

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA

LUZANGELA CRISTINA DA SILVA LEITE FERNANDES

ARTE/EDUCAÇÃO ESCOLAR E SOCIAL: PRÁTICAS ARTÍSTICAS COMO
RECURSOS METODOLÓGICOS PARA AUXILIAR CRIANÇAS VÍTIMAS DE
VIOLÊNCIA DO ENSINO FUNDAMENTAL DO 1º E 2º ANO



SÃO LUÍS, 2024





UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA

LUZANGELA CRISTINA DA SILVA LEITE FERNANDES

ARTE/EDUCAÇÃO ESCOLAR E SOCIAL: Práticas artísticas como recursos metodológicos para auxiliar crianças vítimas de violência do ensino fundamental do 1º e 2º ano

São Luís
2024

LUZANGELA CRISTINA DA SILVA LEITE FERNANDES

ARTE/EDUCAÇÃO ESCOLAR E SOCIAL: Práticas artísticas como recursos metodológicos para auxiliar crianças vítimas de violência do ensino fundamental do 1º e 2º ano

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) como requisito obrigatório, para receber o título de Mestre em Educação – Gestão do Ensino da Educação Básica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Francisca Morais da Silveira

São Luís
2024

Imagem da capa: Banco de Imagem Canvas

Disponível em: <https://www.canva.com/design/>

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

da Silva Leite Fernandes, Luzangela Cristina.

ARTE/EDUCAÇÃO ESCOLAR E SOCIAL: Práticas artísticas como recursos metodológicos para auxiliar crianças vítimas de violência do ensino fundamental do 1º e 2º ano / Luzangela Cristina da Silva Leite Fernandes. - 2024.

131 p.

Orientador(a): Francisca Moraes da Silveira.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luís - Ma, 2024.

1. : Arte. 2. Práticas Artísticas. 3. Violência. 4. Recursos Metodológicos. I. Moraes da Silveira, Francisca. II. Título.

LUZANGELA CRISTINA DA SILVA LEITE FERNANDES

ARTE/EDUCAÇÃO ESCOLAR E SOCIAL: práticas artísticas como recursos metodológicos para auxiliar crianças vítimas de violência do ensino fundamental do 1º e 2º ano

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) como requisito obrigatório, para receber o título de Mestre em Educação – Gestão do Ensino da Educação Básica.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Francisca Moraes da Silveira (Orientadora)
Doutora em Psicologia: Teoria e Pesquisa do Comportamento— UFMA/
PPGEEB

Prof.^a Dr.^a Íris Maria Ribeiro Porto (1ª Examinadora)
Doutora em Ciências Sociais – UFPA /UEMA

Prof.^a Dr.^a Maira Teresa Gonçalves Rocha (2ª Examinadora)
Doutora em informática na Educação – UFRGS / PPGEEB

Prof. Dr. Carlos Santos Leal (1º Suplente)
Doutorado em Educação, Artes e Cultura - UFMA/ PPGPSI

Prof.^a Heridan de Jesus Guterres Pavão Ferreira (2ª Suplente)
Doutora em Informática – UFRGS / UFMA

Aos meus pais, meus grandes apoiadores na minha trajetória de estudo, ao meu esposo, que tem sido um dos grandes incentivadores nessa jornada, aos meus sobrinhos e meus futuros filhos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me colocado em lugares inimagináveis.

Aos meus pais, que sempre me apoiaram em todos os momentos da minha trajetória acadêmica. Jamais conseguiria sem eles. Sei o quanto se sacrificaram para que eu me tornasse quem sou hoje, colocando a minha educação acima de tudo — e sei que valeu a pena.

Aos meus irmãos, que sempre torcem por mim, em especial à minha irmã Ivanildes, que me ajudou na inscrição do mestrado e está sempre ao meu lado.

A todos os meus familiares, que sempre me apoiaram. Em especial, agradeço aos meus primos Ana Karoline, Clebson Muniz e Aline Muniz, que contribuíram com o pagamento da taxa.

Aos meus sobrinhos, que me veem como referência — o que me impulsiona a estudar e não desistir. Em especial à minha sobrinha Thiana Chábelle, que desde a época da licenciatura me ajudou de incontáveis maneiras, muitas das quais ela nem imagina. Que Deus continue recompensando sua vida abundantemente. Você é incrível.

Ao meu marido, Lucas Ferreira, que antes mesmo de iniciarmos nosso relacionamento já me incentivava a me inscrever no mestrado. Ele formatou meu computador, acreditou em mim em todas as etapas do processo e suportou todos os meus surtos — que não foram poucos — até o momento final.

À minha primeira orientadora, Prof.^a Dr.^a Viviane Moura, a quem devo muito do que tenho conquistado na vida acadêmica. Ela sempre me deu “puxões de orelha” com as melhores intenções, soube extrair o melhor de mim e nunca deixou de me incentivar. Serei eternamente grata por tudo e espero poder dar muito orgulho a ela, pois foi uma das maiores apostadoras nesta etapa da minha vida.

À minha segunda orientadora, Prof.^a Dr.^a Francisca Morais da Silveira, que aceitou o desafio de me orientar com o barco já em andamento. Sou muito grata, pois desde nossa primeira conversa, ela me tranquilizou e me ajudou a vencer mais essa etapa.

A toda a equipe do PPGEEB – em especial ao professor Assis, à professora Vanja e à professora Hercília – que sempre foram solícitos e atenciosos durante todo o processo do mestrado. Admiro profundamente a forma como conduzem o programa, sempre buscando o melhor para os discentes.

Aos meus colegas de mestrado, que estiveram de prontidão sempre que precisei, em especial à Georgia e à Sâmia, que me socorreram em momentos de desespero.

A todos(as) os(as) professores(as) doutores(as) que ministraram disciplinas à turma de 2022 do PPGEEB/UFMA, pela grande contribuição à minha formação profissional. Grandes mentores(as) como o Prof. Antônio de Assis Cruz Nunes, Profa. Cenidalva Miranda, Profa. Vanja Maria Dominices, Profa. Hercília Vituriano, Profa. Maria José, entre outros(as), contribuíram de forma única para o fortalecimento do programa.

Às minhas amigas Laura Loiola, Carolini Lima, Thaynara Nascimento, Carolina Serra, Larissa Ferreira, Rafhaella Castro, Jaciara Soares e Isadora Figueiredo, que estiveram comigo em todas as etapas da minha vida. Quero expressar minha gratidão especial à Isadora, que revisou todos os meus textos, inclusive antes da inscrição no mestrado, e à Laura, que me acompanhou nas pesquisas, fez a capa do meu trabalho e me ajudou em tantos outros momentos. Tudo se tornou mais leve e possível com a ajuda delas. Serei eternamente grata.

À minha líder, Flor Borges, que me ajudou na inscrição, orou por mim e confiou que eu conseguiria.

À Unidade Integrada da Criança Esperança, em especial à gestora Roseane Mendes Colares, que gentilmente abriu as portas para a realização da pesquisa na escola, bem como à coordenação pedagógica e às professoras, pela solicitude diante do estudo proposto.

Aos meus alunos do Colégio Militar 2 de Julho, que sempre demonstraram entusiasmo ao ouvir sobre o mestrado e, especialmente na etapa final, torceram e vibraram por mim. As turmas que assistiram à minha apresentação, antes da banca, foram fundamentais para me dar confiança e fizeram toda a diferença.

A todos e todas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a minha qualificação no Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão, deixo aqui minha mais sincera gratidão.

“Uma espécie que não cuida dos seus
pequenos não tem como sobreviver.”
- Augusto Cury

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema o uso de práticas artísticas como recursos metodológicos para auxiliar crianças do 1º e 2º anos do ensino fundamental que são vítimas de violência. O problema central da investigação foi: Como organizar práticas artísticas e pedagógicas para subsidiar o enfrentamento à violência física e emocional contra crianças do 1º e 2º anos do ensino fundamental? O objetivo geral foi a investigação das contribuições das práticas artísticas e pedagógicas para o trabalho com crianças em uma escola do município de Raposa-MA, resultando na elaboração de um Manual Pedagógico com orientações teóricas e metodológicas para o enfrentamento da violência no ambiente escolar. Os objetivos específicos incluíram: contextualizar a importância do ensino de arte na educação infantil e sua contribuição para o desenvolvimento das crianças; explorar a Sociologia e a Psicologia da Arte como suporte teórico para identificar e auxiliar crianças em situações de violência; aplicar metodologias e técnicas artísticas em sala de aula como recurso pedagógico; e identificar, por meio dessas práticas, crianças que pudessem estar sofrendo algum tipo de violência. Sua metodologia adotada foi qualitativa, ancorada na sociologia e psicologia da arte e da educação. Entre os principais referenciais teóricos destacaram-se: Legislação: Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº 8.069/1990. Autores: Ana Mae Tavares Barbosa (Abordagem Triangular, 1980), Giulio Carlo Argan e Maurizio Fagiolo (1994), Jean-Luc Chalumeau (“Teoria da Arte”, 1997), Cynthia A. Freeland (“Teoria da Arte: Uma breve introdução”, 2007), Maria Felisminda de Rezende Fusari e Maria Heloísa C. de T. Ferraz (2009), Anamélia Bueno Buoro (2009), e Viktor Lowenfeld e W. Lambert Brittain (1977). Referências artísticas: Pablo Picasso (1881–1973), Edvard Munch (1863–1944), Tarsila do Amaral (1886–1973) e Cândido Portinari (1903–1962). O produto da pesquisa foi um Manual Pedagógico para educadores. Esse manual incluiu contextualização sobre a violência infantil e seus impactos comportamentais; atividades artísticas voltadas para ajudar crianças a expressarem experiências de violência e orientações para educadores sobre identificação e abordagem de casos de violência; configurando-se como uma ferramenta essencial para capacitar educadores, promover o enfrentamento à violência infantil e conscientizar a sociedade sobre a importância de proteger e garantir o desenvolvimento saudável das crianças.

Palavras-chave: Arte; práticas artísticas; violência; recursos metodológicos.

ABSTRACT

This research focuses on the use of artistic practices as methodological resources to assist children in the 1st and 2nd years of elementary school who are victims of violence. The central issue of the investigation was: How to organize artistic and pedagogical practices to support the confrontation of physical and emotional violence against children in the 1st and 2nd years of elementary school? The general objective was to investigate the contributions of artistic and pedagogical practices for working with children in a school in the municipality of Raposa-MA, resulting in the development of a Pedagogical Manual with theoretical and methodological guidelines for confronting violence in the school environment. The specific objectives included: contextualizing the importance of art education in early childhood education and its contribution to children's development; exploring the Sociology and Psychology of Art as theoretical support to identify and assist children in situations of violence; applying artistic methodologies and techniques in the classroom as a pedagogical resource; and identifying, through these practices, children who might be experiencing some form of violence. The methodology adopted was qualitative, grounded in the sociology and psychology of art and education. Among the main theoretical references, the following stand out: Legislation: Statute of the Child and Adolescent (ECA) – Law No. 8.069/1990. Authors: Ana Mae Tavares Barbosa (Triangular Approach, 1980), Giulio Carlo Argan and Maurizio Fagiolo (1994), Jean-Luc Chalumeau (“Theory of Art”, 1997), Cynthia A. Freeland (“Theory of Art: A Brief Introduction”, 2007), Maria Felisminda de Rezende Fusari and Maria Heloísa C. de T. Ferraz (2009), Anamélia Bueno Buoro (2009), and Viktor Lowenfeld and W. Lambert Brittain (1977). Artistic references: Pablo Picasso (1881–1973), Edvard Munch (1863–1944), Tarsila do Amaral (1886–1973), and Cândido Portinari (1903–1962). The product of the research was a Pedagogical Manual for educators. This manual included contextualization on child violence and its behavioral impacts; artistic activities aimed at helping children express experiences of violence and guidelines for educators on identifying and addressing cases of violence; thereby constituting an essential tool to empower educators, promote the confrontation of child violence, and raise awareness in society about the importance of protecting and ensuring the healthy development of children.

Keywords: Art; artistic practices; violence; methodological resources.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Entrada principal da U. I Criança Esperança.....	48
Figura 2 – Imagem da sala capturada durante a visita de campo.....	51
Figura 3 –Imagem da sala capturada durante a visita de campo.....	51
Figura 4 – Ajudando as crianças a identificarem seus sentimentos.....	53
Figura 5 – Obra O Grito, de Edvard Munch.....	54
Figura 6 - Criança pintando na oficina cores da emoção.....	55
Figura 7 – Registro visual das emoções infantis através da arte.....	55
Figura 8 – Criança expressando emoções por meio do desenho.....	57
Figura 9 – Registro visual das emoções infantis através da arte.	57
Figura 10 – Obra O filho do Homem, de René Magritte.....	60
Figura 11 – Processo artístico e relato de violência infantil.	61
Figura 12 – Emoções infantis expressas em contexto de violência verbal.....	61
Figura 13 – Registro emocional da infância em contexto violento.	63
Figura 14 – Momento de intervenção e escuta.....	63
Figura 15 – Representações gráficas de experiências.	66
Figura 16 – Traços infantis expressando emoções diante da violência.....	66
Figura 17– Registro gráfico da vivência emocional série - 1º ano.....	67
Figura 18 – Representação visual das emoções infantis- série 1º ano	68
Figura 19 – Expressão emocional por meio da pintura - série 2º ano.	68

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Oficina cores da emoção: enfrentando a violência com arte.....	52
Tabela 2 – Plano de intervenção.....	58

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

CCSO – Centro de Ciências Sociais

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

ECA – Estatuto Da Criança e Do Adolescente

IBGE – Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística

LDB - Lei De Diretrizes E Bases da Educação

MEC – Ministério Da Educação e Cultura

PPGEEB - Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica

UICE - Unidade Integrada Criança Esperança

UFMA- Universidade Federal do Maranhão

SEESP - Secretaria de Educação do Estado de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO ENSINO DA ARTE/EDUCAÇÃO NO BRASIL	19
1.1 CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS DAS CRIANÇAS DE 1989 E A LEI Nº 8.069/1990.....	21
1.2 VIOLÊNCIA CONTRA A CRIANÇA NO CONTEXTO FAMILIAR COM REFLEXO NO APRENDIZADO	24
2. SOCIOLOGIA DA ARTE.....	29
2.1 PSICOLOGIA DA ARTE.....	33
2.2 PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	34
2.3 A ANTROPOLOGIA DA CRIANÇA	36
3. O USO DE METODOLOGIAS E TÉCNICAS ARTÍSTICAS COMO RECURSOS PEDAGÓGICOS PARA CRIANÇAS DO 1º E 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL ...	38
3.1 DESENHO	40
3.2 PINTURA	42
3.3 COLAGEM	44
4. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	46
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA	47
4.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA	49
4.3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA	49
4.4 FASE DAS ATIVIDADES PROPOSTAS/ OFICINA CORES DA EMOÇÃO.....	51
4.5 ANÁLISE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS: COMO A ARTE FOI IMPORTANTE PARA ESSE PROCESSO	58
4.6 ANÁLISE DO DESENHO DO 1º ANO E 2º ANO	64
4.7 PROPOSTA DO PRODUTO EDUCACIONAL: VERSÃO FINAL	70
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS	75
APÊNDICES.....	82
ANEXOS	129

INTRODUÇÃO

A escolha de realizar esta pesquisa está profundamente relacionada à minha trajetória acadêmica e profissional. Sou graduada em Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Federal do Maranhão, formação que consolidou meu interesse nas relações entre arte e educação. No ano de 2021, tive a oportunidade de trabalhar na Escola Municipal Raimundo Paulo Roxo, localizada na zona rural da cidade de Turiaçu, no Maranhão, onde lecionei para crianças do 1º e 2º ano do ensino fundamental.

Essa experiência prática foi determinante para o desenvolvimento deste estudo, pois me permitiu observar, durante as atividades em sala de aula, comportamentos que sugeriam situações de violência enfrentadas por algumas crianças. Esse contexto despertou em mim o interesse em investigar como as práticas artísticas poderiam ser utilizadas como recurso metodológico para identificar e auxiliar crianças que vivenciam diferentes formas de violência.

Paralelamente, a recorrência de casos de violência infantil amplamente divulgados nos últimos anos reforçou a relevância e a urgência dessa temática. Entendo que a escola, enquanto espaço educativo e social, é um ambiente estratégico para identificar sinais de sofrimento e promover ações preventivas e interventivas. Com base nessa perspectiva, esta pesquisa apresenta um caráter social e educativo, buscando não apenas oferecer subsídios para a identificação de abusos, mas também contribuir para a capacitação de educadores no manejo de situações que envolvam violência contra crianças.

O estudo teve como tema “Práticas artísticas como recursos metodológicos para auxiliar crianças vítimas de violência no ensino fundamental do 1º e 2º ano”. Como produto, foi elaborada a proposta de um manual pedagógico cuja versão final propõe uma abordagem pedagógica voltada para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, com foco nos educadores do 1º e 2º anos, esse material apresentou um panorama sobre a violência infantil no Maranhão, os principais tipos de violência e orientações sobre o uso de metodologias e técnicas artísticas como recursos pedagógicos voltados aos alunos do ensino fundamental.

O manual também abordou o reconhecimento de sinais indicativos de violência, a importância de uma abordagem inicial acolhedora e estratégias para que

os professores agissem adequadamente ao identificar situações de vulnerabilidade. Assim, configurou-se como uma ferramenta essencial para promover o desenvolvimento emocional e cognitivo saudável das crianças, além de sensibilizar a sociedade para a importância do combate à violência infantil.

O problema norteador da pesquisa foi aumento significativo dos casos de violência contra crianças em idade escolar. Diante disso, questionou-se: como as práticas artísticas poderiam ser fundamentadas e aplicadas como recurso metodológico para identificar e auxiliar crianças do 1º e 2º ano do ensino fundamental que sofrem violência física, psicológica ou sexual?

A pesquisa foi estruturada em três seções principais. A Seção 1 apresentou uma contextualização histórica sobre o ensino de arte no Brasil e discutiu o marco jurídico representado pela Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças (1989) e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei nº 8.069/1990), que assegura os direitos fundamentais das crianças. Na Seção 2, exploram-se a Sociologia da Arte e a Psicologia da Educação e da Arte como campos que ofereceram subsídios teóricos e metodológicos para identificar e auxiliar crianças vítimas de violência. A Seção 3, abordou metodologias e técnicas artísticas aplicáveis em sala de aula como recursos pedagógicos, enfocando o uso de práticas como desenho, pintura e colagem para o público-alvo desta pesquisa.

Os objetivos gerais e específicos da pesquisa delinearam o percurso investigativo e prático. O objetivo geral foi investigar em que medida práticas artístico-pedagógicas poderiam subsidiar o trabalho com crianças vítimas de violência física e emocional em uma escola do município de Raposa- MA. Já os objetivos específicos incluíram: contextualizar a importância do ensino de arte na educação infantil e sua contribuição para o desenvolvimento das crianças; explorar a Sociologia e a Psicologia da Arte como suporte teórico para identificar e auxiliar crianças em situações de violência; aplicar metodologias e técnicas artísticas em sala de aula como recurso pedagógico; Identificar, por meio das práticas artísticas, crianças em situação de possível violência e elaborar um produto educacional direcionado aos educadores, com o intuito de subsidiar o reconhecimento, a prevenção e o enfrentamento dessas situações no contexto escolar. Para a fundamentação teórica, destacaram-se os seguintes autores e obras: Ana Mae Tavares Barbosa e sua abordagem triangular (1978), Giulio Carlo Argan e Maurizio Fagiolo (1994), Jean Luc

Chalumeau (1997), Cynthia A. Freeland (2007), Maria Felisminda de Rezende Fusari e Maria Heloísa C. de T. Ferraz (2009), e Anamelia Bueno Buoro (2009). No campo artístico, a escolha de obras Pablo Picasso (1881–1973), Edvard Munch (1863–1944), Tarsila do Amaral (1886–1973) e Cândido Portinari (1903–1962), visou garantir acessibilidade e profundidade interpretativa para as crianças, permitindo conexões com suas próprias experiências e emoções.

Assim, através desta dissertação buscou-se articular teoria e prática, oferecendo uma contribuição significativa ao campo da arte-educação e à promoção de um ambiente escolar mais seguro e acolhedor para crianças em situação de vulnerabilidade.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO ENSINO DA ARTE/EDUCAÇÃO NO BRASIL

A arte, atualmente reconhecida como uma disciplina obrigatória no currículo da Educação Básica brasileira, desempenha um papel fundamental na formação integral do ser humano. Nesta pesquisa, buscou-se evidenciar como ocorreu esse reconhecimento, considerando o longo percurso histórico que culminou na inserção da arte no currículo escolar. Assim, esta seção apresenta uma breve contextualização histórica sobre essa trajetória.

A arte é uma linguagem universal que pode assumir múltiplas definições e significados, variando entre indivíduos e culturas. Na antiguidade, por exemplo, manifestações artísticas eram encontradas em artefatos e representações nas cavernas, frequentemente associadas a funções religiosas ou ritualísticas. Essas representações demonstram como o ser humano sentia a necessidade de se comunicar por meio da arte, que atualmente é estudada também sob uma perspectiva histórica e sociológica (FERRARI, 2013).

Com o passar dos séculos, as formas de representação artística evoluíram, adquirindo novas identidades. A arte passou a ser entendida não apenas como meio de comunicação, mas também como expressão estética. Em cada período histórico, surgiram diferentes formas de representação, reflexo das mudanças sociais, culturais e tecnológicas. Nesse sentido, a arte tornou-se também uma ferramenta para explicar a relação entre o homem e a sociedade, além de servir como meio de expressão individual e coletiva.

No Brasil, o ensino da arte nas escolas enfrentou desafios significativos ao longo de sua história. No final do século XIX, o país vivia grandes transformações impulsionadas pela era industrial. A educação, até então marcada pela precariedade, incluía a arte como uma atividade secundária, muitas vezes vista como lazer ou mera imitação de técnicas artísticas tradicionais (FERREIRA, 2012).

Foi apenas a partir da década de 1950 que ocorreram mudanças significativas no ensino da arte no Brasil. Ana Mae Barbosa, educadora e pioneira na área, desempenhou um papel central ao adaptar a Abordagem Triangular, que busca integrar a produção artística, a apreciação estética e a contextualização histórica. Essa reformulação foi influenciada por ideias do filósofo e pedagogo norte-americano

John Dewey (1859-1952), que defendia a escola como um ambiente de formação integral do ser humano. Também contribuíram para essa mudança os educadores ligados ao Movimento Escola Nova, que enfatizavam a importância da expressão livre e criativa no desenvolvimento infantil (FERREIRA, 2012).

Apesar dessas influências, as propostas de reforma não foram imediatamente implementadas devido às restrições políticas do período do Estado Novo (1937-1945). Sob o regime autoritário de Getúlio Vargas, a liberdade de expressão e as inovações educacionais enfrentaram resistência. Contudo, com o declínio do governo Vargas, as ideias de renovação educacional ganharam força.

Em 1948, no Rio de Janeiro, Augusto Rodrigues (1913-1993) fundou a Escolinha de Arte do Brasil, um marco no ensino artístico nacional. A Escolinha promoveu uma abordagem centrada na expressão livre, influenciada por Hebert Read (1893-1968) e por educadores como Anísio Teixeira (1900-1971) e Helena Antipoff (1892-1974) (BARBOSA, 1991). Essa iniciativa representou um grande avanço, pois valorizava a criatividade, a imaginação e a inteligência dos estudantes, contribuindo para a formação de uma nova visão sobre a arte na educação.

Apesar disso, a inclusão da arte nos currículos escolares continuou enfrentando desafios. A Lei nº 5.692/1971, por exemplo, relegou a arte a uma disciplina secundária, com carga horária reduzida, ainda vista como mero lazer ou distração entre as disciplinas consideradas “sérias” (DUARTE, 1988). Somente com a mobilização de educadores e artistas, por meio do Movimento Arte-Educação, foi possível conscientizar a sociedade sobre a importância da arte na formação humana.

A culminância dessas lutas ocorreu com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que reconheceu a arte como disciplina obrigatória na Educação Básica. Nesse contexto, a arte passou a ser percebida não apenas como uma atividade recreativa, mas como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais. As produções artísticas dos alunos passaram a ser valorizadas como formas de expressão e comunicação, contribuindo para a formação integral do indivíduo.

Assim, a história do ensino da arte no Brasil reflete um processo de superação de desafios e preconceitos, evidenciando sua relevância na construção do saber humano e na formação de indivíduos criativos e críticos.

1.1 Convenção Internacional sobre os direitos das Crianças de 1989 e a Lei nº 8.069/1990

A infância é uma fase imprescindível no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pessoa. Nesse sentido, ao ocorrer situações que comprometem esse crescimento, o ser humano pode desenvolver traumas que podem perdurar por toda vida. Deste modo, a violência que uma criança sofre se torna uma grande influenciadora neste processo, por isso tornou-se necessário a criação de leis que as amparasse nesta fase, pois diariamente no país, um número expressivo de crianças são alvos de maus tratos.

A violência contra crianças e adolescentes é um problema complexo que compreende aspectos sociais, jurídicos, médicos, educacionais e psicológicos. Essa experiência pode representar um grave fator de desenvolvimento cognitivo, emocional e comportamental das vítimas. A violência pode desencadear transtornos psicopatológicos e comprometer o desempenho acadêmico, laboral e relacionamentos interpessoais ao longo de todo o ciclo de vida dos indivíduos. (WILLIAMS; HABIGZANG, 2016, p. 9).

As leis específicas que asseguram os direitos das crianças anteriormente não estavam inseridas na sociedade. Durante a Idade Média, não existia a ideia de criança, e a partir dos cinco anos de idade, elas já faziam parte do mundo dos adultos. Na Revolução Francesa, por exemplo, não havia um olhar direcionado para esta fase, como consequência, uma taxa de mortalidade alta infantil ocorria, Halmos (1946) comenta:

Claude Halmos (1946), em seu livro *Como ouvir as crianças e responder às perguntas mais difíceis*, explica como esse processo de mudança no que diz respeito a infância foi ocorrendo, segundo ela, no segundo terço do século XVII marcou uma mudança considerável na concepção de infância. Nesse período, as ideias progrediram, embora, até então, os holofotes apontassem apenas para a autoridade paterna, começou a haver uma preocupação com os sentimentos da mãe. Creditou-se o elo a o amor materno. Paralelamente, os enciclopedistas desenharam uma nova imagem da criança: a de um ser imaturo que precisava de educação e de proteção dos adultos, cujo bem era prioridade para eles. Pela primeira vez, o vínculo entre pais e filhos foi valorizado, e essa emergência de amor pela criança fez surgir na sociedade uma reviravolta fundamental [...] (LEITE, 2020, p. 8).

A partir dessa percepção e deste olhar, profissionais de várias áreas, autoridades das mais diversas competências e políticos começaram a colocar em pauta os direitos das crianças. Nesse contexto, no dia 20 de novembro de 1989, dentre

muitos debates e tensões, surgiu a Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças, considerada o tratado mais amplamente aceito da história e mais abrangente instrumento legal em favor da proteção da criança, 196 países ratificaram o tratado, incluindo o Brasil, que o ratificou 10 anos após sua criação, no dia 24 de setembro de 1990.

A convenção assegura que meninas e meninos, sem discriminação sobre qualquer forma, se beneficiem de medidas especiais de proteção e assistência, tenham acesso a serviço de comunicação e saúde, possam desenvolver suas personalidades, habilidades e talentos ao máximo, e crescer em um ambiente de amor, compreensão e felicidade, sabendo sobre seus direitos, participando das decisões que afetam sua vida e acessando seus direitos de maneira acessível e ativa.

Em seu artigo sobre a Convenção Internacional Sobre os Direitos da Criança: Debates e Tensões, a autora Fúlvia Rosemberg (2010) explica quando foi proclamada a Convenção, afirmando o seguinte:

Proclamado dia 20 de novembro de 1989, a Convenção tem sido considerada "o culminar de todo um processo de reconhecimento da infância e de seus direitos" (Monteiro, 2006, p. 147). Tem caráter mandatário (art. 4º), contém maior número de artigos do que a relação à Declaração de 1959 (59 artigos) que contemplam, na linguagem dos direitos humanos: direitos civis e políticos; econômicos, sociais e culturais; direitos especiais (proteção) (ROSEMBERG, 2010, p. 711).

Nesse contexto, a convenção se tornou um marco importante porque tratou de direitos essenciais as crianças, pois até então, elas faziam parte de uma sociedade que as viam com as demandas que uma criança necessita, seus direitos, suas necessidades básicas não eram prioridades, e não havia quem intervisse por elas; embora estivessem um lar, não significaria que estavam seguras, pois se fossem vítimas de quaisquer tipos de violência, não havia uma lei que amparasse sua proteção.

Além de ratificar a Convenção Internacional sobre os direitos das Crianças, no Brasil foi promulgada a Lei nº 8.069/1990, conhecida como o Estatuto da Criança e do Adolescente. Ele foi criado em 13 de julho de 1990, adotando a denominada Doutrina da Proteção Integral, cujo pressuposto básico afirma que crianças e adolescentes devem ser vistos como pessoas em desenvolvimento, sujeitos de direitos e destinatários de proteção integral.

De acordo com o art. 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente, (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990): É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

A criação do Estatuto da Criança e do Adolescente é substancial porque começou a colocar em pauta os direitos das crianças, tornando toda a sociedade responsável em assegurar uma vida digna a elas, pois por muito tempo eram vítimas de diversos tipos de maus tratos, algumas foram até submetidas a trabalho escravos e não frequentavam nem escola, elas não tinham seu processo de desenvolvimento respeitado. No artigo publicado pela autora Adriana Preti Nascimento (2017), ela tem importantes contribuições no que diz respeito ao desenvolvimento da criança, onde afirma:

Assim, a primeira infância compreende a faixa etária de 0 a 12 anos incompletos. É um período muito importante no desenvolvimento mental, emocional e socialização da criança. Até os 6 anos de idade, as estruturas físicas, intelectuais de crescimento e aprendizagem, começam a estabelecer suas fundações. Segundo os pedagogos, os primeiros três anos de vida são fundamentais para a criança, pois, é nessa fase que se forma a personalidade. Nessa fase, aprendem ainda a se comunicar com o mundo através de brincadeiras, gestos, pintura, dentre outros (NASCIMENTO, 2017, p. 4).

Embora haja um Estatuto que garanta os direitos fundamentais das crianças, ainda há uma grande luta a ser vencida em relação aos casos de violência que são acometidos com essa faixa-etária. Os casos de denúncia em relação a violência contra criança ainda são assustadores, em uma pesquisa publicada no site FIOCRUZ (Fundação Oswaldo Cruz) no dia 23 de junho de 2023 há uma chamada de atenção para sociedade.

De acordo com o Anuário Brasileiro de Segurança Pública, produzido pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, em 2022, entre os crimes não letais contra crianças e adolescentes de zero a 17 anos, foram registrados no Brasil, em 2021, 45.076¹ casos de estupro, 7.908 casos de abandono de incapaz, 19.136 de maus-tratos e 18.461 de lesões corporais em violência doméstica, entre outras violações de direitos. Já no que se refere a crimes letais, o registro contabiliza 2.555 crianças ou adolescentes vítimas fatais de violência. O levantamento “Maus-tratos entre crianças e adolescentes: perfil inédito das vítimas e circunstâncias desse crime no Brasil”, também produzido pelo Fórum, aponta ainda que 81% dos crimes dos maus-tratos ocorreram nas residências, percentual que pouco varia de acordo com a faixa etária da vítima. E, reforçando a necessidade de notificações mais

aprofundadas, apenas 8% dos registros apresentam a informação sobre a relação entre agressor e vítima¹.

Os números acima salientam a necessidade de avanço no que tange a garantia dos direitos fundamentais das crianças, principalmente as que estão em fase de desenvolvimento. Houve um avanço, no que diz respeito ao olhar da sociedade em relação a sua fase, no entanto, a uma luta para que a teoria seja vista na prática, em que elas tenham seus direitos assegurados e as pessoas que cometem qualquer tipo de violação contra elas, sejam punidas por isso.

O artigo 5º da Lei 8.069/1990 dispõe que, “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais”. Em contrapartida, mesmo já sendo uma lei já bem estabelecida, o seu não cumprimento ainda é perceptível.

As estatísticas retratam a larga quantidade de crimes contra criança e adolescentes. Nos últimos anos, tivemos casos que ficaram famosos no Brasil, como o Caso Henry Borel, de quatro anos, em 2021 e o caso Isabella Nardoni, de cinco anos, em 2002. Ambos os crimes, tendo como principais suspeitos os responsáveis pelas crianças². Assim, a partir dessa demanda, é primordial o desenvolvimento de atividades com crianças, de forma a identificar os casos que não chegam a ser noticiados, tomando providências cabíveis que assegure a elas uma vida digna.

1.2 Violência contra a criança no contexto familiar com reflexo no aprendizado

A violência é um tema presente na escola e na mídia social, faz parte do imaginário social, sendo disseminada de formas diversificadas. É comum ser presenciado através da mídia uma cultura de violência, onde se ouve casos rotineiros

¹https://portal.fiocruz.br/noticia/violencia-contra-criancas-e-adolescentes_pesquisadores-reforcam-importancia-da-notificacao.

² Caso Henry Borel: O que se sabe sobre a morte do garoto de 4 anos disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/caso-henry-borel-o-que-se-sabe-sobre-a-morte-do-garoto-de-4-anos/>

de violência contra a integridade da infância e da adolescência. Sendo, este tema sempre presente em nossa sociedade. O que é de difícil compreender são os fatos que ocorrem no contexto familiar, envolvendo os pais, pessoas que deveria cuidar e orientar a criança, ao invés de causar danos emocionais e de desenvolvimentos irreparáveis nos mesmos.

A palavra violência é originada do latim *violentia*, ato de violentar, constranger fisicamente ou moralmente através de coação ou coerção psicológica, segundo Rodrigues (2017). Na literatura a violência é conceituada de diferentes formas, observando-se que o conceito do que é violência vem se modificando com o passar do tempo, ou seja, de sociedade em sociedade ou dentro de uma mesma sociedade, conforme observa Martins e Jorge (2011). Autores ainda indicam que não existe uma única percepção do que seja violência, mas uma grande variedade de conceitos que estão diretamente entrelaçados ao contexto tanto social como histórico. Podendo-se definida como um comportamento que causa algum dano a outrem, este conceito não é absoluto e varia entre as diferentes culturas sociais. “Os diferentes padrões culturais existentes no mundo determinam que nem tudo o que é considerado abuso no nosso meio, também o é em outros países” (MARTINS E JORGE, 2017, p.21). Porém este não é o único foco desta pesquisa, mas o entendimento através do ato da criança no contexto escolar e ao mesmo tempo, do educador possibilitar um alívio emocional na criança ao conseguir exteriorizar seu sofrimento emocional por estes fatos através da arte de desenhar.

A violência doméstica consiste em uma condição de opressão que faz com que a pessoa adoça fisicamente e psicologicamente, aqui em especial a exteriorização do fato no contexto escolar das crianças. Essa condição compromete seu desenvolvimento humano, sobretudo, pelas implicações sobre o desempenho escolar (CORDEIRO, GOMES et all.,2019).

A violência doméstica familiar é complexa, abrangendo toda ação e omissão cometida por um membro familiar, que prejudicando na criança seu bem-estar, a integridade física e psicológica, ou a liberdade e o direito ao pleno desenvolvimento de relações positivas entre membros da família e pessoas que passam a assumir função parental, ainda que sem laços de consanguinidade. Esta violência familiar, atinge uma parcela muito grande em nossa sociedade no mundo todo, repercutindo significativamente na saúde mental e física da vítima. Diferente de outras formas de

violência que acontecem em tantos outros contextos não familiares, este tipo de violência é a que menos está circunscrita a fatores estruturais da sociedade e é praticada por pessoas de todas as classes. As principais vítimas da violência familiar são crianças e adolescentes, o fato ameaça o direito à educação, ao desenvolvimento, à saúde e até mesmo a sobrevivência

O despreparo para a maternidade/paternidade, também pode ser um fator relevante a adoção de práticas educativas muito rígidas e autoritárias ou possível isolamento social de famílias que evitam pessoas externas ao seu círculo familiar. Práticas hostis, não protetivas e negligentes em relação às crianças e adolescentes e por fim questões situacionais diferenciadas e estressores que normalmente são facilitadores do desencadeamento de excessos agressivos. Conforme os preceitos de Saffioti (2015), no que concerne à precisão de ideais, é importante que se aborde, ainda que brevemente, o significado da violência nas modalidades por ela focalizadas (física, moral, emocional e sexual) citando que é óbvio que a sociedade considera normal e natural que pais maltratam seus filhos, citando como base a pedagogia da violência.

Para melhor entendimento descreve-se sobre alguns tipos de violência: a violência física, psicológica, violência por forma de negligência ou abandono. A violência física é “caracterizada por abusos e uso de força física de forma intencional, não acidental, praticada por pais, responsáveis, familiares ou pessoas próximas da criança ou adolescente, com objetivo de ferir, lesar ou destruir a vítima”. (ASSIS et al., 2010, p.154). No entanto a violência psicológica dificilmente é notada por não apresentar lesões visíveis; sendo tão grave quanto as outras formas visíveis, “constitui-se em toda forma de rejeição, depreciação, discriminação, desrespeito, cobranças exageradas, punições humilhantes e utilização da criança e do adolescente para atender as necessidades psíquicas do adulto”. (ASSIS et al., 2010, p. 157).

Violência por forma de negligência ou abandono: “Negligências constituem em omissões dos pais ou responsáveis pela criança ou adolescente, quando deixam de prover-lhes as necessidades básicas para o desenvolvimento físico, emocional e social”. (ASSIS et al., 2010 p. 158) Já o abandono tem as mesmas características de forma ainda mais exaltada, “considerado uma forma de extrema negligência”. (ASSIS et al., 2010, p.159) Violência sexual: “violência sexual ou abuso sexual é a situação em que uma criança ou adolescente é usado para gratificação sexual de um adulto ou

mesmo de um adolescente mais velho, baseado numa relação de poder que pode incluir desde carícias, manipulação das genitálias, mama ou anus, até o ato sexual com ou sem penetração”. (ASSIS et al., 2010, p. 160) Além disso também é considerado violência sexual casos de exploração sexual e pornografia.

O reflexo da violência familiar no desenvolvimento escolar da criança e/ou adolescentes tende a afetar significativamente a criança e o adolescente em sala de aula, fazendo surgir as dificuldades de aprendizado, devido a desestabilidade emocional, a falta de habilidades sociais e a ausência de um mecanismo que possibilite a escuta ativa da criança naquele momento de angústia. O estudante sujeito da violência doméstica tende a não se focar nos estímulos relacionados a aprendizagem em sala de aula, não despertando interesse pela atividade ali apresentada, em função da opressão angustiante do fato ocorrido.

Apesar da grande demanda de dados referentes à violência contra a crianças e adolescentes, sabe-se que eles representam apenas uma pequena parte da realidade, como o “ato capaz de causar danos físicos e psicológicos, a violência em sentido estrito, caracteriza-se “pelo uso da força com vistas a exclusão, ao abuso e ao aniquilamento do outro”, podendo ser ocasionada por apenas um sujeito ou um grupo, um segmento social como a família ou por um país conforme exemplifica Martins e Jorge (2011). A Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO) publicou dados em 2019, sobre as maiores causas de violência doméstica no Brasil, considerando as traumáticas que invadem as escolas e assim atingem toda a sociedade.

A violência sexual que além do abuso, abrange a violência física, emocional e a negligência, são as mais comumente cometidas e denunciadas, e nesta perspectiva também que se nota a probabilidade de que uma, entre quatro crianças, sofra os pavores da violência doméstica de alguma forma e, à medida em que crescem, também se torna comum a violência entre os colegas como o bullying, brigas, violência sexual e agressão, muitas vezes, até com armas de fogo e armas brancas. A literatura especializada registra que estão associados à violência contra a criança e o adolescente vários tipos de problemas, como queixas psicossomáticas, depressão, isolamento, pior desempenho escolar, problemas de aprendizagem, exposição a bullying, e uso de substâncias. Embora, pouco exploradas as relações

entre violência e aspectos como o trabalho infantil, escolaridade dos pais, situação familiar, dentre outros (MALTA, et. al., 2019).

Pretende-se possibilitar um repensar sobre algo pouco expressivo entre a escola e a família. Estes segredos precisam ser mostrados de forma a melhorar o desempenho da criança na escola e possibilitar um desenvolvimento da criança com saúde física, psicologia e mental. Assim, foram apresentados os treinos de desenhos artísticos espontâneos com apresentação individual aos professores, no sentido de entender as dificuldades da criança no contexto escolar e possibilitar uma exteriorização de suas angústias, no propósito de aliviar as tensões.

2. SOCIOLOGIA DA ARTE

A relação do homem com a arte existe desde as primeiras manifestações de vida na humanidade, pois foi através dela que o homem começou a se comunicar. As primeiras manifestações artísticas de que se tem registro são do período paleolítico, na Pré-história, com pinturas encontradas nas cavernas de Chauvet e Lascaux, na França, e de Altamira, na Espanha (PROENÇA, 2014).

Embora a arte seja muito presente na vida do homem, é relevante entender como essa relação foi mudando conforme o desenvolvimento da humanidade. No período paleolítico, por exemplo, pesquisadores afirmam que a arte não tinha preocupação com valores estéticos, mas objetivava explicar como acontecia a relação do homem com a natureza. Entretanto, mesmo não buscando exercer um valor estético, nota-se a sua forte influência na sociedade.

No decurso, com a evolução da humanidade, o acesso à informação cresceu, e mais exigente o processo de produzir arte se tornou. Essas particularidades poder ser percebidas em cada período da história da arte.

Solange dos Santos Utuari Ferrari (2013) em seu livro *Por toda parte*, faz uma breve linha do tempo resumindo como a arte pode ser percebida em cada período. Conforme mencionado pela autora, na Grécia Antiga, principalmente nos períodos conhecidos como Clássico e Helênico, a arte é considerada como um resultado da percepção sensível do mundo, e sua representação é feita por meio da ideia do que belo na concepção cultural da época. A beleza na concepção clássica dos gregos podia ser apreciada nas esculturas que destacassem as características daquilo que, na época, eram considerados o corpo perfeito, o movimento perfeito (FERRARI, 2013).

No Renascimento (séculos XV-XVI), o interesse se voltou para as questões humanas e os ideais de beleza clássica, resgatando as técnicas artísticas gregas do passado. Nesse período, a arte assumiu diferentes caminhos: os artistas buscavam representar a realidade com um olhar mais científico e relacionavam diferentes conhecimentos às linguagens artísticas em suas criações. E grandes mestres da arte renascentista são conhecidos até os dias atuais, como o italiano Leonardo da Vinci, que pintou um dos quadros mais famosos do mundo, a obra *Mona Lisa*.

³Posteriormente, no período Neoclássico, precisamente no século XVIII, por volta de 1750, os artistas se preocupavam em escolher “grandes” temas para criar obras que exaltavam o heroísmo e os valores morais. Nesse contexto, o debate sobre a importância da arte na sociedade ganhou força e status.

Consecutivamente, o Romantismo nasceu, e uma das artes mais enigmáticas foi a pintura do Francês Eugène Delacroix (1798-1863), relacionada a revolução Francesa, *A Liberdade Guiando o Povo* (1830), ⁴na obra pode ser percebido ventos da mudança estética em relação as concepções de arte e beleza que a caracterizavam. Nessa corrente estilística, o sentimento é mais importante que as normas clássicas para criar imagens de arte. Contrapondo o Romantismo, o Realismo veio em sequência propondo uma arte que representasse a vida o mais próximo possível da sua exatidão. Artistas como o francês Gustave Courbet (1819-1877) retrataram pessoas, seu cotidiano e a situação social da época (FERRARI, 2013).

Desa forma, cada período expôs particularidades tanto da arte como da sociedade vigente. Solange Ferrari (2013) faz observações importantes sobre o assunto em questão, elucidando que no final do século XIX e início do século XX, as concepções de belo são questionadas e o mundo se transforma rapidamente diante dos acontecimentos e das conquistas industriais e tecnológicas. A maioria dos artistas assiste às mudanças participando ativamente, questionando a vida, a arte e a sociedade. Nesse cenário, origina-se a Arte Moderna.

A Arte Moderna eclode na Europa no final do século XIX e perdura até meados do século XX. Nesse momento a arte ganha novas abordagens, como por exemplo o Expressionismo, um movimento que rompe com as concepções do belo clássico, com cores, formas e temas que falam da existência humana. Posterior ao Expressionismo, surge o Dadaísmo, na reflexão sobre a sociedade na ótica desse movimento, artistas pesquisam novas linguagens e materialidades para expressar ideias e novos

³ DA VINCI, Leonardo. Mona Lisa. 1503 -1506. Obra de arte. Disponível em: <<https://www.pariscityvision.com/pt/paris/museus-de-paris/museu-do-louvre/mona-lisa-historia-misterios>>. Acesso em 11 de dez. 2024.

⁴ DELACROIX, Eugène. A liberdade guiando o povo. 1830. Obra de Arte. Disponível em:< <https://www.meisterdrucke.pt/impressoes-artisticas-sofisticadas/Ferdinand-Victor-Eugene-Delacroix/28155/28-de-julho-Liberdade-guiando-as-pessoas.html>>. Acesso em 11 de dez. 2024.

conceitos na arte. O artista considerado associado ao movimento Dada e ao conceito *de ready-made*, que revolucionou a arte ao questionar os limites entre o objeto comum e a obra de arte, Marcel Duchap (1887-1968) provoca o universo da arte colocando um objeto do cotidiano em pleno espaço de exposição que era antes reservado a obras consagradas pinturas, desenhos, gravuras e escultura. A sua obra *A fonte* (1917) ⁵coloca em evidência os questionamentos sobre a arte e seu futuro. Desse período em diante, diversas mudanças ocorrem em pouco tempo, e até hoje, na arte contemporânea, há ainda que pergunte “O que é arte? Qual a sua função?”

Para explicar melhor essas concepções e mudanças, que são visíveis no campo da arte, a sociologia da arte é a área do conhecimento responsável por investigar as relações entre a arte e a sociedade, e como ela pode ser influenciada ou até mesmo influenciar em uma sociedade.

Segundo Argan e Fagiolo (2016), no trabalho que desenvolveram sobre a Sociologia da arte, a arte se produz no interior de uma sociedade e a partir de sua situação histórica específica. Para os pesquisadores, dentro de uma sociedade, o próprio artista é parte ativa, produzindo uma requestada, promovida, avaliada e utilizada. Portanto, a obra de arte em uma sociedade poderia ser considerada determinada e determinante. Ainda nessa perspectiva, eles elucidam que:

Em certos períodos a atividade artística surge condicionada pelos centros de poder, a ponto de se reduzir a uma mera operação técnica; noutros, pelo contrário, os artistas parecem ser os únicos responsáveis pela produção artística e pela respectiva função no sistema cultural. Da diversidade das relações depende a posição social dos artistas: que ora são alinhados com os operários manuais, ora elevados à categoria de artesãos qualificados, ora reconhecidos como profissionais liberais, ora como intelectuais nivelados com os literatos e os cientistas. ARGAN; FAGIOLO, 2016, p. 36)

Em consonância com os autores, a obra de arte tem uma forte contribuição na construção da sociedade, e a sociologia da arte tem como objetivo investigar a construção de uma produção artística, a relação da atividade artística e o mundo do trabalho, assim como sua organização na sociedade.

⁵ DUCHAMP, Marcel. *A Fonte*. 1917. Obra de Arte. Disponível em:< <https://aventurasnahistoria.com.br/noticias/reportagem/historia-urinol-duchamp.phtml>>. Acesso em 11 de dez. 2024.

Argan (1994) afirma que em uma produção artística, a sociologia da arte investiga o que levou a produção e como a obra pode refletir sobre os valores sociais na época em que foi retratada, ou seja, o seu método de análise consiste em estudar como a obra foi pensada e construída, investigando vários aspectos que podem explicar a produção, como por exemplo: a relação da atividade artística e o mundo de trabalho, sua organização na sociedade e a apreciação artística.

Se alguém quiser entender uma obra de arte, deve antes de tudo encará-la como um todo. O que acontece? Qual é o clima das cores, a dinâmica das formas? Antes de identificarmos qualquer um dos elementos, a composição total faz uma afirmação que não podemos desprezar. Procuramos um assunto, uma chave com a qual tudo se relacione. Se houver um assunto instruímo-nos o mais que pudermos seu respeito, porque nada que um artista põe em seu trabalho pode ser negligenciado impunemente pelo observador (ARNHEIM, 2005, p. 9)

Isto é, através da sociologia da arte é possível investigar e analisar a produção de obras de arte produzidas por pessoas, sejam elas artistas ou até mesmo as obras realizadas por crianças. Nesse contexto, a sociologia da arte é uma área do conhecimento para aplicação deste trabalho, porque investigará o público-alvo foco desta pesquisa - alunos das séries do fundamental do 1º e do 2º ano.

Em um trabalho de arte produzido por uma criança, a sociologia da arte tenta explicar a sua relação com a sociedade, e as razões e motivações que a levaram a sua produção artísticas, pois muitas obras produzidas por elas são feitas a partir do meio que ela está inserida e da cultura que ela faz parte.

Em uma obra de arte, a criança pode comunicar o modo como ela tem percepção daquilo que ela vivência, assim como pode comunicar um sentimento. O modo como ela produz arte é diferente de como um artista ou um adulto produzem. Sobre isso, Ferraz (2009) destaca:

A criança em atividade fabuladora ou expressiva vive intensamente um processo de criação. Durante a construção ela se coloca uma sucessão de imagens, signos, fantasias, que às vezes são mais considerados por ela no momento em que aparecem do que no resultado das atividades. Esses fatos são muito importantes para o conhecimento da produção da criança, pois evidenciam o desenvolvimento e a expressão de seu e do seu mundo (FERRAZ, 2009, p. 86)

Esse processo de criação vivido pela criança pode ser explicado na ótica da Sociologia da arte, ao investigar a criação a partir do que é vivenciado pela criança. Assim, a arte, mesmo por um longo tempo, sendo vista como uma forma de caráter estético, ganhou novos significados, e pode ser uma forma também de explicar a relação do homem com o ambiente que ele se desenvolve.

A obra de arte não é um fato estético que tem também um interesse histórico: é um fato que possui valor histórico porque tem um valor artístico, é uma obra de arte. A obra de um grande artista é uma realidade histórica que não fica atrás da reforma religiosa de Lutero, da política de Carlos V, das descobertas científicas de Galileu. Ela é, pois, explicada historicamente, como se explicam historicamente os fatos da política, da economia, da ciência. (ARGAN, GIULIO CARLO; FAGIOLO DELL'ARCO, MAURICIO; AZEVEDO, 1994, p. 17).

Assim como vários acontecimentos podem ser explicados de forma histórica, as produções artísticas também podem ser explicadas historicamente, pois é possível perceber no início deste capítulo o processo e a importância histórica que a arte tem para sociedade. Através de muitos trabalhos artísticos é possível explicar a formação e característica da sociedade de cada época.

2.1 Psicologia Da Arte

A psicologia da arte pode ser considerada um meio de expressão de sentimentos experimentados na vida, mas metamorfoseados que tem como objetivo descrever e explicar a experiência psicológica e os comportamentos relacionados com a arte Freeland (2007). O seu método de análise estuda a obra em três momentos principais e interligados: contemplação, criação e interpretação (HUISMAN, 1997).

Huisman (1997) elucida que na contemplação, os contempladores sentem a arte cada um à sua maneira, sem nenhum cânone. Para o autor, essa contemplação é muito universal, e todos, segundo ele, podem praticá-la: seus criadores, o coração mais simples, os homens incapazes de qualquer reflexão, os primitivos e as crianças. Nesse método, é possível sentir uma espécie de alegria interior, que é oferecida na arte como um êxtase interior.

A criação para Huisman (1997) é primeiramente uma procriação, comparando a dores de partos, pois se um parto sucede o êxtase de ter posto no mundo um ser de sua carne, toda criação deverá fazer-se na alegria, mesmo que a melancolia, a

dúvida, a angústia preludiam o entusiasmo de ter vencido o interior. Assim, segundo Huisman, o júbilo nasce espontaneamente na criação (HUISMAN, 1997).

A interpretação para Huisman (1997) pode ser entendida como um diálogo entre o espectador e a obra de arte. Esse espectador contemplador pode ter vários sentimentos enquanto aprecia uma obra.

Estou sentado diante da cena como em um quadro, a cada momento eu sei que não é realidade. Não esqueço nem por um instante que estou sentado em uma plateia. Claro que sou sensível aos sentimentos ou as paixões dos personagens. Mas isso apenas como consequência dos meus sentidos estéticos; não sinto os sentimentos representados, mas para além dos sentimentos que são representados. O meu juízo fica acordado e claro. Os meus sentimentos estão sempre conscientes. Não há nunca transporte ou, se isso acontece, é-me desagradável (HUISMAN, 1997, p. 94)

Portanto, a psicologia da arte a partir desses três métodos explica como o ser humano tem sua percepção com uma obra de arte, não importando qual obra ele tem esse contato, mas como cada ser humano pode reagir de modo diferente.

Para Rudolf Arnheim (1991) a visão constitui uma função psicológica mecânica e essencial. Ele se opõe à ideia de que a visão e o pensamento sejam processos diferentes. Ao abordar a estética da arte com uma perspectiva psicológica, ele defende que através da estética há um envolvimento de interação entre o espectador e a obra de arte (ARNHEIM, 1991).

Quando uma criança está com medo, ou passa por alguma situação de desconforto, muitas vezes ela verbaliza este sentimento com a atividade lúdica que lhe é proposta, é o que Melanie Klein (1882-1990) explica ao afirmar que a arte não constitui apenas uma fantasia íntima, individual, pois ela se inscreve também no campo público da história da cultura.

Para Jacques Lacan, a arte evoca uma falta/ausência. A arte não é direta, ela não representa simplesmente a presença ou a ausência do objeto de desejo (a coisa), ao contrário, ela representa a presença da coisa com sua ausência (apud D'ALLEVA, Anne. *Méthodes e Théories de l'histoire de l'art*, 2006).

2.2 Psicologia Da Educação

Paula Márcia Paridini de Bonis Racy (2012), em sua obra *Psicologia da Educação: Origem, Contribuições e Desdobramentos*, explora a busca histórica do ser

humano por compreender a si mesmo e o mundo ao seu redor. De acordo com a autora, diante da incapacidade de explicar os fenômenos naturais e sociais, os seres humanos inicialmente atribuíam esses eventos a forças sobrenaturais, como deuses ou magia. Essa necessidade de compreender e atribuir sentido aos acontecimentos culminou no surgimento da ciência, que, segundo De Bonis Racy, nasce como um esforço para compreender a natureza e, conseqüentemente, o próprio ser humano como parte integrante desse universo. Esse impulso de compreensão também levou à busca por formas de interferir e controlar os fenômenos que o inquietavam.

Nesse contexto, surge a psicologia, uma área do conhecimento cujo significado etimológico remete à “ciência da alma”. No entanto, o entendimento da psicologia varia de acordo com as diferentes correntes filosóficas, sendo marcada pelas perspectivas espiritualista e materialista. Na visão espiritualista, a psicologia é concebida como uma entidade independente, conectada ao sistema orgânico, mas com a capacidade de existir de forma autônoma em relação a ele. Em contrapartida, a perspectiva materialista a define como uma função do cérebro, inseparável do sistema orgânico, sendo impossível concebê-la independentemente de sua base biológica (DE BONIS RACY, 2012).

Embora as duas correntes filosóficas apresentem divergências em relação à essência da psicologia, ambas destacam a importância de considerar tanto a natureza quanto as manifestações dessa área do conhecimento, como enfatiza a autora em sua análise. Conforme afirma abaixo:

Se por um lado, ao tratarmos na natureza da alma, buscamos compreender a origem ou a natureza dos fenômenos psíquicos, por outro, entendemos que as manifestações da alma equivalem às maneiras como se manifestam esses fenômenos. A forma de entender cada um desses elementos, seja na sua natureza ou nas suas manifestações, confere à psicologia uma pluralidade enfoques metodológicos, fundamentação epistemológica e doutrinas que fazem com que nessa área de conhecimento não se determine uma única linha de pensamento em nenhuma dessas dimensões. (DE BONIS RACY, 2012, p. 14)

A partir dessa premissa elucidada por De Bonis Racy (2012), destaca-se que a psicologia não estuda somente uma linha de pensamento, sendo plural e podendo ter mais de uma forma de pensamento no que diz respeito a explicação de fatos que ocorrem quando uma criança sofre algum tipo de violência na sua fase de desenvolvimento. Sobre isso comentam os autores:

Não há como negar que a violência seja um grave problema social. Assim, tentativas exitosas e baseadas em evidências no sentido de coibir práticas violentas constituem importantes exemplos de tecnologia social. Da mesma maneira, é inegável a contribuição da ciência psicológica aplicada gerando uma tecnologia eficaz e transformadora da violência. Dessa forma, o conhecimento científico produzido articula-se com a experiência profissional para garantir que as crianças e adolescentes sejam protegidos e adequadamente acolhidos e atendidos nos programas e serviços que compõem a rede de proteção. (WILLIAMS; HABIGZANG, 2016, p. 9).

A criança está inserida em um ambiente familiar, em uma sociedade e em determinada cultura. Nesse meio, que ela se desenvolve, muitos fatores contribuem para seus sentimentos, sua imaginação e até o modo como ela percebe o que acontece à sua volta. No seu contato com uma produção artística, a psicologia da arte tenta explicar que comportamentos ou situações a levaram a produzir determinada obra.

2.3 A antropologia da criança

Clarice Cohn, mestre e doutora em Antropologia Social, em seu livro *Antropologia da Criança* (2005), inicia a introdução com perguntas pertinentes que trazem reflexões a respeito do que é ser criança na concepção humana: “O que é ser criança?” “Como vivem e pensam as crianças?” O que significa a infância? “Quando ela acaba?” (COHN, 2005)

Essas perguntas, à primeira vista, parecem simples de serem respondidas, já que cada ser humano tem uma concepção e acredita saber o que é ser criança. No entanto, parafraseando a autora, “são perguntas nada simples de responder”. Pelo contrário, elas podem conter uma armadilha. Afinal, as crianças estão em toda parte, todos fomos crianças um dia, todos temos, desejamos ou não desejamos ter crianças (COHN, 2005).

A relevância da antropologia da criança acontece como uma necessidade para entender o que de fato é ser criança, pois por muito tempo, elas foram projetadas apenas para se tornarem adultas um dia, desta forma, seus pensamentos, seus gostos, suas vontades foram feitos para atender uma sociedade adulta.

Nesse contexto, a criança estava em uma sociedade que não estava pronta para recebê-la e que talvez ainda não esteja. Percebe-se ainda que essas falhas

podem e acontecem muitas vezes dentro das salas de aulas, pois muitos materiais didáticos e aulas educativas não são produzidas baseadas na sua fase de desenvolvimento, mas em um estilo de vida que só ocorrerá na fase adulta, ou seja, uma projeção para seu futuro e não para sua fase de ser criança.

Diante dessas colocações, é possível que surjam as seguintes indagações: afinal, o que seria a Antropologia da Criança? Qual sua necessidade, e por que antropologia da criança? Para responder a tais questionamentos, Clarice Cohn ao sintetizar o conceito de Antropologia, afirma tratar-se de um ramo do conhecimento que iniciou no fim do século XIX, caracterizado como uma ciência social voltada ao estudo de diferentes sociedades e culturas (COHN, 2005, p. 8).

Sob esse olhar, a Antropologia estuda a respeito da sociedade em geral, explicando seu modo de vida, sua formação e tudo que a abrange; desta forma, a antropologia da criança estuda o universo da criança, fazendo esse estudo de forma aprofundada. Em outras palavras, a antropologia da criança é estudar o seu universo a partir da sua perspectiva.

Cohn (2005) oferece uma metodologia importante para se fazer esse estudo, que segundo ela é muito utilizado por estudiosos das crianças: a etnografia, essa metodologia é um método em que o pesquisador participa ativamente da vida e do mundo social que estuda, compartilhando seus vários momentos, o que ficou conhecido como observação de participação (COHN, 2005, p. 10).

Para pesquisadores da área, o uso deste método contribui para obter respostas sobre a vida da criança, pois se tornará um participante da sua vida familiar, cultural, sua rotina escolar, sendo importante entender seu ponto de vista, sua visão de mundo, como faz suas escolhas e como herda alguns comportamentos.

Pois como salienta Cohn (2005): “fazer antropologia da criança pode ser desde aquela que analisa o que significa ser criança em outras culturas e sociedades até aquela que fala das que vivem em um grande centro urbano.” Fazer antropologia é tentar entender um fenômeno em seu contexto social e cultural. É tentar entendê-lo em seus próprios termos.

3. O USO DE METODOLOGIAS E TÉCNICAS ARTÍSTICAS COMO RECURSOS PEDAGÓGICOS PARA CRIANÇAS DO 1º E 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Para o levantamento de dados desta pesquisa e a fundamentação das práticas artísticas desenvolvidas com crianças do 1º e 2º ano do ensino fundamental, adotou-se a Abordagem Triangular, conforme adaptada pela pesquisadora e educadora Ana Mae Barbosa. No decorrer do presente trabalho, discutiu-se a relevância dessa abordagem e os motivos que justificaram sua significativa contribuição para a aplicação deste estudo.

Segundo Barbosa (2010) as práticas artísticas possibilitam o desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação e da comunicação, favorecendo expressão de sentimentos e experiências subjetivas que, muitas vezes, não são verbalizadas pelas crianças. Nessa perspectiva, estudos indicam que a integração da arte ao cotidiano escolar contribui significativamente para a criação de espaços seguros de escuta e expressão, nos quais a criança pode manifestar, de maneira simbólica, vivências que requerem atenção pedagógica e psicossocial.

Nesse sentido, observa-se que as práticas artísticas, especialmente quando oferecem à criança a liberdade de se expressar, vão além do simples caráter lúdico ou recreativo, assumindo uma função educativa e formadora. A relação da criança com a arte varia de acordo com sua faixa etária e as condições de interação proporcionadas. Sobre isso, Araújo (2010) comenta:

É indiscutível os benefícios que a arte proporciona no desenvolvimento infantil, pois a experiência artística é um fator cultural, que cria inúmeras significações e produz em cada um a percepção da própria capacidade de transformação, além de proporcionar a oportunidade de desenvolvimento de potenciais, comunicação e interação. Sendo assim, a arte na educação infantil desenvolve a expressividade, a criatividade e a imaginação, elementos que desempenham papel essencial no desenvolvimento da inteligência, capazes de promover disposições no âmbito da escolarização (ARAÚJO, 2010, p. 8).

Como bem pontua a autora, os benefícios da arte no desenvolvimento infantil são inquestionáveis, desde que o educador conduza esse processo de maneira orientada e cuidadosa. Araújo (2010) reforça:

No contexto da educação escolar, a disciplina Arte compõe o currículo compartilhando com as demais disciplinas num projeto de envolvimento individual e coletivo. O professor de Arte, junto com os demais docentes, através de um trabalho formativo e informativo, tem a possibilidade de contribuir para a preparação de indivíduos que percebam melhor o mundo em que vivem, saibam compreendê-lo e nele possam atuar. Essa forma de pensar a educação escolar em Arte deve ser acessível a todos, numa concepção de escola democrática, e deve garantir a posse dos conhecimentos artísticos e estéticos. Mas, para a concretização dessa escola que aspiramos, é necessário ter consciência muito clara do momento em que se encontra no seu processo de evolução histórica (ARAÚJO, 2010, p. 8).

É necessário ressaltar que a Abordagem Triangular não constitui um modelo prescritivo de ensino artístico, mas um método fundamentado em estudos que demonstram resultados positivos. Nesse sentido, Machado (2010) observa: "A Abordagem Triangular não serve para quem quer um manual, nem tem caráter prescritivo. Requer o espírito livre, a disciplina investigativa e a disposição corajosa para perceber o que se anuncia ao longo dos passos no caminho [...]" (MACHADO, 2010, p. 79).

Historicamente, a disciplina de arte, embora presente na grade curricular, nem sempre foi abordada de maneira condizente com seu potencial formativo. Pesquisadores, como Ana Mae Barbosa (2010), questionaram essas práticas e propuseram mudanças significativas. Barbosa (2010) destacou que a aplicação inadequada da arte no contexto escolar comprometia sua eficácia na aprendizagem. Silva (2017) corrobora essa visão ao afirmar:

"A pesquisadora e professora Ana Mae Barbosa, refletindo sobre a democratização do conhecimento em arte vinculado a uma educação descontextualizada, percebeu a relevância de conhecer o processo histórico do ensino no Brasil e no mundo para intervir no mesmo conscientemente" (SILVA, 2017, p. 89).

A partir dessa percepção, Barbosa (2010) desenvolveu e adaptou a Abordagem Triangular, propondo um método que valoriza a contextualização do ensino de arte nas escolas. Barbosa (2010) ressalta:

"A Abordagem Triangular possibilita diferentes caminhos dentro dos âmbitos que a envolvem, do Fazer, Ler e Contextualizar. A imagem do triângulo permite ao professor escolher em qual das pontas iniciará seu trabalho. Por isso, é uma abordagem dialógica. Sua potência está na relação entre a tríade que permite reordenação da prática docente. Assim, não deve ser tomada como um passo a passo. Isso seria perder suas significações em um vazio. Segundo a autora, [...] trata-se de uma abordagem flexível. Exige mudanças frente ao contexto e enfatiza o contexto" (BARBOSA, 2010, p. 10).

Nesse modelo, o professor atua como mediador, possibilitando que a experiência artística do aluno transcenda o mero ato de fazer. A Abordagem Triangular defende a interação com a arte em três momentos principais: o fazer artístico, que envolve a criação e expressão individual; a fruição, que corresponde à apreciação e interpretação de obras artísticas; e a reflexão, que propicia a contextualização histórica, social e cultural da arte. Conforme destaca a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (2006):

"Fazendo arte, expressamos quem somos, como nos sentimos, como pensamos; nos damos a conhecer ao outro. Conhecendo e fruindo arte, ampliamos nossa percepção de mundo, nossa relação com o outro: com uma criança, uma cultura, uma época, enfim, é a humanidade que se dá a conhecer" (SÃO PAULO (ESTADO), SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 11).

A Abordagem Triangular, portanto, possibilita um ensino de arte significativo, promovendo o desenvolvimento da imaginação, da reflexão e da compreensão de si e do outro. O educador desempenha um papel central nesse processo, atuando como mediador de experiências que estimulam a autonomia e a criatividade dos alunos. Sob essa perspectiva, as práticas artísticas tornam-se ferramentas poderosas para a identificação de contextos de vulnerabilidade, permitindo a investigação de situações de violência que possam afetar crianças em idade escolar.

3.1 Desenho

O ato de desenhar, frequentemente percebido por alguns como uma atividade simples, pode, para outros, representar um momento de grande dificuldade e resistência. No entanto, poucos imaginam a riqueza de vivências e experiências que podem emergir durante sua prática.

Angela Philippini (2018), autora de livros voltados para arteterapia, trabalha técnicas artísticas que podem possibilitar várias experiências e benefícios na vida de um indivíduo, uma dessas técnicas utilizada por ela é o desenho. A autora expressa em seus cursos de formação de Arteterapia que o desenho muitas vezes poder ser visto com grande temor para o público. Pessoas que participam da sua formação regulamente tem um grande pânico quando se trata da produção de um desenho,

esses comportamentos apresentados são compreensíveis, uma vez que isso se sucedem devido a forma que o processo de desenhar foi inserido na vida do indivíduo.

Mais do que uma "atividade simples", o contato com o desenho estimula diversas funções no ser humano. Ao desenhar, o cérebro é intensamente ativado, a imaginação é despertada, a criatividade é amplamente explorada e as emoções podem ser expressas de formas variadas. Angela Philippini (2018) argumenta que essas múltiplas dimensões do ato de desenhar tornam essa prática uma poderosa ferramenta de autoconhecimento e expressão emocional. Sobre isso, a autora comenta:

Concordo com a autora Angélica Albano (1986) que afirma que desenhar significa recuperar o desígnio. Desenhar de forma adequada demanda um apuro e um refinamento da observação, difícil para nossa acelerada cultura urbana, cuja observação costuma ser dispersa e aligeirada. Na prática, desenhar corresponde a olhar com atenção, guardar a imagem observada em sua totalidade e detalhes e depois, simplesmente, reproduzi-la com tranquilidade (PHILIPPINI, 2018, p. 48)

Nesse processo, ressalta-se que o que faz a diferença no processo de desenhar é a maneira como ele é conduzido, o material utilizado, o modo como o educador permeia o processo de criação, o ambiente que o indivíduo se encontra e o recurso visual que foi oferecido para sua inspiração. É nesse processo que entra o fazer artístico defendido por Ana Mae Barbosa, um dos passos da Abordagem Triangular, momento em que ocorre o processo de liberdade e o uso da criatividade.

Quando todo o ambiente favorece essa livre expressão, o momento de pânico que muitas pessoas têm ao receberem uma proposta para criar um desenho, é amenizado. Pois conforme menciona Philippini (2018), pessoas que escrevem estão naturalmente aptas a desenhar, pois as habilidades necessárias no campo visual e psicomotor são similares nas duas atividades.

Devemos compreender que todo o desenho produzido livremente por uma criança é antes de mais nada um retrato da sua alma, uma descarga das suas emoções. Antes de julgá-lo pela perfeição de suas formas, devemos analisá-lo pela sua espontaneidade (RODRIGUES apud BREDARIOLLI, 2004, p. 216).

Sob esse viés, o processo de execução de um desenho vivenciado por uma criança deve ser visto e compreendido como uma forma de livre expressão, não pode ser uma experiência mecanizada, precisar ser satisfatória, pois entrar em contato com

um desenho o adulto que tem essa sensação de pânico, provavelmente não teve boas experiências com o desenho na infância.

No ato de desenhar, a criança expressa seu lado afetivo com a manifestação orgânica da emoção, a criança usa o papel e o lápis para expressar os seus sentimentos no desenho, a sua relação com a família, os amigos, a escola. Através dos traços feitos pela criança, até mesmo pelas cores usadas, o professor consegue perceber o que está acontecendo com ela, e que pode estar levando-a ao fracasso escolar (SILVA, E. A. DA; OLIVEIRA, F. R.; SCARABELLI, L; COSTA, M. L. DE O.; OLIVEIRA, S. B., 2010, p. 99)

Conforme a criança vai tendo uma prática pedagógica que propicia uma boa experiência, a atividade se torna satisfatória, ela consegue expor seus sentimentos, pois ao deixar a sua imaginação fluir, consegue falar através do seu olhar o que ela pensa, o que está sentindo, além de conseguir retratar experiências cotidianas, e ser ela mesma, não adquirindo medo de desenhar a seu modo. Sobre esse aspecto, Richter (1991) ressalta que:

É imenso o prazer da criança quando ela consegue desenhar ou pintar algo como ela deseja. Imaginar uma casa e construí-la realmente com cores, cubos, argila ou madeira, onde significante confunde-se com o próprio significado e o jogo simbólico com uma verdadeira imitação da casa, causa-lhe profundo gozo e necessidade de repetir, de muitas formas diferentes, ação exitosa. Obter sucesso na ação, conseguir realizar (RICHTER, 1991. p.191)

Dessa forma, o desenho pode ser uma prática pedagógica aliada ao educador. Sendo uma ferramenta de grande poder no que diz respeito ao desenvolvimento educativo da criança. Portanto, esse processo vivenciado por ela, é muito mais que uma simples atividade, reforçando a importância de se ter o olhar sensível para compreender o que ela está produzindo ao receber uma folha em branco, ou qualquer outro material fornecido pelo educador.

3.2 Pintura

A pintura é uma prática pedagógica que assim como o desenho, contribui muito no processo de aprendizagem não só da criança, mas também de um adulto. Sobre isso, César Coll e Ana Teberosky (2004), educadores e especialistas em psicologia da aprendizagem e didática reiteram que:

A pintura pode ser definida com a arte da cor. Se no desenho o que mais se utiliza é o traço, na pintura o mais importante é a mancha da cor. Ao pintar, vamos colocando sobre o papel, a tela ou a parede cores que representam seres e objetos, ou que criam formas (COLL; TEBEROSKY, 2004, p. 30)

Nessa visão, a prática da pintura é uma atividade lúdica que, em sala de aula, contribui significativamente no desenvolvimento da criança, permitindo a ela explorar as cores, usar sua imaginação para manipular diferentes materiais e criar diferentes texturas. Corroborando da mesma ideia, os autores comentam:

Pintar é, antes de tudo, uma arte que deve ser usada também na Educação Infantil como fator de desenvolvimento motor, afetivo e social da criança. Interpretar obras, recriar imagens, pintar por observação são atividades que mostram possibilidades de transformações, de reconstrução, de reutilização e de construção de novos elementos, formas, texturas etc. (SILVA, E. A. DA; OLIVEIRA, F. R.; SCARABELLI, L; COSTA, M. L. DE O.; OLIVEIRA, S. B., 2010, p. 100)

Ângela (2018) defende que a pintura proporciona intensa mobilização emocional causada pelas experimentações com a cor e, também pelos eventos da natureza física que propicia, deste modo, o processo da pintura deve ser prazeroso. As crianças devem escolher as cores que vão usar na sua atividade, são essas escolhas que vão permitir a liberdade no decorrer da sua execução de expressar o que estão sentindo.

A pintura trabalhada com as crianças tem objetivos que vão além do simples prazer em manipular mãos e pincéis. Através do contato com diversos materiais disponíveis para a manipulação com as tintas, cola, álcool, entre outros, as crianças podem expressar sentimentos diversos na superfície trabalhada, além de desenvolver, assim como o desenho, sua habilidade motora que, futuramente, na sua alfabetização, será fundamental no desenvolver das letras (SILVA, E. A. DA; OLIVEIRA, F. R.; SCARABELLI, L; COSTA, M. L. DE O.; OLIVEIRA, S. B., 2010, p. 99)

Nessa perspectiva, a pintura no processo de desenvolvimento e na construção da aprendizagem da criança, torna-se indispensável, pois é um auxílio para identificar os sentimentos que elas podem expor ao realizar a atividade.

Sob esse prisma, a arte terapeuta Philippini (2018) ressalta que a utilização da pintura no processo arte terapêutico é um recurso de muita efetividade, devido à sua intensa possibilidade de mobilizar emoções, facilitando a fluência e a expressão de afetos. Esta qualidade da pintura advém sobretudo do fato de permitir interação e experiências com as cores, que possuem, cada uma, campos simbólicos específicos e alcances vibracionais diversos (PHILIPPINI, 2018, p. 44)

Deste modo, a execução da pintura torna-se indispensável na realização de atividades lúdicas com crianças, pois como já pontuado, o ato de pintar é muito mais que uma simples atividade, é uma experiência que pode propiciar diferentes experiências e sentimentos com a criança que está pintando.

3.3 Colagem

Assim como o desenho e a pintura, a técnica da colagem é uma atividade lúdica que possibilita experiências e vivências no processo de ensino e aprendizagem na vida da criança com uma contribuição significativa no desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras e emocionais desde os primeiros anos escolares, tornando-se essencial nesse processo de formação.

Os trabalhos de recorte, colagem e aplicação propiciam à criança dos primeiros anos escolares o aperfeiçoamento de conteúdos de coordenação motora, criatividade e desenvolvimento da sensibilidade, noções de espaços e superfície. O primeiro interesse da criança, ainda pequena, é no recorte puro, sem a intenção de formar figuras. À medida que ganha segurança no domínio da tesoura sobre o papel, surge a ideia de transformar pedaços de papel em figuras significativas e de utilizá-las a fim de compor cenas. A partir daí, ela vai manifestando preferências dentro da atividade, distinguindo papéis e possibilidades de recortes, colagens e aplicações. Revistas, jornais, papéis de diferentes texturas e pequenos objetos passam a ser vistos como fonte de pesquisa (SILVA, E. A. DA; OLIVEIRA, F. R.; SCARABELLI, L; COSTA, M. L. DE O.; OLIVEIRA, S. B., 2010, P. 102)

Dessa forma, a técnica da colagem nos primeiros anos escolares pode ser vivenciada pela criança de várias maneiras, pois o seu contato com a técnica permite que a criança explore diferentes materiais, cores, formas e texturas.

Lev Vygotsky (1934), em seus trabalhos voltados para a temática da arte defendia que o contato com esse tipo de técnica, a colagem, desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo, pois com essa experiência a criança desenvolve uma certa autonomia. Ao escolher o material, ela aprende a se expressar, pois há um estímulo a sua criatividade como resultado de ideias que surgem a partir do contato com os materiais que vai usar. É importante destacar que essas experiências dependem de como a proposta acontece em sala de aula. Sobre isso, comenta os autores:

A criança deve ter liberdade para exercer sua criatividade, executando ideias criativas e o capricho com o acabamento das produções artísticas. Picando com as mãos, com o auxílio de uma tesoura ou simplesmente da forma como encontra o material desejado para a colagem, a criança trabalha o seu cognitivo ao perceber o tamanho, a espessura e o modo como encaixar a matéria no local desejado (SILVA, E. A. DA; OLIVEIRA, F. R.; SCARABELLI, L; COSTA, M. L. DE O.; OLIVEIRA, S. B., 2010, P. 102)

À vista disso, cabe ao educador ser um mediador nessa troca de experiência com a técnica da colagem, permitindo a liberdade da criança em fazer suas escolhas. Deste modo, o resultado dessa experiência será um processo de aprendizagem que ajudará a criança a se comunicar e se expressar por meio de múltiplas linguagens.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA

Para alcançar os objetivos propostos e assegurar a efetivação deste trabalho, a presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa de campo. Essa escolha justifica-se por possibilitar a coleta e análise de informações diretamente no ambiente escolar, permitindo a compreensão dos fenômenos observados no seu contexto natural. Nesse sentido, a Unidade Integrada Criança Esperança foi selecionada como objeto de análise deste estudo.

A pesquisa, de natureza qualitativa, fundamenta-se em métodos interdisciplinares, destacando-se a sociologia da arte e a psicologia da arte e da educação. A partir da sociologia da arte, é possível investigar as inter-relações entre arte e sociedade, enquanto a psicologia da arte é empregada como instrumento para compreender a expressão de sentimentos experienciados e transformados pela arte, com o objetivo de descrever e explicar as experiências psicológicas e os comportamentos associados à prática artística (FREELAND, 2007).

Os participantes deste estudo foram duas professoras do primeiro ciclo do Ensino Fundamental (1º e 2º anos), o gestor escolar, uma tutora de sala (2º ano) e alunos das respectivas turmas. Ressalta-se que a identidade dos participantes foi preservada por meio do anonimato, em conformidade com os preceitos éticos aplicáveis.

Para a coleta de dados e obtenção dos resultados esperados, realizaram-se atividades de observação em sala de aula com as turmas do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. A análise de dados baseou-se em interpretações alinhadas aos eixos teóricos, utilizando representações gráficas como fotografias e imagens. A análise de conteúdo seguiu as etapas de organização do material, coleta de informações por meio de observações, entrevistas e questionários, interpretação dos dados com auxílio de quadros de respostas, fotografias e imagens, bem como o diálogo entre os dados coletados e a fundamentação teórica, buscando compreender os significados atribuídos pelos sujeitos.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados incluíram observação participante, oficinas metodológicas, entrevistas estruturadas e semiestruturadas, questionários semiabertos e registros fotográficos. A organização do trabalho ocorreu em três etapas distintas:

Primeira etapa: visita inicial à escola, com o objetivo de conhecer o espaço físico e os participantes da pesquisa.

Segunda etapa: realização de oficinas em sala de aula com as turmas do 1º e 2º anos, além da condução de entrevistas com as professoras das séries citadas.

Terceira etapa: apresentação da proposta de produto pedagógico, desenvolvendo um manual destinado aos educadores. Esse manual propõe práticas artísticas que podem auxiliar na identificação de crianças em situação de violência, funcionando como um recurso orientador para professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com foco nos educadores do 1º e 2º anos.

A pesquisa seguiu as diretrizes éticas da Resolução CNS nº 510/2016, não necessitando de aprovação do Comitê de Ética, pois não apresentou riscos. As atividades foram desenvolvidas com a presença e participação dos professores em um momento de atividades da disciplina de arte com desenhos, criando um ambiente seguro para a expressão emocional, incluindo a obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) - (Anexo A) e a Carta de Apresentação de Pesquisa de Campo emitida pela UFMA, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) (Anexo B).

4.1 Caracterização do campo da pesquisa

O lócus desta pesquisa é a Unidade Integrada Criança Esperança (UICE), instituição que integra a rede municipal de ensino do município de Raposa, Maranhão. A escola oferta a modalidade de Ensino Fundamental, atendendo alunos do 1º ao 9º ano, e está localizada na Avenida Cafeteira, nº 100, Vila Bom Viver.

⁶De acordo com informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), o município de Raposa foi recentemente emancipado de Paço do Lumiar, tendo como primeiro prefeito o Sr. José Laci de Oliveira, eleito no pleito eleitoral inaugural. Reconhecida como a maior colônia de pescadores cearenses no estado do Maranhão, Raposa destaca-se nacionalmente pelo artesanato típico, pela

⁶<<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/raposa/historico>>.

gastronomia baseada em peixes comercializados nos bares e restaurantes locais e pela beleza de suas praias desertas.

Em agosto de 2022, a Unidade Integrada Criança Esperança (UICE) passou por uma reforma realizada pela gestão do prefeito Eudes Barros. Após as obras, a escola foi reinaugurada com novas salas de aula e melhorias em sua estrutura física, oferecendo agora um espaço escolar reorganizado, contemplando os seguintes ambientes:

- Salas de aula
- Sala de professores e coordenação pedagógica;
- Diretoria e secretaria;
- Banheiros infantis e banheiro para professores;
- Refeitório e biblioteca

A unidade conta com 129 funcionários, distribuídos entre o corpo pedagógico e administrativo, atuando nos turnos matutino, vespertino e noturno. Serviços gerais e segurança são realizados por empresas terceirizadas. O corpo docente, o quadro administrativo e a coordenação pedagógica são compostos por servidores públicos vinculados à Secretaria Municipal de Educação de São Luís, enquanto o gestor escolar ocupa um cargo comissionado. Atualmente, a escola atende 638 alunos, matriculados nas séries iniciais da Educação Infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental. Abaixo, apresenta-se a fachada atual da Unidade Integrada Criança Esperança:

Figura 1: Entrada principal da U. I Criança Esperança



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

4.2 Participantes da Pesquisa

Os participantes deste estudo foram duas professoras do primeiro ciclo do Ensino Fundamental (1º e 2º anos), o gestor escolar, uma tutora de sala (2º ano) e alunos das respectivas turmas.

4.3 Análise e Interpretação Dos Dados Da Pesquisa

Para dar início a este momento essencial da pesquisa e alcançar os objetivos específicos propostos, o primeiro passo consistiu no contato com a gestão pedagógica da escola. Foi apresentada a carta de apresentação da pesquisa, com visitas à autorização para sua realização. Nesse encontro inicial, marcado presencialmente na escola, a recepção foi bastante positiva e solícita. A gestora pedagógica demonstrou prontidão e disposição para colaborar com o andamento das atividades, garantindo o suporte necessário para que o processo ocorresse de forma satisfatória.

Durante essa visita inicial, a gestora apresentou as instalações da escola, forneceu informações sobre as turmas atendidas, o público-alvo, a equipe pedagógica e o corpo docente. No mesmo dia, as professoras das turmas selecionadas para o estudo – 1º Ano A e 2º Ano A – foram apresentadas, consolidando o planejamento das próximas etapas.

A primeira visita à escola ocorreu no dia 27 de agosto de 2024. Nessa ocasião, foi realizada uma observação inicial na sala do 1º Ano B, com o objetivo de conhecer os participantes e o perfil da turma em sala de aula. A chegada à escola deu-se às 7h30, horário de início das aulas. Durante essa observação, limitamo-nos a nos apresentar aos alunos e nos posicionamos no fundo da sala, evitando interferências no andamento da aula. O foco foi observar a metodologia da professora, bem como o funcionamento geral da aula.

A turma do 1º Ano B possui, em média, 27 alunos, mas, nesse dia específico, houve um número elevado de ausências, resultando em apenas 15 alunos presentes. A professora justificou a ausência de muitos devido a problemas de saúde. Durante o período de observação, notou-se que havia atrasos frequentes, com alunos chegando até as 8h30, o que impactava o andamento das atividades pedagógicas.

Outro ponto observado foi a limitação do espaço físico da sala de aula. O ambiente reduzido dificulta a locomoção dos alunos, já que as cadeiras estão dispostas muito próximas umas das outras, promovendo maior proximidade física, conversas frequentes e dispersão. As paredes da sala apresentam poucas informações visuais, limitadas a alguns cartazes fixados na parte posterior da sala, fora do campo de visão dos alunos. A sala é equipada com ar-condicionado, proporcionando uma temperatura agradável, e dispõe de uma TV conectada à internet, recurso que a professora relatou ser essencial para suas aulas.

No período observado, a aula transcorreu de forma satisfatória, sendo direcionada à correção de atividades de Língua Portuguesa. A professora chamava os alunos pelo nome para entregar e corrigir suas tarefas, promovendo um ambiente de interação direta.

Após a aula, no horário do intervalo, a interação com a professora proporcionou uma compreensão mais ampla sobre o comportamento dos alunos. A docente destacou que os alunos frequentemente relatam espontaneamente questões relacionadas ao ambiente familiar, demonstrando abertura para falar sobre suas vivências pessoais.

Durante o intervalo, foi possível observar o comportamento das crianças. A maioria participou do momento de lanche, seguido por brincadeiras livres, como jogos em roda, corridas e atividades diversas, evidenciando a dinâmica social e comportamental dos alunos.

A visita foi encerrada às 10h00 e revelou-se fundamental para o desenvolvimento das próximas etapas da pesquisa. A observação realizada em sala e a conversa com a professora forneceram subsídios importantes para a elaboração das atividades propostas nas visitas subsequentes.

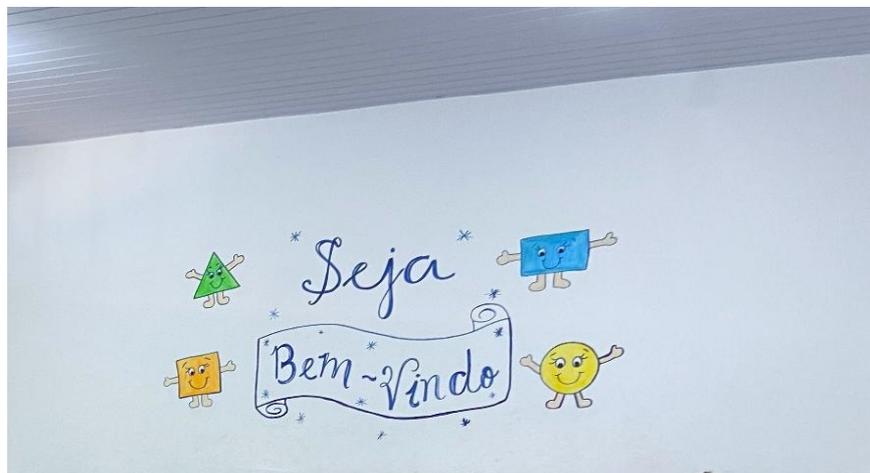
Abaixo, apresentam-se os registros visuais realizados durante essa primeira visita:

Figura 2: Imagem da sala capturada durante a visita de campo.



Fonte: Dados da Pesquisa (2024).

Figura 3: Imagem da sala capturada durante a visita de campo.



Fonte: Dados da Pesquisa (2024).

4.4 Fase das atividades propostas/ Oficina Cores da Emoção

Após a observação diagnóstica, na qual foi traçado o perfil da turma e identificada a forma como os alunos interagem com as atividades conduzidas pela professora, foi

planejada a realização de uma oficina com carga horária de quatro horas. As atividades previstas foram organizadas conforme o quadro de planejamento pedagógico.

Tabela 1: Oficina cores da emoção: Enfrentando a violência com Arte
CRONOGRAMA DAS OFICINA CORES DA EMOÇÃO

DATA	OFICINAS	CARGA HORÁRIA
03/10/2024	Oficina 01: Expressando minhas emoções pela arte	4H
10/10/2024	Oficina 02: Expressando minhas emoções pela arte	4H
	Carga horária total	8h

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A primeira oficina foi realizada em 03 de setembro de 2024, com a turma do 1º Ano B do Ensino Fundamental. O tema abordado foi "Expressando minhas emoções pela arte", contando com a presença de todos os 27 alunos matriculados.

A oficina foi iniciada com um momento de acolhimento e apresentação. Os alunos foram convidados a se apresentar de maneira dinâmica, o que os deixou à vontade e favoreceu a interação com os pesquisadores. Esse primeiro momento demonstrou-se essencial para criar um ambiente receptivo e propício à realização das atividades planejadas.

Utilizou-se a TV disponível na sala para projetar imagens, facilitando a aproximação dos alunos com o tema proposto. A aula começou com uma pergunta diagnóstica: "Vocês sabem o que é emoção?". A maioria dos alunos relacionou a pergunta ao filme *Divertidamente 2*, demonstrando familiaridade com o tema. O filme, que aborda as emoções primárias — alegria, tristeza, medo, nojo e raiva —, serviu como ponto de partida para discussões e reflexões. Os alunos rapidamente se engajaram, comentando sobre o filme e identificando como essas emoções estão presentes na vida da personagem principal, Riley.⁷

⁷ Filme divertidamente. Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-307991/>. Acesso em 24 de dezembro de 2024.

Na sequência, foi realizada uma sondagem sobre as preferências dos alunos em relação às aulas de arte. A maioria mencionou gostar de desenhar e pintar, o que gerou entusiasmo para a participação na oficina.

Após o acolhimento inicial, iniciou-se a abordagem sobre como a arte pode expressar emoções. Foi apresentada uma imagem contendo emoticons representativos das principais emoções, e os alunos foram convidados a identificá-las. Abaixo a imagem apresentada:

Figura 4: Ajudando as crianças a identificarem seus sentimentos



Fonte: Disponível em <https://br.pinterest.com/pin/398357529551705995/>.
Acesso em 26 de agosto de 2024.

Essa atividade gerou grande engajamento, com os alunos descrevendo as emoções e compartilhando situações em que experimentaram cada uma delas. Relatos espontâneos emergiram, como sentimentos de tristeza associados a punições ou ausência de presentes, e de felicidade relacionados à ida à escola ou à recepção de presentes.

Na etapa seguinte, a relação entre arte e emoções foi explorada por meio de obras artísticas selecionadas. Cada obra foi apresentada, analisada e contextualizada. *O Grito (1893)*, de Edvard Munch, foi um dos exemplos utilizados. A obra, pertencente ao movimento expressionista, despertou a curiosidade dos alunos pela simplicidade visual, o que facilitou sua identificação com o autor e a mensagem transmitida. A apresentação buscou destacar a capacidade da arte de transcender

padrões estéticos, servindo como instrumento de denúncia social e expressão emocional.

Figura 5: Obra O Grito, de Edvard Munch



Fonte: Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/o-grito/>.
Acesso em: 27 de agosto de 2024.

A apresentação das obras mostrou-se altamente significativa, permitindo aos alunos compreenderem o papel da arte como uma forma expressiva de retratar e comunicar emoções em diferentes contextos. Após a explanação, foi proposta uma atividade prática na qual os alunos foram incentivados a elaborar dois desenhos que representassem situações vivenciadas por eles e que despertaram alguma das emoções discutidas anteriormente: raiva, alegria, medo, tristeza ou vergonha. Abaixo, apresentam-se registros desse momento, evidenciando o engajamento e a forma como os alunos responderam à atividade.

Figura 6: Criança pintando na oficina cores da emoção



Fonte: Dados da Pesquisa (2024).

Figura 7: Registro das atividades lúdicas do 1º ano



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

No dia 10 de setembro de 2024, foi realizada a oficina com a turma do 2º Ano A do Ensino Fundamental. Apesar de abordar o mesmo tema da oficina anterior “Expressando minhas emoções pela arte”, a dinâmica de aplicação foi adaptada às características específicas desse grupo, considerando seu perfil distinto.

A recepção foi bastante positiva, com os alunos demonstrando entusiasmo e participação ativa. A professora e a tutora de sala desempenharam um papel importante ao auxiliar na organização e condução das atividades, permanecendo na sala e colaborando ao longo de todo o processo.

A aula teve início com uma introdução breve sobre as emoções. Assim como na turma do 1º Ano A, os alunos do 2º Ano B também fizeram referência ao filme *Divertidamente 2*. Inclusive, na sala havia um desenho representando todas as emoções retratadas no filme, o que favoreceu a conexão com o tema da aula.

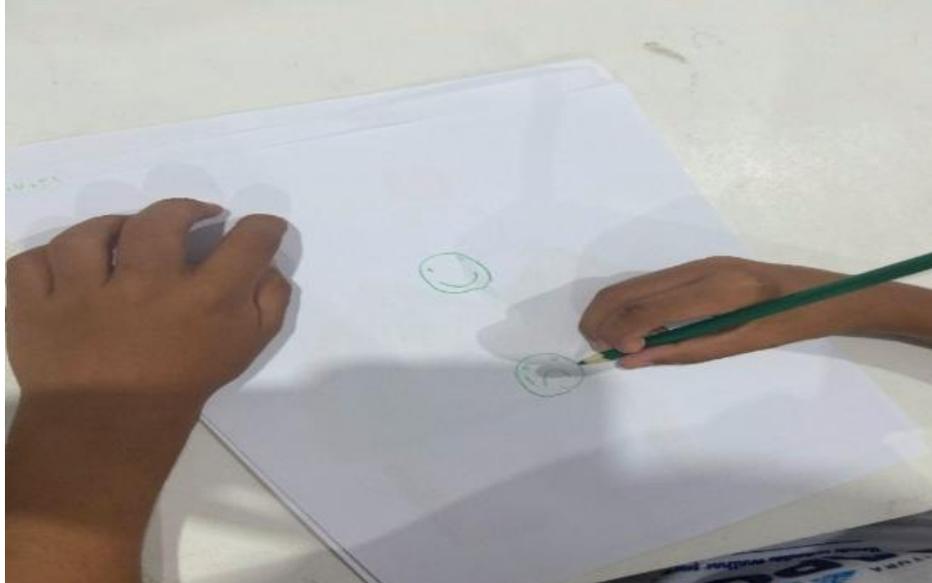
Para otimizar a interação e o envolvimento dos estudantes, os alunos foram organizados em roda de conversa. Durante esse momento, eles compartilharam experiências pessoais, relatos do cotidiano e situações que evocavam emoções como raiva, felicidade ou tristeza.

Os materiais utilizados nessa oficina diferiram ligeiramente dos anteriores, incluindo, além do desenho e pintura com lápis de cor, a técnica da colagem. Essa escolha foi fundamentada na maior autonomia e habilidade dos alunos para manusear os materiais, como cola e recortes.

As atividades ocorreram de forma organizada, com os alunos executando as propostas com entusiasmo e, em muitos casos, demonstrando interesse em realizar mais do que o solicitado. O ambiente da oficina foi marcado por concentração, criatividade, interações emocionais diversas e momentos de aprendizado significativo. A experiência revelou-se enriquecedora, tanto para os alunos quanto para a condução da pesquisa, promovendo uma fonte valiosa de conhecimento.

A seguir, são apresentados registros visuais do segundo dia de oficina, evidenciando o engajamento do público mencionado.

Figura 8: Criança expressando emoções por meio do desenho.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 9: Registro visual das emoções infantis através da arte.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

4.5 Análise das atividades desenvolvidas: como a arte foi importante para esse processo

O plano de intervenção utilizado está detalhado a seguir, evidenciando as etapas que permitiram o desenvolvimento das atividades realizadas pelos alunos.

Tabela 2: Plano de intervenção

PLANO DE INTERVENÇÃO		
Escola: Ano/série: 1º e 2º ano fundamental		
Descrição do plano de intervenção		
A elaboração deste plano de intervenção parte do problema norteador para sua aplicação que é fundamental como fundamental que práticas artísticas auxiliam como recurso metodológico para identificar e auxiliar crianças vítimas de violência física, psicológica e sexual do ensino fundamental do 1º e 2º ano. A proposta baseia-se na ideia de que atividades artísticas, como desenho e pintura, podem oferecer um espaço seguro para a autoexpressão.		
Disciplina Envolvida: Arte		
OBJETIVOS	METODOLOGIA	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> Promover um ambiente seguro e acolhedor, que permita às crianças expressarem-se livremente; Utilizar metodologias e técnicas artísticas como recursos pedagógicos a serem aplicados no contexto escolar; Identificar sinais de violência física, psicológica e sexual por meio da realização de atividades artísticas. 	<p>Foram estabelecidas duas atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> Duas produções gráficas: "Uma situação que causava felicidade" e "Uma situação que causava tristeza". Durante a atividade, os professores prestaram auxílio, mas as crianças foram responsáveis pela escolha das cores e pela definição do conteúdo a ser desenhado. 	<ul style="list-style-type: none"> Imagens; Lápis de cor; Cola; Folha A4; Hidrocor; Giz de cera; Notebook Televisão Pétalas de flores naturais.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A arte desempenhou papel fundamental no desenvolvimento desta pesquisa, uma vez que, por meio de sua mediação, os participantes sentiram-se estimulados em sua liberdade expressiva durante as atividades propostas.

As atividades não se configuraram apenas como simples tarefas escolares; foram, na verdade, expressões de experiências significativas, nas quais os participantes encontraram liberdade para comunicar situações que, muitas vezes, não sabem ou não conseguem expressar em palavras. Por meio do desenho, da pintura e da colagem, os alunos relataram suas vivências.

Nesse sentido, Arnheim(1980) afirma que o ato criativo infantil é uma forma de compreender e reorganizar o mundo ao redor: "A atividade artística infantil não é apenas recreativa, mas sim uma forma de compreensão e expressão sobre a realidade que a rodeia".

Durante a execução das atividades, as crianças demonstraram que o momento dedicado à arte oferecia um espaço seguro para expressarem suas emoções, sem medo de serem incompreendidas ou julgadas. Elas também perceberam que, assim como grandes obras artísticas refletem experiências cotidianas, suas produções podem carregar significados semelhantes.

A criação de um ambiente seguro e acolhedor é essencial para que as crianças se expressem de maneiras que talvez não sejam possíveis em outros contextos. A escola, nesse sentido, torna-se um espaço privilegiado para práticas artísticas que possibilitem tais experiências. Como enfatiza a Secretaria da Educação de São Paulo (2006):

A escola, local privilegiado onde os saberes acumulados pelo homem e aqueles que serão produzidos coletivamente são compartilhados na busca da construção do cidadão consciente, participativo, crítico, sensível e transformador da sociedade, não se completa se não contemplar em seu currículo o ensino competente nas linguagens artísticas. (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO, 2006, p. 9.)

A mediação docente é fundamental para o sucesso das atividades artísticas, orientando os alunos sem impor restrições rígidas e respeitando sua liberdade de criação. Ferraz e Fusari (2009) destacam que "o professor deve ser um facilitador do processo artístico, respeitando a individualidade da criança e promovendo sua autonomia criativa".

Durante as oficinas, as crianças relataram suas vivências, tanto por meio de desenhos quanto de diálogos. Em algumas ocasiões, os desenhos retrataram situações complexas e emocionais, como experiências de violência, enquanto em outras, as crianças preferiram falar em vez de representar graficamente.

Um exemplo marcante foi o uso da obra *O Filho do Homem* (1964), de René Magritte, para abordar situações cotidianas que as crianças não deveriam guardar em segredo, principalmente aquelas envolvendo agressão ou abuso.

Figura 10: Obra O filho do Homem, de René Magritte

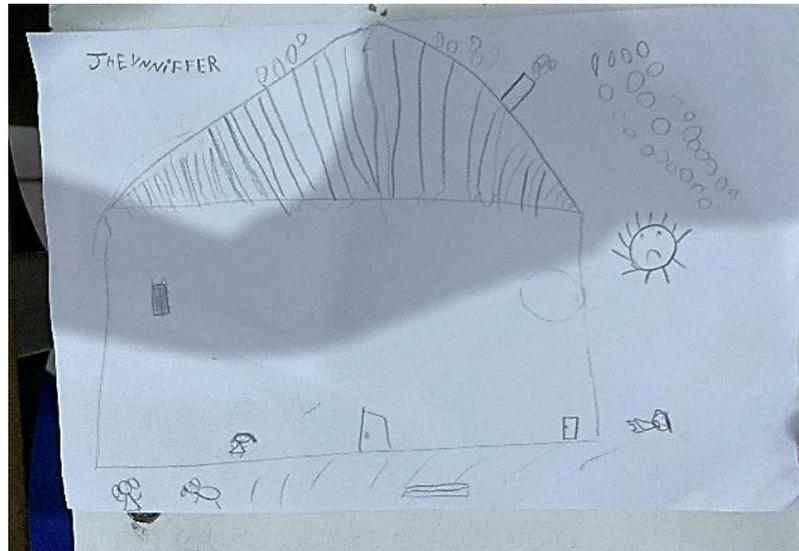


Fonte: Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/dica-cultural/o-filho-do-homem-entenda-a-pintura-de-rene-magritte>. Acesso em: 02 de setembro de 2024.

Durante a apreciação da obra, questionou-se o significado de esconder o rosto, e as respostas das crianças incluíram vergonha, medo e situações em que alguém pede para que segredos sejam mantidos. Essa abordagem foi crucial para orientar as crianças sobre a importância de compartilhar determinadas situações com adultos responsáveis.

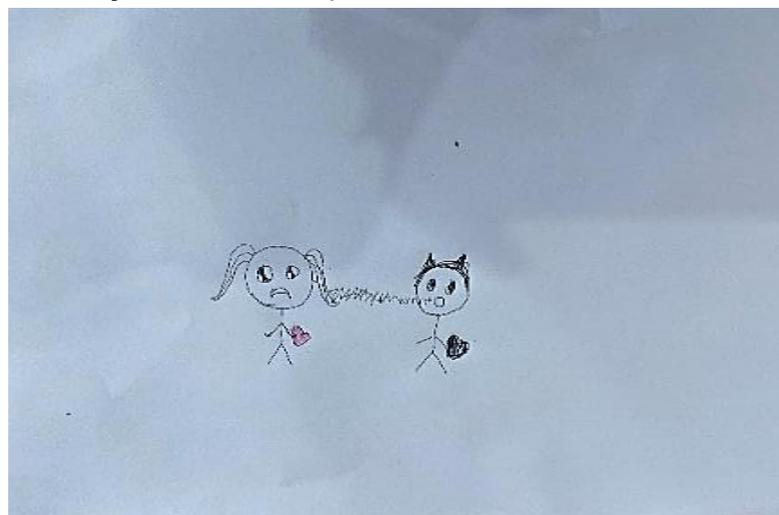
Nos desenhos realizados pelos alunos, emergiram histórias que ultrapassavam a simplicidade aparente das representações gráficas. O desenho da figura 11 mais abaixo, por exemplo, trouxe o relato de uma aluna que inicialmente demonstrou dificuldade em falar sobre sua obra, mas que, ao se sentir acolhida, revelou um episódio traumático de invasão de privacidade ocorrido na casa de sua avó, quando estavam tomando banho. Enquanto o desenho da figura 12 é o relato de uma situação que se configura em violência verbal, a aluna representou a tristeza causada por insultos proferidos por um irmão. Esses exemplos destacam como o desenho funciona como uma ferramenta de mediação para narrativas que as crianças não conseguem expressar plenamente em palavras.

Figura 11: Processo artístico e relato de violência infantil.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 12: Emoções infantis expressas em contexto de violência verbal.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Além disso, a análise dos desenhos revelou a importância do respeito à individualidade e ao contexto emocional das crianças. Como argumenta Derdyk (2010):

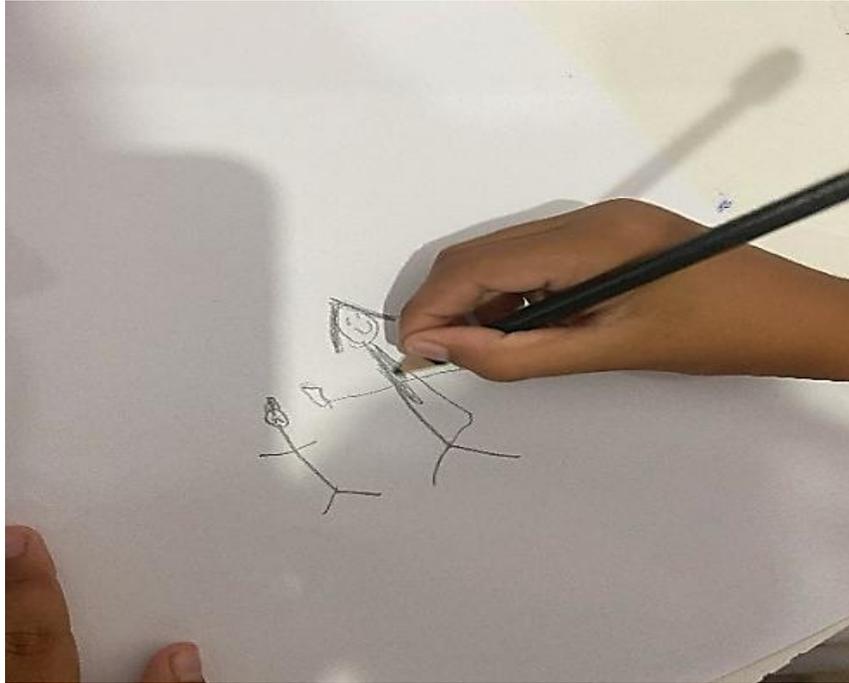
O desenho é objeto de estudo por parte de psicólogos, pedagogos, artistas, educadores. Existem mil teorias e interpretações a respeito da produção gráfica infantil assim como vários enfoques possíveis quando ela é analisada, seja pelo aspecto revelador da natureza emocional e psíquica da criança, seja pela análise da linguagem gráfica tomada em seu aspecto puramente formal ou simbólico, seja pela utilização do desenho na aplicação de testes de inteligência ou até mesmo pela capacidade de o desenho demonstrar o desenvolvimento mental da criança (DERDYK, 2010, p.45)

Essa valorização da expressão artística permitiu que as crianças abordassem não apenas experiências dolorosas, mas também outros aspectos significativos de suas vidas, como perdas, frustrações e alegrias cotidianas.

A criação de um ambiente acolhedor foi essencial para que as crianças sentissem liberdade em suas produções artísticas. Algumas, ao afirmar que não sabiam desenhar, foram incentivadas a explorar suas ideias sem se preocupar com a perfeição técnica. Ferreira (2012), ressalta a importância em permitir que as crianças expressem suas vivências por meio da arte, sem imposições ou críticas que comprometam sua espontaneidade criativa.

A oficina também revelou a influência de experiências emocionais no processo artístico das crianças. Muitas delas relataram situações difíceis, como rejeição familiar ou violência doméstica (figura 13), enquanto outras expressaram frustrações cotidianas. Um caso emblemático foi o de um aluno que chorou ao compartilhar que se sentia rejeitado pelos pais desde o nascimento do irmão mais novo. Ao educador se aproximar e oferecer apoio (figura 14), foi possível compreender melhor sua situação e criar um espaço para o diálogo com a família.

Figura 13: Registro emocional da infância em contexto violento



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 14: Momento de intervenção e escuta



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Conforme Reichenberg-Hackett (1964), a atmosfera em que a atividade artística ocorre exerce influência direta sobre sua qualidade. Em um ambiente de apoio e tolerância, as crianças se sentem mais confiantes para explorar e criar, produzindo trabalhos de maior profundidade e significado. Essa oficina evidenciou como a arte pode ser uma ferramenta poderosa para revelar narrativas ocultas e promover o diálogo, oferecendo às crianças um canal seguro para se expressarem. É o que afirma Ferreira (2012):

O professor deve procurar sensibilizar a criança em relação ao meio em que ela vive. É importante incentivá-la quando consegue expressar sua própria experiência, retratando elementos do seu cotidiano. No entanto, também não há motivo para elogiar indiscriminadamente todos os trabalhos artísticos da criança. Dessa forma, ela acaba perdendo a confiança no educador, uma vez que percebe que, em determinado momento, não deveria receber tais elogios. Nesse caso, as críticas também não são construtivas. A criança precisa apenas sentir e valorizar o seu empenho em transmitir vivências por intermédio da arte. O trabalho artístico deve ser espontâneo e criativo. Não se devem entregar à criança desenhos prontos para colorir nem mostrar à criança como se "pinta", pois a tornará insensível ao meio. Deve-se considerar, também, que os sentimentos das crianças a respeito de sua arte são diferentes dos sentimentos do adulto. Portanto, a arte infantil deve ser apreciada, levando em conta a sua fase de desenvolvimento. Devem-se observar a individualidade, as ideias, o simbolismo mental e emocional do trabalho artístico da criança (FERREIRA, 2012, p. 25).

Por fim, é importante destacar o papel do educador em proporcionar essas experiências artísticas. Como afirma Lowenfeld e Brittain (1977), a arte infantil deve ser apreciada como uma expressão autêntica da individualidade e do desenvolvimento emocional da criança. A prática artística, quando conduzida com sensibilidade e acolhimento, contribui para um processo de aprendizado que transcende o âmbito escolar, alcançando aspectos fundamentais da formação humana.

4.6 Análise do desenho do 1º Ano e 2º Ano

Um aspecto relevante do processo de criação desenvolvido pelas crianças na oficina diz respeito às diferenças nas respostas das produções das turmas do 1º e 2º anos. Essas diferenças podem ser compreendidas a partir das distinções nos estágios de desenvolvimento em que essas crianças se encontram.

Conforme destaca Oliveira (2010), a educação básica brasileira é estruturada em três níveis de ensino, garantidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Cada uma dessas etapas possui objetivos próprios e formas distintas de abordagem pedagógica, que devem respeitar os processos de aprendizagem e desenvolvimento específicos dos alunos inseridos em cada nível.

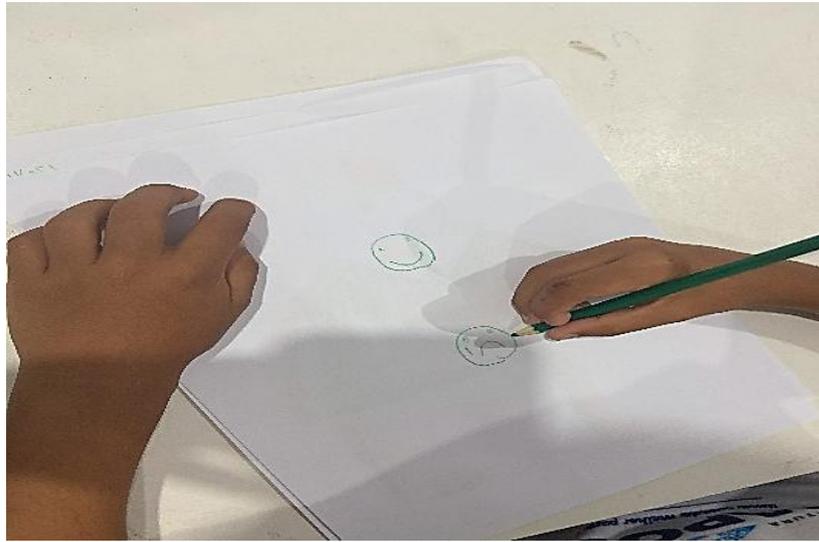
As atividades desenvolvidas nesta pesquisa ocorreram no contexto do ensino fundamental, que se divide em Fundamental I (do 1º ao 5º ano) e Fundamental II (do 6º ao 9º ano). O ensino fundamental inicia-se aos seis anos de idade, com duração de nove anos, sendo considerado a etapa mais longa da educação básica. O público-alvo desta pesquisa pertence ao Fundamental I, especificamente às turmas do 1º e 2º anos, com idades de 6 e 7 anos, respectivamente.

Para compreender as respostas às atividades propostas para essa faixa etária, recorreu-se à teoria do desenvolvimento cognitivo elaborada por Jean Piaget (1896–1980), a qual descreve como as crianças constroem conhecimento e interagem com o mundo ao seu redor. e acordo com Papalia e Feldman (2013), ao citarem Piaget, crianças entre 7 e 12 anos encontram-se no estágio operatório-concreto — o terceiro estágio do desenvolvimento cognitivo — caracterizado pelo início do pensamento lógico, ainda que restrito a situações concretas e observáveis. Nesse período, as crianças passaram a demonstrar maior capacidade de organizar informações, estabelecer relações causais e compreender regras, desde que aplicadas a contextos reais e imediatos, sobre isso comentam:

Por volta dos 7 anos, segundo Piaget, as crianças atingem o estágio operatório-concreto, em que fazem uso de operações mentais para resolver problemas concretos (reais). As crianças podem pensar logicamente por que conseguem levar em conta os vários aspectos de uma situação. Entretanto, a maneira de pensar delas é ainda limitada a situações reais no aqui e no agora (PAPALIA E FELDMAN, 2013, P. 324).

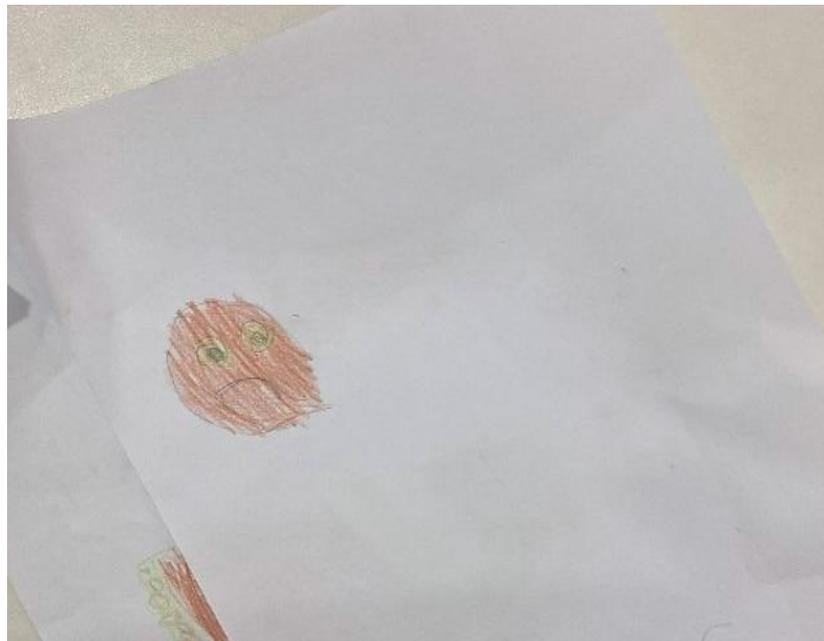
Embora as crianças do 1º ano ainda não tenham completado os 7 anos, muitas encontram-se na transição entre os estágios pré-operacional e operatório-concreto. No estágio pré-operacional, elas já são capazes de utilizar a linguagem e se expressar não apenas de forma oral, mas também por meio de símbolos, como observado nas atividades desenvolvidas na figura 15 e figura 16 abaixo.

Figura15: Representações gráficas de experiências



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 16: Traços infantis expressando emoções diante da violência

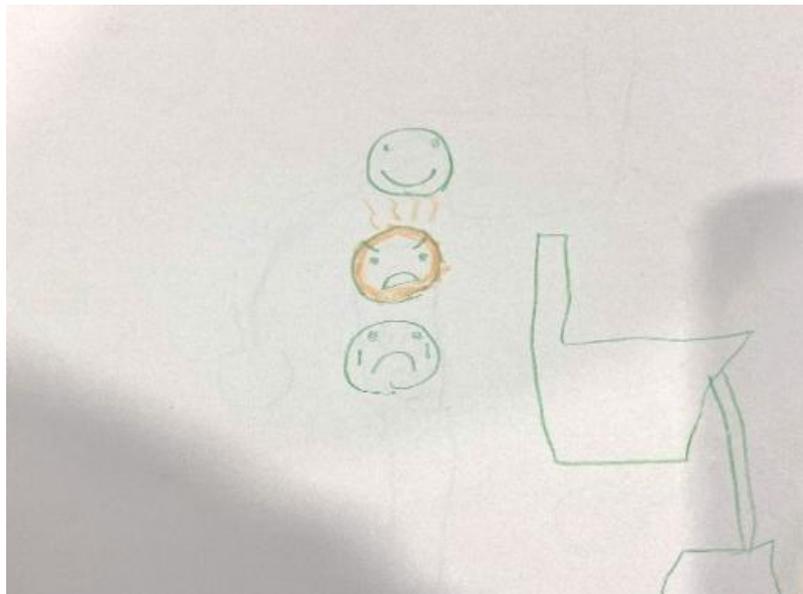


Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Conforme Papalia e Feldman (2013), no estágio operatório-concreto, as crianças apresentam avanços em conceitos como espacialidade, causalidade, categorização, raciocínio indutivo e dedutivo, conservação e números.

No contexto da oficina, observou-se que os desenhos das crianças do 2º ano eram mais detalhados e focados na atividade proposta. Já as crianças do 1º ano, apesar de conseguirem relatar oralmente situações que despertavam emoções como tristeza ou alegria, apresentaram maior dificuldade em traduzir esses relatos para o papel, além de frequentemente se influenciarem pelos desenhos ou relatos dos colegas. Abaixo atividade desenvolvida do aluno do 1º ano na figura 17:

Figura 17: Registro gráfico da vivência emocional série - 1º ano



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

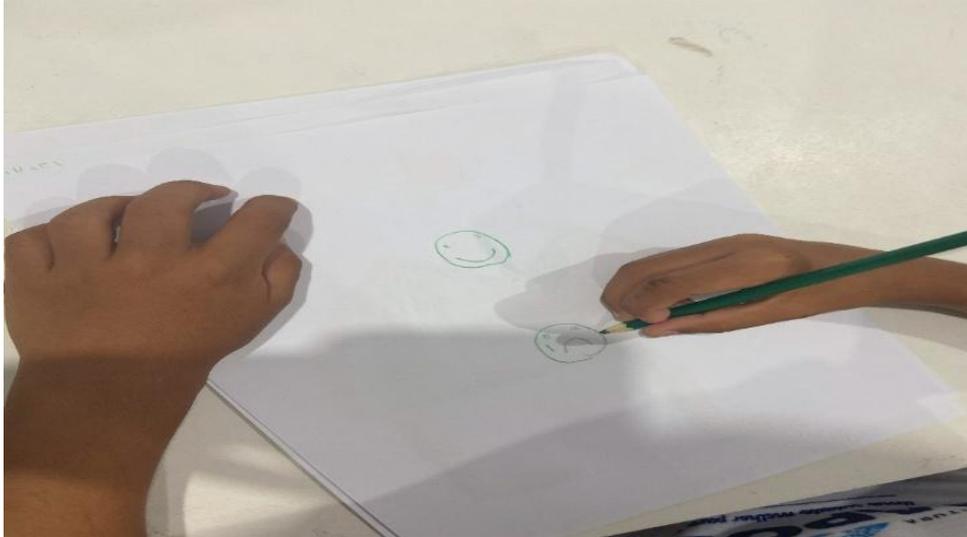
A análise do desenho da figura 17 também pode ser enriquecida pela teoria das fases do desenvolvimento artístico infantil, de Viktor Lowenfeld e Brittain (1977). Em *Creative and Mental Growth (Desenvolvimento da Capacidade Criadora)*, os autores descrevem seis fases principais do desenvolvimento artístico infantil, correspondentes a diferentes estágios cognitivos, motores e emocionais: garatuja (2 a 4 anos), pré-esquemática (4 a 7 anos), esquemática (7 a 9 anos), realismo (9 a 12 anos), pseudo-naturalismo (12 a 14 anos) e decisória (14 anos em diante).

As crianças desta pesquisa situam-se, predominantemente, nas fases pré-esquemática e esquemática. Nesses estágios, os desenhos apresentaram uma

tentativa consciente de representação do mundo, utilizando símbolos para expressar ideias e experiências.

Nas figuras abaixo foi possível perceber essa distinção das duas fases de desenvolvimento, pré-esquemática (figura 18) e esquemática (figura 19).

Figura 18: Representação visual das emoções infantis- série 1º ano



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 19: Expressão emocional por meio da pintura - série 2º ano



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Lowenfeld e Brittain (1977) também enfatizam que, embora as fases de desenvolvimento artístico apresentem características gerais comuns, há grandes variações individuais nas expressões artísticas das crianças. Portanto, é fundamental que as experiências artísticas nas escolas respeitem as particularidades de cada criança e valorizem suas produções como reflexos de sua individualidade e desenvolvimento pessoal.

Além disso, Lowenfeld e Brittain (1977) afirmam que o professor deve compreender que, ao desenhar, a criança realiza experiências essenciais para seu crescimento. Assim, mesmo que o produto não corresponda às expectativas da atividade, o mais importante é o processo vivenciado pela criança. Esse processo é enriquecedor porque permite explorar, investigar, inventar, cometer erros e experimentar emoções diversas.

A arte, nesse sentido, desempenha um papel crucial no desenvolvimento infantil, servindo como uma linguagem expressiva capaz de traduzir o que as crianças ainda não conseguem comunicar em palavras. Conforme afirma a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEESP, 2006, p. 9):

O professor que leciona nas séries iniciais, tendo como foco principal o desenvolvimento das competências da leitura e da escrita, tem o dever de possibilitar às crianças o acesso também à leitura e produção de textos nas linguagens não verbais, matéria-prima do universo da Arte. Manipular, organizar, compor, significar, decodificar, interpretar, produzir, conhecer imagens visuais, sonoras e gestuais/ corporais são requisitos indispensáveis ao cidadão contemporâneo. A leitura do mundo, o letramento, vão além do texto escrito.

Assim, ao permitir que as crianças explorem livremente suas capacidades artísticas, o professor não apenas estimula seu desenvolvimento cognitivo, motor e emocional, mas também promove um ambiente de expressão genuína, em que cada criança é valorizada como indivíduo único de forma livre e não invasiva.

Identificou-se a necessidade de estabelecer uma linha básica de intervenção a ser adotada na disciplina de Artes, diretamente relacionada à decisão de notificar casos de ansiedade e sofrimento infantil. O instrumento da notificação configura-se como o ponto inicial de um processo voltado prioritariamente à assistência e ao suporte, e não à punição da família.

A partir desta pesquisa, especialmente por meio dos experimentos realizados durante as aulas de artes, evidenciou-se a urgência de intervenções educacionais

mais efetivas frente às situações de violência contra crianças, priorizando o bem-estar de todos os envolvidos. Nesse contexto, o objetivo da ação educativa deve ser a promoção de um equilíbrio entre os direitos de todos os membros da família, em vez de intensificar conflitos relacionados a direitos subjetivos.

Quando a violência ocorre no ambiente familiar e atinge a criança, a experiência tem demonstrado que a punição do responsável nem sempre representa a abordagem mais eficaz. Assim, os baixos índices de condenação de pais e responsáveis notificados por violência não devem ser interpretados unicamente como sinal de impunidade ou ineficácia do processo de notificação.

Este estudo também destaca a necessidade de ampliar o esclarecimento, no ambiente escolar, acerca do conceito legal de maus-tratos e da noção de suspeita. Isso reforça a importância de desenvolver um manual técnico de orientação, destinado a capacitar professores sobre as implicações do ato de notificar comportamentos indicativos de violência infantil. Em particular, busca-se uma compreensão mais aprofundada sobre as noções de justiça que permeiam as relações familiares no Brasil. Nem sempre o que a criança expressa como violência pode ser caracterizado como abuso familiar. É possível que esses relatos estejam relacionados a fatores como decepções, carências afetivas, ou falta de amor e cuidado parental. Embora esses elementos nem sempre configurem violência física, podem representar formas de violência psicológica.

Neste contexto, apresentam-se, a seguir, os dados e fundamentos de uma proposta pedagógica voltada à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, com foco específico nos educadores do 1º e 2º anos. O objetivo foi disponibilizar suporte metodológico para a identificação, por meio de práticas artísticas, de crianças que possam estar vivenciando situações de violência, contribuindo, assim, para uma atuação educativa mais qualificada e humanizada.

4.7 Proposta do Produto Educacional: Versão Final

A proposta do produto educacional em sua versão final propõe uma abordagem pedagógica voltada para Educação Infantil e o Ensino Fundamental, com foco nos educadores do 1º e 2º anos. Seu principal objetivo é oferecer suporte

metodológico para identificar, por meio de práticas artísticas, crianças que possam estar enfrentando situações de violência.

O conteúdo deste produto está em um formato de e-book que reflete o percurso desenvolvido na pesquisa, que adota a perspectiva da intervenção pedagógica. Essa investigação foi conduzida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica da UFMA, buscando integrar Arte e Educação como ferramentas transformadoras no ambiente escolar. A estrutura do produto seguiu as seguintes seções:

Seção 1: O papel da arte como recurso metodológico para identificar casos de violência.

Nesta primeira seção discute-se o papel da arte como meio de expressão infantil, destacando como desenhos, pinturas e colagens podem revelar sentimentos e vivências que as crianças não conseguem verbalizar. O professor, ao mediar essas atividades, pode identificar sinais de sofrimento de forma sensível e cuidadosa.

Seção 2 - Violências contra as crianças e os prejuízos na aprendizagem.

Nesta seção aborda os impactos da violência na aprendizagem, evidenciando como experiências traumáticas comprometem o desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças, refletindo-se em dificuldades escolares, mudanças de comportamento e baixa autoestima.

Seção 3 - Panorama educacional de violência contra crianças no estado do Maranhão e os tipos de violência.

É apresentado um panorama da violência infantil no estado do Maranhão, destacando os desafios na notificação de casos e a necessidade de um olhar atento da escola para atuar como espaço de proteção e acolhimento.

Seção 4 - Orientações sobre metodologias e técnicas artísticas como recursos pedagógicos no ensino fundamental do 1º e 2º ano –

Traz orientações sobre metodologias artísticas para o ensino fundamental, enfatizando o uso do desenho, pintura e colagem como estratégias para estimular a expressão emocional e fortalecer o vínculo entre aluno e professor.

Seção 5 - Etapas da Abordagem Triangular

Apresenta a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, que integra o fazer artístico, a fruição e a reflexão, permitindo que a arte seja explorada de maneira pedagógica e sensível na identificação de possíveis sinais de violência.

Ainda nesta seção são sugeridas atividades para cada uma dessas etapas abaixo, utilizando materiais simples e acessíveis:

1. **Fazer Artístico** – criação espontânea de desenhos, pinturas e colagens;
2. **Fruição** – apreciação de obras de arte e discussão sobre emoções;
3. **Reflexão** – contextualização das obras e estímulo ao pensamento crítico.

Algumas obras de artes são selecionadas para ajudar crianças a falar sobre emoções e possíveis vivências traumáticas:

- **"O Grito" – Edvard Munch:** medo e angústia.
- **"Melancolia" – Edvard Munch:** tristeza e reflexão.
- **"Segunda Classe" – Tarsila do Amaral:** deslocamento e saudade.
- **"A Família" – Tarsila do Amaral:** valores familiares e proteção.
- **"Os Retirantes" – Cândido Portinari:** fome e sofrimento social.
- **"Mulher Chorando" – Pablo Picasso:** tristeza e dor emocional.
- **"O Filho do Homem" – René Magritte:** segredo e identidade.
- **"Os Sobreviventes" – Käthe Kollwitz:** proteção e acolhimento.

Cada obra é acompanhada de perguntas e propostas de produção artística para estimular a reflexão e a comunicação emocional das crianças.

Seção 6 - Orientações em caso de identificação de violência

Orienta os professores sobre os passos a serem seguidos caso suspeitem de violência, incluindo a observação cuidadosa, o registro de indícios, a comunicação interna na escola e o encaminhamento aos órgãos competentes, sempre garantindo a segurança da criança.

Por fim, espera-se que este material contribua de maneira significativa para a identificação de crianças em situação de violência, promovendo ações que assegurem a proteção e a garantia de seus direitos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo investigar e propor práticas artísticas e pedagógicas que possam ser utilizadas como recurso metodológico para identificar e auxiliar crianças do 1º e 2º anos do ensino fundamental que estejam enfrentando situações de violência. Por meio dessa abordagem, busquei evidenciar, com base em estudos e experiências práticas, como a arte pode contribuir de forma significativa para o processo de ensino-aprendizagem, bem como para a compreensão de questões emocionais e sociais enfrentadas pelas crianças.

Para atingir os objetivos propostos, iniciei o estudo contextualizando o ensino de arte, ressaltando sua trajetória histórica e a consolidação como disciplina obrigatória e fundamental na educação básica. Evidenciei como o ensino e a aprendizagem da arte contribuem de maneira expressiva para o desenvolvimento infantil, indo além de um papel meramente complementar no currículo escolar.

Ressaltei que a arte não deve ser vista apenas como um componente destinado ao preenchimento da carga horária escolar, visão que predominou durante muito tempo. Hoje, no entanto, pesquisas comprovam que, quando incorporada de maneira adequada ao currículo, a arte torna-se uma importante aliada no processo educativo, além de servir como uma ferramenta eficaz para identificar situações diversas a partir de práticas artísticas. Os resultados obtidos demonstraram que, ao ser aplicada de forma planejada e respeitando as especificidades do público infantil, a arte assume um papel relevante no ambiente escolar.

Durante a aplicação das práticas, observei que diversas crianças compartilharam sentimentos de tristeza, medo e frustração, muitas vezes relacionados a situações aparentemente simples, mas profundamente significativas. Relatos como a perda de um animal de estimação, a frustração por um desejo não atendido ou a preocupação com a saúde de familiares revelaram o potencial da arte como espaço simbólico de expressão. Tais narrativas revelaram que, ao participar de atividades que favorecem a livre expressão, as crianças se sentem mais confortáveis para compartilhar seus sentimentos e experiências.

Além disso, o processo de intervenção permitiu o diálogo com professores titulares das turmas, evidenciando a necessidade de reforçar orientações sobre a identificação e o enfrentamento da violência contra crianças. Observei que, embora o

tema seja de extrema relevância, ele nem sempre recebe o destaque necessário nas práticas escolares.

Dessa forma, sugiro que a arte seja utilizada não apenas como um recurso metodológico para identificar casos de violência – objetivo central desta pesquisa –, mas também como uma catalisadora de reflexões e intervenções sobre outras situações vivenciadas pelas crianças no cotidiano escolar. Um exemplo relevante é o caso de um aluno que, durante uma das atividades propostas, relatou sentimentos de rejeição após o nascimento de um irmão mais novo.

Reforço que o material pedagógico desenvolvido foi elaborado com o propósito de orientar os profissionais que atuam diretamente com esse público, demandando, para tanto, um comprometimento coletivo por parte da comunidade escolar.

Ao concluir esta pesquisa, considero que os objetivos inicialmente propostos foram alcançados. Contudo, reconheço que o desafio de combater as diversas formas de violência contra crianças ainda exige um esforço contínuo e abrangente. É imperativo que a sociedade como um todo seja sensibilizada quanto à gravidade e às consequências que a violência pode ocasionar na vida infantil.

Dessa forma, espero que a arte seja amplamente reconhecida como uma ferramenta essencial para a identificação de casos de violência no ambiente escolar, promovendo um espaço seguro e acolhedor para as crianças e contribuindo para seu pleno desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Tânia Cristina Buzatto de. **A importância da arte-educação na educação infantil** / Tânia Cristina Buzatto de Araujo. - Rio Claro: [s.n.], 2010 66 f. : il. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro Orientador: Maria Isabel Nogueira Tuppy 1. Educação artística (Ensino fundamental). 2. Arte - Estudo e ensino. 3. Expressão infantil. 4. História da arte. I. Título. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/b8da2d54-2458-4570-b206-d98454511b83/content>. Acesso em 12 de dezembro de 2024.

ARGAN, G.C. **O método sociológico**. In. Guia de História da Arte. Lisboa/ PT, 1994.

ARNHEIM, Rudolf. **Arte e percepção visual: psicologia do olho criador**. Tradução de Eurídice Alvarenga. São Paulo: Livraria Pioneira, 1991.

— — —. **Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora: nova versão**. Tradução de Ivone Terezinha de Faria. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

ASSIS, S. G. (org.). *Impactos da violência na escola: um diálogo com professores*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação; Fiocruz, 2010.

ASSIS, F. R. E. R.; FERREIRA, E. B. Repercussões da violência doméstica contra crianças e adolescentes. Revista oficial do Núcleo de Estudos da Saúde do Adolescente, v. 9, n. 2, abr./jun. 2012. Disponível em: http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=316&idioma=E. Acesso em: ago. 2020.

BARBE-GALL, Françoise. **Como falar de arte com as crianças**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012. CARROL, Noël. Arte e experiência estética. In: Filosofia da Arte. Lisboa/PT: Edições Texto & Grafia, Ltda, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. **A Importância da Imagem no Ensino da Arte: Diferentes Metodologias**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

BOCK, Ana Mercês Bahia. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia/** Ana Mercês Bahia Bock, Odair Furtado, Maria de Lourdes Trassi Teixeira. – 14ª Edição – São Paulo: Saraiva, 2008.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para educação infantil/** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUORO, Anamelia. **O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola.** São Paulo, Cortez, 2009.

CHALUMENAU, Jean-Luc. **A sociologia da Arte.** In. As Teorias da Arte, 1997.

CHAUÍ, Marilena. **A fenomenologia e a imaginação.** In: Convite à Filosofia, 1995.

CORDEIRO, K. C. C.; GOMES, N. P. (et. all) **Estratégias de educadoras no âmbito da escola para a prevenção e enfrentamento da vivência de violência doméstica pelos adolescentes.** Revista Desenvolvimento social. 16 (1), 19-32, 2019.

DE ALMEIDA, Alexandre Patrício. **Psicanálise e educação escolar:** contribuições de Melanie Klain. São Paulo, 2018. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/21280/2/Alexandre%20Patricio%20de%20Almeida.pdf>. Acesso 17 de setembro de 2023

DE BONIS RACY, Paula Márcia Pardini. Psicologia da educação: origem, contribuições, princípios e desdobramentos. Curitiba: **InterSaberes**, 2012. (Série Psicologia em Sala de Aula).

DERDYK, Edith. **Forma de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. 4 ed. Porto Alegre, Rs: Zouk, 2010.

FUSARI, Maria Felisbina de Rezende; FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. **Arte na Educação Escolar**. 2 ed. rev. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Magistério de 2º grau. Série Formação Geral).

FERREIRA, Maria Goretti Casas Campos. Teatro na educação: o professor-diretor. In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; SCHRAMM, Marilene de Lima Körtin (Orgs). **Reflexões sobre o ensino das artes**. Joinville: Univille, 2001..

FREELAND, Cynthia. **Art Theory**: very short introduction, 2007.

FREIRE, Suelen Batista. **Abuso Sexual Infantil: sentidos compartilhados por professores**. Suelen Batista Freire. 2016. 230 f. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/24319/1/DISSERTA%C3%87%C3%30%20Suelen%20Batista%20Freire.pdf>. Acesso em 19 de dezembro de 2021.

GARDNER, Howard. **As Artes e o desenvolvimento humano: um estudo psicológico artístico**; Howard Gardner; trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**, 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1994. Como elaborar projetos de pesquisa.

GOULART, Íris Barbosa. **Psicologia da Educação: fundamentos retóricos e aplicação à prática pedagógica**. Íris Barbosa Goulart – 21. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

HELENO, Cecília Landarim e AGUIAR, Vinícius Gallon. **Práticas Educativas. Revelação espontânea: Carta a comunidade Educativa**. Grupo Marista.

HUIZINGA, Johan, 1872 -1945. **Homo ludens: O jogo como elemento da cultura/** Johan Huizinga; [Tradução João Paulo Monteiro]. – São Paulo Perspectiva, 2018 – 8 ed.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na educação infantil.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

MALTA, D.C. ANTUNES, J.T. MACHADO, I.E., **Fatores de risco e proteção relacionados à violência intrafamiliar contra os adolescentes brasileiros.** Revista brasileira epidemiologia. v. 23, Rio de Janeiro: Julho 2020. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1980_549720200003.supl.1 Acesso em: Outubro de 2020.

NASCIMENTO, Adriana Preti. **O estatuto da criança e do adolescente como instrumento de efetivação dos direitos infantojuvenis no brasil** . Disponível em <http://portal.metodista.br/gestaodecidades/publicacoes/artigos/sippi20102/o%20estatuto%20da%20crianca%20e%20do%20adolescente%20como%20instrumento%20de%20efetivacao%20dos%20direitos%20infanto.pdf>. acesso em 27 de agosto de 2023.

OLIVEIRA, R.F. Níveis de ensino. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação,** 2010. CDROM. Disponível em:< <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/146-1.pdf>. Acesso em 10 de novembro de 2024.

PAPALIA, Diane E. **Desenvolvimento Humano/** Diane E. Papalia, Ruth Duskin Feldman, com Gabriela Martorell; tradução: Carla Filomena Marques Pinto Vercesi... [et al.]; [revisão técnica: Maria Cecília de Vilhena Moraes Silva... et al.]. – 12. Ed. – Porto Alegre: AMGH, 2013.

PHILIPPINI, Angela. **Linguagens, materiais expressivos em arteterapia: uso, indicações e propriedades**/ Angela Philippini, 2ª ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2018.

RODRIGUES, M. N. S. **Violência intrafamiliar: o abuso sexual contra crianças e adolescentes**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. 2ªed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2015.

WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque (org.). **Crianças e adolescentes vítimas de violência: prevenção, avaliação e intervenção**. / Organização Lúcia Cavalcanti de Albuquerque Williams, Luísa Fernanda Habigzang/ Curitiba: Jorua, 2014.

ROSEMBERG, Fúlvia. **A convenção internacional sobre os direitos da criança: debates e tensões**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/gvh6jf9bxzfwyzzcbsdwpzk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 26 de agosto de 2023.

São Paulo (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **O ensino de arte nas séries iniciais: ciclo I**. Organização de Roseli Cassar Ventrella e Maria Alice Lima Garcia. São Paulo: FDE, 2006. 232 p., il., fotos.

SEESPE - Secretaria Estadual Da Educação De São Paulo. **Formação Docente: Metodologias para ensino e aprendizagem de arte**. 2012

SOARES, Natália Fernandes. **Os Direitos das Crianças nas encruzilhadas da Protecção e da Participação**. Universidade do Minho Instituto de Estudos da Criança. Disponível em <http://file:///E:/Download/2100Texto%20do%20Artigo%20em%20Submissa%CC%805895-1-10-20080610.pdf>. 26 de agosto de 2023

SITES:

ABRASCO. Associação Brasileira de Saúde Coletiva. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://www.abrasco.org.br/site/noticias/posicionamentos-oficiais-abrasco/sobre-a-violencia-contracriancas-adolescentes-e-jovens-brasileiros/40061/> Acesso em Abril de 2020.

Aprimoramente. Disponível em: <https://aprimoramente.com/info/escola-municipal-arlindo-pascacio-marques/337986>. Acesso em 27 de março de 2023.

Arte Ref. Disponível em: <https://arteref.com/artista-da-semana/beatriz-milhazes-artista/2Q>.

CNN BRASIL. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/caso-henry-borel-o-que-se-sabe-sobre-a-morte-do-garoto-de-4-anos/>. Acesso em 17 de setembro de 2023.

Compara Escola. Disponível em: <https://comparaescola.com/index.php/escola-municipal-em-arlindo-pascacio-marques-paxiba-povoado-65278-000-turiacu-ma/> . Acesso em 27 de março de 2023.

FIOCRUZ. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/violencia-contracriancas-e-adolescentes-pesquisadores-reforcam-importancia-da-notificacao>. Acesso em 27 de agosto de 2023.

G1. Globo. Disponível em <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/06/28/casos-de-maus-tratos-contracriancas-e-adolescentes-crescem-21percent-no-brasil-em-2021-mostra-anuario.ghtml> >. Acesso em 2023.

Gov. Br. Disponível em <https://www.gov.br/mdh/ptbr/assuntos/noticias/2021/julho/81-dos-casos-de-violencia-contracriancas-e-adolescentes-ocorrem-dentro-de-casa>>. Acesso em 2023.

IBGE. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/raposa/panorama>. Acesso de 19 de outubro de 2024.

Itaú Cultural. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa1610/alfredo-volpi>. Acesso em 2023.

Jus Brasil. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10644726/artigo-227-da-constituicao-federal-de-1988>. Acesso em 2023

Observatório 3º setor Disponível em: [https://observatorio3setor.org.br/noticias/em-anos-brasil-registrou-mais-de-73-mil-estupros-de-criancas-e-adolescentes/Prioridade Absoluta](https://observatorio3setor.org.br/noticias/em-anos-brasil-registrou-mais-de-73-mil-estupros-de-criancas-e-adolescentes/Prioridade-Absoluta). Disponível em: <https://prioridadeabsoluta.org.br/agenda-227/6-coisas-que-voce-precisa-saber-sobre-a-convencao-sobre-os-direitos-da-crianca/>. Acesso em 2023.

APÊNDICES



APÊNDICE A

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

Questionário para Professores do Ensino Fundamental

Objetivo: Identificar a percepção dos professores sobre casos de violência entre alunos das séries iniciais e suas práticas para lidar com essas situações.

Dados Gerais

1. Qual é a sua função na escola?

- () Professor(a) do 1º ano
 () Professor(a) do 2º ano
 () Outros (especificar): _____

2. Você já identificou casos de violência entre alunos nas suas turmas?

- () Sim () Não () Não tenho certeza

3. Com que frequência você observa situações de violência entre alunos nas séries iniciais?

- () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

4. Tipos de Violência 4. Que tipos de violência você já presenciou entre alunos? (Marque todas as opções que se aplicam)

- () Agressão física () Agressão verbal () Bullying () Exclusão social
 () Outras (especificar): _____

5. Identificação e Intervenção 5. Como você identifica casos de violência entre alunos? (Marque todas as opções que se aplicam)

- () Observação direta () Relatos de alunos
 () Relatos de pais () Relatos de outros professores
 Outras formas (especificar): _____

6. Quais são as suas primeiras ações quando você identifica um caso de violência entre alunos? (Marque todas as opções que se aplicam)

- () Intervenção imediata para parar a violência
 () Conversa individual com os envolvidos
 () Relato à coordenação ou direção da escola

- () Registro em documentação escolar
 () Contato com os pais ou responsáveis
 () Outras ações (especificar): _____

7. A escola oferece algum tipo de formação ou orientação para lidar com casos de violência?

- () Sim, regularmente () Sim, ocasionalmente
 () Não () Não tenho certeza

8. Você se sente apoiado pela administração da escola ao lidar com casos de violência?

- () Sim, muito apoiado
 () Sim, parcialmente apoiado
 () Não, pouco apoiado
 () Não, de forma alguma
 () Não tenho certeza

9. Quais desafios você enfrenta ao lidar com casos de violência entre alunos?

(Marque todas as opções que se aplicam)

- () Falta de formação adequada
 () Falta de suporte da administração
 () Resistência dos pais
 () Falta de recursos ou ferramentas

Outras _____ dificuldades _____ (especificar):

10. Que tipo de suporte adicional você acredita que seria útil para melhorar a gestão de casos de violência entre alunos? (Marque todas as opções que se aplicam)

- () Mais formação e capacitação para professores
 () Aumento do apoio da administração escolar
 () Programas de conscientização e prevenção
 () Melhoria na comunicação com os pais
 () Recursos e ferramentas específicas
 () Outras sugestões (especificar):

Observação: Suas respostas são confidenciais e serão usadas exclusivamente para melhorar a abordagem da escola em relação a casos de violência.

APÊNDICE B
Produto Educacional

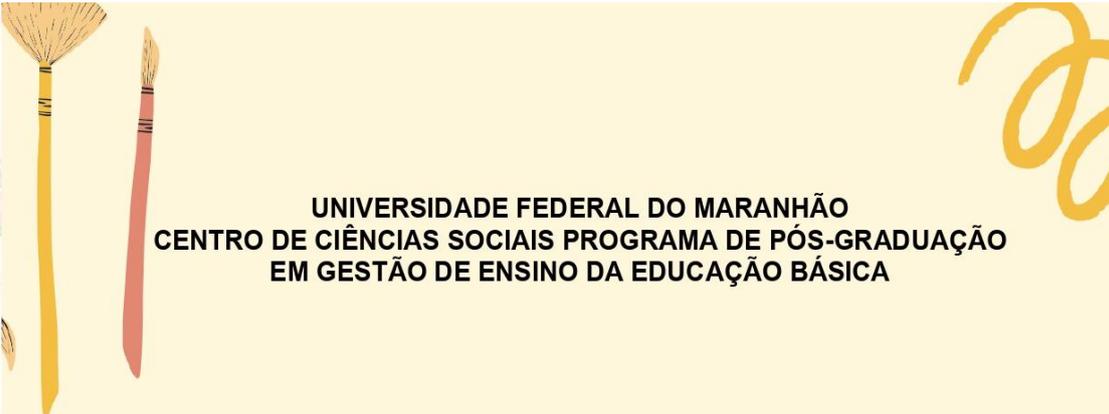
LUZANGELA CRISTINA DA SILVA LEITE FERNANDES
FRANCISCA MORAIS DA SILVEIRA

PINTANDO NOVOS CAMINHOS:
A ARTE COMO FERRAMENTA EDUCACIONAL
PARA CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA



SÃO LUÍS, 2024





**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**LUZANGELA CRISTINA DA SILVA LEITE FERNANDES
FRANCISCA MORAIS DA SILVEIRA**

**PINTANDO NOVOS CAMINHOS:
A ARTE COMO FERRAMENTA EDUCACIONAL PARA CRIANÇAS EM
SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA**



**SÃO LUÍS – MA
2024**

Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva (Reitor)

Agência de Inovação, Empreendedorismo, Pesquisa, Pós - graduação e
Internacionalização

Prof.ª Dr.ª Flávia Raquel Fernandes do Nascimento
(Pró-reitora)

Coordenação do Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação
Básica

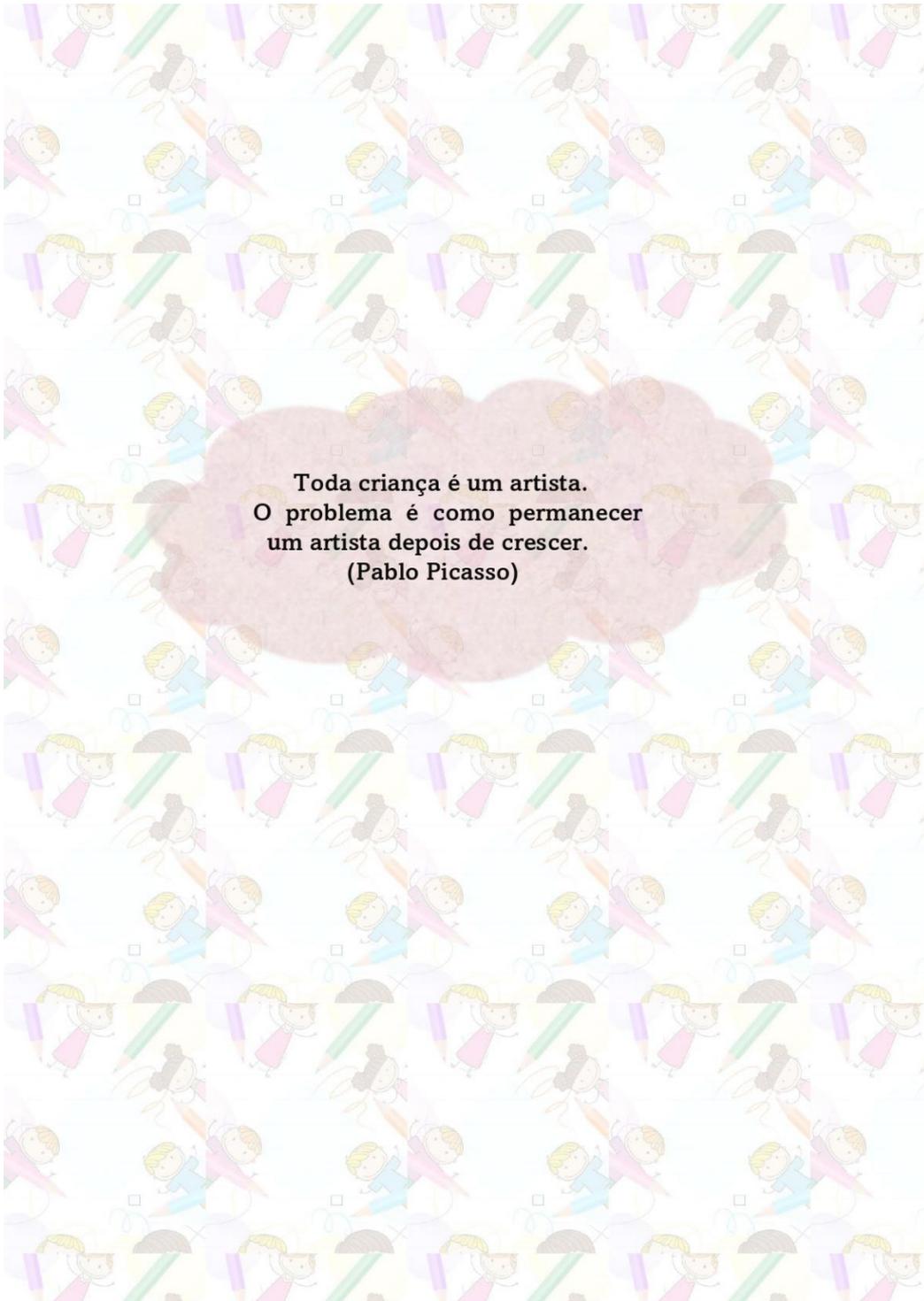
Prof.ª Dr.ª Hercília Maria de Moura Vituriano
e **Prof. Dr. Antônio de Assis Cruz Nunes** (Vice- coordenação)

Autor(as) do produto educacional
Luzangela Cristina da Silva Leite Fernandes
Prof.ª Dr.ª Francisca Morais da Silveira

Imagem da capa:
Laura Loiola

Nome da imagem da capa:
Banco de Imagens Canva®





SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5
O PAPEL DA ARTE COMO RECURSO METODOLÓGICO PARA IDENTIFICAR CASOS DE VIOLÊNCIA	7
VIOLÊNCIAS CONTRA AS CRIANÇAS E OS PREJUÍZOS NA APRENDIZAGEM.....	10
PANORAMA EDUCACIONAL DE VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS NO ESTADO DO MARANHÃO E OS TIPOS DE VIOLÊNCIA.	15
ORIENTAÇÕES SOBRE METODOLOGIAS E TÉCNICAS ARTÍSTICAS COMO RECURSOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO FUNDAMENTAL DO 1º E 2º ANO.....	17
ETAPAS DA ABORDAGEM TRIANGULAR.....	21
ORIENTAÇÕES EM CASO DE IDENTIFICAÇÃO DE VIOLÊNCIA	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS.....	38

APRESENTAÇÃO

Caro(a) educador(a),

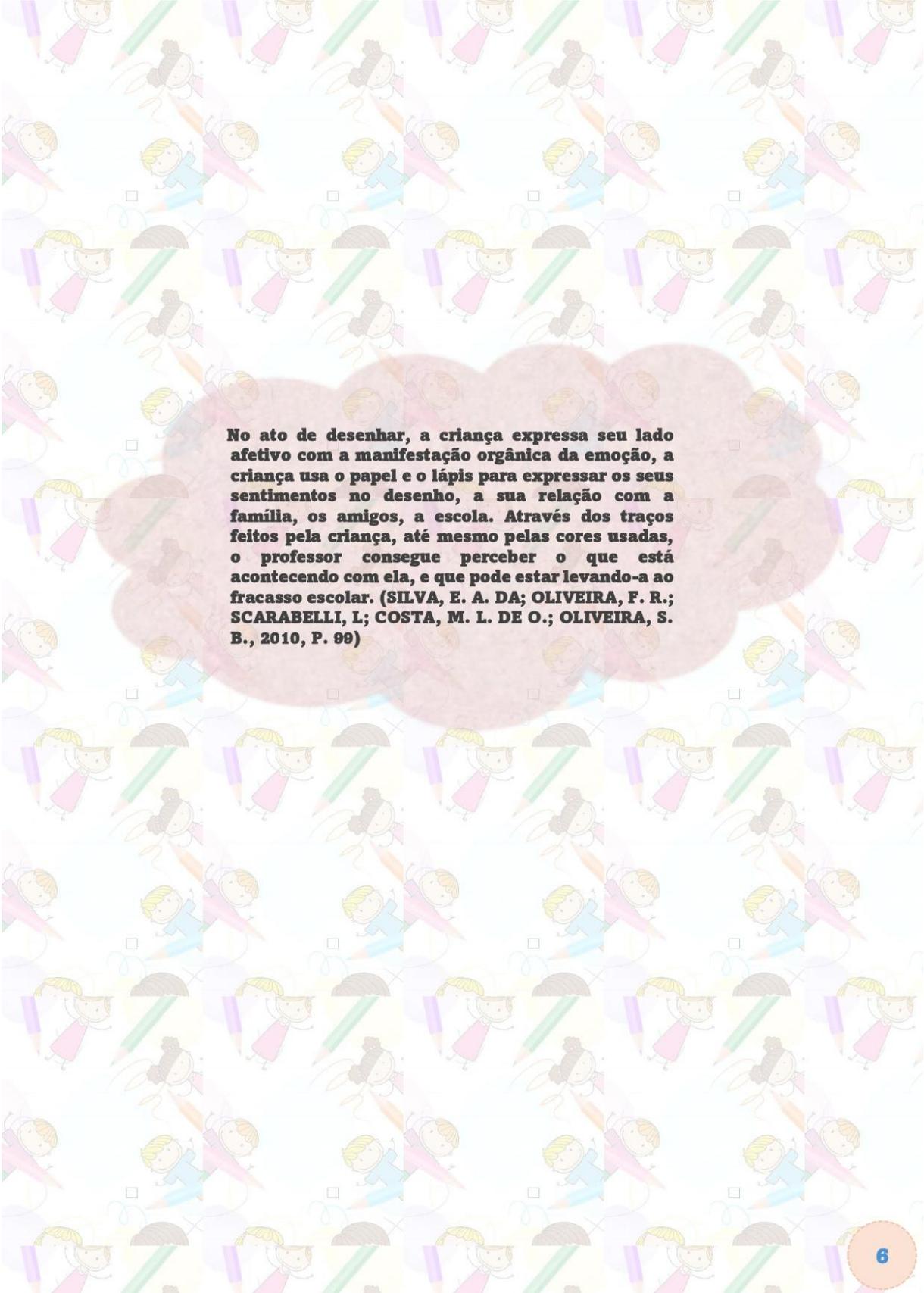
É com satisfação que apresento este e-book, desenvolvido no âmbito da dissertação de mestrado intitulada "Pintando novos caminhos: A arte como ferramenta educacional para crianças em situação de violência", realizada no município de Raposa, Maranhão.

Este material propõe uma abordagem pedagógica voltada para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, com foco nos educadores do 1º e 2º anos. Seu principal objetivo é oferecer suporte metodológico para identificar, por meio de práticas artísticas, crianças que possam estar vivenciando situações de violência.

O conteúdo deste e-book reflete o percurso desenvolvido na pesquisa, que adota a perspectiva da intervenção pedagógica. Essa investigação foi conduzida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), com o intuito de integrar a arte e a educação como ferramentas transformadoras no ambiente escolar.

Espero que este material contribua para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e sensível às necessidades das crianças, fortalecendo o papel dos educadores na promoção do bem-estar e no enfrentamento de desafios sociais.

Boa leitura e prática!



No ato de desenhar, a criança expressa seu lado afetivo com a manifestação orgânica da emoção, a criança usa o papel e o lápis para expressar os seus sentimentos no desenho, a sua relação com a família, os amigos, a escola. Através dos traços feitos pela criança, até mesmo pelas cores usadas, o professor consegue perceber o que está acontecendo com ela, e que pode estar levando-a ao fracasso escolar. (SILVA, E. A. DA; OLIVEIRA, F. R.; SCARABELLI, L; COSTA, M. L. DE O.; OLIVEIRA, S. B., 2010, P. 99)

O PAPEL DA ARTE COMO RECURSO METODOLÓGICO PARA IDENTIFICAR CASOS DE VIOLÊNCIA

A infância é uma etapa fundamental na vida de qualquer indivíduo. É o momento das primeiras descobertas, das experiências iniciais, das perguntas curiosas que, muitas vezes, desafiam as respostas dos adultos. É nesse período que a criança começa a formar suas impressões sobre o mundo, vivenciando experiências que servirão de base para o adulto que se tornará. Por isso, é essencial proporcionar vivências significativas e memórias positivas para as crianças nessa fase. Como destaca Nascimento (2017):

Assim, a primeira infância compreende a faixa etária de 0 a 12 anos incompletos. É um período muito importante no desenvolvimento mental, emocional e socialização da criança. Até os 6 anos de idade, as estruturas físicas, intelectuais de crescimento e aprendizagem, começam a estabelecer suas fundações. Segundo os pedagogos, os primeiros três anos de vida são fundamentais para a criança, pois, é nessa fase que se forma a personalidade. Nessa fase, aprendem ainda a se comunicar com o mundo através de brincadeiras, gestos, pintura, dentre outros (NASCIMENTO, 2017, p. 4)

Desde modo é importante entender que as experiências negativas vivenciadas nessa fase podem ser prejudiciais no seu desenvolvimento cognitivo, e uma dessas experiências são os casos de violência, que infelizmente, são muito comuns, mas não devem ser normalizados e quando identificados, deve haver intervenção para ajudar da melhor maneira possível e assim garantir a criança uma infância feliz.

No relatório divulgado em Brasília no dia 13 de agosto de 2024, pela segunda edição do relatório Panorama da Violência Letal e Sexual contra Crianças e Adolescentes no Brasil, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) sobre os números de casos de violência contra crianças e adolescentes, os números são

apavorantes, a pesquisa relata que mais de 15 mil crianças e adolescentes, com idades entre 0 e 19 anos, foram mortos de forma violenta no Brasil nos últimos três anos. E no mesmo período, 165 mil meninos e meninas foram vítimas de violência sexual - números que evidenciam o cenário preocupante de violência contra crianças e adolescentes no País.

Com os dados divulgados acima, reforça-se a importância de trabalhar e capacitar profissionais para lidar com esse tipo de situação, pois é um dever de todos se envolverem, desta forma, a arte se configura em uma ferramenta essencial para identificar relatos de violência através de práticas artísticas.

Embora ainda enfrentando muitas barreiras em relação a sua carga horária e a sua contribuição no ensino/aprendizagem, a Arte pode desempenhar um papel fundamental na infância no que diz respeito a identificação de casos de violência, isso é possível porque a prática artística quando introduzida e orientada seguindo os seus parâmetros de ensino, ela permite experiências únicas nessa faixa etária, permitindo que a criança desenvolva habilidades cognitivas essenciais para se comunicar através de símbolos. Nesse sentido, Ferraz (2009) destaca:

Enquanto desenha, a criança consegue expressar sentimentos, consegue falar de assuntos que muitas vezes não consegue verbalizar em voz alta, é uma experiência em que ela sente que é autora da sua própria obra. A criança em atividade fabuladora ou expressiva vive intensamente um processo de criação. Durante a construção ela se coloca uma sucessão de imagens, signos, fantasias, que às vezes são mais considerados por ela no momento em que aparecem, do que no resultado das atividades. Esses fatos são muito importantes para o conhecimento da produção da criança, pois evidenciam o desenvolvimento e a expressão de seu e do seu mundo (FERRAZ, 2009, p. 86)

Para que as crianças possam se sentir autoras de suas obras e expressar sentimentos por meio das práticas artísticas, o papel do educador é fundamental. Ele deve respeitar o processo criativo das crianças, evitando interferências que limitem sua liberdade de expressão. A mediação deve ser

cuidadosa, incentivando a criação e valorizando as escolhas feitas por elas. Como aponta Ferreira (2012, apud Da Silva Leite, 2020):

A Arte-Educação tem também como finalidade fornecer experiências que ajudam a criança a refletir sobre a arte, desenvolver valores, sentimentos, emoções e uma visão crítica do mundo que o cerca. O papel do professor é de mediador que incentiva e valoriza a criação infantil, assumindo, assim, a responsabilidade de uma educação crítica, criativa e prazerosa. (FERREIRA, 2012, apud DA SILVA LEITE, 2020, p.51)

A liberdade na criação artística permite que a criança explore profundamente seu processo criativo, trazendo à tona experiências e emoções que, muitas vezes, não são verbalizadas em outros contextos. Essa liberdade está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento cognitivo e emocional da criança, como ressaltam Brittain e Lowenfeld (1970, apud Da Silva Leite, 2020):.

A arte pode contribuir imensamente para esse desenvolvimento, pois é na interação entre a criança e o seu meio que se inicia a aprendizagem. Embora pensemos, geralmente, que a arte começa com o primeiro rabisco que a criança faz, num pedaço de papel, na realidade, principia muito mais cedo, quando os sentidos estabelecem o primeiro contato com o ambiente, e a criança reage a essas experiências sensoriais. Tocar, cheirar, ver, manipular, saborear, escutar, enfim, qualquer método de perceber o meio e reagir contra ele é de fato, a base essencial para a produção de formas artísticas, que se trate de nível infantil ou de artista profissional (BRITTAİN in LOWNFELD, 1970, apud DA SILVA LEITE, 2020, p. 26)

Portanto, para que a produção artística infantil tenha êxito e contribua para o desenvolvimento integral da criança, é essencial que ela se sinta livre em seu processo criativo. A arte, quando valorizada e integrada à prática pedagógica, desempenha um papel essencial no desenvolvimento cognitivo, emocional e social, além de ser uma poderosa aliada na identificação e no enfrentamento de situações de violência.

Violências contra as crianças e os prejuízos na aprendizagem

Para iniciar sobre os prejuízos causados na aprendizagem na infância consequência de violência, é importante entender o que é a violência e como sua presença na vida de uma criança pode trazer prejuízos para seu desenvolvimento. A respeito do conceito de violência, Veras (2021) comenta o seguinte:

Considerada como um problema de saúde pública, a violência é conceituada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) “como o uso de força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação”. Desta maneira, é importante considerar que na caracterização de uma situação de violência é possível identificar o ato da violência, a intencionalidade, os elementos invasivos, os danos e riscos desta situação. Há também a tipificação da violência, como a autodirigida, interpessoal e coletiva (VERAS, 2021, p. 11).

CARDOSO et al, (2009, como citado em Veras, 2021, p. 7) definem a violência como um fenômeno complexo e preocupante, pois está presente em vários setores da vida contemporânea, sem distinção de classe social, gênero, raça ou religião, com expressões variadas de acordo com diferentes culturas.

O fato da violência está presente em vários setores da vida contemporânea, muitas vezes algumas situações são tão comuns que a sociedade já normalizou, não tomando as providências cabíveis que se aplicam a esse tipo de situação, pois sejam quaisquer o tipo, elas devem ser denunciadas e jamais permitidas, pois as consequências muitas vezes são irreversíveis e as pessoas que passam por esse tipo de vivência vão ter sequelas para vida toda. Por isso, é importante, quando identificar quaisquer sinais de violência, as pessoas que a cometem devem ser responsabilizadas pelos seus atos, conforme afirma Veras (2021):

[...] todo ato ou omissão, praticado por pais, parentes ou responsáveis contra crianças e/ou adolescentes que, sendo capaz de causar dano físico, sexual e/ou psicológico à vítima, implica numa transgressão do poder/dever de proteção do adulto e, por outro lado, numa coisificação da infância, isto é, numa negação do direito que crianças e adolescentes têm de ser tratados como sujeitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento (AZEVEDO E GUERRA, 2001, apud Veras, 2021. p. 33).

Uma criança em fase de desenvolvimento que não compreende corretamente o conceito de certo ou errado, ou que não sabe distinguir o que é violência, ela aceita muitas vezes esse tipo de situação, pois não sabe o que fazer para se defender, até mesmo, porque os grandes casos de violência que elas são submetidas provêm de pessoas próximas, muitas vezes, seus pais, que são os responsáveis por elas, em detrimento disso, ainda há uma confusão se formando em seu entendimento por elas verem essas pessoas como as maiores responsáveis pelo seu bem estar. Conforme comenta Feldman e Papalia Apud Da Silva Leite (2020):

As influências mais importantes do ambiente familiar no desenvolvimento das crianças vêm da atmosfera do lar. Um fator de contribuição para a atmosfera familiar é se ela é sustentadora e amorosa ou dominada por conflito. Em um estudo de 226 famílias de etnias diversas com filhos e idade escolar (Kaczynski et al., 2006), o conflito conjugal estava consistentemente associado com parentalidade ineficaz; e as crianças expostas a discórdia parental e parentalidade insatisfatória tendiam a apresentar altos níveis tanto de comportamentos internalizantes, como ansiedade, medo e depressão, como de comportamentos externalizantes, como agressividade, brigas, desobediência e hostilidade. (FELDMAN E PAPALIA, 2013, apud DA SILVA LEITE, 2020, p. 32)

Quando uma criança passa por um tipo de violência os danos causados podem afetar várias áreas de seu desenvolvimento e isso pode trazer prejuízos que são difíceis para serem desfeitos. A respeito dos danos causados pela violência, os autores WILLIAMS HABIGZANG (2016) comentam:

A violência contra crianças e adolescentes é um problema complexo que compreende aspectos sociais, jurídicos, médicos, educacionais e psicológicos. Essa experiência pode representar um grave fator de desenvolvimento cognitivo,

emocional e comportamental das vítimas. A violência pode desencadear transtornos psicopatológicos e comprometer o desempenho acadêmico, laboral e relacionamentos interpessoais ao longo de todo o ciclo de vida dos indivíduos. (WILLIAMS; HABIGZANG, 2016, p. 9).

Esses indícios podem ser percebidos por uma criança que passa por algum tipo de violência, pois nessa fase, esses comportamentos apresentados não são comuns na faixa etária de criança em fase de desenvolvimentos, pois elas são alegres, comunicativas, curiosas, gostam de brincar e não tem medo de expor seus sentimentos, mas à medida que elas são submetidas a algum tipo de violência, elas vão perdendo essa característica dessa fase, pois conforme pontuado acima, a violência que elas sofrem é um grave fator no seu desenvolvimento. Ainda sobre os prejuízos causados, os autores (NCCANI, 2004 apud DA SILVA LEITE, 2020, p. 33) pontuam:

Consequências de longo prazo devidas aos maus-tratos podem incluir saúde física, mental e emocional deficiente; desenvolvimento cerebral comprometido (Glaser 2000); dificuldades cognitivas, linguísticas e no desempenho escolar; problemas na formação de vínculos afetivos e relacionamentos sociais (NCCANI, 2004); problemas de memória (Brunson et al., 2005) e, na adolescência, é maior o risco de fraco desempenho escolar, delinquência, gravidez, uso de álcool e drogas e suicídio (Dube et al., 2003; Lansford et al., 2002; NCCANI, 2004). Estima-se que um terço dos adultos que sofreram abusos e foram negligenciados na infância vitimizam seus próprios filhos (NCCANI, 2004 apud DA SILVA LEITE, 2020, p. 33)

Outros possíveis sinais podem ainda ser identificados na escola quando as crianças passam por algum tipo de violência tais como:

- Possíveis mudança no padrão de comportamento das crianças;
- Proximidade excessiva de alguém;
- Regressão sem foco na aprendizagem;
- Pouco interesse em interagir com o grupo escolar;
- Hábitos diferentes na Escola;
- Comportamento de inferioridade e negligência com a

aparência;

- **Dificuldade em acompanhar e executar as atividades escolares.**

Por isso é importante ficar alerta esses sinais e intervir em qualquer situação que podem estar desencadeando esses tipos de comportamentos que a criança apresenta.

A pintura trabalhada com as crianças tem objetivos que vão além do simples prazer em manipular mãos e pincéis. Através do contato com diversos materiais disponíveis para a manipulação com as tintas, cola, entre outros, as crianças podem expressar sentimentos diversos na superfície trabalhada, além de desenvolver, assim como o desenho, sua habilidade motora que, futuramente, na sua alfabetização, será fundamental no desenvolver das letras (SILVA, E. A. DA; OLIVEIRA, F. R.; SCARABELLI, L; COSTA, M. L. DE O.; OLIVEIRA, S. B., 2010, p. 99)

Panorama educacional de violência contra crianças no Estado do Maranhão e os tipos de violência

A respeito dos casos de violência cometidos contra crianças no estado do Maranhão, segundo Veras (2021):

observa-se que há uma dificuldade em compilar os números que indiquem os casos de violência sexual atendidos no Maranhão, pois não há um sistema que registre esses casos de forma interligada entre as instituições que atendem tais casos. Os indicadores abaixo e a análise foram disponibilizados pela Secretaria dos Direitos Humanos e Participação Popular do Estado do Maranhão, que contemplam os dados do disque 100, Sinam (Ministério da Saúde) e pela Secretaria Estadual de Desenvolvimento Social (SEDES) (VERAS, 2021, p.18).

Abaixo são apresentadas duas tabelas sobre alguns dados de casos de violência contra criança e adolescentes que foram denunciados pelos disque 100 e ocorreram no estado do Maranhão:

Tabela 1: Quantidade de casos de violência sexual contra crianças e adolescentes

ANO	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	TOTAL
Abuso sexual	483	1.694	1.222	803	523	391	556	431	6.103
Estupro	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Exploração sexual	119	380	322	225	135	102	147	92	1522
Exploração sexual no turismo	0	0	6	0	1	1	0	0	8
Grooming	0	2	0	1	0	1	8	7	19
Outros	7	20	19	6	13	12	4	1	82
Pornografia Infantil	2	7	8	8	7	4	5	2	43
sexting	2	1	2	4	0	4	5	5	23
Total	513	2.104	1.579	1.047	679	515	725	538	7.800

Fonte: Adaptado de Brasil (2019 apud VERAS, 2021).

Tabela 1: Denúncias no disque 100 sobre violações de direitos humanos contra crianças e adolescentes no Maranhão nos anos de 2011 a 2018

QUANTIDADE DE DENÚNCIAS NO DISQUE 100 SOBRE VIOLAÇÕES DE DIREITOS HUMANOS CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO MARANHÃO, 2011 A 2018								
ANO	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
QUANTIDADE	4.685	6.788	5.462	3.378	2.494	2.023	2.604	1.968
MÉDIA	5.079 2.273							

Fonte: Adaptado de Brasil (2019 apud VERAS, 2021)

Conforme demonstrado na Tabela 1, há uma diversidade de tipos de violência que violam os direitos humanos das crianças. Contudo, a ausência de registros em determinados casos não implica na inexistência dessas ocorrências, mas sim na falta de denúncias. Para que tais situações sejam reportadas, é fundamental que a criança, ao vivenciar esses episódios, compreenda que seus direitos estão sendo violados.

Um outro ponto a ser comentado é sobre os tipos de violação que a criança passa diariamente no seu cotidiano, pois muitos pensam que a violência é só a física, por ser a mais conhecida e muitas vezes só tem intervenção nessas situações. Mas conforme Veras (2021):

[...] seguintes tipos: violência física, negligência, violência psicológica e violência sexual. Trata-se de uma tentativa de compreensão desse fenômeno em suas diferentes manifestações. Porém, quando da análise de situações concretas de violências, verifica-se que diferentes formas não são excludentes, por exemplo, uma violência física pode ser também uma violência psicológica, assim como uma violência sexual pode ser física e psicológica (VERAS, 2021, p.12).

Quaisquer tipos de violência praticado contra uma criança citada acima, causam danos que comprometem seu desenvolvimento, seus rendimentos escolares, seus comportamentos e até mesmo na sua relação consigo mesmo e como o outro, por isso é importante que as pessoas que ao identificarem qualquer sinal de qualquer tipo de violência

praticado contra uma criança, deva intervir, lhe garantindo segurança e dignidade a vida.

De acordo com o art. 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente, (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990): É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

É dever de todos se comprometerem com essa luta e garantir o direito à vida da criança.

Prezado educador, sua participação é essencial na luta em defesa dos direitos das crianças. Nas páginas seguintes, são apresentadas atividades realizadas em sala de aula com esse público, as quais permitiram a identificação de situações de violência relatadas pelas próprias crianças durante a execução das propostas pedagógicas.

Se alguém quiser entender uma obra de arte, deve antes de tudo encará-la como um todo. O que acontece? Qual é o clima das cores, a dinâmica das formas? Antes de identificarmos qualquer um dos elementos, a composição total faz uma afirmação que não podemos desprezar. Procuramos um assunto, uma chave com a qual tudo se relacione. Se houver um assunto instruímo-nos o mais que pudermos seu respeito, porque nada que um artista põe em seu trabalho pode ser negligenciado impunemente pelo observador (ARNHEIM, 2005, p. 9)

Orientações sobre metodologias e técnicas artísticas como recursos pedagógicos no ensino fundamental do 1º e 2º ano

O desenvolvimento deste Produto Educacional baseou-se nos resultados obtidos ao longo desta pesquisa, sendo a aplicação da Abordagem Triangular, adaptada por Ana Mae Barbosa, essencial para sua concepção e implementação.

De acordo com Ana Mae Barbosa (2010), o contato com a arte pode ser estruturado em três momentos:

O FAZER ARTÍSTICO A FRUIÇÃO E A REFLEXÃO.

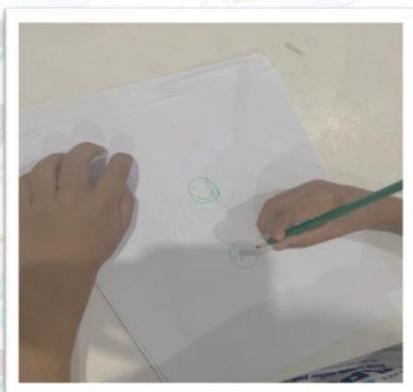
No fazer artístico ocorre o momento de criar, é onde a criança pode usar sua imaginação fazendo um pintura ou uma colagem; no fazer artístico ocorre o processo individual de cada um, em que ela pode se expressar de várias formas, mas só pode ocorrer se o educador permitir essa experiência; a fruição é o momento de apreciação dos mais diferentes tipos de arte, é o processo de interpretação daquilo que a criança observa, ela cria seus próprios significados; a reflexão é a contextualização da obra que foi apresentada a ela, é o momento de entender a história por trás daquela obra, saber o seu contexto, e a motivação do artista ao produzi-la.

As atividades em arte por seu caráter lúdico de exploração, manipulação e experiência, permitem vivências importantes e fundamentais para um desenvolvimento equilibrado e harmonioso no processo de construção de conhecimento que, sendo contínuo abrange várias e diferentes fases como meio de organização. Passando por estas diferentes fases que inclui ações, desde o sugar do polegar até elaborar pensamentos com diferentes estruturas, construir um saber e apropriar-se de um conhecimento, a criança interage com o entorno, com os objetos e com as pessoas. Nesse processo irá construindo sua aprendizagem com a possibilidade de transformar o objeto de acordo com as experiências/vivências pessoais e simbolicamente significativas (FRANCISCONI, 2009, apud DA SILVA LEITE, 2020, p. 27)

Vamos praticar?

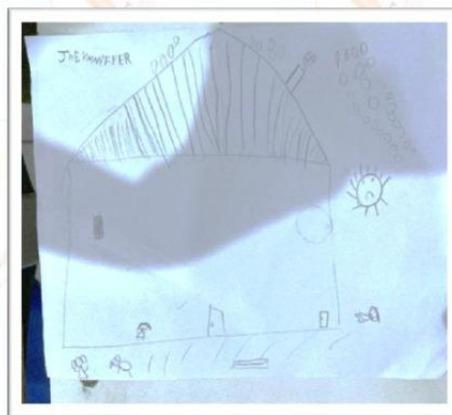
Educador (a), observe as imagens abaixo:

Figura 1: Representações gráficas de experiências violentas.



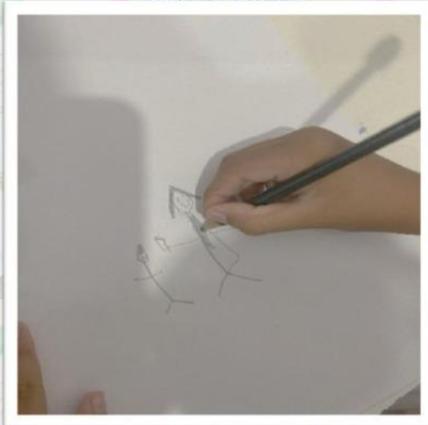
Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 2: Processo artístico e relato de violência infantil



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 3: Registro emocional da infância em contexto violento



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 4: Emoções infantis expressas em contexto de violência verbal.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Você sabe o que essas quatro imagens têm em comum?

Provavelmente você dirá que são atividades realizadas por crianças, e você está correto se esse pensamento lhe ocorreu, mas não é essa resposta que esperamos receber, porque o que elas têm em comum são o fato de todas serem relatos de violência que foram contados através de desenhos.

Esses relatos só foram possíveis porque houve uma boa orientação para chegar a esses resultados, e para continuar com essa missão, aqui vai algumas dicas do que foi preciso para ser uma atividade com resultados alcançados.

Devemos compreender que todo o desenho produzido livremente por uma criança é antes de mais nada um retrato da sua alma, uma descarga das suas emoções. Antes de julgá-lo pela perfeição de suas formas, devemos analisá-lo pela sua espontaneidade (RODRIGUES apud BREDARIOLLI, 2004, p. 216).

ETAPAS DA ABORDAGEM TRIANGULAR

APRECIÇÃO: LEITURA DE IMAGEM

→ Apresente obras simples e acessíveis para o contexto infantil (como a figura 5 ao lado);

→ Provoque com perguntas para explorar sentimentos e percepções das crianças em relação à imagem.

EXEMPLOS:

→ Você consegue identificar os tipos de emoções nessa imagem?

→ Em quais situações vocês sentem essas emoções?

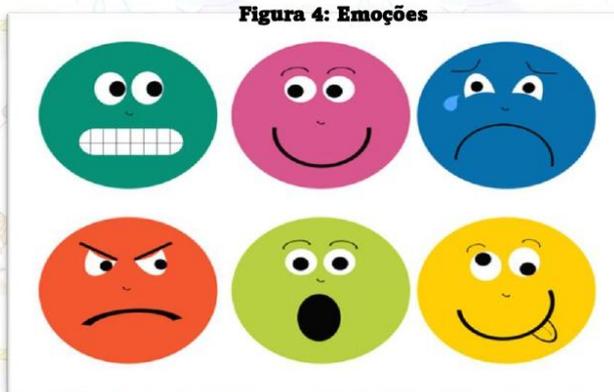
→ O que deixa você triste, alegre, com medo?

→ O que você faz para mudar essa emoção?

→ Você conversa com alguém quando lhe deixa triste?

→ O que faz você se sentir melhor?

Figura 4: Emoções



Fonte: Disponível:

<https://br.pinterest.com/pin/398357529551705995/>

PRODUÇÃO ARTÍSTICA:

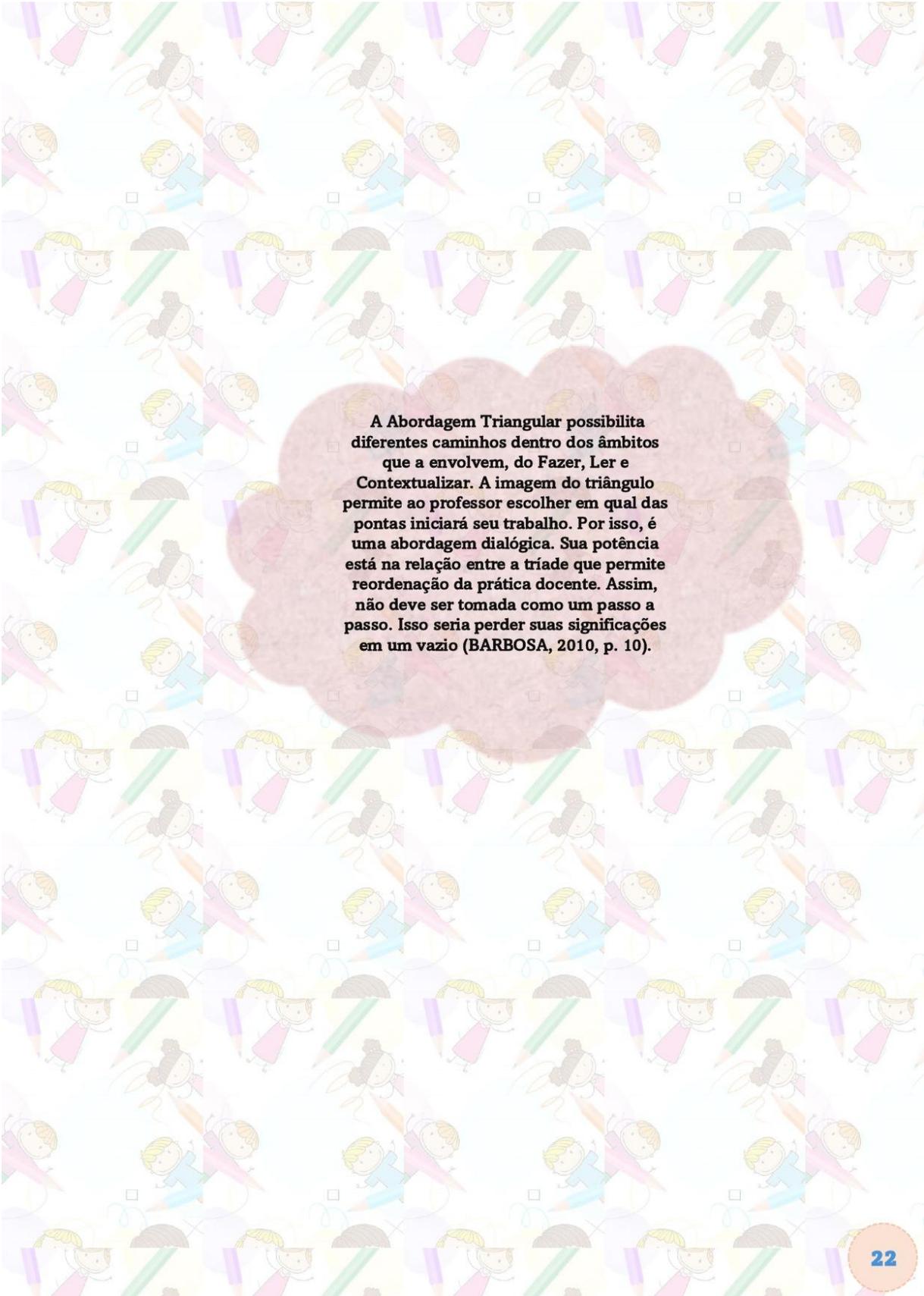
Proponha pintura com cores que representem sentimentos (alegria, medo, tristeza).

CONTEXTUALIZAÇÃO:

- Discuta o contexto cultural e histórico da obra de forma adaptada para a faixa etária.
- Relacione a obra à vivência das crianças
- A imagem acima é sobre os tipos de emoção que são mais comuns na faixa etária do fundamental do 1º e 2º ano, ao apresentar, fale sobre as emoções, as importâncias dela para nossa vida.
- Aborde sobre a importância de falarmos sobre as nossas emoções quando algo nos incomoda.

DICAS DE MATERIAIS:

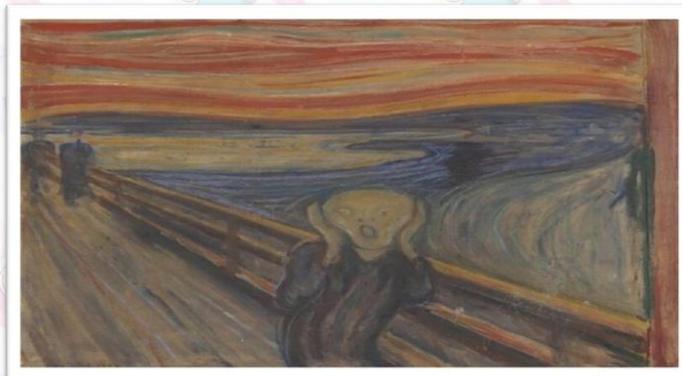
Uso de materiais com baixo custo e do cotidiano do público que você está trabalhando (lápis de cor, giz de cera, folhas de jornais, revistas, folhas secas, embalagens de bombons, papelão.)



A Abordagem Triangular possibilita diferentes caminhos dentro dos âmbitos que a envolvem, do Fazer, Ler e Contextualizar. A imagem do triângulo permite ao professor escolher em qual das pontas iniciará seu trabalho. Por isso, é uma abordagem dialógica. Sua potência está na relação entre a tríade que permite reordenação da prática docente. Assim, não deve ser tomada como um passo a passo. Isso seria perder suas significações em um vazio (BARBOSA, 2010, p. 10).

OBRAS INDICADAS PARA TRABALHAR COM O PÚBLICO DO 1º E 2º ANO DO FUNDAMENTAL

Edvard Munch, O Grito (1893).



Fonte: Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/o-grito/>

APRECIÇÃO DA OBRA:

- O que vocês olham nessa imagem?
- Conseguem identificar a emoção presente?
- Por que vocês acham que essa pessoa está demonstrando essa emoção?
- Vocês já passaram por alguma situação que tiveram essa mesma reação?

PROPOSTA DE PRODUÇÃO:

Proponha pintura com cores que representem sentimentos (alegria, medo, tristeza) de alguma situação que elas já viveram ou tem medo de viver e que a deixaria como a obra retratada acima.

CONTEXTUALIZAÇÃO DA OBRA:

Na obra analisada, alguns estudiosos sugerem que o artista projetou a si mesmo na representação, refletindo um momento de intensos conflitos e angústias pessoais. Esse período de criação coincidiu com um contexto histórico marcado por profundas transformações sociais e culturais, diante das quais o artista parecia demonstrar dificuldade em lidar. A imagem transmite sensações de medo e desespero, características que podem ser interpretadas como reflexos de sua inquietação frente às mudanças do mundo ao seu redor. Assim como o artista, diversas situações podem levar indivíduos a vivenciar sentimentos similares. É válido questionar: há algo que desperte em você sensações de medo ou angústia?

DICAS DE MATERIAIS:

- Giz de cera
- Lápis de cor
- Papel A4
- Cola
- Papéis coloridos

Edvard Munch, Melancholia (1894).



Fonte: Disponível em <https://pt.wahooart.com/@/8XXU3N-Edvard-Munch-Melancholia>.

APRECIÇÃO DA OBRA:

- O que vocês estão olhando?
- Por que a pessoa retratada está dessa forma?
- Você já se sentiu assim?
- As cores deixam a obra com um aspecto de alegria ou tristeza?

CONTEXTUALIZAÇÃO DA OBRA:

A obra intitulada Melancholia expressa um estado de tristeza que também envolve reflexão profunda sobre acontecimentos passados. Essa melancolia pode estar relacionada a algo que sentimos falta ou a situações que nos aborreceram. O artista valorizava a representação de sentimentos em suas criações, acreditando ser fundamental dar voz às emoções humanas. Até mesmo as cores escolhidas para compor a obra carregam significados, contribuindo para transmitir a mensagem desejada.

PROPOSTA DE PRODUÇÃO:

Proponha pintura ou uma colagem de alguma situação que elas se sentem como o homem na imagem acima. Peça que elas usem as cores para demonstrar assim como o artista o que elas estavam sentindo acima.

DICAS DE MATERIAIS:

- Giz de cera
- Lápis de cor
- Papel A4
- Cola
- Papéis coloridos

Tarsila do Amaral, Segunda Classe (1933).



Fonte: Disponível em: <https://arteartistas.com.br/segunda-classe-tarsila-do-amaral/>

APRECIÇÃO DA OBRA:

- Quem são as pessoas representadas na imagem?
- O que elas estão fazendo?
- Quais emoções elas estão expressando?
- Por que vocês acham que elas estão com essas expressões?

CONTEXTUALIZAÇÃO DA OBRA:

Na obra *Segunda Classe*, a artista mostra o êxodo rural que se segue, quando as famílias deixam o interior em busca de emprego na cidade grande. Elas vêm de várias regiões do interior do país, trazendo o sonho de emprego, mas também a tristeza dos parentes e amigos deixados para trás, e a incerteza de que possam vir a ter uma vida melhor. Ao contextualizar a obra pergunte se a criança conhece alguém que já deixou sua cidade para ir morar em outro lugar, se elas relatarem situação de familiar próximo, pergunte como ela se sente.

PROPOSTA DE PRODUÇÃO:

Proponha atividades baseadas em desenho, pintura ou colagem, incentivando a livre expressão de alguma situação que ela pode ter se sentido triste por algum episódio familiar.

DICAS DE MATERIAIS:

- Giz de cera
- Lápis de cor
- Papel A4
- Cola
- Papéis coloridos

Tarsila do Amaral, A família (1925).



Fonte: Disponível em: https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra2332/a_familia.

APRECIÇÃO DA OBRA:

- O que vocês estão olhando?
- Quem vocês acham que são essas pessoas?
- Elas estão se divertindo?
- Vocês conseguem identificar alguma emoção?
- Por que vocês acham que elas estão assim?
- Por que a obra se chama família?

CONTEXTUALIZAÇÃO DA OBRA:

A obra "Família de Tarsila do Amaral é muito importante para um momento histórico do nosso país. Pois ela está mostrando valores sociais e afetivos da sociedade brasileira, ao mesmo tempo em que expressa elementos da identidade pessoal e da experimentação artística de Tarsila, pois ela estava profundamente envolvida com as transformações que o país passava e ela queria mostrar que através da família podemos viver.

PROPOSTA DE PRODUÇÃO:

Proponha atividades como pintura, colagem ou desenho, incentivando as crianças a representarem situações familiares que as fazem sentir felizes ou tristes. Essas produções artísticas são uma ferramenta valiosa para abordar a importância da família e seu papel como espaço de acolhimento e proteção. No entanto, é igualmente essencial discutir que os familiares têm a responsabilidade de proteger as crianças. Caso algum membro da família, independentemente do grau de parentesco, cometa ações inadequadas, como abusos, agressões físicas ou verbais, essas situações devem ser relatadas. Para que as crianças compreendam melhor o que constitui violência, apresente exemplos concretos e adaptados à sua faixa etária. Explique, por exemplo, que violência pode ser quando alguém grita com elas de forma constante, bate, ou faz algo que as deixa desconfortáveis ou com medo.

DICAS DE MATERIAIS:

- Giz de cera
- Lápis de cor
- Papel A4
- Cola

Cândido Portinari, Os retirantes (1944).



Fonte: Disponível em: <https://masp.org.br/acervo/obra/retirantes>.

APRECIÇÃO DA OBRA:

- O que vocês identificam na obra?
- Quais objetos vocês reconhecem?
- Como vocês descreverias as pessoas que vocês olham representadas?
- O que vocês acham que as deixou dessa maneira?
- As cores usadas demonstram alegria ou tristeza? Por que vocês acham isso?

CONTEXTUALIZAÇÃO DA OBRA:

A obra os Retirantes é do Artista Cândido Portinari, na imagem é possível perceber que elas estão demonstrando tristeza, pois nessa época o artista fez essa pintura para demonstrar a realidade de pessoas que estavam passando por dificuldades em sua terra e por isso estavam se deslocando, para encontrarem locais de melhores condições de vida. Observem que na imagem as crianças estão sujas, todos parecem estar cansados, pois andavam muito, passavam fome.

PROPOSTA DE PRODUÇÃO:

Desenho ou pintura, de alguma situação que elas vivenciam dentro de casa que podem deixá-las com medo.

DICAS DE MATERIAIS:

- Giz de cera
- Lápis de cor
- Papel A4
- Cola
- Papéis coloridos

Pablo Picasso, Mulher chorando (1937).



Fonte: Disponível em: <https://www.historiadasartes.com/mulher-chorando-pablo-picasso/>.

APRECIÇÃO DA OBRA:

- **O que vocês estão olhando?**
- **O que vocês acham que ela está sentindo para está chorando?**
- **Vocês já choraram alguma vez?**
- **O que fez vocês chorarem?**

CONTEXTUALIZAÇÃO DA OBRA:

Pablo Picasso foi um artista que gostava de pintar de forma diferente, por isso a representação da mulher está com o rosto meio bagunçado. A mulher deve estar chorando por alguma situação que a deixou triste

PROPOSTA DE PRODUÇÃO:

Proponha um desenho de um rosto mostrando o que estão sentindo hoje. Pode ser um rosto feliz, triste, bravo ou até confuso, como o da mulher chorando de Picasso.

DICAS DE MATERIAIS:

- **Folhas de papel (tamanho A4 ou maiores).**
- **lápiz de cor**
- **giz de cera**
- **canetinhas**
- **cola e recortes de revistas**
- **papéis coloridos.**

René Magritte, O Filho do Homem (1964).



Fonte: Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/dica-cultural/o-filho-do-homem-entenda-a-pintura-de-rene-magritte>.

CONTEXUALIZAÇÃO DA OBRA:

As Pinturas desse artista eram diferentes, ele gostava de brincar em suas obras, por isso ele está usando uma maçã para esconder o rosto, algumas coisas que ele usava só tinha significado para ele, pois olhamos e muitas vezes não compreendemos.

APRECIÇÃO DA OBRA:

- O que vocês estão olhando nessa imagem?
- Por que vocês acham que o homem está escondendo o rosto?
- O que leva uma pessoa a esconder seu rosto atrás de algum objeto?
- Vocês já passaram por alguma situação que tiveram que esconder o rosto?

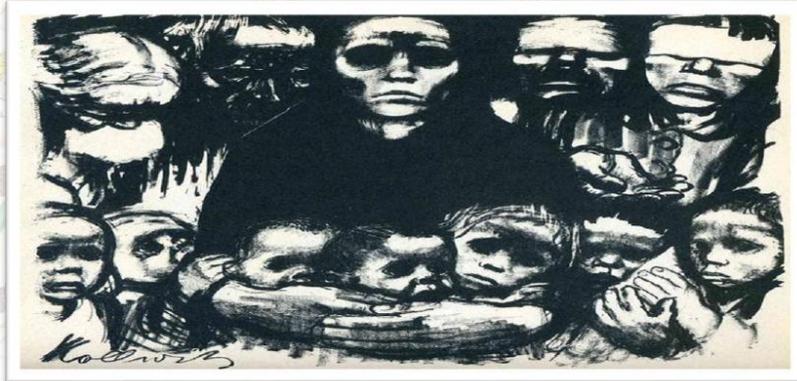
PROPOSTA DE PRODUÇÃO:

Desenho ou pintura, de alguma situação que elas vivenciaram e tiveram que esconder o rosto, seja por vergonha, medo ou até mesmo por alguém ter pedido que não contassem a ninguém.

DICAS DE MATERIAIS:

- Giz de cera
- Lápis de cor
- Papel A4
- Cola
- Papéis coloridos

Käthe Kollwitz, Os sobreviventes (1923).



Fonte: Disponível em: <https://www.wikiart.org/pt/kathe-kollwitz/os-sobreviventes-1923>.

APRECIÇÃO DA OBRA:

- O que vocês olham nessa imagem?
- Por que vocês acham que essas pessoas estão com essas expressões?
- Que tipo de emoção vocês conseguem identificar no rosto delas?
- Como são as cores presentes na imagem?
- Vocês já se sentiram assim?

CONTEXTUALIZAÇÃO DA OBRA:

Käthe Kollwitz foi uma artista da Alemanha que viveu em tempos difíceis, como guerras. Ela desenhava para mostrar como a guerra deixava as pessoas tristes e sofrendo. A artista queria mostrar que mesmo em situações difíceis como guerra, a família, amigos podem nos proteger. Pois todos estão juntos, como se estivessem um protegendo ao outro.

PROPOSTA DE PRODUÇÃO:

Proponha um desenho ou uma colagem de alguma situação familiar que elas já vivenciaram e se sentiram como as crianças que estão na imagem. Oriente-as a usar as cores que simbolizam o sentimento que elas estão sentindo.

DICAS DE MATERIAIS:

- Folhas de papel (tamanho A4 ou maiores).
- lápis de cor
- giz de cera
- canetinhas
- cola e recortes de revistas
- papéis coloridos.

Orientações em Caso de Identificação de Violência

Caro educador, através de práticas artísticas você consegue identificar os mais diversos sentimentos vivenciados por uma criança, tudo depende do modo como você vai conduzir a sua atividade.

Na proposta desse E-book o objetivo é identificar casos de violência vivenciado com o público-alvo das séries do 1º e 2º ano, para isso, algumas orientações que são sugeridas aqui foram de atividades já desenvolvidas com esse público, onde foi possível encontrar relatos de violência através das produções em sala de aula.

Para que você alcance esse objetivo e ajude esse público, proponho alguns passos que nortearão a execução desta tarefa.

1º Passo: O Reconhecimento dos Sinais

Os trabalhos produzidos por alunos 1º e 2º anos do ensino fundamental podem refletir aspectos do cotidiano, revelando experiências e emoções. É fundamental reconhecer que cada criança se expressa de maneira única, respeitando suas particularidades e ritmo.

Assim, é essencial que você como educador conduza a atividade de forma acolhedora, criando um ambiente seguro e confortável para que a criança se sinta à vontade ao realizar sua produção artística.

A importância da abordagem inicial com a criança:

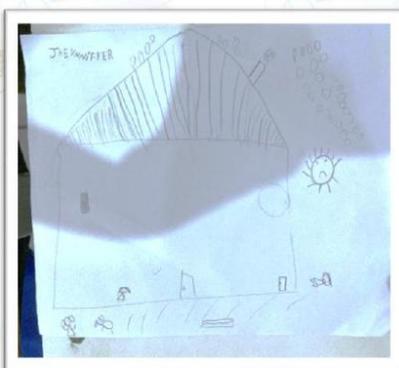
Lembre-se que ela é a autora, e você nesse momento é o apreciador, então evite dá o significado ao desenho realizado por ela, ao invés de tentar decifrar o que ela produziu, deixe que ela mesmo explique, deste modo faça perguntas como:

- **Você quer falar sobre seu desenho?**
- **Por que você usou essas cores?**
- **O que significa esses objetos que você está retratando?**
- **Você estava feliz ou triste no que relatou?**
- **Há algo a mais que você gostaria de falar?**

2º Passo: Faça os registros do que foi observado

Deixe-a livre e demonstre que está interessado no que ela está falando, caso ela não queira se abrir, também não a obrigue, mas deixe claro a ela que ela pode falar com você sempre que precisar e que você está para ajudá-la.

- **Anote o nome do aluno;**
- **Observe mais o seu comportamento no decorrer das aulas;**
- **Costuma ser comunicativo?**
- **Tem se isolado?**
- **Tem participado das atividades?**
- **Está triste ao desenhar?**
- **Sente-se confortável em falar sobre sua obra?**
- **Aceitou participar da atividade?**
- **Anote os relatos que a criança fez em seus trabalhos**
- **Guarde uma cópia se possível, caso a criança queira ficar com o desenho.**



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

No desenho acima, após se sentir confortável para compartilhar a explicação de sua produção, a aluna relatou uma situação que configura violência sexual, conforme definido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/1990."

3º Passo: Comunicação interna na Escola

- **Comunicar de forma ética a coordenação pedagógica sobre o que observou ou foi relatado pela criança;**
- **Fale sobre o que você identificou e que a situação deve ser orientada com total sigilo para garantir a segurança da criança que relatou o que estava ocorrendo, pois antes de agir é importante saber se ela corre algum risco.**

4º Passo: Encaminhamento aos órgãos competente

- **Procurar os órgãos responsáveis pelos direitos das crianças e ajuda profissional para lidar com a situação que está passando;**
- **Encaminhar para um psicólogo ao perceber que a criança precisa de suporte emocional;**
- **Comunicar o Conselho Tutelar;**
- **Fazer a denúncia ao disque 100.**

5º Passo: Lidando com o familiar

- **Não confronte o familiar da vítima de forma direta, deixe que a situação seja solucionada com a coordenação pedagógica e com os órgãos responsáveis.**

6° Passo: Cuidado com a criança

- **Demonstre que ela faz parte de um ambiente acolhedor;**
- **Que ela pode se comunicar através das suas obras;**
- **Que ela pode relatar suas experiências e que tem pessoas que podem ajudá-las a superá-las.**
- **Demonstre empatia.**

7° Passo: Cuidado com o educador

- **Lembre-se que situações de violência vivenciado por uma criança não é fácil, os relatos muitas vezes podem mexer emocionalmente com o profissional, desta forma, caso se sinta desconfortável ao ter se envolvido emocionalmente com a situação você também deve buscar ajuda.**
- **Não se sinta culpado caso não tenha percebido antes;**
- **Não se cobre se não puder ajudar além do que estiver ao seu alcance;**
- **Lembre-se: Se ela confiou em você, foi porque encontrou em você um suporte e um ambiente acolhedor, desta forma, você foi essencial para que ela pudesse falar sobre o que estava fazendo e você cumpriu muito bem sua missão.**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte desempenha um papel central no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, especialmente quando integrada às etapas iniciais da educação. Inserida nesse contexto, a prática artística pode fomentar potencialidades que contribuem significativamente para o processo de aprendizagem e para a formação integral dos sujeitos nessa fase crucial da vida.

Entretanto, ressalta-se que as propostas de atividades apresentadas neste e-book não se configuram como um método infalível ou uma solução imediata para identificar crianças que estejam vivenciando situações de violência. É importante reconhecer que o universo em que essas crianças estão inseridas é complexo e desafiador. Nem sempre o que é planejado será executado conforme o esperado, especialmente quando se trata de interações humanas.

A abordagem de crianças que sofrem violência é um processo delicado, pois muitas vezes elas estão silenciadas por seus agressores ou sequer possuem a compreensão do que significa estar em uma situação de violação de direitos. Em muitos casos, a consciência sobre essas experiências traumáticas só se manifesta na vida adulta, quando os danos já se tornaram profundos e, muitas vezes, irreversíveis.

O propósito deste trabalho é convidar o leitor a envolver-se ativamente com as demandas desse público infantil, contribuindo para a criação de um ambiente educativo mais sensível e acolhedor. Embora nem sempre as crianças produzam desenhos ou trabalhos que relatem diretamente situações de violência, elas podem expressar medos, sonhos, alegrias e outras emoções por meio da arte.

As atividades de livre expressão artística oferecem um espaço seguro para que as crianças se manifestem sem julgamentos,

promovendo confiança e liberdade para que revelem quem são e, eventualmente, expressem o que estão sentindo.

- **Espero que este material se torne um recurso valioso para o desenvolvimento de experiências únicas em sala de aula com as turmas do 1º e 2º anos do ensino fundamental. O processo de construção deste e-book foi marcado por momentos significativos, como o recebimento de cada desenho, a troca de palavras e os gestos de carinho e despedida.**

Essas vivências foram essenciais para a concretização deste trabalho e reafirmam o compromisso e a gratidão que sinto.

- **Desejo que ele inspire novas práticas e contribua para transformar realidades, promovendo o bem-esta e desenvolvimento das crianças que dele se beneficiarão.**

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. *A Importância da Imagem no Ensino da Arte: Diferentes Metodologias*. São Paulo: Perspectiva, 1991.

BOCK, Ana Mercês Bahia. *Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia/ Ana Mercês Bahia Bock, Odair Furtado, Maria de Lourdes Trassi Teixeira*. – 14ª Edição – São Paulo: Saraiva, 2008.

BARBE-GALL, Françoise. *Como falar de arte com as crianças*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012. CARROL, Noël. *Arte e experiência estética*. In: *Filosofia da Arte*. Lisboa/PT: Edições Texto & Grafia, Ltda, 2010.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para educação infantil/ Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUORO, Anamelia. *O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola*. São Paulo, Cortez, 2009.

DA SILVA LEITE, Luzangela Cristina. *As Artes Visuais Como Recurso Para o Ensino e Aprendizagem na Construção da Identidade, autoestima e cognição na infância / Luzangela Cristina Da Silva Leite*. - 2020. 68 F. Orientador (a): Viviane Moura Da Rocha. Curso de Artes Visuais, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020. 1. Arte. 2. Autoestima. 3. Cognição. 4. Identidade. I. Moura Da Rocha, Viviane. II. Título.

DE ALMEIDA, Alexandre Patrício. *Psicanálise e educação escolar: contribuições de Melanie Klain*. São Paulo, 2018. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/21280/2/Alexandre%20Patricio%20de%20Almeida.pdf>. Acesso 17 de setembro de 2023

DE BONIS RACY, Paula Márcia Pardini. *Psicologia da educação: origem, contribuições, princípios e desdobramentos*. Curitiba: InterSaberes, 2012. (Série Psicologia em Sala de Aula).

DERDYK, Edith. *Forma de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil*. 4 ed. Porto Alegre, Rs: Zouk, 2010.

FUSARI, Maria Felisbina de Rezende; FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo. *Arte na Educação Escolar*. 2 ed. rev. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Magistério de 2º grau. Série Formação Geral).

FERREIRA, Maria Goretti Casas Campos. *Teatro na educação: o professor-diretor*. In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; SCHRAMM, Marilene de Lima Körtin (Orgs). *Reflexões sobre o ensino das artes*. Joinville: Univille, 2001.

FREELAND, Cynthia. *Art Theory: very short introduction*, 2007.

FREIRE, Suelen Batista. *Abuso Sexual Infantil: sentidos compartilhados por professores*. Suelen Batista Freire. 2016. 230 f. Disponível em <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/24319/1/DISSERTA%C3%87%C3%>

30%20Suelen%20Batista%20Freire.pdf. Acesso em 19 de dezembro de 2021.

GARDNER, Howard. As Artes e o desenvolvimento humano: um estudo psicológico artístico; Howard Gardner; trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social, 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1994. Como elaborar projetos de pesquisa.

GOULART, Íris Barbosa. Psicologia da Educação: fundamentos retóricos e aplicação à prática pedagógica. Íris Barbosa Goulart – 21. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

HELENO, Cecília Landarim e AGUIAR, Vinicius Gallon. Práticas Educativas. Revelação espontânea: Carta a comunidade Educativa. Grupo Marista.

HUIZINGA, Johan. 1872 -1945. Homo ludens: O jogo como elemento da cultura/ Johan Huizinga; [Tradução João Paulo Monteiro]. – São Paulo Perspectiva, 2018 – 8 ed.

GOMES, Marineide de Oliveira. Formação de professores na educação infantil. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

IABELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NASCIMENTO, Adriana Preti. O estatuto da criança e do adolescente como instrumento de efetivação dos direitos infantojuvenis no brasil. Disponível em <http://portal.metodista.br/gestaodecidades/publicacoes/artigos/sippi20102/o%20estatuto%20da%20crianca%20e%20do%20adolescente%20como%20instrumento%20de%20efetivacao%20dos%20direitos%20infanto.pdf>. acesso em 27 de agosto de 2023.

OLIVEIRA, R.F. Níveis de ensino. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em:< <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/146-1.pdf>. Acesso em 10 de novembro de 2024.

PAPALIA, Diane E. Desenvolvimento Humano/ Diane E. Papalia, Ruth Duskin Feldman, com Gabriela Martorell; tradução: Carla Filomena Marques Pinto Vercesi... [et al.]; [revisão técnica: Maria Cecília de Vilhena Moraes Silva... et al.]. – 12. Ed. – Porto Alegre: AMGH, 2013.

PHILIPPINI, Angela. Linguagens, materiais expressivos em arteterapia: uso, indicações e propriedades/ Angela Philippini, 2ª ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2018.

VERAS, Davi Rafael Silva. Atuação em rede no enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes [e-Book]. / Davi Rafael Silva Veras (org.). – São Luís: UEMAnet, 2021.

WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque (org.). Crianças e adolescentes vítimas de violência: prevenção, avaliação e intervenção. / Organização Lúcia Cavalcanti de Albuquerque Williams, Luísa Fernanda Habigzang/ Curitiba: Jorúá, 2014.

ROSEMBERG, Fúlvia. A convenção internacional sobre os direitos da criança: debates e tensões. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/gvh6j9bxfwyzcbsdwpzk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso

em 26 de agosto de 2023.

São Paulo (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. O ensino de arte nas séries iniciais: ciclo I. Organização de Roseli Cassar Ventrella e Maria Alice Lima Garcia. São Paulo: FDE, 2006. 232 p., il., fotos.

SEESPE - Secretaria Estadual Da Educação De São Paulo. Formação Docente: Metodologias para ensino e aprendizagem de arte. 2012

SOARES, Natália Fernandes. Os Direitos das Crianças nas encruzilhadas da Protecção e da Participação. Universidade do Minho Instituto de Estudos da Criança. Disponível em [http:// file:///E:/Download/2100Texto%20do%20Artigo%20em%20Submissa%CC%805895-1-10-20080610.pdf](http://file:///E:/Download/2100Texto%20do%20Artigo%20em%20Submissa%CC%805895-1-10-20080610.pdf). 26 de agosto de 2023

SITES:

UNICEF. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/panorama-da-violencia-letal-e-sexual-contra-criancas-e-adolescentes-no-brasil-2021-2023>. Acesso em 20 de novembro de 2024.

<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/mais-de-15-mil-criancas-e-adolescentes-foram-mortos-de-forma-violenta-no-brasil-nos-ultimos-3-anos>.

ArteeArtista. Disponível em: <https://arteeartistas.com.br/segunda-classe-tarsila-do-amarel/>. Acesso em 23 de novembro de 2024.

A autora:

Luzangela Cristina da Silva Leite Fernandes é mestranda do Programa de Pós-graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica- PPGEEB/ UFMA; Graduada em Artes pela Universidade Federal do Maranhão (2021). Atualmente é Professora do Colégio Militar 2 de julho do Corpo de Bombeiros do Maranhão (Secretaria Municipal de Educação de São Luis). Leciona nas séries finais do Fundamental e Ensino Médio. Já atuou como Gestora Adjunta da Escola da Municipal Raimundo Paulo Roxo que fica localizada no município de Turiaçu -MA. Membro GEPIARTE - Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar em Arte e Educação (UFMA) com várias pesquisas desenvolvidas juntamente a coordenadora do curso Viviane Profa. Dra. Viviane Moura da Rocha e os colegas que compõe o grupo.

E-mail: luzangela.leite@discente.ufma.br

A coautora:

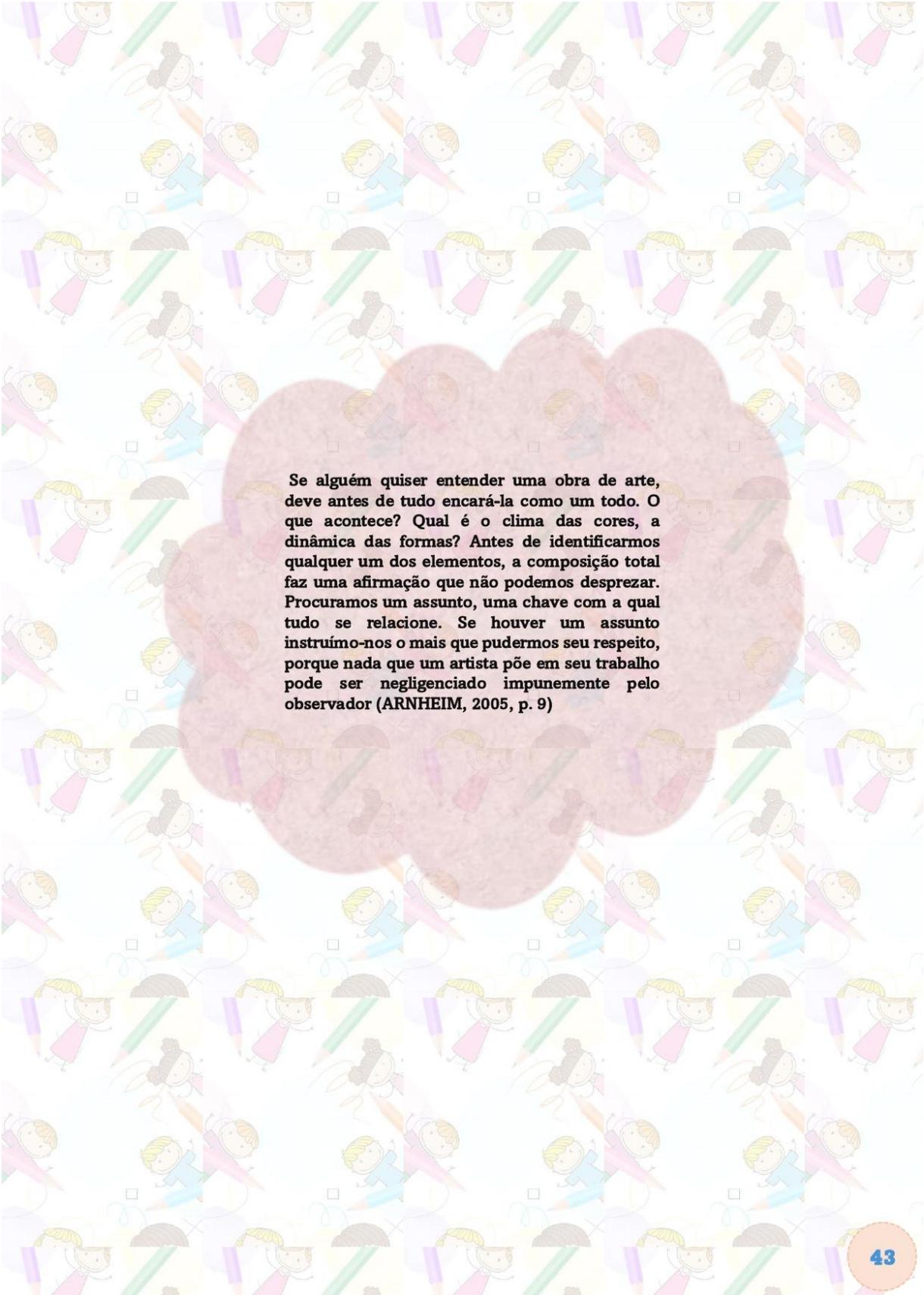
A Prof.ª Dr.ª Francisca Morais da Silveira possui formação diversificada e ampla experiência acadêmica e profissional. Com pós-doutorado em Saúde Mental e Ações Terapêuticas (Universidade Católica de Brasília), é doutora e mestre em Psicologia (Teoria e Pesquisa do Comportamento) pela Universidade Federal do Pará. É especialista em Gestão Pública (Fundação João Pinheiro de Minas Gerais) e Psicologia do Trânsito (Universidade Federal do Maranhão), além de ser graduada e licenciada em Psicologia pelo Centro de Ensino Universitário de Brasília.

Atua como docente associada no Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), sendo também docente permanente nos Programas de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) e Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFOPRED). Desenvolve pesquisas nas áreas de neuropsicologia do desenvolvimento, dificuldades de aprendizagem, avaliação cognitiva e processos pedagógicos.

É membro de associações relevantes, como ANPEd, ABNp e ABPJ, e vice-líder do Grupo de Estudos em Educação Especial na Educação Básica da UFMA. Coordena projetos de pesquisa e extensão, incluindo iniciativas como o uso de jogos eletrônicos para avaliação e apoio a estudantes com TDAH e a criação de um aplicativo interativo de ensino-aprendizagem. Também coordenou um projeto de estimulação cognitiva para idosos.

Como consultora ad hoc da Fapema e líder de um grupo de estudos em Psicologia Jurídica e Políticas Públicas, sua atuação abrange temas como neuropsicologia forense, criminologia, violência e disfunções cerebrais. Coordena a Liga de Psicologia Jurídica da UFMA e possui experiência significativa em conselhos penitenciários e organizações como a APAC.

e-mail: francisca.silveira@ufma.br



Se alguém quiser entender uma obra de arte, deve antes de tudo encará-la como um todo. O que acontece? Qual é o clima das cores, a dinâmica das formas? Antes de identificarmos qualquer um dos elementos, a composição total faz uma afirmação que não podemos desprezar. Procuramos um assunto, uma chave com a qual tudo se relacione. Se houver um assunto instruímo-nos o mais que pudermos seu respeito, porque nada que um artista põe em seu trabalho pode ser negligenciado impunemente pelo observador (ARNHEIM, 2005, p. 9)

ANEXOS



ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu _____, Função que exerce, local que exerce a função, concordo em conceder entrevista **para** _____, o(a) mestrando (a) **Luzangela Cristina da Silva Leite Fernandes**, do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), para a pesquisa intitulada: **Práticas artísticas como recursos metodológicos para auxiliar crianças vítimas de violência do ensino fundamental do 1º e 2º ano**".

Declaro estar ciente de que minha participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Declaro, ainda, estar ciente de que por intermédio deste Termo são garantidos a mim os seguintes direitos: (1) solicitar, a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta Pesquisa; (2) ter ampla possibilidade de negar-me a responder a quaisquer questões ou a fornecer informações que julguem prejudiciais à minha integridade física, moral e social.

São Luís, ____/____/____

Assinatura do entrevistado(a)

ANEXO B – CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA CONCESSÃO DE PESQUISA DE CAMPO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA CONCESSÃO DE PESQUISA DE CAMPO

Prezado(a) Senhora(a) **Roseane Mendes Colares**

Vimos por meio desta apresentar-lhe o(a) estudante **Luzangela Cristina da Silva Leite Fernandes**, regularmente matriculado(a) no Mestrado Profissional Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão para desenvolver uma pesquisa de conclusão de curso, intitulada: **ARTE/EDUCAÇÃO ESCOLAR E SOCIAL: Práticas artísticas como recursos metodológicos para auxiliar crianças vítimas de violência do ensino fundamental do 1º e 2º ano.**

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização da pesquisa neste recinto educacional para que o(a) referido(a) estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de V. Sª para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 16/08/2024

Profa Dra HERCILIA MARIA DE MOURA VITURIANO
Coordenadora do PPGEEB/UFMA