

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - UNESP
JÚLIO DE MESQUITA FILHO - INSTITUTO DE ARTES**

ISABEL ORESTES SILVEIRA

**O ENSINO DO DESENHO PARA CRIANÇAS DE 9 A 10 ANOS DE IDADE. UM
ESTUDO COMPARATIVO ENTRE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS E DUAS
ESCOLAS PARTICULARES DA REGIÃO CENTRAL DE SÃO PAULO.**

São Paulo
2006

ISABEL ORESTES SILVEIRA

O ENSINO DO DESENHO PARA CRIANÇAS DE 9 A 10 ANOS DE IDADE. UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS E DUAS ESCOLAS PARTICULARES DA REGIÃO CENTRAL DE SÃO PAULO.

Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Estadual Paulista UNESP, em cumprimento às exigências do Curso de Pós-Graduação em Artes, para a obtenção do grau de Mestre. Área de Concentração: Artes Visuais

Orientador: Prof. Dr. João Cardoso Palma Filho.

São Paulo
2006

ISABEL ORESTES SILVEIRA

O ENSINO DO DESENHO PARA CRIANÇAS DE 9 A 10 ANOS DE IDADE. UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS E DUAS ESCOLAS PARTICULARES DA REGIÃO CENTRAL DE SÃO PAULO.

Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Estadual Paulista UNESP, em cumprimento às exigências do Curso de Pós-Graduação em Artes, para a obtenção do grau de Mestre. Área de Concentração: Artes Visuais

Aprovada em 23 de março de 2006

BANCA EXAMINADORA

Presidente: Prof. Dr. João Cardoso Palma Filho
Universidade Estadual Paulista

1º. Examinador: Dra. Cleusa Kazue Sakamoto
Instituto Presbiteriano Mackenzie

2º. Examinador: Dr. Norberto Stori
Universidade Estadual Paulista e Instituto Presbiteriano Mackenzie

S587e Silveira, Isabel Orestes
O ensino do desenho para crianças de 9 a 10 anos de idade. Um estudo comparativo entre duas escolas públicas e duas escolas particulares da região central de São Paulo / Isabel Orestes Silveira – São Paulo, 2006.
154 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Estadual Paulista – Unesp, 2006.
Referência Bibliográfica: f..126- 129

1. Desenho infantil. 2. Influência da mídia. 3. Ensino e aprendizagem da arte. I. Título

CDD 370

Para José Roberto, Guilherme e André, que
desenham a vida juntamente comigo.
A vocês minha gratidão!

AGRADECIMENTOS

Ao Deus eterno. “Tu, Senhor, és a minha lâmpada; o SENHOR derrama luz nas minhas trevas”.(2 Sm.22:29)

Ao Prof. Dr. João Cardoso Palma Filho, que de forma tão carinhosa e competente apontou-me diretrizes pertinentes durante todos os estágios da dissertação.

À Dra. Cleusa Kazue Sakamoto, que me encorajou a desenvolver esta pesquisa, tornando-se, participante desta empreitada comigo.

À Dra. Loris Graldi Rampazzo e ao Dr. Prof. Norberto Stori, que participaram da banca de qualificação, me auxiliando na construção do conhecimento.

Aos professores do curso: Dr. João Cardoso Palma Filho, Dr. João Jurandir Espinelli, Dr. Liomar Quinto de Andrade, Dra. Luiza Helena S. Christov, Dra. Mirian Celeste Ferreira Dias Martins, Dr. Percival Tirapeli e Dr. Reynúncio Napoleão de Lima, os quais tornaram possível o meu acesso ao ensino de qualidade.

Aos colegas de curso. Minha gratidão e amizade.

Um agradecimento especial às professoras e diretoras, da rede pública e particular que se dispuseram a participar da pesquisa.

A todas as crianças, verdadeiras mestras em ensinar-nos a arte da inquietação e da busca pelo novo. Jeito simples de ver e esboçar a vida.

E, finalmente, minha gratidão aos funcionários do IA – Instituto de Artes da Unesp, e a todos os que direta ou indiretamente, participaram desta pesquisa.

Será que algum dia alcançarei o objetivo buscado há tanto tempo e de forma tão sôfrega? Espero. Mas enquanto não é atingido, um sentimento vago de desconforto persiste e não vai desaparecer até que eu tenha alcançado o porto, isto é, até que eu alcance algo mais promissor do que alcancei até agora. Cézanne (1972, p.336)

RESUMO

Este trabalho de pesquisa propõe uma reflexão sobre o desenvolvimento gráfico da criança numa faixa etária específica que compreende a idade de 9 a 10 anos, tendo como alvo de investigação duas escolas públicas e duas escolas particulares da região central de São Paulo. A investigação da representação pictórica nessa faixa etária, derivou da constatação de que a criança nessa idade modifica seu comportamento no uso da linguagem gráfica, especialmente quando utiliza o desenho como meio de expressão. Tal observação foi decorrente do longo período de tempo de exercício do magistério como arte-educadora. Do processo do espontaneísmo observado nos primeiros anos de escolaridade, a criança vai adquirindo consciência crítica do seu fazer artístico e de suas limitações na medida em que cresce rumo a um realismo visual. Muitas vezes, utilizando a mídia para copiar modelos, a criança deseja que seu desenho se pareça com a realidade que ela percebe e interpreta e que atribui significado. Este trabalho se apresenta com a intenção de lançar bases para uma reflexão sobre a importância de um ensino formal do desenho e das demais disciplinas artísticas a fim de que a criança de 9 e de 10 anos não abandone a prática do desenho e da Arte, pela crença no mito de que apenas alguns poucos são capacitados ou privilegiadamente dotados.

Palavras-chave: Desenho infantil. Influência da mídia. Ensino e aprendizagem da arte.

ABSTRACT

This research proposes a reflection about the children's graphic development in a specific age - from 9 to 10 years old - having as investigation targets two public and two private schools in the central area of São Paulo city. The investigation of the pictorial representation in this age came from the fact that the child in this age changes his/her behavior with the use of graphic language especially when using the drawing as a mean of expression. That observation came from the long period of teaching experience as an Art educator. From the spontaneous process observed in the first years of schooling the child acquires a critical conscientiousness of his/her artistic making and of its limitations as the visual realism grows. Many times, using the media to copy models, the child wishes that the drawing looks alike the reality that is perceived, interpreted and given a meaning. This work has the intention to launch basis to a reflection about the importance of a formal teaching of the drawing and of the others artistic subjects in order that children from 9 to 10 years old do not abandon the practice of Arts and drawing, due to the belief that only a few are gifted or able to do it.

Key words: Children's drawing. Media influence. Teaching and learning Arts.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1** A evolução do desenho da figura humana, realizado por Felipe, uma criança de três anos de idade do sexo masculino. Feito em março 2002.....27
- Figura 2** A evolução do desenho da figura humana, realizado por Felipe, uma criança de três anos de idade do sexo masculino. Feito em agosto 2002.27
- Figura 3** A evolução do desenho da figura humana, realizado por Felipe, uma criança de três anos de idade do sexo masculino. Feito em novembro 2002.....28
- Figura 4** Desenho espontâneo – “Figuras humanas”, realizado por André, uma criança de três anos do sexo masculino.30
- Figura 5** Desenho espontâneo - “Mãe e filho” realizado por Victor, uma criança de sete anos do sexo masculino.....32
- Figura 6** Desenho – “Minha rua”, que foi solicitado ao André, uma criança de oito anos do sexo masculino.33
- Figura 7** Desenho espontâneo - “Uma luta”, realizado por Ricardo uma criança de oito anos do sexo masculino.34
- Figura 8** Desenho espontâneo – “Uma luta”, realizado por Isaac uma criança de doze anos do sexo masculino.34
- Figura 9** Desenho espontâneo da figura humana, realizado por Viviane, uma criança de nove anos, do sexo feminino.35
- Figura 10** Desenho espontâneo da figura humana realizado por Cyistal, uma criança de dez anos do sexo feminino.....36
- Figura 11** Desenho espontâneo, feito por Isabel, uma criança de nove anos do sexo feminino.....39
- Figura 12** Desenho espontâneo, feito por Guilherme, uma criança de dez anos do sexo masculino.....39
- Figura 13** Desenho de observação – “Cópia da figura do Homem-Aranha”, feito por Ilana, uma criança de dez anos do sexo feminino.43
- Figura 14** Desenho de observação – “Cópia da figura do Cavalo Alado”, feito por Aldeniei, uma criança de dez anos do sexo masculino.44
- Figura 15** Desenho de memória - do brinquedo “Bemblade” (peão que toma parte de um desenho animado japonês da Tv e destes peões surgem monstros que disputam batalhas). Esse desenho foi feito por Guilherme uma criança de nove anos, do sexo masculino.....47

Figura 16	Desenho de memória – representação dos desenhos japoneses da televisão, feito por Henrique, uma criança de nove anos, do sexo masculino.....	48
Figura 17	Desenho espontâneo - “Uma menina”, feito por Lara, uma criança de dez anos, do sexo feminino.	49
Figura 18	Desenho de memória – “Representação dos desenhos japoneses”, feito por José, uma criança de dez anos, do sexo masculino.	50
Figura 19	Desenho de memória – “Personagens do jogo eletrônico Ragnarok Online”, . feito por Guilherme, uma criança de doze anos, do sexo masculino.....	51
Figura 20	Desenho espontâneo – “Criação de monstros em situação de luta”, feito por Gustavo, uma criança de dez anos, do sexo masculino.....	53
Figura 21	Desenho espontâneo- “Figura humana”, feito por Catherine, uma criança de dez anos, do sexo feminino.....	54
Figura 22	Desenho de memória – “Monstros e ações de luta”, semelhantes aos desenhos japoneses da televisão, feitos por Roberto, uma criança de dez anos, do sexo masculino.....	55
Figura 23	Desenho de uma paisagem, feito por Bianca, uma criança de dez anos, do sexo feminino.....	56
Figura 24	Folder original do Bob Esponja, personagem do desenho animado da televisão..	74
Figura 25	Bob Esponja - Desenho espontâneo observando o modelo. Feito por André uma criança de cinco anos do sexo masculino.....	75
Figura 26	Bob Esponja - Desenho orientado observando o modelo, feito por André, uma criança de cinco anos do sexo masculino.....	75
Figura 27	Bob Esponja - Desenho de memória sem modelo, feito por André uma criança de cinco anos do sexo masculino.	76
Figura 28	Cópia de um folder de jogo. Desenho feito por uma criança de dez anos do sexo masculino.	82
Figura 29	Desenho espontâneo feito por Guilherme, uma criança de dez anos do sexo masculino, quando relatou que iria iniciar o curso de música e estudar um instrumento musical.....	82
Figura 30	Desenho de abstração, feito por uma criança de dez anos, do sexo feminino da Escola A, pesquisada.....	88
Figura 31	Desenho de abstração, feito por uma criança de dez anos, do sexo masculino da Escola A, pesquisada.....	88
Figura 32	Imagem do caderno de artes de uma criança das quintas séries do sexo masculino com inclusão do conteúdo teórico, da Escola A, pesquisada.	89

Figura 33 Personagem de desenho animado japonês. Feito por uma criança de dez anos, do sexo masculino, da Escola A pesquisada.....	90
Figura 34 Personagem de desenho animado japonês. Feito por uma criança de dez anos, do sexo masculino, da Escola A pesquisada.....	90
Figura 35 Maquete da cidade de São Paulo. Atividade em grupo, feito pelos alunos das quartas séries, da Escola B pesquisada.....	91
Figura 36 Maquete da cidade de São Paulo. Atividade em grupo, feita pelos alunos das quartas séries, da escola B pesquisada.....	91
Figura 37, 38 e 39 Registro de fotos dos murais da Escola A pesquisada, que demonstram atividades em grupo sobre o conteúdo das aulas (ponto, linha, cor e forma).....	92
Figura 40 “Máscaras africanas”. Atividade com sucata, feita pelos alunos das quintas séries da Escola C pesquisada.....	93
Figura 41 Imagens de um álbum de desenhos do projeto em que a professora utilizou um livro paradidático. Feito por uma criança de nove anos do sexo feminino da Escola D pesquisada.....	94
Figura 42 e 43 Atividades de interdisciplinaridade entre as áreas de Arte e História feito em grupo, pelas quintas séries da escola D pesquisada. Painel retratando o Império Romano, bonecos que ilustram a população e o indumentário da época e um jogo de quebra cabeça.	95
Figura 44 Atividades interdisciplinares entre as áreas de Arte e Ciências: tema “Alimentação saudável”. Feito em grupo pelos alunos das quartas séries da escola D pesquisada.....	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Dados pessoais dos sujeitos entrevistados na pesquisa.	98
Quadro 2	Dados acadêmicos dos sujeitos entrevistados na pesquisa.	98
Quadro 3	Dados profissionais dos sujeitos entrevistados na pesquisa.	100
Quadro 4	Dificuldades no exercício docente.	101
Quadro 5	Valorização profissional.	102
Quadro 6	Preferência em lecionar para alguma série específica.	104
Quadro 7	Acerca da autoria do planejamento.	104
Quadro 8	Acerca da elaboração do planejamento.	105
Quadro 9	Atividade de interesse dos alunos.	106
Quadro 10	Série que solicita mais auxílio do professor.	106
Quadro 11	Série ou idade dos alunos que dizem “não saber desenhar”.	107
Quadro 12	Acerca da existência ou não do “dom”.	109
Quadro 13	Acerca do ensino.	109
Quadro 14	Pontos positivos e pontos negativos da escola pública e particular.	111
Quadro 15	Visão dos diretores, acerca do ensino e do educando.	112
Quadro 16	A visão dos diretores das escolas, acerca do corpo docente.	113
Quadro 17	Grau de importância do ensino da arte.	114

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	CONSIDERAÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO GRÁFICO INFANTIL	20
2.1	OS ESTÁGIOS DO DESENVOLVIMENTO GRÁFICO	24
2.2	A REPRESENTAÇÃO DA FIGURA HUMANA	29
3	O REALISMO VISUAL	37
3.1	A INFLUÊNCIA DA MÍDIA E A CÓPIA DE MODELOS.....	41
3.2	MODISMO: A INFLUÊNCIA DOS DESENHOS JAPONESES	48
4	A DISCIPLINA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	58
4.1	O ENSINO DO DESENHO NAS AULAS DE ARTES	64
4.2	UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINAR DESENHO	70
5	ESTUDO COMPARATIVO DO ENSINO DE DESENHO EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS E DUAS ESCOLAS PARTICULARES PARA CRIANÇAS DE 9 E 10 ANOS.	84
5.1	DESCRIÇÃO DAS ESCOLAS VISITADAS.....	85
5.1.1	As Escolas Públicas	87
5.1.2	As Escolas Particulares	93
5.2	BREVE RELATO COMPARATIVO SOBRE OS RESULTADOS A SEREM APRESENTADOS	97
5.2.1	O Perfil Pessoal, Acadêmico e Profissional dos Professores das Escolas Públicas e das Escolas Particulares Pesquisadas	97
5.2.2	A Compreensão dos Professores Acerca de seus Alunos	105
5.2.3	Como o Ensino do Desenho é Ministrado	108
5.2.4	Parecer dos Diretores das Escolas Pública e Particular, acerca de suas Respectivas Escolas	110
5.3	DISCUSSÃO	114
6	CONCLUSÃO	121
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁICAS	126
	ANEXO 1 – CARTAS	130
	ANEXO 2 – MODELO DOS QUESTIONÁRIOS	132
	ANEXO 3 - TRANSCRIÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS	136

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo é fruto da experiência que alcancei, ao longo dos anos, no exercício da arte-educação no ensino básico.

Tenho observado, nesses dezoito anos como professora da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, que as crianças pequenas manifestam gosto pelo fazer artístico e revelam grande espontaneidade em suas atividades. Expressam-se livremente, diferentemente das crianças mais velhas que já adquiriram maior senso crítico em relação às suas próprias produções.

O grupo de alunos do Ensino Fundamental, que compreende a idade escolar de 7 a 10 anos aproximadamente, manifesta via de regra mais interesse pela disciplina de artes, em detrimento de outras disciplinas. Porém, especificamente as crianças na faixa etária dos 9 aos 10 anos revelam insegurança e grande censura com relação ao produto final de seus trabalhos, especialmente em relação ao desenho. Essas crianças solicitam com mais frequência a professora e buscam sempre uma palavra de apreciação sobre o que estão fazendo.

A observação da mudança de atitude das crianças de 9 a 10 anos me estimulou a estudar essa faixa etária no intuito de compreender o porquê do desinteresse de muitas delas em prosseguir desenhando. Interessou-me buscar respostas a questões pertinentes ao desenho. Como o desenho, enquanto disciplina dentro da área de artes, seria ensinado? Os professores desenvolvem alguma técnica formal para que os alunos aprendam esquemas de representação ou as crianças são deixadas livres? Existe técnica para o ensino do desenho ou a expressão infantil livre é a única alternativa possível?

É fato que o desenho é um dos meios pelo qual as crianças se expressam, todavia, pude perceber que algumas crianças na faixa etária de 9 e 10 anos, tendiam a desenhar com maior frequência os personagens dos desenhos animados da televisão que já sabiam fazer de

memória, outras buscavam a cópia de modelos, no ato da representação pictórica ou do “desenho livre”, quando solicitados pela professora. Muitas alegavam que não sabiam desenhar, chegando ao ponto de copiarem os desenhos dos colegas. Havia crianças que recorriam a temas como montanha, sol, casas, paisagens, etc. ou copivam das figurinhas ou álbuns, os personagens de desenho animado da TV. Com esta observação percebemos a influência que as imagens veiculadas na mídia exercem sobre as crianças e no modo com estas desenhavam.

Não há como negar a ação das imagens sobre nós nos dias de hoje. Elas nos cercam e por conseqüência, nos afetam. Nos grandes centros urbanos, a percepção é saturada de imagens produzidas pela mídia. Nesta realidade, o indivíduo mudou seus costumes e alterou seu comportamento. O hábito da leitura, por exemplo, foi sendo substituído pelo rádio, pela televisão e pelo cinema, e assim, a imagem e sua influência passaram a permear a vida social trazendo o consumo, muitas vezes sem crítica.

Como McLuhan (1979, p. 257) afirma: “Os anúncios não são endereçados ao consumo consciente. São como pílulas subliminares para o subconsciente, com o fito de exercer um feitiço hipnótico”. Se existe fundamento em tal declaração, podemos considerar que o olhar é direcionado para o consumo, é condicionado para a compra de produtos. Afinal, os comerciais induzem ao ato do consumo, gerando necessidades e ações automáticas.

Nesta perspectiva de entendimento, devemos considerar que não apenas os adultos são influenciados pela mídia, mas, que a influência também passa pelo universo infantil. Os meios de comunicação de massa estão ocupando cada vez mais o espaço da vida cotidiana, sendo muitos os programas de televisão dirigidos especialmente para crianças. Constatamos que o mercado voltou seu olhar também para os pequeninos, enquanto consumidores potenciais. O tema do consumo das imagens televisivas e a discussão da influencia da mídia sobre as

crianças trazem uma primeira dificuldade: Seria possível detectar com precisão o que é efeito da televisão e o que não é?

Atualmente, os pais encontram dificuldades para impor limites aos filhos, alegando temor em frustrá-los. Notamos que existe uma preocupação demasiada, por parte dos pais, de agradar às crianças e satisfazer, seus desejos. Seria possível isolar a televisão das influências do restante da sociedade? Quanto do consumo infantil advém da família e quanto da mídia? Até onde o comportamento negativo da criança é imitação daquilo que ela observa nos enredos de ficção ou do que são apresentados na mídia como possíveis paradigmas sociais?

A convivência dos espectadores mirins com a televisão, toda a interferência desta no indivíduo, na sua fase de formação da identidade, são temas polêmicos. Discutem-se entre os educadores a problemática dos efeitos exercidos pela televisão na sociedade contemporânea.

Neste sentido, gostaria de pensar um pouco nas crianças maiores, que já conquistaram o domínio da linguagem, articulam com mais consciência o pensamento, a leitura e a escrita, sendo capazes de se expressar facilmente de forma oral. Refiro-me às crianças na faixa etária dos 9 e 10 anos, do nível escolar do Ensino Fundamental I com as quais trabalhei como professora de Artes Plásticas nos últimos anos e também as crianças das quintas séries do Ensino Fundamental II, que estão dentro da mesma faixa etária deste universo de idade.

Realizei em minha prática pedagógica as mais variadas propostas e utilizei diferentes técnicas voltadas para a expressão plástica das crianças que manusearam materiais diversificados nas aulas. Várias foram as modalidades expressivas ministradas tais como modelagem, pintura, desenho, composição, recorte e colagem, dentre outras que apontam possibilidades para o desenvolvimento da criança.

Observei que meus alunos revelavam não só o gosto pela disciplina como também sensibilidade no fazer artístico. Expressavam em suas produções seus sentimentos e sua imaginação. Todavia percebi que, dentro da disciplina de Desenho, as crianças de 9 e 10 anos

são as que mais se organizavam socialmente. Observei que, no ato de desenhar, elas procuravam mais umas às outras, ora investigavam o desenho dos colegas ora por curiosidade, ora com a intenção de copiarem o desenho do outro, alegando que “não sabiam o que fazer” ou que estavam sem idéias. Geralmente buscavam também o auxílio da professora, querendo um comentário apreciativo ou mesmo uma interferência.

Observando o comportamento das crianças no cotidiano da sala de aula, percebi que a espontaneidade no desenho livre se fazia mais presente nas crianças menores da Educação Infantil e nas séries iniciais, como a primeira e a segundas séries. À medida que as crianças cresciam, a espontaneidade se mostrava cada vez mais ausente. Por alguma razão, o desinteresse em desenhar se manifestava em algumas crianças, especialmente naquelas para as quais o mito de que “não levavam jeito pra artes” se fazia presente.

Sendo assim, escolhi investigar a faixa etária dos 9 aos 10 anos buscando compreender como o processo de aquisição de conhecimentos em desenho ocorre. Quem é essa criança? Quais são seus gostos, como pensa e o que os estudiosos têm descoberto acerca do assunto. Tais questões poderiam vir a enriquecer a minha prática profissional.

A pesquisa proposta não pretende dar conta do universo do conhecimento relativos ao ensino da arte, mas sim contribuir para o esclarecimento de certos aspectos relativos ao desenho infantil. Busquei também investigar como esta área é vista por outros professores, tendo o propósito último de refletir sobre a prática pedagógica.

Para isso observei os seguintes procedimentos metodológicos:

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa com a finalidade de observar a dinâmica do processo ensino-aprendizagem do desenho em duas escolas públicas e em duas escolas particulares da região central de São Paulo. O critério de escolha das escolas foi baseado na possibilidade de se obter um acesso facilitado em virtude da pesquisadora também morar na região central.

Os professores de artes das respectivas escolas e seus diretores foram convidados a participarem da pesquisa respondendo um Questionário semi-aberto. Das duas escolas públicas pesquisadas, somente um diretor aceitou responder o Questionário e a mesma experiência foi vivenciada na escola particular. Somente um diretor participou. As respostas ao questionário que encaminharam a coleta de dados, foram analisadas qualitativamente. As etapas da pesquisa levaram em conta o:

1) Levantamento bibliográfico: num primeiro momento procuramos fazer uma leitura crítica dos textos que abordam direta ou indiretamente o objeto da pesquisa, buscando com isso nos familiarizarmos com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito na construção de hipóteses.

2) Participantes: um grupo de quatro escolas, duas públicas e duas particulares da região central de São Paulo.

3) Instrumento: foi solicitado o preenchimento de um Questionário, aos professores específicos da área de artes e aos diretores respectivos das escolas a fim de que pudéssemos ter contato com a visão destes sobre o ensino e a importância da arte.

4) Procedimento: a) os professores foram convidados através de explicação verbal, a responderem um Questionário semi-aberto. O objetivo era de traçarem um perfil pessoal, acadêmico e profissional do professor de artes, além de observar sua visão sobre a criança e em especial a criança de 9 a 10 anos de idade e por fim como o professor ministra suas aulas. b) a observação direta das aulas, não foi possível em todas as escolas, em virtude da burocracia que muitas vezes entrouvrou o acesso às mesmas.

5) Análise dos dados: a coleta de dados permitiu verificar em primeiro lugar, como é trabalhado o conteúdo na disciplina de artes para as crianças de 9 e 10 anos de idade, em segundo lugar, se o professor que ministra aulas para esta idade leva em consideração que

estas crianças modificam seu comportamento no ato da representação pictórica, e em terceiro lugar, se é ensinado desenho ou se o livre fazer espontâneo é o único recurso proposto.

Seria interessante esclarecer ainda, que não foi tarefa fácil, encontrar escolas que se dispusessem a aceitar o convite à pesquisa. Nesse processo de busca, nas duas escolas públicas que entrei em contato, obtive uma resposta positiva logo na primeira tentativa. O mesmo não ocorreu nas escolas particulares. De oito escolas que procurei, apenas duas aceitaram participar.

As ilustrações que seguem no corpo do trabalho, são desenhos que me foram doados por antigos alunos com os quais tive o prazer de conviver e para facilitar a compreensão da autoria dos desenhos utilizei-me de nomes fictícios. Todavia na pesquisa de campo, pude registrar através de fotos, os desenhos das crianças da rede pública e da rede particular, com os quais ilustro o último capítulo.

Com o propósito de contribuir com um questionamento sobre o aprendizado do desenho, na primeira parte desta pesquisa, apresentarei uma reflexão sobre o desenvolvimento gráfico infantil em suas diferentes fases para, em seguida, priorizar na segunda parte, a fase do realismo visual que corresponde à faixa etária da criança de 9 a 10 anos de idade.

Na tentativa de aprofundar o assunto, na terceira parte, apresentarei considerações sobre a visão de alguns educadores sobre as aulas de artes e sobre o ensino do desenho. Considero que este estudo poderá ampliar um diálogo acadêmico importante sobre a nossa profissão de educadores e sobre a disciplina de artes.

Na quarta e última parte, apresentarei uma amostragem comparativa de como é ministrado o ensino de desenho em escolas da rede particular e pública, buscando também precisar o perfil do professor que leciona artes a faixa etária de 9 a 10 anos. O objetivo é responder se o desenho é ou não ensinado formalmente e como o professor percebe essa criança.

Este estudo ofereceu a oportunidade de me sentir realizada ao pesquisar o tema e aprofundar um diálogo sobre o ensino do desenho infantil, especialmente por que acredito na criança e, na profissão de educadora. A essa crença se soma uma vontade enorme de realizar mudanças e, de alguma forma, contribuir com colegas que ministram aulas na mesma área.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO GRÁFICO INFANTIL

Quando queremos refletir sobre algo relacionado com o ser humano estamos nos aventurando a penetrar num mundo fascinante, misterioso e por demais complexo. Pensar sobre a criança, sobre seu desenvolvimento e sua arte, implica utilizarmos a nossa sensibilidade e termos em conta, a fantasia.

A expressão é inerente ao ser humano e a criança inicialmente se expressa de forma aparentemente sem objetivo, ao sentir prazer ou raiva, mas também de forma a garantir a satisfação de seus desejos. Herbert Read (2001, p.120), ao escrever o livro *A educação pela arte*, faz uma citação de um educador conhecido como Froebel, que afirma:

Brincar é a mais elevada expressão do desenvolvimento humano da criança, pois constitui a única expressão do que está na alma da criança. É o produto mais puro e mais espiritual da criança, sendo, ao mesmo tempo um tipo e uma cópia da vida humana em todos os seus estágios e em todas as suas relações.

No ato de brincar, a criança organiza os processos mentais e se desenvolve nas atividades físicas. A brincadeira proporciona repetição das experiências, além de estimular a fantasia e a cooperação. No mesmo livro citado, Read (2001, p.121), menciona o comentário de Margaret Lowenfeld que segundo a qual: “[...] nas crianças a brincadeira é a expressão de sua relação com o todo da vida”.

É então, através da brincadeira que a criança é estimulada a se desenvolver. Ela vai adquirindo controle motor e, pouco a pouco, passa a dominar seu corpo e acredita que pode dominar também o mundo. Esta onipotência pode ser agravada pela dificuldade que tem de diferenciar o seu eu do outro. Ela entra em contato com o mundo através de seu envolvimento espontâneo com ele e todas as energias físicas, emocionais, racionais ou intuitivas, são contidas ou liberadas através das brincadeiras.

Para Vygotsky (2000), o brincar é a fonte condutora do desenvolvimento no pré-escolar e o principal meio através do qual a aprendizagem de regras é dominada.

Howard Gardner (1997, p.178), em seu livro *As artes e o desenvolvimento humano*, pressupõe que o brincar seja um parceiro insubstituível do desenvolvimento e afirma:

Em resumo, as artes, embora não sejam os principais modos de desenvolvimento, tendem à integração e organização da experiência de uma maneira mais abrangente; a arte é uma forma de brincar dirigida para um objetivo. O brincar difere das artes em sua fonte e em seu destino formal.

A arte poderá ser uma alternativa para as diferentes manifestações da espontaneidade infantil. Por isso cabe ao adulto fazer com que a criança tenha acesso a materiais diversos e se expresse livremente em suas experiências no decurso de seu processo de desenvolvimento.

O ato de pegar um lápis para desenhar ou um pincel para pintar pode ser considerado uma atividade espontânea como a brincadeira, já que a criança o faz por vontade própria.

Herbert Read (2001, p.125) considera que os produtos das atividades expressivas da criança são, em algum sentido, inspirados. Ele questiona se, de alguma forma, tais produtos podem ser “descritos como artísticos”, ou seriam apenas uma forma de brincar. O autor prossegue citando com indignação os comentários pejorativos que a dra. Montessori faz acerca dos desenhos infantis:

Esses desenhos horrorosos, tão cuidadosamente recolhidos, observados e catalogados por modernos psicólogos como documento da mente infantil, não passam de monstruosos, expressões de leviandade intelectual, eles apenas mostram como o olhar da criança é deseducado, a mão inerte, a mente insensível tanto ao belo quanto ao feio, cega com relação ao verdadeiro ou falso [...] eles não revelam a alma, mas os erros da alma [...]

Read (2001, p. 315) reitera suas idéias acerca da necessidade de se educar a criança através do ensino da arte. Sustenta seu pensamento embasado no filósofo grego Platão, que se posicionava alegando que:

Uma educação estética é a única educação a trazer graça para o corpo e nobreza para a mente e que devemos tomar a arte como base da educação porque ela consegue operar na infância, durante o sono da razão, e, quando a razão surgir, a arte já lhe terá preparado um caminho e ela será saudada como uma amiga cujas características essenciais há muito são familiares.

Essas considerações possuem relevância para o nosso tema estudado, o desenvolvimento gráfico infantil. Obviamente poderíamos refletir sobre o que acontece quando uma criança começa a desenhar e como se dá esse processo.

A criança, ao desenhar, se projeta no mundo. Seu traço no papel, no muro, na areia, quando utiliza qualquer signo gráfico sobre qualquer suporte, imediatamente é humanizado pela simples presença do gesto que é pessoal, ali expresso. O gesto possui identidade e presença e com ele se origina a linha, a forma e a imagem.

O suporte pode oferecer resistência, mas isso não tira o prazer que a criança sente em representar algo; ao contrário, impulsiona e estimula o seu fazer. O corpo inteiro da criança desenha e, neste ato, a criança experimenta formas, imagens e significados, estabelecendo um elo de participação com o mundo. Nasce, assim, a representação gráfica dotada de intencionalidade.

Segundo Vygotsky (2000), com o desenvolvimento da linguagem, a criança passa a sofrer a mediação dos conteúdos culturais e sua percepção é fortemente influenciada pelos aspectos sociais; de igual modo, seu conhecimento sobre o mundo e suas experiências vivenciadas são frutos de um contexto social. Portanto, ao desenhar, a criança estará revelando o que percebe dentro de sua cultura, sua percepção gera formas e o desenho se origina pela articulação das mãos e dos olhos, pela utilização do material disponível, cujo resultado enfim, é gerado do imaginário da criança.

Sob esse prisma, o que a criança registra ou representa desenhando, sendo consciente ou não, encontra significado quando visto no contexto da sua história pessoal e social e do grupo social ao qual ela está vinculada.

É portanto significativo, apontarmos algumas fases em que a criança passa à caminho do desenvolvimento.

Howard Gardner (1997, p.33) questiona a afirmação central da psicologia desenvolvimental, segundo a qual, após passar por uma série de estágios, o indivíduo obtém o pensamento operacional formal, o que se dá no início da adolescência. Tal noção foi proposta por Jean Piaget (1896-1980) em sua teoria sobre o desenvolvimento cognitivo.

Gardner (1997, p.47) dedicou-se a pesquisar como a criança poderia ser considerada uma artista passando por estágios diferentes dos apontados por Piaget. Afirma o autor:

De acordo com minha formulação, a criança fluente no uso dos símbolos já pode ser considerada um artista, mas precisa atravessar outros estágios separados antes de ser considerado cientista. Mesmo assim, num sentido mais profundo do que o do cientista, o desenvolvimento do artista continua por toda vida.

O que Gardner (1997) procura mostrar é que os agrupamentos ou operações descritos por Piaget não parecem essenciais para o domínio ou entendimento da linguagem humana, da música ou das artes plásticas. Ele irá considerar que as artes são aprendidas pelo intelecto, mas ao mesmo tempo, elas provocam respostas afetivas e preocupam-se com a qualidade dos sentimentos.

Sendo assim, o autor aponta a existência de três sentidos para o desenvolvimento artístico, o sentido do fazer, o sentido do perceber e o sentido do sentir. Esses seriam, portanto, os padrões ou esquemas comportamentais: o que faz, o que percebe e o que sente. Neste contexto, o desenvolvimento ocorreria dentro do próprio meio, através de uma exploração e uma amplificação correta dessas propriedades.

Em síntese, a criança ao representar graficamente, operacionaliza um processo de percepção dinâmica. A criança se percebe existindo, percebe seu meio social e expressa sua vivência na representação pictórica. A sua percepção ativa seus sentidos, possibilitando sua apropriação do mundo e assim ela é capaz de gerar formas pela articulação de elementos, seja pela utilização do material, da técnica empregada, seja pelo imaginário, ou seja, pelo projeto poético.

2.1 OS ESTÁGIOS DO DESENVOLVIMENTO GRÁFICO

Quando desenham, as crianças expressam suas preferências bem como as coisas que lhes desagradam. Suas reações emocionais também podem ser expressas no desenho de modo que, desenhando, as crianças, revelam seu próprio mundo interior como também o mundo que as cerca. Desta forma, as crianças conseguem combinar, segundo Victor Lowenfeld (1976), dois fatores muito importantes: seu conhecimento das coisas e sua relação, individual e própria, com elas.

À medida que crescem, maior é a variedade de elementos que acrescentam na sua representação gráfica, de acordo com o significado que tais elementos têm para elas.

Lowenfeld (1976, p. 17) enfatiza o fato de que tudo o que uma criança faz e todas as experiências por que passa exercem influência sobre ela. E continua:

[...] se a criança, em seu trabalho criador, procura continuamente relacionar entre si todas as suas experiências, tais como pensar, sentir, perceber, ver, tocar... tudo isso também deve exercer um efeito de integração sobre sua personalidade.

Os desenhos infantis equivalem, portanto, às palavras; são meios pelos quais as crianças expressam e comunicam como se sentem e como sentem os outros.

Bernard Blot (apud. PORCHER 1982, p.115 a 131), no livro Educação Artística - luxo ou necessidade escreve sobre algumas características comuns nas crianças em suas diferentes fases cronológicas e apresenta sugestões para educadores no trabalho com elas. O autor divide em três fases principais o processo do desenvolvimento do desenho infantil.

De 0 aos 6 anos, tem-se a fase da garatuja até a figuração. Dos 6 anos até aos 9, é importante o professor variar e enriquecer as técnicas e estimular a auto-confiança. E, por fim, dos 9 aos 10 anos, a criança passa do realismo intelectual ao realismo visual.

Na mesma perspectiva de proposição dos estágios do desenho infantil, observamos as considerações feitas por Herbert Read (1968, p. 130 a 132), quando descreve o trabalho de

dois pesquisadores: o professor inglês Ebenezer Cooke e o psicólogo inglês James Sully, que, em 1885, foram os primeiros a dividirem em “estágios” o desenvolvimento do desenho infantil. Apresento a seguir, um resumo dos estágios retomados por Herbert Read, enfatizando sua opinião sobre a fase do realismo visual.

São eles:

- Rabiscos - 2 - 5 anos de idade. Subdivide-se em: rabiscos sem objetivo, rabiscos propositais, rabiscos imitativos e, por fim, rabiscos localizados.
- Linha - 4 anos de idade. A figura humana torna-se o tema favorito.
- Simbolismo descritivo – 5 - 6 anos (desenho primitivo, esquema lunar do rosto humano) e, aos 6 anos, tratamento mais sofisticado da figura humana;
- Realismo descritivo - 7 aos 8 anos (a criança registra o que sabe, não o que vê).
- Realismo visual - 9 aos 10 anos.

A criança passa do estágio do desenho de memória e imaginação para o estágio de desenho da natureza. Existem duas fases:

a) fase bidimensional – só o contorno é usado.

b) fase tridimensional – o volume é tentado. Dedicam-se atenção à sobreposição e à perspectiva. Um pouco de sombreado e um esboço ocasional são tentados. É tentado o desenho de paisagens.

- Repressão - 11 aos 14 anos (a criança fica desestimulada, pois o processo de tentativa de reproduzir objetos é laborioso; o interesse é transferido para a expressão por meio da linguagem; a figura humana se torna rara e só se desenha o convencional).
- Renascença artística - início da adolescência, o gosto dos meninos se diferencia do das meninas.

Di Leo (1991, p. 41) preocupou-se em registrar também os estágios do desenvolvimento do desenho da criança, todavia ele o fez por comparação com os estágios do desenvolvimento cognitivo propostos por Piaget. Na fase que compreende o realismo visual, o autor amplia a idade cronológica para a idade de 7 a 12 anos, pois esta coincidiria com o estágio das operações concretas, proposto por Piaget. Neste estágio o das operações concretas, a criança pensa logicamente e atinge o nível de reversibilidade concreta, ou seja a capacidade de seguir na linha de raciocínio de volta ao ponto de partida. Já no realismo visual a subjetividade diminui e a criança desenha o que realmente é visível. Se antes os desenhos eram transparentes e mostravam o interior da casa como um “raio x”, agora são realistas inclusive no uso que é feito das cores e também se apresentam mais proporcionais. Nesta fase, quando desejam que seus desenhos se tornem mais realistas, as crianças solicitam com mais frequência o estímulo ou auxílio de um adulto e em especial a ajuda de seu (sua) professor (a) de artes.

Todavia, variadas serão as maneiras como a criança irá apresentar seus desenhos. Quando muito pequena utilizará a garatuja, que consiste nos simples rabiscos ainda desprovidos de controle motor. Nesta fase, ela ignora até mesmo os limites do papel e se torna natural o fato de mexer todo o corpo para desenhar. Suas garatuja poderão se caracterizar pelas linhas retas, longitudinais ou circulares e até soltas na página. Posteriormente, irá surgir a representação da figura humana e este fato é de suma importância, pois desenhar um ser humano reconhecível caracteriza um grande salto no desenvolvimento gráfico da criança.

No exemplo abaixo, observamos a evolução do desenho da figura humana, realizado por uma criança de três anos de idade.

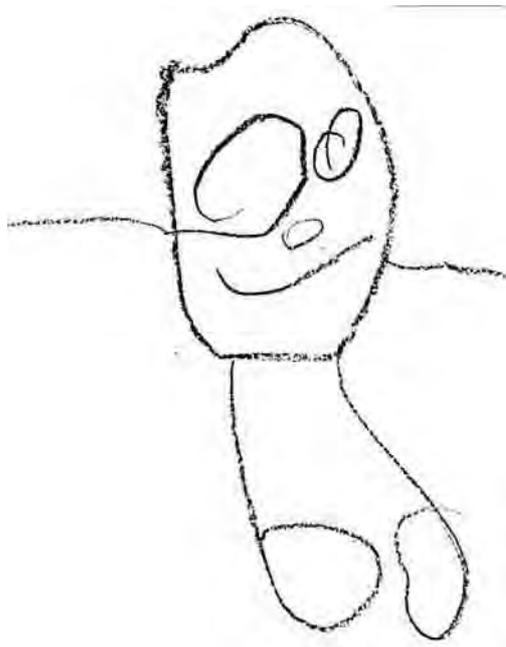


Figura 1 - A evolução do desenho da figura humana, realizado por Felipe, uma criança de três anos de idade do sexo masculino. Feito em março 2002.

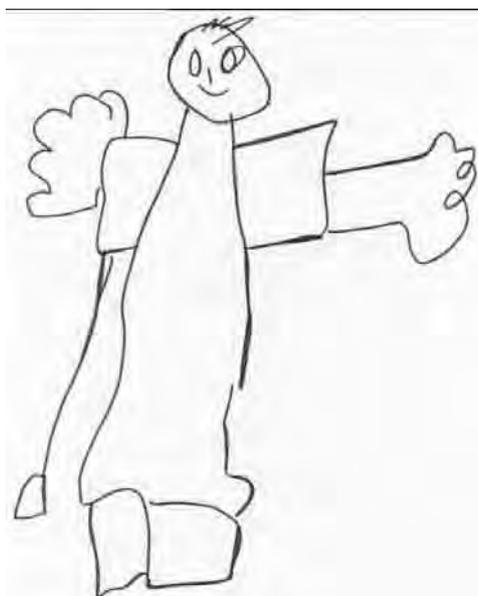


Figura 2 – A evolução do desenho da figura humana, realizado por Felipe, uma criança de três anos de idade do sexo masculino. Feito em agosto 2002

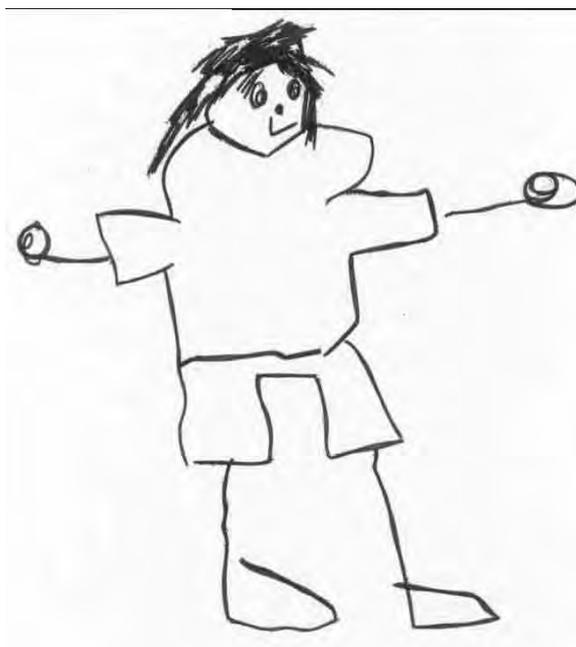


Figura 3 – A evolução do desenho da figura humana, realizado por Felipe, uma criança de três anos de idade do sexo masculino. Feito em novembro 2002

Os volumes começam a aparecer e novos elementos surgem para compor o cenário de sua criação. Algumas crianças mostram-se detalhistas ao desenhar, outras, caprichosas, elas se envolvem demoradamente colorindo com paciência suas produções. Existem aquelas que se mostram rápidas e se soltam com gestos mais rústicos. De qualquer modo, para todas é fato o uso do desenho como forma de representação de seus sentimentos, emoções, idéias, ou ainda, como forma de representação de algo do mundo real, na tentativa de reproduzirem o que é visto. A criança encontra no desenho, um recurso prazeroso para liberar sua espontaneidade e criatividade.

É comum observarmos, em todas as fases da infância, a representação gráfica da figura humana. Por isso, vale aprofundar um pouco mais este assunto, que considero relevante no contexto do desenho infantil.

2.2 A REPRESENTAÇÃO DA FIGURA HUMANA

A noção de beleza assumiu diferentes significados ao longo da história da humanidade. Harmonia e equilíbrio e a figura humana, em cada cultura têm uma significativa importância que transcendem o próprio tempo. Percebemos isto quando consideramos especialmente as pinturas das cavernas e observamos o que o homem pré-histórico nos legou. Imagens de figuras humanas que correm com lanças nas mãos atrás de bisões, retratam uma época e um modo de vida que se eterniza através da pintura rupestre. Desde que foram feitos os primeiros registros de tais desenhos, o homem evoluiu e articulou novas formas de linguagem.

Na história da arte, percebemos a forma do corpo, o qual é objeto de pesquisa na busca de um realismo perfeito. Diferentes pintores se propuseram a eternizar o corpo através da pintura, conseguindo que os indivíduos de diferentes épocas se impressionassem, por exemplo, com a obra de Leonardo da Vinci, a Gioconda ou Mona Lisa, como ficou mais conhecida.

O ser humano, quando retratado na arte, pode se mostrar ora revestido de uma aura espiritual que o endeusa, ora revelado de uma forma profana em sua fragilidade e limitação humana. Seja qual for o tema de uma obra, quando ela revela a figura humana, se torna cativante e atrai o olhar do espectador.



Figura 4 – Desenho espontâneo – “Figuras humanas” realizados por André, uma criança de três anos do sexo masculino.

As crianças, de igual modo, se interessam pela figura humana e tendem a representá-la em seus desenhos. Por este motivo, muitos especialistas do desenvolvimento infantil utilizam os desenhos das crianças para avaliar a sua maturidade intelectual ou o seu ajustamento emocional. O desenho da figura humana parece ser uma atividade tão espontânea e natural: as figuras são apresentadas em diferentes cenas ou isoladas.

Os desenhos representativos começam a ocorrer por volta dos 3 ou 4 anos e, nesse estágio, descobrimos que as garatujas podem significar alguma coisa do mundo visível. Di Leo (1991, p. 102) lembra que nos primeiros desenhos feitos pela criança aparece uma cabeça com alguns membros e sempre a figura humana persistirá como tema. Ele afirma que este fato é observado nos desenhos infantis estudados por diversos pesquisadores. O mesmo pensamento é compartilhado por Edith Derdyk (1990, p. 108):

O processo de aquisição da representação da figura humana nos faz pensar na nossa própria constituição como ser no mundo. A representação da figura humana estabelece vínculos de identidade profunda com nós mesmos, estamos ali expressos. A necessidade de capturar a si mesma, definindo sua imagem e sua figura no mundo, se expressa na insistência natural que a criança tem em desenhar figuras humanas. São desejos de se situar na fresta da vida, de sentir o que é vivo, o que tem movimento.

Todos os desenhos possuem uma cabeça em forma de círculo. Quanto a esse dado, o pensamento de Pennick (1980, p.16) considera que: “Talvez o círculo tenha sido o símbolo mais antigo desenhado pela raça humana. Simples de ser executado, é uma forma cotidiana encontrada na natureza, vista nos céus como discos do sol e da lua”.

Da cabeça circular expressa pela criança, surgem os membros. Ao longo do processo evolutivo da criança, a figura humana será aprimorada através de inúmeras repetições, observando-se também o processo de apropriação dos códigos socioculturais.

Cada desenho é particular na sua maneira de comunicar. É resultado da percepção da criança que evoca, desperta e recria a experiência do real.

As imagens que a criança percebe têm efeito direto em seus sentidos e encontram correspondência com sua emoção, servindo de estímulo para que, no desenho ela comunique sua visão de mundo.

Jung (apud. READ 200, p.202) refere-se ao “[...] inconsciente coletivo que constitui uma base psíquica de natureza suprapessoal e presente em cada um de nós”. O conteúdo do inconsciente coletivo ele chamou de “arquetipos”. Herbert Read (2001, p.204) lembra que até nas atividades artísticas das crianças estes arquetipos estão presentes e principalmente no uso dos círculos. Estes seriam mandalas, como os círculos ou anéis medievais tratando-se de um símbolo recorrente no Oriente e na Europa medieval, freqüente na arte cristã e bizantina.

Arnheim (apud. DI LEO 1991, p.102) afirma que as primeiras representações dos desenhos infantis, são em forma de círculos. Posteriormente, segundo ele, a criança vai “adicionando olhos, boca e o nariz e mais tarde outro círculo será o tronco”. Surge, então, a figura humana e outros temas, como casa, árvores e o sol, aparecem repetidas vezes. Aparecem os “exageros”, certas cenas ou partes do corpo ganham, muitas vezes, proporções determinadas pela emoção.

Os desenhos podem aparecer em uma só linha ou na beira do papel, que é considerada como sendo uma “linha de base”. Outras vezes, encontramos desenhos dispersos na folha sem relação entre si. O céu geralmente aparece no alto da folha e poderá se mostrar como parte de uma concepção de céu.



Figura 5 – Desenho espontâneo - “Mãe e filho”, realizado por Victor, uma criança de sete anos do sexo masculino.

Dos 7 aos 9 anos, a criança poderá usar esquemas para representar o conceito de espaço, utilizando a forma de “dobragem” ou “rebatimento”. Neste caso, uma parte do desenho se apresenta com linha de base e outra de cabeça para baixo ou invertido. Na ilustração que segue a criança está tentando projetar, por exemplo, o quarteirão formado pelas ruas e nessa tentativa se apropria de régua para satisfazer sua necessidade de expressar os prédios com maior realismo possível, sem que nenhum adulto houvesse solicitado que o fizesse. Por isso o desenho será sempre, uma expressão pessoal, assim como o seu significado. O desenho será um reflexo da personalidade de quem o fez.



Figura 6 – O desenho com o tema “Minha rua”, foi solicitado ao André, uma criança de oito anos do sexo masculino.

Nas palavras de Di Leo (1991, p. 44): “Ao desenhar, a criança parece projetar um objeto ou talvez uma tentativa de possuir o objeto; se na realidade não o obtém, pelo menos tem uma imagem do mesmo”.

Na medida em que cresce, a criança vai incorporando os movimentos às cenas desenhadas. Ela não se satisfaz com figuras frontais e estáticas e, ao tentar desenhar o “movimento”, descobrirá o perfil.



Figura 7 – Desenho espontâneo – “Uma luta”, realizado por Ricardo uma criança de oito anos, do sexo masculino.



Figura 8 – Desenho espontâneo – “Uma luta”, realizado por Isaac, uma criança de doze anos, do sexo masculino.

Ao longo do processo de desenvolvimento, verificamos que a criança pequena percebe o mundo através do toque. O toque estimula seus olhos e, ambos, mãos e olhos, se associam na apreensão das formas. Paulatinamente, o ato do desenho se torna revestido de

intencionalidade. A criança rabisca, cria forma, dá significado, usa toda sua energia neste ato para criar seu repertório gráfico e, assim, tudo vai pouco a pouco se tornando pretexto para o desenho que realiza.

De um modo geral, as crianças de 9 aos 10 anos de idade, além de desenhar figuras humanas desejam também desenhar novos temas, experimentar diferentes materiais artísticos, conhecer técnicas de adultos e manifestam a vontade de desenhar como os objetos “são de verdade”, além de possuírem boa memória visual. Todavia a figura humana continuará sendo um dos temas presentes em suas representações.



Figura 9 – Desenho espontâneo da figura humana, realizado por Viviane, uma criança de nove anos, do sexo feminino.



Figura 10 – Desenho espontâneo da figura humana, realizado por Crystal, uma criança de dez anos, do sexo feminino.

A tomada de consciência da forma surge e, então, aproximadamente dos 9 aos 10 anos de idade, o pensamento visual da criança vai se estruturando no sentido do “realismo visual”, período destacado no presente estudo.

3 O REALISMO VISUAL

Na idade que compreende os 9 aos 10 anos, percebemos que apesar do interesse pelo desenho, algumas crianças já manifestam insegurança na escolha de temas que elas pretendem representar. Neste momento elas já possuem maior consciência do meio em que vivem graças às múltiplas experiências a que foram submetidas e, conseqüentemente, não obstante ao fato de algumas se sentirem inseguras, experimentam a sensação de provar a si mesmas que são capazes de se expressar através do desenho. Por isso, muitas crianças nessa fase, recorrem à repetição do mesmo tema várias vezes.

Victor Lowenfeld (1976) caracteriza essa fase como período de “repouso” e acrescenta que é mediante a repetição que nós nos certificamos da nossa competência. Di Leo (1991, p.18), em seu livro *A interpretação do desenho infantil*, diz que “a repetição de um mesmo tema é um fenômeno notável”, sustentando que tais repetições podem ser símbolos gerais ou meios afetivos de comunicação. Ele afirma, reportando-se a Carl Jung (1875-1961), que um símbolo pode emergir de um arquétipo ligando a realidade externa com o mundo interno da criança e, nesta visão, explica a diferença básica entre sinal e símbolo. Nas palavras de Di Léo (1991, p.18), para Jung:

O sinal é convencionado pelo homem, sem significado em si mesmo, representa por consentimento comum um objeto ou instrução, como por exemplo, os sinais de “pare” ou “siga” no trânsito. Um símbolo é basicamente muito diferente. É um fenômeno espontâneo e natural cujo significado é subjacente a sua forma mais óbvia. Em contraste com o sinal, ele representa mais do que aparenta. Sonhos e pensamentos inconscientes, sentimentos e ações são fontes de símbolos. Eles requerem interpretação no contexto de uma única realidade: a da pessoa que sonha, que atuou ou desenhou.

Gardner (1997, p.146) considera a importância do símbolo, afirmando que “o uso dos símbolos e dos sistemas simbólicos são o maior evento desenvolvimental nos primeiros anos da infância, um evento decisivo para a evolução do processo artístico”.

Na fase do realismo visual, a criança utiliza inúmeros símbolos na tentativa de manifestar seus sentimentos. Adicionando ao conteúdo dos símbolos seus sentimentos, encontra expressão nas linhas, no uso do espaço e no ato da representação.

Para Di Leo (1991, p. 41), a passagem do estágio anterior ao realismo visual acontece de modo bastante interessante. Em suas palavras:

Por volta dos 7 aos 8 anos, ocorre uma mudança qualitativa e quantitativa, quanto ao realismo intelectual, dando lugar ao realismo visual, uma mudança que encontra correspondência no conceito piagetiano de substituição do estágio pré-conceitual pelo estágio das operações concretas. Estes termos expressam em substância a metamorfose de um pensamento egocêntrico para uma crescente visão objetiva do mundo.

O autor considera que a criança, na fase pré-conceitual do pensamento, comete alguns “erros” ao desenhar. Ela desenha com “transparência”. As pessoas são vistas através das paredes. Uma casa pode ser vista de forma simultânea, ou seja, dos três lados, além de outras características próprias dessa fase. Segundo Di Leo (1991, p. 41):

Todos esses erros serão banidos gradualmente à medida que o realismo visual tomar lugar. Então a criança tentará desenhar coisas como são vistas externamente, preferencialmente à visão interna. Objetos distantes serão desenhados menores, as chaminés que eram oblíquas, por estarem perpendiculares ao teto serão feitas verticais, a técnica do raio x, será abandonada por ser ilógica e pessoas não mais serão vistas através das paredes.

De forma geral, no período que compreende dos 9 aos 10 anos, os meninos costumam retratar mais ação e as meninas parecem mais interessadas nos detalhes e acabamentos. Todavia, ambos os sexos, sem diferença, desejam que seus desenhos sejam, além de identificáveis, desejam que se tornem visualmente realistas. Nesta idade, as crianças consideram que os desenhos devem ser parecidos com a “coisa” de verdade.



Figura 11 – Desenho espontâneo, feito por Isabel, uma criança de nove anos, do sexo feminino.



Figura 12 – Desenho espontâneo, feito por Guilherme, uma criança de dez anos, do sexo masculino.

Antes do “realismo visual”, as crianças se mostram dispostas e desinibidas para desenhar. Porém, aos poucos elas começam a se preocupar extremamente com que os objetos

de seus desenhos fiquem parecidos com o real. Nesta tentativa realista de representação, algumas crianças recorrem ao uso de régua e borracha.

Percebo no cotidiano da sala de aula que as crianças dessa faixa etária são as que mais solicitam auxílio individualizado, pois em geral elas reconhecem suas dificuldades.

Ao abordar este assunto, Maureen Cox (2001, p. 6), em seu livro *Desenho da Criança* refere que:

A maioria precisará de um ensino mais dirigido e estruturado, mas como em geral não recebem o auxílio de que precisam e portanto nunca aprendem a satisfazer os novos e exigentes padrões que impuseram a si mesmas, concluem que não sabem desenhar.

Tenho observado nas aulas que de diversas maneiras a criança busca escape para a “crise ou desconforto” em se que encontra ao tentar tornar seus desenhos figurativos, reconhecíveis. Uma alternativa é a prática da cópia de modelos.

A criança traz para a aula alguns brinquedos que estão na moda, revistas com temas de seu universo pessoal, além de outros materiais de que dispõe. Se a proposta da aula envolve desenho de livre expressão, ou seja, “desenho livre”, para o qual o aluno pode utilizar os materiais de que dispõe como canetas e lápis coloridos sobre papel, com liberdade para executar sua produção, muitas vezes essa criança recorre ao material trazido. As crianças que possuem algo do gênero e não trouxeram para o ateliê pedem insistentemente autorização para ir buscar na mala deixada na classe.

A constatação de que as crianças de 9 e 10 anos utilizam modelos como base para a realização de desenhos de livre expressão tem dirigido minha curiosidade. A busca de aprofundar o entendimento do desenho infantil, do uso de modelos e da influência destes na representação gráfica poderá ser base para pesquisas futuras, todavia cabe apresentar aqui, ainda que de forma resumida, como este dado se torna evidente nesta faixa etária, o que discutirei a seguir.

3.1 A INFLUÊNCIA DA MÍDIA E A CÓPIA DE MODELOS

Os elementos visuais de comunicação estão presentes no cotidiano do estudante através dos quadrinhos, da televisão, do videocassete, dos outdoors, etc, estabelecendo uma comunicação visual de massa ou entretenimento massificado.

Muniz Sodré (1987, p. 51), afirma que o fascínio do homem contemporâneo pela imagem atinge também as crianças, na medida em que elas se identificam com a imagem vista. Em suas palavras menciona:

Esse processo identificatório tem nas crianças os seus melhores agentes. De fato, as observações sociopsicológicas têm localizado, na infância, uma facilidade toda especial para imitar os comportamentos e atitudes vistas no vídeo, como se a representação televisiva da presença física desencadeasse um processo equivalente ao efeito da presença real.

A criança exposta aos vários códigos e convenções socioculturais de representação vai reconhecendo-os: identificando, nomeando e construindo uma compreensão para tudo, encontrando um sentido de maneira contextualizado nos conteúdos de sua experiência.

Edith Derdyk (1990, p. 110), referindo-se ao desenho infantil, especialmente à questão da representação da figura humana nos desenhos, comenta que a criança constrói sua representação de acordo com o desenvolvimento de cada faixa etária, sendo também influenciada pelo coeficiente sociocultural. Para ela,

Esse coeficiente sociocultural manifesta-se a partir de uma curta idade numa escala crescente, resgatando outros elementos gráficos, contribuindo com códigos e convenções da representação, pertinentes à sociedade ou cultura que tal criança vivencia. No desenho esse coeficiente se expressa principalmente nos detalhes, na caracterização dos tipos de personagens, nas roupas e objetos, nas atividades e funções que o corpo humano exerce em tais territórios.

A autora sustenta que, por volta dos 6 ou 7 anos, coincidindo com o início da vida escolar, a criança passa a esbarrar mais frontalmente com as convenções e os códigos socioculturais de representação. A descoberta gráfica da criança logo é socializada e

dimensionada pelo olhar sociocultural. A criança não somente absorve como também reproduz visualmente as informações que recebe.

É assim que a percepção da criança irá se processando, não apenas pelo reconhecimento das imagens, mas também pela compreensão e interpretação destas imagens. Nesse sentido, o ato da imitação e o da repetição e da automatização, fazem parte do processo de aquisição do conhecimento.

Então, a criança passa a imitar o que vê, pois a imitação é um mecanismo humano. Sem se dar conta, empresta coisas do mundo, incorporando esse repertório, organizando uma representação do mundo dentro de si. Apropria-se dos conteúdos da mídia e copia no desenho, as imagens que vê.

Na fase do realismo visual, a criança se interessa pela cópia de modelos, desejosa de que o produto final “se pareça mesmo” com o modelo observado. A ocorrência da cópia neste momento parece apontar para um interessante recurso no processo do desenvolvimento gráfico infantil. Na compreensão do processo artístico por meio do qual a criança, aprende a se expressar graficamente, é preciso prestar atenção na sua autocrítica que surge na fase do realismo visual.

Em se tratando da criança de 9 a 10 anos de idade e da maneira como ela se expressa graficamente através do desenho, estamos necessariamente refletindo sobre como esta criança se apropria de imagens para representá-las.

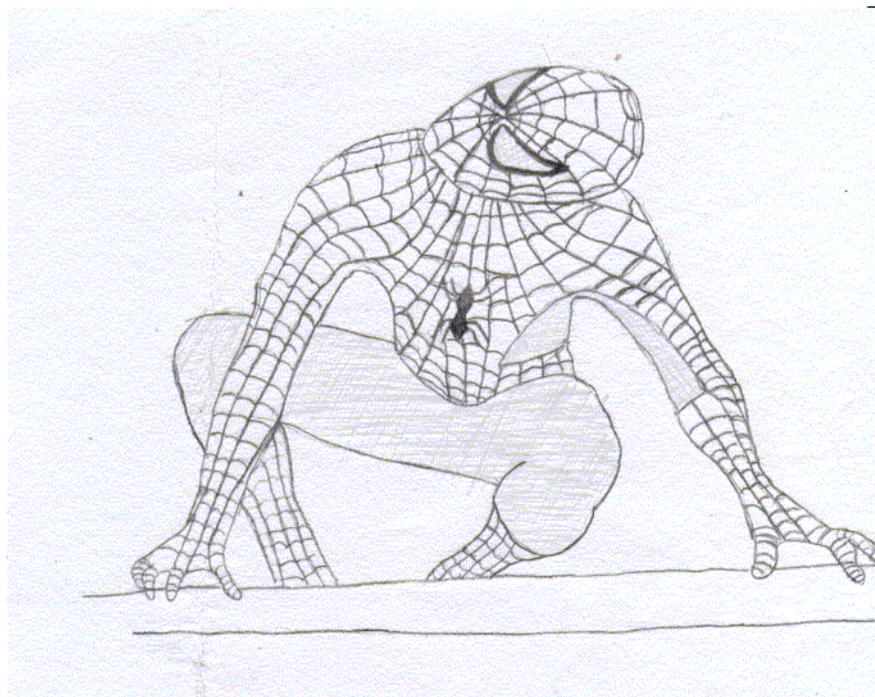


Figura 13 – Desenho de observação – “Cópia da figura do Homem- Aranha”, feito por Ilana, uma criança de dez anos, do sexo feminino.

Sobre a cópia no desenho, Louis Porcher (1982, p. 123) afirma: “[...] embora o período de cópia seja inevitável a maior parte do tempo, é até mesmo útil, pois propõe uma resposta provisória que terá que ser ultrapassada [...]”.

O mesmo autor considera que na idade de 9 e 10 anos, que o ensino do desenho poderá ser melhor orientado, pois nesse estágio a criança já descobriu o espaço e a noção de profundidade e tem a consciência de suas carências técnicas. Acrescenta ainda, que a criança percebe o vazio da reprodução fiel da realidade, salientando: “A criança torna-se inibidora. Ela copia e tem consciência das imperfeições de sua cópia. Ela desanima e passa a fazer decalques.” (Porcher, 1982, p. 128)

Na opinião de Herbert Read (2001, p. 136), “[...] é essa atividade imitativa que desempenha um papel importante no desenvolvimento do desenho infantil em direção ao realismo”.



Figura 14 – Desenho de observação - Cópia de uma figura do “Cavalo Alado”, feito por Aldeniei, uma criança de dez anos, do sexo masculino.

Rudolf Arnheim (1989, p. 253) em seu livro *Intuição e intelecto na Arte*, faz menção a Victor Lowenfeld (1903-1960), um dos grandes nomes da educação artística nos Estados Unidos, que declara: “[...] a cópia fiel de modelos, longe de ser o único critério de qualidade, impedia o desenvolvimento da livre-expressão criadora”.

Rudolf Arnheim (1989) conta que quando Victor Lowenfeld chegou aos Estados Unidos, na década de cinquenta, havia uma ênfase sobre a aprendizagem das artes dominada

pela técnica tradicional do “desenho correto”. O ensino das artes estava começando a surgir como especialidade profissional e precisava de princípios que possibilitassem a condução do trabalho de acordo com a doutrina da educação progressiva. Então, Lowenfeld introduziu a liberdade e a naturalidade.

Das contribuições de Lowenfeld (1976) permaneceu o pensamento de que o professor não deve de modo algum impingir sua forma particular de expressão à criança e também não deve mostrar como se pinta ou qual é o modo correto de desenhar. Ao contrário, o professor deve deixar as crianças desenvolverem por si sua própria técnica, mediante a experimentação.

Arnheim (1989) aponta vários equívocos de Lowenfeld, mas por mais que pesquisadores posteriores o questionassem, seu pensamento sobre a “livre expressão” da criança ganhou força, influenciando o ensino das artes de forma geral.

Podemos concluir, assim, que entre os diversos autores que escreveram sobre a arte infantil não existe uma posição única sobre a prática da cópia de modelos. Alguns apóiam o fato e o reforçam, considerando que faz parte do desenvolvimento humano e em nada parece prejudicar a criança que o faz. Outros, no entanto, dispõem de pouca apreciação para esta atitude e alegam que tal prática pode frustrar toda a intenção criativa da criança.

Encontramos por exemplo a posição de Maureen Cox (2001, p.186), que argumenta a favor da experiência de copiar. O autor afirma: “Creio, porém, que, sem a experiência de copiar, esses reles mortais não apenas deixarão de progredir como, sobretudo, não irão muito longe artisticamente”.

O debate sobre a validade ou prejuízo do uso de cópia de modelos, poderá futuramente ser objeto de pesquisa, e então abordado detalhadamente, especialmente porque o argumento de possuir um referencial ou um modelo para ser observado é muito antigo, tão antigo que o autor André Richard (1988, p.9), registra o comentário feito por Cennini, discípulo de Agnolo Gaddi que escreveu em 1437:

O mais perfeito guia que se poderia ter, a melhor direção, a porta triunfal que conduz ao desenho é a natureza. Desenhar tomando por modelo a natureza está em primeiro lugar. É preciso que você se dedique a isso com ardor e confiança, principalmente quando começar a ter algum sentimento do desenho, e continue com perseverança, não passando nem um dia sequer sem desenhar alguma coisa. Por menor que faça, será o suficiente, o bastante talvez para conduzi-lo à excelência.

Richard (1988, p.13) prossegue argumentando que até o século XIX persistiu a idéia de que um bom desenho ou uma boa pintura seria o resultado da semelhança com o modelo. O autor cita Auguste Rodin (1840-1917), segundo o qual “o único princípio em arte é copiar o que se vê”. Sabemos, todavia, que o critério de semelhança desapareceu da crítica contemporânea e hoje se solicita ao pintor ou ao que desenha uma criação expressiva e pessoal. Alguns teóricos chegam a invalidar o aprendizado do desenho, como por exemplo, Bruno Murani (2001 p.7) que escreve “[...] E tampouco acredito que hoje, com todos os meios que estão à nossa disposição, seja necessário aprender a desenhar o que se pode fotografar”.

Contudo, considero interessante para o momento deixar claro que as crianças na fase do realismo visual tendem a “copiar” sim, um modelo visto. Copiando desenhos animados da TV, *cartoons*, objetos ou mesmo brinquedos, parecem encontrar uma saída para o desafio de prosseguir no gosto pelo desenho e nas descobertas.



Figura 15 – Desenho de memória - do brinquedo “Bemblade” (peão que toma parte de um desenho animado japonês da TV e destes peões surgem monstros que disputam batalhas). Esse desenho foi feito por Guilherme, uma criança de nove anos, do sexo masculino.

A experiência com crianças permite observar que elas ora desenhavam livremente, ora copiam, ou ainda, se apropriam das imagens re-criando novas figuras a partir das que já aprenderam a fazer, ou seja, a partir do repertório que já conquistaram. Sendo assim, muitos professores de artes para crianças ao observarem os desenhos das crianças, freqüentemente irão encontrá-los recorrendo aos modelos de desenhos japoneses vistos na mídia, pois o discurso televisivo se torna fonte mobilizadora de repertório para a criação infantil.

A criança de certa forma é incitada pelos estímulos fantasiosos da televisão. No momento, no repertório de símbolos utilizados pelas crianças, o que sobressai são os desenhos japoneses, a “moda” no meio infantil.

3.2 MODISMO: A INFLUÊNCIA DOS DESENHOS JAPONESES

Tenho observado que as crianças na idade de 9 a 10 anos, estão cada vez mais se apropriando dos modelos dos desenhos japoneses para suas cópias e representações, o que provavelmente se deve aos modismos impostos pela mídia. Os desenhos animados japoneses tornaram-se produtos de exportação para o mercado mundial e sua divulgação também encontrou espaço nas emissoras da televisão brasileira. Os personagens criados se espalharam em vários produtos como bolsas, camisetas, fitas cassetes e de vídeo, nos tênis, bottons, álbuns, pôsteres, balas, chicletes, cds, bonecos, jogos, revistas e outros tantos objetos, que atraem as crianças para o consumo.



Figura 16 – Desenho de memória – Representação dos desenhos japoneses da televisão, feito por Henrique, uma criança de nove anos, do sexo masculino.

A influência dos desenhos japoneses se tornou grande, ao ponto de mobilizar o mercado de HQs americano. O jornal *Folha de São Paulo*, publicou no dia 13 de setembro de 2002, uma matéria intitulada: “Golpe de misericórdia” (ASSIS, 2002, p. E1, E4). Segundo a

matéria os heróis da maior editora de HQs dos Estados Unidos, rendiam-se ao universo do mangá, pois os heróis como Homem-Aranha, Marvel, Super-Homem, X-Men e outros, foram redesenhados no estilo japonês para continuarem no mercado.

Os desenhos japoneses quer os de animação televisiva ou apresentados em forma de história em quadrinhos ou de videogame, são os que mais atraem a atenção das crianças atualmente, pois o uso constante de cores quentes como o vermelho e o amarelo atrai o olhar.



Figura 17 – Desenho espontâneo – “Uma menina,” feito por Lara uma criança de dez anos, do sexo feminino.

O uso de linhas simples, bem como o uso dos contornos, de igual modo destaca a figura da cena. Quando a história em quadrinhos se apresenta em preto-e-branco o destaque do desenho é obtido pela técnica do autocontraste, isto é, a figura que se apresenta no primeiro plano é pintada de preto, resultando o efeito de claro-escuro. Nesses casos, é comum o uso de semitons e sombreamentos nos desenhos, que produzem efeitos de tridimensionalidade. A narrativa, por sua vez, conquista a criança pela abrangência dos

assuntos e pela disposição em capítulos – cada episódio termina num ponto de suspense, para aguçar a curiosidade com relação ao episódio seguinte. Geralmente é abordada a temática dos desafios: os personagens devem conquistar determinado tesouro ou mesmo obter vitória e ser campeões. A temática do conflito entre o bem e o mal também está sempre presente, ocorrendo lutas violentas permeadas por golpes e raios energéticos.



Figura 18 – Desenho de memória, - Representação dos desenhos japoneses feito por José, uma criança de dez anos, do sexo masculino.

Tudo isso num cenário que abrange elementos cativantes da natureza, cidades imaginárias, cidades reais, espaço cósmico ou formas abstratas.

Nos personagens, encontramos comportamentos variados. Nos heróis estão presentes a garra, a coragem, a generosidade, a força, a honestidade, a sabedoria, entre muitos outros atributos. Nos inimigos, sempre a vingança, a maldade, a força. Muitas vezes, em personagens

tanto do bem como do mal, percebemos os estereótipos ligados à beleza física, que se associam à jovialidade.

Nos videogames, de igual modo, a atenção é capturada pela história, que muitas vezes pode ser construída pela própria criança na medida em que joga. A cada fase, o nível de dificuldade aumenta, o que seduz pelo dinamismo da ação proposta.



Figura 19 - Desenho de memória – Personagens do jogo eletrônico Ragnarok Online, feito por Guilherme, uma criança de doze anos, do sexo masculino.

Segundo Patrícia Maria Borges (1998), em sua dissertação de mestrado *Um estudo sobre a influência do Desenho animado através da televisão na representação pictórica da criança de 9 aos 12 anos*, os desenhos animados da televisão contêm uma mistura de lendas gregas, misticismo, movimentos artísticos europeus, processos norte-americanos de criação cinematográfica e a característica mestra do artista moderno, a velocidade.

A autora analisa especificamente o desenho “Cavaleiros do Zodíaco” e discute a relação de identidade e cumplicidade entre os heróis e a criança. Embora tenha se limitado a um único desenho, que havia se tornado popular na época da elaboração de sua dissertação, a autora contribuiu com considerações pertinentes e ainda hoje válidas sobre a “invasão” dos

desenhos japoneses na telas da televisão e na mídia de forma geral. O que ela discute se estende, a meu ver, aos demais desenhos animados atuais. Ela mostra que os sentimentalismos dos personagens atraem o espectador infantil especialmente pelas expressões faciais. Os olhos geralmente são grandes e brilhantes e revelam ódio, amor, fraternidade, amizade, felicidade, sofrimento e angústia, além disso, os personagens aparecem sempre acompanhados de fundo musical.

Segundo Borges (1998, p. 79), o objetivo de sua dissertação é verificar se a preferência pelos heróis dos desenhos animados da TV aparecem espontaneamente nas representações gráficas. Após observar 600 desenhos livres de diferentes crianças, a autora constata que os heróis dos desenhos animados, especialmente os “Cavaleiros do Zodíaco”, não aparecem na grande maioria nos desenhos infantis e afirma: “[...] não podemos relacionar o fato das crianças terem preferências e identificação com seus heróis com o fato de representá-las graficamente”.

Refletindo a respeito das contribuições de Borges (1998), considero que a presença dos desenhos japoneses cresceu nesses últimos anos, tanto no que diz respeito à variedade de personagens, quanto com relação ao número de canais em que são exibidos. Aumentou também o tempo de exibição nos diferentes horários, de modo que os desenhos têm a audiência de um maior número de crianças. Os produtos com a marca dos personagens também se multiplicaram, influenciando decisivamente o gosto infantil.

Considero que, se solicitarmos hoje às crianças da mesma faixa etária pesquisada por Borges (1998) para que façam “desenhos livres”, a maioria provavelmente se expressará a partir dos métodos de representação gráfica que já conhecem. Quer dizer, as crianças irão desenhar temas como casa, sol, montanhas, figura humana, etc., e não necessariamente os seus heróis prediletos. Penso que o resultado a que chegou Borges se repetiria nos dias de hoje, apesar do modismo mais acentuado do desenho japonês.

Ao solicitarmos às crianças “desenhos livres”, como na pesquisa de Borges (1998), encontraremos desenhos variados e será possível observar como as crianças por volta dos 9 anos se encontram constrangidas por achar que “não sabem” desenhar e, portanto, não podem desenhar “livremente”. Estas crianças talvez façam os velhos jargões que conhecem. Por outro lado, outras crianças, acostumadas a copiar inúmeras vezes modelos dos desenhos japoneses, irão reproduzir de memória seus heróis e personagens, como aconteceu com um pequeno grupo de crianças na pesquisa de Borges. Outras irão criar figuras novas a partir do repertório de que dispõem, tirando proveito da grande familiaridade com os traços do desenho japonês. Elas conseguirão “re-criar”, produzindo novas imagens, como os monstros variados com formas de dragão ou as figuras humanas de olhos grandes, pernas muito longas e cabelos espetados, tipicamente japonesas.

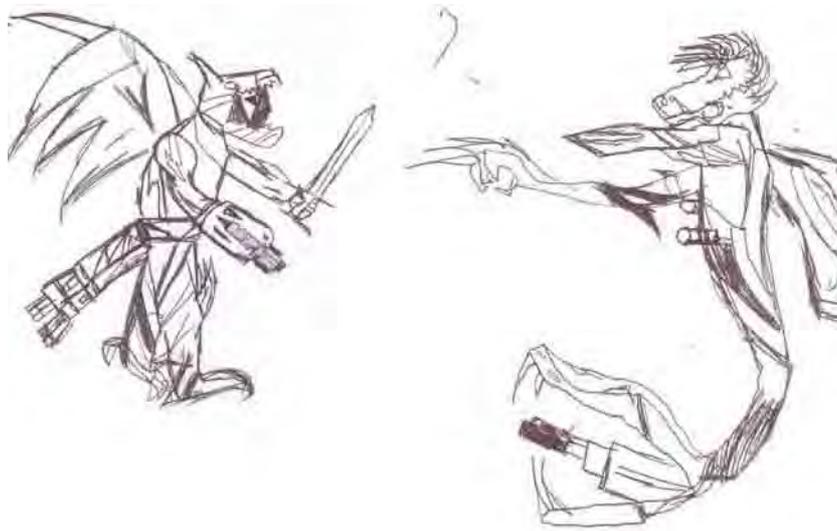


Figura 20 – Desenho espontâneo - “Criação de monstros, em situação de luta”, feito por Gustavo, uma criança de dez anos, do sexo masculino.



Figura 21 – Desenho espontâneo – “Figura humana”, feito por Catharine uma criança de dez anos, do sexo feminino.

Estou obviamente considerando de forma hipotética, que os resultados de uma pesquisa realizada hoje em dia com as mesmas propostas feita por Borges (1998), seriam os mesmos, visto que não pretendo, nesta dissertação repetir a mesma experiência de verificação, porém tais hipóteses encontram fundamento no fato de que as crianças, nesta faixa etária, assumem papéis sociais no ato de representarem. O que eu quero dizer é que a criança desenha por inúmeras razões. Desenha para a sua própria satisfação interna e desenha como gesto social, como sinal de simpatia ou imitação com relação a uma pessoa.

Ao observarmos o desenho infantil hoje, especialmente os que são feitos “livremente” pela criança, considero que iremos ver um pouco do universo televisivo a que a criança tem acesso, encontrando não apenas a reprodução de um personagem específico, mas o desenrolar de um acontecimento, encenado com muita ação e efeitos visuais fantásticos.



Figura 22– Desenho de memória – “Monstros e ações de luta”, semelhantes aos desenhos japoneses da televisão, feitos por Roberto, uma criança de dez anos, do sexo masculino.

Na discussão apresentada até aqui, cabe chamar a atenção dos professores de artes para o fato de que as crianças podem aprender desenho através do ato imitativo da cópia, não devendo ser censuradas por isso. Quando esse espaço não lhes é concedido, ou quando percebem o desprezo do professor com relação à cópia, os alunos podem se sentir inibidos e ocultar o que já dominam no ato de desenhar, pelo constrangimento de estar copiando ou reproduzindo de memória os personagens da televisão. A inibição da cópia de modelos pode levar as crianças a desenhar as famosas montanhas, sol, nuvens e casinha, para agradar o gosto adulto.

Em minha rotina, observei grupos de crianças que, estando de posse de um lápis grafite e de folhas de papel, se punham a desenhar enquanto eu organizava a sala ou preparava o material para o início da aula de artes. Os desenhos eram feitos e mostrados aos colegas, que manifestavam entusiasmo. Em uma das ocasiões, verificando que as crianças pareciam envolvidas com essa atividade do desenho espontâneo, formalizei o pedido para que todos

fizessem um “desenho livre”. Para minha surpresa, os desenhos já começados, cheios de ação, com monstros, fogos, rochas e muitos raios, foram abandonados e as crianças pegaram novas folhas para começar um novo desenho. Uma delas, que havia acabado de fazer um lindo desenho, começou a desenhar do lado direito da folha um volume que se repetia em forma de montanha até a extremidade do lado esquerdo, reproduzindo a famosa cena de paisagem com rochas e um sol no centro. O dinamismo do desenho anterior e toda a espontaneidade haviam desaparecido, dando lugar a um desenho estereotipado e desvitalizado.

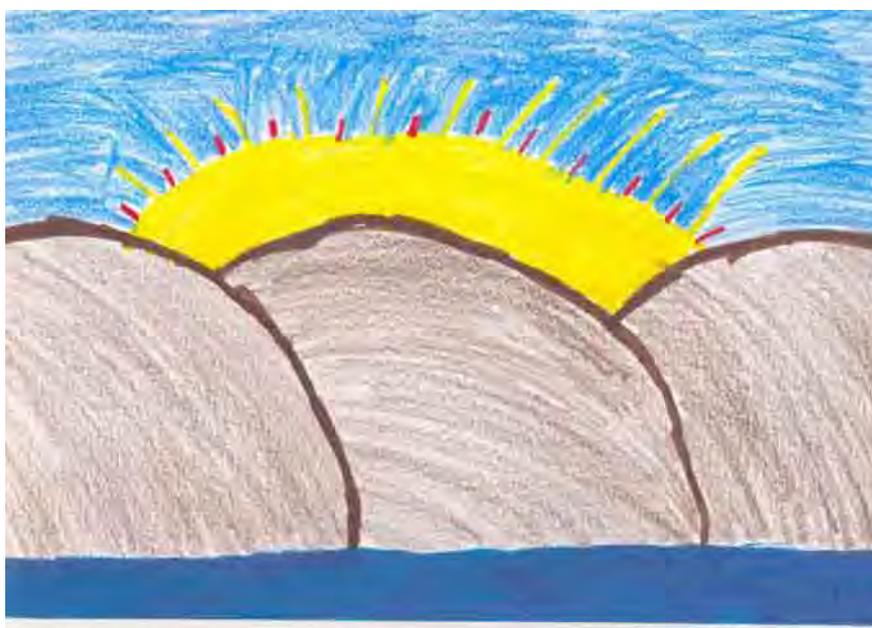


Figura 23 – Desenho de uma paisagem, feito por Bianca uma criança de dez anos, do sexo feminino.

Concordo, então, com Herbert Read (2001, p. 136) quando considera:

Um fato quase incrível, capaz de perturbar todas as idéias preconcebidas que se baseiam em um conceito por demais simplificado da mente infantil, mas cuja verdade não pode ser negada. A criança não só reconhece que outras pessoas desenham num estilo diferente do seu, não só espera que essas pessoas observem a mesma fidelidade no estilo que ela observa no seu, mas também, quando desenha para outra pessoa, adota, por essa ocasião, o estilo da pessoa em vez do seu [...] a universalidade desse fato curioso, que poderíamos chamar de ‘duplicidade de estilos’, está acima de qualquer dúvida quando se examinam os desenhos que encontramos nas paredes e calçadas de nossas cidades...Portanto, é necessário admitir que o artista infantil usa, simultaneamente para o mesmo objeto, dois estilos diferentes de representação: um para satisfação pessoal e outro para a satisfação de outras pessoas.

Neste sentido, podemos constatar que as crianças utilizam como modelos as figuras dos desenhos japoneses também para satisfazer sua necessidade natural de expressar o que pensam e o que sentem para si mesmas e para os outros, num gesto imitativo.

Para concluir a discussão sobre a cópia na expressão gráfica da criança, gostaria de lançar luz ao pensamento de dois autores. O primeiro é Rudolf Arnheim (1991, p.162), que considera: “A espontaneidade é controlada pela intenção de imitar propriedades de ações ou objetos.” O segundo autor é Maureen Cox (2001, p. 10), que diz:

Embora desaprovada por muitos professores, nossa capacidade de copiar é importante na obtenção de muitas habilidades básicas. Na falta de ensino específico de desenho algumas crianças mais velhas aumentam seus repertórios de esquemas adotando o estilo Cartum, com frequência copiando de revistas em quadrinhos ou de figuras de desenhos animados.

Considero que, ao representar graficamente os desenhos japoneses, através da cópia de imagens ou de forma espontânea, as crianças estão se apropriando do estilo mangá e também articulando um conhecimento maior acerca dos quadrinhos. A influência japonesa pode se tornar positiva, pelo fato de despertar na criança o desejo de continuar desenhando. Cabe, agora, verificar como ocorre o processo da representação gráfica infantil especificamente em sala de aula, nas aulas de artes, para, em seguida, refletir sobre como tem sido a prática do professor de artes ao ensinar desenho, especialmente para as crianças de 9 a 10 anos de idade, em escolas públicas e particulares na região central de São Paulo.

4 A DISCIPLINA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Dentre as inúmeras definições de educação, encontro em Duarte Junior (2001, p. 25) a que considero satisfatória para a complementação do nosso raciocínio. Ele considera:

Educação como processo vital e consciente de contínua retomada da percepção de si mesmo, aprofundamento da própria personalidade, procura de novos caminhos de auto-realização e de integração criativa e responsável no contexto social.

Considerada dessa maneira, a educação exerce um papel fundamental no desenvolvimento humano, pois, além de propiciar o crescimento individual, promove a consciência do pertencimento a um grupo social. Neste sentido, poderíamos considerar que, se a educação se voltar para o ensino da estética, estará contribuindo para a formação da criança, para a relação harmoniosa do indivíduo com o mundo.

Herbert Read (2001) escreve sobre a visão que o filósofo grego Platão tinha da função da arte na educação, em termos diretamente aplicáveis às nossas atuais necessidades e condições. Todo o seu pensamento se apóia na tese de que a arte deveria ser a base da educação, através de uma educação da sensibilidade estética.

Herbert Read (2001, p. 75) assim resume um dos pensamentos de Platão:

[...] o objeto da educação imaginativa seria dar ao indivíduo uma concreta consciência sensorial da harmonia e do ritmo que entram na constituição de todos os corpos e plantas existentes, consciência essa que é a base formal de todas as obras de arte, a fim de que a criança, em sua vida e em suas atitudes, compartilhe da mesma graça e beleza orgânica. Por meio dessa educação, tornamos a criança consciente daquele “instinto de relação” que, mesmo antes do advento da razão, capacitará a criança a distinguir o belo do feio, o bem do mal, o padrão correto de comportamento do padrão errôneo, a pessoa nobre da ignóbil.

Apoiando tal consideração, penso que o ensino de artes é capaz de dar à criança um conhecimento de si mesma, e sensibilidade no relacionamento com o outro, estimulando a manifestação de um comportamento mais ajustado, além de integrar os diferentes saberes adquiridos. É a arte que pode resgatar a unidade entre o cognitivo e o afetivo, a criatividade e

a criticidade. A arte é um dos caminhos para se compreender a própria vida e possibilita a transformação da sociedade.

Considerando a importância da arte no desenvolvimento integral das crianças, é interessante ressaltar o aspecto significativo que o ensino do desenho pode demonstrar, quando inserido no contexto da disciplina artística e ministrado de maneira mais formal em nossas escolas. Quando utilizo a expressão “ensino formal” refiro-me à gramática visual, que deve ser um dos conteúdos propostos pelo professor de artes que ministra artes visuais às crianças. Neste contexto me reporto ao pensamento de Wucius Wong (1998, p.42), que em seu livro *Princípios de formas e desenho* considera quatro tipos de elementos de um desenho: *elementos conceituais*, o ponto, a linha e o plano; *elementos visuais*, formato, cor, tamanho e textura; *elementos relacionais*, direção, posição, espaço e gravidade, e por fim os *elementos práticos*. Estes últimos se manifestam na representação (realista, estilizada e abstrata), no significado, na função, na moldura de referência, no plano da imagem e por fim na forma e na estrutura. De igual modo, Donis A. Dondis (2002, p.26), no livro *Sintaxe da Linguagem Visual*, escreve sobre os elementos de que se compõem as mensagens visuais, ressaltando a importância de desenvolver noções de gramática visual, a saber: ponto, linha, textura, formas, contraste, instabilidade, equilíbrio, simetria, assimetria, cores, etc. Dondis afirma que: “Não existe nenhuma maneira fácil de desenvolver o alfabetismo visual, mas este é tão vital para o ensino dos modernos meios de comunicação quanto a escrita e a leitura foram para o texto impresso”.

Vale a pena considerar ainda o fato de os alunos e professores nas aulas, enfatizarem demais o “fazer artístico”. Toda aula deve incluir atividades manuais e pouca atenção e tolerância se adquire no ato de apreciar as belas artes, no processo do aprendizado de percebê-las e valorizá-las. O aluno já vem às aulas com a postura mais livre, o que é positivo, mas às vezes, é confundida com brincadeiras e recreação. Já na formação da fila, perguntam o que

vão fazer hoje, no que vão mexer. Se o professor organizou-se para uma breve exposição sobre determinado conteúdo teórico, o aluno mostra-se impaciente perguntando outra vez: “Professora, o que vamos fazer hoje?”. A própria criança já está tão acostumada aos materiais que estranha quando logo não os recebe de imediato, revelando sua ansiedade.

Existe uma alternativa mais enriquecedora para o ensino da arte nas escolas? Há uma saída que concilie a prática, o fazer, com o conhecimento humano, de modo a garantir o acesso do aluno à cultura e à ampliação da sensibilidade estética? Ostrower (1987 p. 26) compartilha sua experiência de ensino com um grupo de operários e escreve:

Ver quadros tornou-se um hábito, sem que houvesse nada extraordinário nisso. Mesmo sem comentar sobre este ponto, era possível observar que, lentamente formava-se um clima de convivência com a arte e que sobretudo ampliava-se a sensibilidade das pessoas diante de fenômenos visuais.

Tenho perguntado em minhas reflexões se então seria possível, que de igual modo esta experiência pudesse ser vivenciada com crianças, a fim de ampliarem seu repertório imagético, bem como sua sensibilidade.

Por isso passo a incluir, nesta perspectiva, o pensamento de alguns pesquisadores que serviram de referenciais para esta pesquisa. Estarei abordando de forma resumida o pensamento de cada um, acerca de como pode ser ministrado o ensino da arte para as crianças e de como a disciplina do desenho em especial, é de igual modo considerado. Para Ralph Simith (apud BARBOSA, 1999. p. 99), “a meta geral do ensino da arte é o desenvolvimento da disposição de apreciar obras de arte, em função da experiência maior que a arte é capaz de proporcionar”.

O professor poderá levar imagens para a sala de aula, para serem apreciadas, debatidas, criticadas e pesquisadas. Levar imagens para a sala de aula é levar o cotidiano, é estudar a produção artística do homem em diversos períodos culturais através da história. Por isso, Vincent Lanier (apud BARBOSA, 1999, p. 46) afirma que o professor poderia ampliar a experiência visual de seus alunos, incrementando o que já existe neles antes da escola.

Poderia, ainda, incluir artesanato e arte popular, além da mídia eletrônica, como cinema e televisão. Porém, o autor acredita que o centro do currículo deveria ser a educação estética, através da demonstração dos envolvimento estéticos que já existem no ambiente natural dos alunos, a saber, o artesanato e as artes populares. O ensino pautado também na apreciação das Belas Artes tem seu lugar e o aluno assim poderia desenvolver seu gosto estético, discriminar o real e o simulacro e apreciar com senso crítico o trabalho como produto de um outro indivíduo.

Esse raciocínio é um dos desafios para o educador visto que para Ana Mae (1989, p.123) se faz necessário ainda pautar o ensino, levando em conta o contexto do aluno e tendo em vista esse desafio, a autora argumenta:

[...] é um desafio, conhecer as experiências estéticas anteriores dos alunos bem como, conhecer os valores artísticos trazidos pelos alunos e analisar as condições propícias para uma aprendizagem, para embasar o ensino e torná-lo instrumento de: reflexão crítica, extensão e aprofundamento do universo cognitivo, afetivo e social.

Robert Willian Ott (apud BARBOSA, 1999, p. 130) considera a importância de ensinar a crítica de arte através da visita aos museus. Ele propõe cinco passos, a saber: descrever, analisar, interpretar, fundamentar e revelar. Este último seria o ato de expressão individual da criança.

Com essas abordagens, estaremos nos propondo não só a educar a sensibilidade das crianças através das artes visuais, mas, sobretudo, a auxiliar na criação de uma consciência exigente e ativa em relação ao meio ambiente, despertando preocupações sobre a qualidade de vida e ajudando a estabelecer uma visão mais completa sobre si mesmo e o outro.

Para Herbert Read (2001, p. 231) há três atividades que devem ter lugar na educação através da arte: primeiro, a *auto-expressão*, por ser inerente ao indivíduo o desejo de comunicar a outros seus pensamentos e emoções. Nessa questão o professor assumiria um papel de atendente, guia, inspirador, parceiro psíquico. Em segundo lugar, o autor considera a

observação, que é o desejo de comunicar impressões sensoriais e, através delas, classificar um conhecimento conceitual do mundo. O autor concorda que a observação é uma habilidade que pode ser adquirida e desenvolvida no processo de aprendizagem. Por fim, o autor lembra a *apreciação*, a resposta do indivíduo aos meios de expressão de outras pessoas e aos valores do mundo, habilidade que de igual modo pode ser desenvolvida no aluno. Não poderia deixar de mencionar a influência de Ana Mae Barbosa, já citada várias vezes, que desde os anos 90 vem contribuindo com reflexões sobre o ensino de arte para crianças aqui no Brasil. Maria Christina de Souza Rizzi (apud BARBOSA, 2002, p. 66) escreve um artigo onde se lê:

Dos anos 90 em diante, temos aqui no Brasil, sistematizada por Ana Mae Barbosa, uma concepção de construção de conhecimento em artes denominada “Proposta Triangular do Ensino da Arte”, nela se postula que a construção do conhecimento em Arte acontece quando há interseção da experimentação com codificação e com informação. Considera-se como sendo objeto de conhecimento dessa concepção, a pesquisa e a compreensão das questões que envolvem o modo de inter-relacionamento entre Arte e o público, propondo-se que a composição do programa do ensino de Arte seja elaborado a partir das três ações básicas que executamos quando nos relacionamos com arte: ler obras de arte, fazer arte e contextualizar.

Enfim, as idéias relevantes dos autores citados podem ser assim sintetizadas:

- Ralph Smith (apud BARBOSA, 1999, p. 99) defende que no ensino da arte deve-se apreciar obras de arte.
- Vincent Lanier (apud BARBOSA, 1999, p.46) reforça a idéia de que o professor deve ampliar a experiência visual de seus alunos, incrementando o que já existe neles antes da escola.
- Robert Willian Ott (apud BARBOSA, 1999, p 130) considera a importância de ensinar a crítica de arte através da visitação aos museus.
- Herbert Read (2001, p. 231) enumera três atividades que devem ter lugar na educação através da arte: a *auto-expressão*, a *observação* e *apreciação*.

Estas posições, ainda que não se estabeleçam como uma “receita” poderá ser desenvolvida em sala de aula. Quando o professor domina o conteúdo, bem como os métodos

para transmitir o conteúdo pretendido, seu procedimento didático-pedagógico, estará centrado nas competências técnicas apropriadas.

Muitas considerações seriam ainda cabíveis, em se tratando de uma discussão acerca do aprendizado da arte e do desenvolvimento do desenho da criança, que inclui rever como as aulas de artes poderiam ser melhor aproveitadas. Sem a possibilidade de esgotar o debate, gostaria de, ao lado das opiniões dos diferentes pesquisadores observados até aqui acerca do ensino geral de artes, incluir e relembrar o que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 2000, p.78), especificamente sobre o ensino do desenho. Mesmo revelando o descaso de que o professor de arte e sua disciplina, são vítimas nas escolas, podemos sentir-nos ainda desafiados a procedermos com maior interesse pelo ensino de desenho às crianças.

Somando o número de horas dedicadas ao desenho, ao longo do processo de escolarização, podemos perceber como é pequeno o tempo que a escola lhe dedica. [...] O que podemos perceber é que a análise da distribuição do tempo traz, sem dúvida, uma informação sobre a importância que a escola dá à expressão artística.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* situam a “Área de Arte” como um tipo de conhecimento que envolve a experiência de aprender arte por meio tanto de obras originais, de reproduções e de produções sobre a arte, tais como textos, vídeos e gravações, como do fazer artístico propriamente dito.

Neste sentido, cabe então ao professor, no processo de ensino-aprendizagem, estimular não só a produção livre, mas a compreensão *do que fazer* e de *como fazer*. Desse modo, o aluno poderá compreender as bases do fazer artístico, poderá apreciar o valor das obras de arte e poderá adquirir competência, estabelecendo uma noção de conjunto, enriquecendo a percepção estética, no contato com as obras de arte.

É interessante discutirmos, neste sentido, como tem sido realizado o ensino de desenho, considerando o enfoque técnico escolhido pelo professor, a sua postura didática etc. Para isso vale um olhar sobre o passado, vale retomar nossa história e relembrar ainda que de

forma sucinta quando e como a Educação Artística surgiu como disciplina, sem deixar de considerar a formação do professor de artes.

4.1 O ENSINO DO DESENHO NAS AULAS DE ARTES

Em minha experiência, a área de artes era compartilhada por dois professores, eu era responsável pelas aulas de artes plásticas e outro profissional ministrava música. Então o aluno vinha para as aulas semanais, de cinquenta minutos. Ao professor cabia acomodar os alunos que se deslocavam da sala de aula para o ateliê, tarefa que despendia energia, tendo em conta que cada classe tinha uma média de trinta crianças. Após a acomodação dos alunos, havia a necessidade de manter um clima motivador e favorável, em que houvesse disciplina, pois a empolgação das crianças pela aula sempre se manifestava. Para o professor que dispõe de tão pouco tempo, torna-se um grande desafio incentivar a produção artística através da auto-expressão, de modo que os alunos possam comunicar seus pensamentos e emoções, e ainda ministrar conteúdos pertinentes à área, levando a classe a observar e a apreciar os valores culturais. Esse contexto descrito, por mais desafiador que pareça, pode ser considerado ainda um privilégio, tendo em vista o espaço físico disponível, a diversidade de materiais artísticos para a realização das atividades e ainda o número de alunos, pois a maioria das escolas não possui um local específico para as aulas de artes e tem turmas com um número maior de crianças. Estando consciente de tantos outros desafios que os professores enfrentam, julgo ser necessário abordar tal assunto com mais vagar no quarto capítulo, todavia, para o momento, considero importante voltarmos a atenção para as atividades propostas pelo professor no ensino do desenho.

Tenho observado que o ensino do desenho e as demais atividades relacionadas à arte, ministradas no Ensino Fundamental, geralmente se caracterizam pela “liberdade de criação”.

O professor de artes, de acordo com os recursos com que conta, disponibiliza para seus alunos diversos materiais plásticos e geralmente solicita o desenho livre ou um desenho mais dirigido sobre o breve conteúdo que ministrou.

Essa atitude assumida por muitos professores pode revelar o temor de ministrar aulas com maior conteúdo ou mesmo de ensinar o “como fazer”. O professor teme dirigir demais as aulas, influenciando seus alunos e inibindo sua espontaneidade e criatividade.

Ana Mae Barbosa (1999, p. 12) expõe sua opinião crítica sobre esse “deixar fazer” livremente:

O ensino da arte no Brasil na escola primária e secundária se caracteriza pelo apego ao espontaneísmo ou pela crença na existência de uma virgindade expressiva da criança e na idéia de que é preciso preservá-la evitando o contato com a obra de artistas, especialmente suas reproduções, acreditando que esta apreciação incentivaria o desejo da cópia. Com essa atitude impede-se o consumo da imagem de mais alta qualidade, aquela que é produzida pela arte e mantém-se a criança imersa no mundo de imagens produzidas apenas pela indústria da cultura.

Este apego de muitos professores de artes ao “espontaneísmo” da criança pode se tornar postura contínua em toda aula de artes. O professor pode correr o risco de se limitar à apresentação de materiais diversificados, que na verdade é atraente para os alunos, sem necessariamente lhes garantir o desenvolvimento de uma sensibilidade estética. Esse proceder do professor em sala de aula vem sendo reforçado ao longo dos anos pela influência de Victor Lowenfeld, que é considerado um dos grandes nomes da educação artística dos Estados Unidos.

Conta Rudolf Arnheim (1989, p.253) que Lowenfeld chegou aos Estados Unidos e percebeu a dificuldade de muitos educadores de lidar com o advento da arte moderna e com os estilos de arte que, segundo Lowenfeld, em “hipótese alguma, poderiam se ajustar aos padrões tradicionais de representação naturalista.” A partir dele há um enfoque específico no ensino de artes para as crianças, voltado totalmente para a livre expressão.

Maureen Cox (2001, p. 237) também afirma que o enfoque da livre expressão foi enfatizado por Victor Lowenfeld (1957), segundo o qual os professores não deveriam impor suas próprias criações às crianças, não deveriam comparar o trabalho de uma criança com o de outra e nunca deveriam deixar as crianças copiar ao desenhar.

Maureen Cox (2001, p. 237) cita Brend Wilson, como alguém que denuncia a falácia dessa visão romântica, sustentando que, na verdade, o desenvolvimento de todas as nossas capacidades se dá pela interação, “o dar e o receber de nossa herança genética como o meio em que nos encontramos.” Segundo Wilson, “não podemos estar totalmente isolados das imagens contaminadoras a nossa volta. Ainda que não recebamos ensino formal do desenho, nós absorvemos um pouco das convenções que nos cercam, de criações de adultos e de trabalho de outras crianças”.

Maureen Cox (2001, p.238) conclui expressando que “a mensagem que Wilson quer passar é a de que a possibilidade de um desenvolvimento imaculado é um mito, desenvolvimento gráfico e cultura estão inseparavelmente ligados”.

Ana Mae Barbosa (1999, p. 80), em seu livro *Arte-educação: leitura no subsolo*, inclui um texto de Elliot Eisner que questiona a visão do ensino de arte ministrado atualmente.

Afirma a autora:

Questionamos a visão de que o único método de ensinar arte nas escolas seria a partir da manipulação dos materiais artísticos. Questionamos a visão de que a principal função do professor fosse a de fornecer materiais e raramente conteúdos.

Discorremos até agora sobre o fato de que a aula de Artes pode adquirir um caráter recreativo, com ênfase excessiva na criação livre e no espontaneísmo infantil. Embora esse aspecto tenha seu lugar, vale ressaltar que cabe ao professor equacionar sua prática, rever seus objetivos a fim de garantir às crianças um maior desenvolvimento estético.

Novamente Ana Mae (1989, p. 09) expõe seu raciocínio sobre a falta de objetivo no ensino de arte onde coloca que “esta falta de estrutura interna no ensino da arte, ensino este

que se pretende inovar, está levando a uma concepção de arte como nonsense, uma espécie de fazer sem intenção”.

Ana Mae (1989, p.15 a 20) prossegue seu texto construindo um panorama ou, poderíamos dizer, uma linha cronológica do ensino de artes no Brasil. A autora inicia sua pesquisa retomando o período entre 1549 e 1808, quando o modelo artístico nacional era baseado no ensino dos jesuítas vindos de Portugal, com ênfase em oficinas de artesãos. Na fase correspondente ao período de 1808 a 1870, vigoraram os moldes franceses, com a concepção de arte burguesa. O ensino do desenho especificamente passou a integrar o currículo escolar nos idos de 1870-1901, seguindo modelos americanos, ingleses ou belgas, sem a preocupação com a cultura local. Entre 1914 e 1927, ocorreram as primeiras investigações sobre as características da livre expressão da criança no ato de desenhar. A supervalorização da arte como expressão ocorreu nos anos de 1948 a 1958, com a criação de Escolinhas de Arte, em virtude da influência de Herbert Read e Victor Lowenfeld.

Obviamente que as mudanças que tivemos na área do ensino de artes foram inúmeras, bem como muitos foram os educadores preocupados com a questão do ensino no Brasil, a saber: Anísio Teixeira, Nereu Sampaio, Fernando de Azevedo, Francisco Campos, Carneiro Leão e outros, citados por Ana Mae (1989). Não poderíamos deixar de mencionar o fato de que a visão destes educadores e a maneira como interpretavam o pensamento de filósofos como John Dewey, por exemplo, determinaram o rumo e as tendências do ensino da arte. O pensamento sobre o ensino de artes e em especial sobre o ensino do desenho ora privilegiava o fazer espontâneo, ora reforçava a necessidade da observação e da cópia de modelos. Segundo Ana Mae (1989, p. 47), John Dewey considerava importante um ensino do desenho mais dirigido e dizia:

É comum nas crianças o desejo de se expressarem pelo desenho e pela cor. Se nos limitarmos a deixá-la dar vazão a esse instinto, permitindo que atue sem controle, o desenvolvimento da criança será puramente ocasional. É necessário, mediante crítica, sugestões e perguntas, excitar nela a consciência do que já fez e do que deve fazer. Suponhamos: uma criança

desenha uma árvore. Seu desenho será típico de uma criança: uma linha vertical e reta horizontais de um e de outro lado. Levemos agora a criança a observar as árvores para compará-las com o desenho feito e, assim, examinar conscientemente seu trabalho. Ela estará agora apta a desenhar árvores observadas e não convencionais, porque a observação obriga ao trabalho combinado da memória e da imaginação, produzindo expressões gráficas reais.

Ana Mae (1989, p.47) afirma que uma interpretação correta do pensamento de John Dewey deve estar baseada no fato de que ele tomava a observação como um meio para a criança aprofundar e ampliar sua capacidade de se expressar. John Dewey não pretendia desenvolver um novo modo de representação realista, todavia muitos educadores o interpretaram de forma errônea, especialmente no que se refere ao seu conceito de auto-expressão e imaginação. O educador Nereu Sampaio, que conduziu investigações em escolas de Niterói, Belo Horizonte e Rio de Janeiro, sobre o desenvolvimento das crianças através da arte, é descrito por Ana Mae (1989, p.51) como alguém que não soube interpretar John Dewey corretamente. Sampaio chegou a considerar que:

A orientação deve ser traçada de tal modo, que o desenho das crianças, desde a primeira fase, do período das manifestações involuntárias até o realismo visual, seja direcionado por uma contínua preocupação de representar o que existe no mundo exterior, tal como se vê e não como se tem conhecimento através da imaginação.

Outros educadores, igualmente seguidores do pensamento de John Dewey, continuaram a influenciar o ensino da arte, uns valorizando o desenho de observação, outros, a expressão e a imaginação espontânea. Ora se privilegiava o gestual e o movimento corporal, ora o desenvolvimento da percepção visual. Ana Mae (1989, p. 121) diz que Dewey foi lido equivocadamente desde o início e lamenta que essas deturpações tenham contribuído para a consolidação de um ensino da arte desprovido de uma identidade nacional. A autora acrescenta:

Por outro dado, a prática da arte como fase final de uma experiência, como expressão de aula, também recortada das idéias de Dewey, transformou-se em uma atividade escolar rotineira, mais um exercício para preencher o dia da criança na escola.

Propositadamente retomei essas fases do ensino do desenho mencionadas pela autora por considerar a perspectiva histórica pertinente nesta pesquisa. Este olhar para o passado nos auxilia a elucidar os diferentes posicionamentos de muitos professores hoje em dia diante da prática pedagógica no ensino do desenho e da arte de modo geral.

Então cabe ainda enfatizar que somente no ano de 1971 a arte se torna disciplina obrigatória no currículo do primeiro e segundo graus. A lei 5692 de 1971 previa o ensino de artes visuais, música e teatro.

São estabelecidos no ano de 1973 os cursos de graduação em Educação Artística (licenciatura curta). Em apenas dois anos o professor educador em artes deveria estar apto para o ensino. Considerando este tempo reduzido para a formação do professor, Ana Mae (1989, p. 20) escreve que “A chamada polivalência é na verdade, uma versão reduzida e incorreta do princípio da interdisciplinaridade, ou artes relacionadas, muito popular nas escolas americanas nos últimos dez anos”.

Muitos teóricos preocupados com a educação escreveram sobre a formação inicial do professor, outros se dedicaram a pesquisar a escola enquanto instituição de ensino e apontaram a crise do binômio ensino-aprendizagem, além de destacar o problema da má remuneração do professor, dentre tantos outros assuntos. Portanto, pôr em discussão a formação do professor, especificamente do docente em artes, exigiria uma acurada investigação que nesta pesquisa não seria possível. Todavia, destaco o pensamento de Maciel (2004, p.97), que insiste na necessidade de haver, por parte do professor, uma constante “ação investigativa na prática pedagógica”, que inclui a pesquisa como a principal condição para a promoção de uma ação reflexiva. De igual modo, Ferraz (1987, p.68) faz uma abordagem do ensino de artes e da formação universitária inadequada do professor em nosso país, destacando a importância da participação dos professores em cursos de atualização.

Diante de tantos desafios para a educação nos dias de hoje, podemos nos perguntar se é possível à arte-educação desempenhar seu papel junto aos indivíduos, visando estimular o potencial dos alunos, capacitando-os para a aquisição de um alfabetismo estético. Possibilitar uma visão educacional que possibilite uma intensificação do desafio perceptivo, significa auxiliar o educando na compreensão de novos códigos e na articulação de leitura de imagens. Por isso julgo que orientar o aluno tendo em vista essas questões se faz necessário. Passo então a considerar como prioridade no ensino do desenho a educação do olhar da criança, que mesmo pequena, quando orientada, pode adquirir competência motora e memória visual, vindo a enriquecer e a ampliar seu repertório imagético.

4.2 UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINAR DESENHO.

Seria interessante pensar que nunca teremos uma “receita”, ou método pronto, para ensinar arte, visto que essa prática se entrelaça à característica de “contínuo processo de crescimento e busca de conhecimento da vida humana”. Embora essencialmente verdadeira, esta afirmação é usada como lugar-comum em congressos e conferências, como escudo de proteção. Por isso, gosto de pensar no famoso convite à “compreensão”, feito por Spinoza: *Neque lugare, neque indignari, sed intelligere*. “Nem lamentar, nem se indignar, mas compreender”. (apud ORTEGA Y GASSET, 2001, p.46)

Quando proponho pensarmos uma alternativa ao ensino do desenho, sei que temos que levar em conta também a relação entre o professor e o aluno, o contexto sociocultural e as histórias de vida. Estamos inseridos numa escola e cada professor sabe suas reais condições de trabalho e quais obstáculos terá que superar para que possa alcançar a excelência. Sobre isso Ralph Smith (apud BARBOSA, 1999, p. 100) escreve que “Excelência implica em lutar

para conquistar um contexto no qual os alunos aprendam a sentir a arte, compreendê-la no sentido histórico, apreciá-la esteticamente, a realizá-la e a refletir com espírito crítico”.

O professor primeiramente precisa ter claro para si mesmo aonde quer chegar na sua prática docente. Se isto não estiver bem claro, a sua função de ensinar refletirá esta lacuna. A auto-expressão da criança é fundamental nas aulas de artes. No entanto, o professor mal informado pode correr o risco de ficar apenas na expressão livre e se contentar com o mínimo, omitindo a relevância do ensino mais dirigido para as crianças. Cabe, portanto, ao professor ampliar primeiramente sua própria visão acerca de sua experiência na área, buscando, através do estudo sistemático, conhecer o pensamento de outros educadores preocupados com a educação e com a arte.

Ana Mae Barbosa (1989, p. 11) comenta a prática da sala de aula atual, dizendo que o ensino de hoje se baseia em modismos e que o professor, numa atitude infantil, fica disputando com os colegas as novidades em técnicas artísticas, a fim de ver quem “faz primeiro”.

Concordo com a autora, pois essa busca pelo “novo” está levando o ensino de arte a uma espécie de fazer sem intenção e, fundamentalmente, o ensino acaba repetindo as mesmas práticas, com “roupagens” diferentes. Volta-se à construção com sucata, aos artesanatos para datas comemorativas e muitas escolas ainda utilizam, por exemplo, o desenho mimeografado com formas estereotipadas ou fotocópias, para as crianças colorirem. Constatamos, então, que existem professores que, munidos de iniciativas, procuram maneiras originais de trabalho, enquanto outros se acomodam e propõem apenas o que é mais óbvio. Acho importante ficar claro que, ao planejar o desenvolvimento de qualquer atividade, o professor deve estar consciente de quais habilidades deseja que seus alunos desenvolvam. A consciência do que se pretende gera segurança na ação pedagógica e, por conta disso, os alunos terão maiores

possibilidades de desenvolvimento da atenção, da imaginação, da inteligência e do desejo de experimentação.

Em geral, as crianças não recebem um ensino formal do desenho na escola. No entanto, a arte é uma linguagem constituída de uma gramática própria e, portanto, é indispensável uma metodologia adequada para o ensino do desenho. Considerando o tempo disponível para a arte no currículo escolar, e tantas outras questões que foram abordadas até aqui, podemos afirmar por experiência que são vários os motivos pelos quais o “desenho livre” acaba sendo uma opção mais utilizada pelo professor de artes. Pode ser que alguns professores não se sintam capazes de orientar o ensino do desenho, por não possuir competência na área, outros professores ainda podem correr o risco de considerar o desenho um “dom” e por isso estimular a produção somente para uns “poucos dotados”. Ou ainda, em outro sentido, o professor pode ter a crença no ensino voltado somente para a auto-expressão da criança. Nesse caso, o temor é de que, aprendendo desenho através de uma orientação mais dirigida, as crianças adotem como estereótipo os esquemas fornecidos pelo professor, em vez de elaborar os seus próprios desenhos.

O que estou dizendo é que os alunos poderão desenvolver sua livre expressão, porém, o ensino do desenho através da observação de modelos pode ter o seu espaço sem o melindre de que, ao fazer isso, estaremos propondo uma volta ao ensino tradicional centrado apenas na cópia fiel da realidade. O ensino do desenho a partir da observação não ocorre automaticamente. É resultado de formas complexas de aprendizagem, portanto é tarefa do professor propiciar essa aprendizagem por meio da instrução. Esta reflexão, portanto, quer chamar a atenção para o fato de que o educador pode e deve intervir com ações dirigidas no ensino da arte e do desenho em especial, a fim de promover a ampliação da consciência visual.

Neste sentido, gostaria de ilustrar, de forma prática, a relevância do ensino do desenho orientado através de uma simples experiência que vivenciei com uma criança de 5 anos de idade. Esta criança, foi construindo um repertório de imagens significativas, que capacitou-a a imaginar, compreender, criticar e escolher entre uma infinidade de ações possíveis. A experiência que passo a compartilhar se passou fora do contexto da sala de aula, num desses momentos que a vida nos dá de presente.

O aluno André mostrou-me um folder contendo a ficha de inscrição que havia recebido de sua professora, por ocasião de um concurso de frases e desenhos que o canal de televisão (Net-44) Nickelodeon estava promovendo na escola. Por iniciativa própria, pegou canetas e lápis de colorir e começou a desenhar observando o personagem Bob Esponja, que estava visivelmente estampado no folder. Fez o desenho rapidamente, de forma espontânea, livre e prazerosa. Quando acabou, perguntei o que ele tinha achado. A resposta voltou em forma de nova pergunta: “Acho que ficou bonito, e você?” Eu disse que tinha gostado e perguntei se ele gostaria de fazer outro. Como ele aceitou, pegamos nova folha e dessa vez combinei com ele que eu iria ajudá-lo a olhar melhor para o Bob Esponja. Minha intenção era o desenvolvimento de sua percepção visual, através da cópia do modelo que ele trazia em mãos. Fui então direcionando o seu olhar através de perguntas: De que cor é o olho dele? (Apontei para um dos olhos do personagem) Qual é a forma? O que tem dentro? A partir das respostas – “É preto, é redondo e tem duas bolinhas brancas dentro” – pedi que desenhasse somente o olho que havíamos observado. Elogiei o resultado. Em seguida fiz novas perguntas. O que tem em volta do olho? E assim as perguntas e respostas foram orientando a percepção visual da criança e, passo a passo, o desenho foi surgindo. Dei as pistas, muitas vezes, de forma lúdica, como para o desenho da boca: “Ela escorrega e torna a subir”. Ele repetia a frase ao desenhar e sorria. O desenho feito pelo André, embora dirigido, foi surgindo de modo tão prazeroso e espontâneo quanto o primeiro. A diferença foi a reação dele. Quando ele

acabou, disse: “Nossa, ficou lindo!”. Eu perguntei qual ele iria levar para o concurso. “Acho que este”, foi sua resposta, apontando para o desenho orientado.

Passados dois dias, vi o André novamente com lápis e papéis. Desta vez ele não estava observando nenhuma figura ou modelo. E fez o Bob Esponja de memória. O resultado ficou bastante superior ao primeiro, feito sem a interferência de um ensino mais formal.



Figura 24 – Folder original do Bob Esponja, personagem do desenho animado da televisão.



Figura 25 –Bob Esponja - Desenho espontâneo observando o modelo.
Feito por André, uma criança de cinco anos do sexo masculino.

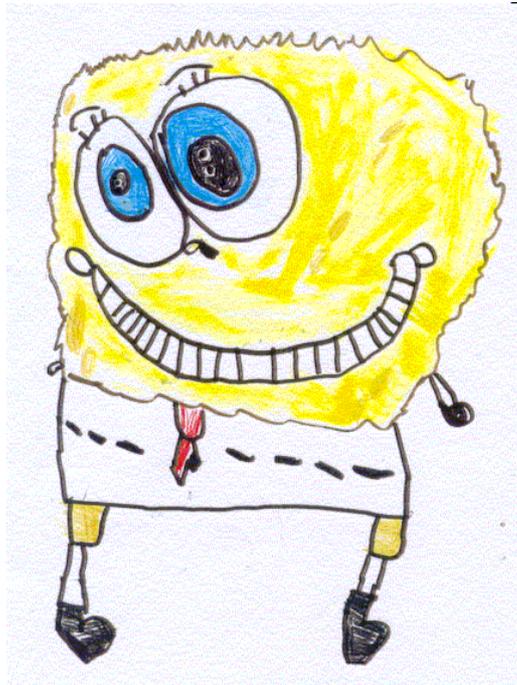


Figura 26 – Bob Esponja - Desenho orientado observando o modelo.
Feito por André, uma criança de cinco anos do sexo masculino.

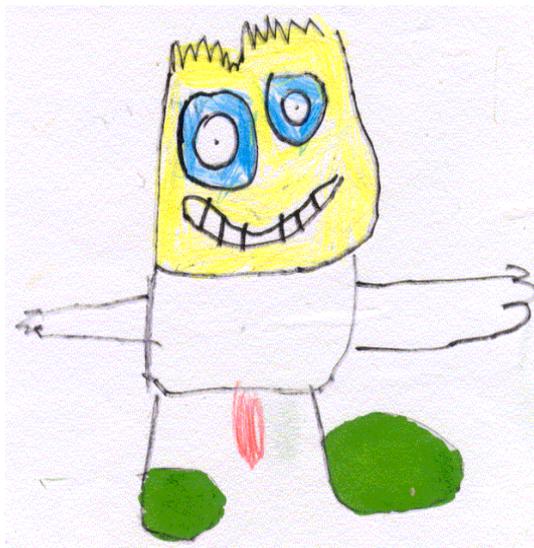


Figura 27 – Bob Esponja - Desenho de memória portanto sem modelo.
Feito por André, uma criança de cinco anos do sexo masculino.

Minha intenção foi mostrar que o olhar da criança pode ser direcionado pelo professor, a fim de que ela adquira “repertório” de imagens mentais e consiga desenhar a partir daquilo que ela mesma já observou. Não estou propondo aqui um ensino centrado unicamente na observação ou leitura de imagens, visando à aptidão para executar uma releitura ou uma cópia, quer de alguma imagem do desenho animado televisivo, quer de obras de arte. Concordo com a crítica de Buoro (2002, p.22) à postura do professor que utiliza o termo releitura no sentido de cópia realista da imagem vista. A autora diz:

[...] Pode-se assim afirmar, sem sombra de dúvida, que uma das propostas de aulas mais frequentemente realizadas por educadores de artes visuais constitui-se na assim denominada “releitura da obra de arte”, entendida por muitos como uma cópia elaborada pelos alunos com base na imagem que lhes é oferecida. Se realizada dentro desse modelo, pouco ou nada acrescenta ao conhecimento da construção da imagem produzida pelo artista.

A obra de arte pode e deve ser utilizada em sala de aula pelo professor, como uma proposta metodológica que auxilie o aluno na construção de conceitos sobre arte. É válida a apropriação dos valores das manifestações artísticas do passado, do presente, de sua cultura e da cultura de outros povos. Todavia, o que quero destacar é que o desenho é uma forma de linguagem e, portanto, o professor não precisa ter receio de orientá-lo. No caso que descrevi, a

criança estava desejosa de copiar o folder original, e faria isso muito bem sem a minha interferência, como fez por iniciativa própria.

A experiência que descrevi talvez vá ao encontro de muitas dúvidas que o professor de artes enfrenta, em especial se deve ou não interferir com comentários pertinentes durante a execução das atividades dos seus alunos. Facilmente percebemos o educador de artes com uma postura maternal. Quando este tece comentários, o faz somente para elogiar, ainda que a atividade dos alunos necessite de uma crítica construtiva. De igual modo, minha intenção não foi reforçar a idéia de que existe um “bom desenho”, pois essa idéia vem acompanhada do mito do “dom”, no qual eu não acredito. Concordo com Martins (1992, p.16), quando esta afirma: “[...] ‘Não sei desenhar’ denuncia este mito. Denuncia um modo único de ver o desenho, fundante do ‘desenhar direito’ [...]”. A autora considera ainda:

Se a criança, o jovem e o adulto dizem: “não sei desenhar” é porque acreditam que existem conceitos e regras que envolvem o desenho e que eles não podem atingir, isto é, acreditam que existe um “desenhar direito” que impede a atividade artística [...].

Martins (1992, p.20) menciona as revistas que existem no mercado, as quais pretendem ensinar como desenhar com carvão, giz e outros materiais utilizando técnicas de luz e sombra. Não pretendo discutir a validade destes materiais, pois novamente este assunto iria requerer uma dedicação exclusiva, o que pretendo por ora apontar é que o desenho é uma linguagem e como tal pode ser ensinado às crianças, a fim de que estas consigam sua própria liberdade expressiva. Não proponho a busca de um ideal de beleza realista, mas sim uma prática pedagógica que auxilie a criança na construção de um repertório imagético, através da leitura de imagens. Quero reforçar a idéia de uma educação pelo olhar. Analice Dutra Pillar (apud BARBOSA, 2002, p. 81), ao escrever sobre a importância de educar o olhar, afirma:

Assim, compreender uma imagem implica ver construtivamente a articulação de seus elementos, suas tonalidades, suas linhas e volumes. Enfim, apreciá-la, na sua pluralidade de sentidos, sejam imagens da arte erudita, popular, internacional ou local: sejam produções dos alunos; o meio ambiente natural ou construído; imagens da televisão; embalagens; informações visuais diversas presentes no cotidiano.

Ainda que o exemplo mencionado com a criança, não trate de artes visuais ou de obras de arte, considero que essa experiência que foi possível com uma criança pequena, seria válida também no caso de crianças de nove a dez anos, na fase do realismo visual. O relato dessa experiência ajuda a chamar a atenção do professor para dois aspectos: primeiro, ele deve perder o temor de desenvolver uma prática de orientação; segundo, é preciso cuidado para não discriminar a criança rotulando-a de “copista”, quando esta manifesta interesse em copiar imagens do seu universo infantil.

Toda atividade de observação necessita desenvolver-se a nível perceptivo com atividades concretas que envolvam a percepção visual em todas as suas possibilidades. A percepção visual é uma condição para a apreensão do conhecimento da realidade e implica distinguir, reconhecer e apreciar o que se vê. Arnheim (1989, p. 251) reforça esse argumento quando afirma:

A quantas de nossas crianças falta o estímulo sensorial? Poderíamos supor que a maioria delas o recebeu em demasia: o que está errado com elas talvez seja algo completamente diferente, a saber, talvez sejam incapazes de responder ao desafio perceptivo. O embotamento de suas reações perceptivas e cognitivas pode ser uma defesa contra as sensações incompreensíveis, assustadoras e opressivas. Sugiro que o que é necessário não são mais sensações informes, desconexas e misteriosas, mas em vez disso uma intensificação do desafio perceptivo.

O que Arnheim (1989) quer dizer é que a criança já está cercada de imagens, de um mundo “caótico”, e que isso não é garantia necessariamente de que ela percebe ou compreende o visível. Esse pensamento vem se somar ao de Buoro (2002, p.236), que recomenda o ensino da percepção visual através da leitura de imagens e reforça o fato de que cabe ao professor proporcionar a educação do olhar:

A educação do olhar não deve ser, portanto, nessa perspectiva, associada à simples ação pedagógica, estratégia prevista em planejamentos e inserida no quadro do ensino da arte de forma quase mecânica e burocrática. É ação pedagógica consciente que extravasa as molduras da sala de aula para instalar-se como essência na vida do sujeito, seja ele o educador, seja o aluno ou qualquer outro indivíduo captado por essa órbita, levando-o a romper as teias do automatismo e da massificação e a instaurar ordem de percepção e, portanto de significação, em suas relações com a realidade.

Faz-se oportuno apresentar o pensamento do casal Marjorie e Brend Wilson (apud BARBOSA, 1999), de Maureen Cox (2001) e, também, de Gombrich (apud BARBOSA, 1999). Tais teóricos, além de terem pesquisado sobre arte no sentido amplo, o fizeram enfocando a criança. Embora outros tantos pesquisadores tenham abordado o assunto, estes autores diferem dos demais pelo fato de que contribuem com uma abordagem específica do “desenho infantil”, especialmente no que se refere à representação gráfica e à cópia de modelos.

Brend e Marjorie Wilson (apud BARBOSA, 1999, p. 62) relatam que “todos nós, inclusive as crianças, sofremos influências externas, fazendo imitações quando desenhamos.” Eles irão argumentar com propriedade que o processo de aquisição de convenções se torna mais intenso e óbvio a partir dos 8 ou 9 anos. Eles consideram “esta fase mais importante do que qualquer outra no desenvolvimento artístico pois é o processo que permanece operacional durante a vida toda.”

Wilson e Wilson (apud BARBOSA, 1999, p. 74) investigaram ainda o papel que a imitação desempenha no processo de aprendizagem do desenho, observando que as crianças mais bem-dotadas e produtivas em artes primeiramente desenhavam a partir de imagens derivadas das mídias populares e de ilustrações. “Sim, estamos dizendo que, sem modelos para serem seguidos, haveria pequeno ou nenhum conhecimento de realização de signos nas crianças”. Afirmam então:

Acreditamos que não haja nada inerentemente errado, com o fato de crianças serem influenciadas por professores ou apresentarem comportamento de cópia. Estes são os meios primários pelos quais as habilidades de construir símbolos visuais são expandidas. [...] Se tivéssemos que prescrever usos pedagógicos para aulas de desenho, muitos deles se centrariam na ajuda de crianças a partir de 8 ou 9 anos na aquisição de programas com mais número possível, para a construção de signos visuais.

Maureen Cox (2001) considera que as crianças gostam de desenhar, porém questiona o porquê do desânimo na idade de 9 anos em diante. Ela aponta criticamente a falta do ensino

formal como causa do desinteresse das crianças e da alegação destas de que não sabem desenhar. Cox (2001, p. 185) afirma:

Na arte de escrever ou na música, ninguém espera que a criança tenha uma explosão de criatividade sem antes passar pelo laborioso processo de dominar as técnicas básicas, o que quase sempre implica em copiar o que o professor fizer, seja ao tocar um acorde ou ao escrever corretamente a letra B. Na verdade há um pouco de cópia em quase tudo o que precisamos aprender. Não é natural, portanto, que nas artes se espere que a criança se desenvolva sem ajuda.

O que Cox (2001) reforça é o lado positivo da cópia, a qual seria uma alternativa para ajudar a ampliar o repertório da criança, nesta fase em que ela busca um maior realismo visual e, para tudo, um significado. Cox observou que as crianças que copiam *cartoon* não necessariamente desenhavam bem quando solicitadas a desenhar a partir da realidade. Então, neste sentido, propõe a organização de um programa bem estruturado que entusiasme as crianças para a prática do desenho, estimulando sua criatividade e satisfação.

Maureen Cox (2001, p. 257) baseou-se em dois pesquisadores, Earl Barnes e Georg Kerschensteiner, que haviam defendido a idéia da importância da intervenção do adulto quando as crianças atingem a faixa dos 9 anos de idade. Conclui a autora:

Não estou querendo dizer que arte seja apenas aquisição de habilidade técnica. O que estou dizendo é que essa habilidade é o alicerce da maior parte da grande arte, se não de toda. O fato é que sem um certo grau de habilidade técnica não haveria arte nenhuma.

Em uma entrevista realizada por Ana Mae Barbosa (1999, p.80), o autor Gombrich relata uma experiência de sua infância. Seus pais elogiavam os desenhos de sua irmã em detrimento dos seus, pois consideravam criativos os desenhos feitos a partir da imaginação, e não os dele, que eram cópias de livros de animais. Esta frustração o levou a questionar o uso da cópia e, no ano de 1960, Gombrich abriu a discussão sobre os valores individualizados da cópia como metodologia do ensino da arte.

Penso que sua posição encontra espaço na atualidade e se torna discurso relevante quando muitos professores de arte infantil permanecem receosos quanto ao ensino do desenho

e da arte de modo geral. Gombrich aponta o perigo de considerar tudo muito bonito e adorável em arte, reiterando que muitos educadores podem indicar o caminho para as crianças, além da auto-expressão.

Sendo assim, o presente texto aponta para alguns perigos. Há de se entender que tanto o espontaneísmo puro como a imposição de um direcionamento absoluto que indique a cópia de modelo como possibilidade única no ensino do desenho seriam perniciosos. Tratar destas questões implica deixar outras na sombra e, de igual modo, destacar os teóricos acima mencionados significa omitir tantas outras visões. Todavia, encontrei nesses autores a fundamentação teórica necessária para o meu trabalho prático em sala de aula. Penso que suas idéias podem contribuir para um melhor ensino e formação de nossas crianças nas diferentes escolas.

Os pensamentos destes estudiosos mostram-se como uma alternativa efetiva para o ensino do desenho em sala de aula.

Isso não significa que o ensino deve se restringir a modelos estereotipados como o folder demonstrado ou qualquer outra figura de desenho animado de TV. Utilizei-me propositalmente do folder, por ter sido algo que aconteceu fora do contexto da sala de aula e que revela que a criança pequena também se interessa pela cópia. Faz-se necessário considerar com tranqüilidade essa atitude da criança e auxiliá-la em tudo, inclusive na busca de sua satisfação pessoal como ser humano.

As ilustrações que seguem me foram dadas por um único aluno de em momentos diferentes. É possível perceber que a criança, na primeira ilustração, copiou detalhadamente o folder de um jogo, procurando ser o mais fiel possível ao original enquanto desenhava. Passados alguns dias, a mesma criança desenha espontaneamente, sem modelo algum, uma composição em que ele se retrata, juntamente com outros colegas tocando diversos instrumentos. Neste segundo desenho a criança manifesta domínio do estilo dos desenhos

japoneses, do qual foi se apropriando. Ao me apresentar com seu desenho, esse aluno me contou que iria tocar um instrumento, pois seus pais o haviam matriculado em uma escola de música.



Figura 28 – Cópia de um folder de jogo. Desenho feito por Guilherme, uma criança de dez anos do sexo masculino.



Figura 29 – Desenho espontâneo. Feito por Guilherme, uma criança de dez anos do sexo masculino, quando relatou que iria iniciar o curso de música e estudar um instrumento musical.

Talvez outros educadores que como eu, presenciam o pedido das crianças de 9 à 10 anos por um ensino mais formal, possam encontrar consolo em saber que a “cópia”, atividade que as crianças fazem espontaneamente, não precisa ser desprezada, nem considerada de somenos caso eles o façam. O professor não precisa se escandalizar quando esse procedimento acontece. O professor pode levar em conta que essa atividade de dependência da criança pode significar que ela caminha para sua futura autonomia.

5 ESTUDO COMPARATIVO DO ENSINO DE DESENHO EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS E DUAS ESCOLAS PARTICULARES PARA CRIANÇAS DE 9 E 10 ANOS.

Realizei uma pesquisa de campo, em duas escolas públicas e em duas escolas particulares na região central de São Paulo. Procurei os professores da área de artes, para que através de um Questionário semi-aberto, pudessem responder questões que esclarecessem: o perfil profissional do professor, detentor de determinadas competências cognitivas e didáticas, e investigar se estes professores percebem que a criança de 9 aos 10 anos se distancia da prática do desenho, por considerar que “não sabe desenhar”. Ao observar algumas aulas foi possível também perceber como os docentes ministravam o ensino de artes e em especial o desenho na prática da sala de aula.

Cabe, portanto descrever o ambiente social onde ocorreu a pesquisa de campo, para em seguida apresentar os resultados das respostas apresentadas pelos professores no Questionário semi-aberto. Por fim discutir as questões que apontam para a visão destes, acerca do desenho.

Ainda que nessa pesquisa tenhamos apenas uma amostragem de tal visão, as respostas podem esclarecer como os professores de artes consideram a representação pictórica da criança e, no caso das questões dirigidas aos diretores, qual a visão da escola sobre a arte.

5.1 DESCRIÇÃO DAS ESCOLAS VISITADAS

Verifiquei, a partir das visitas feitas, que tanto as escolas públicas como as escolas particulares possuem vantagens e desvantagens devido às circunstâncias de cada uma. Seria exaustivo e inútil para a presente pesquisa, abordarmos todos os aspectos que ora diferencia e ora iguala ambas as instituições, todavia cabe evocarmos algumas considerações no que diz respeito ao docente e sua prática.

Obviamente, a presença de um pesquisador na sala de aula gera um desconforto por parte dos alunos que ficam querendo impressionar a “visita”, como eu era anunciada, e também por parte do professor que se esforça por conduzir a aula com o máximo de naturalidade possível. Desconsiderando esse fato, foi possível observar que existe, por parte dos educadores, interesse em ministrar um ensino adequado no que diz respeito à sua organização no preparo da aula.

A qualidade do ensino de artes esbarra na questão do tempo reduzido, que faz parte do cotidiano das escolas. Torna-se necessário investigar a melhor maneira de considerar “esse tempo”, em relação ao conteúdo proposto. Como ter tempo para apreciar o trabalho do outro? Qual o tempo que se tem para se estimular o aluno na sua ação e produção? Como dar conta de escutar o aluno, se logo se escuta o sinal, chamando o professor para a aula seguinte? Pensar nessas questões é de fato fascinante, mas talvez elas fiquem reservadas para um outro tempo. Um tempo mais oportuno.

Todavia, penso que há ainda outro aspecto relevante, no qual ambas as escolas, públicas e particulares coincidiram. Trata-se da atividade proposta pelo professor. Embora existam inúmeros conteúdos ou temas que se diferenciam um pouco nas escolas particulares e públicas, percebi que as ações educativas são as mesmas, ou seja: o professor propõe algo, de

caráter mais teórico ou não, e após a apresentação dos materiais, solicita ao aluno que produza algo. Essa produção deverá ser uma expressão do aluno, a partir do tema proposto. Nessa postura está embutida a noção de livre expressão do aluno: é permitido a este fazer o que quiser, com total “liberdade”, desde que a atividade esteja dentro do tema proposto. Novamente me ponho a indagar: Como o aluno pode realizar uma produção criativa, sem que as propostas do professor se tornem tarefas mecânicas? Transpor esse fosso talvez seja outro grande desafio, como lembra o educador Paulo Freire (1995, p. 29), que diz:

[...] a opção realmente libertadora recusa, de um lado uma prática manipuladora, de outro uma prática espontaneísta. A manipulação é castradora, por isso autoritária. O espontaneísmo é licencioso, por isso irresponsável.

Foi possível estabelecer outro paralelo entre as redes pública e privada, no que tange ao ensino da arte. As escolas trabalham com a interdisciplinaridade de vários modos. Em algumas, percebi que temas que haviam sido ministrados em sala de aula pelos professores das turmas de primeira a quarta série eram retomados em artes. Os resultados dessas atividades permaneciam expostos nos corredores, para a apreciação de todos. Nessas ocasiões, presenciei que o interesse da criança se intensificava quando esta percebia que o conteúdo ministrado em sala de aula poderia ser vivenciado nas atividades de artes.

Por fim, penso ser relevante abordarmos a questão da indisciplina. As escolas públicas e as escolas particulares enfrentam com os mesmos problemas, obviamente em maior ou menor grau, dependendo do contexto da escola, da atuação dos professores e das carências dos alunos. Não foi possível detectar as raízes de tal problema, todavia, são mais do que notórios os prejuízos que a indisciplina acarreta para o aprendizado em qualquer área. Sob esse aspecto, foi possível perceber que a escola pública encontra-se em desvantagem, pois a quantidade de alunos por classe é maior.

Todas essas questões e muitas outras foram aos poucos sendo ampliadas no ato da observação. Esses testemunhos iniciais sobre a duração das aulas, a quantidade de alunos por turma, a indisciplina e a ação do professor têm o objetivo de trazer subsídios para uma reflexão de caráter pedagógico que norteie a conduta profissional.

Outras considerações poderiam ainda ser feitas, especialmente no aspecto social das relações entre os agentes e das relações de trabalho entre os profissionais da escola. Poderíamos ainda nos deter mais na tarefa do docente. Porém, tais aspectos poderão ser revisitados e aprofundados posteriormente, através da apresentação dos resultados obtidos a partir do cruzamento de outros dados. Por ora cabe a descrição das escolas com suas devidas peculiaridades.

5.1.1 As Escolas Públicas.

Trata-se de duas escolas que serão denominadas A e B. Ambas as escolas visitadas não possuíam salas especiais para o ensino da arte. O professor responsável pela área se desloca de sala em sala, de acordo com os horários das turmas. É comum que o professor vá munido de uma caixa contendo o material do dia ou de uma pasta com os visuais que irá utilizar. Esse mesmo professor é responsável pelo ensino de música, dança e teatro, além das artes visuais. Numa aula da quinta série, a qual presenciei, na escola A, foi possível verificar que, após a explicação teórica, o professor solicitou aos alunos que pegassem seus cadernos de desenho (caderno espiral em formato A4) e neles realizassem um “desenho livre” sobre o tema “Suprematismo”, o qual já vinham estudando. A instrução foi desenhar com formas geométricas e utilizar cores puras. A figura deveria ser abstrata. Os alunos utilizaram-se da régua para a construção das formas.



Figura 30 – Abstração, feita por uma criança de dez anos, do sexo feminino, da Escola A pesquisada.



Figura 31 – Abstração, feita por uma criança de dez anos, do sexo masculino da Escola A pesquisada.

Pedi a um aluno que sentava próximo a mim, permissão para olhar o seu caderno, e pude observar que no mesmo se encontrava o conteúdo teórico ministrado pela professora.

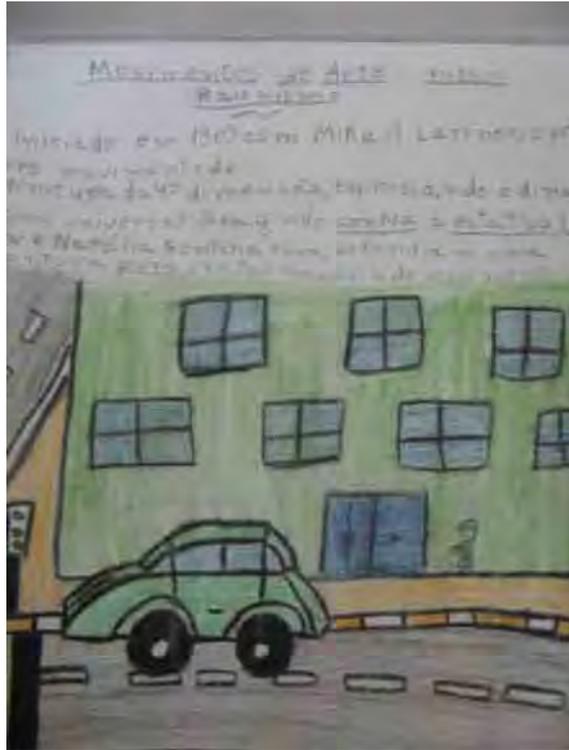


Figura 32 - Imagem do caderno de artes, de uma criança da 5ª. série do sexo masculino, com a inclusão do conteúdo teórico.

Enquanto eu me detinha nesse ato, uma outra criança se levantou e veio até mim e para minha surpresa trouxe seus desenhos. Eram desenhos em folhas soltas, e, ao ver-me interessada em observar os desenhos do amigo, logo desejei que eu apreciasse os dela também. Ela falava empolgadamente: “Olhe os meus, olhe os meus”. E eu olhei... encontrei desenhos de memória, onde se via a cópia dos desenhos japoneses visto na TV. Eram vários os desenhos deste estilo e a turma de crianças, legitimava o “dom” do colega, dizendo: “ele sabe desenhar tia”. Segue abaixo algumas ilustrações dos desenhos, feito por esta criança.



Figura 33 – Personagem de desenho animado japonês. Feito por uma criança de dez anos, do sexo masculino, da Escola A pesquisada.



Figura 34 – Personagem de desenho animado japonês. Feito por uma criança de dez anos, do sexo masculino, da Escola A pesquisada.

As escolas, no geral, não possuem um bom espaço físico para o número de alunos que comportam. Outras acabam subdividindo varias salas, que passam a servir de gabinete ou sala de reforço. Nas escolas A e B, o barulho atrapalha o ambiente. Foi comum, ouvirmos no interior da classe, os gritos das crianças que brincavam no pátio, prejudicando a explicação da professora.

Verifiquei a limpeza. Nas escolas A e B havia tal cuidado, e nos corredores e nas salas de aula era nítida a preocupação com a limpeza e com a decoração.

Alguns projetos como “A cidade de São Paulo” ocupavam os corredores; eram atividades com sucata, feitas pelos alunos das quartas séries.



Figura 35 –Maquete da cidade de São Paulo. Atividade em grupo, feita pelos alunos das 4ª. séries, da Escola B pesquisada.

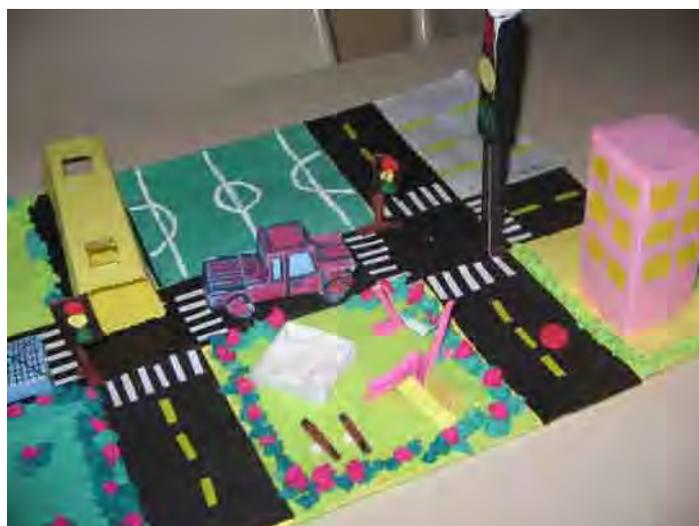


Figura 36 – Maquete da cidade de São Paulo. Atividade em grupo, feito pelos alunos das quartas séries, da Escola B pesquisada.

Outros desenhos registrados durante o tempo na escola pública:



Figura 37



Figura 38



Figura 39

Figuras 37, 38 e 39 – Registro de fotos dos murais da Escola A, que demonstram atividades em grupo sobre o conteúdo da aula (ponto, linha, cor e forma), além de incluírem desenhos espontâneos feitos por crianças das quintas séries. Percebe-se o aparecimento de personagens de desenho animado da TV.

5.1.2 As Escolas Particulares

Trata-se de duas escolas que serão denominadas C e D. Ambas contam com boa infraestrutura física; possuem salas-ambiente para disciplinas como: Informática, Inglês, Artes e Música, além da Biblioteca. A disciplina de artes plásticas fica por conta de uma professora, enquanto outra se encarrega das áreas de música e artes cênicas. As salas de artes possuem também um aramado com um *design* apropriado para o ambiente, onde secam os trabalhos de pintura feitos pelos alunos, com economia de espaço.

Em ambas as escolas, as salas-ambiente para artes contam com boa ventilação e boa iluminação. Possuem tanques para limpeza do material e papel toalha para a higiene do local e dos alunos.

As salas são grandes e comportam armários para armazenar os materiais. As mesas são amplas e as banquetas acomodam os alunos. As atividades com sucata são bastante exploradas e várias são expostas nos corredores da escola. Tais atividades exploram diversos temas, dependendo da proposta do professor.



Figura 40 – “Máscaras” africanas. Atividade com sucata, feita pelos alunos das quintas séries da Escola C pesquisada .

É comum existir no corredor da escola um painel, realizado pelos alunos na aula de artes. Trata-se de um mural intitulado: “painel cultural”, no qual os alunos e a professora de artes fixam visuais sobre os acontecimentos da cidade. O objetivo, segundo a professora, é que o aluno possa conhecer a diversidade cultural produzida na cidade de São Paulo e em outras regiões, para ampliar a sua visão de mundo percebendo-se como cidadão co-responsável pelos fatos e mudanças que afetam a todos.

Em uma das escolas, a professora utilizava um livro paradidático sobre *Museus*, no qual a personagem apresenta o acervo de um museu de forma lúdica, mostrando interesse e conhecimento pelas obras de arte. A partir do livro, as crianças realizavam atividades artísticas com vários materiais e compunham um “álbum” das suas próprias “obras” (álbum tipo livro, em formato A3). Tais atividades eram agrupadas nesse álbum e guardadas para que posteriormente fossem expostas.



Figura 41 – Uma das imagens de um álbum de desenhos desenvolvidos no projeto da professora, com o uso do livro paradidático. Feito por uma criança de nove anos, do sexo feminino da Escola D pesquisada.

Outros desenhos registrados durante o tempo de observação na Escola particular D:



Figura 42



Figura 43

Figuras 42 e 43 - Atividades de interdisciplinaridade com as áreas de Arte e História feito em grupo, pelas 5^a. séries da Escola D. Painel retratando o Império Romano, bonecos que ilustram a população e o indumentário da época e um jogo de quebra cabeça.



Figura -44- Atividade interdisciplinar das áreas de Arte e Ciências: tema “Alimentação saudável”.
Feito em grupo pelos alunos da 4ª. séries da Escola D pesquisada.

5.2 BREVE RELATO COMPARATIVO SOBRE OS RESULTADOS A SEREM APRESENTADOS

Os resultados que serão apresentados referem-se ao Questionário que foi encaminhado aos professores das duas escolas públicas e das duas escolas particulares. Os mesmos serão apresentados tendo em vista três eixos norteadores, a saber, *o perfil do professor*, incluindo dados pessoais, acadêmicos e profissionais; *a compreensão que os professores possuem acerca da arte e da criança*, e por fim, *como o ensino do desenho para as crianças na idade de 9 e 10 anos é ministrado*. Os sujeitos entrevistados nas escolas públicas foram designados sujeitos 1, 2 e 3 e os professores das escolas particulares, foram designados, sujeitos 1 e 2.

Após um breve comentário sobre os resultados obtidos, segue um quadro contendo os dados específicos das respostas dos sujeitos que participaram, possibilitando um panorama comparativo das respostas. Para encerrar a apresentação dos resultados estaremos observando o parecer dos diretores das escolas que se prontificaram a participar. Todos os Questionários respondidos encontram-se no anexo três, para efeito de consulta, na seqüência como foi solicitado aos sujeitos participantes.

5.2.1 O Perfil Pessoal, Acadêmico e Profissional dos Professores das Escolas Públicas e das Escolas Particulares Pesquisadas.

Todos os professores pesquisados são mulheres, entre os 33 e 55 anos de idade. Todas têm acesso a diferentes linguagens artísticas, demonstrando também interesse por cursos e leituras sobre sua área de atuação.

Quadro 1. - Dados pessoais dos sujeitos entrevistados na pesquisa.

<i>DADOS PESSOAIS</i>	<i>PROF. ESCOLA PÚBLICA</i>			<i>PROF. ESCOLA PARTICULAR</i>	
	Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito3	Sujeito 1	Sujeito 2
Idade	49	55	52	33	48
Sexo	Feminino			Feminino	
Freqüenta Cinema	X	X	X	X	X
Freqüenta Museus	X	X	X	X	X
Freqüenta exposições	X	X	X		
Freqüenta Teatro	X	X	X	X	
Assiste Tv Aberta	X	X		X	X
Assiste Tv Fechada	X	X	X	X	
Outros	Cursos sobre arte.	Leitura e pesquisa.	Cursos e eventos culturais.	Leitura.	

É possível observamos que os professores da escola particular têm investido na sua capacitação profissional, prosseguindo em seus estudos acadêmicos.

Quadro 2 - Dados acadêmicos dos sujeitos entrevistados na pesquisa.

<i>FORMAÇÃO ACADEMICA</i>	<i>PROF. ESCOLA PÚBLICA</i>			<i>PROF. ESCOLA PARTICULAR</i>	
	Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3	Sujeito 1	Sujeito 2
Magistério				X	
Graduação	Artes plásticas com complementação em Educação Artística.			Formada em Artes Plásticas com complementação em Educação Artística	Formada em Desenho Industrial com licenciatura em Educação Artística. Atualmente cursa Psicologia.
Especialização				Curso de Pós-Graduação Latu Sensu.	Curso de Pós-Graduação Latu Sensu
Mestrado					
Doutorado					

Podemos constatar ainda, os dados profissionais dos sujeitos pelas respostas que seguem nos quadros 3, 4 e 5. Observamos no quadro 3, a experiência profissional de cada sujeito, levando em

conta fatores como: o tempo em que exercem a profissão, as séries em que lecionam, e ainda a duração da aula e a carga horária semanal da mesma.

Verificamos a longa experiência no ensino da arte, adquirida pelas professoras das escolas públicas. As três professoras entrevistadas exercem o ensino a mais de vinte anos, comparados a experiência de 10 a 13 anos das professoras das escolas particulares. Todos os sujeitos possuem experiência com crianças do Ensino Fundamental I e II, todavia os sujeitos 1 e 2 das escolas públicas, também possuem experiência com a primeira e segunda série do Ensino Médio.

Quanto ao número de alunos por classe, é notório que nas escolas públicas, há uma porcentagem maior de alunos, variando o número entre 40 a 45 quando comparados com os 30 alunos da escola particular. É interessante observarmos que o sujeito 1 pesquisado na escola pública também ministra aulas na escola particular e vive a realidade do contraste entre uma sala de aula com 40 alunos quando leciona na escola pública e outra com 25 alunos quando leciona na escola particular.

A carga horária destinada para o ensino da arte, fica em torno de duas aulas semanais de cinquenta minutos nas escolas públicas, ao passo que nas escolas particulares esse horário pode ser alterado para menos ou para mais.

Os alunos do Fundamental I da Escola Particular C, onde o sujeito 1 leciona, têm uma aula semanal de cinquenta minutos, ficando com o professor de música a segunda aula da semana. Já na Escola Particular D, a ênfase para as artes visuais é maior, e o sujeito 2 leciona duas vezes na semana.

O panorama geral desses dados podem ser observados no quadro que segue.

Quadro 3 - Dados profissionais dos sujeitos entrevistados na pesquisa.

<i>PERGUNTAS</i>	<i>PROF. ESCOLA PÚBLICA</i>			<i>PROF. ESCOLA PARTICULAR</i>	
	Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3	Sujeito 1	Sujeito 2
Há quanto tempo é professor de artes?	23 anos	23 anos	22 anos	13 anos	10 anos
Para quais séries leciona?	5 ^a . e 6 ^a . séries no Estado e 1 ^a . série do E. M na particular.	5 ^a . a 8 ^a . do Ensino Fund. I e 1 ^a e 2 ^a . ano do E.M.	1 ^a . a 4 ^a . série e 5 ^a a 8 ^a . séries do Ensino Fund. I e Suplência.	1 ^a . a 4 ^a . série do Ensino Fundamental I e 5 ^a . série do Ensino Fundamental II	5 ^a . a 8 ^a . série do Ensino fundamental II
Quantos alunos você tem em média por turma?	25 na particular e 40 na pública	45 alunos	35 a 40 alunos	30 alunos	30 alunos
Quantas aulas semanais são ministradas aos alunos? Qual a duração das aulas?	2 aulas de 50 minutos	2 aulas de 50 minutos	2 aulas de 50 minutos	Uma aula semanal para 1 ^a . a 4 ^a . série e duas para as de 5 ^a . série. de 50 min.	2 50 minutos

Para desenvolver as atividades em artes visuais, o professor necessita de que materiais estejam disponíveis aos alunos. Percebemos que os materiais que os professores dispõem para as atividades com os alunos, são de um modo geral, bastante semelhantes em ambas as instituições - cola, giz de cera, lápis de cor, tinta plástica, guache, papéis variados: sulfite, canson etc. Nas escolas públicas, quem fornece os materiais é a própria escola e em alguns casos os alunos também trazem os materiais artísticos que as professores solicitam. Já nas escolas particulares, os materiais considerados básicos, como papéis variados e canetas hidrográficas e tintas dentre outros, fazem parte da lista de material dos alunos e outros materiais que porventura, os professores necessitam solicitar durante o ano, são adquiridos pelas próprias escolas.

Observamos que no exercício da docência, nenhuma professora entrevistada exerce outra atividade paralela ao magistério, mas detectamos que durante a atuação pedagógica dos sujeitos, estas encontram varias dificuldades, a saber: falta de reconhecimento da área da arte

como linguagem; indisciplina dos alunos; falta de diversificação do material utilizado; baixa carga horária e falta de recursos.

Tais dados podem ser verificados através das respostas apresentadas no quarto quadro.

Quadro 4 – Dificuldades no exercício docente.

<i>PERGUNTA</i>	<i>PROF. ESCOLA PÚBLICA</i>	<i>PROF. ESCOLA PARTICULAR</i>
Em sua opinião, quais as principais dificuldades que a professora(o) de artes enfrenta no seu trabalho?	<p>Sujeito 1</p> <p>“A maior dificuldade é a arte não ser reconhecida como área de conhecimento, que possui conteúdos e saberes próprios, que arte é linguagem, ...”</p>	<p>Sujeito 1</p> <p>“Indisciplina dos alunos na sala de aula.”</p>
	<p>Sujeito 2</p> <p>“Hoje o descompromisso com a escola e a indisciplina exacerbada são os maiores dificuldades.”</p>	<p>Sujeito 2</p> <p>“Falta de diversificação do material, o número de alunos por aula, baixa carga horária.”</p>
	<p>Sujeito 3</p> <p>“Falta de recursos.”</p>	

Os professores das escolas públicas e das escolas particulares de igual modo, parecem manifestar o mesmo sentimento de consciência da desvalorização que sua disciplina tem, em detrimento de outras disciplinas da escola que possuem maior peso no currículo. De acordo com as respostas descritas na tabela 5, verificamos serem dois os possíveis motivos desse sentimento: baixo salário e carga horária reduzida.

Quadro 5 – Valorização profissional.

<i>PERGUNTAS</i>	<i>PROF. ESCOLA PÚBLICA</i>	<i>PROF. ESCOLA PARTICULAR</i>
<p>Você se sente valorizada como professora de artes?</p> <p>Por que?</p>	<p>Sujeito 1</p> <p>“Sim e não. Sim, dentro das escolas e não em relação ao conjunto da sociedade.”</p>	<p>Sujeito 1</p> <p>“Sim. Para mim é a matéria mais importante, pois desenvolve a criatividade e emoção a sensibilidade e todas dão muito valor para isso.”</p>
	<p>Sujeito 2</p> <p>“Sim e não. Quando vejo que apesar de toda loucura da escola hoje, os alunos fazem progressos, reclamam que querem ter aulas comigo, de novo, sim mas quando olho para o meu hollerit todo mês vejo que nem governantes nem sociedade percebem a importância do professor se artes ou não.”</p>	<p>Sujeito 2</p> <p>“Não. Apesar de muito respeitada como profissional e pessoa, a baixa carga horária denuncia a falta de valorização da área.”</p>
	<p>Sujeito 3</p> <p>“Sim através do respaldo dado pelos alunos e do meu envolvimento como os mesmos.”</p>	

Dos três sujeitos das escolas públicas que foram pesquisados, dois deles já pensaram em deixar a carreira devido a desvalorização que sentem na área. Nas escolas particulares o sentimento é o mesmo. Dos dois sujeitos entrevistados, um revelou o desejo de abandonar a área de artes.

Não obstante a tais resultados, podemos observar nas respostas dadas no questionário, que as professoras, apesar das dificuldades que encontram no exercício profissional, ou mesmo sentindo que sua disciplina possa não ser valorizada devidamente, gostam do que fazem e movidas por tal prazer sentem-se gratificadas, pelo “sonho” ou pelo “amor” a arte.

Por fim, para obtermos uma visão ainda mais específica sobre perfil profissional dos sujeitos, apresentamos as seguintes questões:

- a) Existe alguma série que o professor (a) tenha preferência em lecionar? Por quê?
- b) Por quem é feito o planejamento a ser dado em aula?
- c) Como é elaborado? Existem parcerias com o orientador educacional ou pedagógico ou por outro docente da escola no ato do planejamento?

Pelas respostas dos sujeitos, que também poderão ser visualizadas nas tabelas 6, 7 e 8; verificamos que de um modo geral, o professor manifesta tranquilidade em desenvolver aulas para todas as idades, todavia o fato das crianças mais velhas possuírem “autonomia”, parece ser bastante significativo, haja visto que o sujeito 1 da escola pública, considerou o fato de que estando nas sétimas séries, além da autonomia também possuem maior “repertório estético”.

Outro fato interessante a considerar, foi a resposta do sujeito 2 da escola particular, sobre a idade dos alunos das quintas e sextas séries. Tais alunos foram apontados como sendo os “mais abertos”, e esta característica pode ser considerada uma hipótese possível para o interesse dos mesmos, pela disciplina e pelo gosto em aprender.

Verificamos que a professora é quem realiza o planejamento nas escolas públicas e nas escolas particulares de igual modo. Quando a escola tem mais de um professor de artes pode haver uma experiência de troca entre eles no início do ano, como também um envolvimento destes com os projetos que serão desenvolvidos na escola. Há nesses casos parceria entre todos os professores da escola. O planejamento é feito e posteriormente aprovado pela orientadora pedagógica ou pela coordenadora da escola. É interessante que nenhum professor tenha respondido como é elaborado o planejamento.

Observamos que as respostas se igualam na questão da autonomia do professor em preparar o conteúdo a ser ensinado, e que diante deste quadro podemos supor que a base de todo o ensino está fundada numa relação pessoal entre professor e aluno.

Nos quadros que seguem, é possível obtermos as respostas das questões que foram descritas.

Quadro 6 – Preferência em lecionar para alguma série específica.

<i>PERGUNTAS</i>	<i>PROF. ESCOLA PÚBLICA</i>	<i>PROF. ESCOLA PARTICULAR</i>
Existe alguma série para a qual o professor (a) tenha preferência em lecionar? Por quê?	Sujeito 1 “A partir das 7ª. Por que o aluno já possui autonomia e um maior repertório estético e artístico.”	Sujeito 1 “Não. Gosto de trabalhar com todas as faixas etárias.”
	Sujeito 2 “ Não na verdade gosto da diversidade. No Fundamental oriento 5ª. e 6ª. as 8ª. já estão melhores em desenho e pintura. No E.M gosto de trabalhar Historia da Arte.”	Sujeito 2 “ Tanto a 5ª. séries às 6, séries são muito boas para se lecionar, porque os alunos ainda estão abertos para todo tipo de atividade.”
	Sujeito 3 “Todas as séries tem ótima aceitação a aula de arte.”	

Quadro 7 – Acerca da autoria do planejamento.

<i>PERGUNTA</i>	<i>PROF. ESCOLA PÚBLICA</i>	<i>PROF. ESCOLA PARTICULAR</i>
Por quem é feito o planejamento do que deve ser dado em aula?	Sujeito 1 - “Por mim”.	Sujeito 1 - “Pelo professor”.
	Sujeito 2 - “Pelos professores da disciplina em questão”.	Sujeito 2 - “Pelo professor de arte”.
	Sujeito 3 - “Pelos professores da área”.	

Quadro 8 – Acerca da elaboração do planejamento.

<i>PERGUNTA</i>	<i>PROF. ESCOLA PÚBLICA</i>	<i>PROF. ESCOLA PARTICULAR</i>
Como é elaborado? Existem parcerias com o orientador Educacional ou pedagógico ou com outro docente da escola no ato do planejamento?	Sujeito 1 “No Estado, só pelo professor de arte. Na particular, os professores de arte de todos os ciclos com as orientadoras pedagógicas”.	Sujeito 1 - “Sim.”
	Sujeito 2 “No início do ano letivo nos reunimos, discutimos, sobre projetos, fazemos o planejamento e entregamos ao coordenador, colocando-os a par dos conteúdos.”	Sujeito 2 - “A orientadora pedagógica recebe o planejamento, ouve as nossas idéias, e sempre aprova sem modificação. Cada professor de arte faz o seu planejamento, e no início do ano trocam idéias (infantil, fundamenta I e II e ensino médio). Mas o trabalho é independente.”
	Sujeito 3 “Além do planejamento é desenvolvido projetos com toda equipe envolvida.”	

Os resultados que estaremos apresentando a seguir, dizem respeito ao segundo eixo fundamental que norteia a pesquisa, a saber: a compreensão que o professor possui acerca da criança o qual ministra aula.

5.2.2 A Compreensão dos Professores acerca de seus Alunos.

Nas tabelas 9, 10 e 11, verificamos questões que dizem respeito as questões sobre: as atividades desenvolvidas em aula pelos professores, as séries que solicitam maior atendimento individualizado por parte do professor e por fim se existe alguma série especifica que diz “não saber desenhar”.

Nas escolas públicas, de um modo geral os alunos preferem desenho, pintura e modelagem. Nas escolas particulares, a preferência em atividades de modelagem foi mais expressiva. É interessante a constatação do sujeito 2 da escola particular, quando diz: “Os

meninos querem desenhar e não pintar”. Outras respostas surgiram apontando o gosto dos alunos; teatro, música, dança; porém para o momento interessa-nos as atividades de artes plásticas que incluíam o desenho. Nas escolas públicas parece-nos que o desenho em especial é uma atividade de maior preferência tanto quanto a pintura.

Quadro 9 – Atividade de interesse dos alunos.

<i>PERGUNTA</i>	<i>ÁREA DE INTERESSE</i>	<i>PROF. ESCOLA PÚBLICA</i>			<i>PROF. ESCOLA PARTICULAR</i>	
		<i>Sujeito 1</i>	<i>Sujeito 2</i>	<i>Sujeito 3</i>	<i>Sujeito 1</i>	<i>Sujeito 2</i>
Para qual tipo de atividade desenvolvida em artes plásticas, os alunos revelam maior gosto?	Desenho	X	X	X		
	Pintura	X	X	X	X	
	Modelagem		X	X	X	X
	Recorte-colagem	X	X	X		
	Outros		“Os meninos querem desenhar e não pintar”.	“Teatro, música e dança”.		“Trabalho com sucata”.

Investigamos a possibilidade de haver determinada série que solicite auxílio individual dos professores, e para isso, fizemos as seguintes perguntas:

Quadro 10 - Série que solicita maior auxílio do professor.

<i>PERGUNTAS</i>	<i>PROF. ESCOLA PÚBLICA</i>	<i>PROF. ESCOLA PARTICULAR</i>
Em sua opinião existe alguma série em que os alunos solicitam com mais frequência o auxílio do professor (a) para executar suas produções? Por que?	Sujeito 1 “5ª. E 6ª. Pela falta de autonomia”.	Sujeito 1 “Não, quem sempre executa são os alunos.”
	Sujeito 2 “Claro, 5ª. série e 6ª. também (menos). Por serem mais infantis, por insegurança e a 2ª. Fase do fundamental por ser diferente. Encontram mais dificuldades”.	Sujeito 2 “Apesar da 5ª. Série ser mais dependente do professor, depende muito da atividade. Normalmente, eles se sentem bem á vontade para criar, sem medo de “errar”.
	Sujeito 3 “As 1ª. Séries por serem iniciais mas nada muito dificultoso”.	Só procuram a professora para tirar duvidas”.

Ficou nítido que a crianças das quintas e sextas séries, que correspondem à idade de 10 e 11 anos aproximadamente, foram apontados como os alunos que mais recorrem ao professor, solicitando seu auxílio. Verificamos, segundo os sujeitos, os fatores que desencadeiam tal atitude por parte dos alunos: falta de autonomia, insegurança e medo de errar.

Então, para verificarmos se na opinião dos professores existiria alguma série em especial que diz não sabem desenhar, elaboramos a questão que segue.

Quadro 11 – Série ou idade dos alunos que dizem “não saber desenhar”.

<i>PERGUNTA</i>	<i>PROF. ESCOLA PÚBLICA</i>	<i>PROF. ESCOLA PARTICULAR</i>
Existe alguma série ou faixa etária em que os alunos dizem com mais insistência que “não sabem desenhar”?	Sujeito 1 “Sim, os adolescentes.”	Sujeito 1 “3ª. Série em diante.”
	Sujeito 2 “Sim. Isso infelizmente aparece em quase todas as séries. Há um bloqueio. Uma mistificação.”	Sujeito 2 “Todas as séries em qualquer idade. Eles pensam que saber desenhar é reproduzir a realidade. Procuro desmistificar isso.”
	Sujeito 3 “Como em todo meio, sempre tem alguém.”	

Nessa questão, as respostas dos sujeitos foram abrangentes, apontando o fato de que as crianças em qualquer idade e em todas as séries consideram que saber desenhar é uma atividade que exige cópia do real ou uma atividade que precisa ser desmistificada, ou seja, supõe um mito do “bom desenho.” O sujeito 1 da escola particular apontou a dificuldade em desenhar para os alunos das “das terceiras séries em diante” e outro professor da escola pública, sujeito 1, considerou “os adolescentes” os alunos que dizem com frequência não saber desenhar.

Todavia para que tenhamos claro, o que os professores pensam acerca da criança a fim de que possam desmistificar a questão do desenho, e oferecer um ensino adequado, propusemos questões; sobre a habilidade em desenhar, sobre o dom e por fim se o desenho

pode ou não ser ensinado através de técnicas. Essas questões dizem respeito ao terceiro e último eixo do questionário que envolve o ensino propriamente dito.

5.2.3 Como o Ensino do Desenho é Ministrado para as Crianças.

A questão elaborada no Questionário foi:

1) Em sua opinião existe aluno que possui mais habilidade para desenhar do que outros?

Todos os sujeitos disseram “sim” a esta questão, reconhecendo que existem crianças com mais habilidade em desenhar que outras. Nesse ponto, não podemos ter claro, se essa habilidade se dá por conta do interesse do aluno, ou se pelo domínio do manuseio do material, ou se é por conta do domínio de determinada técnica.

Na tentativa de compreendermos ainda mais o pensamento dos sujeitos, elaboramos a próxima pergunta referindo-se ao “dom”.

2) Em sua opinião, saber desenhar seria um dom? Por quê?

Verificamos a partir das respostas, que os professores das escolas públicas, foram unânimes em considerar o “dom” para o desenho como talento nato de alguns privilegiados. Na opinião desse grupo, ter a habilidade para observar e desenhar, mesmo sendo dom, parece prescindir de estímulos. O mesmo não ocorreu nas respostas das professoras das escolas particulares. Segundo a opinião destas, o desenho pode ser aprendido através de técnicas e, portanto não é um “dom”.

Considerando as diferentes opiniões, propusemos, visando esclarecer mais a questão do desenho, uma pergunta específica sobre o ensino propriamente dito.

3) O desenho pode ser ensinado?

4) Existe algum método ou técnica utilizada nas aulas de desenho? Quais?

Contraditoriamente, as professoras das escolas públicas mesmo tendo respondido no Questionário que o desenho é um “dom”, afirmam que o mesmo pode ser ensinado através de técnicas e em especial a técnica de observação que leve a um exercício constante.

Através dos quadros 12 e 13, será possível verificarmos as respostas dos sujeitos pesquisados.

Quadro 12 – Acerca da existência ou não do “dom”.

<i>PERGUNTAS</i>	<i>PROF. ESCOLA PÚBLICA</i>	<i>PROF. ESCOLA PARTICULAR</i>
Em sua opinião saber desenhar seria um dom? Por que?	<p>Sujeito 1 “Sim e não, depende dos estímulos iniciais.”</p>	<p>Sujeito 1 “Não. Se aprende a desenhar observando, desenhando e gostando.”</p>
	<p>Sujeito 2 Sim, por que há alunos muitos novos (5ª series) que já chegaram desenhando, e muito bem. Sempre me surpreendo e olhe que dou aulas desde 1976. Mas todos podem aprender (o que digo a eles) desde que queriam e tenham interesse. É como matemática, ninguém começa sabendo.</p>	<p>Sujeito 2 “Não. Eu acredito que a técnica pode ser aprendida. Desenvolvê-la, no entanto, depende de estímulos, do interesse e da percepção de cada pessoa.”</p>
	<p>Sujeito 3 “Sim. O individuo nasce com habilidade para observar e desenhar.”</p>	

Quadro 13 - Acerca do ensino do desenho.

<i>PERGUNTAS</i>	<i>PROF ESCOLA PÚBLICA</i>	<i>PROF. ESCOLA PARTICULAR</i>
O desenho pode ser ensinado?	<p>Sujeito 1 “Sim. Observar e exercitar, pelo exercício.”</p>	<p>Sujeito 1 “Sim. A observação de imagens e com ela a construção da imagem (proporção, distância, sombra).- desenhando e observando.”</p>
Existem métodos ou técnicas utilizados pelo professor nas aulas de desenho?	<p>Sujeito 2 “Sim. Antes de executarem um trabalho é necessário um embasamento teórico, o explicar, o refletir junto, interagindo mesmo! Leituras, releituras, interferências ajudam muito e desmistificar. Através de técnicas apropriadas para cada tema ou situação. Cada modalidade tem suas técnicas.”</p>	<p>Sujeito 2 “O objetivo não é padronizar traços. Cada aluno apresenta os seus desenhos. O que é estimulado é a apresentação de soluções criativas de acordo com os desafios, apresentando as técnicas que existem para cada tipo de desenho. Desenvolver a percepção visual. Fazer os alunos desenharem e promover atividades que facilitem a expressão.”</p>
Quais?	<p>Sujeito 3 “Sim através das técnicas de observação e de ampliação.etc.”</p>	

As abordagens das respostas dadas pelos sujeitos são demasiadamente distintas e, conseqüentemente, os resultados são díspares. Após levarmos em conta a visão acerca do ensino da arte do ponto de vista do responsável pela direção da escola, poderemos apresentar a discussão que segue, e então refletirmos melhor sobre o conjunto.

5.2.4 Parecer dos diretores das escolas públicas e particulares, acerca de suas respectivas escolas.

No Questionário feito aos diretores, elaboramos quinze questões, dentre elas, perguntas relacionadas sobre: a escola, os alunos, a comunidade e ao corpo de professores, além das questões que envolveram o ponto de vista do diretor sobre o ensino de artes.

O diretor da escola pública que participou da pesquisa revelou que atua a cerca de três anos na escola, onde funciona somente o Ensino Fundamental II, totalizando a quantia de dois mil alunos. As classes sociais que formam o corpo discente da escola estão entre as classe média e baixa.

Já na escola particular, onde o diretor atua a cerca de um ano, observamos que a quantia de cento e trinta e oito alunos, refere-se aos da Educação Infantil e os quatrocentos e treze alunos, são do Ensino Fundamental I.

Quanto a visão dos diretores acerca dos pontos positivos e dos pontos negativos da sua escola, observamos que existe uma ênfase do diretor da escola pública acerca do fato dos professores de sua escola, serem na sua grande maioria, concursados, como também no fato do relacionamento de todo corpo docente com a comunidade ser muito bom. Quanto ao aspecto negativo da escola, percebemos que o diretor, se refere mais a indisciplina dos alunos, devido a superlotação das classes.

O diretor da escola particular enfatizou como aspecto positivo, o corpo docente, que se preocupa com a formação global do aluno e a figura do professor, que possui capacitação profissional, além do fato de considerar o espaço físico de sua escola como algo favorável. Mesmo a escola possuindo um espaço interno amplo, a localização da mesma é prejudicada devido ao excesso de trânsito.

No quadro que segue, verificamos as respostas dos diretores de forma comparativa.

Quadro 14 – Pontos positivos e pontos negativos da escola pública e particular.

<i>PERGUNTA</i>	<i>DIRETOR DA ESCOLA PÚBLICA</i>	<i>DIRETOR DA ESCOLA PARTICULAR</i>
Quais seriam os pontos positivos e os pontos negativos de sua escola?	Positivos: a maioria do corpo docente é concursado. O relacionamento com a comunidade é muito bom.	Positivos: compromisso com educação global do aluno, capacitação dos professores e espaço.
	Negativos: as classes são superlotadas causando indisciplina na aula.	Negativos: localização da escola devido ao trânsito de carros no local.

Observamos que a escola pública e particular desenvolvem atividades com os pais. Na escola pública existe a “Escola da família”, que é um projeto desenvolvido com universitários que recebem do governo e da Unesco, uma orientação para monitorar as atividades culturais que acontecem na escola, envolvendo a comunidade local. Na escola particular existem eventos mensais como a “Escola de pais”, onde os pais são convidados para palestras com temas relacionados à criança e ao adolescente. Outro evento é a “Integração pais e filhos”, com ênfase nos esportes. A “Festa da família”, acontece, em comemoração ao dia dos pais. Na “Mostra do conhecimento”, onde a comunidade é convidada à apreciar os resultados das atividades desenvolvidas durante o ano letivo.

Na escola particular como na escola pública, os diretores responderam que existem, atividades de “exposições de artes”. Geralmente, os corredores das escolas se constituem um espaço para apreciação das atividades desenvolvidas pelos alunos.

É possível compararmos as respostas dos diretores das escolas públicas e particulares sobre a visão destes acerca do que seria um ensino de qualidade, sobre a importância da educação escolar na formação do ser humano e o que pensam sobre a formação dos educandos. Para isso formulamos as questões que se encontram no quadro que segue.

Quadro 15 – Visão dos diretores, acerca do ensino e do educando.

<i>PERGUNTAS</i>	<i>DIRETOR DA ESCOLA PÚBLICA</i>	<i>DIRETOR DA ESCOLA PARTICULAR</i>
O que seria um ensino de qualidade?	Focado no conteúdo, porque os alunos saem preparados para o mercado de trabalho e para a universidade.	Que integra todas as áreas do conhecimento.
De acordo com o seu ponto de vista qual é o papel mais importante da educação escolar na formação do ser humano?	O conteúdo.	A base da educação é a transmissão de valores morais e éticos.
Que papel atribui à escola no processo de formação dos educando?	A escola estimula a formação cultural, levando os alunos para cinemas e teatros.	Continuidade do lar, transmissão de valores e conteúdos significativos para o desenvolvimento integral do aluno.

A preocupação do diretor da escola pública com o ensino está focado no conteúdo ao passo que o diretor da escola particular, revela ênfase no ensino interdisciplinar, levando em conta “o desenvolvimento integral do aluno”.

Foi possível, pelas respostas apresentadas no Questionário, observarmos ainda; a visão dos diretores das escolas, acerca do corpo docente e em especial a atuação do professor de artes. Os diretores, da escola pública e o da escola particular, foram unânimes em concordar que o preparo do professor de artes e de todo o corpo docente da escola é bom e que todos tem investido na formação continuada. Todavia, o diretor da escola pública, manifestou muita franqueza ao revelar seu parecer sobre a falta de ética que acontece muitas vezes com o corpo docente da escola. Verificamos as respostas no quadro que segue.

Quadro 16 - A visão dos diretores das escolas, acerca do corpo docente.

<i>PERGUNTAS</i>	<i>DIRETOR DA ESCOLA PÚBLICA</i>	<i>DIRETOR DA ESCOLA PARTICULAR</i>
Como definiria sua escola considerando a equipe do corpo docente?	O nível didático dos professores é bom, mas o relacionamento não é muito bom, falta ética.	Equipe de profissionais preparados para atender às necessidades dos alunos.
A escola estimula de alguma forma a formação continuada do professor?	Sim, através dos programas do governo (teia do saber) e também nas orientações técnicas com ATPS (atendimento técnico pedagógico) nas Diretorias de ensino.	Sim.
Considera que os professores que desenvolvem atividades pedagógicas no campo das artes possuem uma formação adequada?	Sim.	Sim. Os professores de artes e música são capacitados
Além das atividades em sala de aula, os professores desempenham outras tarefas que podem ser consideradas no campo das Artes? Quais?	Sim, levam as exposições na Faap. Fazem as festas do Halloween e as Juninas.	Sim, aulas expositivas no pátio da escola, música, teatro e estudos de meio (visitas a museus, teatro, etc).

Ambos os diretores, da escola pública e da particular, concordam ser importante o ensino da arte.

As respostas por parte do diretor da escola pública enfocaram a importância da arte no aspecto afetivo, ao passo que as respostas do diretor da escola particular enfatizaram a importância da arte tendo em vista o desenvolvimento da linguagem artística propriamente dita. No quadro que segue é possível visualizarmos a comparação das respostas.

Quadro 17 – Grau de importância do ensino da arte.

<i>PERGUNTAS</i>	<i>DIRETOR DA ESCOLA PÚBLICA</i>	<i>DIRETOR DA ESCOLA PARTICULAR</i>
Em sua opinião, qual seria a importância da disciplina de artes na sua escola?	A disciplina de artes, é importante porque desenvolve no aluno, sua auto estima, principalmente nos alunos fracos em outras matérias	A disciplina de Artes é fundamental, pois trabalha com o desenvolvimento da criança de forma global, desde sua acuidade visual e auditiva à motricidade. Também por ser uma oportunidade de instrumentalizar o aluno numa outra linguagem, ampliando seu repertório e sua possibilidade de comunicação.
Quais expectativas você espera do ensino de artes?	Penso que os professores, correspondem totalmente as expectativas da escola, tanto no ensino como nos eventos.	Aumento de aulas na grade curricular.

Após a verificação das respostas obtidas nos Questionários, quer os elaborados aos professores, quer os elaborados para os diretores, faz-se necessário discutirmos os itens que se tornam mais relevantes, do ponto de vista do professor que ensina e do diretor que atua de igual modo na educação.

5.3 DISCUSSÃO

Os argumentos que desenvolvi nos capítulos precedentes, estiveram relacionados às considerações sobre o desenvolvimento gráfico infantil, rumo à fase do realismo visual, confirmando a idéia da influência dos modismos que a mídia promove, afetando o modo como algumas crianças desenhavam. Foi descrito ainda, como essa criança pode deixar a atividade do desenho por sentir-se incapaz de criar esquemas de representação que se pareça com “um bom desenho”. No entanto, dessa ampla discussão, procurei mostrar que a escola, e, mais especificamente, a aula de artes, pode ser um dos espaços onde a criança sinta-se

estimulada a desenhar e consiga, através do apoio do professor, a prosseguir nesta expressão gráfica.

Por isso, na pesquisa de campo, se fez necessário observar dados sobre a formação do professor de artes e conhecer sobre sua visão acerca do ensino.

Os dados foram analisados conforme os critérios estabelecidos a partir da pesquisa dos sujeitos, seguidos de uma discussão sobre os aspectos relevantes nas suas atividades. Considerando o número de sujeitos utilizados, os resultados do presente trabalho foram interpretados com a cautela devida ao caso.

Verificou-se que em boa parte dos casos as professoras das escolas públicas e particulares coincidiram em algumas respostas.

No que diz respeito à capacitação profissional do professor, no Questionário foi possível verificarmos que há um esforço dos sujeitos em se atualizarem, não obstante as dificuldades que encontram. O conteúdo de artes precisa ser relevante, e o professor deve ser flexível e buscar dentre tantas metodologias as que sejam mais adequadas a sua prática pedagógica. Embora esse traçado das discussões tenha sido simplificado, ele capta o pensamento sempre presente quando se fala no tema da formação de professores. É necessário que haja disponibilidade do professor de artes para investir na busca do conhecimento.

Penso ser pertinente recortarmos algumas questões feitas no Questionário, as quais dizem respeito sobre a visão do professor acerca do ensino do desenho. Quando perguntei se na opinião do professor haveria alguma série que dizia “não saber desenhar”, pudemos constatar que os professores identificavam essas dificuldades em crianças pequenas, e adolescentes ou mesmo a partir das terceiras séries.

Verificamos com isso que as crianças que estão na fase do “realismo visual”, precisam de fato de uma desmistificação sobre a questão do saber desenhar, e parece-nos interessante a

preocupação das professoras em pronunciar-se na tentativa de ir ao encontro dessa necessidade do aluno e desmistificar essa questão.

Houve unanimidade de todos os sujeitos pesquisados, sobre haver habilidade em desenho em algumas crianças e em outras não, mas também observamos que houve concordância dos sujeitos das escolas públicas sobre existirem crianças dotadas, ou seja, umas possuem o “dom” e outras não. Mas apesar dessa crença, disseram que o desenho é uma disciplina possível de ser ensinado. Afirmaram que existem métodos para que se possa aprender. O mesmo não ocorreu nas escolas particulares, pois os sujeitos crêem que o ensino pode ser possível e não acreditam no “dom”.

As maneiras como os professores pensam e a visão que possuem sobre existir habilidades natas ou mesmo o “dom”, determinam sua prática profissional.

Não podemos ter claro, os critérios dos professores das escolas públicas em afirmarem que de fato existe o “dom” para o desenho. Seria por que também o professor prefere um “bom desenho” a outro? Embora teoricamente o professor diga que precisa desmistificar a questão do “bom desenho” para a criança, será que na prática ele o faz, visto crer no “dom”?

Essas respostas dos professores nos remeteram à pesquisadora Martins (1992, p.183), que realizou uma pesquisa entre 124 adolescentes na faixa etária de 11 a 18 anos. A autora percebia que nesta faixa etária muitos diziam não saberem desenhar. Ela descreve: [...] a pesquisa de campo, base deste trabalho propõe um caminho para a desmistificação do mito do “bom desenho”. Martins (1992, p. 31), busca pôr em xeque a idéia de que saber desenhar é copiar a realidade, erro de muitos professores que medem o talento do aluno pela capacidade destes de copiar o real. Martins (1992, p.107), menciona a falta de um ensino baseado noutra visão: “Este brusco desinteresse da criança pelo desenho deve-se segundo numerosos pedagogos, ao modo como lhe é ensinado; eu diária mais, por que não lhe é ensinado”.

Quero chamar a atenção para o fato de que, neste estudo de caso especificamente, temos a constatação da crença no “dom”, por parte de alguns professores. Este fato vem se somar ao raciocínio de Martins (1992). Embora sua pesquisa não tenha se voltado para o professor, percebemos claramente que é impossível para o professor desmistificar o mito do bom desenho se ele próprio crê no “dom”. O mais surpreendente ainda é o fato de que os professores, de forma contraditória, afirmaram concordantemente que ainda assim o desenho pode ser ensinado, através de técnicas como a observação, e reforçaram a importância da prática constante do desenho como treino. Outra técnica sugerida seria o desenvolvimento da percepção visual.

Verificamos que é preciso reinserir o desenho, no diálogo acadêmico e no conjunto educacional, se consideramos que ele contribui para a formação intelectual e a auto-expressão do aluno. A maneira como entendemos o desenho determina nossa própria função como educadores.

Outra questão que despertou a minha atenção foi a que envolve o ato do planejamento. Percebemos pela observação das respostas que a figura do professor de arte, aparece um pouco isolada, em especial na escola particular, pois na escola pública, o conteúdo a ser ministrado bimestralmente é fornecido pelas delegacias de ensino. Geralmente se espera que o professor seja um profissional dotado de determinadas qualidades, capaz de dominar a própria arte tendo uma profunda confiança no poder do seu método.

As ações educativas do professor de artes devem ser pautadas pela clareza e determinação nas escolhas do que vão ensinar. O que nem sempre é verdade. Mas, além dessas questões, é preciso levar em conta que, mesmo naqueles casos em que o planejamento é realizado com outros pares, existe a segurança de que o conteúdo proposto por eles, seria o ideal. O embaraço deste pressuposto é o fato de que o conteúdo de artes exige uma avaliação

mais abrangente e necessariamente uma formação contínua do professor. Rejane G. Coutinho (apud. BARBOSA, 2002, p.158) considera:

O professor precisa de tempo e de recursos para pesquisa. O professor de Arte precisa sair da sala de aula e interagir com os espaços culturais, museus, bibliotecas e outras instituições que produzem e veiculam os bens culturais. Precisa se conectar às redes de informação. Precisa buscar o conhecimento junto com seus alunos aonde ele se encontra. Ao incluir em seu programa de trabalho uma visita a um espaço cultural, por exemplo, o professor precisa se deslocar várias vezes ao local para preparar o encontro. Precisa ter acesso a outras fontes de informação que complementem e ampliem o universo tratado para que a oportunidade não se restrinja a um simples passeio ou a uma simples apreciação. Mas que possa ser problematizada e desdobrada em outras tantas atividades que gerem outros conhecimentos.

Espera-se que o professor de arte desenvolva uma prática de ensino com qualidade, apoiado no seu conhecimento artístico, histórico e cultural, evidenciando domínio de todas as linguagens artísticas. É evidente que há nesta visão várias lacunas, além disso, é preciso ainda chamar a atenção para o fato de que existe um sistema onde o professor está inserido. Tal sistema é a escola e esta precisa se alicerçar na compreensão de sua própria estrutura. Nesses termos, é claro que não há fórmulas prontas para orientar a prática do professor de artes, que prossegue muitas vezes sozinho na tentativa de acertar.

Os itens discutidos até agora, estiveram relacionados as respostas apresentadas no Questionário do professor, todavia algumas respostas que apareceram no Questionário elaborado aos diretores das escolas, nos ajudam na elucidação de dados que considero importante para encerrarmos a visão de todos os sujeitos pesquisados, acerca do ensino, do professor, da aprendizagem e do aluno.

Obviamente o diretor da escola pública e o diretor da escola particular, vivenciam realidades completamente antagônicas. O primeiro enfrenta um público maior. Dois mil alunos comparados aos quinhentos e cinquenta e um da escola particular, além do fato do diretor da escola pública, ser responsável pela administração do Ensino Fundamental II, ou

seja, crianças de quintas as oitavas séries. Isso pode determinar sua visão do ensino centrada no conteúdo, pois ele visualiza o que está por vir: o preparo para o vestibular.

Outro fato importante que fazem com que os diretores tenha opiniões diferentes, está relacionado à diferença das faixas etárias com as quais trabalham. O diretor da escola pública trabalha com alunos na faixa etária aproximada dos 10 até aos 17 anos, e convive com maior problema de indisciplina quando levamos em conta a falta de espaço físico adequado para essa idade. Esse contexto pode também estar relacionado com o fato do diretor ter considerado como ponto positivo de sua escola o fato dos professores em sua maioria serem efetivos, ou seja, o diretor, tem ainda que não plenamente, a garantia de que haverá assiduidade às aulas por parte do corpo docente e um possível controle na questão da disciplina local. Em contrapartida, o diretor da escola particular pesquisada, convive com a realidade de trabalhar com professores, de Educação Infantil e Fundamental I, num espaço físico amplo e com maior comodidade. Sua visão acerca do ensino de qualidade diz respeito à integração de todas as áreas do conhecimento baseado na educação onde a transmissão de valores morais e éticos também estejam incluídos.

Podemos encerrar essas questões que foram discutidas, tendo em conta o fato de que o trabalho pedagógico constitui-se de inúmeras parcerias. Destaquei a importância da administração escolar, representada pelo diretor, e do ensino proposto pelo professor, como aspectos integrados, que devem ser realizados em um ambiente escolar adequado. Isso requer que cada agente envolvido com a educação tenha claro que sua profissão possui um caráter complexo. Complexo por que a cultura escolar inclui também a dimensão afetiva, envolve sentimentos e emoções ligados às relações familiares e outros ambientes em que os educandos vivem.

Alem da aprendizagem de conceitos, habilidades e valores, os envolvidos com a educação devem proporcionar ao aluno uma aprendizagem significativa, que supõe da parte

de quem educa: conhecer e compreender as motivações dos alunos em suas diferentes faixas etárias, estar sensível as suas necessidades respeitando as diferenças peculiares de cada um, sendo ainda capaz de estabelecer uma relação docente no contexto físico, social e cultural de seus alunos.

6. CONCLUSÃO

O ser humano sempre desenhou. Ao longo da nossa história como seres humanos, podemos observar registros gráficos como indícios da necessidade do homem de revelar sua presença e se comunicar, sem necessariamente ter consciência de que ao desenhar deixa marcas para a posteridade. O registro do desenho permite a manifestação expressiva e dá acesso ao ser humano que se apropria do mundo atribuindo-lhe significado.

Os homens e as mulheres possuem muitas capacidades, dentre elas a de simbolizar, a de conhecer e a de representar. Seu potencial criativo, presente desde a infância, também se mostra através do desenho. A criança pequena fará uso das linhas e, na medida em que cresce, seu repertório gráfico também aumentará. Como fruto da interação entre mão, gesto e instrumento nascem os desenhos.

Mencionei anteriormente que a criança pequena apresenta uma atitude prazerosa em seus rabiscos, sem necessariamente ter a consciência de que mais tarde este gosto espontâneo ganhará espaço mental em sua consciência e será substituído pela necessidade de representar o que vê. A criança pequena cresce ilustrando suas idéias. Desta liberdade de expressão nasce a possibilidade de “poder fazer”, de interagir com o mundo e construir o seu repertório de idéias a partir das imagens produzidas em seu meio. Aos poucos, aproximadamente por volta dos nove anos de idade a criança começa a associar o desenho que faz à arte.

A criança neste estágio quer aprender e dominar o sistema de convenções dos desenhos com os quais convive em sua cultura e com os desenhos que têm contato, através das mídias. Os modelos dos desenhos existentes no seu ambiente cultural passam a ser observados e reproduzidos.

Nesta fase, a criança poderá deixar a prática do desenho por diversas razões, principalmente porque na fase do realismo visual, elas se tornam autocríticas, ou seja,

impõem a si mesmas, exigentes padrões de representação realista, ganhando consciência de suas carências técnicas em não conseguirem fazer os esquemas de representação que vêm. Seria, por isso, necessário que recebessem instruções nas aulas de artes. Todavia, nas aulas de artes é permitido à criança que realize suas produções unicamente de forma espontânea, pois, na maior parte das vezes, o professor acredita que com uma orientação mais dirigida e estruturada, a criança viria a perder sua “livre expressão” criativa.

No entanto, o desenho especificamente, mais do que qualquer outro terreno das atividades artísticas, necessita ser entendido como uma linguagem com códigos próprios, que envolve o ato de ver, o ato de saber e o ato de fazer.

Quando nos referimos ao ato de ver, necessariamente estamos incluindo o fato de que o olhar precisa ser educado, e isto é possível na escola. Por isso, o saber desenhar não é natural no sentido de ser inato, ao contrário, é produto cultural e quando dizemos que o desenho envolve o ato de saber fazer, estamos dizendo que a espontaneidade pode ser estimulada pelo professor, para que a criança ganhe confiança na realização de suas produções.

O professor, ao “ensinar a ver”, poderá começar facilitando o acesso da criança ao universo cultural da comunidade em que a escola e a família estão inseridas. O professor pode ainda ampliar o conceito de arte para um sentido plural, combatendo a idéia de que as artes visuais, ou “belas-artes”, são as únicas possíveis.

Sabemos que isto não é suficiente para levar a criança a desmistificar o mito do “bom desenho”, mas tais procedimentos podem, no entanto, despertar a sensibilidade da criança para entender a arte e o modo como diferentes artistas se expressaram através do desenho.

A criança é capaz de compreender através da instrução que, na história da arte, muitos artistas desenharam de forma realista sim, mas tantos outros utilizaram o gestual e a espontaneidade de seus traços para comunicar suas idéias. A criança pode ser conduzida a

adquirir consciência de que o desenho não precisa necessariamente seguir um único padrão e forma. A criança pode, através da leitura de imagens, ser despertada quando seus olhos estiverem adormecidos.

A criança não precisa fazer réplicas da arte adulta, porém poderá assimilar esta arte, conquistando repertório imagético e conhecimento para reinventá-la em seus esquemas de desenho e conquistar sua própria forma de expressão. Ao entrar em contato com as obras de arte, a criança aprende a apreciar e a conhecer diferentes procedimentos e técnicas, enriquecendo seu imaginário e alimentando sua própria produção, além de vivenciar a experiência perceptiva. Por outro lado, não podemos temer que o ensino formal do desenho vá retirar a espontaneidade da criança, fazendo dela um registrador mecânico da realidade. Entretanto, cabe deixar claro que o ensino formal de que falamos, envolve o aprendizado de conceitos relacionados aos aspectos da comunicação visual. Conteúdo vasto que envolve imagens reais e abstratas, estáticas e as de movimento, imagens simples e as complexas.

Por ensino formal, podemos ainda entender que se trata de um conteúdo onde se diferencia os sinais que usamos para escrever do sinal que usamos para desenhar. Ao desenhar, o sinal se desmaterializa como sinal comum e assume personalidade própria, podendo ser disposto ao acaso, reagrupado, dividido. O desenho possibilita fazer outras formas, aproximações, rodar e girar a folha, mudar e determinar como se quer a composição pelo conhecimento e investigação dos pontos, linhas, superfícies, volumes etc.

Considero que o professor de arte deve ser encorajado, no sentido de oferecer um excelente ensino, fundamentado na ampliação da experiência visual da criança à medida que esta vai se desenvolvendo. Incluo o posicionamento de Rudolf Arnheim (1904, p.193) quando este diz:

A sugestão mais útil que provém do estudo dos estágios de desenvolvimento é que todo o ensino deve se basear numa consciência de que a concepção visual do estudante está se desenvolvendo de acordo com seus próprios princípios, e que as intervenções do professor devem ser dirigidas pela exigência do processo individual de crescimento em qualquer tempo.

Em cada fase do desenvolvimento da criança, é possível reforçar a importância de propiciar ao aluno o acesso ao ensino do desenho. É possível a desmistificação do desenho bonito e correto. Mas acima de tudo, é preciso que, em primeiro lugar, o professor também compreenda e aceite sem preconceitos o fato de que a criança sente necessidade da cópia de modelos. O professor deve entender que a cópia, faz parte da necessidade humana de referências e de parâmetros, podendo ser vista como instrumento positivo, necessário para manter vivo o gosto da criança pela expressão através do desenho.

Não há perda, ao contrário, ganha-se muito com a diversidade. Esse caminho, talvez, possa apresentar direções múltiplas em futuros desdobramentos em outras pesquisas, assim como novos aspectos possam vir a ser agregados nesta busca de conhecimento.

Essa atitude de flexibilidade do professor, que considero de grande importância, irá permitir que a criança progrida artisticamente e sem se desestimular. Posições apresentadas como únicas, podem ser a causa de muitas crianças não se sentirem capazes de desenhar e de muitos adultos quando solicitados a desenharem agirem como as crianças de 9 ou 10 anos de idade, alegando também que não o sabem fazer. É lamentável verdadeiramente, o fato de que adultos e até professores de arte, não tenham encontrado oportunidade de aprender a compreender as linguagens do desenho.

Em segundo lugar, o professor precisa remover com urgência outro obstáculo: a crença de que existe um “dom”, ou seja, o pensamento de que uns possuem vocação e outros não. Todos podem compreender a arte e aprender como fazê-la, independentemente da idade. Todos podem desenvolver sua percepção visual rumo à compreensão de que o desenho pode ser gestual e espontâneo, ao contrário do que faz crer o mito do desenho perfeito ou correto

Durante os anos em que fui professora do ensino infantil e fundamental, muito do meu tempo foi gasto no estudo dos desenhos das crianças, uma atividade que continua a me

fascinar. Essa experiência aumentou meu conhecimento do indivíduo criança e me faz pensar que esta discussão é somente ponto de partida, não de chegada.

O presente estudo pode ser compreendido como uma tentativa de contribuição para iniciar uma discussão sobre a fase do “realismo visual” vivida pela criança de 9 aos 10 anos de idade. Espero que este trabalho possa, despertar nos envolvidos com a educação de crianças, o desejo de estimular nestas, o gosto pela arte.

Por isso, acredito que o grande desafio é a situação dos professores formados em artes que ministram aulas para crianças na educação básica. No desempenho do seu papel de educadores, eles têm a tarefa de humanizar através da arte. O professor pode ser o instrumento para auxiliar a criança no autoconhecimento, aguçando a sua percepção e seu senso estético, estimulando a imaginação sem desrespeitar o potencial criativo que existe em cada um. Desse modo, alunos e professores estarão descobrindo que a sensibilidade é construída, o talento pode ser formado, a inspiração, aproveitada. E, acima de tudo, que o “dom” não é privilégio, pode ser de todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Guido de. *O professor que não ensina*. Summus Editorial, 1986.

ARNHEIM, Rudolf. *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*. São Paulo: Pioneira, 1991.

ARNHEIM, Rudolf. *Intuição e intelecto na arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ASSIS, Diego. *Golpe de Misericórdia*. Folha de São Paulo, São Paulo, 13 set. 2002. Folha Ilustrada, Caderno E p. 1, 4.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte- educação : Leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 1999

_____. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Recorte e colagem, influências de John Dewey no ensino da arte no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

BENJAMIM, Walter. *Sobre arte, técnica, linguagem e política*. Antropos 1992.

BERGER, John. *Modos de ver. Arte e comunicação*. Portugal: Edições 70 - Arte e comunicações, 2002.

BORGES, Patrícia Maria. *Um estudo sobre a influência do desenho animado através da representação pictórica da criança de 9 a 12 anos*. Dissertação (Mestrado em Educação Arte e História da Cultura). São Paulo: Instituto Presbiteriano Mackenzie, 1998.

BUORO, Anamélia Bueno. *Olhos que pintam – a leitura de imagens e o ensino da arte*. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental*. Documento Arte. Rio de Janeiro: DP& A Editora, 2000.

CALAZANS, Flávio. *Propaganda subliminar multimídia*. São Paulo: Summus editorial, 1992.

CÉZANNE, Paul. “Paul Cézanne to Émile Bernard” E, Goldwater, R. Treves, M. (org). *Artists on art from the XIV to the XX Century*. New York: Pantheon Books, 1972.

COX, Maureen. *O desenho da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

DERDYK, Edith. *O desenho da figura humana*. São Paulo: Scipione, 1990.

DONDIS, A Donis. *Sintaxe da Linguagem Visual*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

DUARTE, Hélio de Queirós. *Permanência do fazer artístico no Japão*. Notas sobre o Japão. São Paulo: FAUSP, 1975.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. *Fundamentos Estéticos da Educação*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2001.

FERRAZ, Maria Heloísa C. Toledo; SIQUEIRA, Idméia S. Próspero. *Arte Educação: vivência, experimentação ou livro didático?* São Paulo: Loyola, 1987.

FERRES, Joan. *Televisão Subliminar. Socializando através de comunicações desapercibidas*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1995.

GARDNER, H. *As artes e o desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMES FILHO, João. *Gestalt do objeto : sistema de leitura visual da forma*. 5. ed. São Paulo: Escrituras, 2002.

JÚLIO, Bruno. *Didática especial do desenho*. Rio de Janeiro: C.A.D.E.S. Ministério da Educação e Cultura. [19__?]

LEO DI, Joseph H. *A interpretação do desenho infantil*. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

LOWENFELD, Victor. *A criança e sua arte: um guia para os pais*. São Paulo: Mestre. Jou, 1976.

_____. *Desenvolvimento da capacidade criadora*. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1970.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre. *Formação de professores: Passado, presente e futuro*. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. *Não sei desenhar: Implicações no desvelar/Ampliar do desenho na adolescência*. Uma pesquisa com adolescentes em São Paulo. Dissertação (Mestrado em artes) Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo: 1992.

McLUHAN, Marshall. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. 5. ed. São Paulo: Cultrix, 1979.

MURANI, Bruno. *Design e comunicação visual: Contribuição para uma metodologia didática*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

NOVAIS, Aduino. *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

ORTEGA y CASSET, José. *A desumanização da arte*. São Paulo: Cortez, 2001.

OSTROWER, Fayga Perla. *Universos da arte*. 4. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1987.

PENNICK, Nigel. *Geometria sagrada*. São Paulo: Pensamento, 1980.

PORCHER, Louis. *Educação artística luxo ou necessidade?* São Paulo: Summus editorial 1982.

READ, Herbert. *A educação pela arte*. Tradução: Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

REGO, Teresa Cristina. *VYGOTSKY: Uma perspectiva histórico cultural da educação*. Petrópolis: Vozes, 2001

RICHARD, André. *A crítica de arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

SODRÉ, Muniz. *Psicanálise*. São Paulo: Editora Ática, 1987.

TELLERMAM, Elizabete. *Reflexões sobre a arte cênica de artistas japoneses pela obra de ShoKo e HideKo Homma*. Monografia. São Paulo: Instituto Presbiteriano Mackenzie, 1998.

VIGOTYSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WONG, Wucius. *Princípios de formas e desenho*. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

ANEXO 1- CARTAS**A - Carta ao Diretor****UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**

IA- UNESP (Instituto de Artes- São Paulo)

Declaro para fins de pesquisa de campo, que a mestranda ISABEL ORESTES SILVEIRA realiza levantamento de dados para sua dissertação sobre o tema “O desenho da criança”. Para o bom êxito da pesquisa é fundamental a sua cooperação. Declaro também que tais dados, mesmo sob o manto do anonimato serão usados única e exclusivamente para os objetivos propostos na pesquisa. Informamos ainda, que após o termino das investigações, o entrevistado que estiver interessado poderá ter acesso aos resultados obtidos. Consideramos ser essa devolução do conhecimento acadêmico fundamental, não somente para o intercâmbio entre Universidade e Sociedade, mas também poderá até contribuir para a tomada de decisão por parte das instâncias pesquisadas, melhorando assim as condições de trabalho do professor de artes.

Atenciosamente

Prof. Dr. João Cardoso Palma Filho

Diretor do IA- Instituto de Artes da Unesp/S.P

B - Carta ao Professor**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**

IA - UNESP (Instituto de Artes- São Paulo)

Prezado(a) Professor (a).

Quero convidá-lo nesta oportunidade a colaborar com minha pesquisa sobre o desenho da criança, tema da minha dissertação de mestrado. Suas informações e opiniões são de fundamental importância para que eu possa desenvolver meu estudo.

Informo que este questionário será realizado segundo as normas éticas de pesquisa com seres humanos e que portanto, será mantido o anonimato das identidades dos participantes e todas as observações, registradas serão usadas única e exclusivamente para os objetivos propostos na pesquisa. Informo ainda que, após o término das investigações, o entrevistado que estiver interessado poderá ter acesso aos resultados obtidos, devendo para isto declarar seu interesse e deixar uma forma de contato (telefone ou e-mail).

A sua contribuição nos permitirá realizar uma ação de fundamental importância que é o intercâmbio entre Universidade e Sociedade.

Antecipadamente gostaria de agradecer sua valiosa colaboração.

Atenciosamente

Isabel Orestes Silveira

ANEXO 2 – MODELO DOS QUESTIONÁRIOS

A - Questionário do Professor

I - Dados pessoais:

1) Idade do(a) professor (a): _____

2) Sexo: _____

O que faz para ampliar seu conhecimento sobre arte?

Freqüenta museus? () Sim. () Não.

Freqüenta exposições? () Sim. () Não

Cinema () Teatro () TV aberta () fechada ()

Outros: _____

II – Dados acadêmicos:

Qual a sua formação?

a) Magistério () Sim; () Não.

b) Curso de graduação em nível superior

c) Pós-graduação (nome do curso)

Especialização () Mestrado () Doutorado ()

d) Outros: _____

III) – Dados profissionais:

1) Há quanto tempo é professor de artes?

Rede pública: Municipal _____

Estadual: _____

Federal _____

Rede privada: _____

2) Atualmente é professor da rede pública ou particular? _____

3) Para quais séries leciona? _____

- 4) Quantos alunos você tem em média por turma? _____
- 5) Quantas aulas semanais são ministradas aos alunos? Qual a duração das aulas?

- 6) Qual o nível socioeconômico dos seus alunos? _____
- 7) Costuma levar os alunos aos museus ou exposições? Sim () Não ()
- 8) A escola possui salas especiais para as aulas de artes? Descreva o ambiente.

- 9) A que tipo de material o aluno tem acesso nas aulas de artes plásticas?

- 10) Quem fornece o material utilizado?

- 11) Existe alguma série para a qual o (a) professor (a) tenha preferência em lecionar? Por quê?

- 12) Por quem é feito o planejamento do que deve ser dado em aula? _____
- 13) Como é elaborado? Existem parcerias com Orientador Educacional ou pedagógico ou com outros docentes da escola no ato do planejamento?

- 14) Por qual tipo de atividade desenvolvida em artes plásticas os alunos revelam maior gosto?
() pintura
() desenho
() modelagem
() recorte-colagem
Outros _____
- 15) Em sua opinião existe alguma série em que os alunos solicitam com mais frequência o auxílio do professor para executar suas produções? Por quê?

- 16) Existe alguma série ou faixa etária em que os alunos dizem com mais insistência que “não sabem desenhar”?
() Sim () Não Quais? _____
- 17) Em sua opinião existem alunos que possuem mais habilidade para desenhar do que outros?
() Sim () Não
- 18) Em sua opinião saber desenhar seria um “dom”?
() Sim () Não Por quê? _____

19) Existem métodos ou técnicas utilizados pelo professor nas aulas de desenho? Quais?

20) Em sua opinião o desenho pode ser ensinado?

() Sim. Como? _____

() Não. Por quê? _____

21) Você exerce outra atividade além da de professora de artes?

() Não. () Sim. Qual ramo de atividade? _____

22) Em sua opinião, quais as principais dificuldades que a professora de artes enfrenta no seu trabalho?

23) Você se sente valorizada como professora de artes?

() Sim () Não. Por quê? _____

24) Você já pensou em deixar de ser professora de artes?

() Sim () Não. Por quê? _____

B - Questionário do Diretor

1. Quantos alunos estão matriculados na escola?
2. Qual o nível socioeconômico dos alunos?
3. Há quanto tempo a senhora ou o senhor desempenha a função de diretor? E nesta escola?
4. Como definiria sua escola considerando a equipe do corpo docente?
5. Quais seriam os pontos positivos e os pontos negativos de sua escola?
6. Em sua opinião, qual seria a importância da disciplina de artes na sua escola?
7. Quais expectativas você espera do o ensino de artes?
8. Existem exposições de artes na escola?
9. A escola estimula de alguma forma a formação continuada do professor?
10. O que seria um ensino de qualidade?
11. De acordo com o seu ponto de vista qual é o papel mais importante da educação escolar na formação do ser humano?
12. Além das atividades em sala de aula, os professores desempenham outras tarefas que podem ser consideradas no campo das Artes? Quais?
13. Considera que os professores que desenvolvem atividades pedagógicas no campo das artes possuam uma formação adequada?
14. Que papel atribui à escola no processo de formação dos educandos?
15. A escola desenvolve algum tipo de atividade com os pais?

ANEXO 3 - TRANSCRIÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS

Sujeito 1 da escola pública pesquisada, com a omissão de dados que identifique o sujeito.

I - Dados pessoais:

3) Idade do(a) professor (a): **49 anos.**

4) Sexo – **feminino.**

O que faz para ampliar seu conhecimento sobre arte?

Freqüenta museus? (**X**) Sim. () Não.

Freqüenta exposições? (**X**) Sim. () Não

Cinema (**X**) Teatro (**X**) TV aberta (**X**) fechada (**X**)

Outros: **Cursos sobre arte.**

II – Dados acadêmicos:

Qual a sua formação?

e) Magistério () Sim; () Não.

f) Curso de graduação em nível superior

Faculdade de Belas Artes.

g) Pós-graduação (nome do curso)

Especialização () Mestrado () Doutorado ()

h) Outros: _____

III) – Dados profissionais:

6) Há quanto tempo é professor de artes?

Rede pública: Municipal _____

Estadual: **23 anos.**

Federal _____

Rede privada: **16 anos**

7) Atualmente é professor da rede pública ou particular? **Ambos**

8) Para quais séries leciona? **quintas e sextas séries da escola particular e sétimas, oitavas e os primeiros anos do Ensino Médio na escola estadual.**

9) Quantos alunos você tem em média por turma?

R. Na escola particular: 25 alunos e na escola estadual, 40 alunos.

10) Quantas aulas semanais são ministradas aos alunos? Qual a duração das aulas?

R. Duas aulas de cinquenta minutos.

6) Qual o nível socioeconômico dos seus alunos?

R. Classe média e baixa.

7) Costuma levar os alunos aos museus ou exposições? Sim (X) Não ()

9) A escola possui salas especiais para as aulas de artes? Descreva o ambiente.

R. Na escola estadual, não temos salas especiais, na particular sim, temos mesas com banquetas, pia, murais, estantes tela de projeção etc.

9) A que tipo de material o aluno tem acesso nas aulas de artes plásticas?

R. papéis variados, tintas, lápis de cor, lápis para desenho, canetas hidrográficas, pincéis, colas, giz de cera, tesouras (na escola estadual e particular).

10) Quem fornece o material utilizado?

R. Na escola estadual, a APM; na particular, os alunos compram.

11) Existe alguma série para a qual o (a) professor (a) tenha preferência em lecionar? Por quê?

R. A partir da 7ª. Porque o aluno já possui autonomia e um maior repertório estético e artístico.

12) Por quem é feito o planejamento do que deve ser dado em aula?

R. Por mim.

13) Como é elaborado? Existem parcerias com Orientador Educacional ou pedagógico ou com outros docentes da escola no ato do planejamento?

R. No Estado, só pelo professor de arte. Na particular, os professores de arte de todos os ciclos com as orientadoras pedagógicas.

14) Por qual tipo de atividade desenvolvida em artes plásticas os alunos revelam maior gosto?

(X) pintura

(X) desenho

() modelagem

(X) recorte-colagem

Outros _____

15) Em sua opinião existe alguma série em que os alunos solicitam com mais frequência o auxílio do professor para executar suas produções? Por quê?

R. Quinta e sextas séries. Pela falta de autonomia.

16) Existe alguma série ou faixa etária em que os alunos dizem com mais insistência que “não sabem desenhar”?

(X) Sim () Não Quais? **Sim, os adolescentes.**

17) Em sua opinião existem alunos que possuem mais habilidade para desenhar do que outros?

Sim Não

18) Em sua opinião saber desenhar seria um “dom”?

Sim Não Por quê? **R. “Sim e não, depende dos estímulos iniciais.”**

19) Existem métodos ou técnicas utilizados pelo professor nas aulas de desenho? Quais?

R. Observar e exercitar.

20) Em sua opinião o desenho pode ser ensinado?

Sim. Como? **Através da observação e do exercício.**

Não. Por quê? _____

21) Você exerce outra atividade além da de professora de artes?

Não. Sim. Qual ramo de atividade? _____

22) Em sua opinião, quais as principais dificuldades que a professora de artes enfrenta no seu trabalho?

R. A maior dificuldade é a arte não ser reconhecida como área de conhecimento, que possui conteúdos e saberes próprios, que arte é linguagem, que o homem faz arte desde a época das cavernas pré-históricas, que a arte está presente em tudo que nos cerca, que através da arte podemos interpretar o mundo, que podemos explicar e refletir a história humana, que através da arte podemos provocar emoção reflexão... Enfim, enquanto formos vozes solitárias, sermos chamados de professor de ‘artística.

23) Você se sente valorizada como professora de artes?

Sim Não. Por quê?

R. Sim e não. Sim, dentro das escolas e não em relação ao conjunto da sociedade.

24) Você já pensou em deixar de ser professora de artes?

Sim Não. Por quê?

R. Não. Porque sinto prazer no trabalho que faço, apesar das dificuldades; porque consigo despertar, nos alunos em geral, o prazer e a importância da arte; porque me sinto gratificada quando um aluno trilha pelos caminhos da arte e diz que sou responsável pela opção; porque vejo e constato a bagagem estética e artística quando levo os alunos (da escola Estadual) para visitar exposições de arte e eles participam perguntando, respondendo, questionando, porque muitas vezes o mesmo aluno que diz “não sei desenhar” descobre que através da educação do olhar pode e sabe desenhar, pintar, construir, fruir... Na escola Particular, as visitas a museus são mais esporádicas porque os próprios familiares se encarregam de levá-los, mas os resultados são parecidos.

Sujeito 2 da escola pública pesquisada, com a omissão de dados que identifique o sujeito.

I - Dados pessoais:

1) Idade do (a) professor (a): **55 anos**

2) Sexo: **feminino.**

O que faz para ampliar seu conhecimento sobre arte?

Freqüenta museus? Sim. Não

Freqüenta exposições? Sim. Não.

Cinema Teatro TV aberta fechada

Outros: **Procuo ler livros sobre arte, e às vezes pesquiso em revistas.**

II – Dados acadêmicos:

Qual a sua formação?

a) Magistério Sim Não.

b) Curso de graduação em nível superior.

Sim. Desenho e Artes plásticas com complementação em educação Artística.

c) Pós-graduação (nome do curso)

Especialização Mestrado Doutorado

d) Outros: **Laboratório de Arte (Unicamp) – Preservação e segurança nos museus (Usp), Educação Ambiental (Unicamp) e outros de menor duração.**

III) – Dados profissionais:

1) Há quanto tempo é professor de artes?

Rede pública: Municipal _____

Estadual **23 anos**

Federal _____

Rede privada: _____

2) Atualmente é professor da rede pública ou particular? **R. Pública.**

3) Para quais séries leciona? **R. Quintas, sextas, oitavas do Ensino Fundamental e primeiras e segundas séries do Ensino Médio.**

4) Quantos alunos você tem em média por turma? **R. Varia, mas chega a ter 45 alunos mais ou menos.**

5) Quantas aulas semanais são ministradas aos alunos? Qual a duração das aulas?

R. Duas aulas por classe de cinquenta minutos.

- 6) Qual o nível socioeconômico dos seus alunos? **R. Classe média e baixa.**
- 7) Costuma levar os alunos aos museus ou exposições? Sim (X) Não ()
- 8) A escola possui salas especiais para as aulas de artes? Descreva o ambiente.
R. Não, as salas não são especiais, são as mesmas de outras matérias, mas há períodos em que são chamadas de “sala-ambiente.”
- 9) A que tipo de material o aluno tem acesso nas aulas de artes plásticas?
R. Lápis de cor, giz de cera, guache, tinta plástica, cola, papéis: sulfite, canson, espelho, kraft, chifon, (conforme o assunto a ser trabalhado)
- 10) Quem fornece o material utilizado?
R. Geralmente o professor ou a escola, pois raramente, os alunos trazem material (alguns o fazem).
- 11) Existe alguma série para a qual o (a) professor (a) tenha preferência em lecionar? Por quê?
R. Não, na verdade gosto da diversidade. No Fundamental oriento quintas e sextas. As oitavas, já estão melhores em desenho e pintura. No E.M gosto de trabalhar História da Arte”.
- 12) Por quem é feito o planejamento do que deve ser dado em aula?
R. Pelos professores da disciplina em questão.
- 13) Como é elaborado? Existem parcerias com Orientador Educacional ou pedagógico ou com outros docentes da escola no ato do planejamento?
R. No início do ano letivo nos reunimos, discutimos sobre projetos, fazemos o planejamento e entregamos ao coordenador, colocando-o a par dos conteúdos.
- 14) Por qual tipo de atividade desenvolvida em artes plásticas os alunos revelam maior gosto?
(X) pintura
(X) desenho
(X) modelagem
(X) recorte-colagem
- Outros:**Música, dança, teatro é variável, cada aluno tem suas facilidades e habilidades. Meninos querem desenhar e não pintar (só querem sombrear,nem todos claro!)**
- 15) Em sua opinião existe alguma série em que os alunos solicitam com mais freqüência o auxílio do professor para executar suas produções? Por quê?
Resposta: Claro, 5ª. série e 6ª. também (menos). Por serem mais infantis, por insegurança. E a 2ª. Fase do fundamental por ser diferente. Encontram mais dificuldades.

16) Existe alguma série ou faixa etária em que os alunos dizem com mais insistência que “não sabem desenhar”?

Sim Não Quais?

Sim. Isso infelizmente aparece em quase todas as séries. Há um bloqueio. Uma mistificação.

17) Em sua opinião existem alunos que possuem mais habilidade para desenhar do que outros?

Sim Não

18) Em sua opinião saber desenhar seria um “dom”?

Sim Não Por quê?

R. Sim, porque há alunos muito novos (5ª séries) que já chegaram desenhando, e muito bem. Sempre me surpreendo e olhe que dou aulas desde 1976. Mas todos podem aprender (o que digo a eles) desde que queiram e tenham interesse. É como matemática, ninguém começa sabendo.

19) Existem métodos ou técnicas utilizados pelo professor nas aulas de desenho? Quais?

20) Em sua opinião o desenho pode ser ensinado?

Sim. Como?

Não. Por quê?

Sim. Antes de executarem um trabalho é necessário um embasamento teórico, o explicar, o refletir junto, interagindo mesmo! Leituras, releituras, interferências ajudam muito a desmistificar. Através de técnicas apropriadas para cada tema ou situação. Cada modalidade tem suas técnicas.

21) Você exerce outra atividade além da de professora de artes?

Não. Sim. Qual ramo de atividade?

22) Em sua opinião, quais as principais dificuldades que a professora de artes enfrenta no seu trabalho?

Hoje o descompromisso com a escola e a indisciplina exacerbada são as maiores dificuldades.

23) Você se sente valorizada como professora de artes?

Sim Não. Por quê?

R. Sim e não. Quando vejo que apesar de toda loucura da escola hoje, os alunos fazem progressos, reclamam que querem ter aulas comigo, de novo, sim, mas quando olho para o meu holerite todo mês vejo que nem governantes nem sociedade percebem a importância do professor de artes ou não.

24) Você já pensou em deixar de ser professora de artes?

Sim Não. Por quê?

R. Sim. Pelos rendimentos, pelo cansaço, mas a Arte é uma coisa fantástica, maravilhosa, contagiosa e transformadora e a criança também surpreende sempre, e precisa de nós: da arte e dos professores. Por isso acabo voltando. Mais de uma vez. Pelo sonho!!!

Sujeito 3 da escola pública pesquisada, com a omissão de dados que identifique o sujeito.

I - Dados pessoais:

1) Idade do(a) professor (a): **53 anos**

2) Sexo: **feminino**

O que faz para ampliar seu conhecimento sobre arte?

R. Cursos, museus, exposições, livros.

Freqüenta museus? Sim. Quantas vezes? _____ () Não

Freqüenta exposições? Sim. Quantas vezes? _____ () Não

Cinema Teatro TV aberta () fechada ()

Outros _____

II – Dados acadêmicos:

Qual a sua formação?

a) Magistério () Sim () Não.

b) Curso de graduação em nível superior

Educação Artística com especialização em Artes plásticas.

c) Pós-graduação (nome do curso)

Especialização () Mestrado () Doutorado ()

d) Outros: _____

III) – Dados profissionais:

1) Há quanto tempo é professor de artes?

Rede pública: Municipal **20 anos**

Estadual **22 anos**

Federal

Rede privada: _____

2) Atualmente é professor da rede pública ou particular? **R. Pública.**

3) Para quais séries leciona? **R. Primeira a quartas séries, quintas e oitavas séries suplências.**

4) Quantos alunos você tem em média por turma? **R. 35 a 40 alunos.**

- 5) Quantas aulas semanais são ministradas aos alunos? Qual a duração das aulas?
R. Duas aulas por série de cinquenta minutos de quarenta minutos na turma do noturno.
- 6) Qual o nível socioeconômico dos seus alunos? **R. Média baixa**
- 7) Costuma levar os alunos aos museus ou exposições? Sim (X) Não ()
- 8) A escola possui salas especiais para as aulas de artes? Descreva o ambiente.
R. Não temos sala ambiente.
- 9) A que tipo de material o aluno tem acesso nas aulas de artes plásticas?
Resposta: Vídeos, sulfites, tintas, argilas, gesso, lápis de cor etc.
- 10) Quem fornece o material utilizado? **R. Os alunos e alguma coisa a escola.**
- 11) Existe alguma série para a qual o (a) professor (a) tenha preferência em lecionar? Por quê?
R. Em todas as séries tem ótima aceitação a aula de arte.
- 12) Por quem é feito o planejamento do que deve ser dado em aula?
R. Pelos professores da área.
- 13) Como é elaborado? Existem parcerias com Orientador Educacional ou pedagógico ou com outros docentes da escola no ato do planejamento?
R. Além do planejamento são desenvolvidos projetos com toda equipe envolvida.
- 14) Por qual tipo de atividade desenvolvida em artes plásticas os alunos revelam maior gosto?
(X) pintura
(X) desenho
(X) modelagem
(X) recorte-colagem
- Outros: **teatro, música, dança.**
- 15) Em sua opinião existe alguma série em que os alunos solicitam com mais frequência o auxílio do professor para executar suas produções? Por quê?
R. As 1ª. Séries por serem iniciais, mas nada muito dificultoso.
- 16) Existe alguma série ou faixa etária em que os alunos dizem com mais insistência que “não sabem desenhar”?
() Sim () Não Quais? **R. Como em todo meio, sempre tem alguém.**

17) Em sua opinião existem alunos que possuem mais habilidade para desenhar do que outros?

Sim () Não

18) Em sua opinião saber desenhar seria um “dom”?

Sim () Não Por quê?

R. Sim. O indivíduo nasce com habilidade para observar e desenhar

19) Existem métodos ou técnicas utilizados pelo professor nas aulas de desenho? Quais?

R. Observação, ampliação, etc.

20) Em sua opinião o desenho pode ser ensinado?

Sim. Como?

() Não. Por quê?

R. Sim, através das técnicas de observação e de ampliação, etc.

21) Você exerce outra atividade além da de professora de artes?

Não. () Sim. Qual ramo de atividade?

22) Em sua opinião, quais as principais dificuldades que a professora de artes enfrenta no seu trabalho?

R. Falta de recursos.

23) Você se sente valorizada como professora de artes?

Sim () Não. Por quê?

R. Sim, através do respaldo dado pelos alunos e do meu envolvimento com os mesmos.

24) Você já pensou em deixar de ser professora de artes?

() Sim Não. Por quê?

R. Não, porque amo a arte.

Sujeito 1 da escola particular pesquisada, com a omissão de dados que identifique o sujeito.

I - Dados pessoais:

1) Idade do(a) professor (a): **33 anos**.

2) Sexo: **feminino**.

O que faz para ampliar seu conhecimento sobre arte?

Freqüenta museus? Sim. Não

Freqüenta exposições? Sim. Não

Cinema Teatro TV aberta fechada

Outros _____

II – Dados acadêmicos:

Qual a sua formação?

a) Magistério Sim Não.

b) Curso de graduação em nível superior

Artes plásticas com habilitação em Educação Artística.

c) Pós-graduação (nome do curso)

Especialização Mestrado Doutorado

R.Fundamentos Psicopedagógicos da Comunicação e Arte.

d) Outros: _____

III) – Dados profissionais:

1) Há quanto tempo é professor de artes?

Rede pública: Municipal _____

Estadual _____

Federal _____

Rede privada: **13 anos**

2) Atualmente é professor da rede pública ou particular? **R. Particular.**

3) Para quais séries leciona? **R. Primeiras até a quinta série.**

4) Quantos alunos você tem em média por turma? **R. 30 alunos.**

- 5) Quantas aulas semanais são ministradas aos alunos? Qual a duração das aulas?
R. Para as primeiras a quartas séries, uma aula e para as quintas séries, duas aulas semanais.
- 6) Qual o nível socioeconômico dos seus alunos? **R. Classe média e baixa.**
- 7) Costuma levar os alunos aos museus ou exposições? Sim () Não (X)
- 8) A escola possui salas especiais para as aulas de artes? Descreva o ambiente.
R. Sim mesas grandes para seis alunos, tanques, secador, prateleiras, armários...
- 9) A que tipo de material o aluno tem acesso nas aulas de artes plásticas?
R. Tinta, papéis diversos, canetinhas, giz de cera...
- 10) Quem fornece o material utilizado? **R. A escola e o aluno**
- 11) Existe alguma série para a qual o (a) professor (a) tenha preferência em lecionar? Por quê?
R. Não. Gosto de trabalhar com todas as faixas etárias.
- 12) Por quem é feito o planejamento do que deve ser dado em aula?
R. Pelo professor.
- 13) Como é elaborado? Existem parcerias com Orientador Educacional ou pedagógico ou com outros docentes da escola no ato do planejamento?
R.Sim.
- 14) Por qual tipo de atividade desenvolvida em artes plásticas os alunos revelam maior gosto?
 pintura
 desenho
 modelagem
 recorte-colagem
 Outros _____
-
- 15) Em sua opinião existe alguma série em que os alunos solicitam com mais frequência o auxílio do professor para executar suas produções? Por quê?
R. Não, quem sempre executa são os alunos.
- 16) Existe alguma série ou faixa etária em que os alunos dizem com mais insistência que “não sabem desenhar”?
 Sim Não Quais? **R. 3ª Série em diante.**
- 17) Em sua opinião existem alunos que possuem mais habilidade para desenhar do que outros?
 Sim Não

18) Em sua opinião saber desenhar seria um “dom”?

Sim Não Por quê?

R. Não. Se aprende a desenhar observando, desenhando e gostando.

19) Existem métodos ou técnicas utilizados pelo professor nas aulas de desenho? Quais?

R. Sim. A observação de imagens e com ela a construção da imagem (proporção, distância, sombra).

20) Em sua opinião o desenho pode ser ensinado?

Sim. Como?

Não. Por quê?

R. Ddesenhando e observando.

21) Você exerce outra atividade além da de professora de artes?

Não. Sim. Qual ramo de atividade?

22) Em sua opinião, quais as principais dificuldades que a professora de artes enfrenta no seu trabalho?

R. Indisciplina dos alunos na sala de aula.

23) Você se sente valorizada como professora de artes?

Sim Não. Por quê?

R. Sim. Para mim é a matéria mais importante, pois desenvolve a criatividade, a emoção, a sensibilidade e todas dão muito valor para isso.

24) Você já pensou em deixar de ser professora de artes?

Sim Não. Por quê?

Resposta: Não, porque gosto e acredito no que faço.

Sujeito 2 da escola particular com a omissão de dados que identifique o sujeito.

I - Dados pessoais:

1) Idade do(a) professor (a): **48 anos**

2) Sexo: **feminino**

O que faz para ampliar seu conhecimento sobre arte?

Freqüenta museus? Sim. Não

Freqüenta exposições? Sim. Não

Cinema Teatro TV aberta fechada

Outros: **Leituras.**

II – Dados acadêmicos:

Qual a sua formação?

a) Magistério Sim Não.

b) Curso de graduação em nível superior

R. Desenho Industrial com licenciatura em Educação Artística.

c) Pós-graduação (nome do curso)

Especialização Mestrado Doutorado

Fundamentos Psicopedagógicos da Arte e da comunicação.

d) Outros: _____

III) – Dados profissionais:

1) Há quanto tempo é professor de artes?

Rede pública: Municipal _____

Estadual _____

Federal _____

Rede privada: **10 anos**

2) Atualmente é professor da rede pública ou particular? **R. Particular.**

3) Para quais séries leciona? **R. Quintas e sextas séries.**

4) Quantos alunos você tem em média por turma? **R. 30 alunos.**

5) Quantas aulas semanais são ministradas aos alunos? Qual a duração das aulas?

R. Duas aulas semanais. Cinquenta minutos.

6) Qual o nível socioeconômico dos seus alunos? **R. Classe média e alta.**

7) Costuma levar os alunos aos museus ou exposições? Sim () Não (X)

8) A escola possui salas especiais para as aulas de artes? Descreva o ambiente.

Resposta: Sim, sala ampla, arejada, com oito janelas, prateleiras e armários.

9) A que tipo de material o aluno tem acesso nas aulas de artes plásticas?

R. Papéis com tamanhos, gramaturas, texturas e cores diversificadas; material para pintura, modelagem, sucatas (plástico, papelão, tecidos, latas, etc.) lápis de cor, giz de cera.

10) Quem fornece o material utilizado? **R. A escola (menos a sucata).**

11) Existe alguma série para a qual o (a) professor (a) tenha preferência em lecionar? Por quê?

R. Tanto a 5ª. como a 6ª. séries são muito boas para se lecionar, porque os alunos ainda estão abertos para todo tipo de atividade.

12) Por quem é feito o planejamento do que deve ser dado em aula?

R. Pelo professor de arte.

13) Como é elaborado? Existem parcerias com Orientador Educacional ou pedagógico ou com outros docentes da escola no ato do planejamento?

R. A orientadora pedagógica recebe o planejamento, ouve as nossas idéias, e sempre aprova sem modificação. Cada professor de arte faz o seu planejamento, e no início do ano trocam idéias (infantil, fundamental I e II e ensino médio). Mas o trabalho é independente.

14) Por qual tipo de atividade desenvolvida em artes plásticas os alunos revelam maior gosto?

() pintura

() desenho

(X) modelagem

() recorte-colagem

Outros: **Trabalhos com sucatas.**

15) Em sua opinião existe alguma série em que os alunos solicitam com mais freqüência o auxílio do professor para executar suas produções? Por quê?

R. Apesar da 5ª. Série ser mais dependente do professor, depende muito da atividade. Normalmente, eles se sentem bem à vontade para criar, sem medo de errar. “Só procuram a professora para tirar dúvidas.”

16) Existe alguma série ou faixa etária em que os alunos dizem com mais insistência que “não sabem desenhar”?

() Sim () Não Quais?

R. Todas as séries em qualquer idade. Eles pensam que saber desenhar é reproduzir a realidade. Procuro desmistificar isso.

17) Em sua opinião existem alunos que possuem mais habilidade para desenhar do que outros?

Sim Não

18) Em sua opinião saber desenhar seria um “dom”?

Sim Não Por quê?

R. Não. Eu acredito que a técnica pode ser aprendida. Desenvolvê-la, no entanto, depende de estímulos, do interesse e da percepção de cada pessoa.

19) Existem métodos ou técnicas utilizados pelo professor nas aulas de desenho? Quais?

R. O objetivo não é padronizar traços. Cada aluno apresenta os seus desenhos. O que é estimulado é a apresentação de soluções criativas de acordo com os desafios.

20) Em sua opinião o desenho pode ser ensinado?

Sim. Como?

Não. Por quê?

R. Apresentando as técnicas que existem para cada tipo de desenho. Desenvolver a percepção visual. Fazer os alunos desenharem e promover atividades que facilitem a expressão.

21) Você exerce outra atividade além da de professora de artes?

Não Sim. Qual ramo de atividade? _____

22) Em sua opinião, quais as principais dificuldades que a professora de artes enfrenta no seu trabalho?

R. Falta de diversificação do material, o número de alunos por aula, baixa carga horária.

23) Você se sente valorizada como professora de artes?

Sim Não. Por quê?

R. Não. Apesar de muito respeitada como profissional e pessoa, a baixa carga horária denuncia a falta de valorização da área.

24) Você já pensou em deixar de ser professora de artes?

Sim Não. Por quê?

R. Sim. Falta de retorno financeiro e valorização da área.

Resposta da diretora da escola pública pesquisada, com a omissão de dados que identifique o sujeito.

1. Quantos alunos estão matriculados na escola?

R: 2000

2. Qual o nível socioeconômico dos alunos?

R: Média e baixa

3. Há quanto tempo a senhora ou o senhor desempenha a função de diretor? E nesta escola?

R: 3 anos

4. Como definiria sua escola considerando a equipe do corpo docente?

R: O nível didático dos professores é bom, mas o relacionamento não é muito bom, falta ética.

5. Quais seriam os pontos positivos e os pontos negativos de sua escola?

R: Positivos: a maioria do corpo docente é concursado. O relacionamento com a comunidade é muito bom.

Negativos: as classes são superlotadas causando indisciplina na aula.

6. Em sua opinião, qual seria a importância da disciplina de artes na sua escola?

R: A disciplina de artes, é importante porque desenvolve no aluno, sua auto estima, principalmente nos alunos fracos em outras matérias.

7. Quais expectativas você espera do o ensino de artes?

R: Penso que os professores, correspondem totalmente as expectativas da escola, tanto no ensino como nos eventos.

8. Existem exposições de artes na escola?

R: Sim, nos corredores da escola.

9. A escola estimula a de alguma forma a formação continuada do professor?

R: Sim, através dos programas do governo (teia do saber) e também nas orientações técnicas com ATPS (atendimento técnico pedagógico) nas Diretorias de ensino.

10. O que seria um ensino de qualidade?

R: Focado no conteúdo, porque os alunos saem preparados para o mercado de trabalho e para a universidade.

11. De acordo com o seu ponto de vista qual é o papel mais importante da educação escolar na formação do ser humano?

R: O conteúdo.

12. Além das atividades em sala de aula, os professores desempenham outras tarefas que podem ser consideradas no campo das Artes? Quais?

R: Sim, levam as exposições na Faap. Fazem as festas do Halloween e as Juninas.

13. Considera que os professores que desenvolvem atividades pedagógicas no campo das artes possuam uma formação adequada?

R: Sim.

14. Que papel atribui à escola no processo de formação dos educando?

R: A escola estimula a formação cultural, levando os alunos para cinemas e teatros.

15. A escola desenvolve algum tipo de atividade com os pais?

R: Sim. A “Escola da família”, é um projeto desenvolvido com universitários que recebem do governo e Unesco uma orientação para monitorar as atividades culturais que acontecem na escola, envolvendo a comunidade local.

Resposta da diretora da escola particular pesquisada, com a omissão de dados que identifique o sujeito.

1. Quantos alunos estão matriculados na escola?

**R.:138 alunos na Educação Infantil
413 alunos no Ensino Fundamental I**

2. Qual o nível socioeconômico dos alunos?

R.:Classe média e baixa

3. Há quanto tempo a senhora ou o senhor desempenha a função de diretor? E nesta escola?

R.:Desempenhei a função por 3 anos em outra escola de Educação Infantil (1999/2000/2001). Nesta escola desde Janeiro/2005.

4. Como definiria sua escola considerando a equipe do corpo docente?

R.: Equipe de profissionais preparados para atender às necessidades dos alunos.

5. Quais seriam os pontos positivos e os pontos negativos de sua escola?

R.: Positivos: compromisso com educação global do aluno, capacitação dos professores e espaço.

Negativos: localização da escola devido ao trânsito de carros local

6. Em sua opinião, qual seria a importância da disciplina de artes na sua escola?

R.: A disciplina de Artes é fundamental, pois trabalha com o desenvolvimento da criança de forma global, desde sua acuidade visual e auditiva à motricidade. Também por ser uma oportunidade de instrumentalizar o aluno numa outra linguagem, ampliando seu repertório e sua possibilidade de comunicação.

7. Quais expectativas você espera do o ensino de artes?

R.:Aumento de aulas na grade curricular

8. Existem exposições de artes na escola?

R.: Sim, pelo menos uma vez por ano, mas geralmente as obras ficam expostas pelos corredores durante o ano letivo.

9. A escola estimula a de alguma forma a formação continuada do professor?

R.: Sim.

10. O que seria um ensino de qualidade?

R.: Que integra todas as áreas do conhecimento.

11. De acordo com o seu ponto de vista qual é o papel mais importante da educação escolar na formação do ser humano?

R.: A base da educação é a transmissão de valores morais e éticos.

12. Além das atividades em sala de aula, os professores desempenham outras tarefas que podem ser consideradas no campo das Artes? Quais?

R.: Sim, aulas expositivas no pátio da escola, música, teatro e estudos de meio (visitas a museus, teatro, etc).

13. Considera que os professores que desenvolvem atividades pedagógicas no campo das artes possuam uma formação adequada?

R.: Sim, os professores de artes e música são capacitados.

14. Que papel atribui à escola no processo de formação dos educando?

R.: Continuidade do lar, transmissão de valores e conteúdos significativos para o desenvolvimento integral do aluno.

15. A escola desenvolve algum tipo de atividade com os pais?

R.: Sim, Escola de pais, Integração pais e filhos, Festa da família e Mostra do conhecimento.