



UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES

PRÓ-REITORIA DE PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO

Resumo

Metodologia

Dividiremos o presente estudo em três vertentes: primeiro como no decorrer do tempo a noção de estética, que baliza o desenho, e as artes visuais, seu universo imediato, se alteram. Em seguida demonstraremos como o desenho pode ser um maravilhoso espelho do desenvolvimento infantil e um instrumento eficaz para o auto-conhecimento. Nossa principal indagação residirá no fato de que sendo um instrumento valioso, o desenho não tem seu merecido lugar nas práticas escolares e no processo educativo. Tentaremos responder esta indagação que abrirá certamente muitas vertentes, aliando referenciais teóricos e desenhos que as ilustrem com pertinência.

Sumário

Introdução

1 - O Desenho no decorrer dos tempos, com pinceladas de estética e arte

2 - O Desenho desenha o Desenvolvimento Infantil

3 – Conhece-te a ti mesmo: Desenhe

4 - Por que o desenho não foi matriculado na Escola ?

4.1 Desenhar não rima com controle disciplinar

Conclusão

Bibliografia

Introdução

O desenho como atividade de habilidade e expressão é por si só um instrumento valioso para as práticas que lidam com as transformações humanas, como as educacionais e as terapêuticas pois revelam importantes dados sobre o desenvolvimento humano. Por se tratar de uma atividade que aciona processos criativos, são capazes de revolver elementos inconscientes que podem ser plasticamente reorganizados e reformulados, auxiliando as práticas de auto conhecimento e auto cura. A atividade pictórica presta também grande auxílio às demais áreas de conhecimento por sua capacidade de representação ilustrativa.

Apesar dos argumentos expostos, o desenho, que seria naturalmente um grande aliado nas práticas escolares não é verdadeiramente acolhido em seu interior. Ressaltamos que desenhar não é, absolutamente, copiar ou colorir

modelos prontos. Desenhar é interpretar e expressar com seus próprios traços realidades físicas ou metafísicas, ou seja, o visível e o não visível, mas imaginável. Desenhar é escolher dimensões, formas, volumes, texturas, cores. É decidir como expressamos o que vemos, pensamos e sentimos. É uma atividade que pressupõe autonomia, originalidade e intervenção, atitudes essenciais para a educação que se pretende plena.

A presente pesquisa se iniciou empiricamente durante o período que trabalhamos em salas de aula do ensino infantil e fundamental, destacando os sete anos em classes experimentais de alfabetização de alunos que, retirados das ruas, encontravam sérias dificuldades de aprendizagem e três anos de

atuação como supervisor escolar . A difícil relação entre o desenho e a escola sempre foi foco de nossa atenção por contrariar convicções baseadas em experiências e especulações intuitivas. Em nossa pesquisa bibliográfica recorreremos a uma série de autores que tratam do tema como: Victor Lowenfeld, Henri Wallon, George Henri Luquet, Herbert Read, Edith Derdyk e nos remetemos aos estudos realizados no mestrado em letras que resultou na dissertação *Imagem e Palavra: Um casamento nem sempre feliz*, quando revisitamos os estudos semióticos de Roland Barthes e a aplicabilidade terapêutica baseada em Carl Jung e Nise da Silveira. Dividiremos o presente estudo em três vertentes: primeiro como no decorrer do tempo a noção de estética, que baliza o desenho, e as artes visuais, seu universo imediato, se alteram. Em seguida demonstraremos como ele pode ser um maravilhoso espelho do desenvolvimento infantil e um instrumento eficaz para o auto-conhecimento. Nossa principal indagação reside no intervalo que há entre os dois primeiros capítulos e o terceiro: Por que mesmo se tratando de um instrumento valioso, o desenho não tem seu merecido lugar nas práticas escolares e no processo educativo? Tentaremos responder esta indagação que abrirá certamente muitas vertentes. As ilustrações utilizadas foram realizadas nas práticas que aliadas aos referenciais teóricos resultaram no estudo que se segue.

1. O Desenho no decorrer dos tempos, com pinceladas de estética e arte

A ambigüidade é a característica intrínseca e inalienável de toda mensagem poética.

Jakobson

Delimitar o conceito de desenho não é uma tarefa simples. Desenho é toda organização de linhas, formas, volumes e traçados em um determinado espaço. Assim, a forma como dispomos os alimentos em um prato é desenho. Nossa gesticulação, nosso sorriso, nossa forma de vestir, construir casas, decorá-las, nossas opções na organização de um jardim ou de uma gaveta: é desenho. Como é desenho também o caminho que fazemos ou quando o cortamos em um atalho. A bola em direção ao gol é um desenho que quando muito bem sucedido passa a ser denominado pelos comentaristas de esporte como uma pintura. Estamos cercados por desenhos, produzindo e fruindo, mesmo que inconscientemente. Mas e o desenho do ponto de vista tradicional: lápis sobre papel? Como lidamos com ele no nosso dia a dia e mais especificamente no universo escolar? É certo que aquilo que vemos nas escolas, nos livros, revistas, na televisão e via internet é uma reprodução da imagem original, que a transforma em outra mídia, pois altera inevitavelmente sua dimensão, cor e textura. Não obstante, quanto mais se lê, melhor se escreve e se esta premissa é válida para linguagem verbal, também se aplica a linguagem gráfica ou visual, pois nossa capacidade de compreender e produzir imagens melhora em relação direta com a quantidade e qualidade de nossas referências. E se estamos tratando de qualidade de representações visuais, como o desenho, é inevitável falar de estética. Mas o que é estética?

A palavra estética vem do grego, *aisthetikós*, teoria da sensibilidade, que vai ser tratada como o estudo do Belo que é um conceito extremamente subjetivo na medida em que se altera no decorrer do tempo e nos diferentes contextos, a princípio, o Belo, ganhará uma dimensão como adjetivo, quando trata da imagem estética e outra como substantivo, quando faz referência à área da filosofia. Na Grécia, do período clássico, estética era sinônimo de perfeição e modelo, uma beleza idealizada e metricamente perfeita. Mas este conceito se modifica e se primeiramente ele é regido pelos traços e cores existentes na Natureza e na figura humana feminina, posteriormente, o homem também passa a ser considerado belo, desde que reúna outros atributos como força e bondade. Mais adiante a noção de estética migra para o universo dos objetos e das artes. E se o Belo para Sócrates era associado com o Bem e para Platão era também acrescido pelo Verdadeiro, nas artes, o Belo seria a relação com o prazer e a ordem e Aristóteles criaria a divisão entre o Belo formal, simetria e organização e o Belo moral, cósmico e útil. Na Idade Média, a igreja acusa o Belo de suscitar o que é sensível e sensual, conseqüentemente, ao que é pecaminoso. São Tomás de Aquino dizia que a beleza do corpo é maldita pois leva à luxúria e propõe uma nova idéia de Belo: *Claritas*, que é a claridade, luz e calor que se revela através das cores dos vitrais das catedrais. Posteriormente, no Renascimento, o antropocentrismo reconduz a estética para seu estudo original, o Belo associado ao estudo das artes.

No século XX, na França, a partir da dessacralização da arte e do artista, além das sensações, o Belo surge na relação com o pensamento, com os significados e sentidos e se institui a semiótica, que é a ciência que estuda os signos e suas significações, as diferentes linguagens e os processos de produção de sentido e tem como principais representantes Saussure, Peirce, Jakobson e Roland Barthes.

Até hoje o ato de desenhar se encontra atrelado ao julgamento estético. Mas a qual deles, já que acabamos de exemplificar resumidamente a trajetória que altera e continuará alterando a noção de Belo que rege a estética?

O desenho pertence ao universo das artes visuais e participa também de sua evolução e história, durante esta pesquisa vamos nos remeter várias vezes ao

universo das artes, já que o desenho ao qual nos referimos é o desenho artístico, não o geométrico, nem o industrial. Habitualmente, ao contemplar um desenho feito por outro ou por nós mesmos o primeiro julgamento que acessamos é o do Belo, ou seja o julgamento comum: é bonito ou não, gosto ou não, está bem feito ou não. Em seguida, se possuímos referenciais que nos permitam um julgamento crítico, vamos acessar as questões artísticas, semânticas e históricas do desenho. Mas, em geral, especialmente no âmbito escolar, vamos nos ater ao juízo comum que reduz nossa leitura em função de nossa falta de conhecimento e experiências.

Sem qualquer pretensão e ciente de que estamos gerando um reducionismo utilitário, vamos, criar uma medida compensatória, já que este não é um conteúdo devidamente divulgado, e fazer uma rápida viagem pela história da arte no ocidente: Cada período e idade da imagem estão ligados a um tipo de arte e cada período, para impor seus valores e crenças, tenta rasurar os valores e crenças dos períodos predecessores. A história da arte ocidental trilhou uma longa trajetória que confirma esta afirmativa, mas onde, precavidamente, caberão as considerações de François L'Yvonnet (2003, p.318): Existem autores e pintores que nitidamente não se deixam atar, classificar a uma escola única. São imprevisíveis e, portanto, inclassificáveis, ecléticos. Como nada do que vive é de fato estático e imutável, a própria constância não passa de oscilação. Qualquer classificação pode ser mesmo questionada ou talvez flexibilizada, considerando-se que tudo é movimento, a exemplo do mundo onde vivemos, como não o serão o homem, sua vida e suas linguagens? Entretanto, vamos recordar a trajetória das artes plásticas no ocidente, pecando certamente pelo utilitarismo simplificador, próprio do que pretende ser didático: No século XIII, os góticos rompem com a estética medieval, repleta de regras ditadas pelas autoridades eclesiásticas e inauguram a valorização do corpo humano e das paisagens naturais profundamente inspirados em temas bíblicos, com riqueza no uso de símbolos.



O desenho neste período, aparece como um meio de atender tais necessidades da pintura, escultura, arquitetura e vitrais e como fim nas iluminuras que são os cabeçalhos, títulos e letras maiúsculas, em geral, em textos sagrados, ricamente ilustrados.



O Renascimento, marcado pelo antropocentrismo, dá tímidos, porém decisivos impulsos em direção à valorização da autoria, mantendo ainda uma monotonia com a repetição de formas e cópias de obras primas,



É um período marcado pelo surgimento de artistas polivalentes e talentosos, que como Leonardo da Vinci e Michelangelo, são considerados gênios da humanidade e influenciam o desenho desta época, tornando-o mais pujante e

sensível. Leonardo acredita que o verdadeiro mestre deve ser capaz de representar todas as variedades de formas que a natureza produz.

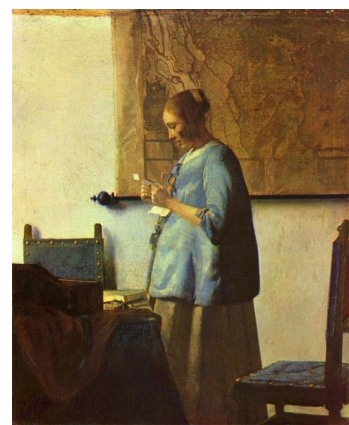


Para Platão, a arte é o reflexo do reflexo e por seu caráter imitativo está afastada do mundo das idéias. O artista nada sabe do verdadeiro ser, estando sua obra três vezes afastada do real. (Rep. X,p.385) E em Fedro, complementa, dizendo que a arte é o delírio provocado pelas musas (p.223). Já Aristóteles afirma que o ato de imitar é congênito do homem, é assim que ele aprende as primeiras noções. A arte, sob seu ponto de vista, não precisa reproduzir com exatidão o real, mas evocá-lo de forma convincente. A imitação e o reconhecimento do objeto imitado são fontes de prazer porque aprendemos sobre o que é retratado e neste ponto Platão e Aristóteles discordam claramente: O segundo considera válido o prazer causado pela arte, enquanto o primeiro afirma que esta põe em perigo o mundo interior e ideático pois nos remete ao mundo sensível.

Bom trabalho é aquele que bem se assemelha ao modelo e à natureza. Os renascentistas acreditavam que o desenho e a pintura devem ser transparentes como um vidro que remete, fielmente, à realidade através dele. Ainda neste período, Rafael, um mestre da pintura, afirma que o pintor deve representar não só o que a natureza faz , mas o que poderia ter feito.



O Barroco é como um descanso após a Renascença e apresenta uma pintura intensa com ornamentação exagerada e riqueza de detalhes. A pintura e o desenho buscam, em superfície plana, representar espaços, objetos e pessoas tridimensionais e para isto utilizam uma série de recursos e técnicas. A mimeses, que significa imitação, é um conceito que se reduz e se dilata ao longo da história, mas que é sempre perseguida com convicção, dos góticos aos realistas. O Barroco, com seus artifícios e detalhes cada vez mais refinados, cria o que se chama de miragem barroca pela capacidade ilusionística de envolver o fruidor. Cabe ressaltar que a pintura, no decorrer dos séculos, é utilizada como uma espécie de catequese. As obras são utilizadas pela Igreja por seu imenso poder de persuasão e refletem o fervor da contra-reforma. Tanto tais obras, como as que revelam o cotidiano das pessoas, possuem um desenho repleto de intensidade e dramaticidade, que utiliza tanto a perspectiva, como a luz e a sombra para envolver o espectador.



O Neoclassicismo (1700/1800) valoriza as paisagens dotadas de perspectivas exatas e detalhes precisos, com a utilização de variadas técnicas que convidam à uma minuciosa contemplação da Natureza e conteúdos históricos.



O desenho é preciso, com fortes contornos e uso perfeito da anatomia humana. Deixa de lado o excesso de ornamentação do Barroco e se dispõe a ser mais simples, claro e ilustrativo, como uma fotografia fiel ao acontecimento que retrata.



No início do século XIX, os pintores românticos negam os ideais neoclássicos de clareza e perfeição, e passam a abrigar múltiplos aspectos a partir da interpretação e aceitação do que é característico, inclusive do que é considerado feio. A proposta de se libertar da Natureza, em benefício da espontaneidade, marca, no final do século XVIII, o declínio do desenho, que perde seu lugar de destaque de ponto de partida para outras artes e base para a pintura. A mimeses se alarga e se enriquece porque a obra deixa de ser apenas espelho da natureza para refletir, também, a mente e o coração do artista. A realidade interior ganha o valor que até então só era dado à exterior.

A obra pode, muitas vezes modificar ou deformar a realidade sem perder seu poder de convicção e não podemos desprezar o fato de que em cada representação existe a relação das partes que compõem o todo e ganham destaque e das formas de representar que caracterizam cada época e diferentes culturas, ou seja, permeadas pelo tempo e espaço.

No Romantismo, artes como pintura, música e literatura passam a caminhar lado a lado, valorizando a sensibilidade pessoal em detrimento das regras impostas pela retórica clássica. Dramaticidade e emoção marcam este período da pintura ocidental e a representação se rende ao que se sente.



Com o movimento do pêndulo, o Realismo substitui a exaltação dos sentimentos pelo retorno à realidade e aos fatos, incorporando o feio, o vulgar, o deselegante e o criticável, recebendo fortes críticas dos que consideram que as Belas Artes devem exprimir a devoção à Natureza pautada no belo e sublime, provocando satisfação emotiva. O desenho, no período realista utiliza todo o conhecimento de anatomia humana, volumes, luzes e sombras, com detalhes e texturas que pretendem reproduzir cenas de forma desapaixonada e neutra, cruamente. Detém-se ao mundo e o retrata concretamente a partir do que é visto e vivido, sob os efeitos do positivismo e cientificismo, o alvo é a observação exata e impassível do que é visível: Representar “uma fatia da vida”, pequenos ou grandes fatos verdadeiros.



A Invenção da Fotografia foi um processo gradativo que se estende do final do século XVIII ao início do XIX, e vai revolucionar todo universo artístico, pois a necessidade de retratar e representar o visível, que acompanha o homem desde período das cavernas, passa a ser possível através de uma máquina.

Este fato, que a princípio poderia desestabilizar o mundo das artes plásticas, liberta a arte de sua fiel reprodução, surge o Impressionismo que, como todas as demais tendências artísticas, não pode ser fixado em datas e padrões rígidos, mas a partir de um grupo de pintores, dentre eles: Renoir, Pissaro, Sisley e Monet, subverteu o ideal de beleza característico da estética acadêmica, introduzindo a luz em seus quadros e com ela um estilo vibrante e luminoso; seus adeptos eliminam da paleta o preto, o terra de Siena, o betume e ocre, substituindo-os por cores claras e cintilantes, em pinceladas palpitantes e manchas fluídas. O desenho linear e academicista cede lugar a luminosidade que se revela pela cor que os impressionistas buscam, plenamente, ao ar livre.



Quando o Impressionismo revela-nos o mundo com suas impressões fugazes, formas sem contornos precisos, um mundo de luz e cor, fluido e desmaterializado, diz ao mundo e à arte: Aqui está o mundo tal qual **eu** o vejo!

Na tentativa de pintar a luz, o artista pinta a transformação da natureza sob os efeitos da luz, pois a cada pincelada a luz se modifica e o quadro é então o resultado desse processo.

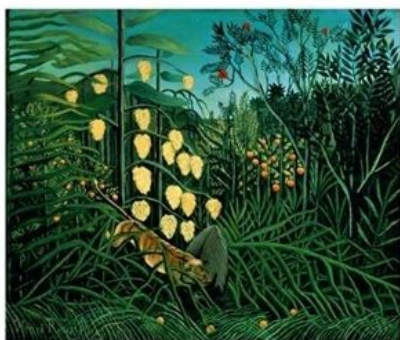
Ocorre a desmaterialização e se introduz a subjetividade, mas o artista está ainda pintando o que vê e não o que sabe dos elementos pintados e neste aspecto o Impressionismo é uma continuação do Realismo.

O rompimento efetivo com os cânones, proposto pelos impressionistas, vai



refletir-se na multiplicidade de tendências e técnicas adotadas pelos pós-impressionistas, que participam da fusão das artes plásticas, música, teatro e literatura, anteriormente esboçada pelo Romantismo.

No final do século XIX e início do XX, a mimeses perde seu prestígio para a significação. A arte vai gradativamente se tornando mais abstrata e menos mimética e quer a veracidade da expressão pelo viés das subjetividades.



Surgem o pontilhismo,



e o expressionismo de Van Gogh que pinta a realidade da alma humana, mas permanece atrelado à mimeses pois projeta imagens subjetivas nas manifestações naturais. Gaguin (apud Falabella, p.31) sugere que não devemos copiar a natureza e sim sonhar diante dela. Para ele, a arte não deve estar ligada unicamente ao olho, mas ao centro misterioso do pensamento. Assim, ele se dispõe a pintar com musicalidade a força interna da natureza.

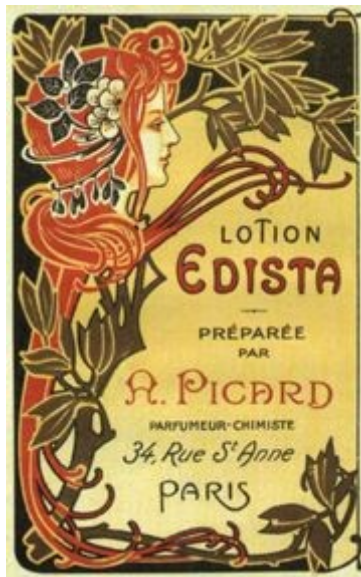


O Expressionismo, Cubismo, Fauvismo, afastam a pintura e o desenho da imitação. Pois, se entre o objeto e o sujeito há sempre a inteligência, como preconiza Kant, como não representá-la prioritariamente?

A passagem do figurativo para o abstrato é a mudança do que se quer representar para o como se representa. Os quadros já não querem retratar, narrar, ensinar e sim existir na presença e no contato com o fruidor.

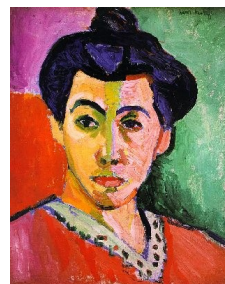
A permissão para o “não-acabado” e uma nova sensibilidade na produção e recepção das Artes abrigam também o Simbolismo com sua interpretação dramática e sensual da realidade e o Art Nouveau que funde pintura e poesia.

Passa a ser considerada arte toda e qualquer iniciativa individual e corrente cultural:



do Primitivismo ao Cubismo, do Sintetismo e Hiper-realismo ao Abstracionismo.

O movimento pendular é substituído pela exacerbação das tendências que irá desembocar, no século XX, no Modernismo: A exposição dos primeiros modernistas foi considerada uma **jaula de feras**, pela violência com que utilizavam a cor, desprezando volumes e contornos. No Fauvismo, as cores tentam traduzir as emoções,



com o Cubismo, o convite ao olhar por múltiplos ângulos e as estruturas planas e formas geométricas decompõem e reinterpretem a pintura. Segundo Picasso (1995, p.37) o Cubismo não pode ser explicado pela matemática, geometria ou psicologia, "... é pura literatura. (...) tem suas finalidades plásticas. Nós não vemos nele senão o meio de expressar o que nossos olhos e nosso espírito

percebem, com a possibilidade que têm das suas próprias capacidades, o desenho e a cor. O que nos leva a uma nascente de prazeres inesperados.”



O Modernismo, que surge como um movimento de rebeldia ao pacifismo e à estagnação da sociedade contemporânea, trazendo à tona os temores e o desânimo pela vida, as loucuras e contradições do homem, englobando diferentes manifestações de rompimento e revolta, com o antidesenho, a anticomposição, a anticor, buscam agredir, perverter, inverter. Neste período,



assistiremos também ao surgimento do Dadaísmo, que anarquicamente



questiona o que afinal é arte?

E o Surrealismo, ambos intimamente ligados à poesia, ao teatro e à literatura, transformadores da pintura em ilustrações libertas da imitação da natureza reveladoras do inconsciente do homem

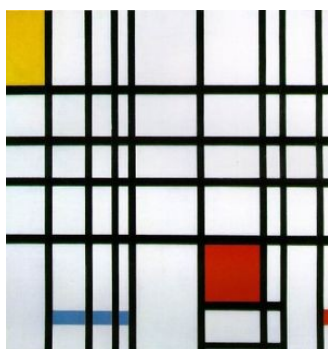




A persistência da memória, Salvador Dalí, Museu de Arte Moderna, Nova York.

A não figuração e a livre associação das formas, cores, espaço, luz e sombra a partir das sensações do artista dão origem ao Abstracionismo, que rompe definitivamente com a mimeses e expressa os diferentes sentimentos sem a necessidade de um tema. É a arte que realiza sem necessariamente relatar.

Aqui surge Mondrian, que propõe o quadro como um produto industrial, uma não representação, uma *matemática plástica*.



E o pintor russo Wassily Kandinsky, que, com a libertação plástica, evoluiu para o que denomina pintura absoluta, buscando transpor para a pintura as emoções musicais, migrando a linguagem de uma arte para outra. Para ele a abstração é a forma mais nobre e pura de arte, que se aprofunda além das aparências externas, encontrando emotividade e espiritualidade através de formas insólitas. Decreta a morte da mimeses pois o que importa agora é como o objeto repercute na alma.

Etimologicamente, abstrato significa “tirado de”, extraído de uma determinada realidade. A arte abstrata foi também chamada de não objetiva, sob os protestos de Mondrian que afirmava sua busca pela objetividade. Tratá-la por arte não figurativa pode ser também questionável porque muitas vezes figura

formas geométricas e outros volumes. Presentacional, Pura e Absoluta foram outras tentativas de denominação desta pintura que busca autonomia.

Há os que afirmam que a obra de arte é necessariamente algo concreto, muitas vezes, uma superfície plana coberta de cores, dispostas em uma certa ordem e sempre, algo que existe em algum lugar e pode ser visto e tocado.



A idéia de que a arte só tem sentido quando representa algo que não pode ser representado de outra forma é uma forte justificativa para o abstracionismo. Paul Klee ratifica: “Não mostra o visível, mas torna visível.”

Atualmente, as instalações e performances predominam nas mostras artísticas e revelam que com os mais distintos materiais e com convicção e capacidade de surpreender, o artista pode convidar o espectador à interação com sua obra, acionando todos os sentidos e não apenas a visão.



PRÊMIO AQUISIÇÃO MAURICIO ALFAYA
CAIXAS DE GUARDAR SOLIDÃO
INSTALAÇÃO
ARGILA, MADEIRA E AUTOFALANTE
350x80x30
CAMAÇARI - BA

Uma obra pode nos levar a perceber como o artista ilude-se a respeito de si próprio, os valores que ele busca afirmar, se há necessidade em sua expressão, os desejos mascarados que se realizam simbolicamente, buscando proibições, que ele deseja consciente ou inconscientemente expor, suas inquietações, incertezas, contradições. É certo que a verdadeira obra poética, plástica ou escrita, é aquela capaz de reencontrar o sentido fundamental da vida, seja com este ou aquele tom, de forma lúdica ou não. É a que atinge lugares e emoções, aos quais a ação ordinária refreia, negligencia. Portanto, ao analisar uma obra, há de ter-se total vigilância e consciência para que esta ação não se torne algo devastador por valorizar o conceito em detrimento da plenitude., que é a capacidade que a obra tem de abrigar uma multiplicidade de conteúdos.

Os signos possuem a capacidade de provocar o leitor, com suas insinuações afetam o empírico, alterando seu centro e gerando deslocamentos. Sabemos que a recepção de um signo depende de um repertório lingüístico, antropológico, histórico, filosófico, político social, poético e semiótico e suas variações são, portanto, infinitas. Esta pluralidade de abordagens e interpretações pode se tornar um desafio estimulante e ao mesmo tempo extenuante.

As artes plásticas e a literatura têm pontos em comum: a representação de uma possível realidade é um deles. Outro ponto é a intertextualidade, os textos são construídos a partir da absorção e transformação de outros textos.

Uma narrativa se baseia nas narrativas anteriores e está mais próxima destas do que de uma suposta realidade. Da mesma forma, a obra de um pintor está mais associada aos pintores que este admira, à sua biblioteca e a seu museu imaginário do que às suas vivências reais.

Edson Rosa da Silva (2002, p. 19) define assim os dois focos de tensão que permeiam a criação artística: o poder do imaginário e o poder da representação. “É da transformação que o imaginário impõe à representação do mundo que nasce a obra.”

Ao recriar sua obra a partir de outra, ou a reproduzir uma outra obra na sua o artista não rediz simplesmente a obra imitada, ele cria, pelo contrário, outras relações, provoca outras tensões que lhe são próprias. Cria novas relações no campo específico de sua arte.” (SILVA,2002, p. 19)

Assim,uma mesma cena histórica, como a crucificação de Cristo, recebeu milhares de versões nas diferentes artes. Tais versões transitam tanto no mundo das formas inventadas, nas representações já existentes quanto na correspondência com o mundo real. Este Museu e Biblioteca imaginários formam e nutrem o mundo de imaginação do autor, permanecendo as relações entre suas obras e aquelas já existentes. Quando o escritor lê e cita para escrever e reescrever e o pintor vê para recriar, ambos estão justamente confirmando esta premissa e exemplificando a iluminação de uma obra por outras obras e como se somam e se alimentam criando uma cadeia de criação e re-criação.

No fazer artístico há o criador, o produto e o fruidor. O criador se transforma em fruidor quando termina sua obra e a aprecia. O fruidor se veste de criador quando pela obra se remete ao fazer desta e quando em sua interpretação própria a recria. A fruição será sempre polissêmica, dependerá do mosaico de referencias de cada um e das noções de estética que como já verificamos, se alteram com o tempo e o espaço.

Os abstracionistas rompem como o modo tradicional de representar a realidade e a interpretam além de sua aparência, pintando a totalidade de múltiplas formas, tornando a obra mais rica e profunda pela capacidade de expressar elementos interiores e trazer à visibilidade o que não seria possível ver. A isto Kandinsky define como visão espiritual na arte, pois vai além dos enganos

sensoriais de nossa vida efêmera e se pauta na sensibilidade, na emoção e no contato com a luz interior.

No decorrer dos séculos a arte evolui e se altera, desde o uso dos diferentes materiais como o carvão, lápis, nanquim, guache, acrílica, óleo, aquarela e outros, passando pelo fazer que transita desde Giotto e Michelangelo que “esculpiam” enquanto pintavam, porque o que interessava era a veracidade do volume, passando pelo apagar ou não as marcas do pincel, pois alguns pintores desejavam escondê-las e outros enfatizá-las., como Van Gogh que para conseguir volume e textura espremia o tubo de tinta diretamente na tela e Jackson Pollock que criou com os respingos a técnica do dripping.

2 - O Desenho desenha o Desenvolvimento Infantil

As crianças quando desenhavam revelam uma conduta própria e espontânea, conforme suas etapas de evolução, intenções narrativas e meios. Mais atentas ao significado do que à aparência visual, sua meta é a

representatividade e para isso utiliza detalhes e diferentes pontos de vista. O desenho reflete em vários aspectos a forma como a criança vê o mundo, suas sensações e emoções. Através do desenho infantil é possível obter informações sobre o desenvolvimento afetivo, cognitivo, perceptual e social dessa criança. A representação de elementos extremamente significativos para a criança, como a casa, a família ou a de si próprio nos possibilita perceber seu grau de segurança emocional. A criança bem estruturada emocionalmente representará de forma dinâmica e original a sua família, sua casa e ela mesma, enquanto aquela com alguma fragilidade emocional desenhará mecanicamente e de forma aleatória e sem identidade, uma casa, uma família e uma criança qualquer. Segundo Viktor Lowenfeld (1977), sob a monotonia dos desenhos repetitivos, sem quaisquer variações, a criança tem a sensação de segurança.

O adulto que orienta a experiência com o desenho deve atentar principalmente para o processo e não para o produto final, garantindo que a criança tenha o máximo possível de liberdade para se expressar, experimentar, errar, refazer, ou seja, que estabeleça, com qualidade, relações sensíveis e significativas em sua produção. O desenvolvimento psicomotor da criança se reflete em sua produção gráfica, que pode manter os elementos estáticos ou colocá-los em movimento. Também a auto-imagem da criança que desenha pode ser facilmente analisada. Em geral algum aspecto físico que realce na criança será representado em evidência ou de forma opostamente idealizada. Por exemplo, uma criança que possua dentes tortos deverá representar a boca em destaque, muito evidenciada, ou desenhará os dentes excessivamente alinhados. A escolha das cores, texturas, dimensões, traços, formas e volumes refletem suas experiências visuais, auditivas, táteis com o mundo ao seu redor, resignificadas por sua sensibilidade individual. A vida social da criança também se reflete nos desenhos que representam contextos mais marcantes e utilizam proporções para demonstrar os diferentes graus de valor afetivo.

Por volta de um ano e meio a criança estabelece suas primeiras experiências com o papel, os lápis e as tintas, criando o que Viktor Lowenfeld e Henry Wallon denominam de garatujas e borrões. São rabiscos onde o

essencial não é o efeito plástico, mas o movimento que a criança produz ao fazê-los. Trata-se basicamente do ato motor.



Posteriormente, a criança percebe que seu gesto produz um traço, um resultado visual e passa a sentir prazer pelo efeito gerado. Aí se situa o início do grafismo voluntário, que dará origem a garatuja controlada, que evoluirá para a garatuja a qual se dá nome, que Luquet chama de realismo fortuito, pelas analogias que a criança faz enquanto nomeia as garatujas relacionando-as aos pais, pessoas e objetos importantes para ela. Nas primeiras tentativas de controlar os rabiscos, a criança tenta formar círculos, pequenas células que quando se fecham e recebem em seu interior um pequeno pontinho ou cruz, corresponde ao momento em que ela altera sua percepção como indivíduo e ao se referir a si mesma, não utiliza mais o evocativo “a neném” ou “a Clara” e passa a utilizar “Eu”. Justamente quando no desenho ela se tornou capaz de representar-se. Os círculos vão se tornando sóis com radiais desenhados de dentro para fora e as tentativas de representar a figura humana se desenvolvem de formas distintas, mas em geral, dando ênfase ao círculo que representa a cabeça, com raios que são as pernas, relação cabeça pé, e em

seguida os braços e as mãos, órgãos tateadores. Jean Piaget (1896-1980) afirma que nesta fase a criança acredita que o pensar acontece na boca. O avanço dos estudos psicológicos e psicanalíticos contribui para a compreensão do grafismo infantil como forma de expressão que integra percepção, imaginação, reflexão e sensibilidade. Do gesto passa ao prazer de deixar sua marca, ou inscrição. Evolui para o registro de seu conhecimento de mundo e do que nele faz sentido, incorpora as referências assimiladas no contato com outros desenhos e imagens, registra o que vê e como vê e sente o mundo.



Entre os três e os cinco anos, o pensamento egocêntrico pode ser facilmente detectado, pois a criança em geral se representa como referência central no desenho. Ela passa a vivenciar o prazer visual aliado ao prazer motor. Vive o que para Luquet é o realismo fracassado, pois ela já percebe que suas tentativas de representação se frustram diante da realidade. As cores são variadas para diferenciar o traçado, ainda de forma aleatória, desenha e tece comentários a respeito de sua produção. São as garatujas a qual se dá nome que evoluirão para a fase pré-esquemática e esquemática. O desenho é a atividade onde a criança despeja seu universo íntimo, está além do certo ou errado, não pode nem deve ser mensurado e sim cumprir seu papel que é o de permitir ao ser em pleno desenvolvimento, autonomia e desfrute. A pressão do

traço, a utilização ou não de régua e borracha, a ausência ou profusão de detalhes, a escolha das cores passam a ser fortes demonstrativos do desenvolvimento da criança na fase pré-esquemática, quando ela começa a criar mecanismos para representar o espaço. Aparecem o plano avião ou plano deitado, a transparência ou Raio X e as formas que até então flutuavam ensaiam a utilização da linha base e já pousam no chão do desenho. A dimensão dos objetos é regida pela emoção, aquilo que a criança mais gosta é maior e está em lugar de destaque.



A exploração sensorial e motora se torna mais ampla, o vocabulário proporcionalmente se expande, a curiosidade é evidenciada pelos *porquês*. Na fase esquemática a criança domina a representação no espaço proposto pelo papel, lida com questões referentes ao tempo e espaço, é capaz de congrega passado, presente e futuro, cria imagens a partir da observação, memória e imaginação. Escolhe as cores fazendo associações reais, mas registra seus conhecimentos sobre as coisas mesmo que para isso se comprometa a semelhança visual. Luquet(1913) afirma que: “Para não desenhar senão aquilo que se vê, é preciso saber se livrar de todas as inferências intelectuais e esquecer o que se sabe.”



Durante o período de alfabetização, as atividades que envolvem o desenho, que foi o primeiro passo para a escrita, vai sendo relegado e muitas vezes, ingenuamente, os professores ao questionar os alunos sobre o que produziram escrevem ao lado de seus desenhos o que aquilo representa, passando a mensagem subliminar de que ele desenha porque não escreve. Quando souber escrever talvez não precise mais desenhar.

É patente o empobrecimento da expressão gráfica quando a criança passa pelo processo de alfabetização, principalmente quando não há um respaldo que dê garantias para a experimentação gráfica, estes fatos nos levam a refletir sobre o funcionamento de nosso sistema educacional. A escola é o agente e o transmissor cultural. A necessidade de organizar o conhecimento para poder comunicá-lo muitas vezes torna o próprio conhecimento compartimentado, classificatório e redutor. A escola porta voz de uma visão do mundo pode, subliminarmente aprisionar a capacidade da criança perceber e compreender o mundo por si mesma.

.....

O adulto deve repensar sua necessidade de identificar e reconhecer formas figurativas e elementos lógicos no desenho infantil que como qualquer outra forma de expressão pode compor conteúdo e forma também de forma abstrata e subjetiva. Cabe ao adulto, especificamente ao professor, desenvolver em si o próprio potencial criativo e desenhar junto com as crianças, não para sugerir ou

indicar algum modelo, mas para demonstrar sua atitude de busca e dedicação ao processo criativo.

Segundo Luquet (1913) antes de ingressar na escola a criança já recebe fortes influências imagéticas da mídia, através de histórias em quadrinhos, outdoors, desenhos animados e outros. No ambiente escolar vai ter contato com o desenho do professor, das outras crianças e dos livros didáticos o que acaba por gerar a *estereotipia* que surge pelo processo imitativo latente no desenvolvimento infantil, que é tão bem detectado na linguagem verbal, gerando uma produção gráfica repleta de esquemas repetitivos. Todas essas influencias são válidas enquanto uma fase a ser ultrapassada , dando lugar ao que Wallon denomina de Realismo Visual que ocorre quando o desenho torna-se pessoal e passa a se tornar rico em detalhes específicos para cada individuo a partir de seus modelos internos que são as figuras reincidentes pertencentes ao arquivo imagético pessoal de cada criança e posteriormente a fase Naturalista quando a criança se expressa conforme seus interesses, temas distintos, imprimindo ao desenho ainda mais movimento e expressividade e acrescentam além do que vêem o que sabem e pensam sobre ele, a esta fase Luquet denomina realismo intelectual. Com o realismo visual, que ocorre por volta dos 12 anos, a preocupação com perspectiva, dimensão e outras regras do grafismo que se prende à figuração, vai gerar a auto-censura e o excesso de crítica que a partir de um senso comum, já muito desbancado pela própria evolução descrita na história da arte, que são danosos para o processo de criação e expressão tão desejáveis para o ato de desenhar.

O grafismo infantil alterna momentos de caos e ordem, tentativas de diferenciar significantes e significados e tais circunstancias só se estabelecem quando há liberdade para escolha das formas e ritmos de expressão. Segundo Edith Derdyk (1989), a pontinha do lápis equivale ao sismógrafo que mede os movimentos internos da Terra; ela mede os impulsos do sistema nervoso, motor e biológico da criança. O desenho conta também, a quem pode entender, o que nós somos no momento presente, integrando o passado e nossa história e nossa história pessoal (Grubits,2001). É um suporte onde se cruzam e se

misturam os valores do objeto e os valores da pessoa. A concretização de um diálogo inconsciente que busca conciliar entre o indivíduo e o mundo, organizando sensações e conhecimento e tentando reduzir distâncias.

Diante do exposto, o que dizer do uso de desenhos prontos para colorir que abundam nas práticas escolares, reproduzidos inicialmente em mimeógrafos e atualmente impressos por impressoras e copiadoras? Tal atividade além de reducionista, pois tem como único objetivo ocupar a criança com a pobre tarefa de colorir dentro dos contornos, subtrai-lhe a oportunidade de desenvolver amplamente suas habilidades pictóricas que aliam imaginação, cognição e as habilidades afetivas e psicomotoras. Porém tal prática só será definitivamente banida do contexto escolar quando os professores compreenderem o rico potencial que há no ato de desenhar e a partir daí concluírem que o processo de criação é a nossa principal meta, não o produto final. Conscientes disto os varais com os desenhos iguais, estereotipados e inócuos serão substituídos por desenhos que revelem a história do desenvolvimento de cada uma de nossas crianças.

3 – Conheça-te a ti mesmo: Desenhe

“Desenhar é uma forma de estar comigo.” Rui de Oliveira

O aforismo *Conhece-te a ti mesmo*, surgiu com o dirigente grego Sólon, que alertava o povo para suas potencialidades e para a própria essência e propunha subverter a passividade diante da determinação que dividia de forma

infundada e inquestionável a plebe e a nobreza. Posteriormente, Sócrates aprofunda o conceito contido neste aforismo e o eterniza como um lema do pensamento filosófico. Adaptado para nossa pesquisa ele propõe de forma assertiva que desenhar é um processo que nos conduz ao auto-conhecimento. O desenho é uma atividade que proporciona construção, aprendizagem e desenvolvimento pessoal, por um motivo, concomitantemente, simples e complexo: Ele cria uma conexão entre nosso inconsciente e nosso consciente. Podemos, então, nos desvelar através do desenho. Ele é como uma imagem de nós mesmos através de um espelho.

As imagens abaixo foram produzidas por alunos meus, com idade entre 10 e 14 anos, durante a realização de aulas de desenho, nos anos 2006 e 2007, na Casa dos Meninos de São Lourenço, Minas Gerais. Na primeira coluna estão os auto-retratos, que foram produzidos à lápis, com a utilização de um espelho. Na segunda coluna eles fizeram releituras do auto retrato de Van Gogh (linha 1 e 3) e desenho de modelo vivo (linha 2). Os desenhos devem se observados em pares para que possamos perceber como os alunos, enquanto desenhavam o outro, desenhavam a si mesmos. Vejam a expressão do olhar, os traços do rosto, a atmosfera que envolve os retratados. É este **algo nosso** difícil de delimitar que o desenho utiliza tão bem e que pode ser revelador em nossa busca de auto conhecimento e de conhecimento do próximo.





A psiquiatra Nise da Silveira (1906-1999), fundadora do Museu de Imagens do Inconsciente, em 1952, e da Casa das Palmeiras, em 1956, que recebia egressos de instituições psiquiátricas, em regime de externato, e lá os tratava com oficinas de artes e atividades expressivas baseadas na psicologia junguiana, dizia que: O inconsciente é o ventre escuro que aconchega, mas todo ventre tende a parir. E ainda que a consciência nasce do inconsciente. Ele porem é mais rico e complexo. Guarda nossas memórias, vivências, habilidades, nossa imaginação, fantasias e pensamento que muitas vezes não foram elucidados pela consciência que é limitada pelo pragmatismo e se ressentente das fixações funcionais que nos limitam pois criam um padrão de pensamento e conseqüentemente de comportamento. Nise pesquisou a relação de pacientes com distúrbios mentais com os desenhos e as pinturas e comprovou, após sua vasta experiência, que a atividade pictórica é capaz de expressar as mais profundas emoções humanas, geralmente acomodadas no inconsciente.

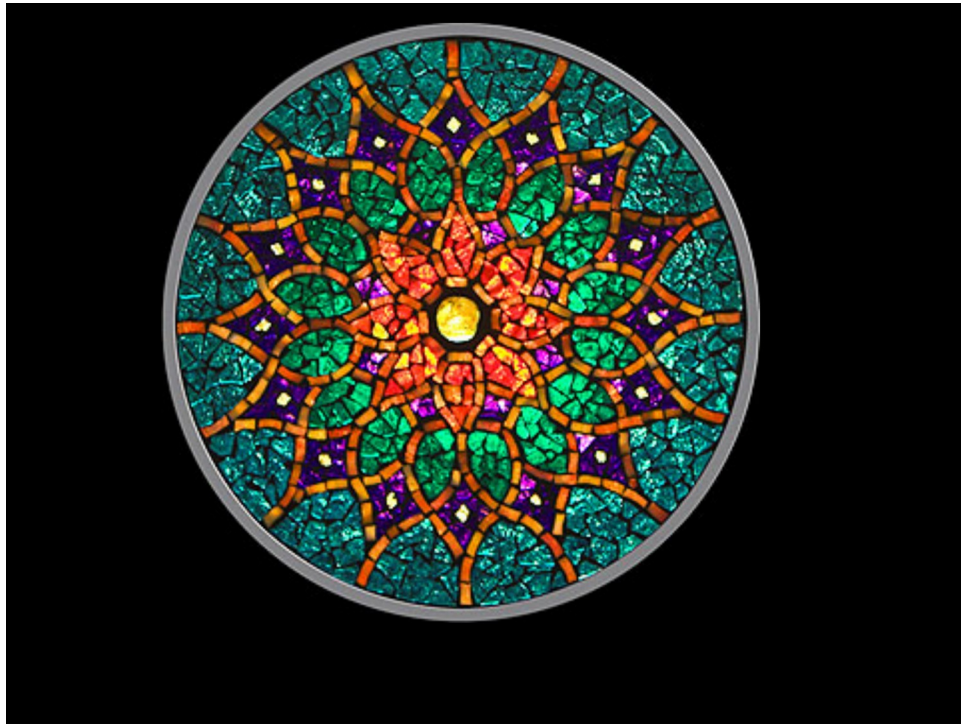
O historiador de arte Wilhem Worringer (1881-1965) afirma que o sentimento estético oscila entre dois pólos que tem de um lado a necessidade de empatia e do outro a necessidade de abstração. A necessidade de empatia

está associada ao mundo orgânico, natural. Nossos referenciais visíveis ou não, mas identificáveis, porque o indivíduo sente empatia quando percebe fora de si o próprio sentimento. Este pólo segue em geral a lógica figurativa. Já a necessidade de abstração, se relaciona com o mundo inorgânico, aquele onde não temos a referência dos elementos da natureza e que lida com outras substâncias e nos remete a circunstâncias de como as emoções buscam um ponto de tranquilidade e refúgio. Propicia a introspecção e nos coloca em contato com nossos conteúdos inconscientes que se revelam através da abstração, estilização e geometrismo, com cores, formas, linhas, volumes, texturas e suas combinações. Paul Klee (1915) afirmou durante a primeira guerra mundial, que “Quanto mais o mundo se torna horrificante, mais a arte se torna abstrata, um mundo em paz, suscita uma arte realista.” (apud Siveira p.18).

A linguagem abstrata é capaz de dar forma aos segredos pessoais, satisfazerem a necessidade de expressão sem que estes segredos sejam devassados ou revelados ao espectador. Como não estão comprometidos com uma representação objetiva, possuem uma liberdade para improvisar e criar suas próprias estratégias para revelar paisagens interiores que se comunicam com o fruidor como inconscientes que dialogam, mas, principalmente, auxiliam nosso auto-conhecimento, pois os elementos inconscientes plasmados e concretizados diante de nossos olhos, nos permitem uma interação inconsciente/consciente. Uma análise do “Invisível que se torna visível” KLEE, P. As artes plásticas auxiliam na organização do tumulto que nossos pensamentos e emoções configuram, em geral, de forma abstrata, pois os conteúdos internos entram em intensa atividade e possuem uma forte carga energética que subverte a ordem espacial estruturada e padronizada pelo consciente.

O arte-educador Herbert Read (1893-1968) afirma que a arte é um instrumento essencial para o desenvolvimento da consciência, pois revela ao homem aquela parte que o psiquiatra suíço Carl Jung (1875-1961) denomina de *sombra*, que designa a metade escura e nem sempre aceita de nossa personalidade, muitas vezes o avesso do que apresentamos ao mundo. Do

ponto de vista junguiano a *persona* é nosso personagem social e corresponde à nossa máscara social enquanto a *sombra* abriga os conteúdos reprimidos, desconhecidos, adormecidos e ocultados e que nos constitui e nos afeta de múltiplas maneiras.



Uma das expressões plásticas mais utilizadas no processo de auto conhecimento é a mandala, que em sânscrito significa círculo. São, portanto imagens singulares que representa o *Self*, o “si mesmo” e as mandalas são como embarcações nas quais projetamos nossa psique (que em grego significa borboleta como alma) na tentativa de reconhecê-la e restaurá-la. O círculo propicia um refúgio seguro aonde podemos nos reconciliar com nossos conteúdos internos e experimentar a sensação de inteireza. Nossos olhos, os ninhos de pássaros, o universo, os vitrais da catedral de Notre Dame são mandalas. Os tabuleiros de jogos, as cruzes, a estrela de Davi, também determinam ao seu redor uma mandala e elas aparecem espontaneamente em sonhos, nos mitos, nos contos de fadas e nas expressões plásticas de povos distintos em diferentes partes do mundo, desde os primórdios da humanidade, confirmando assim sua qualidade arquetípica. Todos os povos do planeta, em

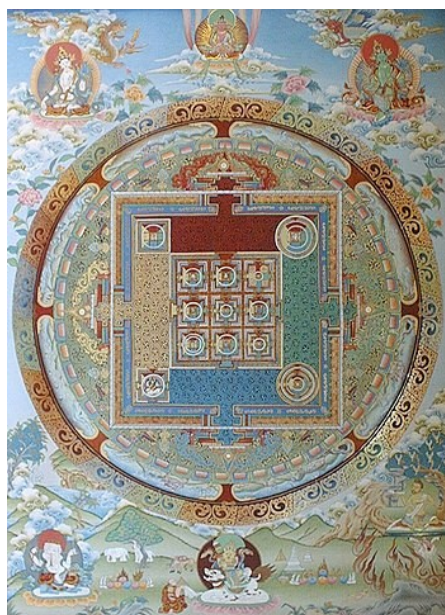
todos os tempos, se expressaram por mandalas. Elas pertencem ao inconsciente coletivo e, em 1954, quando Nise da Silveira, nas oficinas de arte, suspeitou que seus pacientes com distúrbios mentais produziam mandalas, escreveu para Jung que confirmou que eles de fato as estavam produzindo na tentativa intuitiva de auto cura. Sabemos que sob impacto de afetos internos, o inconsciente se reativa em proporções extraordinárias e ameaça à submersão o ego consciente. Esta ameaça à preservação da vida provoca, portanto, impulsos compensatórios que partem do inconsciente e tentam impelir a frágil consciência para a lucidez.



Ao observarmos a mandala devemos perceber os espaços preenchidos e os vazios, o claro e o escuro, o ritmo e o movimento. A seriação, repetições, o equilíbrio e a harmonia. A intensidade dos traços e a harmonia das linhas. Uma mandala que se distribui de forma homogênea por todo espaço, em geral, revela um psiquismo saudável. Em contrapartida, quando temos uma parte dela sobrecarregada, deixando o restante desprovido podemos suspeitar de

desarmonia e desequilíbrio anímico, gerados muitas vezes pela necessidade de auto defesa ou de agressividade que a mandala tantas vezes expressa.

Para Platão o círculo é a mais perfeita das formas e exerce seu domínio mágico e altamente significativo em diferentes culturas. O círculo representa a dimensão divina e também, como um útero, um espaço circular de segurança. Para Jung o círculo representa o *self*, o *si mesmo* e em seu centro reside o incognoscível. Pitágoras acredita que o universo é um número e considera o quadrado a representação da forma humana. Os quatro pontos cardeais, os quatro elementos, as quatro estações. As mandalas muitas vezes revelam uma quaternidade, que simboliza o humano contido ou envolvido pelo divino. Há também formas com múltiplos de quatro, cruz, estrela, octógonos etc.



A mandala deve ser produzida do centro para o exterior e o arte educador que acompanha a atividade deve se manter em atitude silenciosa e interessada, sem intervir no processo, mas propiciando um ambiente de confiança e segurança, pois estamos lidando com energias intra-psíquicas que muitas vezes nos levam ao sentimento de caos, angústia pelo contato com nossos desejos e temores. A auto cura se processa quando tais energias se

configuram em cores, formas, volumes, traços, que se tornam visíveis e nos revelam os conteúdos inconscientes. Assim passamos a ver o que antes desconhecíamos, iluminamos o que antes estava obscuro e já que os trouxemos à tona, podemos então remodelar, alterar, reorganizar e assim propor plasticamente uma transformação de alguns aspectos sombrios de nossa psique, de nosso avesso.

Fato é que a linguagem plástica deveria receber a atenção merecida, especialmente por sua capacidade de conjugar o inconsciente e o consciente, o inconsciente-coletivo e o pessoal.

O inconsciente coletivo é composto pelas verdades eternas, sem limites de espaço e tempo do ser humano, isto é, pelos arquétipos. Estes arquétipos entram na esfera pessoal e, partindo das necessidades psicológicas individuais, sofrem influências das vivências de âmbito individual e transformam-se em símbolos que são como pontes entre o consciente e o inconsciente. Esta capacidade de atingir os extratos mais profundos, desconhecidos e obscuros envolve a linguagem plástica, tornando-a atrativa e enfatizando a necessidade de estudá-la de forma mais ampla e cuidadosa, posto que ela concebe o homem, na visão da escola semiótica americana, como um *tótem*: totalidade que engloba em si presente, passado e futuro, operando, simultaneamente o consciente e o inconsciente.



4- Por que o desenho não foi matriculado na Escola ?



Se o desenho é tão útil para o desenvolvimento pleno e autônomo se ele é instrumento eficaz para nosso processo criativo e para o auto conhecimento, por que ele não tem no universo escolar o lugar de prestígio que merece?

A arte e a educação comungam em diferentes aspectos que vamos ressaltar a fim de explicitar semelhanças e oposições. Primeiramente, ambas foram impulsionadas pela intenção de propagar a religião, os afrescos nas catedrais e as escolas monacais revelam objetivos comuns. Posteriormente, a nobreza e a burguesia ganham espaço nas telas e também nos bancos escolares. Outro ponto em comum é a dificuldade em estabelecer os limites do que é arte e de quando estamos educando, são respostas que agradariam ao exercício da dialética, posto que a arte se encontra no fazer com criatividade buscando o Belo, o mesmo Belo que vimos no primeiro capítulo, ou seja as várias possibilidades de Belo. Na pós-modernidade, alguns críticos afirmam que Arte é aquilo que se encontra no museu. Podendo ser as ameixeiras de Van Gogh ou o porco empalhado de Lerner, o espaço definirá o que é arte, não só o espaço, mas também o artista, ou seja a arte será aquilo que está nos museus e espaços culturais, sendo feito pelo artista, que pode por exemplo executar uma performance ou expor uma instalação no meio da rua. Neste ponto a

educação se distanciará, porque ela não só se restringe à escola como também não é atributo único de professores e pais. A educação ocorre nas ruas, no banco, nas igrejas, nas filas do aeroporto, nos estádios de futebol, qualquer local pode se configurar como espaço educativo e é difícil especificar quem pode ser considerado empiricamente professor. Nem o ensino que é algo mais específico está restrito ao universo escolar, mas a escola por sua vez tem a função de ensinar, ou seja, sistematizar em seu currículo, os objetivos e conteúdos que serão trabalhados, ao longo de determinado período, as metodologias e suas formas de avaliação. Há um planejamento que é expresso e deve ser cumprido. Se a arte, no decorrer do tempo atravessou as diferentes tendências, como já citamos no capítulo inicial, a escola também já recebeu diferentes influências: A tendência tradicional, que se caracteriza pela presença do professor autoritário que professa diante de alunos passivos os conteúdos enciclopédicos, atravessa os séculos alheia muitas vezes as mudanças da sociedade, como se o empirismo e o racionalismo fossem formas de pensar inquestionáveis. Como a arte caberia neste ambiente tão antigo e ainda tão presente nos dias atuais?

A escola Nova com a influência de Rousseau, Dewey, Decroly e Piaget, inaugura um tempo em que a interação do aluno é essencial para que haja aprendizagem, a ação do aluno passa a ser considerada para que o ensino seja eficaz, surge a semente do construtivismo, o ambiente se torna mais afetivo e prazeroso, mais ameno e é possível experimentar a arte, mas como, se os conteúdos escolares são os mesmos, com quais referenciais vamos alterar nossa prática escolar e efetivamente acolher a experiência artística, com os mesmos utilizados pela escola tradicional?

O mundo se industrializa, necessita de mão de obra em grande quantidade, tempo é dinheiro, precisamos produzir sempre mais em cada vez menos tempo, o gosto deve ser homogeneizado, standartizado. A produção em série precisa de mercados consumidores que tenham o mesmo gosto, a escola tecnicista se empenhará para que se formem as mesmas concepções e não será por acaso que ela chega ao Brasil pelo acordo MEC-USAID, trazida dos Estados Unidos. Como a arte seria contemplada neste cenário? Podemos pensar em arte destituída de processo criativo? Podemos ser criativos em um

ambiente em que devemos seguir modelos e padrões sob controle externo e no menor espaço de tempo?

Paulo Freire, o maior educador brasileiro, traz os pressupostos que fundam a pedagogia libertadora: pautada no diálogo e na horizontalidade, tem como base a pesquisa, a tematização e problematização e quer a expressão que valoriza a voz e a vez do aluno que é sujeito crítico e ativo neste processo. Aqui a arte teria espaço: a arte naif, com sotaque do povo, com mais cores e temas brasileiros e menos colonização pela estética norte americana e européia. Dissemos teria, porque no golpe militar de 1964 e por todo o período de ditadura, Freire foi exilado e considerado inimigo da pátria, já que os que eram considerados amigos, não queriam sua ética e estética, sua generosidade e curiosidade, sua horizontalidade com o aluno e com as classes menos favorecidas.

A tendência crítico social dos conteúdos, propõe a escola que democratiza os conteúdos sistematizados e resignificados pela realidade, a construção dos saberes na atitude curiosa e dialógica entre alunos e educadores que possuem a autoridade que é fruto das competências técnicas e humanas. Nesta escola há prioridade para a criatividade, se estimula as múltiplas inteligências, a inclusão é consequência do exercício de cidadania humanizadora. Nesta escola a arte e, conseqüentemente, o desenho teria sua vaga garantida e seria matriculado. Vamos reconhecer que escolas assim existem: as escolas Waldorf ou antroposóficas, a Escola da Ponte em Portugal, a Reggio Emília na Itália e belas iniciativas que florescem por toda parte, mas que não correspondem à maioria pois atendem a uma elite muito restrita, mas demonstram que é possível aliar educação e arte, ensino e desenho. É possível e não depende de parâmetros curriculares nacionais nem de leis que estabeleçam que a partir da data tal ficará instituído que o desenho artístico ou criativo será utilizado como recurso pedagógico etc e tal. Não. Depende de uma atitude de cada professor que, primeiramente, deverá reconhecer que o desenho não tem vaga na escola porque a escola que temos na atualidade, mistura dos fortes resquícios da tendência tradicional com pitadas escolanovistas e boas doses de tecnicismo, é absolutamente refém dos mecanismos de controle disciplinar.

4.1 Desenhar não rima com controle disciplinar

Michel Foucault (1926-1984), em seus estudos publicados no livro *Vigiar e Punir*, define os mecanismos de controle disciplinar, que são utilizados nas fábricas, nos presídios, hospícios e escolas e que permeiam as práticas pedagógicas até os dias atuais. O primeiro mecanismo é a *divisão do tempo* que invade a sala de aula, o momento da entrada, saída, recreio, rege todo o período escolar. O tempo deve ser rigorosamente medido e exaustivamente aproveitado. Não importa o que se esteja fazendo, tudo se renderá ao sinal que anuncia que é hora de alguma coisa. A sociedade pós moderna nos impõe um ritmo acelerado, ele está presente na música, no teatro, no cinema, na poesia, na pintura, na televisão, nas fachadas, em tudo. É a chamada estética do videoclipe. Mas as imagens estáticas: pintura, desenho, gravura, escultura e fotografia, pressupõem tempo para olhar, relacionar, refletir, fruir. Na direção inversa à velocidade imposta pela estética atual, além de aprender a ler as imagens, mais especificamente o desenho, precisamos inverter o ritmo que a sociedade atual nos impõe, desacelerar para permitir a contemplação e reflexão necessárias.

O segundo mecanismo é o *quadriculamento do espaço e distribuição hierárquica dos corpos*, que transforma, segundo Foucault, as multidões confusas, inúteis e perigosas em multiplicidades organizadas. Sendo assim tudo e todos tem seus lugares pré- estabelecidos na sala, na fila, no pátio ...Isto a fim de evitar brincadeiras, bagunça, conversas e evitando-se também a manifestação dos processos criativos, essenciais para a produção artística. Os três últimos mecanismos, *Vigilância permanente*, *sanção normatizadora* e *controle sobre a palavra*, são incompatíveis com um ambiente que pretende privilegiar processos criativos, o estender do pensar e a atuação em qualquer área das artes. A vigilância, tão constante nas práticas escolares, se associa à cultura da correção. Pressupõe, como na visão tradicional, que o professor dono do saber, com seu olhar onipresente, deve sempre classificar o que é

certo e o que é errado, bom ou ruim, belo ou feio. Não, necessariamente, porque é ele quem sabe, mas, principalmente, porque é ele quem manda, como explicita a *sanção normatizadora*, que cria uma tensão ao antecipar as conseqüências pelos maus atos, estabelece as *micropenalidades*, lembrando que é sempre arriscado se desviar do modelo de *bom aluno*. Deixando clara mensagem de que seguir o modelo, fazer o que se pede, acompanhar o padrão é o que garante o êxito escolar. E é inevitável que os alunos se curvem diante desta tarefa.

Antigamente, existiam os cânones em arte, ou seja, as regras como a perspectiva, luz e sombra, composição e dimensão, que como as gramaticais criam a noção de certo e errado e enaltecem o erro. Com este parâmetro o desenho seria bem aceito pela escola, pelas justificativas que acabamos de fornecer. Mas seguir tais regras não era garantia de um bom resultado estético e, gradativamente, elas passam a ser questionadas e caem no desuso. No âmbito da cultura artística, o desenho com originalidade e ousadia é muito bem vindo. Subverter as regras pode garantir a eloqüência e a criatividade que são essenciais quando nosso objetivo é a capacidade de expressão. Mas no universo escolar está lógica não se aplica.

Walter Benjamin(apud OLIVEIRA.S, p.57) relata que “o povo fruía sem criticar, aquilo que era convencional; o que era verdadeiramente novo era criticado com repugnância”. Cita os exemplos de Chaplin e Picasso, seus contemporâneos, ressaltando que Chaplin era assistido e bem aceito, enquanto Picasso sofria duras críticas da população. Ambos eram ousados e inovadores, em geral se utilizavam de temática contextualizada, mas o público em geral, rejeitava a obra de Picasso pela impossibilidade de compreendê-la. Porque na verdade também não compreendiam amplamente a obra de Chaplin, mas faziam sobre ela determinadas “leituras”.

A escola claramente valoriza o que pode ser medido, classificado, categorizado. O que se rende facilmente ao certo/errado ao que cabe dentro da lógica cartesiana e racionalista que ainda rege nossa sociedade. Dentro desses parâmetros, ela utiliza, essencialmente, como objeto de estudo os conhecimentos lingüísticos e os lógicos- matemáticos. O quinto mecanismo

definido por Foucault é o *Controle sobre a palavra*, ou seja, o culto ao silêncio, a maior ação repressora em sala de aula recai sobre o discurso que é também o principal instrumento de produção de conhecimento na escola, através da palavra oral ou escrita. A cultura do silêncio, oprime a curiosidade e tudo que não sejam prescrições impostas pelo detentor da palavra, o professor, que transforma a voz dos alunos em simples ecos.

Diante deste cenário, não é difícil compreender porque o desenho não está contemplado entre os conteúdos que possuem status no universo escolar, mesmo estando a escola submergida em uma sociedade extremamente conduzida pela visualidade.

Conclusão

A deficiência da atividade pictórica, especialmente do desenhar, no ambiente escolar pode ser explicada pela intensa existência dos mecanismos de controle disciplinar já expostos. Estes, acompanham a história da educação desde a tendência tradicional até os dias atuais. Considerando que já não vivemos na fase de submissão religiosa, a revolução industrial faz parte do passado e a tendência tecnicista é altamente questionável, superamos as duras imposições geradas pela ditadura militar e vivemos o pós-modernismo acelerado pelas inovações tecnológicas que quebram paradigmas de forma surpreendente. Como pode a escola se manter alheia às necessidades dos dias atuais que pedem habilidades de solucionar problemas com criatividade e ousadia? Pedem auto conhecimento já que o mundo nos oferece um turbilhão de informações e imagens. Que podem se tornar úteis se soubermos como utilizá-las ou danosas se não encontramos ressonância ou referenciais internos para processá-las.

Acreditamos que esta pesquisa deixou clara a capacidade de colaboração do desenho nos processos de auto conhecimento e conhecimento de mundo.

Resta saber como efetivamente podemos introduzi-lo no ambiente escolar em favor de uma educação prospectiva e global, que sintonize alunos e educadores com o mundo sob uma visão holística, que considere-os autores de suas vidas e cientes de suas dimensões biológica, afetiva, social, cognitiva e espiritual.

Bibliografia

AMARAL, José Luiz do. **Artes plásticas: significação e contexto**. Porto Alegre-RS: Tchê. Artes Gráficas, 1987.

AUMONT, Jacques. **A imagem**. Campinas: Papirus, 1993.

BABHA, Homi K. **O local da Cultura**. Humanitas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BARDI, Pietro Maria (org.). **Gênios da Pintura**. São Paulo: Nova Cultural, 1995.

BARTHES, Roland. **A câmara clara**. Trad. Júlio C. Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BARTHES, R. **Comunicacion**. Trad. Alberto Mendes. Madrid: A.C. editor, 1972.

BARTHES, R. **O grau zero da escritura**. Trad. Anne Arnichand. São Paulo: Cultrix, 1971.

BONFAND, Alain. **A arte abstrata**. Campinas: Papirus, 1996.

BOORSTIN, Daniel J. **Os criadores: uma história da criatividade humana**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

COLANGELO, Adriano. **Mil anos de arte**. São Paulo: Cultrix, 1978.

- DEBRAY, Régis. **Vida e morte da imagem**. Petrópolis: Vozes, 1993.
- DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**. São Paulo: Scipione, 1989.
- DERDYK, E. **O desenho da figura humana**. São Paulo: Scipione, 1990.
- FALABELLA, Maria Luiza. **Da mimesis à abstração**. Rio de Janeiro: Elo Editora, 1987.
- FOUCAULT, Michael. **As palavras e as coisas**. Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- HAUSER, Ana. **A linguagem plástica do inconsciente**. São Paulo: Ática, 1994.
- HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- JUNG, Carl G. **El Hombre y sus símbolos**. Madrid: Aguilar S.A. edición, 1974.
- KANDINSKY, Wassily. **Point, ligne, plan; contribution a l'analyse des éléments picturaux**. Paris: Denoel / Gon thier, 1970.
- LOWENFELD, Victor. **A criança e sua arte**. São Paulo: Mestre Jou, 1954.
- LUQUET, G.H. **O desenho infantil**. Lisboa, Portugal: Companhia Editora do Minho, 1969.
- MORIN, Edgar. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- NEIVA, Eduardo. **A imagem**. São Paulo: Ática, 1994.
- OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- RODARI, Gianni. **Gramática da fantasia**. São Paulo: Summus, 1982.
- SALDANHA, Nuno. **Poéticas da imagem: a pintura nas idéias estéticas da idade moderna**. Lisboa: Editorial Caminho, 1995.
- SILVA, Edson Rosa da. **Malraux e o diálogo das artes**. In VAZ, Paulo Bernardo e CASA NOVA, Vera. *Estação imagem*. Belo Horizonte: UFMG, 2002.
- SILVEIRA, Nise da. **Imagens do inconsciente**. Rio de Janeiro: Ahramba, 1981.
- SONTAG, Susan. **Against interpretation**. Hed, New York: Dell, 1979.

READ, Herbert. **A educação pela arte**. Tradução de Ana Maria Rabaça e Luiz Felipe Silva Teixeira. São Paulo: Martins Fontes, 1982. p. 277-80

REVISTA PRESENÇA PEDAGÓGICA. Belo Horizonte: Ed. Dimensão, v. 4, n. 22, jul/ago. 1998. 8 p.

_____. Belo Horizonte: Ed. Dimensão. v. 9, n. 51, mai/jun. 2003. 8 p.

www.artcyclopedia.com

www.docedeletra.com.br

www.museus.htm

www.revistacultural.com.br

