

O DESENHO NA ARTE E NA GEOGRAFIA: DIFERENÇAS E APROXIMAÇÕES

LE DESSIN DANS L'ART ET DANS LA GÉOGRAPHIE: DIFFÉRENCES ET RAPPROCHEMENTS

*Rosa Iavelberg**; *Sonia Maria Vanzella Castellar***

Resumo: O texto trata do desenho como forma artística e cartográfica, que, nesses âmbitos, constitui diferentes modos de construção e expressão a serem aprendidos e ensinados nas escolas. Consideramos no escopo do artigo que o desenvolvimento da capacidade de desenhar na criança acompanha o âmbito cognitivo, entretanto os códigos das linguagens (artística e cartográfica) são construídos em cada uma das diferentes culturas e se transformam na história.

A relação entre arte e realidade é mediada pela subjetividade, aberta às marcas individuais, à leitura sensível e cognitiva do mundo, e não busca espelhar o real, mas transcendê-lo, criando novas realidades por intermédio de linguagem poética. Já a relação entre a cartografia, entendida como linguagem, e a realidade é mais objetiva, ou seja, a cartografia constitui-se como uma representação que espelha em parte a realidade, na medida em que materializa ou territorializa os fenômenos presentes, mas está sujeita às modificações que ocorrem com o tempo.

Palavras-chave: Desenho. Aprendizagem. Cognição. Arte e geografia.

Resumé: Cet article traite le dessin comme forme artistique et cartographique, qui, dans ce cadre, constitue des différents manières de construction e d'expression pour apprendre e enseigner aux écoles. On considère dans cet article que le développement de la capacité de dessiner, dans les enfants, accompagne le cadre cognitif, néanmoins les

* Rosa Iavelberg é professora doutora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

** Sonia Maria Vanzella Castellar é professora doutora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (smvc@usp.br)

codes des langages (artistique et cartographique) sont construits dans chaque culture différent et se transforment au long de l'histoire.

La relation entre art e réalité passe par la subjectivité, celle-ci ouverte aux marques individuelles, à la lecture sensible et cognitive du monde, et elle ne cherche pas à être le miroir du réel, mais à le surpasser et à créer des nouvelles réalités à travers la langage poétique. La relation entre la cartographie, conçue comme langage, et la réalité, elle est à son tour plus objective, c'est-à-dire que la cartographie constitue une représentation qui n'est que partiellement le miroir de la réalité, en ce qu'elle matérialise ou territorialise les phénomènes présents, mais elle est aussi soumise aux transformations qui se produisent au long du temps.

Palavras-Chave: Dessin. Apprentissage. Cognition. Art et géographie.

INTRODUÇÃO

Neste texto vamos tratar o desenho como forma artística e cartográfica, que, nesses âmbitos, constitui diferentes modos de construção e expressão a serem aprendidos e ensinados nas escolas.

O desenho como linguagem, como meio de comunicação visual, é um sistema aberto a muitas funções. E como sistema de representação pode ser simbólico ou codificado. O viés representativo inclui possibilidades artísticas e científicas, metafóricas e exatas.

O desenho pode ser feito para aprender sobre arte, para criar em arte, além de cumprir funções não artísticas, como em ações interdisciplinares nas quais opera como desenho de representação, por exemplos com mapas em geografia ou desenho de observação em ciências. Como desenho de ilustração na produção de textos, na edição de imagens e textos no computador, com pesquisa na internet ou uso de scanner, o desenho artístico ganha novos espaços (IAVELBERG, 2006, p. 72)

O desenvolvimento da capacidade de desenhar na criança acompanha o âmbito cognitivo, entretanto os códigos das linguagens (artística e cartográfica) são construídos em cada uma das diferentes culturas e se transformam na história.

Por intermédio do desenho artístico, o aluno pode representar a escola de seus sonhos, por exemplo, sem se prender aos códigos convencionais da cartografia, mas não pode dispensar os elementos da linguagem visual: ponto, linha, plano, luz, sombra, ritmo. Por outro lado, o desenho como projeto para construir uma obra arquitetônica libertou a

cooperativa medieval da relação de subordinação entre mestre e artesão executor, dando o caráter de *cosa mentale* à arte de desenhar ou projetar um espaço a ser futuramente ocupado. Ganha lugar um artista arquiteto, que designa sua obra.

Do ponto de vista da cartografia considera-se, nesse caso, o alfabeto cartográfico - área, ponto e linha - como conjunto dos elementos que constituem a linguagem visual. No entanto, na intenção de se construir uma casa, será necessário projetá-la respeitando-se os códigos convencionais, fazendo-se uma planta baixa, organizando-se legenda e utilizando-se uma escala adequada, aproximando-se assim da cartografia do lugar.

A relação entre arte e realidade é mediada pela subjetividade, aberta às marcas individuais, à leitura sensível e cognitiva do mundo, e não busca espelhar o real, mas transcendê-lo, criando novas realidades por intermédio de linguagem poética. Já a relação entre a cartografia, entendida como linguagem, e a realidade é mais objetiva, ou seja, a cartografia constitui-se como uma representação que espelha em parte a realidade, na medida em que materializa ou territorializa os fenômenos presentes, mas está sujeita às modificações que ocorrem com o tempo.

Apesar dessas distinções, o ponto em comum entre a geografia e a arte é que a leitura da obra ou do mapa é sensível e também cognitiva, realizando-se por intermédio de uma linguagem que pode ser poética e, ao mesmo tempo, uma manifestação da representação mental, inspirada muitas vezes nas ações do cotidiano, nas experiências anteriores com mapas e obras de arte, no imaginário e na memória.

A lógica do pensamento simbólico da arte não coincide com as fronteiras demarcadas pelos processos de medição do mundo, mas sim de mediação com o mundo. Aquele que cria um desenho o faz por intermédio de uma experiência que o remete à arte, plasmando formas ou idéias - que ao mesmo tempo modificam o desenhista - inaugurando um novo objeto (desenho) que será lido por intermédio de atos abertos - como o próprio desenho - de criação na sua leitura.

Para fazer um desenho, a criança pode copiar ou inspirar-se na memória a partir da leitura da paisagem do lugar de vivência, mas a representação será uma mudança do ponto de vista. Se os processos são mediados com o mundo, os objetos representados pela criança não se apresentam em conjunto, porque é impossível ver todos os pormenores,

principalmente se considerarmos sua capacidade cognitiva. Qualquer que seja o desenho, deve-se entendê-lo como um produto da manifestação da atividade criadora da criança (LUQUET, 1969, p. 27).

O DESENHO DOS ARTISTAS E DOS CARTÓGRAFOS: FORMAS DE SE SITUAR NO MUNDO

Ao sairmos de casa para ir a qualquer lugar, planejamos mentalmente nosso trajeto: essa rua, depois aquela, a outra, a rotatória, a avenida... Fazemos diferentes mapas para viajar, visitar alguém, nem sequer nos dando conta de que estamos desenhando mapas.

A arte e a técnica de desenhar lugares são muito antigas: até mesmo as civilizações mais remotas construíram algum tipo de representação simbólica de seus mundos. Antes da escrita, os grupos humanos registravam nas paredes das cavernas a memória de seus deslocamentos e as informações úteis sobre os lugares para caçar e coletar, as montanhas, os rios e as matas. Com o passar do tempo, os registros passaram a ser feitos em placas e pedaços de argila. Os assírios e os egípcios já dominavam técnicas de gravação sobre placas de barro cozido ou metal e utilizavam o papiro para registrar logradouros e caminhos. Esses mapas foram feitos mesmo antes de o homem inventar a escrita: portanto a comunicação visual estabeleceu-se primeiro. A comunicação visual favorece o desenvolvimento dos sentidos, principalmente a observação visual, que é uma parte importante da experiência artística, pois amplia a sensibilidade à cor, à forma e ao espaço.

Os mapas desenhados ao longo da história da humanidade representam concepções de mundo e a influência das artes em vários períodos, e incluem uma área complexa da percepção espacial. Assim como a arte, a cartografia utiliza-se das variações de cor, das diferentes formas, dos contornos, da sensibilidade à luz, elementos que fazem parte do processo de criação do artista ou do cartógrafo.

Isso se reflete, de certa maneira, na simbologia cartográfica, que pode ter arranjos diferentes no que se refere a cor, pontos, linhas e áreas: essas variáveis caracterizam *representações polissêmicas e monossêmicas*. Nas obras de arte, pode-se chamar a atenção para luminosidade, cor, ponto, área, linha e planos em que os objetos foram desenhados, favorecendo-se um olhar polissêmico; as *representações*

gráficas monossêmicas, por sua vez, trazem apenas um significado, impossibilitando a existência de abertura na interpretação.

No entanto, apesar dessas distinções possíveis, os artistas plásticos apropriam-se de elementos da linguagem cartográfica e os cartógrafos apropriam-se dos símbolos e percepções espaciais, constituídas por símbolos e signos, para elaborar um produto de comunicação visual, como as representações de paisagens, mapas, plantas e representações mentais.

Muitos artistas usaram mapas para realizar suas obras, fazendo do mapa um símbolo dentro de suas poéticas: Chaplin, por exemplo, no filme *O Grande Ditador*, tenta controlar o globo terrestre, mapa do mundo, em cena na qual satiriza Hitler.

Na XIX Bienal Internacional de São Paulo de 1987, o grupo de artistas Família Boyle realizou estudos da superfície da terra, a partir de mapa do mundo, do qual selecionou um ponto para ser fisicamente recortado e exposto na parede como obra de arte:

Mark Boyle (Glasgow, 1934) Estudou Direito na Glasgow University. Em 1964 começou, junto com Joan Hills, os trabalhos com a superfície da Terra. Mais tarde, os filhos do casal - Sebastian Boyle e Georgia Boyle envolveram-se também com esses trabalhos, e os quatro passaram a se apresentar e assinar como Família Boyle. Vivem em Londres. Georgia Boyle, Sebastian Boyle (Londres, 1962) Joan Boyle (FUNDAÇÃO BIENAL DE SÃO PAULO, 1987)

Nos dois casos, o mapa do mundo é símbolo aberto às leituras poéticas do público e não um sistema codificado a ser lido igualmente por todos os que dominam a representação da cartografia contida neles.

O desenho é a base de muitas modalidades de expressão visual em arte: pintura, gravura, escultura, e da cultura visual: histórias em quadrinhos, publicidade, *design* de moda, *webdesign*. Trabalhado tradicionalmente em muitos suportes, o desenho contemporâneo ainda utilizou outros, estranhos em relação aos tradicionais: pedra, madeira e papel.

O grafite, por exemplo, ocupa o espaço das ruas, e o corpo também é suporte para desenho, na arte contemporânea. Nos rituais religiosos de vários povos antigos e atuais, a pintura corporal é marca de suas visualidades.

Nas formas da arte pré-histórica, encontramos o desenho com funções mágico-fenomenistas na relação com a caça, como símbolo da fertilidade, vinculado à crença no poder da imagem, entre outros.



Ilustração 1. Tradição indiana de pintura corporal com Henna em festas de casamento para trazer sorte às bodas

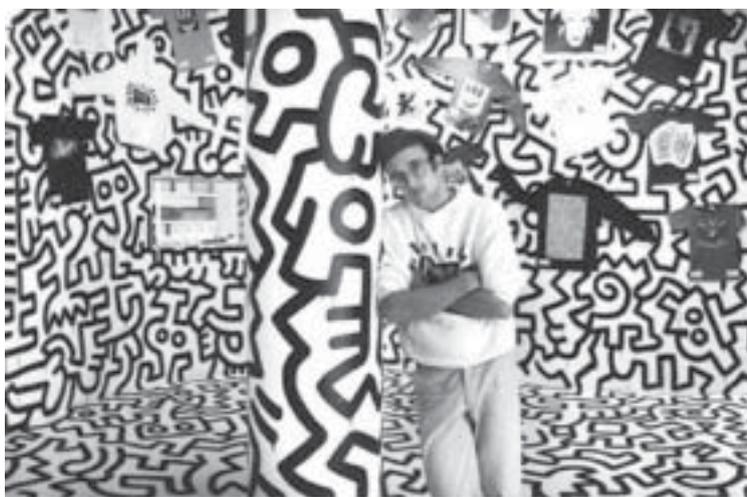
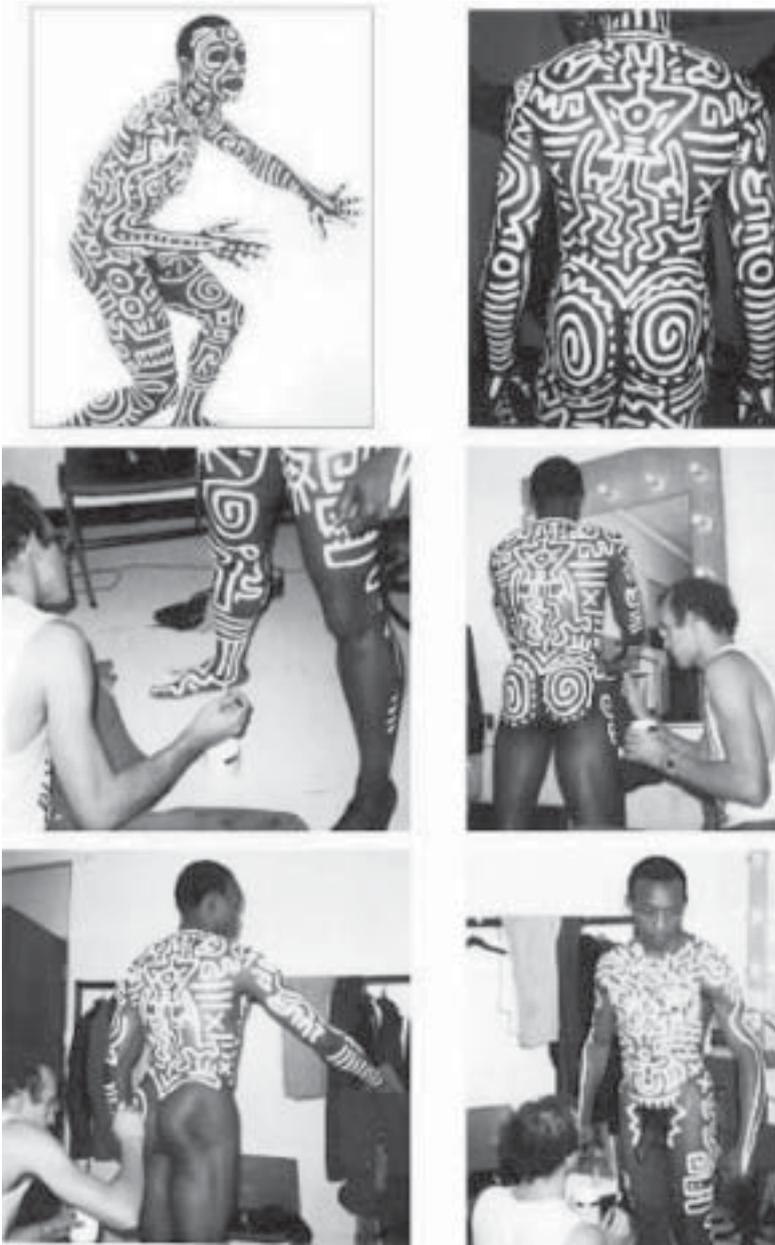


Photo: Charles Dolli-Michels.

2a



2b

Ilustração 2. Keith Haring, artista americano, nascido em 1958 (2a). Desenvolveu uma série grande de desenhos que lembravam cartuns: aplicava sobre paredes, tela, objetos e também sobre o corpo humano (2b).

Fonte: <http://www.haring.com/popshop/assets/keith_popshop.jpg>. Acesso em: 9 dez. 2007.

Na arte moderna e contemporânea o desenho, progressivamente, ganha apresentação cada vez mais abstrata, porque, seguindo os avanços tecnológicos de cada época, o desenho abandona a reapresentação do real, deixa de ser uma janela ou moldura do mundo, para falar daquilo que a fotografia não diz, para refletir sobre os elementos da linguagem e destacar a planaridade do espaço bidimensional ou do meio tridimensional onde é estruturado. Por outras palavras, o desenho moderno e contemporâneo reconhece-se, em sua unidade mínima, como linha que cria dois espaços.

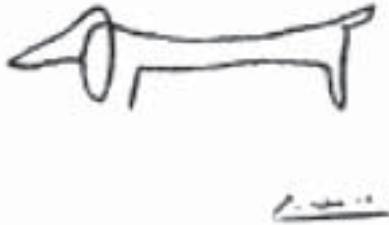


Ilustração 3. The Dog art print by Pablo Picasso
Fonte: <en.easyart.com>. Acesso em: 9 dez. 2007.

O DESENHO DA CRIANÇA E DO JOVEM

Hoje a criança é exposta a diversos tipos de visualidade e tem acesso a diferentes tecnologias para desenhar: certamente ela não faz trabalhos de arte do mesmo modo como as crianças de antigamente, ou seja, a arte da infância tem história e sofre influência de seu tempo.

Nos trabalhos de criança feitos com a técnica de papel cortado e colado, realizados no primeiro ateliê livre de ensino de arte para crianças do mundo, coordenado por Franz Cisek, em Viena, em 1910, notamos uma diferença de nove décadas na história da arte da infância refletida nas imagens.

A cultura visual de Viena da época influenciou essas produções, em parte porque Cisek escolhia elementos da estética adulta que julgava adequados à expressão artística infantil - sua ruptura com a arte acadêmica marcava os primeiros distanciamentos que se efetivaram no ensino da arte, apenas nos meados do século XX, com as propostas educativas da livre expressão.

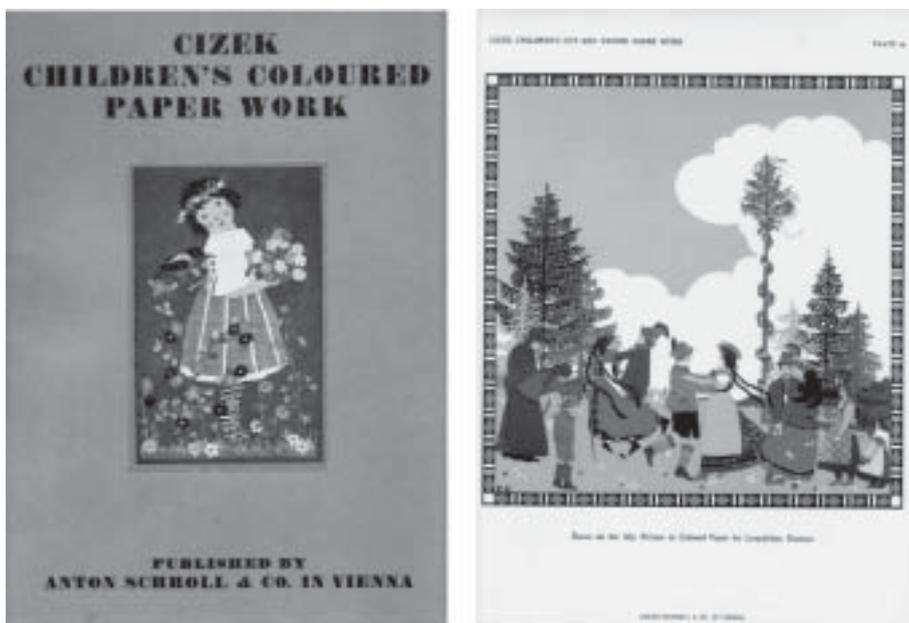


Ilustração 4. O trabalho de Cizek

Se por um lado eram ensinadas configurações da estética da época, por outro as crianças se alimentavam por si mesmas dessas fontes para criar. Essa interação é parte do processo de aquisição da linguagem por crianças e jovens.

O calcanhar de Aquiles das teorias da escola renovada sobre ensino do desenho reside na alienação da cultura como conteúdo dos desenhos infantis, que, assim, efetivamente se empobreciam quando necessitavam das informações dos códigos da linguagem do desenho para progredir, principalmente com o ingresso do aluno no ensino fundamental.

O desenho na educação recobra novas feições nos anos 80 do século XX, com o ingresso dos conteúdos da arte advindos das diversas culturas na formação do desenhista, agora não só em ateliês de arte para crianças, mas também nas escolas formais, porque a arte foi incluída como área de conhecimento nos desenhos curriculares.

Surge um novo desenhista na sala de aula, que dialoga com a produção artística ao mesmo tempo em que desenha com marca pessoal. As fontes de alimentação da sua imagem estão presentes nos desenhos dos meios aos quais tem acesso e nas visualidades do contexto em que vive. A

criatividade inaugura novos termos, a originalidade dá espaço à interpretação e à apropriação dos desenhos acessados pelo criador, ou seja, "alquimizados" por ele.



Ilustração 5. Desenho de criança a partir de imagem existente
Fonte: Bruno Munari em Design as Art. London: Penguin Books, 1971.

Este desenho de criança a partir de uma imagem existente é autoral, não se trata de uma cópia, mas de uma interpretação, do ponto de vista da criança, futuro alimento a seus desenhos de livre escolha técnica e temática.

Quem afirma não saber desenhar na sala de aula pede do professor um conjunto de orientações didáticas que promovam a apropriação da linguagem do desenho. Muitas vezes, a opinião e as propostas dos professores alteram negativamente a conduta da criança em desenho. Portanto, quando há sugestão com proposta sobre o que a criança vai desenhar, deve-se ter clareza sobre os propósitos didáticos da tarefa e, sobretudo, considerar que essas ações devem servir à construção do percurso criativo em desenho de cada aluno.

É necessário que o professor domine o desenho como sistema de criação em arte, para ensinar a desenhar. Propostas orientadas podem

ser combinadas com aulas onde o aluno elege o assunto e as técnicas que vai trabalhar.

Três modalidades podem ser propostas, em atividades orientadas para favorecer a aquisição da linguagem do desenho em sala de aula, no ensino fundamental: o desenho de memória, o desenho de imaginação e o desenho de observação.

As práticas podem ser propostas separadas ou combinadas entre si, porque uma modalidade de ação fertiliza as demais. Observar, usar a memória e a imaginação são chaves importantes da ação desenhista.

Alfredo Volpi (1896-1988), artista plástico brasileiro destacado, desenhava paisagens de observação e fazia casarios de memória, depois de observá-los. Sua imaginação criadora atravessou sua poética, acompanhando o percurso de suas imagens da figuração, que vai até os anos 30, à abstração, que se firma nos anos 50.

Na sala de aula, os alunos experienciam os processos de criação no seu nível de desenvolvimento e momento conceitual em arte, dependendo de aprendizagens já realizadas para avançar no desenho. Seus processos e produtos são análogos àqueles vividos por artistas nas práticas sociais, portanto é importante que a escola faça interlocução com o universo do desenho advindo da arte.

Outro aspecto importante é ensinar a diversidade cultural das formas artísticas do desenho, com base em diversas culturas. Um *desenho marajoara* tem significados e traçados com referenciais na visão de mundo desse povo e das técnicas disponíveis à época. Um *desenho moderno* de Tarsila do Amaral nos fala da modernidade brasileira, do viés antropofágico e da influência européia. O conjunto de significados de cada desenho pode ser lido nos limites da imagem, mas também emerge de outras formas de linguagem que tratam do desenho em questão.

Portanto o conhecimento em desenho tem fonte no fazer, nos seus suportes materiais, mas também no refletir sobre desenho, tanto sobre o desenho que cada desenhista realiza, como no que outros fazem e fizeram na história da arte com qualidade artística e estética.

As atividades interdisciplinares entre arte e geografia na escola, que usam desenhos artísticos e cartográficos, devem respeitar a natureza de cada um dos objetos de aprendizagem. Assim, o aluno poderá aprendê-los, diferenciá-los e beneficiar-se da aplicação dos dois sistemas separados ou associados.

O DESENHO NA CARTOGRAFIA ESCOLAR

O desenho no âmbito do processo de aprendizagem em geografia tem como referência a formação dos conceitos cartográficos, considerando que os desenhos das crianças são o ponto de partida para explorar o conhecimento que elas têm da realidade e dos fenômenos que querem representar. Esses desenhos são considerados representações gráficas copiadas ou de memória, e não há preocupações com perspectivas, escala, ou qualquer outra convenção cartográfica.

Ao elaborar um desenho de uma rua, um trajeto, um esboço da casa, a criança utiliza-se da memória. Esse desenho é, portanto, considerado realista, na medida em que a criança escolhe a figura que será desenhada pela natureza dos motivos. Nas formas de representações aparecerão os objetos em diferentes fases do desenvolvimento cognitivo, como, por exemplo, as estabelecidas por Luquet (1969), ao destacar a incapacidade sintética como uma fase em que a criança desenha com *rebatimento e não há continuidade na superfície e perspectiva; proporcionalidade e seqüência dos lugares (localização)*. Os pormenores dos desenhos acabam revelando as características da realidade e provando que as crianças não desenhavam réplicas estereotipadas, mas procuram ser fiéis às suas observações da realidade.

As fases do desenho têm relação com o desenvolvimento da capacidade da percepção espacial, que se concretiza, primeiramente, nas relações espaciais topológicas e, em seguida, nas projetivas e euclidianas. Observar isso significa notar como a criança percebe os objetos no espaço e as condições de fazer a sua transposição no papel.

Na fase em que a criança se encontra no *realismo intelectual*, os objetos representados ainda não se apresentam no conjunto, porque nessa fase é impossível ver ao mesmo tempo todos os detalhes e representá-los. Por exemplo, a criança pode desenhar parte do corpo (a cabeça sem o tronco) e não o corpo inteiro. Uma outra característica dessa fase é que no desenho de uma cena, ora os objetos estão *na visão vertical, ora estão na frontal, além de manter o rebatimento*. No desenho o rebatimento aparece, por exemplo, ao se desenhar uma carroça na visão vertical e as quatro rodas rebatidas no plano horizontal.

Nesse momento, a criança, no desenho, percebe e representa considerando diferentes pontos de vista. Ela observa no plano vertical e



Ilustração 6. Desenho de Rodrigo

tridimensionalmente e, ao desenhar a imagem, fá-lo-á no plano horizontal e bidimensionalmente. Assim aparecem situações em que mudam as perspectivas do ponto de vista e, ao mesmo tempo, desenvolve-se o pensamento reversível, mas a criança continua na fase do *realismo intelectual*.

Para Luquet (1969 *apud* Piaget & Inhelder, 1993: 66),

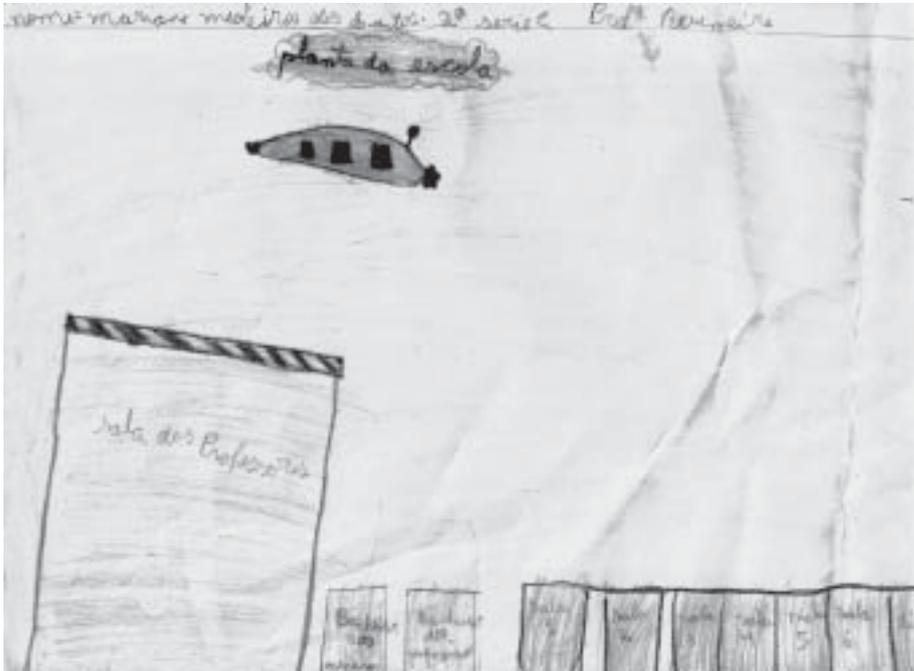
é o momento em que constitui um modo de representação espacial no qual as relações euclidianas e projetivas apenas começam e de uma forma ainda incoerente em suas conexões, ao passo que as relações topológicas esboçadas no estágio precedente encontram sua aplicação geral em todas as figuras e triunfam, em caso de conflitos, sobre as novas relações. Nas representações, o achatamento é freqüente nesta fase. As figuras geométricas aparecem sem proporção precisa. O nível intuitivo deste estágio é totalmente topológico.

Já na fase do *realismo visual*, por volta dos 9 anos, aparece nas representações das crianças uma preocupação maior com a perspectiva, proporção, medidas e distâncias. Ou seja, aparecem noções concer-

nentes às relações espaciais euclidianas, por isso a análise do desenho da criança possibilitará uma ampliação dos conceitos cartográficos como, por exemplo, escala, projeções, área e detalhamento.

A representação faz parte do processo de construção de símbolos e das fases do desenvolvimento do desenho na criança: para ela, o desenho a partir de sua concepção sobre o objeto real é qualquer coisa de miraculoso, ela se sente importante por conseguir fazer no papel uma figura ou um objeto. Entende-se que quando a criança chega ao ponto em que a representação é semelhante à realidade, ela se encontra na *fase do realismo visual*.

No entanto, para isso, é necessário que ela passe, desde a fase da garatuja (rabiscos), por um processo de observação e conversas sobre as imagens que observa no cotidiano, porque apesar de a criança representar com uma certa analogia os seus traçados e os objetos reais, o desenho pode ser distinto da percepção que ela tem do espaço vivido, em função do jogo simbólico que aparece.





Aqui entram 2 desenhos, que precisam ser escaneados. Precisa ter legenda nos dois QUAL A LEGENDA???

Existe uma série de noções que estão sendo construídas paralelamente ao desenvolvimento da representação - são as relações espaciais topológicas, projetivas e euclidianas -, fundamentais para a representação gráfica, a representação simbólica, o pensamento reversível; entretanto nem sempre as relações que contribuem para a percepção são as mesmas que contribuem para a formação da imagem que será desenhada, isso depende muito dos estímulos culturais que a criança recebe.

À medida que a criança faz suas representações gráficas, podemos analisar como o pensamento continua estruturando-se. Ora aparecerá seqüência dos lugares representados; ora haverá exagero na proporcionalidade e no rebatimento; ora não. Isso significa que, durante o processo de letramento cartográfico, as crianças das séries iniciais, principalmente entre os sete e oito anos de idade, precisam ser estimuladas

para desenvolver suas habilidades operatórias, formar os conceitos e poder iniciar a leitura e a elaboração de mapas.

A representação gráfica, que entendemos como um conceito pautado no desenho que a criança faz, sem critérios convencionais de escala/proporção, legenda, orientação, ponto de referência, visão vertical e oblíqua, imagem bidimensional e tridimensional, área, ponto e linha, e direção, contribui para o início do letramento cartográfico.

A partir do ensino de conceitos elementares de cartografia, na perspectiva do letramento em educação geográfica, a criança terá condições de, estruturando a percepção espacial, fazer leitura de mapas, de obras de artes, de desenhos que representam cenas do cotidiano ou de história em quadrinhos. Todas essas noções nos permitem considerar que o processo de aprendizagem é indispensável para o desenvolvimento cognitivo. A criança necessita ser estimulada para que suas habilidades operatórias sejam desenvolvidas, como, por exemplo, através da observação e percepção dos lugares de vivência a partir de desenhos e representações que revelem suas idéias de mundo.

Não há dúvidas de que o desenho constitui um tipo de representação espacial, e é considerado uma forma simbólica do espaço representativo. Isso é, a retratação de um trajeto, pela criança, deveria possibilitar, de preferência, que ela fosse para além do que ela reconhece ou do limite do imaginário.

A imagem de um lugar, o trajeto, um mapa, uma cena de uma obra de arte permitem à criança familiarizar-se com a linguagem da arte e a cartográfica, favorecendo um pensamento interdisciplinar e desenvolvendo conceitos da geografia e da arte como disciplina escolar.

PARA FINALIZAR

O diálogo entre a arte e a cartografia torna os objetos ou os lugares cheios de significados, ao estabelecer relações com o cotidiano. Nessa perspectiva as crianças são postas em desafios no que se refere à percepção espacial e à observação dos lugares em que vivem. Elas percebem que esses lugares não são estáticos, mas sistemas dinâmicos nos quais fluem informações e cultura.

Ao desenvolver uma proposta didática numa perspectiva interdisciplinar, faz-se necessário integrar todos os aspectos do objeto estu-

dados em representações que dêem conta da sua complexidade. O foco dessa nova forma de tratar o conhecimento passaria a se concentrar na abordagem de situações-problema relacionadas ao cotidiano, em especial daquelas que tivessem relevância social, econômica, cultural e ambiental. O diálogo entre essas áreas do conhecimento favorece a ampliação do capital cultural, a interdisciplinaridade e o significado dos conteúdos das áreas do conhecimento de arte e geografia.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental: 1º e 2º ciclos**. Brasília, 1997.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental: 3º e 4º ciclos**. Brasília, 1998.
- CASTELLAR, Sonia M. Vanzella. Alfabetização em Geografia. **Revista Espaços da Escola**, Ijuí, Editora Unijuí, n. 37, ano 10, p. 29-46, jul./set. 2000.
- CISEK, Franz. **Children's cut paper work**. Viena: Anton Schroll, 1927.
- EFLAND, Arthur. **A history of art education, intellectual and social currents in teaching the visual arts**. New York: Teachers College Press, 1990.
- EISNER, Elliot W. **The arts and the creation of mind**. New Haven: Yale University, 2002.
- FERRAZ, Maria Heloisa C.T.; FUSARI, Maria F. R. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1992.
- FUNDAÇÃO BIENAL DE SÃO PAULO. **Catálogo Geral da XIX Bienal**. São Paulo, 1987. Disponível em: <http://bienalsaopaulo.globo.com/artes/artistas/artista_descritivo.asp?IDArtista=6219>. Acesso em: 09 dez. 2007.
- HERNANDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **Cultura visual, mudança educativa e projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- _____. **O desenho cultivado da criança: práticas e formação de professores**. Porto Alegre: Zouk, 2006.
- IABELBERG, Rosa; ARSLAN, Luciana. **Ensino de arte**. São Paulo: Thomson, 2006.
- LUQUET, Georges-Henri. **O desenho infantil**. Tradução: Maria Teresa Gonçalves de Azevedo. Porto: Civilização, 1969.
- MUNARI, Bruno. **Fantasia: invenção, criatividade, e imaginação na comunicação visual**. Lisboa: Presença, 1987.
- PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. **A representação do espaço na criança**. Tradução: Bernadina Machado de Albuquerque. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. Lisboa: Antídoto, 1979.

Sites consultados:

<http://bienalsaopaulo.globo.com/artes/artistas/artista_descritivo.asp?IDArtista=6219>. Acesso em: 9 dez. 2007.

<http://www.haring.com/popshop/assets/keith_popshop.jpg>. Acesso em: 9 dez. 2007.