

**UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CCH
ESCOLA DE EDUCAÇÃO**

**O DESENHO NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA:
UMA REFLEXÃO**

Katiuscia Roberta de Oliveira

**Rio de Janeiro
2004**

**UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CCH
ESCOLA DE EDUCAÇÃO**

**O DESENHO NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA:
UMA REFLEXÃO**

Katiuscia Roberta de Oliveira

**Orientadora: Lucia de Mello Lehmann
Co-Orientadora: Sandra Albernaz**

**Monografia apresentada
a Escola de Educação
como um dos requisitos
para a obtenção da
Licenciatura Plena em
Pedagogia, na disciplina
Monografia II.**

**Rio de Janeiro
2004**



Dedico este trabalho a todas as
pessoas que influenciaram,
diretamente e indiretamente, no
término da minha faculdade e na
busca da realização de meus
sonhos.

Falando em ajuda,
agradeço primeiramente a Deus e São Judas,
que nunca me deixaram sozinha ao longo
do meu caminho.

Falando em caminho,
agradeço minha mãe,
que me ajudou em cada etapa da minha vida e
minha Universidade.

Falando em Universidade,
agradeço a professora Sueli Thomaz,
que me ensinou o que é ser pedagoga com sua
incomparável amizade.

Falando em amizade,
agradeço minha melhor amiga Cristiane,
que sempre me escutou, principalmente neste trabalho,
com muita paciência.

Falando em paciência,
agradeço as professoras Lucia e Sandra,
pela orientação, por todo tempo a mim dedicado,
e por todos os auxílios.

Falando em auxílio,
agradeço a minha equipe de trabalho,
que acompanhou o desenrolar
deste trabalho,

Falando em trabalho,
agradeço a Maria Angela e a Rosana,
por toda ajuda e
por toda cooperação.

Falando em cooperação,
agradeço ao meu namorado Rafael,
por tudo que fez, por todo amor e felicidade que me dá,
e principalmente por toda ajuda.



“É comum registrar nos objetivos
expostos nas introduções de planos,
manuais e programas escolares, que
a criança deve alcançar “o prazer da
leitura” e que deve ser capaz de
“expressar-se por escrito”.
Expressar-se por escrito?
Sempre pensei que a criança se
expressava por gestos, sons,
desenhos,...

Emilia Ferreiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	2
1. O DESENHO – UM POUCO DE HISTÓRIA.....	4
1.1 A Era Pré-Histórica.....	4
1.2 A Era Capitalista.....	7
2. O DESENVOLVIMENTO E A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA.....	10
2.1 O Papel do Desenho no Desenvolvimento e na Aprendizagem da Criança	14
2.1.1 Do exercício ao símbolo.....	15
2.1.2 Do símbolo à linguagem	26
3. A ESCOLA – UM POUCO DE HISTÓRIA.....	27
3.1 Pedagogia Tradicional.....	28
3.2 Pedagogia Nova.....	30
3.3 Pedagogia Tecnicista.....	31
4. O DESENHO No contexto escolar.....	34
4.1 A Interação Pedagógica.....	38
5. CONCLUSÃO.....	41
TEXTO - O GAROTINHO	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46

INTRODUÇÃO

Desenho.

Sempre gostei de desenhar. Contar histórias através dos desenhos; expressar minha felicidade; minha tristeza; meus sonhos; o quanto amava as pessoas; as coisas que via ao meu redor; aquilo que não compreendia; inventava; criava; modificava; através do desenho, expressei o meu mundo.

Ao entrar na escola esperava com ansiedade a professora informar que íamos desenhar. No ensino fundamental havia uma disciplina só para ele. Educação Artística. Como era bonito ver o caderno de folhas brancas ficar colorido ao longo do ano.

Cresci. E hoje, aqui neste trabalho, meus desenhos se transformam em palavras, em mensagens que vou tentar levar para as pessoas como eu vejo o desenho.

No começo da pesquisa pude verificar que o período da infância é um período de modificações e transformações, mas que é principalmente um estágio que predomina a imaginação. E a imaginação traz o benefício da aquisição de conhecimentos e de valores. Mas a partir do quinto ano da infância surgem os indícios do seu declínio, em proveito da formação gradual e da reflexão.

Muitas vezes a imaginação é reprimida por fatores diversos (sociais, familiares, escolares, etc), enfraquecendo, perdendo a sua cor brilhante. Assim a evolução psíquica da criança tem sido em nossa cultura uma evolução orientada, direcionada para a vitória gradual do ser racional e razoável sobre o ser imaginante.

Uma das formas mais conhecidas da imaginação, quando ela adquire a forma concreta, é o desenho ou expressão do pensamento. O desenho é uma linguagem como o gesto ou a fala.

Descrever esta história é, fundamentalmente, descrever as fases do debate entre imaginação e a razão, as fases dessa substituição. Por isto este trabalho

Qualificou em
abandonar

busca refletir que existe um abandono ^{no} desenho-linguagem para instalar uma primazia da razão.

Visando compreender este processo, a primeira parte deste trabalho busca contextualizar o desenho como uma linguagem e sua importância.

A segunda parte trata da criança e de seu desenvolvimento, e de como o desenho liga a este desenvolvimento e a aprendizagem.

A terceira parte contextualiza historicamente a escola em relação ao desenho. Sendo que na quarta parte mostra como a escola utiliza o desenho-linguagem.

Após aos capítulos, será dada seqüência com a conclusão e um texto.

1. O DESENHO – UM POUCO DE HISTÓRIA

Muitos são os propósitos dos seres humanos ao marcarem superfícies, seja riscando, pintando, entalhando ou moldando. Estes se encontram na necessidade de armazenar informações e transmitir idéias de valor educacional, comercial, administrativa, política, militar; comunicar mensagens de ordem espiritual relacionada com tipos de comportamentos social, moral e ético.

Desenhar demonstra este evidente desejo vital dos seres humanos em deixarem as marcas identificatórias de suas culturas.

Um dos períodos mais fascinantes em relação à cultura, e da história humana é a Pré-História, onde o desenho representava uma linguagem cheia de significado e intenção.

1.1 A ERA PRÉ-HISTÓRICA

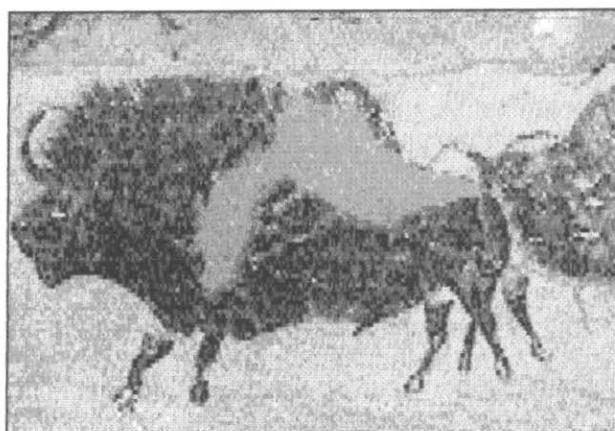
GOMES (1998) explica que a história se apóia em documentos escritos. Mas o homem não apareceu na face da terra ao mesmo tempo em que a escrita. Todo este período anterior à invenção da escrita se chama Era Pré-história.

Nesse contexto, a produção do homem pré-histórico, pelo menos a que foi encontrada e conservada, é representada por objetos em grande parte portadores de uma utilidade, seja ela doméstica ou religiosa: ferramentas, armas ou figuras com uma simbologia específica. No entanto, seu estudo e a comparação entre elas permitiram constatar que já existiam então noções de técnica, habilidade e desenho, embora não se possa separar o conceito de arte, em praticamente nenhum caso, dos conceitos de funcionalidade e religião.

A pintura pré-histórica recebeu o nome de arte rupestre, pelo fato de ter se desenvolvido quase que exclusivamente em paredes de pedra, no interior de cavernas e grutas e, com menor frequência, fora delas. É curioso notar que essa pintura passou por uma evolução muito semelhante à experimentada pela pintura histórica. As primeiras manifestações, de caráter naturalista, foram evoluindo até chegar à abstração total de formas no seu último período.

É portanto saber que estes desenhos não foram pintados apenas para se apreciar, a principal característica dos desenhos da Idade da Pedra Lascada é o naturalismo. O artista pintava os seres, um animal, por exemplo, do modo como o via de uma determinada perspectiva, reproduzindo a natureza tal qual sua vista captava.

Atualmente, a explicação mais aceita é que essa arte era realizada por caçadores, e que fazia parte do processo de magia por meio do qual procurava-se interferir na captura de animais, ou seja, o pintor-caçador supunha ter poder sobre o animal desde que possuísse a sua imagem. Acreditava que poderia matar o animal verdadeiro desde que o representasse ferido mortalmente num desenho. Utilizavam as pinturas rupestres, isto é, feitas em rochedos e paredes de cavernas.



Nesta figura poderemos perceber como o homem pré - histórico, tem uma aguda percepção e como ele observa a natureza. Aproveitando até as saliências das rochas para conseguir dar uma impressão de profundidade, fazia uma pintura que pode ser considerada tão importante quanto qualquer obra de arte de um grande mestre. O artista usa a técnica e os materiais que conhece e domina. Ele utilizou-se

do barro das paredes e de pigmentos extraídos de plantas, de animais e de outros meios, como o próprio carvão para fazer as suas tintas.

Nesta Era Pré-histórica as representações gráficas eram usadas como “escrita pensar”, que hoje chamamos de garatujas, ou iconografias, que segundo GOMES (1998):

“As iconografias ou desenhos de imagens são, certamente, a forma mais primitiva de representação gráfica para expressar as idéias do pensamento humano. A característica principal desse tipo de grafismo se encontra na representação de imagens que imitam ou se assemelham aos elementos encontrados na natureza”. (p. 33)

A fixação em um mesmo lugar do homem da Idade da Pedra, garantida pelo cultivo da terra e pela manutenção de manadas, ocasionou um aumento rápido da população e o desenvolvimento das primeiras instituições, como família e a divisão do trabalho. Assim, o homem desenvolveu a técnica de tecer panos, de fabricar cerâmicas e construiu as primeiras moradias, constituindo-se os primeiros arquitetos do mundo. Conseguiu ainda, produzir o fogo através do atrito e deu início ao trabalho com metais.

Todas essas conquistas técnicas tiveram um forte reflexo na arte. O homem, que se tornara um camponês, não precisava mais ter os sentidos apurados do caçador, e o seu poder de observação foi substituído pela abstração e racionalização. Como consequência surge um estilo simplificador e geometrizar, sinais e figuras mais que sugerem do que reproduzem os seres. Os próprios temas da arte mudaram: começaram as representações da vida coletiva.

Esse período não foi registrado por nenhum documento escrito, pois é exatamente a época anterior à escrita. Tudo o que sabemos dos homens que viveram nesse tempo é o resultado da pesquisa de antropólogos, historiadores e dos estudos da moderna ciência arqueológica, que reconstituíram a cultura do homem.

1.2 A ERA CAPITALISTA

As sociedades altamente organizadas e burocratizadas (Capitalistas / Iluministas) que prezam a razão, fizeram com que o desenho se tornasse especializado para funcionar como meio de representação visual da palavra.

O Desenho que na era Pré-Histórica era uma linguagem, hoje é visto com um significado submetido ou associado às sociedades supostamente de cultura inferiores, primitivas, ou aborígenes. Na sociedade capitalista temos como linguagem à escrita e a leitura. Passamos a dar mais importância a escrita (a razão).

Abandonamos, e há muito tempo o desenho; tanto que GOMES (1998) diz:

"Este pensamento está tão enraizado em nossas culturas que há autores que chegam a expressar que "O homem existe pela palavra. O homem é palavra. O ser do homem no mundo se rebela pela palavra. A palavra é o reino do homem." (p. 38)

Vamos ver este tipo de pensamento e exclusão-do-desenho também na Bíblia, em particular o Novo Testamento, que quando é destacado de maneira, digamos, até exagerada, esse fator cultural: *"No principio era o Verbo, e o Verbo estava junto a Deus, e o verbo era Deus [...] e o verbo se fez Carne e Habitou entre nós"*

Nesta pretensão de buscar cada vez mais os meios técnicos de aprendizagem e desenvolvimento da razão (alfabetização), a cultura dos países dependentes das tecnologias avançadas, paradoxalmente, esta se distanciando (abandonando) cada vez mais do desenho, tão necessário para o processo de ação.

GOMES (1998) levando em conta este abandono, ressalta a importância do desenho quando coloca que:

"É realmente alarmante que embora a maioria daqueles que tomam as mais importantes decisões em assuntos que

?
casi o desenho?
ppm?

afetam a cultura material, tais como empresários, funcionários do alto escalão de serviços públicos, tenham uma educação na qual o contato com as mais relevantes disciplinas [do desenho] cessaram na idade de 10 anos.

Ainda mais no caso brasileiro, que poucos são aqueles que decidem sobre a construção da cultura material – estradas, pontes, conjuntos residenciais, parques e produtos industriais em geral – , que tiveram algum tipo de educação sistemática com disciplinas da área de desenho”. (p. 49)

Isto não significa que a escrita seja mais importante do que o desenho: ambas cumprem um papel preponderante para o desenvolvimento da cultura humana e não podem sofrer algum tipo de sectarismo cultural. Mas temos que levar em conta que o desenho não pode ser abandonado, ou substituído pela escrita.

Um excelente exemplo disto é o fato de que quando se escreve uma palavra, em um idioma específico de um país, as pessoas de outros países, com idiomas diferentes não irão entender o que está escrito. Já o desenho é entendido, é uma linguagem universal.

A iconografia da mão não necessita de qualquer processo de aprendizagem sistemática para sua compreensão. O desenho da mão diz tudo: é uma mão!

Qualquer raça humana, entre as diversas fases de crescimento humano, exceto enquanto a criança é um bebê, irá entender que é uma mão, já a escrita não.

2. O DESENVOLVIMENTO E A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

OLIVEIRA (1993) em sua obra consegue expor os pontos principais do que Vygotsky considerava importante, mostrando-nos que durante seus estudos ele sempre dedicou-se, principalmente, ao estudo daquilo que chamamos de funções psicológicas superiores ou processos mentais superiores. Isto é, interessou-se por compreender mecanismos psicológicos mais sofisticados, mais complexos, que são típicos do ser humano e que envolvem o controle consciente do comportamento, a ação intencional e a liberdade do indivíduo em relação às características do momento e do espaço presentes.

O ser humano tem a possibilidade de pensar em objetos ausentes, imaginar eventos nunca vividos, planejar ações a serem realizadas em momentos posteriores. Esse tipo de atividade psicológica é considerada "superior" na medida em que se diferencia de mecanismos mais elementares tais como ações reflexas (a sucção do seio materno pelo bebê, por exemplo), reações automatizadas (o movimento da cabeça na direção de um som forte repentino, por exemplo) ou processos de associações simples entre eventos (o ato de evitar o contato da mão com a chama de uma vela, por exemplo).

Um conceito central para a compreensão das concepções Vygotskianas sobre o funcionamento psicológico é o conceito de mediação.

Mediação, em termos genéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento. Quando um indivíduo aproxima a sua mão de uma chama de uma vela e a retira rapidamente ao sentir dor, está estabelecida uma relação direta entre o calor da chama e a retirada da mão. Se, no entanto, o indivíduo retirar a mão quando apenas sentir o calor e lembrar-se da dor sentida em outra

ocasião, a relação entre a chama da vela e a retirada da mão estará mediada pela lembrança da dor anterior. Se, em outro caso, o indivíduo retirar a mão quando alguém lhe disser que pode se queimar, a relação estará mediada pela intervenção dessa outra pessoa.

Vamos ver isto quando MOREIRA (1997) coloca que :

“Vygotsky trabalha com a noção de que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas fundamentalmente, uma relação medianá. As funções psicológicas superiores apresentam uma estrutura tal que entre o homem e o mundo real existem mediadores, ferramentas auxiliares da atividade humana”. (p. 27)

Para Vygotsky, o desenvolvimento mental é o processo de assimilação ou “apropriação” da experiência acumulada pela humanidade no decurso da história social. No decurso da história, os homens, governados por leis sociais, desenvolveram características mentais superiores. Milhares de anos de evolução biológica. As conquistas do desenvolvimento social foram gradualmente acumuladas e transmitidas de geração em geração. Até se consolidaram e se tornaram um patrimônio da humanidade.

Desde o seu nascimento, a criança está rodeada de um mundo objetivo criado pelo homem, ou seja, alimentos, vestuário, instrumentos e a linguagem, que reflete as proposições, os conceitos, as idéias; conseqüentemente, o desenvolvimento mental da criança inicia-se em um mundo humanizado. Todas as suas relações com o ambiente, mesmo com os fenômenos naturais, são medidas pelos adultos. Ela não se adapta ao mundo dos objetos humanos e aos fenômenos que a circundam, mas apropria-se deles.

O processo de apropriação é muito diferente do processo de adaptação. A adaptação é uma mudança dos comportamentos e capacidades em função das exigências do ambiente.

A apropriação é um processo que tem como conseqüências à reprodução, pelo indivíduo, de qualidades, capacidades e características humanas de comportamento, pelo indivíduo, das conquistas do desenvolvimento da espécie.

Vygotsky enfatiza as origens sociais do pensamento. O pensamento forma-se e evolui com o contato social, ou seja, nas interações grupais. Nos

processos de interações sociais criam-se os sistemas de signos (a linguagem, a escrita, o sistema de números) e os instrumentos (os objetos que usa para transformar a natureza). A internalização dos sistemas de signos provoca transformações comportamentais e estabelece o elo de ligação entre as formas iniciais e avançadas do desenvolvimento cognitivo. Portanto, os processos socioculturais tomam-se parte da natureza psicológica de cada pessoa.

Para Vygotsky, a vivência em sociedade é essencial para a transformação do homem de ser biológico em ser humano. É pela aprendizagem nas relações com os outros que construímos os conhecimentos que permitem nosso desenvolvimento mental.

Para exemplificar OLIVEIRA (1993) coloque que :

“A criança nasce dotada apenas de funções elementares, como os reflexos e a atenção involuntária, presentes em todos os animais mais desenvolvidos. Com o aprendizado cultural, no entanto, parte dessas funções básicas transforma-se em funções psicológicas superiores, como a consciência, o planejamento e a deliberação, características exclusivas do homem.

Essa evolução acontece pela elaboração das informações recebidas do meio. Isso não significa que o indivíduo seja como um espelho, apenas refletindo o que aprende. As informações intermediadas são reelaboradas numa espécie de linguagem interna. É isso que caracteriza a individualidade”. (p. 73)

O desenvolvimento humano, o aprendizado e as relações entre desenvolvimento e aprendizado são temas centrais nos trabalhos de Vygotsky. Sua preocupação com o desenvolvimento do homem esta presente em toda a sua obra, como ficou evidente nos capítulos anteriores. Vygotsky busca compreender a origem e o desenvolvimento dos processos psicológicos ao longo da história da espécie humana e da história individual.

Ao lado de sua preocupação constante com a questão do desenvolvimento, Vygotsky enfatiza, em sua obra, a importância dos processos de aprendizado. Para ele, desde o nascimento da criança, o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento e é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. Existe um percurso de desenvolvimento, em parte definido

pelo processo de maturação do organismo individual, pertencente à espécie humana, mas é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento que se não fosse o contato do indivíduo com certo ambiente cultural, não ocorreriam.

Essa concepção de que é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos do indivíduo liga o desenvolvimento da pessoa a sua relação com o ambiente sócio-cultural em que vive e a sua situação de organismo que não se desenvolve plenamente sem o suporte de outros indivíduos de sua espécie. E essa importância que Vygotsky dá ao papel do outro social no desenvolvimento dos indivíduos, cristaliza-se na formulação de um conceito específico dentro de sua teoria, essencial para a compreensão de suas idéias sobre as relações entre desenvolvimento e aprendizado: o conceito de *zona de desenvolvimento proximal*.

A evolução intelectual é caracterizada por saltos qualitativos de um nível de conhecimento para outro. A fim de explicar esse processo, ele desenvolveu o conceito de *Zona de Desenvolvimento Proximal*, que definiu como a “distância entre o nível de Desenvolvimento Real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de Desenvolvimento Potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”.

A zona de desenvolvimento proximal refere-se assim ao caminho que o indivíduo vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e que se tornarão funções consolidadas, estabelecidas no seu nível de desenvolvimento real. A zona de desenvolvimento proximal é, pois, um domínio psicológico em constante transformação: aquilo que uma criança é capaz de fazer com ajuda de alguém hoje, ela conseguirá fazer sozinho amanhã. É como se o processo de desenvolvimento progredisse mais lentamente que o processo de aprendizado; o aprendizado desperta processos de desenvolvimento que, aos poucos, vão tornar-se parte das funções psicológicas consolidadas do indivíduo. Interferindo constantemente na zona de desenvolvimento proximal das crianças, os adultos e as crianças mais experientes contribuem para movimentar os processos de desenvolvimento dos membros imaturos da cultura.

A implicação dessa concepção de Vygotsky para o ensino escolar é imediata. Se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um

papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas.

Assim uma vez em contato com a escola, é na zona de desenvolvimento proximal que a interferência de outros indivíduos é a mais transformadora.

Este contato irá propiciar para a criança um outro domínio da atividade infantil que tem claras relações com o desenvolvimento: o brincar.

No brinquedo a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade.

Toda criança brinca, brincando, cria em torno de si um espaço de jogo, silencioso e concentrado ou ruidoso seguido de comentários e canções, mas sempre um espaço de criação. Lúdico. A criança desenha para brincar, desenhando vai deixando sua marca.

2.1 O PAPEL DO DESENHO NO DESENVOLVIMENTO E NA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

MOREIRA (1997) coloca que para melhor conhecer a criança, a sua marca, é preciso aprender a vê-la, observá-la enquanto brinca: o brilho dos olhos, a mudança de expressão do rosto, a movimentação do corpo. Estar atento à maneira como desenha o seu espaço; aprender a ler da maneira como ela escreve a sua história.

Para este aprendizado é preciso considerar diante de uma criança que desenha aquilo que ela pretende fazer: contar-nos uma história e nada menor que uma história. Mas devemos também reconhecer, nesta intenção, os múltiplos caminhos de que ela se serve do desenho para exprimir aos outros a marca dos seus desejos, de seus conflitos e receios.

É através do desenho que ela vai falar, e poder registrar a sua fala; ela vai com o desenho escrever. O desenho é para a criança uma linguagem como o gesto e a fala. Com o auxílio do desenho a criança vai escrever sobre os seus medos, suas descobertas, suas alegrias e tristezas.

O que se pode perceber é que no ato de desenhar, pensamento e sentimento estão juntos. Pois este período é de concentração no processo criativo;

período em que o ato e o pensamento fundem-se numa única entidade; período em que o criador se liberta da repressão e do medo; um período de resposta intensa e liberada.

O desenho é o produto do fazer, formar ou construir que sintetiza em si respostas perceptivas, afetivas e cognitivas tanto em relação aos materiais quanto objetos. O desenho contribui para a formulação da experiência ao colocá-la sob forma ordenada.

O desenho como possibilidade de brincar, o desenho como possibilidade de falar, marca o desenvolvimento da infância; porém em cada estágio, o desenho assume um caráter próprio.

Estes estágios definem maneiras de desenhar que são bastante similares em todas as crianças, apesar das diferenças individuais de temperamento e sensibilidade. Esta maneira de desenhar própria de cada idade varia, inclusive, muito pouco de cultura para cultura.

MOREIRA (1997) comenta:

“Comparem-se os trabalhos infantis em exposição internacionais. São bastante uniformes as pinturas de uma mesma faixa etária, embora procedentes de países diversos e de diversa estrutura social, países ocidentais, orientes, industrializados, agrícolas, altamente desenvolvidos, subdesenvolvidos. O que muda, naturalmente, são os objetos significativos que compõem o ambiente vivencial da criança, e a caracterização, ou seja, a função e a importância cultural em que a criança vem a conhecer estes objetos”. (pg. 26)

2.1.1 Do exercício ao símbolo

A criança pequena desenha pelo prazer do gesto, pelo prazer de produzir uma marca. É um jogo de exercício que a criança repete muitas vezes para certificar-se do seu domínio sobre aquele movimento.

O registro deste movimento é um rabisco incompreensível para o adulto: é a garatuja. Que se inicia longitudinal e desordenada até adquirir certo ritmo.

Aos poucos este exercício vai assumindo outras formas. A criança está no período sensório motor e sua forma de interagir com o mundo é conquistando novas estruturas de movimento. Para alguns autores o desenho, nesta fase, não tem

compromisso com a representação de qualquer espécie. A criança poderá até nomear seu desenho se o adulto insistir em saber o que é, contudo, para ela é apenas movimento. É a conquista do controle da mão, giz, lápis, pincel (tato, preensão, textura, instrumento). É o prazer do gesto deixando sua marca.

Este desenho-exercício não conhece ou não se interessa pela cor. A cor aparece por acaso e não por necessidade, é a cor que estava mais próxima da criança enquanto desenhava.

O desenho que será mostrado a seguir é um ótimo exemplo desta fase.

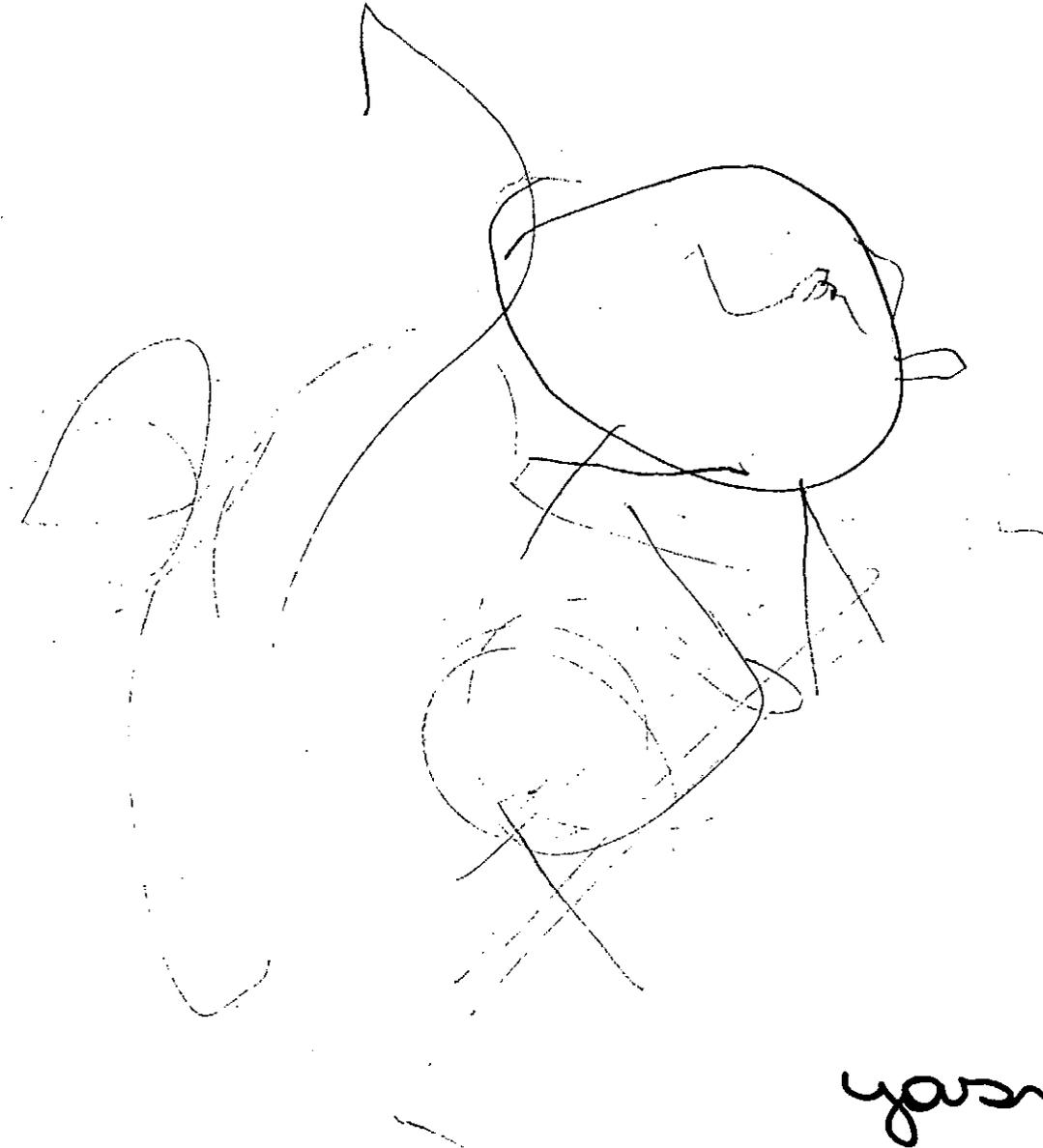
Aqui é importante ressaltar que todos os desenhos que estarão sendo usados como exemplo para cada etapa seguiram as seguintes regras:

- Foram todos feitos no mês de março de 2004.

- Foi pedido para cinco crianças de faixa etária diferente. Sendo que cada etapa não está ligada diretamente com uma determinada idade. Podemos encontrar duas crianças com a mesma idade e em etapas diferente.

Assim, foi utilizado o desenho que mais se assemelhava com cada etapa.

- Foi pedido que cada criança desenhasse uma paisagem.



yasmin - 2 anos

E a garatuja vai se modificando, conquistando novos movimentos, que de longitudinais vão se arredondando, tornando-se circulares, se enovelando, se espiralando. Em seguida, esta espiral-novelo começa a se destacar e surgem os círculos soltos, "as bolinhas".

A conquista dos círculos marca uma etapa bastante importante, pois já é o esboço de uma representação. Esboço, porque ainda são acidentais muitas vezes, porém marca geralmente o início de uma necessidade de nomear os desenhos.



Henrique - 4 anos

A garatuja assume, em seguida, um novo aspecto; começa a adquirir o caráter simbólico. A criança desenha então para dizer algo, para contar se si mesma, para fazer de conta. É o início da representação.

É ainda garatuja, mas começa a ganhar nomes e a se diferenciar no espaço do papel.

Estes nomes variam sempre: o que era elefante, dali a instantes pode ser um carro; contudo está sempre presente a intenção de dizer algo. Agora já podemos considerar o desenho como linguagem.

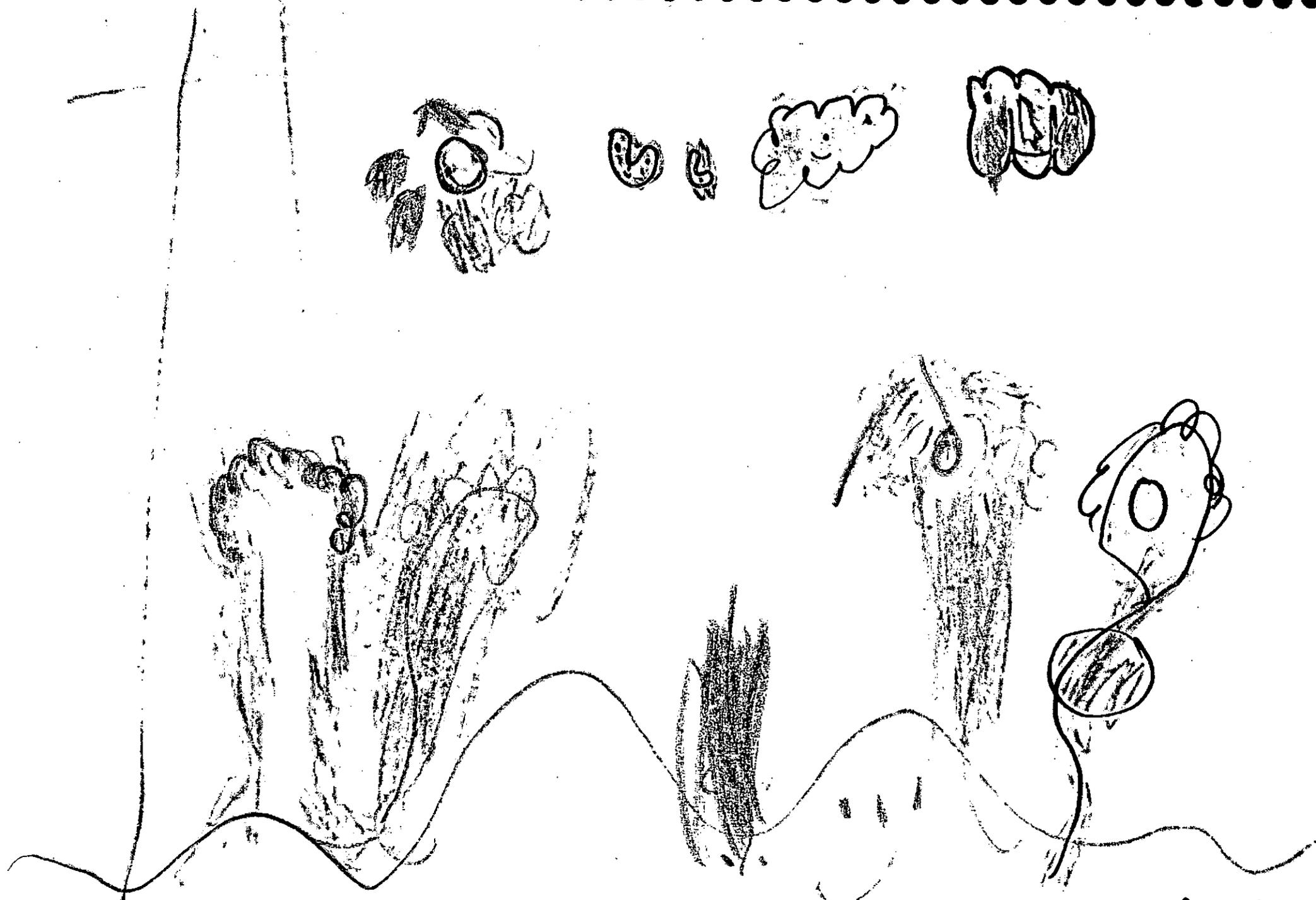
O desenho simbólico vai se modificando, conquistando novas formas. Vão aparecendo figuras fechadas, com inscrições dentro e fora. Começam a surgir os primeiros bonecos, quase girinos.

Não existe uma organização mais racionalizada destas figuras no espaço e a cor que até então era indiferenciada começa agora a se destacar, apesar de ser totalmente arbitrária.

As figuras ganham cores diferentes e as formas são as mais variadas. São aviões, casas, barcos, bonecos, todo um universo simbólico a se transformar continuamente. Nesta fase de jogo simbólico a criança se expressa por analogia. Esta analogia aliada à liberdade do gesto gráfico é o que o artista contemporâneo luta por reconquistar.

O desenho, que começa a se estruturar como linguagem, representa um salto qualitativo a nível de pensamento. Agora já se pode falar em pensamento pré-operacional.

Em termos de desenho as formas são agora mais estruturadas, porém a cor ainda é arbitrária e a ocupação do espaço ainda não obedece nenhuma regra.



Daniel - 6 anos

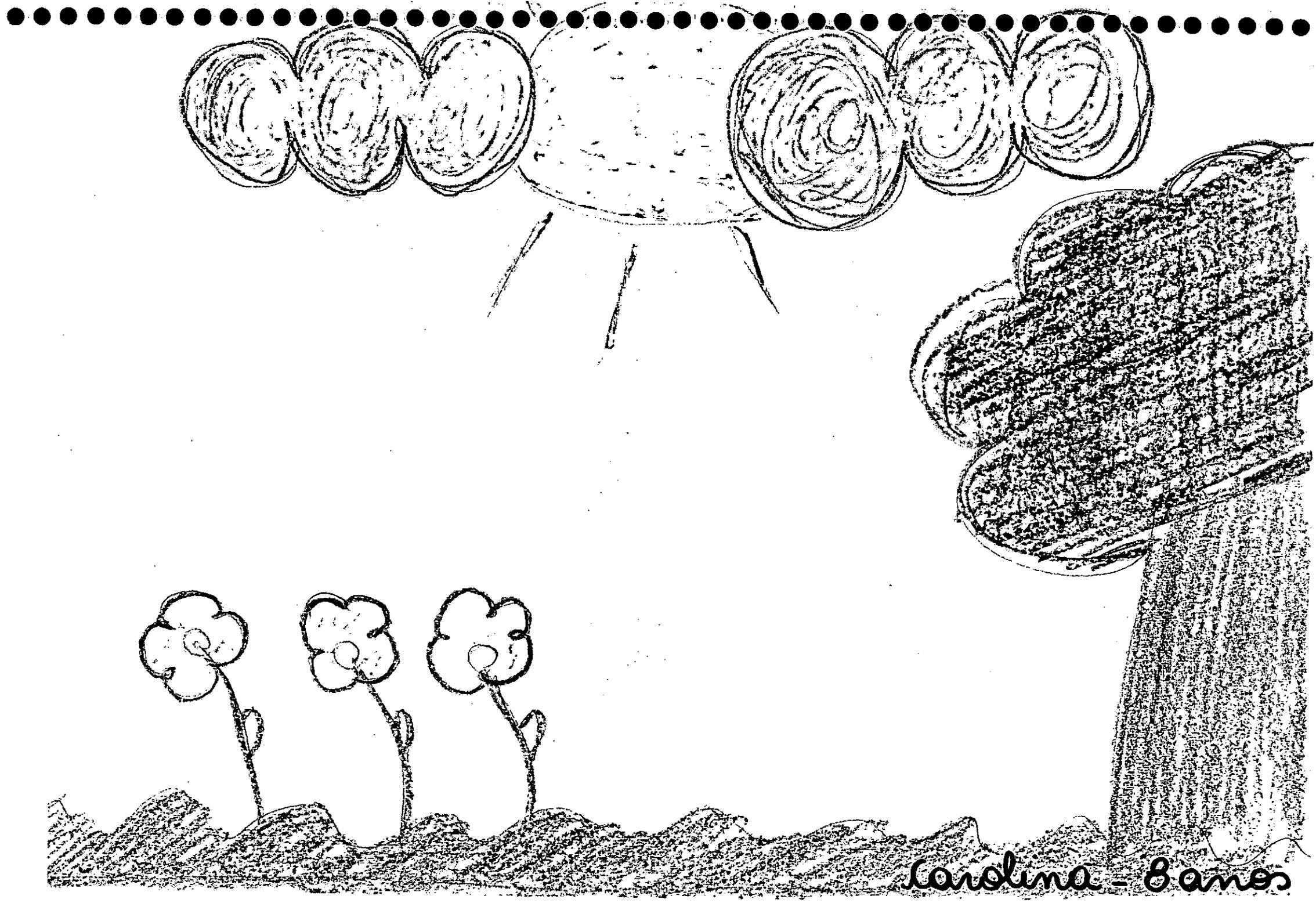
Nesta fase seguinte existe agora um compromisso com o real.

O uso da cor procura semelhança com a cor real do objeto representado e o espaço se estrutura dentro de regar claras: o que é céu e o que é terra tem lugares definidos.

Há uma busca crescente de que o objeto desenhado se assemelhe ao objeto real.

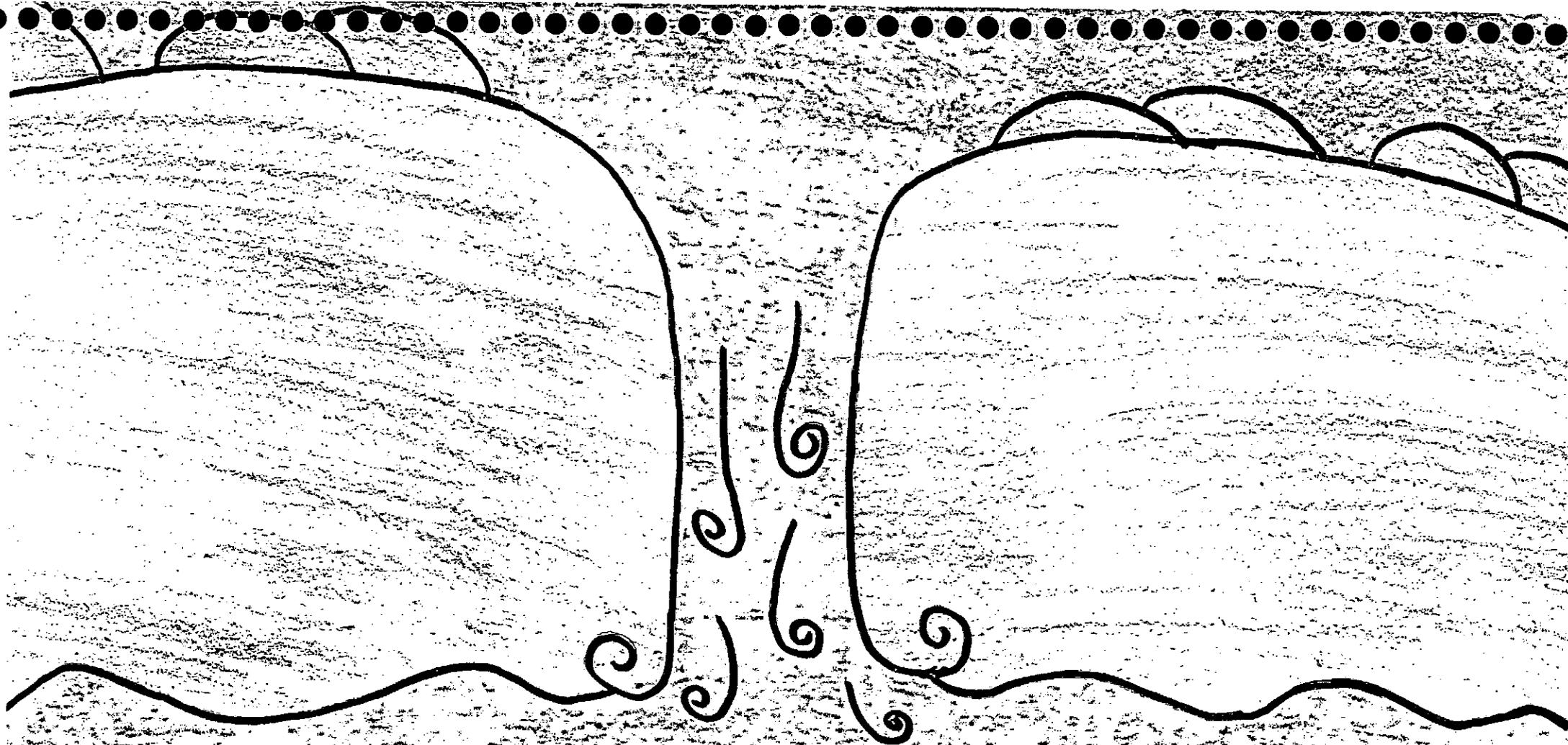
Vemos, portanto, que as representações das crianças, nesta idade, apresentam uma queda no analógico e uma busca em direção a um realismo. Perde o caráter mágico do símbolo para assumir regras e convenções definidas.

Podemos observar agora claramente o caráter lúdico e o caráter de escritura descritos anteriormente. A criança nesta fase se diverte criando personagens e situações diferentes, construindo histórias.



Carolina - 8 años

A abstração, a cor arbitrária, o desenho como analogia só iremos reencontrar na adolescência, com o início do pensamento formal. O adolescente pode então lidar intencionalmente com a cor arbitrária, buscar analogias caminhando então para uma nova conquista na linguagem plástica.



2.1.2 Do símbolo à linguagem

A linguagem é uma característica importante dos seres humanos. Pela linguagem transmitimos às outras pessoas nossos sentimentos, pensamentos e emoções.

Por volta do primeiro ano de vida a criança começa a usar suas primeiras palavras. Essas palavras não são as que ela ouve de seus pais ou dos outros adultos. Geralmente são uma seqüência de sons idênticos que servem para rotular objetos e pessoas de seu mundo.

Entre os dezoito e vinte meses de idade, ocorre uma grande revolução na fala da criança, com o aparecimento das primeiras sentenças. Há também uma significativa aceleração no número de palavras empregado.

Aos quatro anos a linguagem está bem estabelecida. Os desvios da norma adulta tendem a ser mais em estilo do que em gramática.

A aquisição da linguagem é um fator muito importante para o desenvolvimento da personalidade. Ao ouvir repetidamente seu nome em frases, a criança começa a reconhecer certas sensações, sentimentos e características como suas.

A partir do segundo ano de vida, o nome adquire significado para a criança e isso a auxilia no estabelecimento da consciência de si mesma.

Vários outros fatores, além do nome, servem de apoio à auto-identidade. As roupas, os brinquedos, os objetos de uso pessoal desempenham um papel fundamental nesse processo.

Estes fatores auxiliam na construção da noção de si mesmas como alguém distinto das demais pessoas.

No entanto, essa identidade emergente é instável. A criança desta etapa ainda não separa nitidamente o real do imaginário. O interior e o exterior se confundem em situações emocionais fortes, como nos jogos dramáticos, em suas fantasias e nos desenhos. O que ela desenha é real, verdadeiro para ela, assim como os heróis dos programas de televisão, que são, para ela, assustadoramente reais e vivem no seu mundo como qualquer outra pessoa de sua realidade cotidiana.

Obs me parece que este capítulo deveria chamar
 O desenho na escola - um pouco de História
ou O desenho de conteúdos curriculares - um pouco de História
 e as

3. A ESCOLA – UM POUCO DE HISTÓRIA

Dentro da escola a disciplina que trabalha com o Desenho é a Educação Artística. Por mais que qualquer professor, de qualquer disciplina possa utilizar o recurso Desenho, é através desta disciplina que aqui desenvolveremos como o desenho vem sendo visto ao longo dos anos. 1

Em relação à Educação Artística na escola FUSARI (2001) coloca que a Educação escolar é capaz, sozinha de garantir a construção de uma sociedade mais igualitária, democrática e de evitar a sua degradação. A função da escola é também a de resolver os desvios e problemas sociais.

As teorias de Educação que amparam esse posicionamento são denominadas teorias pouco críticas da Educação quanto às suas interferências sociais. Elas também são conhecidas como concepções idealistas de Educação. Fazem parte desse grupo as seguintes pedagogias que se vinculam a práticas educativas correspondentes, impregnadas de sua concepção de mundo:

- ❖ Pedagogia Tradicional;
- ❖ Pedagogia Nova;
- ❖ Pedagogia Tecnista.

Explicitaremos em seguida os principais aspectos de cada uma das três pedagogias.

3.1 PEDAGOGIA TRADICIONAL

A Pedagogia tradicional tem suas raízes no século XIX e percorre todo o século XX, manifestando-se até os nossos dias. A base idealista desta Pedagogia induz a acreditar-se que os indivíduos são libertados pelos conhecimentos adquiridos na escola e podem, por isso, organizar com sucesso uma sociedade mais democrática.

Na Pedagogia tradicional o processo de aquisição dos conhecimentos é proposto através de elaborações intelectuais e com base nos modelos de pensamento desenvolvidos pelos adultos, tais como análise lógica, abstrata. Na prática, a aplicação de tais idéias reduz-se a um ensino mecanizado, desvinculado dos aspectos do cotidiano, e com ênfase exclusivamente no professor, que passa para os alunos informações consideradas verdades absolutas. O professor conduz suas aulas empregando métodos.

Nas aulas de Educação Artística brasileira, a tendência tradicional está presente desde o século XIX, quando predominava uma teoria estética mimética, isto é, mais ligada às cópias do natural e com a apresentação de modelos para os alunos imitarem. Esta atitude estética implica na adoção de um padrão de beleza que consiste sobretudo em produzir-se e em oferecer-se à percepção, ao sentimento das pessoas, aqueles produtos artísticos que se assemelham com as coisas, com os seres, com os fenômenos de seu mundo ambiente.

Com relação ao ensino do desenho nas escolas da Inglaterra, França e outros países europeus, predominavam, no século XIX, influências de idéias liberais e positivistas que resultam na sua utilização como uma modalidade aplicada em ornamentos e preparação dos operários. Isso fica bem evidente na Inglaterra, onde foram criadas escolas de desenho a partir de 1837 para atender aos princípios e práticas artísticas de ornamentação, decoração e manufaturas.

FUSARI (2001) relata que na mesma época:

"Nos Estados Unidos, os filhos das classes médias e médias altas aprendiam em escolas particulares a copiar

reproduções famosas, perspectiva linear e desenho geométrico. Com isso, podiam reconhecer as obras de arte originais dos grandes mestres e não comprar trabalhos falsos. Os filhos dos operários, entretanto, freqüentavam a escola pública onde aprendiam desenho geométrico e desenho linear, destinados a serem usados em seus futuros trabalhos nas fábricas". (p. 28)

No Brasil do século XIX, o desenho ocupa um espaço equivalente ao do mundo em industrialização, onde relaciona o desenho com o progresso industrial. Aqui também o ensino do desenho adquire um sentimento utilitário, direcionado ao preparo técnico de indivíduos para o trabalho, tanto de fábricas quanto de serviços artesanais. Na prática, o ensino do desenho nas escolas primárias e secundárias apresenta-se ainda com uma concepção neoclássica ao enfatizar a linha, o contorno, o traçado, e a configuração. Estas particularidades tão intelectualizadas do desenho foram transmitidas principalmente pela Academia Imperial do Rio de Janeiro e pelo grupo da Missão Francesa que chegou ao Brasil em 1816.

O desenho de ornatos e o desenho geométrico eram considerados linguagens úteis para determinadas profissões, e quando transformados em conteúdos de ensino dava-se ênfase aos seus aspectos técnicos e científicos. Os professores exigiam e avaliavam esse conhecimento dos alunos empregando métodos que tinham por finalidade exercitar a vista, a mão, a inteligência, a imaginação (memória e novas composições), o gosto e o senso moral.

Do ponto de vista metodológico, a aula de desenho na escola tradicional é encaminhada através de exercícios, com reproduções de modelos propostos pelo professor, que seriam fixados pela repetição, buscando sempre o seu aprimoramento e destreza motora. FUSARI (2001) afirma categoricamente que "estes exercícios devem ser continuados, até que tenham criado o hábito da arte".

No ensino e aprendizagem da Educação Artística, na Pedagogia tradicional, portanto, a ênfase se concentra em fazer técnico e científico, de conteúdo reprodutivista, com a preocupação fundamental no produto do trabalho escolar, supondo que assim educados os alunos vão saber depois aplicar esse conhecimento ou trabalhar na sociedade. Esse ensino cumpre, pois, a função de manter a divisão social existente na sociedade.

3.2 PEDAGOGIA NOVA

A Pedagogia nova, também conhecida por movimento do Escola-novismo ou da Escola Nova, tem suas origens no final do século XIX na Europa e Estados Unidos, sendo que no Brasil seus reflexos começam a chegar por volta de 1930.

Já de início o Escola-novismo contrapõe-se à Educação tradicional, avançando um novo passo em direção ao ideal de assumir a organização de uma sociedade mais democrática. Ou seja, os educadores que adotam essa concepção passam a acreditar que as relações entre as pessoas na sociedade poderiam ser mais satisfatórias, menos injustas, se a Educação escolar conseguisse adaptar os estudantes ao seu ambiente social.

Para alcançar tais finalidades, propõem-se experiências cognitivas que devem ocorrer de maneira progressiva, ativa, levando em consideração os interesses, motivações, iniciativas e as necessidades individuais dos alunos. Além do mais, pautadas por esse modo de entender a Educação, consideram menos significativa a estruturação racional e lógica dos conhecimentos, como ocorre no ensino tradicional.

Na escola nova, o professor utiliza encaminhamentos que consideram o ensino e a aprendizagem basicamente como processo de pesquisa individual ou no máximo de pequenos grupos. Aprender fazendo.

Quando as teorias e práticas estéticas, os professores de tendência pedagógica mais escola nova apresentam uma ruptura com as cópias de modelos e de ambientes circundantes, valorizando, em contrapartida, os estados psicológicos das pessoas. Esta teoria de arte, com base na psicologia e centrada no aluno-produtor dos trabalhos artísticos, vem sendo até início dos anos 90 a mais enfatizada na Educação escolar brasileira.

Essas influências ficam bem evidentes quando FUSARI (2001) mostra que a Pedagogia nova:

“Deslocou o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o

interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não diretivismo; da quantidade para a qualidade; de uma Pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma Pedagogia de inspiração experimental, baseada, principalmente, nas contribuições da Biologia e da Psicologia".
(p. 78)

Depois dos anos 60, o pouco cuidado em avaliar-se os fundamentos do método da livre expressão levou inúmeros professores a extremos, onde tudo era permitido. Os professores da linha da livre expressão, implicitamente, pressupõem que o aluno tem dentro de si um mundo de Obras que precisa ser posta para fora, expresso mas não exprime. Entendendo que a expressão dos alunos não podia sofrer qualquer interferência do professor, eliminam até mesmo atividades que na sua opinião prejudicam o trabalho criativo.

Resumindo, na Pedagogia nova, a aula de Educação Artística traduz-se mais por um proporcionar condições metodológicas para que o aluno possa exprimir-se subjetivamente e individualmente. Conhecer significa conhecer-se a si mesmo; o processo é fundamental, o produto não interessa. Visto como ser criativo, o aluno recebe todas as estimulações possíveis para expressar-se artisticamente. Esse aprender fazendo o capacitaria a atuar cooperativamente na sociedade.

3.3 PEDAGOGIA TECNICISTA

A tendência tecnicista aparece no exato momento em que a Educação é considerada insuficiente no preparo de profissionais, tanto de nível médio quanto de superior, para atender o mundo tecnológico em expansão. Essa tendência pedagógica desenvolveu-se desde a segunda metade ^{do} deste século, principalmente nos Estados Unidos, enquanto nas escolas brasileiras é introduzido entre 1960 e 1970.

De início, essa nova modalidade de pensar a Educação visava um acréscimo de eficiência da escola, objetivando a preparação de indivíduos mais competentes e produtivos conforme a solicitação do mercado de trabalho. A valorização do processo de industrialização e do desenvolvimento econômico

explicita-se pelo empenho em incorporar-se o moderno, o tecnológico, no currículo. O professor passa a ser considerado como um técnico responsável por um competente planejamento dos cursos escolares.

Na escola de tendência tecnicista, os elementos curriculares essenciais, apresentam-se interligados. No entanto, o que está em destaque é a própria organização racional, mecânica, desses elementos curriculares que são explicitados em documentos, tais como os planos de cursos e de aulas. Tudo isso visando estabelecer mudanças nos comportamentos dos alunos que, ao saírem do curso, devem corresponder aos objetivos preestabelecidos pelo professor, em sintonia com os interesses da sociedade industrial.

Os conteúdos escolares e os métodos de ensino, muitos dos quais utilizados também na Pedagogia tradicional ou novista, são submetidos aos objetivos comportamentais previstos no todo da organização do processo ensino-aprendizagem tecnicista.

No início dos anos 70, concomitante ao enraizamento da pedagogia tecnicista no Brasil, é assinada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5659/71, que introduz a Educação Artística no currículo escolar. Desde a sua implantação, observa-se que a Educação Artística é tratada de modo indefinido.

Desesperados e inseguros, os professores desta disciplina passam a apoiar-se cada vez mais nos livros didáticos de Educação Artística, produzidos para o seu consumo pela indústria cultural desde o final da década de 70.

Com relação à Educação Artística, que foi incluída no currículo escolar pela Lei 5692/71, houve uma tentativa de melhoria do ensino de Arte na educação escolar, ao incorporar atividades artísticas com ênfase no processo expressivo e criativo dos alunos.

Com essas características, passou a compor um currículo que propunha valorização da tecnicidade e profissionalização em detrimento da cultura humanista e científica predominante nos anos anteriores. Paradoxalmente, a Educação Artística apresentava, na sua concepção, uma fundamentação de humanidade dentro de uma lei que resultou mais tecnicista.

Hoje, as aulas de Educação Artística apresentam influências das três pedagogias enunciadas; em maior ou menor grau.

Na prática, a Educação Artística vem sendo desenvolvida nas escolas brasileiras de forma incompleta, quando não incorreta. Esquecendo ou desconhecendo que o processo de aprendizagem e desenvolvimento do educando envolve múltiplos aspectos, muitos professores propõem atividades às vezes totalmente desvinculadas de um verdadeiro saber artístico.

Além disso, geralmente a Educação Artística é enfocada de modo muito abrangente, e os professores se comprometem com objetivos que, por sua própria natureza, configuram-se como inatingíveis. Embora não exista qualquer orientação explícita para ações polivalentes, esta é uma atitude habitual que converte a disciplina em uma pulverização de tópicos, técnicas, "produtos" artísticos e empobrece o verdadeiro sentido do ensino de Arte.

Na escola de ensino médio as contradições agudizam-se pela proximidade de profissionalização e pelos interesses pertinentes à faixa etária dos educandos, extrapolando o espaço familiar e escolar para dirigir-se às questões sociais, sexo etc. O que se nota, então, é um afastamento dos princípios mínimos que norteiam um ideário artístico, cultural e social.

4. O DESENHO NO CONTEXTO ESCOLAR

A escola sofreu transformações ao longo dos anos, porém, sempre, em cada momento de sua história, teve o papel de preparar a criança para a vida em sociedade, sendo, portanto, reprodutora de seus valores e ideais.

Hoje além da escola, a cidade mudou, e a família também.

Uma grande mudança foi que a mulher precisou responder a esta nova estrutura com a sua profissionalização. Assim, a tarefa de cuidar das crianças pequenas passou a ser um problema social, e não mais individual.

Para este problema, a solução foi criar uma faixa de escolaridade que pudesse educar e ficar com estas crianças mais novas. Temos assim o maternal, e a Educação Infantil.

Porém, se a idade de ingresso na escola adiantou, adiantou também a expectativa com a alfabetização; conseqüentemente cada vez mais cedo a criança passa da sua própria palavra, da sua própria linguagem, para a do educador. Passa-se do desenho para a palavra, segue-se para as frases e para o texto.

As poucas vezes que o Desenho é utilizado dentro das escolas, é utilizado como uma ferramenta e não uma linguagem. A escola se apodera do Desenho para classificar, para ilustrar um texto, para orientar, para preencher um tempo vago, a tal modo que DUBORGEL (1992) coloca em sua obra que:

“Os papéis vão-se gradualmente invertendo, o Desenho a dizer menos e o texto a dizer mais; o caderno de Desenhos a ceder o lugar ao livro ilustrado, e o livro sem imagens, por seu turno, a substituir o livro ilustrado. O Desenho, que no lugar do texto constituía a sua preparação deixa progressivamente de ter razão de ser. Uma vez cumprida a sua função, ele não conserva senão um estatuto de complemento plástico (ornamental, decorativo) do texto”. (p. 37)

O Desenho é muito utilizado no início da Educação, porque a criança não sabe ler. Quando ela passa a ter o controle da leitura, o processo educativo faz a criança viver a experiência do abandono do Desenho. Faz ela interiorizar a idéia que o Desenho é uma linguagem anterior, inferior ou auxiliar à linguagem do texto. O caderno de Desenhos não é senão um caderno para as crianças mais novas.

As significações do processo de abandono do desenho são abafadas pelo argumento grosseiro e generalizado de que é preciso que a criança aprenda a ler, e que seja posta em relação com o texto sem o auxílio do Desenho. Usa-se como pretexto a idéia da primazia do acesso ao texto para colocar o Desenho ao serviço da aprendizagem e, posteriormente, para as substituir pelo texto.

Ao definir-se assim o desenho sucessivamente como um auxílio para a leitura e, em seguida, como um obstáculo à leitura, dá-se a entender que o ele não é reconhecido como linguagem específica; é-lhe retirado praticamente qualquer futuro ao atribuir-lhe o texto como horizonte e finalidade.

Negam ao desenho a sua importância, a sua abertura simbólica, o ser o meio e o instrumento desencadeador de múltiplos atos de imaginação e de experiências fundamentais para a aprendizagem.

Colocar Desenho e escrita em campos opostos e excludentes é, no mínimo, ingenuidade, já que, mesmo à nossa revelia, tais códigos se encontram em constante interação.

O que vemos são escolas que não conseguem dar prioridade à leitura simultaneamente com a prioridade ao pensamento. Tendo que escolher uma ou outra coisa. Historicamente tem optado pela leitura.

A alfabetização nos apresenta então, o problema sobre dois aspectos: o primeiro, que é aparente substituição de um código por outro (do visual para o verbal), e o segundo, que é a maneira como o processo de alfabetização ocorre.

A escrita é um parâmetro norteador de nossa cultura e no decorrer do século, a escola operou uma modificação da escrita. Transformou-a de objeto social em objeto exclusivamente escolar, ocultando ao mesmo tempo suas funções extra-escolar: precisamente aquelas que historicamente deram origem à criação das representações escritas da linguagem. É imperioso (porém nada fácil de conseguir) restabelecer, no nível das práticas escolares, uma verdade elementar: a escrita é importante na escola porque é importante fora da escola, e não o inverso.

Quintanilha

nao havia cultura
a linguagem
multifunção

A escola se converteu em guardiã desse objeto social, que é a língua escrita, e solicita do sujeito em processo de aprendizagem uma atitude de respeito cego diante desse objeto, que não se propõe como um objeto sobre o qual se pode atuar, mas como um objeto para ser contemplado e reproduzido fielmente, sem modificá-lo.

Essa atitude de respeito cego manifesta-se nos mínimos detalhes. O aprendiz deve respeitar cuidadosamente a forma das letras e reproduzi-las seguindo um traço imposto.

Desde o início, exige-se que o aluno pronuncie como está escrito, invertendo assim as relações fundamentais entre a fala e a escrita: não são as letras que se pronunciam de certa maneira; são as palavras que se grafam de certo modo.

Por mais que se repita nas declarações iniciais dos métodos, manuais ou programas, que a criança aprende em função de sua atividade, e que se tem que estimular o raciocínio e a criatividade, as práticas de introdução à língua escrita desmentem sistematicamente tais declarações. O ensino neste domínio continua apegado as praticas mais envelhecidas da escola tradicional, aquelas que supõem que só se aprende algo através de repetição, da memorização, da cópia reiterada de modelos, da memorização.

FERREIRA (2001) deixa isto claro quando retrata que:

“Toda esta prática transmite certas mensagens, freqüentemente contraditórias. Ao mesmo tempo que se apresenta a escrita como um objeto imutável (não como o produto de uma prática histórica) e como um objeto “em si” quase sacralizado (não como um poderoso instrumento nas ações sociais), se propõem à criança orações para ler e para copiar que constituem uma afronte à inteligência infantil. Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar-se muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Porém há outras crianças que necessitam da escola para apropriar-se da escrita. Essas práticas escolares, entretanto, não lhes permitem apropriar-se de nada: acabam por ser meras reproduzoras de signos estranhos”. (p. 22 e 23)

quem
? sobre
isso?
que
/

Hoje a Educação e a alfabetização não estão baseadas na formação e no desenvolvimento da personalidade, e que por isso exclui todas as dimensões da vida: o corpo, a natureza, a sociedade e as idéias, imagem e emoções.

Segundo DUBORGEL (1992), a ~~Pedagogia Simbólica seria~~ :

P/ modificar as dimensões estruturais da educação e alfabetização,

mostra que

"Deveríamos ter um método de ensino centrado na vivência e não na abstração e que evoca diariamente a imaginação dos alunos e educadores para reunir o objetivo e o subjetivo dentro da dimensão simbólica ativada pelas mais variadas técnicas expressivas para vivenciar o aprendizado. Um referencial pedagógico baseado no próprio desenvolvimento simbólico e da personalidade e da cultura para tomar o estudo naturalmente lúdico, emocional, cômico e dramático, atraente e emergente da relação transferencial amorosa entre o aluno, a classe e o professor. Uma Pedagogia que busca interagir o aprendizado, a utilidade, o trabalho e as fontes de produção, ao mesmo tempo em que relaciona simbolicamente os conteúdos ensinados com a totalidade da vida e abre a Educação para uma busca da sabedoria. Esta seria a Pedagogia Simbólica". (p. 15)

Há muitas características em comum entre a Pedagogia Simbólica e outras correntes da Pedagogia moderna; pois praticamente todas identificam e se propõem ultrapassar as limitações do ensino tradicional, tais como a separação entre sujeito e objeto, o excesso de verbalismo sem a vivência corresponde, a alienação do ensino do trabalho e da coletividade, e o desinteresse crescente pelo aprendizado e a cultura.

diferença

A diferença metodológica que *diferencia* a Pedagogia Simbólica das outras *é o* fato dela desenvolver toda a personalidade da criança. Não se pode ensinar somente através do pensamento, da sensação e da extroversão sem deixar de lado uma imensa parte do potencial no aprendizado.

Quem vivencia não decora, quem estuda sem vivência absorve o estudo somente no nível racional e logo esquece. O aprendizado racional freqüentemente permanece nos níveis superficiais.

Muito depressa o desenho se cala, e do desenho certeza, se passa à certeza de não saber desenhar. É muito comum ouvirmos crianças de menos de 10 anos dizerem que não sabem desenhar.

A ausência de estudos sobre a avaliação do aproveitamento prático do ensino é uma defesa, uma resistência emocional para evitarmos constatar a falência da Pedagogia puramente racional e um gigantesco desperdício de tempo e de recursos.

Este modelo de Pedagogia Simbólica, que visa a aprendizagem através das vivências faz com que o aprendizado ^{seja} _{para} por toda vida.

4.1 A INTERAÇÃO PEDAGÓGICA

Na sociedade atual o adulto não desenha, e o desenho acaba por ser destinado a manifestações infantis.

Vivendo nesta sociedade e sendo um adulto, o professor leva inconscientemente, e até muitas vezes, conscientemente, isto para dentro de sala de aula, fazendo com que a criança, ao longo dos anos, perca a confiança no seu desenho, já que a razão que é um comportamento adulto.

Nesse sentido, a escola torna-se um fator importante no processo de identidade.

A interação professor-aluno e a dinâmica de grupo na escola são muito mais complexas do que os relacionamentos familiares. A criança deve aprender a se comportar em um grupo massificador, no qual a vida de todos é controlada por um relógio. Deve ainda adaptar-se às exigências do professor, conviver com a competição e as críticas dos colegas.

Na escola, as brincadeiras cedem lugar ao trabalho. Embora elas continuem a existir em lugares e horários determinados, o desempenho acadêmico é o mais valorizado. Esse desafio ambiental faz com que apareça o motivo de competência, ou seja, a criança passa a buscar a aprovação dos adultos e o respeito dos colegas pelas suas realizações. Como consequência, aparece o sentimento de inferioridade, caso ocorram repetidos insucessos.

No esforço de ser aceita ou para se defender da rejeição, a criança pode desenvolver comportamentos inadequados, tais como agressividade, retraimento e regressão.

Visual muito
para mim
da
relação

Todo este problema que o professor acaba criando para o aluno, no fundo não é culpa dele, e sim do processo de como [?] ele também foi educado.

Hoje podemos ver três modos de como ocorre a educação de um professor.

Primeiro

Ele já foi castrado ^{no} do seu imaginário quando ainda era criança, quando teve que abandonar o desenho para a aquisição da leitura e da escrita.

Segundo

Quando ele entra dentro de uma escola para dar aula e interagir com os alunos, pensa em utilizar tudo que sabe, tudo aquilo que a sua criatividade permitir. Mas a escola castra isto, pois este professor tem que seguir um currículo apertado, cheio de conhecimento, aonde a criatividade não tem espaço. *na maioria das vezes!*

DUBORGEL (1992) mostra esta preocupação com o cumprimento do horário e do currículo escolar com um exemplo de um depoimento de uma professora de 1º série de escola estadual:

"Se eu quiser fazer cumprir o horário do guia curricular e desenvolver toda semana uma atividade com desenhos, minha classe ficará atrasada em relação aos outros primeiros anos. Isto porque a direção quer que todas as classes caminhem juntas com a programação e minhas colegas sentem como perda de tempo este momento de desenhar". (p. 185)

Terceiro

Com o advento do utilitarismo, a pessoa passa a ser definida e valorizada pela sua produção, fazendo ^{com} que o professor passe a ser gerenciado como uma empresa, quantificado.

Veremos este professor que a sociedade criou, nas palavras de ALVES (1983) *como a seguinte descrição*

"Mas professores são habitantes de um mundo diferente, onde o educador pouco importa; são eucaliptos que crescem depressa, todos enfileirados, em permanente posição de sentido, preparados para o corte. E para o lucro.

Mas não podemos confundir jequitibás com eucaliptos, porque cada árvore tem sua cidadania num mundo específico". (p. 53)

exigências

Temos que reconhecer que passando por todas estas fases de Educação se torna difícil não fazer o mesmo com os nossos alunos.

Temos que reconhecer que o mundo esta mudado, com valores trocados, e que ainda temos muito para mudar.

O primeiro ponto que devemos pensar em mudar é o fato de entender que cada aluno é único, por mais que estejam em uma mesma sala de aula, respeitando assim a sua etapa do desenvolvimento.

O processo de ensino-aprendizado na escola deve ser construído tomando como ponto de partida o nível de desenvolvimento real da criança; e só depois como ponto de chegada os objetivos estabelecidos pela escola.

5. CONCLUSÃO

Neste trabalho buscamos discorrer sobre o desenho. Fizemos um percurso no sentido de mostrar como através dos tempos o desenho para a raça humana, além de manifestação estética, cumpriu um papel de expressão, de comunicação, de marcar e transmitir a história e cultura.

Também para cada homem em sua singularidade não é diferente, o desenho acontece como uma forma de manifestação, de comunicação, de expressão de sentimentos, de busca de prazeres, de manifestações estéticas.

O desenvolvimento humano é um processo longo e gradual de mudanças, onde cada pessoa, à sua maneira e no seu tempo, dá sentido à sua vida. Mas em grande parte das sociedades atuais o homem comum perdeu a possibilidade de criar suas próprias manifestações, passando a consumir a manifestação alheia.

Hoje o que temos são pessoas cada vez mais ocupadas. Mulheres que antes eram vistas como dona de casa, estão cada vez mais no mercado de trabalho. E a criança que antes ficava em casa, até alcançar a idade de ir para a escola, esta começando suas atividades escolares cada vez mais cedo. Muitas vezes a ida das crianças, ainda bem pequenas para a escola, se apresenta como uma saída viável para ocupá-las e satisfazer as necessidades dos pais. Se esta saída traz em seu bojo benefícios também desencadeia em certas situações algumas conseqüências nem sempre desejáveis.

Com a alfabetização precoce, cada vez mais a criança está deixando uma forma de expressão que é sua, para seguir um padrão escolar imposto. Não se trata aqui de uma colocação absolutamente contra o aprendizado do código verbal. O que se pretende é chamar atenção para um fato que a alfabetização precoce antecipa, e que prolonga, durante todo o processo de escolarização, é a super-valorização de um ensino verbal, calcado em atividades intelectuais e



abstratas, em detrimento da descoberta, do jogo, da criação, da pesquisa e do desenho.

Porém este abandono, do livre criar e da imaginação, não é uma coisa que pode ser vista como natural, pois para a criança, a imaginação é uma tomada de contado com o mundo, em que a criança muda principalmente a si mesma. Com o crescimento, e ^{ao} se tornar adulto, a imaginação ganhar mais possibilidades de alterar o mundo ao redor, o mundo físico e psíquico, e as atitudes produtivas acrescentam algo em termos de informação e formação.

A escola cada vez mais propicia isto considerando exclusivamente o campo da palavra, direcionando os seus interesses apenas para as expressões verbalizadas da criança. Deste modo está negligenciando o brincar, deixando-o de lado, relegado a um plano secundário, de importância menor, suportando as atividades lúdicas da criança, que surgem entremeadas com a verbalização apenas porque não têm outra alternativa.

O brincar, o desenhar, se reduz a ser jogado no quarto de despejo da casa, como se sua existência não tivesse importância; ele é desprezado por aqueles que pretendem restringir a linguagem à palavra. Abandonam o fato de que quando uma criança desenha reflete sua forma de pensar e sentir; nos mostrando como está se organizando frente à realidade, construindo sua história de vida, conseguindo interagir com as pessoas e situações de modo original, significativo e prazeroso, ou não.

Se a linguagem e a escrita são tão importantes, não podemos esquecer que o desenho é a primeira escrita da criança. A criança desenha para falar de seus medos, suas descobertas, suas alegrias e tristezas. Para deixar sua marca, antes de aprender a escrever a criança se serve do desenho.

Temos que deixar a criança livre para se expressar da maneira como lhe convém, pedindo a ela para que fale sobre si da forma que puder. Mas esquecemos disto hoje, pois com a valorização da escrita, o desenho ao longo do processo de escolarização de uma criança vem sendo abandonado da grade de horário.

A criança quando entra na escola ainda possui aulas só para desenhar; depois no Ensino Fundamental, teremos aulas reduzidas para o desenho – que serão chamadas de Educação Artística. Quando se chega ao Ensino Médio, as escolas

simplesmente abandonam esta matéria, porque não entra no vestibular. Assim a escola despreza a linguagem da criança, que encontra uma expressão privilegiada através do desenho, e procura equipá-la com uma linguagem ensinada. Porém, enquanto aprende a dominar um novo código, a criança vai sendo dominada. Não se leva em conta o seu discurso, a sua fala. Por que não ensinar sim a linguagem verbal, mas ajuda-la a desenvolver esta manifestação tão completa e significativa que se dá através do desenho?

*Sim. De além de ensinar a linguagem verbal,
ajuda-la a ... ?*

TEXTO - O GAROTINHO

Era uma vez um garotinho que foi para a escola.

Numa manhã, quando o garotinho estava há pouco na escola, a professora disse:

- Hoje nós vamos fazer um desenho!

Bom, pensou o garotinho. Ele gostava de desenhar. Ele podia fazer todas as coisas: leões e tigres, galinhas e vacas, trens e barcos... E pegou sua caixa de lápis e começou a desenhar.

Mas a professora disse:

- Esperem. Não é hora de começar!

E ela esperou até que todos estivessem prontos.

- Agora - disse a professora - Nós vamos desenhar flores!

Bom, pensou o garotinho. Ele gostava de desenhar flores. E começou a fazer bonitas flores com lápis rosa, laranja, azul, vermelho, violeta...

Mas a professora disse:

- Esperem, eu lhes mostrarei como se faz!

E a flor era vermelha, com a haste verde.

- Agora vocês podem começar - disse a professora.

O garotinho olhou a flor da professora. Então olhou para a sua. Ele gostava mais da sua flor do que a da professora. Mas ele não revelou isso. Ele apenas guardou seu papel e fez uma flor como a da professora.

Quando chegou o final do ano o garotinho e sua família se mudaram para outra casa, numa outra cidade. E o garotinho teve que ir para outra escola.

E justamente no primeiro dia que ele estava lá, a professora disse:

- Hoje nós vamos fazer um desenho.

Bom, pensou o garotinho. E ficou ali, esperando a professora para dizer-lhe o que fazer. Mas ela não disse nada, apenas andou pela sala. Ao se aproximar do garotinho, perguntou:

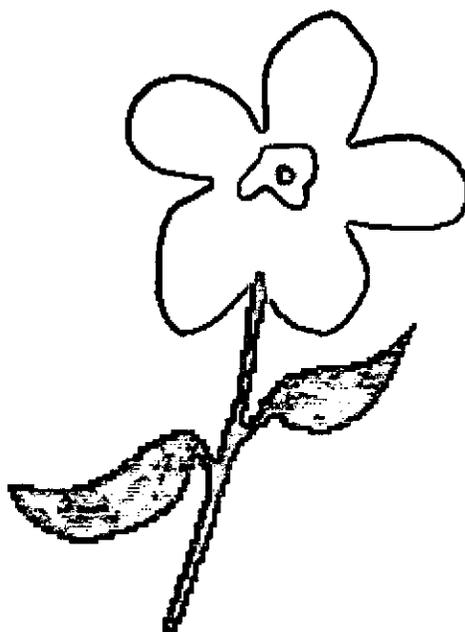
- Você não quer desenhar?
- Sim. Mas o que é que eu vou fazer?
- Qualquer coisa.
- Como eu vou fazer?
- Do jeito que você quiser.
- E de que cor?
- De qualquer cor – respondeu a professora.

E neste momento o garotinho começou a desenhar uma flor vermelha, com a haste verde.

Maria Rita Gramigna

Diretora Presidente da MRG - Consultoria e Treinamento Empresarial.

www.rh.com.br



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. **Conversas com Quem Gosta de Ensinar**. São Paulo, SP: Cortez, 1983.

DUBORGEL, Bruno. **Imaginário e Pedagogia**. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, 1992.

FERREIRA, Emilia. **Com Todas as Letras**. São Paulo, SP: Cortez, 2001.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende. e Maria Heloísa Corrêa de Toledo Ferraz. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo, SP: Cortez, 2001.

GOMES, Luiz Vidal Negreiros. **Desenhando: um panorama dos sistemas gráficos**. Santa Maria, RS: UFSM, 1998.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. **O Espaço do Desenho: a educação do educador**. São Paulo, SP: Loyola, 1997.

SABINI, Maria aparecida Cório. **Psicologia do Desenvolvimento**. São Paulo, SP: Ática, 1993.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento / um processo sócio-histórico**. São Paulo, SP: Scipione, 1993.



UNI-RIO

Universidade do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A) : Katiuscia Roberta de Oliveira

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO : O desenho no
Desenvolvimento da criança : Uma reflexão

ORIENTADOR : Lucia de Mello Souza Lehmamm

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

* Primeiro avaliador : Professor convidado

Professor:

Marwa Angela Monteiro

Nota : 9.0 (Nove)

Corês

Considerações Finais:

Tema e abordagem interessantes.

A aluna desenvolveu as ideias principais e trabalhou
os temas de forma clara.

Algumas sugestões foram feitas ao longo do texto
no sentido de colaborar com o trabalho.

Digo meus e felicitades à autora.

M. Lopes

* Segundo avaliador :

Professor orientador

Professor : Iluz de Oello e Souza Ichmann e Sandra Albornoz

Nota: (Média dos Orientadores : 9,0 nove)

Considerações Finais:

O tema escolhido pela formanda é extremamente rico e relativamente pouco refletido no curso de Pedagogia. Dá seu valor e o mérito da escolha. Aínti falta de referências a Psicologia, especialmente dos trabalhos de Françoise Dolto, que dedicou sua vida a trabalhar com crianças e seus disertos.

Nota sugerida: 9,0 (nove) Atliudim

O tema de monografia é bastante interessante e instigante. A aluna prova integrar algumas experiências que ela faz do ambiente universitário com o ensino e integrar este conhecimento com a Psicologia e a Educação. O trabalho deixa algumas lacunas que nos faz sugerir a continuidade do estudo do tema em uma Pós-graduação.

nove 9,0

LS

* Terceiro avaliador :

Professor da disciplina Monografia II

Professor:

Liaia

Nota :

9,0

Considerações Finais:

*Trabalho dentro das normas da ABNT.
Faltam elementos na Introdução, motivo pelo qual atribuo nota
9,0 ao trabalho final.*

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
<i>9,0</i>	<i>9,0</i>	<i>9,0</i>	<i>27,0</i>	<i>9,0</i>

Rio de Janeiro, _____

Alcely

QUADRO RESUMO - ORIENTAÇÕES

Mês Janerio

Dia	23/01	24/01	27/01	
Atividade	Discussão organi- zação trabalho/tese	Correção do texto	Autores	
Professor				
Aluno	Katuzia Oliveira	Katuzia Oliveira	Katuzia Oliveira	

Mês fevereiro

Dia	03/02	14/02		
Atividade	leitura seleção fontes	leitura/ discussão		
Professor				
Aluno	Katuzia Oliveira	Katuzia Oliveira		

Mês março

Dia	20/03	23/03	30/03	
Atividade	organização trabalho/ anexos	revisão texto	Fechal	
Professor				
Aluno	Katuzia Oliveira	Katuzia Oliveira	Katuzia Oliveira	

Mês _____

Dia				
Atividade				
Professor				
Aluno				

Mês _____

Dia				
Atividade				
Professor				
Aluno				