

5 O DESENHO DE OBSERVAÇÃO X AS INTELIGÊNCIAS PESSOAIS, CINESTÉSICO-CORPORAL E ESPACIAL

Neste capítulo será feita uma análise detalhada de cinco sujeitos que foram selecionados através de sorteio, tendo como parâmetro as seguintes questões de pesquisa que abordam as categorias:

Como se desenvolvem as relações Intra e Interpessoais dos educandos a partir das atividades propostas nas aulas de Desenho de Observação tendo esse último como mediador?

A Inteligência Cinestésico-Corporal pode ser ampliada através do Desenho de Observação?

O Desenho de Observação pode ampliar a Inteligência Espacial? Como?

Para uma melhor compreensão do processo de explanação dos dados coletados através das entrevistas estruturadas e semi-estruturadas, as falas dos alunos serão apresentadas entre aspas e em itálico.

Antes de expormos os resultados propriamente ditos de cada sujeito pesquisado pretendemos realizar uma breve apresentação sobre alguns pontos que acreditamos ser de grande valia para a contribuição desta pesquisa. Faremos uma referência à infância – se houve ou não estímulo para o desenho, momentos significativos na escola, o desenvolvimento das inteligências aqui estudadas, entre outros apontamentos.

5.1 Análise interpretativa dos dados coletados

5.1.1 Fábio

É um dos cinco sujeitos que faz parte do grupo sorteado para esta pesquisa. Comentou que na sua infância não teve qualquer tipo de estímulo para as artes em

geral, tanto por parte dos seus pais e/ou familiares. Sempre gostou de desenhar e tinha o hábito de executar alguns desenhos, mas, nos últimos anos, parou sem manifestar o motivo. Imagina-se que foi por falta de estímulo e tempo (devido ao trabalho que presta em uma empresa).

Quanto a sua infância, Fábio relatou que não tem nenhuma recordação importante relacionada às artes, em específico ao desenho. Por esse motivo, acredita ter adquirido uma dificuldade significativa para desenhar.

Conforme conversa informal, Fábio acredita que depois de um certo tempo é bem mais remoto desenvolver-explorar mais as inteligências, mesmo utilizando o desenho como um instrumento. Ele observou ter essas dificuldades e acredita que se esse estímulo tivesse ocorrido na sua infância hoje ele teria mais facilidade para desenhar, pois acredita que as suas inteligências (Espacial, Cinestésico-Corporal e Pessoais), estariam bem mais desenvolvidas.

Em sala de aula Fábio pareceu ser, inicialmente, um sujeito tímido que não costumava dialogar com os colegas. No momento em que lhe eram expostas teorias e exercícios práticos, ele pouco questionava sobre os assuntos abordados, simplesmente os executava.

Com os quinze encontros foi possível realizar uma investigação satisfatória no que se refere ao desenvolvimento das inteligências pesquisadas. Assim, nesse primeiro momento, iremos fazer uma avaliação do sujeito acima citado quanto ao desenho de observação e a sua relação com as Inteligências Pessoais, a Cinestésico-Corporal e a Espacial.

No que se refere às **Inteligências Pessoais**, Fábio levou alguns encontros para que pudéssemos perceber uma evolução-ampliação quanto ao seu relacionamento perante a turma e ele próprio, tendo em vista que o desenvolvimento da inteligência interpessoal refletiu na intrapessoal. O educando passou a interagir e expor mais as suas idéias perante os colegas bem como uma maior afinidade com o próprio desenho de observação, ocorrendo um aumento na sua autoconfiança e permitindo mais segurança na execução das suas atividades.

Segundo os depoimentos, um dos fatores que permitiu uma boa ampliação desta inteligência foram os trabalhos realizados em grupos, possibilitando, assim, um maior contato e uma troca considerável de vivências e experiências diferenciadas, inclusive quanto às próprias atividades executadas em sala de aula, exigindo do sujeito algumas técnicas a serem aplicadas nos desenhos.

Os alunos com habilidades interpessoais apreciam a interação com outras pessoas, da mesma faixa etária ou não. Com capacidade para influenciar seus pares, eles em geral se destacam no trabalho em grupo, nos esforços de equipe e nos projetos cooperativos (CAMPBELL, 2000, p.151).

Esse fator permitiu para Fábio, assim como para a grande maioria da turma, um bom desenvolvimento dessa inteligência, permitindo a ele uma troca e, ao mesmo tempo, uma ampliação de experiências com os seus colegas, tendo o desenho de observação como um intermediário para este processo.

Para a **Inteligência Cinestésico-Corporal**, desde o princípio, Fábio apresentou dificuldade quanto ao material que estava trabalhando, a sua relação com o mesmo era de muita insegurança. Havia uma preocupação por parte do sujeito caso “*der errado, o que eu faço*”, e isso permitia que Fábio agisse com certo receio com o material utilizado, ocorrendo uma certa restrição entre eles.

Essa restrição do educando quanto aos materiais permitiu que os desenhos se tornassem um pouco rígidos, com traços inseguros. Nos últimos encontros é que Fábio conseguiu aprimorar a sua relação com os diferentes tipos de materiais tendo o desenho de observação como intermediário, predominando a motricidade ampla em seus desenhos.

Outro fator importante foi os trabalhos em grupos que, conforme CAMPBELL (2000) “o simples fato de proporcionar aos alunos a oportunidade de andar de um espaço de trabalho para o outro satisfaz a necessidade de se levantar, movimentar e estar ativo” (p.80).

Foram trabalhados no decorrer dos encontros alguns materiais como lápis 6B, dermatográfico, carvão vegetal, diferentes tipos de suportes, facilitando aos sujeitos a relação entre o desenho de observação e a ampliação da Inteligência Cinestésico-Corporal.

No depoimento de Fábio, bem como através de seus desenhos, podemos perceber que houve pouca ampliação quanto à **Inteligência Espacial**. Fábio afirma que, para que ocorra uma melhora considerável, deverá haver mais desenho de observação, pois como afirma GARDNER (1994) “[...] alguém que deseje dominar estas ocupações deve aprender a ‘linguagem do espaço’ e ‘pensar no meio espacial’” (p.149), e isso pode ser possível se trabalharmos assiduamente, sendo no que se refere a pesquisa, com o desenho de observação como suporte.

Ao olharmos os desenhos de Fábio, poderemos perceber que desde o princípio ele encontrou dificuldades na execução de algumas atividades, principalmente quando envolvia a espacialidade. Nos primeiros encontros ele demonstrava muita insegurança e demora a iniciar as atividades e, nos últimos, se sentia um pouco mais seguro e confiante devido aos vários exercícios que exigem dos sujeitos uma melhor percepção e utilização da Inteligência Espacial.

Pelo fato de Fábio afirmar que deverá ter mais aulas de desenhos, fica visível que, para ele, o mesmo tem muita importância na ampliação desta inteligência, comprovando que necessita de muito mais dedicação e tempo com o desenho de observação para se ter um bom desenvolvimento desta do que para com as outras inteligências.

5.1.2 Renata

Diferentemente de Fábio, esta educanda já teve uma infância que proporcionou mais possibilidades na área do desenho. Ela comentou que durante a sua pré-escola teve contato com colagens, pinturas, desenho e ressaltou que gostava muito de trabalhar com recortes e desenhos cegos e que só não fez alguns cursos para aprimorar essas linguagens plásticas, devido à situação financeira da sua família. Teve algumas experiências quanto ao desenho de observação no decorrer da sua trajetória na escola, mas disse encontrar muita dificuldade e isso fez com que desistisse de se empenhar para desenvolver essa atividade.

Para a autora COX (2001) nesse período onde ocorre uma “decepção” quanto ao desenho, por parte do educando, há a necessidade de ocorrer um estímulo. Pelo fato do sujeito querer desenhar as formas realisticamente corretas, e tendo poucas informações visuais, por não ter sido orientado para observar detalhadamente o que nos rodeia, esse educando desenvolve e excuta as formas estereotipadas, ocorrendo, na maioria das vezes, as decepções e, conseqüentemente, o abandono do desenho.

Hoje Renata encontra muita dificuldade em desenhar e acredita que se tivesse insistido quando encontrou essas dificuldades, talvez teria mais facilidade. Essa dificuldade ficou bem evidente nos trabalhos que observamos anteriormente.

Renata complementa ainda que: “[...] *hoje procuro me esforçar e me interessar mais*”.

Renata, desde o primeiro dia de aula, mostrou-se um pouco isolada da turma e foram nos últimos encontros que se comunicava mais devido ao número elevado de atividades que foram executadas em grupos. Essa educanda foi a que pouco evoluiu dentre os cinco sujeitos aqui investigados, tanto na Inteligência Cinestésico-Corporal, as Pessoais e, principalmente, na Espacial. Para a própria aluna, bem como através das análises dos resultados dos seus trabalhos, entre as inteligências estudadas, foram as **Pessoais**, em específico a interpessoal, em que houve uma evolução notável. Em seu depoimento afirmou que “*eu sempre procuro pedir informações aos amigos para fazer, então desenvolvo melhor*”.

A importância dos trabalhos em grupos no decorrer das atividades auxiliou muito o processo de ampliação da Inteligência Inter e Intrapessoal para a Renata, inclusive podemos perceber que em algumas atividades desenvolvidas por ela, ocorreu uma influência considerável da amiga e isso ficou bem visível no decorrer dos resultados observarmos em sala de aula, detalhes presentes em ambos os trabalhos das educandas.

Segundo CAMPBELL (2000) a Inteligência Interpessoal está muito ligada a trabalhos em grupos para o seu desenvolvimento:

Embora os alunos passem suas vidas escolares em grupos, os benefícios potenciais da vida em grupo raramente são compreendidos. Quando o enfoque é fundamentalmente a aquisição de objetivos competitivos e individualistas, os alunos ficam isolados e suas necessidades afetivas e sociais são, com frequência, negligenciadas. Entretanto, a maioria das pesquisas recentes indica que a aprendizagem é mais produtiva e divertida quando os alunos têm a sensação de pertencer à sala de aula e a mesma funciona como uma comunidade protetora (p.152).

Ao responder o questionário sobre a importância do desenho de observação no desenvolvimento das inteligências, Renata demonstrou não ter compreendido a conceituação sobre a **Inteligência Cinestésico-Corporal** e, dessa forma, não levamos em consideração as suas respostas efetuadas para a avaliação e análise dos resultados, mas apenas o seu processo quanto às atividades onde trabalhou com o desenho de observação no decorrer dos quinze encontros.

Quanto aos materiais aplicados nas atividades, Renata demonstrou um pouco mais de desenvoltura apenas com o lápis 6B, sendo que com os outros materiais sempre apresentou receios e insegurança no processo da execução das atividades. Para GARDNER (1994) essa inteligência é bem desenvolvida quando os sujeitos são “[...] capazes de manipular objetos com refinamento. [...] é a capacidade de usar o próprio corpo de maneiras altamente diferenciadas e hábeis para propósitos expressivos [...]” (p.161).

Mesmo nos últimos encontros Renata não conseguiu muito progresso no desenvolvimento da Inteligência Cinestésico-Corporal e, provavelmente, pelo fato de haver uma pequena evolução desta, acreditamos que para ela seriam necessários mais alguns encontros para que pudéssemos ampliá-la.

O que ficou visível no decorrer das atividades desenvolvidas por Renata, foi a sua motricidade, que é fina, onde os seus desenhos apresentaram linhas suaves e pouco gestuais, conforme apresenta GARDNER (1994), bem como os próprios movimentos do seu corpo.

Quanto à **Inteligência Espacial**, Renata, em seu depoimento, deixou bem enfatizado que tem muitas dificuldades “*por não lembrar das atividades feitas anteriormente sem vê-las*”, o que dificulta o processo de utilização da memória espacial. Isso ficou demonstrado nos desenhos por ela executados.

Através dos depoimentos de Renata observamos que a educanda teve pouco contato com o processo artístico, principalmente na vida cotidiana, longe da escola. Por esse motivo, podemos perceber que ela desenvolveu muito pouco essa inteligência e que o desenho teve e tem uma função fundamental para ampliar a Inteligência Espacial, mas, no caso de Renata, em longo prazo.

Ao observarmos a atividade do décimo quinto encontro, constataremos a afirmação acima citada. Renata demonstrou muita dificuldade em realizar um resgate das informações adquiridas em encontros anteriores. No momento em que consegue realizar esse resgate, ela apresenta dificuldades em visualizar mentalmente, em diferentes ângulos, como sugere GARDNER (1994), para que, posteriormente, pudesse transpor as informações ao suporte. A educanda realiza a atividade, mas com muita dificuldade e pouco resultado.

Conforme GARDNER (1994), um fator muito importante no desenvolvimento das inteligências é o reflexo do conhecimento adquirido no decorrer das vivências, estando esse sujeito inserido em um determinado meio social e educacional. Tendo

em vista esse apontamento do autor, podemos compreender o pouco desenvolvimento das inteligências nessa educanda.

Em seus relatos explanados no decorrer dos encontros, através dos diálogos informais, pudemos perceber que sempre houve pouco interesse por parte da educanda, em buscas de informações (sendo elas visuais e/ou literaturas em geral), no decorrer da sua vivência, refletindo negativamente no desenvolvimento das inteligências, independentemente das suas especificidades.

Para PIAGET (*apud* GARDNER, 1994), o indivíduo que estiver “[...] continuamente construindo hipóteses e por meio disso, tentando gerar conhecimento: ele está tentando entender a natureza dos objetos materiais no mundo, suas motivações e seu comportamento” (p.15). Percebe-se, através desse relato, que o sujeito que estiver constantemente em desenvolvimento estará mais apto as novas ampliações das inteligências.

O desenho de observação necessita também de informações para que possa ocorrer o processo de forma adequada e assim auxiliar no desenvolvimento das inteligências aqui investigadas.

5.1.3 Ana

Segundo os depoimentos de Ana, na sua infância houve muito contato com o desenho. A educanda comentou que recorda muito bem de vários cadernos de desenho que tinha: *“Desenhava e pintava meus desenhos, lembro de muitos cadernos de desenho, com certeza fiz outras atividades na escola”*. Ela comentou também que seus pais a estimulavam muito quanto ao desenho e acredita que esse estímulo se deu, pelo fato de gostar muito de desenhar permitindo um maior incentivo por parte deles.

Quanto à escola, Ana declarou que sempre se dedicou aos trabalhos artísticos e que várias vezes ganhou premiações por seus desenhos e inclusive os que utilizava cores, porém *“infelizmente estudei em uma escola que não desenvolvia muito o lado artístico”*, sendo que provavelmente teria ampliado mais as Inteligências Pessoais, Cinestésico-Corporal e a Espacial.

Ana comentou que o estímulo sucedido na infância poderá repercutir na fase adulta e servir para ampliar o desenvolvimento cognitivo do sujeito. Conforme a acadêmica “*acredito que esse desenvolvimento veio depois de adulta devido a diversas atividades, inclusive o Curso de Design*”, e como afirma Rousseau (*apud* COX, 2001), a infância é “[...] uma etapa distinta e importante de nosso desenvolvimento em direção à idade adulta” (p.03).

Quanto ao desenho de observação, Ana diz que com certeza ele pode auxiliar no processo da ampliação das inteligências múltiplas. Nesse aspecto, o desenho atua como um *link*.

Observamos, nesta pesquisa, que Ana não encontrou nenhuma dificuldade quanto às **Inteligências Pessoais**, comentando que acredita que é um reflexo do seu bom relacionamento que sempre apresentou desde a infância com as pessoas que a rodeiam, principalmente em se tratando da inteligência interpessoal.

Para GARDNER (1994), as Inteligências Pessoais não permitem determinar se houve ou não uma ampliação. Acreditamos, porém, que o processo cognitivo é um meio para auxiliar na melhoria das Inteligências Pessoais onde utilizamos o desenho como um processo de ampliação do conhecimento específico da área, no caso desta pesquisa, em Design.

Nem há medidores confiáveis para determinar a extensão na qual o treinamento das Inteligências Pessoais foi bem-sucedido. Mas vale ressaltar o aspecto que a educação destas emoções e discriminações claramente envolve um processo cognitivo (p.196).

Quanto à **Inteligência Cinestésico-Corporal**, essa educanda, apresentou modificações/alterações positivamente, no que se refere a essa inteligência, pois passou a interagir mais com os materiais e o processo do desenho, porém, ela afirmou que é preciso “*trabalhar mais nesse sentido*”. Ana também apresentou uma insegurança principalmente ao trabalhar com materiais diferenciados, entre eles o dermatográfico, demonstrando insegurança e preocupação quanto à possibilidade de “*e se eu errar, o que faço?*”.

Pelo fato de Ana apresentar uma motricidade fina e habilidade com alguns materiais, mesmo sentindo insegurança em certos momentos, podemos afirmar que ela ampliou a sua Inteligência Cinestésico-Corporal, pois conforme afirma GARDNER (1994) que, outra característica desta inteligência “[...] é a capacidade de

trabalhar habilmente com objetos, tanto os que envolvem movimentos motores finos dos dedos e mãos quanto os que exploram movimentos motores grosseiros do corpo” (p.161).

Segundo o seu depoimento, Ana teve uma relação mais direta com as artes desde a sua infância e recentemente participou de um curso de desenho, onde conseguiu aprimorar facilmente a sua **Inteligência Espacial**, assim como podemos perceber nas atividades desenvolvidas nos últimos encontros.

O pensamento visuoespacial é um meio fundamental de acessar, processar e representar as informações. [...] Quando esses processos são usados com uma frequência e uma habilidade crescentes, torna-se evidente que o pensamento visual estimula operações mentais em geral não realizadas nos modos verbais [...] (CAMPBELL, 2000, p.126-127).

Sem muita dificuldade ela executou os desenhos, resgatando da sua memória todas as informações necessárias para as formas e, em seguida, transpô-las ao suporte.

No decorrer dos próprios encontros Ana sempre demonstrou afinidade com o desenho de observação, com um processo não muito ágil, mas sempre resgatando e registrando atenciosamente todos os detalhes que as formas lhes oferecia, por mais que “[...] para desenhar um objeto exatamente como é visto talvez se precise sacrificar alguns de seus detalhes cruciais e determinantes, tornando-o assim menos facilmente reconhecível, ou até mesmo ambíguo” (COX, 2001, p.124).

Poucas vezes ela solicitou orientação da educadora para visualizar as formas tridimensionalmente. Em seu depoimento, em relação ao desenho como um meio para o melhor desenvolvimento da Inteligência Espacial, Ana diz que “*é a que mais se percebe*” uma melhora considerável.

5.1.4 Ricardo

Diferentemente de Ana, Ricardo teve uma infância sem muito contato com as artes. Durante a fase escolar, ele teve apenas “o *básico*” acreditando que esse não o auxiliou muito no desenvolver do seu processo.

Complementando a respeito da sua infância em relação às artes, Ricardo comentou que não teve estímulos dos seus pais para essa área e o pouco conhecimento que ele adquiriu, foi quando esteve na escola, com as aulas “*precárias*” de Educação Artística, mas ele acredita que na fase adulta pode-se recuperar o que se perdeu na infância, pois “*se consegue captar melhor os detalhes da arte, as linhas, os volumes*”.

No que se refere ao desenho na infância e o seu abandono por parte do sujeito, a autora COX (2001) comenta que no decorrer das atividades, esses educandos sofrem com críticas alheias as tornando mais autocríticas exigindo de si mesmas uma mudança. Essa mudança, segundo a autora a criança:

[...] se torna consciente da precariedade de seus desenhos no que tange a captar a aparência dos objetos reais, e pode se tornar sensível à diferença entre seus próprios desenhos e aqueles que vê à sua volta – em cartazes, revistas etc. É nesse ponto que ela precisa de ensino específico [...] (p.126).

Essa ausência de ensino específico quanto ao desenho, ocorreu na infância de Ricardo, bem como para a maioria dos sujeitos da turma, refletindo em nos desenhos de observação no decorrer dos encontros.

O contato maior que Ricardo diz ter em relação ao desenho foi praticamente no período em que se encontra na faculdade e, por essa falta de contato ele se deparou a muitas dificuldades no decorrer das atividades solicitadas. Com o decorrer das aulas ele alegou ter ampliado e compreendido muito mais o processo do desenho encontrando um pouco de dificuldade, mas conseguiu ampliar principalmente a inteligência interpessoal.

Ricardo era um rapaz que iniciou os primeiros encontros totalmente isolado do restante da turma e, ao chegar na sala, sempre sentava no mesmo lugar: ao fundo da sala, no lado de uma janela, e ali ficava todo o tempo da aula, se deslocando apenas na hora do intervalo e para ir embora. Nesse aspecto, segundo GARDNER (1994):

Quanto menos uma pessoa entender seus próprios sentimentos, mais cairá presa deles. Quanto menos a pessoa entender os sentimentos, as repostas e o comportamento dos outros, mais tenderá a interagir inadequadamente com eles e, portanto, falhará em assegurar seu lugar adequado dentro da comunidade maior (p.197).

O sujeito aqui analisado, podemos constatar que houve uma ampliação/evolução quanto as **Inteligências Pessoais**, pois nos últimos encontros, podemos observar que Ricardo começou a praticar o oposto do início das aulas bem como o que havia escrito em seu depoimento referente às Inteligências Pessoais: *“Quanto a intrapessoal, não gosto de trabalhar com o meu lado sentimental e a interpessoal, não tenho muita troca de informações, pois não gosto de trabalhar com uma outra influência”*. Após algumas aulas ficou perceptível o seu relacionamento e as trocas de informações com os colegas a partir dos desenhos que realizavam em sala de aula.

Quanto à **Inteligência Cinestésico-Corporal**, ele apresentou um depoimento bem convicto: *“consegui melhorar muito, principalmente com o desenho de observação”*, pois nos primeiros encontros ele demonstrou muita insegurança quanto ao material para o desenho bem como para o próprio suporte que estava utilizando para a realização das atividades.

No decorrer das aulas Ricardo passou a ver os materiais como um processo de experimentação e que poderia explorar sem qualquer receio, as diferentes possibilidades oferecidas por esses, permitindo a ele mais segurança em relação a sua utilização, resultando em um melhor manuseio (habilidade), quanto ao objeto e seu corpo, conforme afirma GARDNER (1994).

Os materiais que foram usufruídos para o desenvolvimento das atividades solicitadas, bem como os próprios objetos que estavam expostos para desenhar, os alunos podiam tocá-los e manuseá-los, possibilitando uma ampliação desta inteligência, segundo o que nos afirma CAMPBELL (2000): *“O que um aluno pode ver e manipular em seu ambiente garante a aprendizagem de uma maneira que a leitura e as aulas expositivas não conseguem”* (p.87).

Com a **Inteligência Espacial**, este educando a identificou como a mais *“problemática”* porque *“não tenho muita praticidade em desenhar aquilo que eu imagino”*, mas alega que houve uma ampliação quanto a sua percepção de espaço e isso ficou claro em alguns objetos que ele desenhou utilizando a observação.

Outro fator perceptível nos trabalhos deste sujeito, bem como para os outros educandos aqui investigados, foram às aplicações das sombras. No decorrer dos encontros percebemos um aumento na percepção das mesmas. Nos desenhos de Ricardo ficaram claras as dificuldades que ele encontrou ao desenhar

tridimensionalmente, mas foram nos últimos encontros que ele conseguiu um progresso, quanto à Inteligência Espacial, refletindo nos trabalhos que vinha executando. Percebemos um pouco dessa evolução (não tanto quanto se esperava), quando observamos os desenhos que Ricardo realizou nos últimos encontros, usufruiu a memória e conseguiu transpor alguns detalhes anteriormente observados, e como afirma COUTINHO²⁴ (2004). “[...] o desenho de memória têm menor complexidade e incidência de uso de subcomponentes e não componentes²⁵ [...]” (p.07), e por esse fato é que ocorre, às vezes, a falta de detalhes, podendo ser eles complementares ou não.

Segundo CAMPBELL (2000), um sujeito que tem a Inteligência Espacial desenvolvida percebe e produz “[...] imagens mentais, pensa através de imagens e visualiza detalhes” (p.103). Dificilmente os sujeitos apresentam a mesma capacidade e habilidade visual porque isso depende do seu contexto sócio-cultural, entre outros fatores.

Desta forma é que percebemos que por mais que se trabalhe com as mesmas atividades no mesmo decorrer de tempo e espaço, haverá diferenças quanto aos resultados da ampliação ou não das devidas inteligências dos sujeitos aqui investigados, pois cada educando está inserido em um contexto sócio-cultural, conforme as suas vivências e necessidades.

5.1.5 Naiara

Naiara afirma que seus pais a estimularam pouco para às artes, mas no decorrer da sua infância teve contato com colagens, desenhos e pinturas e que não recorda de momentos constrangedores no que diz respeito aos momentos de artes na escola: *“Acho que não existe nenhum momento desagradável quanto a isso, pois eu gosto muito de Arte. Acho muito bom saber desenhar e nas aulas de Desenho de*

²⁴ Disponível em <<http://www.corpos.org/anpap/2004/textos/ceaa/evasolange.pdf>>

²⁵ “Os componentes e subcomponentes podem ser identificados pelas suas propriedades formais (tamanho, cor ou forma), ou podem ser identificados pela função ou atributos das propriedades do objeto” (COUTINHO, 2004).

Observação amei aprender a reproduzir no papel o que estamos observando da forma mais realista possível”.

Para ela, o estímulo para a atividade artística durante a infância é de extrema importância, pois ela acredita que quando criança há uma facilidade maior de captar e registrar novas experimentações do que quando adulto. Ela afirma que se tivesse sido mais estimulada no decorrer da sua infância, talvez teria menos dificuldades em desenhar. Naiara comenta encontrar mais insegurança apenas quando inicia o seu desenho e que em seguida se sente mais “*solta*”.

Um dos espaços importantes para aprender a desenhar é na escola, porém o desenho bem como a pintura é pouco explorado. Segundo COUTINHO²⁶ (2004), tudo ocorre pelo fato do próprio professor não ter sido preparado adequadamente para esta função:

Quando as aulas de arte acontecem, não são aplicadas técnicas de desenho, nem de pintura, o exercício resume-se à intervenção da criança no papel ou uso de colagens, sem explorar texturas, misturas de cores e materiais, técnicas de impressão manual, ou uso de carimbos, por exemplo. Os professores por sua vez, na sua formação não recebem nenhum tipo de orientação sobre a gama de possibilidade, materiais e técnicas existentes para exercícios de representação bidimensional. Tentam ensinar da mesma maneira que aprenderam repetindo e sedimentando ações e procedimentos anteriores (p.02).

Desta forma, podemos perceber que ocorre uma cadeia de problemas que refletem no sujeito no decorrer do seu desenvolvimento. Entre os meios de desenvolvimento do educando, Naiara afirma que o desenho é um deles e ela procura se esforçar sempre que desenha, persistindo no processo por mais que encontre dificuldades, pois, como ela mesma afirma “*é só ter força de vontade e praticar*”, porém, Naiara não persiste muito nas execuções das suas atividades, procurando sempre acabar o desenho rapidamente, prejudicando um pouco o processo e a qualidade do mesmo.

Quanto à possibilidade de desenvolver na fase adulta as inteligências aqui investigadas, Naiara afirma que pode ocorrer esse desenvolvimento, mesmo sendo ele um processo mais lento. O desenho, para ela, com certeza é um meio para desenvolver essas inteligências (a espacial, cinestésico-corporal e as pessoais).

²⁶ Disponível em <<http://corpos.org/anpap/2004/textos/ceaa/evasolange.pdf>>

Naiara afirmou em seu depoimento que as suas **Inteligências Pessoais**, tanto a Inter quanto a Intrapessoal, estão tendo um progresso lento. No decorrer dos encontros foi possível perceber que Naiara tinha um pequeno grupo distinto e pouco se relacionava com o restante da turma. Isso permaneceu até o último encontro, mesmo formando os grupos para executar os desenhos de observação, em determinados momentos ela se isolava dos colegas, às vezes evitava conversas ou até mesmo se retirava do grupo e ia trabalhar isolada. Porém, pelo fato de, no início dos encontros manter diálogos apenas com uma colega e encerramos os encontros vendo-a socializar suas experiências/vivências com mais alguns, podemos acreditar que ocorreu uma ampliação das Inteligências Pessoais, tanto inter quanto intrapessoal. Nesse aspecto, GARDNER (1994) pondera que “[...] nenhuma das duas formas de inteligência pode desenvolver-se sem a outra” (p.187).

Em seus depoimentos, no que se refere à **Inteligência Cinestésico-Corporal** teve “*uma melhora considerável*” e isso ficou bem visível no decorrer dos encontros e através das atividades desenvolvidas em sala de aula. Desde o princípio ela demonstrou afinidade entre o seu corpo e os materiais, sem demonstrar qualquer tipo de constrangimento através da sua motricidade (no caso de Naiara, é ampla).

Para GARDNER (1994), a Inteligência Cinestésico-Corporal, apresenta duas capacidades: a de “controlar os movimentos do próprio corpo e a capacidade de manusear objetos com habilidade” (p.161), sendo o que foi observado nesta aluna no decorrer dos encontros.

[...] é possível que estes dois elementos centrais existam separadamente, mas no caso típico, a habilidade no uso do corpo para propósitos funcionais ou expressivos tende a andar de mãos dadas com a habilidade na manipulação de objetos (p.161).

A acadêmica passou a ter contato com alguns materiais através do desenho de observação, o que facilitou o processo de experimentação, pois em alguns momentos o próprio desenho permitia que o sujeito se prendesse mais no processo e execução do mesmo do que no material que estava sendo utilizado.

Um dos materiais que marcou a identidade da acadêmica foi o lápis dermatográfico.

Naiara foi outra educanda que conseguiu bons resultados quanto à **Inteligência Espacial**.

Para GARDNER (1994),

[...] a Inteligência Espacial acarreta algumas capacidades frouxamente relacionadas: a capacidade de reconhecer exemplos do mesmo elemento; a capacidade de transformar ou reconhecer uma transformação de um elemento em outro; a capacidade de evocar formas mentais e então transformar estas formas; a capacidade de produzir uma representação gráfica de informações espaciais; e similares (p.136-137).

Mesmo não mostrando muito interesse, a acadêmica conseguia desenvolver as atividades sem muitos problemas, principalmente quando envolvia o desenho tridimensional. Nas últimas atividades, esse progresso da inteligência aqui mencionada ficou bem visível. Foi aí que ela conseguiu resgatar muitas informações das formas anteriormente observadas e desenhadas.

Em seus depoimentos, Naiara afirmou que “*tenho noções maiores também quanto a espacial, mas preciso desenhar ainda mais*”, demonstrando a importância do desenho de observação no desenvolvimento das inteligências. Segundo GARDNER (1994) apenas na adolescência, “[...] o jovem consegue lidar com a idéia de espaços abstratos com regras formais governando o espaço” (p.139), permitindo assim uma melhor ampliação desta inteligência onde o desenho de observação foi utilizado como um intermediário para esse desenvolvimento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a pesquisa finalizada, no que diz respeito à coleta e análise dos dados, muitos pontos foram esclarecidos. A questão que mais se ateve, foi quanto ao desenho de observação: se ele poderia ser utilizado como um auxílio no desenvolvimento das Inteligências Espacial, Cinestésico-Corporal e as Pessoais.

Através do material e informações coletadas a partir dos instrumentos de pesquisa, com uma turma de jovens universitários do primeiro semestre do Curso de Design de uma instituição privada do município Xanxerê (SC), foi possível obter todas as informações que se achavam pertinentes para o desenvolvimento desta pesquisa.

Foram desenvolvidos quinze encontros, cujas atividades tiveram foco principal no desenho de observação. As atividades aplicadas no decorrer do percurso tiveram cada qual o seu objetivo específico para uma coleta adequada de informações para a construção desta pesquisa. A partir de todos os dados coletados, analisados e registrados podemos apontar que os sujeitos pesquisados Fábio, Renata, Ana, Ricardo e Naiara, no decorrer dos encontros, dispuseram de uma colaboração gratificante e significativa para com a pesquisadora.

Ao observarmos e analisarmos os resultados, tendo como suporte um aparato bibliográfico considerável no que se refere às inteligências múltiplas (em específico as pessoais, cinestésico-corporal e a espacial), ao desenho de observação e quanto ao sujeito adolescente, percebemos e definimos que as inteligências vêm desenvolvendo gradativamente no decorrer das vivências dos educandos e nessa pesquisa, aplicamos, como um estimulador para o mesmo, o desenho de observação.

O desenho de observação como um suporte para a ampliação das inteligências aqui investigadas, foi definido através de vários estudos que levaram a pesquisadora a perceber que, pelo fato do mesmo ser um estimulador para a comunicação e socialização dos sujeitos, pode vir a ser, também, para o desenvolvimento dessas inteligências, sendo essas, segundo GARDNER (1996 e 1995) as mais ligadas à área das artes visuais, onde o autor cita como exemplo Pablo Picasso.

Para essa pesquisa, em específico, analisamos que para os sujeitos nela investigados, no que se refere ao desenho de observação x a ampliação das Inteligências (Pessoais, Cinestésico-Corporal e Espacial), ocorreu uma ampliação/desenvolvimento perceptível, segundo afirmação dos próprios alunos e a análise dos resultados pela pesquisadora, quanto às Inteligências Pessoais, em especial na Interpessoal, onde começaram a se relacionar de uma melhor maneira, tendo o desenho como mediador para que isso pudesse acontecer. Como COUTINHO (2004) afirma, o sujeito, ao desenhar, socializa suas experiências com os colegas resultando numa comunicação significativa.

Esse processo ocorreu com praticamente toda a turma aqui investigada, ficando bem visível um melhor relacionamento entre os colegas e uma troca considerável de experiências, tanto pessoais quanto profissionais. Acredita-se que, ao termos um *link* que intermedie o processo desse desenvolvimento, sendo nessa pesquisa o desenho de observação, os resultados são mais perceptíveis do que caso não houvesse uma atividade, que simplesmente ocorresse alguns “encontros” sem algum direcionamento.

Cada sujeito desenvolveu essa inteligência conforme o seu processo individual, onde foi respeitado o “ritmo” de cada um, sendo que alguns já apresentaram uma ampliação nos primeiros encontros e outros mais nos últimos, refletindo na vivência e no processo do educando.

Nos próprios depoimentos os sujeitos aqui pesquisados confirmaram essa ampliação no relacionamento principalmente com a Interpessoal, onde passaram a conhecer melhor os colegas e refletindo em um autoconhecimento, ampliando, dessa forma, a inteligência intrapessoal.

O que motivou a turma para esse processo de “aproximação” com os colegas foram as atividades propostas em grupos tendo o desenho de observação como um suporte onde, segundo COUTINHO (2004), os sujeitos utilizam o desenho “para falar de si mesmas e da maneira como enxergam o mundo ao seu redor” (p.02).

Quanto à Inteligência Cinestésico-Corporal, houve um desenvolvimento, mas não tanto quanto a que aconteceu com as Pessoais. Ficou clara a ampliação desta inteligência através do desenho de observação para Ricardo e Naiara, para os demais, ocorreu, mas não muito significativa quanto para os citados acima.

Segundo comentários feitos pelos próprios alunos, o desenho serviu como parâmetro para que eles pudessem ter contato com diferentes materiais realizando

um processo de experimentação e, com isso, deixaram de ter “*um certo medo*” ao utilizar materiais diferenciados, como por exemplo, o lápis dermatográfico.

A insegurança que os sujeitos apresentavam quanto aos materiais que estavam trabalhando, permitia ocasionar certos receios ao executar os seus desenhos, tornando-os rígidos, desproporcionais, sem perspectivas, etc, pois esses materiais eram, até então, pouco habituais.

Desta forma ficou claro que o desenho auxilia no desenvolvimento da Inteligência Cinestésico-Corporal da mesma forma que para a Inteligência Intra e Interpessoal e ficaram bem visíveis os resultados positivos e que são bem mais imediatos do que para o desenvolvimento da Inteligência Espacial, que exige mais empenho e tempo para a prática.

Para a Inteligência Espacial, apenas as alunas Naiara e Ana tiveram uns resultados bem mais significativos do que os outros colegas se analisarmos cautelosamente os seus desenhos que executaram com a utilização da memória, mas todos, de certa forma, ampliaram essa inteligência e isso ficou confirmado ao observarmos os seus desenhos da última atividade executada no décimo quinto encontro.

Nos próprios depoimentos podemos perceber que cada sujeito que aqui foi investigado declarou que houve uma ampliação, para alguns mais do que para os outros devido a sua própria vivência proporcionada pelos seus pais na infância e até mesmo na fase adulta e como o próprio GARDNER (1994) afirma que o “[...] talento gráfico é inerente ao domínio espacial” (p.151).

Provavelmente pelo fato da Naiara ter sido mais estimulada que os outros na infância para as artes e Ana ter cursado desenho em aulas particulares, tenha facilitado o processo de ampliação da Inteligência Espacial. Segundo ALENCAR (1993) um grande fator que influencia o processo, é o meio social do indivíduo, por exemplo: valores familiares, personalidade e características cultivadas favorecendo o desenvolvimento artístico do indivíduo, dando-lhe chances para ele obter inúmeras experiências em inúmeras áreas, não devendo limitar a liberdade da pessoa e isto irá refletir no próprio desenho na fase adulta. Desta forma podemos verificar que devido as diferentes experiências de cada sujeito, é que permitiu ou não um melhor percurso do desenho nesses quinze encontros.

Com esses relatos analisados e mencionados, podemos considerar que o Desenho de Observação é um processo admissível para a ampliação das

Inteligências Pessoais (intra e interpessoal), Cinestésico-Corporal e Espacial. O que acontece de diferencial para cada sujeito são as suas vivências da infância e o processo de aprendizado, possibilitando ou não uma melhor maneira de ampliar as inteligências. Partindo desse pressuposto, podemos verificar que, os sujeitos que tiveram maior contato na infância com algum meio de Artes, apresentaram uma maior evolução das Inteligências, inclusive da Espacial.

O Desenho de Observação pode auxiliar no desenvolvimento, principalmente das Inteligências Pessoais, a Inter e a Intrapessoal que foram ampliações bem visíveis e mais imediatistas, segundo os próprios depoimentos dos alunos aqui pesquisados, já a Cinestésico-Corporal vem em segundo, a qual levou um pouco mais de tempo para se perceber uma ampliação considerável nos sujeitos, a Espacial necessita de mais atividades e tempo envolvendo o desenho de observação, pois foi a que mais demorou a se avaliar uma mudança bem perceptível nos educandos pesquisados.

Dessa forma, acreditamos que a ampliação da Inteligência Espacial no sujeito demanda tempo e dedicação, além de muita prática desse educando em relação ao Desenho de Observação.

Podemos constatar, ainda, que a presente pesquisa atingiu os objetivos e as questões de pesquisa, inicialmente delimitados, na medida em que se propôs analisar, discutir e relacionar acerca do assunto proposto durante os quinze encontros. Mesmo entendendo que esse tema pode ser aprofundado em outros trabalhos, acreditamos que esta pesquisa tenha colaborado com a Arte-Educação, mormente ao que se refere ao Desenho de Observação e a sua relação com as Inteligências Múltiplas. Esta foi, em suma, a relevância traçada durante a pesquisa.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, Eunice M. L. S. **Criatividade**. Edit. Edunb, Brasília, 1993.

ANDRÉ, Marli Eliza. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

ARGAN, Giulio C. **Arte Moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

ARNHEIM, Rudolf. **Arte & percepção visual: uma psicologia da visão criadora**. 13ª ed. São Paulo: Pioneira, 2000.

BARBOSA, Ana Mae (org). **Arte-Educação: leitura no subsolo**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

BAUER, Martin W. & GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORTOLIN, Nancy T. **Indicador Catarinense das Artes Plásticas**. Florianópolis: Ed. UFSC, FCC, 2001.

BRAGA, Rubens. **Caderno de Guerra de Carlos Scliar**. São Paulo: Pinacoteca do Estado, 1995.

CAMPBELL, Linda e Bruce & DICKINSON, Dee. **Ensino e Aprendizagem por meio das Inteligências Múltiplas**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CLAIR, J. **Le dessin II. Un éloge du Dessin sur nature et de ses techniques.**

Paris: CNDP, 1985.

CORRÊA, Ayrton D. **Estruturas da mente e criatividade:** elementos basilares para a arte educação no ensino de primeiro grau. Revista Educação, Santa Maria, v.24, n.2, 1999.

COX, Maureen. **Desenho da Criança.** 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CUMMING, Robert. **Para Entender a Arte.** São Paulo: Ática, 1996.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar do desenho:** desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1989.

DISPONÍVEL em: <<http://afilosofia.no.sapo.pt/artcont.htm>> Acesso em 05 Jun. 2005.

DISPONÍVEL em: <www.arteducar.com/arte_html/pag12arte01.htm> Acesso em: 18 Jan. 2005.

DISPONÍVEL em <<http://www.corpos.org/anpap/2004/textos/ceaa/evasolange.pdf>> Acesso em: 21 Jun. 2005.

DISPONÍVEL em: <http://www.eteril.com/textos/vitor_silva/3html> Acesso em: 29 Mai. 2005.

DISPONÍVEL em: <http://odesenho.no.sapo.pt/ls_desenho3.html> Acesso em: 18 Jan. 2005.

DISPONÍVEL em: <<http://www.pitoresco.com.br/brasil/scliar/scliar.htm>> Acesso em: 05 Jun. 2005.

EDWARDS, Betty. **Desenhando com o lado direito do cérebro**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1984.

EISNER, Elliot. **El ojo ilustrado**: indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Barcelona : Piados, 1998.

FRANZ, Teresinha S. **Educação para uma Compreensão Crítica da Arte**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2003.

FERRAZ, Maria Heloíza C. de T. & FUSARI, Maria F. de Resende. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1999.

GARDNER. **Estrutura da mente, a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

———. **Inteligências múltiplas, a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

———. **Mentes que Criam**: Uma anatomia da criatividade observada através das vidas de Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham e Gandhi. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

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

———. **Arte, mente e cérebro: uma abordagem cognitiva da criatividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

GOETZ, J. P. e LECOMPTE, M. D. **Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa**. Madrid: Morata, 1998.

GOMBRICH, E. H. **A História da Arte**. 15ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1993.

HAAS, P. **Le dessin I**. Paris: CNDP, 1986.

HSUAN-AN, Tai. **Desenho e organização bi e tridimensional da forma**. Goiânia: UCG, 1997.

ISAIA, Silvia M. de A. **Estruturas da mente**: o jogo das múltiplas competências humanas. Santa Maria: LAPEDOC/CE/UFSM, 1999.

JANSON, H. W., JANSON, Anthony F. **Iniciação à História da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

KREBS, Ruy. Jornada (org.). **Desenvolvimento Humano**: Teorias e Estudos. Santa Maria: Casa Editorial, 1995.

LÖBACH, Bernd. **Design Industrial**: Bases para a configuração dos produtos industriais. 1ª ed. São Paulo: Ed. Edgard Blücher LTDA, 2001.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANNING, Sidney A. **O desenvolvimento da criança e do adolescente**. 9ª ed. São Paulo: Cultrix, 1993.

MINAYO, Maria C. de Souza (org.). **Pesquisa social, teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOREIRA, Ana Angélica A. **O espaço do desenho**: a educação do educador. 9. ed., São Paulo: Edições Loyola, 2002.

MUNARI, Bruno. **Das Coisas Nascem as Coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PILLAR, Analice D. **Desenho e construção de conhecimento na criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

REVISTA ESCOLA DE ARTE. **Desenho – Perspectiva**. São Paulo: Globo, 1998 – Semanal.

RUPRECHT, Pierre (Tradução). Vicente Van Gogh: **Cartas a Théo**. Porto Alegre: L&PM, 1997.

RUDEL, Jean. **Technique du Dessin**. Paris: Presses Universitaires de France, 1979.

TAYLOR, S. J. & BOGDAN, R. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. Buenos Aires: Piados, 1986.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.

WONG, Wucius. **Princípios de Forma e Desenho**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

8 APÊNDICE

Apêndice 1

Desenho – Condição Especial das ARTES VISUAIS

Graças à sua ação criadora, o homem existe, porque evolui em constante e eterna luta pela sobrevivência e vida melhor, mediante essa ação criadora, transformando e dominando a natureza e adaptando-se ao mundo que ele criou à sua medida.

A ação criadora é fundamental na vida e no próprio desenvolvimento do homem, porque ele tem que repeti-la em cada momento, quando procura satisfazer sua própria necessidade, tanto material como espiritual.

Fontes de inspiração:

A sabedoria, as realizações dos antepassados, as experiências dos grandes mestres e os acontecimentos históricos são, para nós, verdadeiras fontes de pensamento porque provocam controvérsias e fornecem recursos, os quais, de certa maneira, estimulam nossa sensibilidade para a atividade de criação.

Experimentação e domínio mental, visual e manual:

De certo modo, é também importante a experimentação desinibida com materiais, instrumentos, métodos e processos, a fim de se obter meios de expressão mais apropriados, de acordo com a necessidade de cada indivíduo. Mas é importante sabermos que, antes de tudo, o domínio de uma ou mais técnicas fundamentais prevalece sobre qualquer experimentação.

Entre todas as experimentações técnicas: o grafite é o mais utilizado e básico, por ser um instrumento relativamente de fácil manejo e que possibilita grande variação de linhas em termos de espessuras e tons.

Referências Bibliográficas

EDWARDS, Betty. **Desenhando com o lado direito do cérebro**. Rio de Janeiro: Editora Ediouro, 1984.

-----, Betty. **Desenhando com o artista interior**. São Paulo: Claridade, 2002.

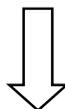
HSUAN AN, Tai. **Desenho e Organização Bi e Tridimensional da Forma.**
Goiânia: Editora UCG, 1997.

Apêndice 2

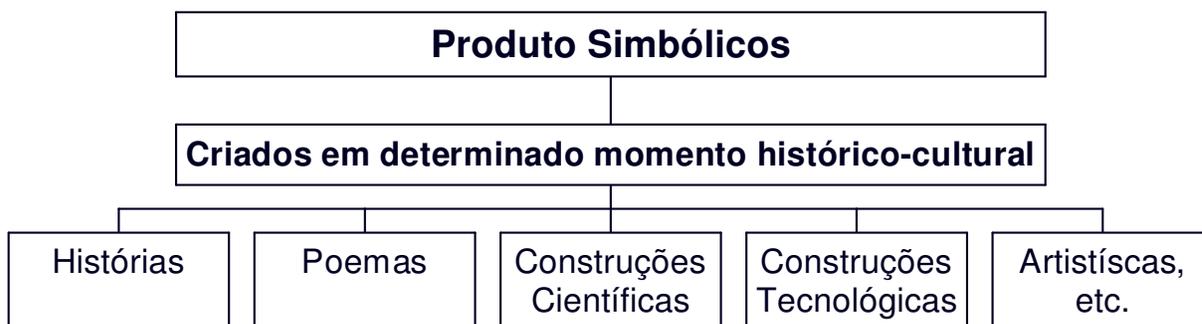
A Teoria das Inteligências Múltiplas propõe uma nova compreensão da inteligência humana, entendendo-a não como um processo único, mas como um conjunto de competências intelectuais, organizadas a partir de diversas classes de sistemas simbólicos, desenvolvidos pela cultura humana.

GARDNER não se atem apenas aos aspectos estritamente cognitivos (referente ao conhecimento), mas leva em consideração a personalidade, as emoções e o contexto cultural no qual se desenvolvem todos os processos mentais, voltando-se principalmente para a criatividade.

Define a inteligência “como a capacidade de resolver problemas ou de elaborar produtos que sejam valorizados em um ou mais ambientes culturais ou comunitários” (GARDNER, 1995, p.14).



Permite que o sujeito, ao se deparar com uma situação, ele pode resolver esta, bem como apresentar outra solução.



1.1 Inteligência Espacial

É a capacidade de perceber o mundo visual com exatidão, transformar, modificar e recriar aspectos adquiridos visualmente, dependendo diretamente da observação.

Pode ser verificada no momento em que é solicitado “a um indivíduo que copie uma forma; copiar vem a ser uma tarefa mais exigente e não raras dificuldades

latentes no domínio espacial podem ser detectadas através de erros numa tarefa de cópia” (GARDNER, 1994, p.135).



Nas Artes temos como exemplo Michelangelo. Ele “pode ter nascido com esta memória visual tão precisa que, sem esforço, era capaz de perceber e recriar todas as impressões anteriores” (p.153).

Nos indivíduos normais, conforme vão envelhecendo, ocorre uma queda no desempenho visual–espacial, levando a concluir que o hemisfério direito seria mais vulnerável ao envelhecimento.

1.2 Inteligência Cinestésico-Corporal

“A capacidade de usar o próprio corpo de maneiras altamente diferenciadas e hábeis para propósitos expressivos assim como voltado a objetivos” (GARDNER, 1994, p.61).

São apresentadas nos dançarinos, nadadores, artesãos, jogadores de bola e instrumentistas. Ocorre à capacidade de trabalhar habilmente com objetos, tanto quanto se necessita da motricidade fina e grossa.

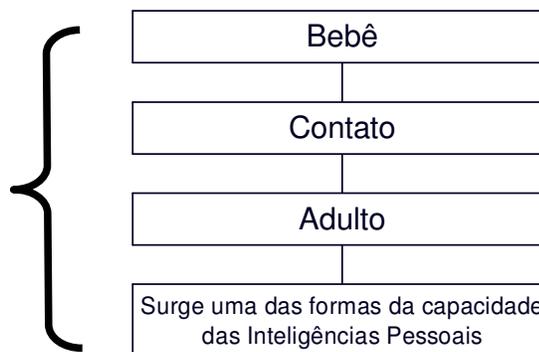


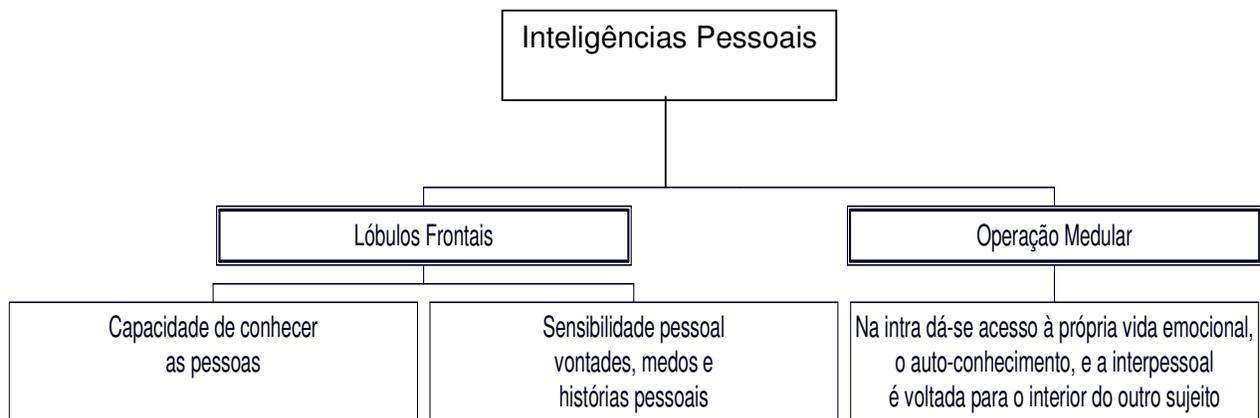
1.3 Inteligências Pessoais

As Inteligências Pessoais se relacionam à vida sentimental, com afetos e emoções, sendo composta pelas inteligências intra e interpessoal, onde, na primeira, dá-se à capacidade de distinguir um sentimento de prazer ou dor voltado para si mesmo. A interpessoal é direcionada para fora, para os outros indivíduos, dispondo da capacidade de observar e realizar distinções entre os indivíduos.

GARDNER (1994) complementa que “nenhuma das duas formas de inteligência pode desenvolver-se sem a outra”.

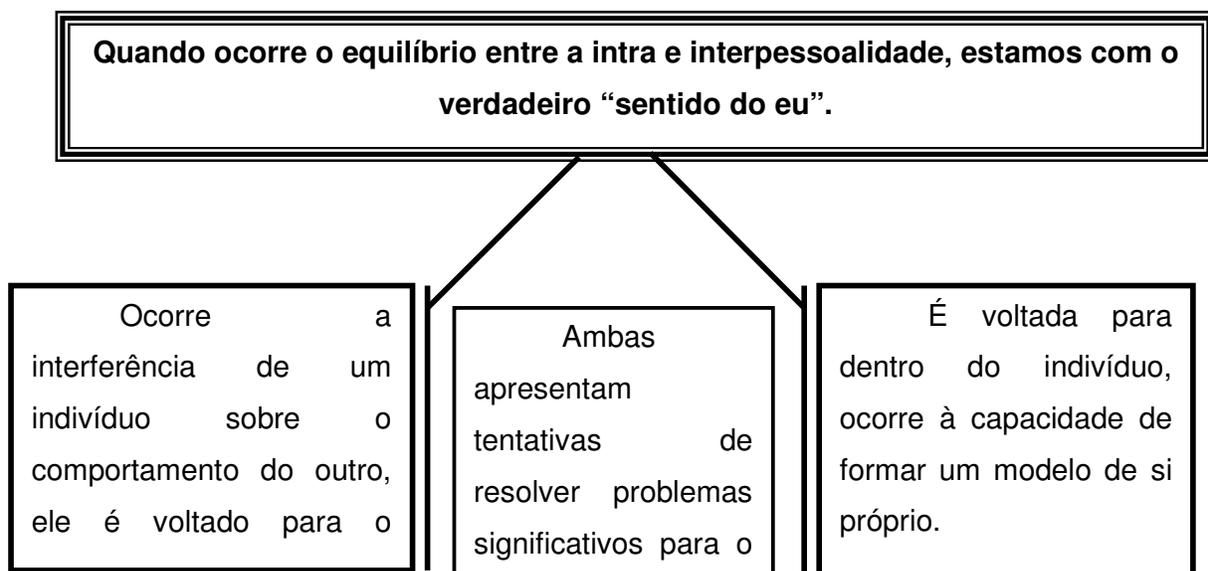
Ocorrendo a ausência deste vínculo, poderá ocorrer no sujeito dificuldades para a capacidade de conhecer outras pessoas, a si próprio e a sua futura família.





Características das Inteligências Pessoais

- Capacidade de processar informações dirigidas para o exterior;
 - O vínculo afetivo de uma criança com um outro sujeito;
 - O sentido nascendo do eu é fundamental;
- Interpessoal e a Intrapessoal:



Referências Bibliográficas

GARDNER, Howard. **Estrutura da mente, a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre : Artes Médicas, 1994.

———. **Inteligências múltiplas, a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

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

———. **Arte, mente e cérebro: uma abordagem cognitiva da criatividade**. Porto Alegre : Artes Médicas, 1999.

ISAIA, Silva M. de A. **Estruturas da mente: o jogo das múltiplas competências humanas**. Santa Maria : LAPEDOC/CE/UFSM, 1999.

Apêndice 3

A partir do texto explanado “Inteligências Múltiplas” de Howard Gardner – Espacial, Cinestésico Corporal e Pessoais (intra e interpessoal), responda as seguintes questões:

1 – Fazendo uma auto-avaliação quanto as Inteligências anteriormente anunciadas, qual delas você diria que tens mais desenvolvida (s)?

2 – E a(s) menos desenvolvida (s)? Por que?

3 – Tendo o Desenho de observação como suporte, você percebeu alguma evolução – melhora, quanto:

- Inteligência Espacial:

- Inteligência Cinestésico- corporal:

- Inteligência Pessoal – Intrapessoal?
Interpessoal?

Apêndice 4

UNOESC – XANXERÊ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE DESIGN INDUSTRIAL
Desenho de Observação – 1º período
Profª Márcia Moreno

PROVA – G2

NOME:

DATA:

1 – Em uma folha tamanho A4 (canson) e lápis 6B, você deverá desenhar, utilizando a sua memória como meio de informação, os seguintes itens:

1a - Um bule:

1b - Um banco:

1c - Dois olhos, nariz e a boca.

Obs: Você deverá lembrar das orientações dadas pelo professor no decorrer das aulas;

Cada item deverá ser realizado em uma folha separada.

9 ANEXO

Anexo 1

VER: uma ferramenta que pode ser ensinada e aprendida

“Se você puder ensinar uma pessoa a ver, essa pessoa será capaz de desenhar”. O que se precisa aprender é ver, e não desenhar.

Ver é, em si um paradoxo. Apesar de haver muitas provas de que a percepção humana é repleta de erros, persiste a idéia de que ver é “natural” e precisa de tanto ensino e aprendizado quanto, por exemplo, respirar. Um resultado dessa idéia é que a percepção visual é geralmente ignorada como uma possível disciplina escolar, descontado o eventual aprendizado de habilidades de percepção em aulas de esportes costura, desenho ou trabalhos em madeira. Mesmo nas aulas de arte os professores quase nunca instruem diretamente as crianças em habilidades de percepção.

Provavelmente se pode dizer com segurança que no presente não se ensina nenhuma criança em idade escolar a ver com o mesmo rigor da instrução sistemática da leitura. Para a maioria das crianças, aprender a ler e a escrever ocupa anos de estudo e esforço, mas se considera que ver é algo que vem por si só.

Embora os livros escolares infantis quase sempre tenham figuras, são as palavras que realmente contam. Se as figuras têm alguma função, é a de auxiliar na instrução da leitura. Normalmente se supõe que a criança irá compreender as figuras sem precisar de instrução para isso. E para o ver comum essa suposição é obviamente certa. As crianças e os adultos realizam sem nenhuma instrução feitos espantosamente complexos e difíceis que envolvem a percepção visual. Por exemplo, crianças numa idade muito tenra reagem a cada rosto — um feito de percepção que exige discriminações delicadas e precisas.

Ao contrário da leitura, nenhuma criança precisa ter aulas para aprender a ver televisão.

Curiosamente, os computadores estão agora tendo um papel no aumento do nosso respeito e admiração pelas habilidades visuais humanas que sempre foram dadas como certas.

As percepções que os seres humanos podem ter num instante, sem esforço aparente, estão absolutamente além da capacidade das máquinas. A percepção visual do ser humano é complexa demais.

Assim, tendo-se como certo que a percepção visual humana já é uma maravilha da capacidade natural, o que se pode ganhar aprendendo-se a ver “diferentemente”, do modo dos artistas — um modo de ver que exige instrução?

Uma razão importante (além da convicção de que as habilidades de percepção aumentam as estratégias do pensamento criativo) é dar à metade silenciosa do cérebro um treinamento em sua própria função especial — o processamento visual, perceptivo.



Referências Bibliográficas

EDWARDS, Betty. **Desenhando com o lado direito do cérebro**. Rio de Janeiro: Editora Ediouro, 1984.

-----, Betty. **Desenhando com o artista interior**. São Paulo: Claridade, 2002.

HSUAN AN, Tai. **Desenho e Organização Bi e Tridimensional da Forma**. Goiânia: Editora UCG, 1997.

Anexo 2

O Desenho

O desenho como linguagem para arte, ciência e técnica, é um instrumento de conhecimento possuindo grande capacidade de abrangência como meio de comunicação e expressão. As manifestações gráficas não se restringem somente ao uso do lápis e papel. O desenho pode manifestar-se não somente através das marcas gráficas depositadas no papel mas também através de sinais.

O desenho enquanto linguagem requisita uma postura global. Desenhar não é copiar forma, figuras. Desenhar objetos, pessoas, situações, animais, emoções, idéia são tentativas de aproximação com o mundo. Desenhar é conhecer, é apropriar-se.

A linha, elemento essencial da linguagem gráfica, não se subordina a uma forma que neutraliza suas possibilidades expressivas. Ela pode ser uniforme, precisa e instrumentalizada, mas também pode ser ágil, densa, trepidante, redonda, firme, reta, expeça, fina, permitindo infindáveis possibilidades expressivas. A linha revela nossa percepção gráfica.

É a partir da linha que acontece o depósito gráfico, do ritmo, do movimento, da ação motora, energética, revelando no papel, pontos, traços, manchas, resultantes da interação mão, gesto e instrumento. Desta interação nascem as qualidades expressivas da linha, a intensidade, a duração, a direção, a espessura, a dimensão, o ritmo, a tenção e a tipologia.

Desta forma a linha, bem como o ponto, a cor, a luz, o volume a textura, é um dos elementos que compõe a linguagem gráfica.

A agilidade e transitoriedade natural do desenho, acompanham a flexibilidade e a rapidez mental, numa integração entre os sentidos, a percepção e o pensamento.

DEFINIÇÕES – DESENHO:

Representação de formas sobre uma superfície, por meio de linhas, pontos e manchas. Com o objetivo lúdico, artístico, científico ou técnico.

É a arte e a técnica de representar com pincel, pena, lápis, etc., um tema real ou imaginário, expressando a forma e geralmente, abandonando a forma e geralmente, abandonando a cor.

Versão preparatória de um desenho artístico ou de um quadro, esboço, estudo, traçado, risco, projeto, plano, forma, configuração que pode ser uma letra, boca, olho, etc.

DEFINIÇÕES – DESENHAR:

É traçar o desenho, dar relevo, descrever, apresentar oral ou por escrito, tornar perceptível, representar, acusar, conceber, projetar, imaginar, idear, exercer a profissão de desenhista, ressaltar, destacar, aparecer, reproduzir e figurar.

Quanto à textura, pode-se experimentar a realização da mesma, utilizando um meio qualquer, desde o tradicional até ao mecânico, qualquer material que desejar.

Referências Bibliográficas

DERDYK, Edith. **Formas de pensar do desenho**: desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1989.

EDWARDS, Betty. **Desenhando com o lado direito do cérebro**. Rio de Janeiro: Editora Ediouro, 1984.

-----, Betty. **Desenhando com o artista interior**. São Paulo: Claridade, 2002.

HSUAN AN, Tai. **Desenho e Organização Bi e Tridimensional da Forma**. Goiânia: Editora UCG, 1997.

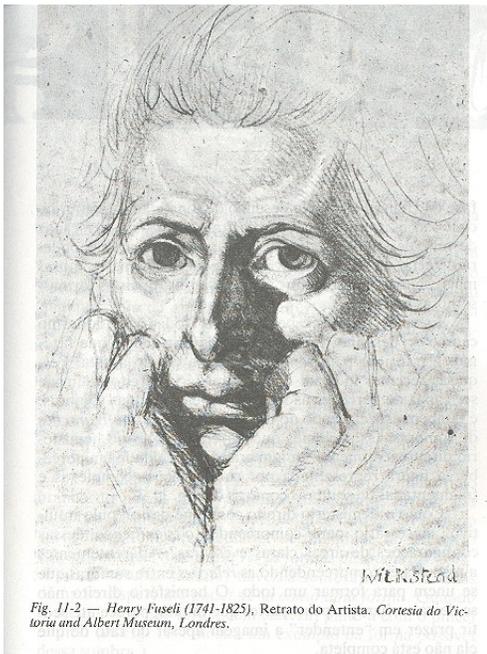
Anexo 3

SOMBRA e LUZ: O Papel do Hemisfério Direito do Cérebro na percepção de Sombras

A luz que incide sobre um objeto nos revela a forma do objeto: através de valores tonais de luzes e sombras, percebemos formas tridimensionais. É curioso que, embora usemos o conjunto de luzes e sombras para interpretar e reconhecer objetos, pouca atenção prestamos às formas específicas dessas luzes e sombras. Aparentemente, essas formas são ignoradas ou contornadas do mesmo modo que ignoramos imagens colocadas de cabeça para baixo e espaços negativos. Afinal, o hemisfério esquerdo do cérebro não sabe o que fazer com sombras, a não ser tirar delas a informação sobre um objeto tridimensional nominável.

Não obstante, as sombras (e áreas iluminadas), tal como o espaço negativo, podem ser vistas como formas quando empregamos o mesmo método utilizado para o espaço negativo. Primeiro, concentre o seu olhar numa sombra (por exemplo, a sombra do rosto de Henri Fuseli) e espere; o hemisfério esquerdo examina-a e não conseguindo reconhecer a imagem, transfere-a para o hemisfério direito; nesse momento, a sombra passa a constituir uma forma. Essa forma pode agora ser desenhada no papel, e terá para o observador do desenho precisamente o mesmo efeito que as sombras têm no mundo real: Revelará a forma exata da face tridimensional — neste caso, a forma do nariz e da face esquerda de Henry Fuseli.

A sombra do rosto de Henry Fuseli tem a forma que tem em decorrência da forma narizface. Portanto, se você desenhar a sombra corretamente, terá indicado corretamente a forma nariz-face de Henry Fuseli.



Observem o detalhe da sombra do nariz refletindo na face.

No desenho de tonalidades (sombreado), são as formas das sombras que você deve ser capaz de ver e desenhar. E, dentro das formas sombreadas, poderá detectar as relações de valores: quais as formas-sombras mais escuras, quais os tons intermediários, quais as formas-sombras mais claras.

Essas percepções especiais, como todas as aptidões no campo do desenho, são fáceis de adquirir depois que se fez a transição para a modalidade de ver.

Pesquisas recentes indicam que o hemisfério direito, além de ser capaz de perceber as formas de determinadas sombras, é também especializado no processamento de configurações de sombras. Os pacientes que sofreram lesões no hemisfério direito geralmente sentem grande dificuldade em perceber a figura representada por configurações complexas e fragmentadas de sombras.

Como o hemisfério direito consegue dar o “pulo intuitivo” necessário para compreender o significado dessas configurações de áreas claras e escuras?

Aparentemente a resposta é: compreendendo as relações entre sombras que se unem para formar um todo. O hemisfério direito não se deixa embarçar pelas partes que faltam; parece até sentir prazer em “entender” a imagem apesar do fato de que ela não está completa.

Nesse instante, a força tridimensional do desenho talvez tenha exercido certo impacto sobre a consciência. Pintamos várias sombras que não parecem constituir

coisa alguma; depois, subitamente, “compreendemos” a imagem e talvez exclamemos para nós mesmos: “Pois não é que a coisa funciona”.

Sombras Mais Claras com Linhas Entrecruzadas

Quando achar que viu as formas das sombras mediante o uso da técnica de tinta e pincel, estará pronto para acrescentar outros valores de tonalidade além do branco e do preto — os tons intermediários de cinza. Há muitas técnicas e meios de fazer isso. O uso de linhas entrecruzadas é o mais adequado. Como essas linhas entrecruzadas assumem muitas formas, o aluno rapidamente desenvolverá o seu estilo próprio de sombreado, tal como já tem o seu estilo próprio de traço.

As linhas entrecruzadas criam uma superfície muito vívida e uma sensação de ar e luz em torno da forma.



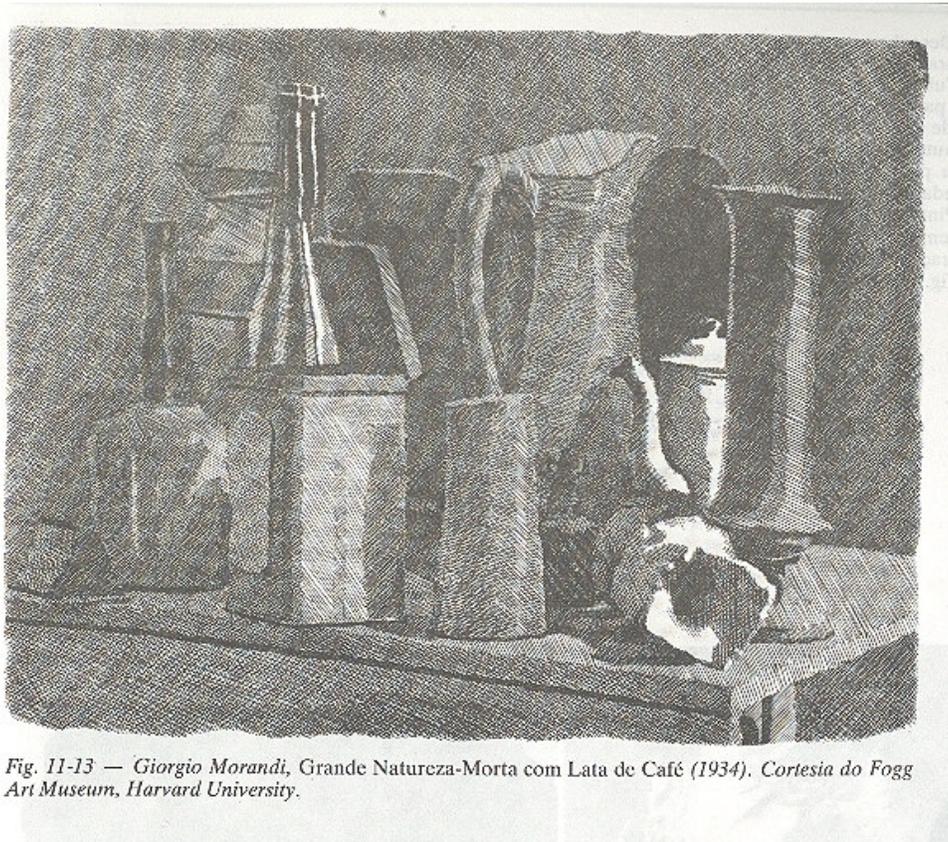


Fig. 11-13 — *Giorgio Morandi, Grande Natura-Morta com Lata de Café (1934). Cortesia do Fogg Art Museum, Harvard University.*

Referências Bibliográficas

EDWARDS, Betty. **Desenhando com o lado direito do cérebro**. Rio de Janeiro: Editora Ediouro, 1984.

-----, Betty. **Desenhando com o artista interior**. São Paulo: Claridade, 2002.

Anexo 4

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA

ÁREA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS

CURSO: DESIGN

DISCIPLINA: DESENHO DE OBSERVAÇÃO

CARGA HORÁRIA: 60 HORAS/AULA

PROFESSORA: MÁRCIA MORENO

PERÍODO: 1^o.

2^o. SEMESTRE DE 2004

II – EMENTÁRIO:

Estudos das técnicas de traçado à mão livre e sua aplicação na representação de sólidos geométricos e espaços. Relação figura e fundo. Estudos de texturas gráficas aplicadas ao desenho de observação. Formas de representações de idéias através do desenho livre.

III – OBJETIVOS:

Desenvolver a habilidade do desenho, através do Desenho de Observação de elementos da natureza e figura humana, inseridos em ambientes internos e externos.

Através do processo individual, ensinar a resgatar o desenho usando técnicas científicas, incentivando o aluno a expressar seus projetos e criações.

Proporcionar conhecimento e prática do desenho parcial do Corpo Humano.

Proporcionar conhecimento e prática do desenho de elementos da natureza.

Desenvolver o espírito crítico em relação à arte e ao desenho.

Proporcionar ao aluno a capacidade de visualizar/observar elementos bem como as formas positivas e negativas dos objetos;

Organização/composição das formas;

Desenvolver a capacidade visual, a percepção e as interações entre, a estrutura básica e volume do objeto, espaço e luz – sombra.

IV – CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

Método “Desenhando com o Lado Direito do Cérebro” de Betty Edwards – textos e exercícios do livro.

Elementos do desenho: linha, plano, superfície, configuração, forma, eixos centrais, proporção, espaço, influência do passado, luz e sombra, ângulos de visão, volume, equilíbrio, texturas e composição.

Desenho da figura humana;

Técnicas com carvão e lápis;

Apresentação de trabalhos de desenho: aspectos, medidas, papéis, estética.

Organização/composição das formas;

Desenvolvimento da capacidade visual, a percepção e as interações entre, a estrutura básica e volume do objeto, espaço e luz – sombra.

V – METODOLOGIA:

Aulas expositivas

Aulas práticas

Projeção de Slides e Transparências

VI – FORMAS E CRITÉRIO DE AVALIAÇÃO:

Trabalhos individuais desenvolvidos em aula:

G1 – trabalhos práticos e teóricos;

G2 – produção prática e teórica

Processo de crescimento artístico de cada aluno;

Assiduidade às aulas;

Espírito de grupo e empenho nas atividades propostas.

VIII – CRONOGRAMA:

AULA 1 – 11/08

Apresentação do plano de ensino, conteúdo programático; Desenho: Condição Especial das Artes Visuais, Betty Edwards – apresentação em PowerPoint; Realização de um desenho de observação sem e com a interferência do professor.

AULA 2 – 18/08

Elementos do desenho: linha, plano, superfície, configuração, forma, eixos centrais, proporção, espaço, influência do passado, luz e sombra, ângulos de visão, volume, equilíbrio, texturas e composição.

Desenho de observação através de objetos – Ver: uma questão de aprender.
(prática)

AULA 3 – 25/08

Exercícios de desenho de observação com a utilização de vários objetos – composição. (prática);

Análise do texto “Conceitos e pré-conceitos: O Desenho é uma especialidade? e; As definições de desenho” de Edith Derdyk em transparências.

AULA 4 – 01/09

Exercícios de desenho de observação com a utilização de vários objetos de leitura visual mais complexa – composição. (prática);

AULA 5 – 08/09

Exercícios de desenho de observação com a utilização de vários objetos de leitura visual mais complexa – composição e aplicação de diferentes materiais, como carvão vegetal, lápis 6B a 9B, dermatográfico, etc. (prática);

AULA 6 – 15/09

Desenho de Observação de frutas de cera, onde os alunos formarão pequenos grupos, para que possam acompanhar o processo dos colegas. Material a ser utilizado: folhas tamanho A4 e lápis 6B (prática);

AULA 7 – 22/09

Desenho de Observação de frutas, trazidas pelos alunos, tendo como suporte papel canson e lápis dermatográfico;

AULA 8 – 29/09

Desenho demarcado para ampliação de paisagens ilustradas – folha canson A4 e lápis 6B, de cabeça para baixo e depois de forma correta sem demarcação.

AULA 9 – 06/10

Estudo de pequenos objetos (carrinhos, bonecas, bonecos...) de vários ângulos, onde os alunos utilizarão lápis de cor e papéis canson.

AULA 10 – 13/10

Construção de uma composição (criando uma situação) aos objetos estudados na aula anterior, utilizando o lápis de cor e papel canson.

AULA 11 – 20/10

Apresentação de uma fita de Vídeo sobre a utilização do Pastel Seco, explanação do texto (em transparência), sobre as inteligências múltiplas de Howard

Gardner e o desenho de observação e um questionário para o aluno responder em sala de aula, sobre o texto apresentado.

AULA 12 – 27/10

Desenho de Observação, (estudos) através de imagens de olhos e após dos colegas, (observação tridimensional) Folhas tamanho A4 e lápis 6B e outros materiais a fins;

AULA 13 – 10/11

Desenho de Observação, (estudos) através de imagens de narizes e após dos colegas, (observação tridimensional) Folhas tamanho A4 e lápis 6B e outros materiais a fins; Análise do texto “Criatividade” de Eunice de ALENCAR

AULA 14 – 17/11

Desenho de Observação, (estudos) através de imagens de bocas e após dos colegas, (observação tridimensional) Folhas tamanho A4 e lápis 6B e outros materiais a fins;

AULA 15 – 24/11

G2 – Realização de desenho de observação, com duas composições.

OBS: Este plano de ensino pode ocorrer alterações no decorrer do semestre conforme a necessidade e andamento da turma.

Anexo 5

CARTA DE CESSÃO

Nós, abaixo assinados, declaramos para os devidos fins, que cedemos os direitos de nossas participações orais e escritas, fotos de obras de nossa autoria bem como a publicação de nossa imagem pessoal (fotos), podendo as mesmas ser utilizadas integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data.

Isto dar-se-á com referência à Dissertação de Mestrado intitulada "O Desenho de Observação como Processo para o Desenvolvimento das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner: um estudo realizado com jovens universitários" de autoria de Márcia Moreno, na qual participamos durante o processo de pesquisa implementado pelo autor.

Abdicando direitos nossos e de nossos descendentes, subscrevemos esta Carta de Cessão, onde fica manifesta a nossa autorização referente ao constante e explicitada acima.

Data: 02/05/05

Nome: Ricardo Louren
 RG: 3.619.984-2
 Endereço: Rua João Pessoa 2.910
 Cidade: Pinhalzinho
 Assinatura: Ricardo Louren

Nome: Ana Paula Tacca
 RG: 3.623.747
 Endereço: R. GENERAL OSÓRIO 274 Ap. 201
 Cidade: XANXERÊ
 Assinatura: Ana Paula Tacca

Nome: Renata Gasparetto
 RG: 4.704.625-2
 Endereço: Rua Cristiano Vanzin, 185 Bairro Tonial
 Cidade: Xanxerê
 Assinatura: Renata Gasparetto

Nome: Naiara Dambrosio
 RG: 4738.809-09
 Endereço: Avenida Brasil 631
 Cidade: XANXERÊ
 Assinatura: Naiara Dambrosio

Nome: Fabio Gibilorki
 RG:
 Endereço: Rua Itá 606
 Cidade: XANXERÊ
 Assinatura: Fabio Gibilorki