

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

Faculdade de Artes, Letras e Comunicação - FAALC

Artes Visuais - Licenciatura

JULIANA RIBAS

**O PROCESSO CRIATIVO NO PLANEJAMENTO DE AULAS DE ARTES
VISUAIS**

CAMPO GRANDE - MS

2024

JULIANA RIBAS

**O PROCESSO CRIATIVO NO PLANEJAMENTO DE AULAS DE ARTES
VISUAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul como parte dos requisitos para qualificação à obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais.

Orientadora: Prof. Dr^a Vera Lúcia Penzo Fernandes.

CAMPO GRANDE - MS

2024

COMISSÃO EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a Vera Lúcia Penzo Fernandes
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Prof. Dr. Isaac Antonio Camargo
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Prof. Dr. Paulo Cesar Duarte Paes
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família, pelo apoio incondicional, aos amigos, pela motivação, a minha orientadora, pela paciência e por acreditar no meu potencial, e a mim, pela dedicação e perseverança nesta caminhada.

AGRADECIMENTOS

Durante minha vivência no curso de Artes Visuais, tive a sorte de encontrar amizades que me deram motivação, alegria e momentos de trocas significativas ao longo desses cinco anos. Agradeço profundamente a cada uma dessas pessoas, que marcaram minha trajetória e que sempre terão um lugar especial em meu coração.

À minha amiga Beatriz, sou grata pelas conversas, conselhos e trocas que tanto enriqueceram esses anos. À Mayara, pelas conversas, pelos afetos e pelos conselhos que me trouxeram conforto e apoio. À Kariny, agradeço pela vivência nas oficinas, pelas conversas nos intervalos e pelo carinho constante. Ao Mar, sou grata pelas trocas de experiências, tanto no universo das artes quanto na vida. Agradeço à Thaynara, que me acolheu com amor e carinho nos primeiros anos e me fez sentir em casa.

À Anna Resende, mesmo estando do outro lado do mundo, obrigada pelo incentivo, pela calma trazida à minha pesquisa e por todo o apoio à distância.

À minha companheira Gabriela, deixo meu agradecimento mais profundo por todo o apoio, carinho e amor imensurável durante essa caminhada.

Agradeço à minha orientadora, Vera, pela paciência, orientação e dedicação com meu trabalho, sendo um apoio fundamental nesse processo.

Agradeço à minha família pelo apoio e por sempre acreditarem em mim ao longo desta jornada.

Agradeço também a todos os professores do curso, que contribuíram com ensinamentos valiosos e vivências enriquecedoras ao longo do tempo. Por fim, sou grata ao professor Isaac e ao professor Paulo Paes, que aceitaram compor a banca avaliadora deste trabalho e contribuir para a sua finalização.

“Se você me perguntar o que eu vim fazer neste mundo, eu lhe direi: eu vim para viver em voz alta”.

Émile Zola

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso investiga o planejamento no ensino de artes, destacando os processos criativos em aulas de artes visuais. A partir da vivência na Residência Pedagógica e da experiência acadêmica, percebe-se a importância de estimular a criatividade e a educação estética dos alunos, não por meio de um currículo pré-definido, mas com a inclusão da experiência artística. A pesquisa tem como base a metodologia qualitativa, com entrevistas realizadas com professores de artes visuais para entender como seus repertórios criativos são construídos no planejamento. Destaca-se que planejar criativamente não significa reinventar tudo, mas trazer autenticidade e dinamicidade às aulas, respeitando os objetivos educacionais. A pesquisa foi embasada em estudos de autores como Lev Vigotski (1991, 1999, 2001, 2009), Vera Lúcia Penzo Fernandes (2016), Maria Heloísa Ferraz e Maria Felisminda Fusari (2010).

Palavras-chaves: Planejamento; Processo Criativo; Educação Estética; Artes Visuais; Vigotski.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Pintura "Oblivious".....	7
-------------------------------------	---

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1. IMAGINAÇÃO, CRIATIVIDADE E O PLANEJAMENTO NO ENSINO DE ARTE.....	13
1.1 O ENSINO DE ARTE E O PLANEJAMENTO.....	18
2. O PLANEJAMENTO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESTÉTICA.....	26
2.1 A CATARSE.....	34
3. O PLANEJAMENTO EM SI.....	40
3.1 COLETA DE DADOS.....	43
3.2 ANÁLISE DE DADOS.....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	49

INTRODUÇÃO

Com base na minha experiência no programa Residência Pedagógica de Artes Visuais (2022-2024), percebi a carência no desenvolvimento da criatividade dos conhecimentos estéticos, sobretudo pela falta de estímulos adequados para tal. É possível identificar uma fragilidade nas aulas de Artes, notavelmente nos anos iniciais do ensino fundamental I e II, quando tive minha vivência no programa. Durante esse período, observei que muitos planejamentos apresentados careciam de objetivos claros e bem definidos. As aulas frequentemente se tornavam superficiais e pouco envolventes, o que dificultava o desenvolvimento do potencial criativo e estético dos alunos. O foco estava, muitas vezes, em atividades fragmentadas, que não permitiam uma exploração mais profunda dos conceitos artísticos, nem estimulavam a reflexão sobre o processo criativo. A falta de clareza no direcionamento do planejamento resultava em aulas desorganizadas, com pouca conexão entre teoria e prática, o que impedia os alunos de vivenciarem a arte de maneira completa e significativa. O ensino de Artes, nesse contexto, muitas vezes ficava restrito a simples produções ou cópias, sem proporcionar o espaço necessário para a experimentação, a reflexão e o desenvolvimento da expressão pessoal dos estudantes.

Foi só durante a graduação, nas disciplinas de Estética I e II, que tive meu primeiro contato com o conceito de estética, entendendo as diferentes teorias do belo e como a estética se manifesta de maneira distinta nas diversas formas artísticas. Essas vivências me levaram a buscar um sentido para o processo criativo no planejamento das aulas, visando à autonomia e à liberdade dos alunos, tanto individualmente quanto coletivamente. Acredito que isso pode ser alcançado por meio de um planejamento, que leve em consideração o nível de desenvolvimento dos alunos e as dificuldades em desenvolver a criatividade e a sensibilidade, de maneira a contribuir para que os alunos percebam e interpretem elementos estéticos.

Segundo Vigotski (2001), a educação estética é fundamental, pois vai além do domínio técnico, envolvendo emoções, experiência sensível e a capacidade de gerar significados profundos. Para ele, a estética não é apenas uma área de estudo, mas

sim um componente essencial para o desenvolvimento humano, que integra racionalidade e emoção no processo educativo.

No capítulo XIX, em "A Psicologia e o Mestre", Vigotski (1991) reforça o papel do professor como mediador de conhecimento. O professor contribui e colabora para que os alunos se tornem autônomos e críticos, capazes de transformar a sociedade de forma mais inclusiva e colaborativa. De acordo com Fernandes (2016), as emoções e a cognição constituem formas de entender a realidade, contribuindo para a criação de significados a partir de experiências sensoriais e perceptivas, de acordo com as influências culturais e sociais. A arte é um exemplo claro disso, pois a criação artística nasce de desejos e vontades, que são expressos através de formas e cores, sendo sempre uma ação intencional, mesmo quando parece ser fruto do acaso.

Figura 1 - Pintura "Oblivious"



Fonte: Arquivo pessoal. RIBAS, 2024.

Esse Trabalho de Conclusão de Curso visa explorar como o processo criativo se insere no planejamento pedagógico, com o intuito de entender como o caminho de criação é construído na prática pedagógico-artística do professor. O objetivo é desvendar como o planejamento das aulas é feito ao longo da carreira docente,

inclusive analisando como o repertório artístico do professor interfere nesse processo.

Para este Trabalho de Conclusão de Curso, optamos pela abordagem qualitativa, fundamentada em Minayo (2014), que define esse método como voltado para a compreensão de fenômenos sociais, considerando a perspectiva dos sujeitos envolvidos. A pesquisa qualitativa se destaca por buscar a interpretação de significados, valores, comportamentos e relações humanas, sendo especialmente útil para explorar dimensões subjetivas e complexas da realidade social.

Conforme Minayo (2014), o resultado final de uma pesquisa, por mais brilhante que seja, deve sempre ser considerado provisório e aproximado. Essa visão está alicerçada no entendimento de que, no campo científico, as afirmações podem tanto superar conclusões prévias quanto serem superadas por novas descobertas no futuro. Essa característica ressalta o dinamismo e a natureza evolutiva da produção de conhecimento na ciência.

Temos como base pesquisas bibliográficas, utilizando autores como Lev Vygotski (1991, 1999, 2001, 2009), Vera Lúcia Penzo Fernandes (2016), Maria Heloísa Ferraz e Maria Felisminda Fusari (2010). Para entender como é o processo de criação no planejamento dos professores, será feita a coleta de informações com dois professores, que trazem em sua trajetória uma intensa produção artística. Enviaremos um questionário estruturado, via Google Forms, respeitando o anonimato. Após a coleta, as respostas serão analisadas no projeto para explorar as possíveis conclusões sobre o tema.

Visando o objetivo estipulado, este Trabalho de Conclusão de Curso é dividido em três capítulos: O primeiro capítulo, **1. Imaginação, Criatividade e o Planejamento no Ensino de Arte**, Este tópico discute como a criatividade se desenvolve através das interações sociais e culturais, com base na teoria histórico-cultural de Vygotski, e como ela impacta o desenvolvimento humano; **1.1 O Ensino da Arte e o Planejamento**: Apresenta os fundamentos que sustentam o ensino de arte, destacando sua importância na formação integral dos alunos e analisa o papel do planejamento, abordando como ele pode ser utilizado para organizar e potencializar o processo de aprendizagem.

O segundo capítulo, **2. O Planejamento na Perspectiva da Educação Estética**, discute a educação estética e sua contribuição para o planejamento. Apresenta princípios que ampliam a formação integral dos alunos, contribuindo para seu desenvolvimento emocional e crítico; **2.1 A Catarse**: Este subcapítulo aborda o conceito de catarse na arte, explicando como ela pode ser utilizada como uma ferramenta no processo de aprendizagem e na vivência estética dos alunos.

E por último o terceiro capítulo, **3. O Planejamento em Si**, trata do conceito de planejamento, destacando sua importância no ensino e em como o professor pode integrar sua prática criativa ao planejamento pedagógico para estimular a autonomia e a expressão dos alunos, promovendo seu desenvolvimento artístico; **3.1 Coleta de Dados**: Este subcapítulo descreve a metodologia de coleta de dados por meio de questionários aplicados a dois professores com diferentes níveis de experiência no magistério. A análise das respostas se foca na trajetória profissional e nas abordagens criativas no planejamento de aulas de Artes; **3.2 Análise de Dados**: Este subcapítulo aborda o resultado da análise das respostas dos dois professores sobre o planejamento das aulas de Arte no Ensino Fundamental.

1. IMAGINAÇÃO, CRIATIVIDADE E O PLANEJAMENTO NO ENSINO DE ARTE

No livro *Imaginação e criação na infância* (2010), Vigotski analisa como a imaginação é uma função especificamente humana, destacando a criação, desde a infância. Ele argumenta que a imaginação não é uma atividade inata, mas sim uma função que se forma e se enriquece ao longo do tempo, especialmente por meio das interações sociais e culturais. Para Fernandes (2016):

A criação não é fruto da emoção, nem surge do nada; não aparece repentinamente, mas lenta e gradualmente, ascendendo de formas elementares para formas mais complexas. Cada escala e período tem formas de expressão próprias e mantém dependência imediata com outras formas de nossa atividade, especialmente da experiência acumulada. A imaginação não é um divertimento do cérebro, mas uma função vitalmente necessária. (FERNANDES, 2016, p. 121).

Primeiro, vamos tentar entender de onde vem a imaginação e a criação, pois ela não surge a partir do nada, assim como citei acima, ela se desenvolve a partir das experiências que temos ao longo da vida, da relação histórico-cultural em que estamos inseridos, na qual a criação ocorre por meio das interações sociais, nessas experiências, conseguimos conservá-las e transformá-las em algo possível de ser criado, podendo abrir novas possibilidades.

A teoria histórico-cultural, proposta por Vigotski (2001), enfatiza a importância da interação social e da linguagem como mediadores do aprendizado. Além disso, leva em conta o contexto histórico do indivíduo, reconhecendo que as particularidades pessoais, vivências e experiências, assim como os aspectos biológicos e as condições materiais, desempenham papéis cruciais na formação do pensamento e da cultura. Dessa forma, Vigotski propõe que o desenvolvimento humano é um processo dinâmico e interconectado, influenciado por múltiplos fatores.

Um pensamento emitido, um quadro pintado e uma sonata composta nascem de um estado de incômodo dos seus autores e procuram através da reeducação modificar as coisas no sentido de uma maior comodidade. Quanto maior é a tensão no incômodo e ao mesmo tempo mais complexo o mecanismo psíquico do homem, tanto mais naturais e insuperáveis se tornam os seus arrebatamentos pedagógicos e maior a energia com que rompem. (VIGOTSKI, 2001, p.460).

Conforme Vigotski (2009), entendemos que "todos os objetos da vida diária tornam-se algo como uma fantasia cristalizada", pois sintetizam processos criativos desenvolvidos ao longo do tempo, definidos pelas tradições e necessidades sociais e individuais. Dessa forma, nosso cérebro se mostra como um órgão que conserva nossas experiências anteriores e facilita sua reprodução.

Para Vigotski (2009), o cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e um novo comportamento. Se a atividade do homem se restringisse apenas à reprodução do velho, ele seria um ser voltado para o passado, adaptando-se ao futuro apenas à medida em que fosse reproduzido. "É exatamente a atividade criadora que faz do homem um ser que se volta para o futuro, erigindo-se e modificando o seu presente." (VIGOTSKI, 2009, p. 14).

A imaginação está em toda a base de criação, ou seja tudo o que é criação no mundo material, foi feito, criado e imaginado pelas mãos do homem. A atividade criadora não se baseia apenas em artefatos ou objetos, mas também envolve a capacidade de imaginar e projetar o futuro. Nesse sentido, necessariamente, tudo o que nos cerca, incluindo a criação artística, científica e técnica tem como base a criação humana.

A imaginação também não se limita a criar algo novo, mas também a modificar o que já existe, como o mundo da natureza, onde o homem não é capaz de criar, mas é capaz de modificar e adaptar o ambiente ao seu redor. Vigotski (2009) também destaca que a criação é uma especialidade exclusiva humana, os animais não têm essa capacidade de imaginar e criar de forma elaborada e intencional.

A atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela [...] (VIGOTSKI, 2009, p. 22).

A criação tem bases equivocadas no senso comum dos seres, como seu caráter ser algo excepcional e extraordinário, essa crença faz com que a criatividade seja colocada como algo que só pessoas "geniais" conseguem realizar, quando na verdade, ela está presente no nosso cotidiano que nos cerca, a criação é condição necessária da existência humana.

É comum também ouvir: "não sou criativo", "não tem ninguém criativo em minha família". Isso denota a concepção biologicista de criatividade, compreendida como uma força vital sem precedentes e sem repetições, transmitida pelos códigos genéticos, e por isso mesmo não educável (Fernandes, 2016, p.113).

A imaginação é vista como fundamental em todo o tipo de criação, tudo o que o ser humano produz começa com um ato imaginativo, tornando-se o primeiro passo que leva à materialização de ideias. A visualização de possibilidades e associações que não existem ainda no mundo real, é toda feita através da imaginação. A criatividade não é um produto final, mas um processo contínuo.

Segundo Vigotski (2001), para que grandes criações ocorram, é necessário que existam condições históricas favoráveis. Geralmente, é difícil determinar o momento exato em que surge uma nova teoria, uma invenção científica ou uma obra artística, pois esses feitos são frutos de um longo processo criativo que evolui e se aperfeiçoa ao longo do tempo. Esse processo depende de um conjunto de fatores individuais e sociais que estabelecem as bases para a criação. Contudo, uma pessoa pode reunir essas condições e transformar sua ação em uma grande obra, possibilitando, assim, novas criações.

Por isso, Fernandes (2016) afirma que inventores, criadores, gênios e mestres das artes e ciências, que embora exaltados pela história, realizaram suas criações em condições comuns, muitas vezes imperceptíveis como grandes atos históricos, pois estão integradas ao cotidiano. Da mesma forma, um anônimo pode ser um grande criador, mas permanece oculto entre muitos outros que também criam sem alcançar reconhecimento público.

A cultura e tudo ao nosso redor são resultados da criação humana. A história da humanidade é, em essência, a história de sua criatividade e da capacidade transformadora do homem sobre a realidade. Essa atividade criadora permite que ele se adapte às novas situações, sem apenas repetir ações. Com base em suas experiências, o homem as reelabora, faz novas conexões e cria possibilidades que o impulsionam para o futuro.

A imaginação criativa quando não é estimulada, entra em declínio, isso acontece com seres humanos comuns, apenas os dotados de imaginação fértil são exceção. A grande parte dos humanos, entra na vida prática, enterra os sonhos e os desejos da juventude, isso acontece com frequência na vida adulta. Podemos ver

isso como regressão e não como anulação, pois a atividade criadora não desaparece, ela apenas torna-se banal.

Uma outra forma de relacionar a atividade criadora é o caráter emocional. Para Vigotski (2009) o emocional tem uma participação e um lugar essencial na criação. Da mesma forma que temos relação com as experiências vivenciadas, a imaginação contém em si elementos afetivos, assim, a arte é uma elaboração dos sentimentos, onde sentimentos e idéias se entrelaçam. Nossos sentimentos e emoções podem afetar como imaginamos e criamos, sejam eles positivos ou negativos. “Tanto o sentimento quanto o pensamento movem a criação humana” (VIGOTSKI, 2009, p. 30).

A atividade criadora é possível pela existência dos nossos anseios e desejos, que servem como impulsionadores da imaginação e sem eles, a vida não teria porquê recorrer-la, não teria a motivação para criar, já que está profundamente ligado nos desejos e aspirações humanas. Os processos envolvidos no ato criador, não são apenas técnicas ou habilidades, eles estão ligados a esse sentimento e necessidade que as pessoas buscam entender como os anseios orientam e dão sentido ao que criamos. Tanto o sentimento quanto o pensamento movem a criação humana.

O processo de criação e a criação em si não é igual na criança e no adulto. Temos que analisar a condição histórico-social. A criança desenvolve-se por suas experiências, essa é a sua base de criação, pois ainda não tem repertório, experiências e fragmentações de seus trajetos como um adulto. O adulto, assim que atinge a maturidade, também amadurece seu processo criativo. Há um julgamento de que a imaginação da criança é mais fértil do que a do adulto, mas isso é um mito. Por isso, para Vigotski (2009), a experiência da criança é muito mais pobre do que a do adulto, e por isso mesmo a criança é menos criativa que o adulto. Para criar são necessários a novidade, o valor e a significação do que é produzido, o que só pode ser atingido e compreendido na fase adulta. Para isso:

Quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; quanto maior a quantidade de elementos da realidade que ela dispõe em sua experiência - sendo as demais circunscritas as mesmas -, mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação (VIGOTSKI, 2009, p. 23).

Na primeira infância, que seria dos 0 aos 6 anos de idade, conseguimos ver o processo de imaginação nas brincadeiras, onde reproduzem situações vivenciadas.

Temos inúmeras brincadeiras que servem de exemplo, mas há uma que é a mais conhecida e de plena certeza de que todo mundo já vivenciou. A brincadeira de casinha¹, onde as crianças criam o seu próprio mundo. Essa brincadeira só é possível porque elas vivenciaram a mãe, o pai, tio, primo e entre outros, buscando-os na escola, cuidando dos filhos, cozinhando e limpando a casa, cuidando do jardim, enfim, em diversas atividades adultas e cotidianas. Quando a criança reproduz na brincadeira, vemos que não seria possível se ela não tivesse passado por essas situações, seja uma ou diversas vezes. E mesmo tendo vivenciado, ela não reproduz de forma fiel ao que viveu, mas sim uma reelaboração criativa dessas vivências em sua essência.

A importância da criação na idade infantil consiste em permitir que se desenvolva na criança a imaginação, de maneira que continue para toda a vida. O sentido disso é aprofundar, ampliar a vida emocional da criança, possibilitando que ela exercite seus desejos, seus pensamentos e sentimentos. (FERNANDES, 2016, p. 126).

Para Vigotski (2009), A conclusão pedagógica a que se pode chegar com base nisso consiste na afirmação da necessidade de ampliar a experiência da criança, caso se queira criar bases suficientemente sólidas para a sua atividade de criação. Quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; quanto maior a quantidade de elementos da realidade ela dispõe em sua experiência, mais significativa e produtiva será atividade de sua imaginação.

A primeira forma de relação entre imaginação e realidade consiste no fato de que toda a obra da imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade presentes na experiência anterior da pessoa." (VIGOTSKI, 2009, p. 20).

Podemos ver que a experiência social faz diferença no processo de criação, sem ela, a capacidade de criar algo novo estaria comprometida. Para a criação, inventamos e reinventamos. No planejamento de aulas, isso também ocorre. As práticas pedagógicas aplicadas em sala de aula precisam desse processo criativo para fazerem sentido, não devem ser mecânicas ou repetitivas. Para que o planejamento faça sentido, inserimos os alunos dentro do mundo do conhecimento artístico, para que os alunos possam se conectar mais profundamente com o conteúdo e práticas artísticas, e para que consigam se tornar participantes ativos na cultura e história ao seu redor. Podemos pensar neste processo na própria atividade pedagógica como prática criadora.

¹ Trata-se de um jogo que as crianças brincam sem que ninguém tenha que ensinar o que fazer. Apenas imitam o que fazem os adultos em seu cotidiano.

1.1 O ENSINO DE ARTE E O PLANEJAMENTO

Barbosa (1995 apud Fernandes, 2016) aponta que a base do ensino de arte no Brasil foi estabelecida pela Academia Imperial de Belas-Artes, fundada em 1816 com a chegada da Missão Artística Francesa. Esse modelo de ensino tinha um caráter elitista, voltado para os interesses da pequena burguesia da época, funcionando como um mecanismo para manter o poder político e cultural dessa classe.

Os métodos de ensino na época limitavam-se à observação e ao treino sensorial, sempre com base em modelos a serem imitados, como figuras geométricas ou elementos da natureza. Cabia ao professor transmitir esses modelos e oferecer ferramentas que permitissem a invenção, desde que fossem úteis e contribuíssem para outras áreas do conhecimento. Assim, o ensino de arte perdia sua essência artística ao ser utilizado como suporte para o ensino de ciências e outras disciplinas, atendendo às demandas de uma sociedade em expansão industrial, orientada por princípios positivistas.

Nos anos 1920 e 1930, com o surgimento da Escola Nova, houve uma reação à mecanicidade e à reprodução de modelos presentes na educação tradicional. Essa abordagem priorizava a expressão e dava grande importância à espontaneidade, chegando a rejeitar influências externas para preservar o potencial criativo da criança, “práticas artísticas eram desenvolvidas de maneira que a criança tivesse todas as possibilidades de se expressar livremente, sem influência dos condicionantes sociais e culturais”. (FERNANDES, 2016, p. 80).

As Escolinhas de Arte, criadas em 1948, desempenharam um papel fundamental na disseminação dos princípios de liberdade e expressão artística. Funcionando como ateliês, proporcionaram às crianças um espaço para desenhar e pintar de forma livre, refletindo a influência do movimento expressionista em um contexto de pós-guerra.

Fernandes (2016) aponta mudanças significativas para o ensino de arte com a aprovação da Lei 5.692/71, ao estabelecer a obrigatoriedade da disciplina Educação Artística nos currículos do 1º e 2º graus. Essa nova disciplina substituiu Desenho, Música, Canto Orfeônico e Trabalhos Manuais, que, até então, não eram garantidos em todos os níveis de ensino. Com base nos princípios tecnicistas, a Educação Artística surgiu como uma maneira de equilibrar a racionalização do currículo, sendo associada ao desenvolvimento da expressão e emoção dos alunos. Na prática pedagógica, consolidou-se a ideia de privilegiar a livre expressão e preparar tecnicamente para o trabalho, refletindo uma visão pragmática e imediatista.

Quando o fazer artístico passou a ser entendido de forma distinta, rompendo com a concepção de arte como mera técnica ou habilidade, emergiu outro aspecto da relação entre o ensino de arte e a criatividade: a conexão entre a arte e a criatividade. Essa relação evidencia que a criatividade é inerente à prática artística e depende dela. Essa característica se revela na definição de estratégias pedagógicas que promovem atividades artísticas em sala de aula, muitas vezes baseadas em reproduções do processo criativo do artista. Isso reforça a ideia de que as concepções sobre arte influenciam diretamente as suas funções e o papel que desempenha na escola.

O conceito de criatividade no ensino de arte evoluiu e se consolidou como princípio estético, ao mesmo tempo em que se dissemina no cotidiano escolar como uma habilidade ou característica ligada à cognição e à personalidade. As concepções contemporâneas de arte destacam sua relevância na formação humana e entendem a criatividade como acessível a todos, ainda que em níveis distintos.

O ensino de arte reflete os sentidos atribuídos socialmente, moldados pelo momento histórico em que está inserido. Como observado, as concepções de ensino de arte estão diretamente ligadas às visões sobre sociedade, indivíduo e arte. Nesse contexto, a criatividade continua sendo um de seus fundamentos mais valiosos, embora com transformações paradigmáticas ao longo do tempo.

Essa trajetória nos mostra que o planejamento de aulas é uma necessidade intrínseca ao fazer pedagógico, especialmente no ensino de Artes Visuais, onde a

criatividade e a estética desempenham um papel central. O planejamento não é apenas uma ferramenta administrativa, mas um processo que permite ao professor organizar suas ideias, refletir sobre os objetivos educacionais e criar um ambiente propício para a aprendizagem significativa. Além disso, o planejamento se torna um espaço de expressão criativa do próprio professor, que pode adaptar, reinventar e experimentar abordagens pedagógicas. Assim, ele não apenas atende às demandas curriculares, mas também transforma o ensino em uma prática viva, reflexiva e capaz de despertar nos alunos o interesse pela arte e pela expressão pessoal.

Fernandes (2016) aborda a criatividade no trabalho pedagógico dos professores de Artes Visuais, destacando sua relação com a elaboração de estratégias inovadoras para o ensino. Aponta que, frequentemente, atribui-se ao professor de arte o papel de criativo, como se essa característica fosse exclusiva desse campo, ignorando que a criatividade é um processo que pode ser desenvolvido por profissionais de qualquer área para transformar a realidade.

No entanto, observa-se a permanência de práticas pedagógicas reprodutivistas que limitam a criatividade, tanto no contexto educacional geral quanto no ensino de arte. Essas práticas incluem o uso de desenhos prontos, cópias e releituras que se restringem à mera imitação. Diante disso, a concepção de criatividade levanta reflexões sobre como essa atividade se manifesta nos processos de ensino e aprendizagem, especialmente no caso dos professores de arte.

Um equívoco central seria interpretar a criatividade apenas por suas aparências, desvinculando-a de seu contexto histórico, como se fosse uma habilidade natural, intrínseca ao indivíduo. Na realidade, a criatividade é uma atividade humana que surge e se desenvolve a partir da capacidade de transformar a natureza. Sua produção material envolve configurações concretas que, sem desvios, permitem que ela seja analisada a partir de suas contradições e determinações históricas.

O sentido define a experiência humana dentro de um registro complexo de caráter histórico, em que cada momento é produtor de sentido, tanto pelo lugar do sujeito em relação com a experiência como pela forma como os outros sentidos constituídos em sua história pessoal passam a ser elementos constituintes do

caráter subjetivo dessa nova experiência. Assim, cada experiência ou ação assume configurações subjetivas, que consistem na "integração de elementos de sentido, que emergem ante o desenvolvimento de uma atividade em diferentes áreas da vida" (GONZÁLEZ REY, 2003, p. 127 apud. FERNANDES, 2016, p.30).

Para desenvolver uma proposta de ensino criativo, é fundamental entender como o professor compreende a criatividade e como isso reflete em sua prática pedagógica. A criatividade do aluno está diretamente ligada à organização do trabalho pedagógico, pois ela emerge como resultado do processo de aprendizagem, influenciada pelos objetivos traçados e pelos métodos aplicados no ensino.

A arte desempenha um papel central no desenvolvimento da criatividade, promovendo uma educação voltada para esse aspecto, tanto no ensino de arte quanto na educação em geral. Ela é relevante para a formação profissional, contribuindo para o aprimoramento de habilidades como a auto expressão e a criatividade (FREITAS, 2000 apud. FERNANDES, 2016, p. 48). Além disso, o ensino de arte pode atuar como um agente transformador na escola (FRANÇA, 2003 apud. FERNANDES, 2016, p. 48). Para tanto, o desenvolvimento da criatividade é essencial, não apenas para a produção artística, mas também para o acesso ao conhecimento no campo das artes (MORO, 2000 apud. Fernandes, 2016, p. 48).

Segundo Fernandes (2016), as práticas artísticas são fundamentais para estimular a criatividade e formar sujeitos críticos, participativos e autônomos. Elas também promovem uma escola mais dinâmica, crítica e conectada à realidade social e cultural, sendo essenciais para programas que envolvam alunos, famílias e a comunidade local. A arte proporciona atividades prazerosas e educativas, além de oferecer alternativas ao enfrentamento de problemas sociais, como violência e dependência de substâncias. Além disso, estimula a conscientização estética e ecológica, ensina técnicas artísticas próximas ao artesanato, que podem gerar emprego e renda, e forma indivíduos criativos e adaptáveis ao mercado de trabalho, promovendo valores humanos e éticos.

Na escola, a criatividade é frequentemente associada exclusivamente à disciplina de Arte, e o professor dessa área acaba sendo rotulado como "criativo".

Para compreender melhor essa perspectiva, farei um breve panorama sobre a história da Arte e suas funções no passado, de modo a evidenciar as transformações ocorridas e como o ensino de Arte é percebido atualmente no ambiente escolar.

O conceito de criatividade apresentado evidencia a relação entre desenvolvimento e criatividade. De acordo com Fernandes (2016), embora muitas vezes não esteja explicitamente presente em documentos ou propostas curriculares, a educação, seja formal ou não, tem como objetivo o desenvolvimento humano e, por consequência, o estímulo à criatividade. Mesmo diante de falhas educacionais, a educação, como prática social, é uma das ferramentas que possibilitam ao ser humano alcançar níveis mais altos de desenvolvimento já alcançados pela sociedade.

Então, mesmo correndo o risco de esbarrar no exagero e na utopia, partilhamos da ideia de que a educação é uma ação, intencional ou não, que promove a transformação e o desenvolvimento e, por isso mesmo, a educação para a criatividade é uma forma de significar e objetivar a ação e a formação humanas. (FERNANDES, 2016, p. 130).

Segundo a autora, um dos principais desafios é definir como articular o desenvolvimento da criatividade com as condições necessárias para isso. O desenvolvimento da criatividade está intimamente ligado à educação e aos estudos sobre a psicologia da criatividade, pois as concepções sobre criatividade afetam os objetivos e métodos de ensino. Já as condições para seu desenvolvimento são influenciadas pela psicologia, mas também dependem da organização do trabalho pedagógico, dos métodos de ensino e dos objetivos educacionais estabelecidos. No ambiente educacional, são necessárias estratégias específicas para promover o desenvolvimento da criatividade, que está diretamente ligada ao trabalho pedagógico. Essas estratégias ajudam a identificar e esclarecer os fatores que influenciam esse processo criativo.

O trabalho pedagógico, entendido como atividade intelectual e criativa, torna-se uma práxis capaz de superar e transformar aspectos rigidamente estabelecidos na prática educacional. A criatividade no ensino possibilita a continuidade de formas inovadoras de pensamento. Assim, o trabalho do professor se configura como uma prática criadora, essencial para o desenvolvimento de uma práxis transformadora na educação. Assim:

Compreender a criatividade no trabalho pedagógico pressupõe compreender o real impacto na aprendizagem e desenvolvimento do aluno e a sua contribuição para a formação humanizadora e transformadora de sujeitos históricos que, conscientes de sua função social, contribuam para transformações sociais.” (FERNANDES, 2016, p. 139).

A visão do trabalho pedagógico como criador fundamenta-se no pensamento de Vigotski, que vê a educação como uma atividade criadora ou educação estética (VIGOTSKI, 2001). A educação permite que, além da racionalidade, a emoção também contribua para o desenvolvimento do aluno. A educação é intencional, racional e consciente, intervindo no processo de crescimento natural. Ela é essencial à vida, pois sem ela as condições mínimas de sobrevivência seriam inviáveis. O processo criativo é crucial para a formação da vida.

Segundo as definições de Fernandes (2016), a criatividade no trabalho pedagógico do professor de artes manifesta-se nos objetivos estabelecidos para a aprendizagem dos alunos. A definição desses objetivos reflete a intencionalidade e as finalidades educativas, alinhadas às concepções de sociedade, escola e educação. Esses aspectos podem ser observados em documentos orientadores, legislações, orientações curriculares, planos de ensino e nas práticas pedagógicas concretizadas em sala de aula. Então, os professores definem seus objetivos de ensino e aprendizagem com base nos referenciais curriculares nacionais ou estaduais, nas expectativas de aprendizagem, nas necessidades dos alunos e nas orientações da escola. Essa articulação, porém, nem sempre é clara, podendo surgir de acordos implícitos entre os envolvidos ou ser uma exigência imposta ao trabalho docente.

As orientações curriculares influenciam a organização do trabalho pedagógico de forma sutil e pouco direta. Por exemplo, o princípio da estética da sensibilidade, presente nas diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio (BRASIL, 1998 apud FERNANDES, 2016, p. 200), pode constar na proposta pedagógica da escola, mas nem sempre é mencionado pelos professores de artes visuais, assim como os conceitos de competências e habilidades.

Fernandes (2016) conclui esse pensamento que para alguns professores de artes, o objetivo principal do ensino de Arte é "estimular a criatividade", promovendo uma percepção mais sensível do mundo e contribuindo para o desenvolvimento humano. Esse processo ocorre quando o professor compreende os conceitos de criatividade e organiza atividades intencionais que incentivam reflexões sobre arte,

valores, emoções, culturas e visão crítica do mundo. Assim, as aulas de Arte se tornam um espaço para experiências que ajudam os alunos a se expressarem de forma espontânea e consciente.

Sendo assim, a associação entre criatividade e práticas artísticas possui fundamentos teóricos e históricos, que vinculam a arte ao desenvolvimento de processos criativos. Para concluir o pensamento, a autora observa que a falta de conhecimento sobre essa relação ou a ausência de consciência a respeito limita a superação de práticas pedagógicas reprodutivistas, privando o ensino de arte de oferecer acesso efetivo ao conhecimento artístico e estético.

Para abordarmos sobre o planejamento, precisamos entender que ele está diretamente vinculado a questões políticas e sociais, especialmente na educação pública, onde sua relevância é ainda maior. A educação pública é mais suscetível a desafios relacionados ao conhecimento e às mudanças, tornando o planejamento crucial.

Segundo Saviani (2008), a educação pública no Brasil tem se caracterizado por uma profunda desigualdade, marcada pela precarização dos recursos e pela desvalorização dos profissionais, o que reflete diretamente na qualidade do ensino oferecido. Essas vulnerabilidades tornam o planejamento fundamental, pois um planejamento torna-se uma ferramenta essencial para assegurar que todos os alunos tenham acesso a um ensino de qualidade e pode facilitar a implementação de estratégias que promovam a inclusão e a redução da desigualdade.

Karl Marx e Friedrich Engels foram dois dos principais teóricos, tanto no âmbito da filosofia, como da sociologia, que ofereceram uma análise profunda das dinâmicas de classe e do capitalismo que influenciaram grande parte das forças partidárias políticas. No livro “Manifesto do Partido Comunista” (1999), mencionam a ascensão da nova classe burguesa como uma força opressora, e o proletariado tendo que lutar pela sua sobrevivência e revolução.

Marx e Engels (1999) argumentam que para isso, o futuro operário tem que criar consciência de classe, ter acesso ao conhecimento disponibilizado dentro das salas de aula, mas infelizmente, nesse sistema existe uma marginalização da educação, que é vista como uma ferramenta para que esse sistema perpetue e não como um recurso que oferece oportunidades para tornar-se um ser crítico que possa ser transformado socialmente.

A escola desempenha o papel crucial na orientação e integração do conhecimento do aluno, é nela que provoca a curiosidade e o interesse dos alunos, sem ela, é difícil sair dessa névoa onde pode perpetuar pelo resto da vida. Por essa razão, o planejamento tem que ser adequado ao contexto social em que a escola está inserida, em quais são as necessidades e os interesses daqueles alunos e a partir disso desenvolver um planejamento pedagógico que possa ser executado em sua totalidade.

As condições de vida são social e historicamente construídas, por conta das variadas oportunidades e limitações de cada um, mudam nossos anseios e conseqüentemente a maneira em que nos expressamos criativamente, Por isso, o trabalho educativo é fundamental nesse processo. A educação não deve apenas transmitir o conhecimento mas criar condições onde possam desenvolver-se com liberdade. O ambiente para estimular a criatividade e a expressão individual tem de ser encorajador e inspirador, propício para que cada aluno possa explorar e se conectar com suas ideias e interesses.

2. O PLANEJAMENTO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESTÉTICA

Neste capítulo, será abordado a educação estética, de maneira a entender como o planejamento pode contribuir para o desenvolvimento da criatividade e para o conhecimento estético. Para Vigotski (2001) a educação estética é uma dimensão essencial da educação que transcende o domínio técnico e se enraíza nas emoções, na experiência sensível e na capacidade de gerar significados profundos. Para ele, a estética não é apenas um campo de estudo, mas um componente vital para o desenvolvimento humano, conectando racionalidade e emoção de forma integrada no processo educativo.

O autor destaca a importância de o trabalho pedagógico estar conectado ao processo criador, social e vital, em vez de se limitar à reprodução de conceitos fixos e vazios. Esse trabalho deve estar ligado à vida, aos sentimentos e ao conhecimento amplo do professor, permitindo que o aluno desenvolva autonomia, sem depender constantemente do apoio do docente. O professor, como mediador e articulador dinâmico do conhecimento, deve criar condições para que o entusiasmo surja no aluno, tanto antes quanto depois da aula.

As autoras Ferraz e Fusari (2010) enfatizam a necessidade de uma metodologia que permita aos estudantes não apenas acessar os conhecimentos estéticos e artísticos, mas também compreender criticamente o mundo ao seu redor e suas contradições:

Esse novo modo de pensar o ensino-aprendizagem de arte requer uma metodologia que possibilite aos estudantes a aquisição de um saber específico, que os auxilie na descoberta de novos caminhos, bem como na compreensão do mundo em que vivem e suas contradições; uma metodologia na qual o acesso aos processos e produtos artísticos deve ser tanto ponto de partida como parâmetro para essas ações educativas escolares. (FERRAZ, FUSARI, 2010, p. 19-20).

Por isso, a abordagem de arte na escola deve ser criativa, ativa e centrada no aluno. Para isso, os professores precisam buscar constantemente novas metodologias de ensino por meio da arte, revisando suas práticas pedagógicas e reconhecendo a relevância de seu papel profissional e político na transformação da sociedade.

A estética é motivada por emoções e sensações externas sobre a obra observada ou escutada. Para tratar da educação estética utilizo a fala de Vigotski em

“Imaginação e criação na infância”, (2001): “Educar esteticamente alguém significa criar nessa pessoa um conduto permanente e de funcionamento constante, que canaliza e desvia para necessidades úteis a pressão interior do subconsciente.” (VIGOTSKI, p. 338).

Assim, a principal exigência para o professor é que ele seja, antes de tudo, um educador, antes de ser um professor de Artes. Portanto, a atuação do professor deve estar necessariamente relacionada à sua prática criativa, social e vital, evidenciando a conexão entre sua vida artística e seu trabalho educativo.

Dmitry A. Leontiev (apud FRÓIS, 2000, p. 127), afirma que a educação é uma prática social que busca transmitir às pessoas certos elementos da experiência social acumulada e compartilhada em uma determinada sociedade. A assimilação de toda a experiência pelos indivíduos é uma parte essencial, e possivelmente a mais relevante, do processo de socialização.

A educação estética pode nos ajudar a definir claramente o que estamos ensinando em arte. Não se trata, certamente, do conhecimento de História e Teoria da Arte, que são ensinados e aprendidos como qualquer outro campo teórico do conhecimento.

A educação estética não se pode reduzir exclusivamente ao conhecimento nem à informação. Sabemos tanto teórica como intuitivamente (experimentalmente) que o contato com a arte, adequadamente vivido e assimilado, tem algo a ver com o processo mais íntimo do desenvolvimento pessoal e da personalidade do que simplesmente com a adaptação social. (LEONTIEV apud FRÓIS, 2000, p. 128).

De acordo com o autor, o objetivo da educação deve ser estimular a auto realização dos alunos, promovendo seu desenvolvimento pessoal e ajudando-os a atingir todo o seu potencial. Na educação estética, esse propósito se evidencia de forma clara, embora sua aplicação prática seja menos tangível. Essa área se diferencia pelos seus objetos, métodos, objetivos e resultados esperados, destacando-se como um campo único dentro do processo educativo.

Leontiev (apud FRÓIS, 2000, p. 128), traz vários questionamentos plausíveis ao longo do capítulo sobre a educação estética, tais como: “Então quais são os objetivos e resultados pretendidos da Educação Estética? A primeira resposta é a capacidade de perceber e entender a arte e a beleza em geral”.

Para o autor, a verdadeira arte possui uma natureza multifacetada, ela pode interagir com diferentes pessoas, e até com a mesma pessoa, em vários níveis e de diversas formas. O essencial na arte é sua capacidade de transmitir significados profundamente humanos sobre a realidade. A arte deveria ser definida pelas suas características essenciais e únicas, que se tornam visíveis apenas nos efeitos de sua interação com um ser humano. No entanto, é importante reconhecer que a arte nem sempre revela esses aspectos mais profundos, frequentemente apresentando apenas sua estrutura superficial. Embora seja quase impossível fornecer uma definição prévia da arte, proponho uma definição após uma análise mais detalhada:

[...] temos de aceitar que a arte é tudo o que se designa a si mesma arte, por qualquer razão. Este pressuposto, embora incorrecto de um ponto de vista acadêmico, esta todavia muito perto do verdadeiro ponto de partida de um principiante inculto e inexperiente no mundo da arte e dos objectos quase-arte, que não possui qualquer critério para diferenciar a «verdadeira» arte dos seus substitutos. (LEONTIEV apud FRÓIS, 2000, p. 129).

A informação estética é processada de maneira diferente dependendo do ser que está analisando-a (um iniciante ou um especialista). A reação imediata e espontânea de um iniciante, sem refletir sobre o significado, é certamente superficial e ingênua. No entanto, a resposta refletida de um especialista, que se baseia em uma compreensão profunda da produção artística e envolve um processo minucioso, também pode ser incompleta se perder sua relevância e envolvimento pessoal, afastando-se do contexto individual.

Segundo a perspectiva de Leontiev (apud FRÓIS, 2000, p. 130), uma obra de arte não se revela a quem a trata apenas como um texto, mas como um universo de significados vivos do nosso mundo. Para acessar esses significados, é preciso abrir mão temporariamente da visão pessoal e parcial, adotando a perspectiva do artista e vendo o mundo através de seus olhos. Uma obra de arte é uma janela para o mundo do artista, oferecendo uma visão única, a do autor. Para adotar essa perspectiva, é necessário abandonar o ponto de vista pessoal e adotar uma atitude estética, caracterizada por um diálogo imparcial e livre de vínculos emocionais. O paradoxo da percepção estética é que, ao abandonar a visão pessoal de uma obra e seus próprios significados, o observador consegue compreendê-la plenamente e, assim, enriquecer seu próprio mundo interior. Assim, pode-se dizer que os significados

contidos na obra interagem com as estruturas de sentido da personalidade do receptor.

Ao ter contato com a arte, um indivíduo torna suas relações com o mundo mais flexíveis, significativas e voltadas para o futuro. As transformações de sentido só podem ocorrer quando o meu mundo íntimo encontra outro mundo, revelando uma contradição entre ambos. Isso promove um colapso dos estereótipos dos sentidos pessoais, acrescentando outra percepção de mundo e desenvolvendo a capacidade de ver objetos e eventos simultâneos de múltiplos pontos de vista.

Adquirir novos significados pessoais ao se deparar com a criação artística é um critério essencial, independentemente da total compreensão da obra. O mais importante neste processo é a interação entre o mundo do receptor e o do artista, expressado na obra de arte. Um especialista imparcial extrai significados semânticos de uma obra de arte, enquanto um espectador inexperiente percebe apenas emoções superficiais. Ambos não conseguem acessar o verdadeiro sentido pessoal da arte. O que devemos ensinar é a atitude dialógica em relação à arte, a capacidade de ver o mundo significativo além dos meios expressivos e de nos relacionarmos pessoalmente com ele.

No entanto, mesmo pessoas com potencial para alcançar um encontro dialógico significativo nem sempre têm sucesso. As razões para isso podem estar nas próprias pessoas (suas motivações, competência estética ou mundo interior), nas obras de arte ou na situação. Começemos pelas pessoas. Nem todos os receptores conseguem se conectar com todas as obras de arte; é necessária uma chave especial para cada caso. Para isso, segundo Leontiev (apud FRÓIS, 2000, p. 133), a pessoa precisa de competência estética, isso envolve a capacidade do leitor, espectador ou ouvinte de extrair significados de diferentes níveis de profundidade na textura estética de uma obra de arte. Essa variável reflete o nível de desenvolvimento estético de uma pessoa e sua experiência de encontros pessoais com a arte.

De acordo com Leontiev (apud FRÓIS, 2000, p. 133), a competência estética é um dos fatores essenciais que determinam o processo e os resultados do encontro pessoa-arte, embora não seja o único. Existem dois outros fatores importantes: o

mundo interior (a estrutura de sentido da personalidade) e as necessidades predominantes, que influenciam significativamente as escolhas individuais em relação aos gêneros, estilos, escolas e obras de arte com as quais se relacionam. Para ele, a competência estética pode ser compreendida em três aspectos interconectados. O primeiro é a complexidade cognitiva da percepção do mundo, ou seja, a capacidade de entender a ambiguidade e reconhecer as possibilidades de transformação das coisas. O segundo aspecto refere-se ao domínio das "linguagens" específicas dos diferentes gêneros e estilos artísticos, o que exige um conjunto de "códigos" culturais que permitem decifrar o texto artístico e traduzir seus sinais para a língua das emoções e significados humanos. O terceiro aspecto diz respeito às características da atividade estética na apreciação artística, que envolvem a maneira como o sujeito interage e se envolve com a obra.

O desenvolvimento da competência estética, embora um objetivo tradicional e mais simples da educação estética, é uma meta importante. A maior parte do público, independentemente do gênero artístico, encontra-se em um nível mais baixo de competência estética. A indústria da cultura de massa tem um grande papel nesse processo, pois produz obras de arte (ou quase-arte) que exigem apenas um nível de fácil compreensão e apreciação. Isso contribui para a manutenção de um padrão estético superficial nas massas.

Para abordar sobre a cultura de massa, temos variados exemplos, no texto o autor cita a ida ao teatro que é muitas vezes motivada por diversas razões menos o interesse que diz respeito à produção dramática em si. Ou seja, a percepção estética é completamente deixada de lado. A percepção estética perfeita não acontece com muita frequência, até com aquele sujeito mais experiente. Há uma diferença que precisa ficar evidente sobre a percepção artística e a percepção estética. A percepção artística nem sempre é uma percepção estética, mas não devemos excluir do nosso interesse formas não estéticas de consumo de arte, especialmente ao lidar com todos os problemas da educação estética.

A ideia de que a percepção artística é uma atividade mental complexa e não um processo automático significa que apreciar uma obra de arte exige envolvimento mental ativo. Esse conceito se baseia na crença de que tanto a criação quanto a percepção artística têm uma natureza criativa compartilhada: ambas exigem

processos ativos de interpretação, significação e sensibilidade, e não ocorrem apenas como uma resposta passiva ou mecânica.

Segundo Vigotski (1926 apud FRÓIS, 2000), a percepção estética é uma atividade interna complexa, onde o ato de observar ou ouvir uma obra representa apenas o início de um processo mais profundo. Essa ideia foi introduzida primeiramente em sua obra Psicologia Educacional (Vigotski, 1926 apud FRÓIS, 2000), especialmente no capítulo sobre Educação Estética. Nessa análise, Vigotski examina a relação psicológica entre a arte e os indivíduos, destacando como a experiência estética é vivida e processada mentalmente pelas pessoas. Ele declarou que nem toda a gente consegue compreender uma obra de arte e o processo da percepção artística, é um trabalho mental complexo e difícil (VIGOTSKI, 1926, p. 251 apud FRÓIS, 2000, p.139).

Após essas concepções, voltamos à questão “O que ensinar?” e podemos formulá-la da seguinte forma: De acordo com Leontiev (apud FRÓIS, 2000, p. 141), é necessário desenvolver as estruturas mentais envolvidas na percepção artística. Essas estruturas incluem uma hierarquia de objetivos e operações mentais fundamentadas em mecanismos de regulação orientados pelo sentido pessoal.

O trabalho mental complexo exigido pela percepção artística, como afirmou Vigotski (1999), nem sempre é atraente para todos. Muitas pessoas possuem uma forte tendência a evitar esforços mentais, frequentemente até mais forte do que o desejo de reduzir o trabalho físico. Mas de acordo com Leontiev (apud FRÓIS, 2000, p. 141) quando o espectador não está disposto a se dedicar ao esforço necessário diante de uma gama ampla de produções artísticas, ele tende a recorrer a esquemas de percepção mais simples e superficiais. Esse comportamento reduz o nível de empenho exigido, mantendo-se nos estratos mais elementares de interpretação. Um observador que nunca busca nada além do enredo ou das emoções dificilmente alcançará algo mais profundo, como significado ou apreciação do estilo. Nesse caso, a atividade mental envolvida na percepção artística é substituída por uma aplicação passiva de esquemas simplificados, que acabam por encurtar e reduzir o processo perceptivo. Esse receptor não se esforça para absorver algo novo; em vez disso, busca reconhecer o que já lhe é familiar, projetando suas próprias atitudes, valores, desejos e sonhos não realizados, sem buscar nada além disso.

Conforme Leontiev (apud FRÓIS, 2000, p. 142) podemos citar a quase-percepção que dá origem à quase-arte. Quando o público busca apenas um enredo excitante e emoções fortes, o restante é dispensável. Para ser bem-sucedido em qualquer área artística, basta criar um enredo vibrante e emocionalmente intenso, sem profundidade. Mesmo ao resumir ou reduzir obras clássicas a um simples enredo, é possível agradar, pois leitores de histórias de intriga estão satisfeitos com os resumos, já que é isso o que procuram.

A cultura industrial de massas é fundamentada no princípio do reconhecimento, operando por meio da aplicação de estereótipos automáticos. Por isso, a quase-arte não influencia a personalidade, a não ser ao provocar uma resposta emocional superficial, seja para agradar ou chocar as emoções. E para as emoções, não contém novos significados. A quase-arte cria quase-públicos, ou seja, um público que não atinge um nível profundo de apreciação. A falta de gosto das massas está mais enraizada na realidade cotidiana do que a estética dos intelectuais. A quase-arte não apenas carece de impacto no desenvolvimento humano, mas também preserva uma visão limitada do mundo e da personalidade, impedindo a capacidade de transformação, evolução pessoal e adaptação criativa ao mundo em constante mudança.

Em qualquer situação, a quase-percepção não é algo negativo por si só. Todos os seres humanos têm uma necessidade recreativa, e até intelectuais criativos e esteticamente competentes recorrem à quase-arte para satisfazê-la. Às vezes, a quase-arte é mais eficaz do que a verdadeira arte para essa função. No entanto, ela se torna perversa quando substitui a arte genuína para aqueles que desconhecem outras formas de arte e acreditam que essa é a verdadeira expressão artística.

A cultura de massas, de acordo com Leontiev (apud FRÓIS, 2000, p. 143), tende a exagerar o papel recreativo da arte, transformando-a em um produto de alto valor comercial e deixando de lado outras formas de envolvimento mental mais profundas. A função recreativa se torna a mais procurada e acessível a todos, dispensando qualquer tipo de preparo ou educação. Dessa forma, o consumo de objetos de quase-arte, criados para entretenimento, se adapta perfeitamente a um público com baixa ou nenhuma competência estética, sem necessidade de

educação estética. A arte com função socializante oferece uma visão sobre o mundo, transmitindo valores culturais, normas sociais e padrões de comportamento, além de modelos de identidade pessoal. Esse papel de socialização é compatível tanto com a cultura de massas quanto com a chamada "arte superior".

A arte direcionada no desenvolvimento pessoal, ao contrário da socializante, desafia normas e estereótipos, oferecendo novas formas de ver e interpretar a realidade. Esse tipo de arte exige altos níveis de competência estética e disposição para um esforço mental na interação com a obra. Ela demanda muito do espectador, mas também oferece muito em troca. Os benefícios de um contato profundo com a verdadeira arte são únicos e não podem ser substituídos. Contudo, apenas uma pequena parcela do público consegue realmente entender e valorizar essa promessa de significado e transformação.

Então, para Leontiev (apud FRÓIS, 2000, p. 143), o objetivo central da educação estética está justamente em promover o desenvolvimento pessoal. Para compreendê-la é necessário distinguir os impactos da verdadeira arte dos da quase-arte nos diferentes tipos de interação que temos com elas. Na medida em que a educação busca aprimorar o ser humano em sua dimensão mais profunda, ela se opõe aos interesses da cultura de massa comercial, reforçando a importância da humanidade nas pessoas.

2.1 A CATARSE

Neste capítulo abordamos a palavra catarse que precisa ser explicada para o entendimento de sua ação. Podemos entendê-la como o verdadeiro impacto da obra de arte, diretamente relacionado ao conceito de catarse, usado por Aristóteles para explicar a tragédia é mencionado em outras artes. Em Poética (1973), Aristóteles define a tragédia como:

"Imitação de um caráter elevado, completa e de certa extensão, em linguagem ornamentada e com as várias espécies de ornamentos distribuídos pelas diversas partes do drama, imitação que se efetua não por narrativa, mas mediante atores e que, suscitando o terror e a piedade, tem por efeito a purificação dessas emoções." (ARISTÓTELES, 1973, p. 447).

Essa explicação ressalta o papel transformador da tragédia em organizar e aliviar as emoções humanas. Independentemente da interpretação que damos à

enigmática palavra *catarse*, nunca podemos ter certeza de que corresponde exatamente ao significado atribuído por Aristóteles. No entanto, isso não é essencial para os nossos propósitos.

A reação estética segue uma única lei: a emoção desenvolve-se em sentidos opostos até atingir um ponto culminante, onde ocorre sua resolução, funcionando como um tipo de curto-circuito emocional. Esse processo pode ser descrito pelo termo *catarse*. Ao analisar os efeitos psicológicos de certos elementos formais nas obras de arte, percebe-se que eles parecem projetados exatamente para alcançar esse objetivo, promovendo a transformação e o equilíbrio das emoções.

A reação estética baseia-se nas emoções provocadas pela arte, vivenciadas de forma intensa e real, mas que são descarregadas através da atividade da fantasia exigida pela percepção artística. Essa descarga reduz significativamente a expressão externa das emoções, fazendo com que pareçam sentimentos ilusórios. É justamente nessa interação entre emoção e fantasia que toda arte encontra sua essência.

A particularidade central está em provocar emoções opostas e, por meio do princípio da antítese, conter a expressão motora dessas emoções. Ao colocar impulsos contrários em confronto, as emoções relacionadas ao conteúdo e à forma se anulam, gerando uma explosão e liberando a energia nervosa acumulada. “É nessa transformação das emoções, nessa sua autocombustão, nessa reação explosiva que acarreta a descarga das emoções imediatamente suscitadas, que consiste a *catarse* da reação estética.” (VIGOTSKI, 1999, p.272).

Na psicologia e na teoria pedagógica, o debate sobre a essência, o propósito e os métodos da educação estética ainda não foi resolvido de maneira definitiva. Desde a antiguidade, surgem visões opostas e até contraditórias sobre o tema, reforçadas por várias pesquisas psicológicas ao longo dos anos. Com o avanço da ciência, em vez de alcançar uma conclusão clara, a questão parece ficar ainda mais complexa, ampliando as discussões e a diversidade de perspectivas sobre o assunto.

Alguns autores tendem a minimizar o valor educativo das experiências estéticas, considerando a educação estética limitada e de pouco alcance. Em contraste, outra corrente de psicólogos supervaloriza as emoções estéticas, enxergando nelas um recurso pedagógico quase milagroso, capaz de resolver os problemas mais complexos da educação. Essas visões opostas continuam a moldar debates, com uma linha de pensamento desconsiderando a relevância pedagógica da estética, enquanto a outra lhe atribui um papel central quase absoluto.

Na visão educacional, a estética é usada como um recurso auxiliar com o propósito de apoiar o desenvolvimento do conhecimento, dos sentimentos e da ética. Então, por isso, deve funcionar como um meio para aprimorar essas áreas, servindo como ferramenta para fortalecer o entendimento, as emoções e os valores morais. O que hoje se considera definitivamente claro é a falta de base científica dessa visão. Os três objetivos (conhecimento, sentimento e moral) impostos à estética, desempenharam um papel que atrasou significativamente a resolução dessa questão ao longo do tempo.

Moral e Arte, de acordo com Vigotski (2001): Acredita-se comumente que uma obra de arte pode ter um efeito positivo ou negativo, embora moralmente indireto. Ao avaliar as impressões estéticas, especialmente em jovens e crianças, o foco frequentemente recai sobre o impacto moral de cada obra. O adulto tenta se ajustar à psicologia infantil e, partindo da ideia de que sentimentos profundos são inacessíveis às crianças, acaba tornando as situações e personagens mais superficiais, sem habilidade ou autenticidade. Ele substitui o sentimento real por uma sensibilidade exagerada e a emoção genuína por sentimentalismo. Este, por sua vez, não passa de uma distorção ingênua e tola do verdadeiro sentimento. Esse tipo de abordagem não apenas contradiz profundamente a essência da emoção estética, mas também prejudica a própria capacidade de uma verdadeira percepção artística e da relação estética com o objeto. Sob essa ótica, a obra de arte perde seu valor como entidade independente e torna-se uma mera ilustração para uma mensagem moral. O foco do aluno se desloca do valor artístico para o sentido moral, e, com isso, perde-se a oportunidade de desenvolver a apreciação estética genuína. Esse método leva, portanto, a um desinteresse pela obra em si e resulta em um

afastamento da verdadeira experiência estética, transformando a percepção estética em algo mecânico e limitado ao moralismo.

A Arte e o estudo da realidade de acordo com Vigotski (2001): Outro erro psicológico prejudicial na educação estética foi atribuir à estética finalidades e questões que não eram suas, mas sim de natureza social e cognitiva. A educação estética passou a ser vista como uma forma de expandir o conhecimento dos estudantes. Com essa visão, certos cursos foram estruturados para enfatizar os aspectos sociais das obras em vez de estudar diretamente os elementos e leis estéticas que definem o valor artístico.

Uma obra de arte nunca apresenta uma reprodução total e fiel da realidade; em vez disso, ela é uma construção complexa que transforma elementos da realidade e incorpora outros elementos que não pertencem diretamente a ela. A relação entre a verdade da arte e a verdade da realidade é extremamente complexa. Na arte, a realidade aparece transformada e distorcida, o que impede uma transferência direta do sentido das obras artísticas para os fenômenos da vida cotidiana. Isso pode levar à falsa concepção da realidade e ao risco de excluir completamente os aspectos estéticos no ensino.

A arte como objeto em si de acordo com Vigotski (2001): Finalmente, é preciso abordar o terceiro erro da pedagogia tradicional: a redução da estética ao simples sentimento de prazer e satisfação com a obra de arte. Nesse enfoque, todo o sentido das emoções estéticas é simplificado ao prazer imediato, e a obra de arte passa a ser vista como mero estímulo de reações prazerosas. Tal visão coloca a arte no mesmo nível que qualquer outra fonte de satisfação imediata e pode facilmente ser ofuscada por estímulos mais tangíveis, como doces ou passeios. Portanto, a pedagogia tradicional enfrentou um beco sem saída na educação estética ao impor objetivos que não fazem parte dessa área. Como resultado, essa abordagem frequentemente perdeu o real propósito da educação estética e, por vezes, até gerou efeitos opostos aos desejados.

Esses equívocos psicológicos não se devem apenas à falta de conhecimento dos pedagogos, mas também a um erro mais profundo da própria psicologia em relação à estética. Por muito tempo, acreditou-se que a percepção estética era uma

experiência totalmente passiva, uma mera recepção de impressões e suspensão de qualquer atividade ativa do organismo. Tão logo quando o espectador ou leitor assume um papel ativo na obra que está vivenciando, ele se distancia de forma definitiva e irreversível do campo da estética.

Segundo Vigotski (2001) pode-se afirmar isso ao considerar que uma obra de arte não é acessível a todos. A percepção de uma obra exige um esforço mental complexo e exigente, e não ocorre de forma passiva. Ela envolve mais do que apenas ver e ouvir; requer uma atividade interna profunda e intensa, onde a observação e a escuta são apenas o ponto de partida, o impulso inicial para uma experiência mais rica e significativa.

Se o propósito de uma pintura fosse apenas agradar aos olhos e o da música apenas proporcionar sons agradáveis, perceber essas artes seria fácil, acessível a todos, exceto aos cegos e surdos. No entanto, a percepção sensorial inicial é apenas o estímulo que desencadeia uma atividade mental mais profunda e complexa, sem a qual não há verdadeiro sentido estético. De acordo com Christiansen (apud VIGOTSKI, 2001, p. 333): “Não é o objetivo final da intenção artística. O principal na música é o que não se ouve, nas artes plásticas o que não se vê nem se apalpa.” Essa atividade específica, acionada por estímulos estéticos, é o que define a essência da experiência estética.

Talvez o quadro não seja apenas um pedaço de pano com tinta. Quando o observador o vê como a representação de uma pessoa, objeto ou cena, todo o trabalho de transformar a pintura em imagem ocorre na mente do espectador. É o observador quem associa as linhas, fecha contornos, percebe as proporções e interpreta as formas em perspectiva, projetando-as no espaço para que ganhem sentido como figura humana ou paisagem. Esse processo pode ser denominado "síntese criadora secundária", pois exige que o observador junte e organize os diversos elementos dispersos da obra artística, formando uma totalidade coesa. Os psicólogos afirmam há muito tempo que o conteúdo e os sentimentos que associamos a uma obra de arte não estão intrinsecamente nela, mas são incorporados por nós. Esse processo de interação é o que define o dinamismo estético, que por sua natureza é uma resposta ativa do organismo a um estímulo externo.

E qual é o sentido biológico da atividade estética, pois a princípio, segundo Vigotski (2001) a arte surge por uma necessidade da vida. A criação é uma necessidade fundamental para nossa mente, atuando como uma forma de transformar e elevar certas energias para um nível mais construtivo e positivo. Ao percebermos uma obra de arte, sempre a recriamos de forma única e renovada. Assim, é válido considerar os processos de percepção como uma repetição e renovação do ato criativo original. Sob uma perspectiva psicológica, a arte funciona como um mecanismo biológico essencial e contínuo para superar tensões e desejos que a vida cotidiana não satisfaz, tornando-se um elemento inevitável da existência humana, em uma forma ou outra. A educação artística então possui um importante papel autônomo ao desenvolver processos duradouros para a transformação de conteúdos do subconsciente.

Observando a reação estética, é possível compreender que o seu objetivo final não é repetir alguma reação final mas superá-la e vencê-la. Assim, a arte não é uma simples extensão da vida, mas algo que nasce daquilo que no ser humano transcende a experiência cotidiana. Para Vigotski (2001) assim como o "milagre" de transformar água em vinho, a arte trabalha com temas e emoções comuns, ligadas ao mundo real, mas o seu objetivo está em elevar esses elementos e convertê-los em algo novo e profundo. Desde a antiguidade, entende-se que a arte promove uma espécie de catarse (uma libertação da mente em relação às suas inquietações e paixões). Esse conceito, originalmente visto como um processo de "cura do espírito", constitui um objetivo final da arte.

Vivenciar uma obra de arte pode expandir nosso entendimento sobre algum aspecto do mundo, nos permitindo enxergar novas conexões e relacionar elementos que antes pareciam isolados. Essa experiência estética também acumula energia para ações futuras, dando-lhes novo propósito e um olhar renovado sobre a realidade. Dessa forma, a vivência estética contribui para organizar e enriquecer nosso comportamento e nossa visão de mundo. A arte envolve uma emoção dialética que transforma o comportamento, sendo uma atividade complexa de luta interna que culmina na catarse. Para alcançar esse resultado, é necessário passar por contradições, repulsão interior, superação e vitória, elementos essenciais do processo estético.

Para alcançar esse objetivo de juízo estético, a estética precisa ser educada de forma específica, assim como as demais áreas do conhecimento. O foco é desenvolver processos criadores para perceber e vivenciar obras de arte, aprimorando o juízo estético. Como por exemplo, utilizar o desenho infantil, que é um importante recurso educativo, pois desempenha um papel crucial no desenvolvimento da criança. Ao desenhar, a criança não só expressa suas vivências, mas também aprende a dominá-las, a transcendê-las e a dar-lhes uma nova forma. Esse processo é visto como uma "ascensão ao psiquismo", permitindo que a criança distancie-se da vivência imediata e ganhe controle sobre suas percepções e experiências.

Por isso, não devemos modificar o desenho infantil. Quando tentamos corrigir ou ajustar as linhas feitas pela criança, estamos apenas impondo uma ordem que pode ser lógica para o adulto, mas desorganiza o pensamento e a expressão da criança. A verdadeira liberdade criativa da infância exige o respeito pela sua forma original de expressão, sem tentar adaptá-la aos padrões adultos. Isso é fundamental para a psicologia, que reconhece a importância de preservar as peculiaridades e a autenticidade da criação infantil.

Todo desenho, caso não tenha sido feito por ordem dos adultos, decorre da natureza interior apaixonada da criança, que deve ser considerada propriedade principal do psiquismo infantil e por isso sempre deforma os aspectos secundários do objeto em proveito dos mais centrais e mais importantes. (VIGOTSKI, 2001. p. 347).

Então Vigotski (2001) diz que o ideal da educação estética, não está na aproximação da alma infantil à alma do adulto, mas na conservação das qualidades naturais dessa alma. A educação deve focar no valor psicológico da criação, sem projetar sobre a criança expectativas de futuro criador, como a de um grande poeta ou artista. Quando uma criança escreve versos ou desenha, não o faz porque está destinada a se tornar um criador, mas porque essa atividade é necessária para seu desenvolvimento naquele momento. Todos nós possuímos potencial criativo, e as experiências de criação infantil devem ser vistas como um meio de explorar e expressar esses talentos, não como um caminho para uma futura carreira artística.

A ideia mística de inspiração divina cedeu espaço, na ciência, a concepções completamente diferentes sobre a natureza da criação. Embora os impulsos criativos

na infância sejam mais intensos e claros, sua natureza é distinta da dos adultos, como já foi destacado no tópico 1. Portanto, quando se fala em educação estética no contexto da educação geral, é essencial considerar a integração da criança à experiência estética da sociedade. Isso significa inseri-la na arte monumental, para que seu psiquismo seja integrado ao esforço coletivo da humanidade ao longo dos milênios, sublimando suas emoções e experiências através da arte.

3. O PLANEJAMENTO EM SI

O planejamento é um componente do processo de ensino e aprendizagem que constantemente acompanha o trabalho pedagógico, contribuindo para que a prática pedagógica seja realizada, executada e redimensionada. Mas afinal, o que é o planejamento e para que ele serve? O planejamento tem a função de orientar o professor em como será o seu trajeto dentro de sala de aula e como o conhecimento será levado aos alunos, contribuindo para que os objetivos saiam do papel e tornem-se realidade.

O objetivo, conteúdo, metodologia e avaliação é mais que um mero formulário a ser preenchido. Segundo Penteado (2011), o planejamento tem dois aspectos: o planejamento estrutural que consiste na burocracia e explica as ações que a educação faz e seus recursos financeiros e são feitas nas pelas secretarias: federal, estadual e municipal. E o outro, seria o pedagógico, que consiste em como planejar os conteúdos que serão ministrados em sala de aula, podendo abranger um plano ensino ou de aula.

Ao planejar na escola, não basta que o professor se concentre apenas nos meios; é essencial considerar também os fins e os objetivos da educação. Uma maneira de refletir essa atenção está no cuidado com o plano de aula. Fusari afirma que o preparo das aulas é um encontro curricular, no qual, ano a ano, vai-se tecendo a rede do currículo escolar proposto para determinada faixa etária, modalidade ou grau de ensino (FUSARI, 1992, p.47 apud PENTEADO. 2011, p.6).

Sob essa perspectiva, a aula deve ser entendida como um momento crucial do currículo, em que o educador atua como mediador competente e crítico entre os alunos e os conteúdos, direcionando a prática docente para favorecer a aprendizagem dos estudantes. Fusari apresenta uma distinção entre plano e planejamento. Para ele, planejamento é o processo que envolve a atuação concreta dos educadores no cotidiano do seu trabalho pedagógico, envolvendo todas as suas ações e situações, o tempo todo, envolvendo a permanente interação entre os educadores e entre os próprios educandos (FUSARI, 1989 p. 10 apud PENTEADO. 2011, p.6).

Enquanto que o plano de ensino é um momento de documentação do processo educacional escolar como um todo. É, pois, um documento

elaborado pelo docente, contendo suas propostas de trabalho, numa área e/ou disciplina específica. O plano de ensino é mais abrangente do que aquilo que está registrado no planejamento do professor. Nesse entendimento, planejamento e plano se complementam e se interpenetram no processo da prática docente. (PENTEADO, 2011, p. 6).

O planejamento começa quando os professores recebem os conteúdos do plano de curso, de acordo com o que é imposto pelos referenciais curriculares. Após, vem o plano de ensino, direcionado para um bimestre ou semestre, dependendo da configuração da escola e depois, prepara o plano de aula, que geralmente é feito quinzenalmente, mas também depende da configuração de cada escola.

Em “O Planejamento educacional” Fusari, professor titular da Universidade de São Paulo com experiência na área de Educação e ênfase em Ensino-Aprendizagem afirma que: “Cada aula é um encontro curricular, no qual, nó a nó, vai-se tecendo a rede do currículo escolar proposto para determinada faixa etária, modalidade ou grau de ensino” (FUSARI, 1990, p.47).

A escola tem a função de transmitir o saber, e isso só é possível com um planejamento elaborado e sistematizado. Sabendo a situação social em que a escola e os alunos se encontram, em como esse conhecimento será transmitido de forma eficaz. A neutralidade fica de fora nesse âmbito pois geralmente o Estado defende seus interesses de classe e quem domina, são os burgueses. O planejamento em si não muda a educação, o que muda é o comprometimento do docente com os seus alunos de acordo com o planejado.

O planejamento é nosso guia, podemos sim, nos desviar dele em aula, mas sem ele, não há aula. Imprevistos são normais dentro da sala de aula, algumas vezes o planejamento precisaria ser maior ou menor de conteúdos ou maior e menor de tempo, isso depende da turma, da escola e dos alunos em que estamos inseridos.

No capítulo XIX, “a Psicologia e o mestre, a natureza psicológica do trabalho do mestre” de Vigotski (1991), o mestre, como assim chamado o professor, era visto como “o professor estojo”, um livro onde armazenava todas as informações contidas sobre a matéria em que leciona e repassava aos seus alunos, como uma via de mão única. O achismo da relação de professor e aluno que tem como base a educação pela imitação, é uma farsa. O processo pedagógico transforma o aluno em um ser único e pensante, capaz de formular suas próprias ideias e conceitos. Atualmente, o

professor é um condutor do conhecimento e de despertar a capacidade do aluno para adquirir conhecimentos.

Assim, o professor torna-se um organizador do meio social, desenvolvendo e promovendo todos os aspectos da autonomia como cidadãos conscientes ao promover uma cultura de aprendizado mais democrática e participativa.

O real interesse do mestre está ligado a que ele não pode mostrar ao aluno, mas em sua própria mente serve como campo geral para os elementos a serem expostos... O interesse do aluno é absorvido porque o seu interesse pelo mestre inspirado se transfere para o material lecionado e em si mesmo indiferente. (MÜNSTERBERG, 1910, p. 33-34 apud VIGOTSKI, 2001, p. 450).

O aluno, por vezes, é conduzido a se nutrir exclusivamente do conhecimento transmitido pelo professor, sem explorar outros caminhos que possam ressoar mais profundamente com suas próprias necessidades e interesses. Nesse contexto, o planejamento exerce um papel essencial ao incentivar o estudante a expandir seu olhar para além da aula e da dependência do docente, promovendo o desenvolvimento de uma autonomia que o permita observar, refletir e compreender de forma mais independente.

3.1 COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados optei em fazer um questionário direcionado a dois professores a dois professores com diferentes tempos de formação e experiência no magistério, com questões sobre sua trajetória profissional e sobre o seu entendimento sobre o processo criativo no planejamento de suas aulas. O questionário foi enviado por meio do Google Forms e respondido de forma anônima por ambos. O questionamento proposto foi: “De que maneira o processo de criação está presente no planejamento das suas aulas de Artes no ensino fundamental? Quais estratégias você utiliza para estimular o processo de criação dos alunos?” Após as respostas recolhidas, analiso quem são esses professores, com base em nove perguntas feitas diretamente a eles pelo WhatsApp.

A professora 1 se formou na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul em Artes Visuais - Licenciatura entre 2009 e 2015. É pós-graduado em Arte Regional, História da Arte Brasileira e Arte na Educação Infantil. Com 9 anos de experiência no magistério, atuando tanto na rede Municipal de ensino quanto na rede Estadual.

A docente trabalha em duas escolas, sendo contratada em ambas, ministrando aulas para turmas do 2º ao 9º ano do Ensino Fundamental I e II. Sua carga horária semanal total é de 36 horas, distribuídas entre as instituições onde leciona. Quanto ao tempo destinado ao planejamento de suas aulas, o(a) professor(a) organiza-se dedicando uma manhã na escola e um dia e meio para esse propósito em casa.

O professor 2 se formou na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul em Artes Visuais - Licenciatura entre 2016 e 2021, e atualmente está cursando uma pós-graduação em Psicomotricidade em Artes. Além disso, já realizou um curso de aperfeiçoamento em Educação e Tecnologia. Conta com 2 anos e 11 meses de experiência no magistério, atuando tanto na rede Municipal quanto na Estadual.

No município, trabalha como efetivo, com uma carga horária de 20 horas semanais. Nessa instituição, ministra aulas para o Grupo 4, 5º, 6º, 7º e 8º ano. Para planejamento, dispõe de 4 tempos dedicados ao planejamento na escola (PL escola) e 3 tempos livres para planejamento em casa (PL livre). Na rede estadual, atua como contratado(a) por projeto, onde dedica 4 horas semanais ao Projeto NUAC, voltado para o Ensino Médio. Além disso, desenvolve atividades em um espaço não formal, na Casa de Ensaio, como brincante do projeto "Brincaturas e Teatrics". Nesse contexto, trabalha 3 horas semanais com crianças de 7 a 13 anos.

3.2 ANÁLISE DE DADOS

A análise das respostas dos professores revela diferenças significativas na abordagem do planejamento das aulas de Artes no Ensino Fundamental, influenciadas, sobretudo, pelo tempo de magistério, pela formação continuada e como é o processo no planejamento das aulas de cada um. Apesar dessas diferenças, ambos compartilham uma característica essencial: a vivência artística, que influencia de maneira significativa suas práticas em sala de aula, enriquecendo as estratégias de ensino e conectando o fazer docente à prática criativa.

A professora 1, com 9 anos de magistério, alia sua vivência artística a uma metodologia mais estruturada, baseada no Modelo Triangular de Ana Mae Barbosa. Essa escolha evidencia um domínio consolidado de práticas pedagógicas que integram apreciação, contextualização e produção artística. Ele busca o equilíbrio

entre teoria e prática, considerando os desafios de engajar os alunos em um contexto em que o interesse pelo estudo pode ser limitado. O uso de materiais alternativos e tecnologia também reflete uma tentativa de conectar sua prática artística às demandas educacionais contemporâneas.

Já o professor 2, com menos tempo de magistério (2 anos e 11 meses), demonstra uma abordagem mais autoral e intuitiva, diretamente influenciada por sua prática como artista. Ele insere sua poética pessoal no planejamento, tratando cada aula como um processo criativo e artístico. Sua abordagem reflete um olhar mais experimental e subjetivo, integrando aspectos como ritmos, contrastes e linguagem ao processo pedagógico. Ele utiliza referências históricas e artísticas, como o Impressionismo, para criar um espaço de aprendizado vivencial, conectando teoria e prática de maneira profundamente reflexiva.

Ambos os professores incorporam o processo criativo em suas aulas, mas de formas diferentes. A professora 1 enfatiza o debate prévio como forma de preparar os alunos para a produção, equilibrando momentos práticos e teóricos. Ele busca um ensino dinâmico que respeite os objetivos curriculares, mas com flexibilidade para incluir elementos criativos que incentivem a participação e o engajamento. O professor 2, por sua vez, aborda o planejamento como uma extensão de sua própria prática artística, tratando as aulas como composições criativas. Ele incentiva os alunos a explorar materiais e conceitos, destacando a importância do processo e da experimentação. Sua prática é marcada pela integração entre teoria e prática de maneira fluida, permitindo que os estudantes experimentem técnicas e ideias de forma profunda e contextualizada.

No planejamento para estimular o processo criativo, a professora 1 utiliza materiais alternativos e mídias digitais para estimular a curiosidade e engajar os alunos. Sua prática reflete uma abordagem mais pragmática e estruturada, com foco no equilíbrio entre inovação e objetivos educacionais. O professor 2 adota estratégias que enfatizam a exploração e a conexão com o cotidiano, incentivando os alunos a perceberem o processo criativo como uma construção. Ele trabalha com a leitura de imagens, esboços e contextos históricos, explorando a materialidade e a linguagem visual. Essa abordagem mais poética reflete sua prática artística, ampliando o repertório dos alunos e promovendo conexões com suas realidades.

O fato de ambos serem artistas enriquece o planejamento das aulas, trazendo autenticidade e conexão com a prática artística. No entanto, o tempo de magistério diferencia suas abordagens. A professora 1 demonstra uma maturidade pedagógica que equilibra a prática artística com as demandas educacionais. Já o professor 2 explora uma abordagem mais experimental e subjetiva, característica de um docente em início de carreira, mas que já apresenta um entendimento profundo do papel da criatividade no ensino.

Ambos os professores mostram que a vivência artística e o tempo de magistério influenciam diretamente o planejamento pedagógico e as estratégias adotadas para estimular o processo criativo dos alunos. A professora 1 privilegia uma abordagem estruturada e equilibrada, enquanto o professor 2 explora a subjetividade e a fluidez criativa. Essas diferenças destacam a riqueza e a diversidade no ensino de Artes Visuais, demonstrando que a prática docente pode ser moldada tanto pela experiência acumulada quanto pela perspectiva única de cada educador como artista-docente.

Sob a perspectiva da teoria histórico-cultural de Vigotski, o planejamento no ensino de Artes Visuais, influenciado pela vivência artística e pelo tempo de magistério, pode ser compreendido como um processo mediador essencial no desenvolvimento dos alunos. Segundo Vigotski (1991), a aprendizagem ocorre na interação social, mediada por ferramentas culturais e simbólicas, e é nesse contexto que o papel do professor se torna fundamental. Assim, o planejamento em Artes Visuais assume uma dimensão que vai além da organização prática das aulas, funcionando como uma ferramenta mediadora entre os conteúdos, os alunos e o universo cultural do professor. Ele promove um diálogo entre a emoção e a razão, elementos centrais na teoria vigotskiana, ampliando o potencial de aprendizagem ao conectar os alunos a experiências estéticas significativas. Dessa forma, o planejamento se torna um espaço de construção, onde o professor atua como mediador, guiando os estudantes em processos que favorecem a autonomia, a criatividade e a compreensão crítica do mundo.

Ambas as práticas evidenciam que o planejamento, quando fundamentado em uma abordagem criativa, pode ser uma ferramenta poderosa para potencializar a aprendizagem e enriquecer o processo educativo. A conexão do fazer artístico com

as experiências socioculturais dos alunos permite que o ensino transcenda os limites do conteúdo técnico, criando oportunidades para reflexões mais amplas sobre o mundo e sobre si mesmos.

Para Vigotski (2010), a criatividade é mais do que uma habilidade inata; é uma construção social e cultural que emerge das interações entre o indivíduo e o ambiente. Ao relacionar o fazer artístico com as vivências e contextos dos alunos, o professor desempenha o papel de mediador, criando situações de aprendizagem que estimulam a imaginação e o pensamento criativo. Essa mediação não apenas ajuda os alunos a desenvolverem novas habilidades, mas também promove a formação de sentidos e significados, essenciais para a construção de uma consciência crítica. Nesse sentido, o planejamento é uma ferramenta essencial para concretizar o potencial transformador da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos afirmar que o processo criativo é uma parte essencial do planejamento, principalmente no contexto das aulas de Artes Visuais. Ao explorar como o professor-artista integra sua prática criativa no desenvolvimento do planejamento, a pesquisa demonstrou que o repertório artístico do educador não apenas enriquece o ensino, mas também cria um ambiente mais dinâmico e reflexivo para o aprendizado dos alunos. A relação entre o processo criativo e o planejamento é, portanto, uma via de mão dupla: o professor se inspira em sua experiência artística, mas também adapta suas práticas de acordo com as necessidades e reações dos estudantes.

A análise das respostas dos professores evidencia que o tempo de magistério, a formação e a identidade artística influenciam diretamente a forma como cada docente planeja suas aulas e estimula o processo criativo nos alunos. O processo pedagógico criativo no planejamento das aulas de Artes Visuais é fundamental para conectar os conteúdos de Arte ao contexto dos alunos e à prática do professor. Como destacado, a criatividade no planejamento não implica a necessidade de criar algo completamente novo a cada aula, mas em encontrar formas de integrar abordagens únicas, alinhadas ao processo criativo do professor. Essa prática enriquece o ensino, tornando-o mais dinâmico e significativo, ao mesmo tempo que atende aos objetivos educacionais.

Com base nas teorias de Vigotski vistas em todo o trabalho, que enfatizam a importância da interação social e cultural no processo de aprendizagem, fica claro que o planejamento deve ser flexível e permitir que os alunos se envolvam de maneira ativa na construção do conhecimento artístico. O repertório do professor, além de ser um ponto de partida para o ensino, torna-se uma ferramenta para criar um espaço de troca e de criação que favorece a formação de sujeitos críticos, reflexivos e criativos.

A pesquisa também indicou que o planejamento não deve ser encarado como uma sequência rígida de atividades, mas como um processo vivo e adaptável, que se alinha às necessidades e contextos dos alunos. Em suma, ao integrar o processo criativo e o repertório artístico do professor, o planejamento pedagógico se

transforma em um processo enriquecido e transformador, tanto para o educador quanto para os alunos. Assim, fica evidente que o trabalho desenvolvido contribuiu para ampliar a compreensão sobre a importância da criatividade no ensino e como ela pode ser um impulsor para o aprendizado significativo.

REFERÊNCIAS

Aristóteles. **“Poética”**, Os pensadores, v. IV, Abril Cultural, São Paulo, 1973.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. São Paulo: Scipione, 1989.

FERNANDES, Vera Lúcia Penzo. **A criatividade no ensino de artes visuais: da reprodução à inclusão**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2016.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.FUSARI, Maria Felisminda de R. e. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo: Cortez, 2010.

FRÓIS, João Pedro (Org.). **Educação estética e artística: abordagens transdisciplinares**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000. p. 127-144.

FUSARI, J. C. **O Planejamento educacional**. In: Revista Ande, 8, São Paulo, 1984. 33-35 p.

FUSARI, José Carlos Libâneo. **Planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas**. Ideias, São Paulo: Cortez, 1990. p. 47.

KARINA. **Benefícios de brincar com casinha de boneca para as crianças**. Disponível em: <<https://www.educlub.com.br/beneficios-de-brincar-com-casinha-de-boneca-para-as-criancas/>>. Acesso em: 9 jun. 2023.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista**. Edição Ridendo Castigat Mores. Fonte digital Rocket Edition, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

PENTEADO, Valéria de Souza. **Plano de curso, plano de ensino ou plano de aula, que planejamento é esse**. Anais do 5º Seminário Nacional de Estado e Políticas Sociais no Brasil. Cascavel, PR, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Educação e a Questão Social**. Campinas: Autores Associados, 2008.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A Psicologia e o Mestre: A Natureza Psicológica do Trabalho do Mestre**. In: _____. *A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1991. p. 445-464.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka: tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. Série: Ensaio Comentados.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia da Arte**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia pedagógica**. Tradução de Paulo Bezerra. - São Paulo: Martins Fontes, 2001.

APÊNDICE

Perguntas que foram enviadas aos dois professores para serem bases na análise de dados.

1. Qual o tempo de formação;
2. Cursos de pós-graduação ou de aperfeiçoamento na área;
3. Qual o tempo de magistério (Artes);
4. Trabalha no município ou no estado?;
5. Carga horária semanal;
6. Em quantas escolas ministra essas aulas?;
7. Quais séries/nível de ensino?;
8. Qual o tempo para planejamento em casa e na escola?;
9. O vínculo com a escola é efetivo ou contratado?

ANEXO

Resposta obtida pela professora 1: “Partindo do modelo triangular baseado na teoria de Ana Mae Barbosa busco criar aulas onde podemos debater os temas antes de produzir, alterno as aulas em práticas e teóricas sempre buscando o equilíbrio e a atenção dos alunos que cada vez mais se distanciam da vontade de estudar e participar. Materiais alternativos. Mídias e tecnologia são bem vindos.”

Resposta obtida pelo professor 2: “O desenvolvimento da aula envolve um processo de criação no qual insiro minha poética enquanto artista. Penso na estrutura das aulas a partir da forma como eu também crio, penso meu mundo e produzo. A aula, para mim, é uma criação é um movimento poético, marcado por interesses, ritmos, linguagem, contrastes e outras nuances. É essencial considerar tudo isso ao planejar.

Quando trabalho com um conteúdo, como o Impressionismo, por exemplo, procuro sempre construir um plano que contemple o processo de criação dos artistas desse período, suas formas de pensar e de ver o mundo. Isso me leva a incluir momentos em que os estudantes possam criar, compreendendo na prática a teoria apresentada. Para isso, utilizo frequentemente a leitura de imagens, com o objetivo de aprofundar a compreensão das formas visuais presentes na criação artística. Sempre que possível, gosto de trazer para a aula esboços e materiais dos artistas antes de apresentar as obras finalizadas, geralmente expostas em galerias e museus. Essa abordagem permite que os alunos percebam que todo trabalho exige um processo, que nada nasce pronto, e que, muitas vezes, esse processo pode ser trabalhoso e minucioso.

É importante para mim que os alunos entendam o significado de suas escolhas. Se estamos estudando o Impressionismo, por exemplo, incentivo que eles optem por materiais e temas que dialoguem com a teoria estudada, possibilitando um processo de criação que demonstre as potências da cor e da luz, o desinteresse pelos contornos definidos e a representação fiel da realidade. Claro, isso traz desafios. Nem sempre há uma compreensão imediata desses caminhos criativos, pois não se trata de uma receita pronta. Existem nuances e formas particulares de ver e perceber que devem ser consideradas.

As estratégias que utilizo para estimular os processos criativos são diversas, mas busco sempre uma relação com o conteúdo estudado, para evitar que os alunos caiam no "fazer por fazer" ou na simples livre expressão (a menos que essa seja a proposta específica da aula). Costumo despertar a curiosidade dos estudantes, às vezes introduzindo um material novo, como o carvão, por exemplo. Assim, eles exploram a materialidade do objeto, as manchas possíveis, as texturas, entre outros aspectos. Depois, questiono como esse material pode se relacionar com o conteúdo estudado. Se estivermos tratando do Renascimento, por exemplo, e a aula tiver sido bem conduzida, os próprios alunos reconhecerão que o carvão é interessante para explorar volumes, relações entre luz e sombra e a suavidade necessária nos desenhos e criações do período renascentista. A partir disso, seguimos para criar trabalhos que considerem esses elementos da linguagem visual, como volume, luz e sombra, inspirando-nos nas produções renascentistas.

Também valorizo o uso de referências do cotidiano, trazendo elementos do dia a dia para o repertório dos alunos. Pergunto: como posso transformar e recriar essa realidade? Como posso brincar e me divertir com ela? Essas perguntas incentivam exercícios que levam os alunos a sair da sala, observar o mundo com atenção, reparar nos detalhes e descobrir o que geralmente passa despercebido — uma abordagem que reflete a minha própria forma de criar. Ofereço, assim, um espaço de aprofundamento, onde os alunos podem desenvolver sua sensibilidade para perceber e modificar aquilo que quiserem.

Outras estratégias incluem experimentar diferentes suportes, explorar dimensões variadas e realizar criações que ampliem as possibilidades de linguagem visual, criações em coletivo, o uso das referências na lógica da releitura (recriar e inspirar-se)".



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



JULIANA RIBAS

O Processo Criativo na Construção de Personagens Imaginários no Ensino Fundamental

Projeto de Curso para o Ensino de Artes Visuais apresentado como parte dos requisitos para a aprovação no curso de Artes Visuais – Licenciatura – da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Orientação: Prof. (a). Dr. (a). Vera Lucia Penzo Fernandes.

Campo Grande - MS
2024

1. APRESENTAÇÃO

O planejamento de uma aula de Arte com foco na estética é fundamental para a compreensão e o desenvolvimento da percepção e interpretação, não apenas das obras de arte, mas também do mundo ao redor e da própria produção artística do aluno. Assim, ao longo da minha graduação, busquei compreender e explorar meu próprio processo criativo ao planejar minhas aulas. A minha proposta é buscar a autonomia, não apenas de forma individual, mas também coletiva, permitindo que os alunos se apropriem de suas escolhas e se envolvam ativamente no processo. Essa autonomia pode ser alcançada por meio de um planejamento adequado e direcionado, que leve em consideração as dificuldades dos alunos em desenvolver a sensibilidade necessária para apreciar e interpretar os elementos estéticos.

Para Vigotski (2001) a educação estética é uma dimensão essencial da educação que transcende o domínio técnico e se enraíza nas emoções, na experiência sensível e na capacidade de gerar significados profundos. Para ele, a estética não é apenas um campo de estudo, mas um componente vital para o desenvolvimento humano, conectando racionalidade e emoção de forma integrada no processo educativo. Como afirma Vigotski (2009, 200, p. 338), “Educar esteticamente alguém significa criar nessa pessoa um conduto permanente e de funcionamento constante, que canaliza e desvia para necessidades úteis a pressão interior do subconsciente”.

O processo de planejamento de aulas de Artes tem caráter criativo, e deve ser definido pelo professor com base no conteúdo a ser abordado. A criatividade no planejamento não implica que cada aula deva ser completamente diferente da anterior, mas sim que o professor utilize seu repertório artístico para enriquecer e aprimorar as aulas de maneira sistematizada e elaborada. Além de trabalhar os conteúdos curriculares obrigatórios, o professor deve desenvolver seu processo criativo, compreendendo que a criatividade não é uma possibilidade, mas uma capacidade inerente a todos. Esse desenvolvimento criativo implica superar formas estagnadas e repetitivas de ensinar, promovendo abordagens dinâmicas e metodologias inovadoras. O planejamento de ensino, nesse contexto, deve ir além de uma visão mecânica da realidade, utilizando estratégias que realmente contribuam para o aprendizado e envolvimento dos alunos, explorando a riqueza dos conteúdos de forma significativa e criativa.

Trabalhar com a criação de personagens imaginários no ensino de Artes Visuais promove tanto o desenvolvimento técnico quanto a sensibilidade estética das crianças. Esse processo ajuda os alunos a explorar formas, proporções, expressividade e detalhes, desenvolvendo suas habilidades de desenho e estimulando a originalidade e a imaginação. Além disso, ao criar, os alunos aprendem a compreender o desenho como uma linguagem narrativa, capaz de contar histórias e comunicar ideias.

Essa prática também amplia a percepção estética, mostrando como cores, formas e linhas podem transmitir sensações e conceitos, conectando-os ao mundo ao seu redor. Por meio das referências culturais e artísticas, os alunos enriquecem seu repertório visual e aprendem a dialogar com diferentes estilos e influências. Assim, a criação de personagens imaginários torna o desenho uma experiência significativa, unindo expressão pessoal e aprendizado técnico de maneira dinâmica e envolvente. Isso permite que o ensino vá além do currículo formal, tornando as aulas mais conectadas à prática artística do professor, sem perder de vista os objetivos educacionais essenciais.

2. OBJETIVOS GERAL

Estimular o desenvolvimento criativo e técnico dos alunos por meio da criação de personagens imaginários, promovendo a expressão pessoal e a sensibilidade estética no processo de produção artística por meio do desenho.

3. CONTEÚDO/TEMA GERAL

Desenho - criação de personagens imaginários.

4. IDENTIFICAÇÃO DO ANO ESCOLAR

5º ano.

5. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

AULA 1 e 2

Objetivos específicos

- Compreender o processo de criação de personagens, explorando materiais sugeridos e integrando referências artísticas como os desenhos de Gabriel Brito.
- Desenvolver desenhos a partir de objetos e estímulos propostos, promovendo práticas manuais e a expressão artística individual.

Conteúdo específico

Desenho - criação de personagens imaginários.

Procedimentos Metodológicos

Ao iniciar a aula, cumprimento os alunos e peço que se organizem em roda no centro da sala. Com todos reunidos, abro um diálogo explicando de forma envolvente como os personagens imaginários são criados segundo Lourenço Mutarelli, destacando os principais elementos que compõem essa criação, como aparência física, personalidade, história de vida, motivações, conflitos e papel na narrativa. Em seguida, compartilho com os alunos alguns dos meus personagens favoritos e explico o que me atrai neles. Pergunto sobre as animações e personagens que eles mais gostam, assim, incentivando a troca de ideias.

Após o diálogo inicial, apresento o artista Gabriel Brito e suas criações. Apresento uma imagem inicial de seu trabalho no centro da roda, despertando a curiosidade da turma. Em seguida, passo imagens coloridas (mostradas no decorrer do plano) e impressas de suas obras para os alunos observarem, com cerca de 40 segundos para cada um. A cada imagem, faço perguntas que estimulem a análise criativa, como “O que vocês acham que esses personagens são?”, “Qual história vocês imaginam para eles?” e “O que mais chamou atenção no personagem?”.

Encerrada a análise, direciono o foco para a criação de personagens pelos próprios alunos. Início com algumas perguntas para estimular a imaginação: “Se você pudesse criar um personagem, como ele seria?”, “Qual seria a história dele?” e “Qual seria o nome dele?”. Após esse momento reflexivo, peço que eles anotem e façam esboços de suas ideias em seus

cadernos para organizar o pensamento antes de começarem a parte prática.

Para a atividade prática, apresento um chapéu preto estilo mágico como ponto de partida para a criação dos personagens. Cada aluno, individualmente, cria um personagem inspirado nesse objeto, definindo nome, características físicas e uma breve história. Disponibilizo materiais como papel, lápis de cor e canetinhas, e circulo pela sala, oferecendo apoio e incentivando a exploração criativa.

Com os personagens finalizados, os alunos têm a oportunidade de apresentá-los para a turma. Cada um explica brevemente o nome, as características e a história de seu personagem em até dois a três minutos. Durante as apresentações, os colegas são encorajados a prestar atenção e comentar aspectos positivos, promovendo a interação e o reconhecimento entre eles.

Para encerrar a aula, faço uma pergunta reflexiva, como “O que vocês mais gostaram em criar um personagem hoje?”, e incentivo os alunos a compartilhar suas opiniões. Em seguida, peço que organizem as carteiras e os materiais, informo que na próxima aula faremos uma visita ao ateliê do artista Gabriel Brito e finalizo a aula me despedindo e agradecendo a participação de todos.

Figura 1: Personagem 01.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2020.

Figura 2: Personagem 01.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2020.

Figura 03: Personagem 01.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2020.

Figura 04: Personagem 01.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2020.

Figura 05: Personagem 02.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2024.

Figura 06: Personagem 02.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2024.

Figura 07: Personagem 03.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2021.

Figura 08: Personagem 03.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2021.

Figura 09: Personagem 03.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2021.

Figura 10: Personagem 04.



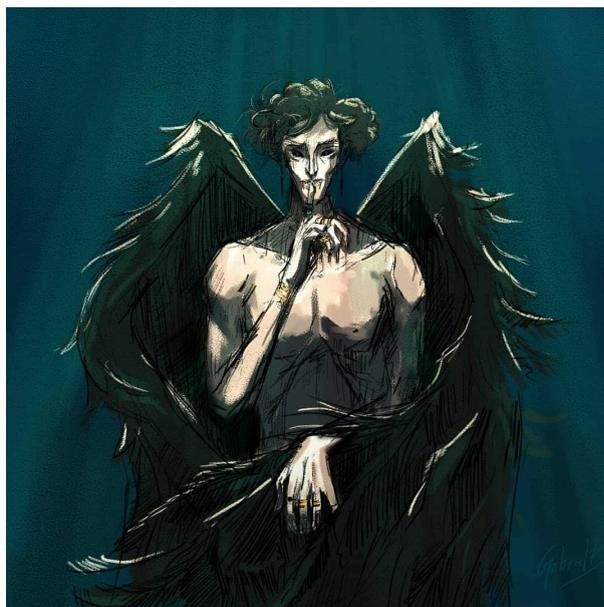
Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2020.

Figura 11: Personagem 04.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2020.

Figura 12: Personagem 04.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2020.

Figura 13: Personagem 05.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2022.

Figura 14: Personagem 05.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2022.

Figura 15: Personagem 06.



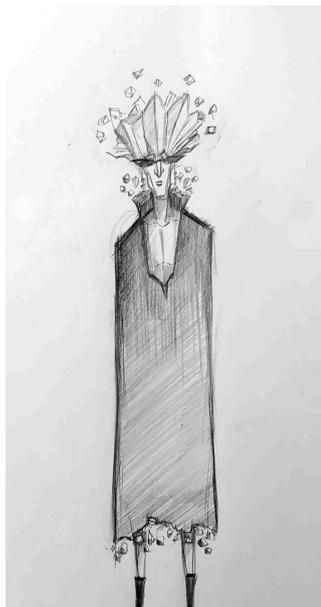
Fonte: acervo pessoal Gabriel Brito.

Figura 16: Personagem 06.



Fonte: acervo pessoal Gabriel Brito.

Figura 17: Personagem 07.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2021.

Figura 18: Personagem 07.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2020.

Figura 19: Personagem 07.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2020.

Figura 20: Personagem 08.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2021.

Recursos

Desenhos impressos do artista Gabriel Brito, chapéu de mágico, papéis 180g no tamanho A4, materiais para desenho (lápiz grafite, borracha, canetas, lápis de cor, giz de cera e canetinhas).

AULA 3 e 4

Objetivos específicos

- Compreender as etapas do processo criativo do artista Gabriel Brito;
- Desenvolver habilidades de expressão artística por meio do desenho, explorando ideias imaginativas e originais.

Conteúdo específico

Desenho - diálogo com o artista sobre processo criativo na criação de personagens imaginários.

Procedimentos Metodológicos

A aula começa no deslocamento para o ateliê de Gabriel Brito, onde aproveito para lembrar aos alunos a importância de respeitar o espaço do artista e as orientações dadas. Ao chegarmos, Gabriel nos recebe e conduz uma breve apresentação sobre sua trajetória e seu espaço criativo, explicando como é seu processo de criação de personagens e quais elementos o inspiram. O artista falará sobre suas motivações, compartilhar artistas que servem como

referência em seu trabalho e apresentar algumas de suas obras mais significativas. Esse momento introdutório, que ocupa aproximadamente 30 minutos, serve para estabelecer uma conexão entre o artista e os alunos.

Em seguida, reservamos cerca de 20 minutos para um momento de interação. Os alunos têm a oportunidade de fazer perguntas ao Gabriel, como o que ele mais gosta em ser artista, quais desafios enfrentou e enfrenta até hoje e como transforma suas ideias abstratas em criações visuais. Esse espaço para perguntas ajuda os alunos a compreenderem melhor o universo criativo e a se sentirem à vontade para explorar suas próprias ideias.

Após a conversa, damos início à prática artística, com duração de 50 minutos. Gabriel propõe uma atividade em que cada aluno desenha um personagem de imaginação, inspirado na conversa e nas obras apresentadas por ele. Disponibilizamos materiais como papel, lápis, canetinhas e lápis de cor, e os alunos se sentam em mesas ou no chão, conforme o espaço do ateliê permite. Durante a atividade, Gabriel circula entre os alunos, oferecendo sugestões e comentários, enquanto eu auxilio na organização e dou suporte para que todos se sintam à vontade para criar.

Nos últimos 20 minutos, os alunos apresentam seus desenhos uns aos outros e compartilham o que mais gostaram no processo. O artista Gabriel Brito finaliza o encontro com um retorno geral, destacando pontos criativos das criações dos alunos, o que reforça a importância do trabalho individual de cada um.

Por fim, agradecemos ao Gabriel pelo acolhimento e reforçamos o aprendizado com uma breve conversa reflexiva durante o retorno para a escola, onde pergunto aos alunos o que mais os inspirou no encontro e como podem levar essa experiência para suas próximas criações.

Figura 21: Personagem 09.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2024.

Figura 22: Personagem 10.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2024.

Figura 23: Personagem 11.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2022.

Figura 24: Personagem 12.



Fonte: Instagram @gabrielbritoarte, 2021.

Recursos

Ônibus escolar, papéis, lápis grafite, borracha, canetas, lápis de cor, giz de cera e canetinhas.

AULA 5 e 6

Objetivos específicos

- Propor a exploração de técnicas e materiais artísticos;
- Criar personagens a partir da imaginação.

Conteúdo específico

Desenho - desenvolvimento de personagens imaginários.

Procedimentos Metodológicos

A aula começa com os alunos se organizando para ir ao ateliê da escola, onde dou as boas-vindas e apresento a proposta do dia. A introdução inclui uma explicação clara sobre os objetivos da atividade: cada aluno deverá criar um personagem original, com nome, aparência, personalidade e história. O personagem pode ser inspirado em uma referência pessoal (como um filme, livro ou experiência) ou ser totalmente imaginário, desde que seja único e criado por eles. O processo criativo será individual, e estarei disponível apenas para auxiliar tecnicamente, sem interferir nas ideias.

Após a introdução, os alunos precisam refletir sobre o tema do personagem que desejam criar. Eles podem anotar ideias no caderno ou fazer pequenos esboços para organizar seus pensamentos. Durante esse tempo, circulo pelo espaço, incentivando a autonomia dos alunos e tirando dúvidas pontuais sobre o planejamento.

Com o tema definido, inicia-se a prática artística, que ocupará cerca de 1 hora e 30 minutos. Cada aluno utiliza os recursos disponíveis no ateliê, como lápis grafite, canetinhas, giz de cera, tintas, papéis tamanho A3 de 300g, para desenvolver a representação visual de seu personagem. Além do desenho, os alunos são incentivados a criar uma breve descrição escrita sobre seu personagem, abordando aspectos como:

- Nome;
- Personalidade;
- História (origem, motivações, etc.);
- Função ou papel que o personagem desempenharia em uma história maior.

Irei acompanhar o trabalho individualmente, ajudando com técnicas e dicas de uso dos

materiais, mas sem influenciar na criatividade ou nas escolhas dos alunos.

Nos últimos minutos, terei uma breve conversa reflexiva para encerrar a atividade.

Perguntando aos alunos:

- “O que vocês acharam mais interessante no processo de criar um personagem?”
- “Qual foi o maior desafio que enfrentaram hoje?”
- “Como vocês podem continuar desenvolvendo esse personagem?”

Após esse momento, agradeço a participação de todos e oriento os alunos a organizarem os materiais do ateliê e voltemos para a sala de aula.

Recursos

Lápis grafite, canetinhas, giz de cera, tintas, papéis 300g tamanho A3.

AULA 7 e 8

Objetivos específicos

- Concluir a criação dos personagens imaginários.

Conteúdo específico

O desenvolvimento de personagens imaginários.

Procedimentos Metodológicos

A aula começa com os alunos se organizando para ir ao ateliê da escola, onde dou as boas-vindas e reviso brevemente o que foi feito na aula anterior. Reforço a proposta de finalizar os personagens, destacando a importância de enriquecer tanto os aspectos visuais quanto as histórias por trás de cada criação. Explico que, durante a aula, os alunos terão a oportunidade de aprimorar seus desenhos, definir mais características do personagem e detalhar sua narrativa. Deixo avisado que essas são as duas últimas aulas no ateliê para terminar os personagens e que na aula que vem teremos a apresentação individual de cada um e depois iremos expor os trabalhos ao lado de fora da sala onde tem um painel próprio para as práticas artísticas dos alunos. Irei circular pela sala, ajudando com sugestões técnicas.

Recursos

Lápis grafite, canetinhas, giz de cera, tintas, papéis 300g tamanho A3.

AULA 9 e 10

Objetivos específicos

- Analisar as produções artísticas dos alunos;
- Montar a exposição dos alunos.

Conteúdo específico

A criação dos personagens imaginários.

Procedimentos Metodológicos

A aula começa com as boas-vindas aos alunos e explicando que o foco da aula será a apresentação dos personagens e a reflexão sobre o processo criativo. Cada aluno terá a oportunidade de apresentar seu personagem para a turma, explicando o nome escolhido, a história e os aspectos que considerou importantes para o desenvolvimento da aparência e da narrativa. Durante as apresentações, a turma pode fazer perguntas ou comentários positivos sobre os trabalhos, criando um ambiente de troca de ideias e apreciação.

Durante as apresentações, realizo a avaliação dos trabalhos, uma avaliação será processual baseada em como foi o processo criativo do aluno, seu desenvolvimento e o resultado final. Após as apresentações, oriento uma reflexão coletiva, perguntando aos alunos o que mais chamou a atenção em cada personagem, quais aspectos os tornam únicos, como as cores e os detalhes ajudaram a criar a personalidade dos personagens, e como a história de cada um se conecta com sua aparência. Esta é uma oportunidade para que os alunos aprendam a analisar o trabalho dos colegas de forma construtiva, refletindo sobre a criatividade, a originalidade e as escolhas técnicas feitas.

A aula segue com a preparação para a exposição. Explico que todos os trabalhos serão levados para um painel ao lado de fora da sala, onde serão exibidos para a comunidade escolar. Assim, saio com os alunos para colocar os trabalhos no painel, eles serão colocados com fitas para que depois eu retire e entregue aos alunos suas produções.

O encerramento das aulas é marcado por um agradecimento pelo empenho e dedicação dos alunos, com ênfase no valor do trabalho artístico, na originalidade e na importância da expressão criativa.

Recursos

Fita adesiva, painel expositivo.

Avaliação

A avaliação será processual baseada em como foi o processo criativo do aluno, seu desenvolvimento e o resultado final.

6. AVALIAÇÃO

Entendo este projeto de curso como uma jornada que resulta em diferentes produções e processos criativos. Por isso, minha abordagem de avaliação é processual e formativa, permitindo que, na última aula, eu analise o percurso de cada aluno, reconhecendo e avaliando seu desenvolvimento, engajamento e amadurecimento.

A avaliação realizada com os alunos possibilita ao sistema de ensino verificar como está atingindo os seus objetivos, portanto, nesta avaliação ele tem uma possibilidade de autocompreensão. O professor, na medida em que está atento ao andamento dos seus alunos, poderá, através da avaliação da aprendizagem, verificar o quanto o seu trabalho está sendo eficiente e que desvios está tendo. (LUCKESI, 2011, p.112)

7. REFERÊNCIAS

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudo e proposições**. São Paulo: Cortez, 2011.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka: tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. Série: Ensaio Comentado.