica e artística ampliou a visão sobre o uso do desenho, e me possibilitou descobrir como conduzir os estudantes a refletirem o processo de criação e a se perceberem, se dar conta das suas particularidades enquanto indivíduo pensante e criador.

A característica da pesquisa a/r/tográfica como viva e cheia de reverberações trouxeram a experiência do agir pedagogicamente e criar. Resignificando a forma de lidar com as demandas da rotina escolar. Me oportunizando experimentar e refletir sobre a prática no ensino de Arte na contemporaneidade, oferecendo subsídios para que o desenhar vá além da produção de cartazes e decorações na escola. E sim, compreenda outras inúmeras possibilidades expressivas e criativas, potencializado pelo aprendizado integrado.

Possibilitou o estudo, análise e ciência da abrangência da ação de ensino e aprendizagem nos documentos pedagógicos essenciais, tais como as pontuações da BNCC, compreendendo a dimensão de criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão; as competências do desenvolvimento e associações aos eixos estruturantes da Proposta Comum Curricular do Amazonas.

REFERÊNCIAS

- AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação. **Proposta Curricular e Pedagógica Ensino Médio** (PCP-EM). 2021.
- AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação. **Proposta Curricular e Pedagógica Ensino Fundamental** (PCP-EF). 2021. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1zvouNUJkya0EX07N7fRDFnl28MfT_8Kc/view
- BARBOSA, Ana Mae, 1936- **Tópicos Utópicos** -. Belo Horizonte: C/Arte, 1998
- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da Arte: anos 1980 e novos tempos**. 8ºed. São Paulo: Perspectivas, 2010.
- BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino de Arte no Brasil**. 8º ed. – São Paulo: Cortez, 2015.
- BORDIEU. Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. – São Paulo: Perspectiva, 2007
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 10 nov. 2020.
- DELEUZE, Gilles, 1925-1995. **D39m Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia**, vol. 1 / Gilles v.l Deleuze, Félix Guattari; Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. —Rio de Janeiro : Ed. 34, 1995
- DERDYK, Edith. **Disegno. Desenho. Designio**. São Paulo – Senac: 2ªed, 2007
- DEWEY, John. **Experiência e educação**. 3ºed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (orgs.). **Pesquisa educacional baseada em Arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.
- EXISTIR. In: **Dicionário Etimológico**: etimologia e origem das palavras (S.l.): 7Graus, 2008-2024. Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/existir/>. Acesso em: 23 ago. 24.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1986.
- GUARALDO, Lais. **A Diversidade De Processos Nos Cadernos De Criação**. Congresso Internacional da Associação de Pesquisadores em Crítica Genética, X Edição, 2012 Encontrado em: <https://editora.pucrs.br/anais/apcg/edicao10/Lais.Guaraldo.pdf> Acessado em:21.06.22
- LOWENFELD, Viktor; BRITTAIN, W.Lambert. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. 5º Ed. -São Paulo: Mestre Jou, 1970.
- MORIN, Edgar. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Tradução Edgar Assis Carvalho e Mariza Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- READ, Hebert. **A educação pela Arte**. – 2º edição. São Paulo: Editora WNF, Martins Fonte, 2013.
- RENGEL, Lenira Peral. **Corpo e dança como lugares de corponectividade metafórica**. Revista Científica/FAP, Curitiba, v. 4, n. 1, 2009. DOI: 10.33871/19805071.2009.4.1.1595. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/revistacientifica/article/view/1595>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- SALLES, Cecilia A. **Redes da criação: construção da obra de Arte**. Vinhedo: 2º Ed. Horizonte, 2006.
- SALLES, Cecilia Almeida. **Crítica genética: fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística** – 3ª ed. revista. — São Paulo: EDUC, 2008.
- SALLES, Cecília. **Gesto inacabado: Processo de criação artística** – 5ª ed. São Paulo: Intermeios, 2011.
- SALLES, Cecília. **Processo de criação como práticas geradas por complexas redes em construção**. Scriptorium, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 1-12, jan.-dez. 2021 e-ISSN: 2526-8848

SAWADA, Anunciata Cristina Marins Braz; FERREIRA, Francisco Romão; ARAÚJO-JORGE, Tania Cremonini de. **CienciArte ou ciência e Arte? Refletindo sobre uma conexão essencial.** Revista Educação, Artes e Inclusão, Florianópolis, v. 13, n. 3, p. 158–177, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/Arteinclusao/article/view/9810>. Acesso em: 5 nov. 2023.

SILVEIRA, P. **A página violada: da ternura à injúria na construção do livro de artista** [online]. 2ªed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. Encontrado em: <https://books.scielo.org/id/2pwn4> Acesso: 14 de jun. de 2022

SOUZA, Thana **Arte Na Filosofia De Sartre: Tensão Entre Imaginação E Engajamento.**

Kínesis, Vol. VIII, nº 18, dezembro 2016, p.272-296. Disponível em:

<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/kinesis/article/view/7711/4900>. Acesso: 04 de nov. de 2024

SUZUKI, Clarissa Lopes. **Cadernos de artista: páginas que revelam olhares da Arte e da educação.** São Paulo: 2014 Encontrado em:

<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27160/tde-08062015-124306/pt-br.php> Acesso em: 28 jun. 2022

THIOLLENT. Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez. Autores Associados, 2022.

VIGOTSKI, Lev. S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico.** Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VOCACIONAL SUL 4. **Caderno de Artista #3: Visível – Invisível.** Youtube, 26 de jun. de 2020. 4min17s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CjqyAJKtsV0&t=107s>. Acesso em: 07 de ago. de 2024.

WILSON, Brent e WILSON, Marjorie. **Uma visão iconoclasta das fontes de imagem nos desenhos de crianças.** In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). Arte – educação: leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 2002.

ANEXO

Tabela 1 – Dimensão de aprendizagem com o caderno de criação de acordo com a BNCC.

Abrangências da prática pedagógica de caderno de criação na BNCC		
ENSINO FUNDAMNETAL - 9º ANO		
Unidade Temática:	Objetos de conhecimento:	Habilidades:
Artes visuais	Contextos e práticas	(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das Artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço. (EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das Artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.
	Elementos da linguagem	(EF69AR04) Analisar os elementos constitutivos das Artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.
	Materialidades	(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.).
	Processos de criação	(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em Artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais. (EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.
	Sistemas da linguagem	(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, Artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das Artes visuais.

ENSINO MÉDIO		
Unidade Temática:	Competência	Habilidades:
Artes visuais	2	(EM13LGG201) Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso. (EM13LGG202) Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias. (EM13LGG203) Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais). (EM13LGG204) Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.
	3	(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos. (EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação. (EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas. (EM13LGG305) Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.
	4	(EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso. (EM13LGG402) Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico. (EM13LGG403) Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.

	6	(EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade. (EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (Artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas. (EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.
	7	(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos. (EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais. (EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.
Obs: O caderno de criação pode interconectar diversas linguagens artísticas e não se limitar uma só forma expressiva, no entanto, para melhor descrever o projeto pedagógico a ser realizado no CETI Gilberto Mestrinho, optou-se por indicar a unidade temática de base do desenho, as Artes visuais.		

Tabela 2 – Fases da Pesquisa-ação

PESQUISA-AÇÃO		
Projeto: Cadernos de Criação: Um inventário de processos criativos no ensino básico		
CONHECER (Pesquisa exploratória)		
Diagnosticar a situação atual, procura-se verificar a problemática, a viabilidade de realização da pesquisa, toma-se nota das opções e fatos,	TÉCNICAS	DURAÇÃO
	Observação de turma;	1 a 2 meses

identificação de objetivo, as características do público-alvo. E a partir deste levantamento, inicia-se a pesquisa bibliografia, hipótese, planejamento de ações. Neste caso, define-se como utilizar os aspectos contextuais e pessoais dos estudantes da escola como elemento estimulante de práticas contemporâneas e interdisciplinares. Para isto, será utilizado como elemento motivador a memória.	Análise de produção; Pesquisa bibliográfica;	
PLANEJAR (Plano de ações)	TÉCNICAS	DURAÇÃO
Diante da base teórica, em torno do tema, é formulado o <i>plano de ações</i> . Neste sentido, o plano de ações deste projeto toma como ação principal a proposta pedagógica, fazendo uma adaptação dos procedimentos metodológicos da abordagem de ensino, da pesquisadora Ana Mae Barbosa, formulada por três ações importantes durante o processo de ver, contextualizar e fazer (2001). Para mais detalhes vide tabela de plano de ação.	Abordagem triangular Caderno de processos Processo criativo Materialidades	1 a 2 meses
AGIR (Desenvolvimento)	TÉCNICA	DURAÇÃO
Execução das atividades planejadas conforme as definições estabelecidas.	Adaptação da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (2005)	1 a 2 meses
MONITORAR (Avaliar)	TÉCNICA	DURAÇÃO
Esta ação é contínua e paralela ao desenvolvimento. Verificar a eficácia das ações, se cumprem com as metas e objetivos. Caso, não estejam sendo	Observação, análise de objetos e questionamentos ao público-alvo.	1 a 2 meses

alcançadas as metas, pode-se planejar adequações e soluções práticas.		
---	--	--

Tabela 3 – Detalhamento do plano de ações

PLANO DE AÇÃO				
Projeto: Cadernos de Criação: Um inventário de processos criativos no ensino básico				
Projeto:	Cadernos de criação: um inventário de processos criativos no ensino básico			
Modalidade:	Pesquisa-ação	Componente curricular:	Arte	
Professora:	Deisianny da Silva Gonçalves			
Objetivo:	Inserir a prática do caderno de criação na prática pedagógica de Arte			
Onde:	CETI GILBERTO MESTRINHO MEDEIROS RAPOSO			
	Endereço:	Público-alvo:	Faixa Etária	Quantidade
	Av. Leopoldo Peres, Educandos, Manaus-Am.	Turma: 9º ano 4	13 a 15 anos	40 estudantes
Estratégias:	Meta: Desenvolver em atividades pedagógicas a concepção de processo de criação Procedimento metodológico: Abordagem triangular.			
	Quando:	Duração:	Carga horária	
	A partir de maio de 2023	6 meses.	120h/aula	
RECURSOS:	• Projetor, notebook, impressora, caixa de som, pincel de quadro branco e apagador. • Material escolar (lápiz, caneta, borracha, tesoura, cola, lápis de cor e régua papel ofício, papel colorido, fita adesiva, estilete, papel cartão, papelão, tinta guache, pincel, cola colorida, glitter, cola de isopor, fita dupla-face etc.)			

ETAPAS	OBJETIVO	ESPECTATIVA	ATIVIDADES
1 PREPARAR	Preparar os estudantes para os trabalhos em grupo.	<i>Estima-se que os alunos se sintam mais à vontade com o colega, perspectiva mais colaborativa e amigável.</i>	A turma será incentivada a desenvolverem atividades de colaborações, escutas coletivas com atividades de trabalho em grupo e dinâmicas de integração.
2 APROXIMAR	Conhecer o objeto de estudo.	<i>Estima-se que o público-alvo conheça o tema de estudo, compreenda como o desenho tem sido utilizado na sociedade.</i>	Vamos aproximar os estudantes ao objeto, apresentando e discutindo a história do desenho. E problematizando como ele tem sido utilizado até hoje na sociedade.
2 APRECIAÇÃO	Apresentação do caderno, como instrumento de registro e como suporte do processo criativo.	<i>Estima-se que a turma conheça o uso do desenho no caderno, como um instrumento de registros e como este passou a integrar a base de processos de criação e descobertas</i>	- Assistirão trechos de filmes populares que apresentam o caderno como base de registro. - Observarão imagens de cadernos populares, como: Leonardo da Vinci, Delacroix, Frida Kahlo e Marie Currie.
3 CONTEXTOS	Conhecer a história do autor, analisar a época e as relações históricas e culturais do autor.	<i>Estima-se que os estudantes compreendam e relacionem as situações históricas e sociais com os cadernos.</i>	- Desenvolver leituras a partir do uso de imagens do período vivenciado pelo autor do caderno. Problematicando o olhar do artista. - Divididos em grupos, pesquisarão sobre os autores dos cadernos e buscarão entender as

			características da vivências de cada caderno.
	Será apresentado o processo de criação.	<i>Pretende-se aproximar os estudantes de um processo de criação, gerar compreensões em torno dos procedimentos e da maturação. Conduzir a reflexões sobre construção de obras e descobertas científicas.</i>	• Os estudantes assistirão ao vídeo Processos de Criação: Caderno de Artista, da professora Paola Azevedo, de 2021; • Realizarão algumas atividades processuais. • Com auxílio da professora realizarão leitura de uma das páginas de um caderno.
4 CRIAÇÃO	Momento de construção em que os alunos poderão produzir partir das explorações de recursos disponíveis.	<i>Espera-se que cada aluno confeccione um caderno de criação.</i>	• Os estudantes confeccionarão seus cadernos de criação.
	Apresentação do gênero literário, escritas de si, autobiografia e o uso da escrita como descrição de memórias.	<i>Almeja-se que os estudantes aprendam a desenvolver a escrita de si e tenham como opção de intervenção de seu caderno.</i>	• Os estudantes serão convidados a pensar sobre a história de vida, suas, de seus familiares e amigos. Busca-se aproximá-los da reflexão sobre representações simbólicas de vida, tais como objetos guardados e vistos como importantes por seus donos. Objetos que tenham alguma relação importante, que conecte com a sua história ou de uma pessoa. Os estudantes devem refletir sobre o que aquele objeto seria capaz de falar, se falasse.

			• Será proposto exercício de escrita dramática. Nesta perspectiva o objeto escolhido narrará a história. Para atividade vamos fazer uma lista com acontecimentos que este objeto conheça da história de vida desta pessoa. Depois listará algo que esse objeto não conheceu dessa pessoa. E por último, escrever algo que esse objeto faria ou falaria para essa pessoa.
5 EXPOSIÇÃO	Será realizada uma exposição	<i>Estima-se que a turma organiza uma apresentação de seus cadernos de criação</i>	• Alunos escolherão trechos ou páginas de seus cadernos para expor e relatar durante exposição.

APÊNDICE



