AIDA MARIA MARTINS DE ASSIS

OS EFEITOS DA ARTETERAPIA NA APRENDIZAGEM: UMA ANÁLISE DO DESEMPENHO DE ALUNOS CONCLUINTES DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA

Orientadora: Patrícia Pinna Bernardo

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2013

AIDA MARIA MARTINS DE ASSIS

OS EFEITOS DA ARTETERAPIA NA APRENDIZAGEM: UMA ANÁLISE DO DESEMPENHO DE ALUNOS CONCLUINTES DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação, no Curso de Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Prof.ª Doutora Patrícia Pinna Bernardo

Co-Orientador: Prof. Doutor Óscar Conceição Sousa

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2013

EPÍGRAFE

O objetivo último da busca não será nem evasão nem êxtase, para si mesmo, mas a conquista da sabedoria e do poder para servir aos outros.
Joseph Campbell

...cada passo em direção a uma consciência mais ampla é uma espécie de culpa prometêica: mediante o conhecimento rouba-se, por assim dizer, o fogo dos deuses, isto é, o patrimônio dos poderes inconscientes é arrancado do contexto natural e subordinado à arbitrariedade da consciência. O homem que usurpou o novo conhecimento sofre uma transformação ou alargamento da consciência, mediante o que esta perde sua semelhança com a dos demais. Desse modo, eleva-se acima do nível humano de sua época ("sereis semelhantes a Deus"), mas isto o afasta dos homens. O tormento dessa solidão é a vingança dos deuses: tal homem não poderá voltar ao convívio humano. Como diz o mito, é agrilhoado à solitária rocha do Cáucaso, abandonado por deuses e homens.
Jung

É uma ilusão comum acreditarmos que o que sabemos hoje é tudo o que poderemos saber sempre. Nada é mais vulnerável que uma teoria científica, apenas uma tentativa efêmera para explicar fatos, e nunca uma verdade eterna.
Jung

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as pessoas com as quais convivi ao escrever este texto, em especial a minha família, às pessoas do meu trabalho, alunos que colaboraram e tiveram paciência e compreensão em minhas ausências.

AGRADECIMENTOS

A todas as pessoas, homens e mulheres que passaram por minha vida, que, de alguma forma, fizeram de mim o que sou hoje!

RESUMO

ASSIS, A. M. M. **Os efeitos da Arteterapia na aprendizagem: uma análise do desempenho de alunos concluintes do Ensino Fundamental de uma escola pública**. 2013. 216 fls. Dissertação de Mestrado. Instituto de Educação, Universidade Lusófona, Lisboa, 2013.

A Arteterapia é um novo campo do conhecimento que se utiliza de recursos artísticos com o objetivo de promover o crescimento global e saudável do ser humano. No campo da aprendizagem, a Arteterapia promove a reordenação e reestruturação mental do aluno, sensibilizada com as suas emoções, questões e dificuldades, objetivando resgatar não só a dimensão integral, mas também os processos de autoconhecimento e de transformação pessoal. Ao participar das oficinas de Arteterapia, é possível o desenvolvimento das potencialidades criativas do aluno, permitindo a descoberta e o reconhecimento de suas habilidades, enriquecendo, consequentemente, o seu universo interior. Com o referencial teórico da Psicologia Analítica de Carl Gustav Jung, e o estudo do desenvolvimento humano de Jean Piaget, apoiados nos Parâmetros Curriculares Nacionais e no texto da UNESCO – Os quatros pilares da Educação, foi possível constatar como resultado desta pesquisa que a utilização de recursos artísticos pode auxiliar no processo de apresentação dos conteúdos pedagógicos, possibilitando a ampliação do olhar do educando sobre si mesmo e sobre a realidade a sua volta.

Palavras-chave: 1. Aprendizagem. 2. Arteterapia. 3. Parâmetros Curriculares Nacionais

ABSTRACT

Art therapy is a new field of knowledge that uses artistic resources in order to promote healthy growth and overall human being. In the field of learning, art therapy promotes mental reorganization and restructuring of the student, touched by their emotions, issues and difficulties, in order to rescue not only the integral dimension, but also their processes of self-discovery and personal transformation National Curriculum Parameters. By participating in the workshops of art therapy, it is possible to develop the creative potential of students, allowing the discovery and recognition of their skills, enriching thus his inner universeNational Curriculum Parameters. With the theoretical framework of analytical psychology of Carl Gustav Jung, and the study of human development by Jean Piaget, supported by the National Curriculum Guidelines and the text of the UNESCO - The four pillars of Education, it was established as a result of this research that the use of resources art can assist in the presentation of educational content, enabling the expansion of the gaze of the educating about self and about the reality around him.

Keywords: 1. Art Therapy . 2. Learning. 3. National Curriculum Parameters

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO 15
CAPÍTULO 1 – APRENDIZAGEM 20
1.1. - ETC: O CONTINUUM DAS TERAPIAS EXPRESSIVAS 23
1.2. - OFICINAS DE CRIATIVIDADE E OFICINAS CRIATIVAS (ALLESSANDRINI, 2006) 26
CAPÍTULO 2 - JUNG E A ARTE OU COMO TUDO COMEÇOU... 32
CAPÍTULO 3 – ARTETERAPIA - A ARTE DE APRENDER PELA ARTE 49
3.1. - ARTETERAPIA E SEUS PRECURSORES 51
3.2. - ARTETERAPIA EM PORTUGAL, INGLATERRA, EUA E OCEANIA. 54
3.3. - ARTETERAPIA NO BRASIL 57
CAPÍTULO 4 – MITOS E CONTOS DE FADAS 61
CAPÍTULO 5 – METODOLOGIA 67
5.1. - OBJETIVOS 69
5.2. - A EDUCAÇÃO EM CAMPINA GRANDE 75
5.3. - OS ALUNOS E A ESCOLA MUNICIPAL 76
5.4. - PROCEDIMENTOS E CUIDADOS ÉTICOS 78
5.5. - AS OFICINAS E O CRONOGRAMA 79
5.6. - DESCRIÇÃO DAS OFICINAS 81
5.7. - ANALISE INICIAL DOS DADOS 82
5.8. - DESEMPENHO DOS ALUNOS 93
5.8.1. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DO ALUNO A. M 94
5.8.2. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA E. R. H 100
5.8.3. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA F. M 107
5.8.4. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DO ALUNO L. B. S 112
5.8.5 ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA L. S 117
5.8.6. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA M. F 121
5.8.7. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DO ALUNO MM. 124
5.8.8. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA M. F. S 127
5.8.9. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DO ALUNO M. J 135
5.8.10. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA RV. 141
5.8.11. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA RK 145

5.8.12. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA S. P 153
5.8.13. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA W. E 161
5.9. - CONSIDERAÇÕES FINAIS DA ANÁLISE DOS DADOS 167
CAPÍTULO 6 - OS EFEITOS DA ARTETERAPIA NA APRENDIZAGEM 171
CONCLUSÃO 182
BIBLIOGRAFIA 185
ANEXOS I
ANEXO I - CONTOS E MITOS UTILIZADOS II
ANEXO II - LETRAS DAS MÚSICAS UTILIZADAS XVII
ANEXO III XIX

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Das relações afetivo-cognitivas.....70

Quadro 2 - Do comportamento geral.....70

Quadro 3- Avaliação do comportamento dos alunos antes e depois das oficinas de Arteterapia pelos professores 72

Quadro 4 - Demonstração do grupo de alunos, segundo sexo, escolaridade dos pais e religião. 77

Quadro 5- Horário das aulas da turma do 9º ano.....79

Quadro 6 - Esquema com datas e procedimentos das oficinas realizadas com os alunos.....80

ÍNDICE DE GRÁFICO DE FREQUÊNCIA

Gráfico de frequência 1 94
Gráfico de frequência 2 100
Gráfico de frequência 3 107
Gráfico de frequência 4 112
Gráfico de frequência 5 117
Gráfico de frequencia 6 121
Gráfico de frequencia 7 124
Gráfico de frequência 8 127
Gráfico de frequência 9 135
Gráfico de frequência 10 141
Gráfico de frequência 11 145
Gráfico de frequência 12 153
Gráfico de frequência 13 161

ÍNDICE DE FOTOGRAFIA

Figura 1 - Passeio da linha 07/07/10 83
Figura 2 - Expressão livre 07/07/10 83
Figura 3 - Expressão livre 07/0710 84
Figura 4 - Colagem 16/07/10 84
Figura 5 - Desenho cego 23/07/10 86
Figura 6 - Desenho de observação 23/07/10 86
Figura 7 - Mandalas 04/08/10 87
Figura 8 - Intuição 18/08/10 89
Figura 9 - Leitura dinâmica 15/09/10 90
Figura 10 - Mapamundi 24/10/10 91
Figura 11 - Tsurus 15/12/10 93
Figura 12 - Confraternização 15/12/10 93
Figura 13 - Confraternização 15/12/10 93
Figura 14 - Passeio da linha 01/09/10 95
Figura 15 - Passeio da linha 24/07/10 95
Figura 16 - Passeio da linha 01/09/10 95
Figura 17 Passeio da linha 24/10/10 96
Figura 18 – Passeio da linha 03/11/10 96
Figura 19 - Passeio linha 10/11/2010 96
Figura 20 - Passeio da linha 17/11/10 97
Figura 21 - Desenho cego 23/07/10 98
Figura 22 - Desenho de observação 23/07/10 98
Figura 23 - Como vejo meu futuro 16/07/10 99
Figura 24 - Como vejo meu futuro 16/07/10 99
Figura 25 - Família 28/07/10 101
Figura 26 - Cores suaves 16/07/10 102
Figura 27 - Cores suaves I 16/07/10 102
Figura 28 - Mitos 10/11/10 102
Figura 29 - Contos 20/07/10 103
Figura 30 - Detalhe da foto 29 20/07/10 103
Figura 31 - Passeio da linha 16/07/10 103
Figura 32 - Passeio da linha 11/08/10 104
Figura 33 - Mitos I 02/12/10 104
Figura 34 - Alegria 11/08/10 104
Figura 35 - Avaliação 10/11/10 105
Figura 36 - Flor 28/07/10 105
Figura 37 - Coração feliz 28/07/10 105
Figura 38 - Palavras 10/11/10 106
Figura 39 Detalhe da foto 29 MORTE 106
Figura 40 - Conto 20/07/10 108
Figura 41 - História I 28/07/10 108
Figura 42 - História II 28/07/10 108
Figura 43 - A negrinha 01/09/10 109
Figura 44 - Frases 01/09/10 109
Figura 45 - Avaliação 23/07/10 109
Figura 46 - Expressividade 10/11/10 110
Figura 47 - Vingança 17/11/10 110
Figura 48 - Eros e Psique 06/12/10 111

Figura 49 - Passeio da linha 23/07/10 111
Figura 50 - Passeio 04/08/10 111
Figura 51 - História I 28/07/10 113
Figura 52 - História II 28/07/10 113
Figura 53 - História III 28/07/10 114
Figura 54 - História IV 28/07/10 114
Figura 55 - Paisagem 03/11/10 115
Figura 56 - Passeio 25/08/10 115
Figura 57 - Passeio II 03/11/10 116
Figura 58 - Passeio III 01/09/10 116
Figura 59 - Cores frias 25/08/10 118
Figura 60 - Cores frias I 23/07/10 118
Figura 61 - Cores frias II 27/07/10 119
Figura 62 - Alegria 28/07/10 119
Figura 63 - Tristeza 28/07/10 119
Figura 64 - História 28/07/10 120
Figura 65 - Meioambiente 28/07/10 120
Figura 66 - Alegria 23/07/10 122
Figura 67 - Passeio 04/08/10 122
Figura 68 - Felicidade 17/11/10 123
Figura 69 – Contos 10/11/10 123
Figura 70 - Passeio 18/ 08/10 123
Figura 71 Desenho cego 23/07/10 125
Figura 72 - Desenho observação 23/07/10 125
Figura 73 - Passeio 20/07/10 126
Figura 74 - Contos 20/07/10 126
Figura 75 - Nascimento de Júpter 17/11/10 126
Figura 76 - Passeio 17/11/10 127
Figura 77 - Contos de fada 20/07/10 128
Figura 78 - Mitos 06/12/10 129
Figura 79 - Nascimento de Júpiter 17/11/10 129
Figura 80 - Desenho de observação 23/07/10 130
Figura 81 - Leitura dinâmica 25/08/10 130
Figura 82 - Molduras coloridas 25/08/10 131
Figura 83 - Molduras coloridas II 03/11/10 131
Figura 84 - Negrinha 01/09/10 132
Figura 85 - Figuras retangulares e mãos ocultas 17/11/10 132
Figura 86 - História 28/07/10 133
Figura 87 - Mulheres sem botas e olhar expressivo 28/07/10 133
Figura 88 - História 28/07/10 133
Figura 89 - Tristeza 28/07/10 134
Figura 90 Personagem maquiada 06/12/10 134
Figura 91 - Detalhe da barba 28/07/10 134
Figura 92 - Texto MJ 18/08/10 136
Figura 93 - Texto MJ 18/08/10 136
Figura 94 - Texto MJ 25/08/10 136
Figura 95 Nome 10/11/10 137
Figura 96 - Paz 17/11/10 138
Figura 97 - Abstrato I 17/11/10 138
Figura 98 - Abstrato 24/10/10 138

Figura 99 - Abstrato 24/10/10 138
Figura 100 - Débora 24/10/10 139
Figura 101 - Abstrato 24/10/10 139
Figura 102 - Abstrato 24/101/10 139
Figura 103 - Bandeira 17/11/10 140
Figura 104 - Fogo 18/08/10 140
Figura 105 - Avaliação 15/09/10 140
Figura 106 - História 28/07/10 142
Figura 107 - Nascimento de Saturno 10/11/10 142
Figura 108 - Passeio 10/11/10 142
Figura 109 - Futuro 28/07/10 142
Figura 110 - Família palito 28/07/10 143
Figura 111 – Sensibilização 03/11/10 143
Figura 112 - Sensibilização 25/08/10 143
Figura 113 – Avaliação 04/08/10 144
Figura 114 - Sensibilização 01/09/10 144
Figura 115 - Detalhe foto 01/09/10 144
Figura 116 - Tristeza 28/07/10 145
Figura 117 - História 28/07/10 146
Figura 118 - Tristeza 28/07/10 147
Figura 119 - 03/11/10 147
Figura 120 - Negrinha 01/09/10 148
Figura 121 - Avaliação 20/07/10 148
Figura 122 - Amor 03/11/10 149
Figura 123 - Afeto 18/08/10 149
Figura 124 - Afeto 25/08/10 149
Figura 125 - Sensibilização 25/08/10 150
Figura 126 - Introversão 25/08/10 150
Figura 127 – Leitura dinâmica 25/08/10 150
Figura 128 - Leitura dinâmica 25/08/10 151
Figura 129 - Passeio da linha 25/08/10 151
Figura 130 - Passeio da linha 10/11/10 151
Figura 131 Introspecção 17/11/10 152
Figura 132 - Sensibilização 10/11/10 152
Figura 133 - Vida 28/07/10 153
Figura 134 – Mapa mundi 07/07/10 154
Figura 135 Contos 20/07/10 155
Figura 136 - Conto 20/07/10 156
Figura 137 - Negrinha 01/09/10 156
Figura 138 - Avaliação 01/09/10 157
Figura 139 - Passeio da linha 20/07/10 157
Figura 140 - 23/07/10 158
Figura 141 - Amor 01/09/10 158
Figura 142 – Mitos 10/11/10 159
Figura 143 - História 28/07/10 159
Figura 144 - História I 28/07/10 160
Figura 145 - Tristeza 28/07/10 160
Figura 146 - Deus 10/11/10 161
Figura 147 - Futuro I 16/07/10 163
Figura 148 - Futuro II 16/07/10 163

Figura 149 - Futuro III 16/07/10 163
Figura 150 - Futuro IV 16/07/10 164
Figura 151 - Futuro V 16/07/10 164
Figura 152 - Passeio da linha 04/08/10 164
Figura 153 - Passeio da linha II 04/08/10 165
Figura 154 Nascimento de Saturno 10/11/10 165
Figura 155 - Juno 02/12/10 165
Figura 156 - Eros e Psiquê 06/12/10 166
Figura 157 - Futuro 16/07/10 174
Figura 158 - Meu futuro 16/07/10 174
Figura 159 - Futuro III 16/07/10 174
Figura 160 - Avaliação 16/07/10 175
Figura 161 - Desenho cego 23/07/10 176
Figura 162 - Desenho de observação 23/07/10 176
Figura 79 - Nascimento de Júpiter 17/11/10 XIX
Figura 80 - Desenho de observação 23/07/10 XIX
Figura 84 - Negrinha 01/09/10 XX
Figura 105 - Avaliação 15/09/10 XX
Figura 116 - Tristeza 28/07/10 XXI
Figura 119 - 03/11/10 XXI
Figura 121 - Avaliação 20/07/10 XXII
Figura 138 - Avaliação 01/09/10 XXII
Figura 136 - Conto 20/07/10 XXIV
Figura 78 - Mitos 06/12/10 XXV

ÍNDICE DE MÚSICAS

1ª oficina (07/07/10) - Concerto para violoncelo (Rostropovich – Part 1), de Dvorak 82
2ª oficina (16/07/10) - Ouverture solene 1812, Opus quatro, de Tchaikovsky 85
3ª oficina (20/07/10) - As quatro estações, de Vivaldi 85
4ª oficina (23/07/10) - A Sinfonia n.º 3, Em Mi Bemol Maior, de Beethoven 86
5ª oficina (28/07/10) - Adios Noniño, Piazzola,The 12 Cellists the Berliner Philarmoniker .. 87
6ª oficina (04/08/10) - Recriação de temas do toré dos índios Xucuru, de Quarteto Romançal 87
7ª oficina (11/08/10) - Piano trio in A minor Op. 50, de Tchaikovsky 88
8ª oficina (18/08/10) - Zumbi, de Caetano Veloso 88
9ª oficina (25/09/10) - El cant dels ocells, Pau Casals 89
10ª oficina (01/09/10) - Fantasia D.P.73, de Jonh Dowland 89
11ª oficina (15/09/10) - Pastoral, de Beethoven 90
12ª oficina (24/10/10) - Romance - Four Pieces Op 78, de Sibelius 90
13ª oficina (13/11/10) - Trio élégiaque1 in G Minor, de Rachmaninov e Mimar você, de C Veloso 91
14ª oficina (10/11/10) - Assim falou Zaratustra, de Richard Strauss 91
15ª oficina (17/11/10) - Bachianas Brasileiras nº1, de Villa-Lobos 92
16ª oficina (24/11/10) - Casta Diva, Maria Callas 92
17ª oficina (01/12/10) - Suite nº 3, de Bach 92
18ª oficina (06/12/10) - Tardes de Bolonha, de Madredeus 92
19ª oficina (15/12/10) - Concerto de Brandenburgo nº 3, de Bach 92

INTRODUÇÃO

Ao ingressar, por concurso público, na Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Campina Grande, ao mesmo tempo que trabalhava dando aulas de História a pesquisadora trabalhou na Secretaria de Saúde, na função de 'arteterapeuta' em especial na saúde mental, em decorrência da Reforma Psiquiátrica pela qual passava a cidade de Campina Grande. Tal ofício contribuiu para que estudasse a psicanálise e entrasse em contato com uma realidade cruel por que passa a população campinense: o sofrimento psíquico.

A princípio, pelo senso comum**,** costuma-se confundir Arteterapia com Terapia Ocupacional, ou artesanato, colocando os usuários para desenhar e pintar unicamente.

Contudo a Arteterapia é:

> "uma profissão assistencial ao ser humano. Ela oferece oportunidade de exploração de problemas e de potencialidades pessoais, por meio das expressões verbal e não-verbal e do desenvolvimento de recursos físicos, cognitivos e emocionais, bem como a aprendizagem por meio de experiências terapêuticas com linguagens artísticas variadas" (Fabietti, 2004, p 18).

A Arteterapia pode ser aplicada em um vasto campo profissional, incluindo saúde e educação. Por ser possível aplicar esse novo conhecimento à Educação foi proveitosa a chegada à cidade de Campina Grande, em 2008, do mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona, em parceria com a Faculdade Nossa Senhora de Lourdes, para dar continuidade a uma pesquisa realizada com os alunos do turno da noite, objetivando a escrita de uma monografia sobre aprendizagem e Arteterapia. Essa pesquisa colocava à prova a ação das oficinas arteterapeuticas com o intuito de explorar as potencialidades pessoais, além de favorecer a aprendizagem por meio de experiências com recursos artísticos variados, propondo perceber suas contribuições, em conformidade com o texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (1997).

> "Na atual realidade brasileira, a profunda estratificação social e a injusta distribuição de renda têm funcionado como um entrave para que uma parte considerável da população possa fazer valer os seus direitos e interesses fundamentais. Cabe ao governo o papel do Estado democrático investir na escola, para que ela prepare e instrumentalize crianças e jovens para o processo democrático, forçando o acesso à educação de qualidade para todos e às possibilidades de participação social" (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997, p 27).

Por viver num Estado democrático, sendo professora de uma escola pública, me achei no direito e dever de experimentar o que se propõem as oficinas de Arteterapia, contribuindo para com a Educação, preparando e instrumentalizando alunos concluintes do ensino fundamental para o processo democrático, como sugerem os PCNs.

Quando fiz Especialização[1] de 2007 a 2009 trabalhei com o que escreveram educadores, psicólogos e arteterapeutas a respeito das teorias de Jung. Foi o inicio de uma jornada que tem tudo para se tornar contínua, afinal, como afirma Lima (2004, p.27), Jung vê o homem como "um ser que não se ocupa só em disfarçar seus desejos sexuais, mas que se coloca sempre e de novo em situações que lhe dão uma nova chance de ampliar sua consciência". É apaixonante um pensador que tem esse tipo de abordagem a respeito da humanidade. Humanidade com direito a sonhar, a ter novas possibilidades. Nesse trabalho observamos que nada substitui o contato direto com a obra desse autor e seus conceitos.

Destarte Carl Gustav Jung e Jean Piaget foram os referenciais teóricos que fundamentaram esta pesquisa, principalmente a Psicologia Analítica do primeiro, mais especificamente o olhar que essa Psicologia tem sobre a Educação, com ênfase na Psicologia Simbólica Junguiana de Byington[2]. E de Piaget resgataram-se os estágios do processo de desenvolvimento humano.

Esta pesquisa não visa a algum tipo de tratamento psicológico de patologias dos alunos observados. Foi usado, desse referencial, o que ele tem de antropológico e de contribuição para com a compreensão da cultura, remetendo sempre aos documentos oficiais mencionados. Em destaque os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997**,** p.13) "cuja função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações", que serviram de base para este trabalho.

Tendo em vista a amplidão de conhecimentos oferecidos pela Arteterapia, a pesquisa investigou os efeitos desta na sala de aula, em consonância com os "Quatro Pilares da Educação", defendidos pela UNESCO (1996): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e, em especial, aprender a ser. Esses princípios são também o que a Arteterapia defende e desenvolve com sua prática tanto no trabalho individual como em suas oficinas.

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivos analisar os efeitos desse novo campo de conhecimento, a Arteterapia, na aprendizagem dos estudantes do 9º ano de uma escola municipal da periferia da cidade de Campina Grande, comparando o comportamento e desempenho nas diferentes disciplinas, antes e depois das oficinas arteterapêuticas, registrando as informações sócio-demográficas, além de fazer a descrição do funcionamento

[1] Especialização em Arteterapia pela Universidade Potiguar e Alquimy Art.
[2] Carlos Amadeu Byington é médico psiquiatra, psicanalista junguiano.

das oficinas dentro de um método científico. O método utilizado por Jung (1974) leva em consideração a participação do observador no evento e assume que fatores pessoais contribuem de modo significativo para o acúmulo de conhecimento. Tal empirismo não espera confirmar o resultado de experiências repetidas vezes observadas. Não é, no sentido rigoroso, experimental, nem quase experimental, mas de ação-intervenção, realizada com todos os alunos da classe, sem grupo de controle, e com análise dos dados feita através da observação do comportamento e da produção deles enquanto participantes das oficinas.

Além de um tópico introdutório breve sobre aprendizagem, neste trabalho consta a apresentação das oficinas criativas (Allessandrini, 2006), como completude de uma proposta educacional e o Continuum das Terapias Expressivas – ETC - como modelo conceitual metodológico construído para ser utilizado pelos vários campos em que a Arteterapia é aplicada. No marco encontra-se a origem da Arteterapia em Portugal, na Inglaterra, EUA, Oceania e aqui no Brasil, bem como a evolução, o campo de ação e características nas áreas de saúde e principalmente da educação. Há um tópico sobre os mitos e contos de fadas, por transmitir símbolos, que nos falam, de maneira a contar-nos sobre a existência e desenvolvimento da própria psique, fornecendo uma rota a ser seguida para que não fiquemos no meio do caminho ou não desistamos da empreitada de estar vivos, constituindo ferramenta indispensável na apresentação e realização das oficinas.

A justificativa deste trabalho reside na relevância acadêmica desse novo olhar sobre a Educação e Saúde na minimização de conflitos não só do processo ensino-aprendizagem, mas da vida escolar em sua totalidade, através de práticas que estimulam a criatividade e o olhar dos alunos sobre si mesmos, assumindo a responsabilidade de seus atos, com consequências positivas em todos os sentidos.

As oficinas, também, auxiliam na formação docente, aprofundando a pesquisa nos teóricos já estudados, poderá haver capacitação a profissionais que desejem transformar seu cotidiano escolar, automaticamente mudando o resultado de seu trabalho, ao mesmo tempo mais sensíveis na identificação das particularidades e necessidades de seus alunos, produzindo novos paradigmas de atuação e, consequentemente, melhorando o convívio sócio-educacional quando aliada à Pedagogia Simbólica Junguiana, tornando-se importante ferramenta científico-educacional, em prol da aquisição e fortalecimento de competências e habilidades, educando cidadãos e contribuindo para com a transformação do aluno e da Escola Pública.

De acordo com afirmação dos Parâmetros Curriculares Nacionais ou PCNs:

> "Mesmo os alunos que conseguem completar os oito anos do ensino fundamental acabam dispondo de menos conhecimento do que se espera de quem concluiu a escolaridade obrigatória. Aprenderam pouco, e muitas vezes o que aprenderam não facilita sua inserção e atuação na sociedade" (PCNs, 1997, p 24).

O referido documento afirma ainda que "A oferta de vagas está praticamente universalizada no País e que o maior contingente de crianças fora da escola encontra-se na região Nordeste" (PCNs, 1997; p.17). Noutro trecho do mesmo documento, consta que "Do ponto de vista regional, com exceção do Norte e do Nordeste, as demais regiões apresentam tendência à elevação das taxas médias de promoção e à queda dos índices de repetência, indicando relativo processo de melhoria da eficiência do sistema" (PCNs, 1997, p.21). Dados como estes nos obrigam a repensar nosso papel de profissional da Educação e transformar essa realidade.

Diante da exigência da sociedade atual, a deficiência dos nossos alunos os exclui de qualquer possibilidade de mudar a realidade, aumentando o número de pessoas sem habilidades para exercer as funções mínimas para o mercado de trabalho, além do aumento de conflitos emocionais, que podem ter como consequência o alcoolismo, consumo de drogas ilícitas, delinquência, prostituição, e ainda conflitos socioculturais que essa carência acarreta.

No âmbito pessoal, esta pesquisa não respondeu apenas ao objetivo principal descrito. Ela foi também um bálsamo para as minhas inquietações, com relação à profissão, e às inquietações filosóficas em relação ao sentido da vida. Tenho certeza de que pesquisar a Psicologia Analítica, os escritos de Jung e de seus seguidores foi um fator decisivo de mudança em minha vida devido à grande aprendizagem que realizei, destacando-se dois conceitos distintos: dos tipos psicológicos e do inconsciente coletivo.

Aprendi, por exemplo, que nossos alunos, principalmente os menores percebem o mundo de uma forma diferente de nós, os adultos, professores, cuidadores, pais, avós, tios, etc., pois absorvem de forma intensa seu meio ambiente, exigindo, por isso, que nos conheçamos melhor, para que respondamos de forma positiva às dificuldades que a vida nos apresenta, ao mesmo tempo permitindo a essas crianças a possibilidade de viver o seu presente, sem a preocupação de formar um adulto útil. E se conhecer melhor, para realizar a exigência acima é possível a partir do conhecimento dos tipos psicológicos, e das duas formas de atitudes, extrovertido e introvertido, estudados por Jung e apresentados neste trabalho. Se desde a graduação em Educação e nas Licenciaturas para o magistério fosse incluído nas disciplinas de Psicologia da Educação, Psicologia da Aprendizagem, as noções da Psicologia

Analítica, os professores teriam mais essa ferramenta, que é o conhecimento dos tipos psicológicos, facilitando o seu trabalho docente, sem necessariamente serem psicólogos.

E, finalmente, destaca-se a importância da compreensão do inconsciente coletivo, que possui em sua memória genética todos os empreendimentos da humanidade, devendo ser entendido como uma sucessão de fatos e ocorrências de todas as experiências humanas, em tempos imemoráveis, como as grandes conquistas de territórios e continentes, dos descobrimentos, ou da felicidade de ter filhos, vencer batalhas e guerras, enfim questões fundamentais da vida.

A partir desses estudos, as interrogações existenciais se aquietaram, muitas vezes, encontrando respostas, porque cada oficina realizada com os alunos me assegurou estar no caminho, como afirma Campbell (1991) da Bem Aventurança.

Diferente de Prometeu que roubou o conhecimento dos deuses, e o deu aos homens, desejo transmitir o que aprendi para futuros professores, ou a qualquer profissional de qualquer área, que deseje se encontrar, sem ter que passar o resto da vida "agrilhoada à solitária rocha do Cáucaso, abandonada por deuses e homens" como afirma Jung (2008, p. 42). Ao contrário, quero compartilhar desse conhecimento**,** estudando, pesquisando cada vez mais as obras deste autor, sabendo que reler cada texto é sentir a maravilha de estar viva, acreditando que expandir esse conhecimento se faz urgente e tornará o mundo melhor, mudando principalmente as estatísticas citadas nesta introdução, dos documentos oficiais sobre a Educação no Nordeste Brasileiro.

CAPÍTULO 1 – APRENDIZAGEM

Desde o aparecimento do homem na terra, há milhões de anos, sua sobrevivência dependia de como se comportava, de seu enorme esforço para não sucumbir às exigências do dia a dia, levando-o a um processo de mudança, obtido pela experiência construída por diferentes fatores num dado ambiente. Esse fato pode ser chamado de aprendizagem, já que o conhecimento é construído e reconstruído constantemente. Então, ao longo da História, segundo Assis (2009), os homens se preocuparam em estabelecer metodologias que explicassem como se dá a aprendizagem, como esse fazer acontece, criando assim diversas teorias para explicar como se realiza o conhecimento.

Woolfolk (2000) acredita que ocorre aprendizagem

> "Quando a experiência causa uma mudança relativamente permanente no conhecimento e comportamento de um indivíduo. A mudança pode ser deliberada ou involuntária, para melhor ou para pior. Para se qualificar como aprendizagem, essa mudança deve ser realizada pela experiência – pela interação de uma pessoa com seu meio ambiente" (Woolfolk, 2000, p 184).

Desde a Antiguidade filósofos, pedagogos, e, mais recentemente, psicólogos tentam explicar a aprendizagem. Segundo Campos (1982), para Sócrates era possível despertar os conhecimentos inatos e adormecidos do espírito do homem e assim ocorreria a aprendizagem. Enquanto Platão a entendia como reminiscência das lembranças do passado. Com Aristóteles, introduziu-se o conceito dos sentidos para se aprender algo.

Além desses conceitos, existe um amplo espectro que permeia o conceito de aprendizagem, passando pelos pesquisadores comportamentalistas, que estudaram o comportamento condicionado clássico, o condicionamento operante, e pelos pesquisadores que estudaram a aprendizagem numa perspectiva construtivista. Essas pesquisas, sem dúvida, contribuíram para o avanço tecnológico, industrial em que se encontra a humanidade hoje.

Dentre essas teorias, destacamos como contribuição para esta pesquisa a de Jean Piaget (1896-1980), e as Oficinas Criativas de Allessandrini (2006), pois no Continuum das Terapias Expressivas (ETC) e na Arteterapia, procuram compreender o desenvolvimento do ser humano, diferente do modelo cartesiano, introduzindo uma 'terceira visão', tentando integrar as posições dicotômicas subjetivista e objetivista, como mostra Piaget (1975), quando apresentou o livro sobre Epistemologia Genética

> "o conhecimento não poderia ser concebido como algo predeterminado nas estruturas internas do indivíduo, pois que estas resultam de uma construção efetiva e contínua, nem nos caracteres preexistentes do objeto, pois que estes só são conhecidos graças à medida necessária dessas estruturas; e estas estruturas os enriquecem e enquadram (pelo menos situando-os no conjunto dos possíveis)" (Piaget, 1978, p 3).

Segundo Luque e Palacios (in Coll,1995), Piaget ao observar sistematicamente o comportamento de seus próprios filhos escreveu inúmeros livros como: "O nascimento da inteligência na criança", em 1936; "A construção do real na criança", em 1937 e, finalmente, "A formação do símbolo na criança", em 1946. Neles encontram-se resumidamente os estágios do desenvolvimento da inteligência:

> "Estágio sensório-motor (0-2 anos)
>
> A inteligência da criança durante este estágio é fundamentalmente prática, ligada ao sensorial e à ação motora (...).
>
> Estágio pré-operatório (2-7 anos)
>
> Caracteriza-se pelo desenvolvimento progressivo dos processos de simbolização, ainda não integrado em estruturas lógicas (...).
>
> Estágio das operações concretas (7-11 anos)
>
> É caracterizado pela superação do egocentrismo, o aparecimento da lógica e da reversibilidade. As operações da lógica concreta são possíveis quando o indivíduo enfrenta situações específicas (...)
>
> Estágio das operações formais (a partir da adolescência)
>
> É definido pelo aparecimento da lógica formal, da capacidade de operar logicamente com entidades linguísticas. Tem-se acesso ao mundo do possível e o pensamento é capaz de operações dedutivas, de exaustividade lógica e de análise teórica" (Luque e Palacios in Coll, 1995, p. 58- 59).

As etapas evolutivas do conhecimento humano, segundo Coll (1995), estudadas por Piaget, referem-se à ação do sujeito sobre o objeto, ou seja, o conhecimento humano se constrói na interação homem-meio, sujeito-objeto. Conhecer, para Coll (1995), consiste em operar sobre o real e transformá-lo a fim de compreendê-lo, é algo que se dá a partir "da ação em sua plasticidade maior" (Piaget, 1978, p.6) do sujeito sobre o objeto de conhecimento. As formas de conhecer são construídas nas trocas com os objetos, tendo uma melhor organização em momentos sucessivos de adaptação a eles. Essa adaptação ocorre através da organização, sendo que o organismo discrimina entre estímulos e sensações, selecionando aqueles que irá organizar em alguma forma de estrutura. A adaptação possui dois mecanismos opostos, mas complementares, que garantem o processo de desenvolvimento: a assimilação e a acomodação. Segundo Piaget (1975) o conhecimento é a equilibração /reequilibração entre assimilação e acomodação, ou seja, entre os indivíduos e os objetos do mundo.

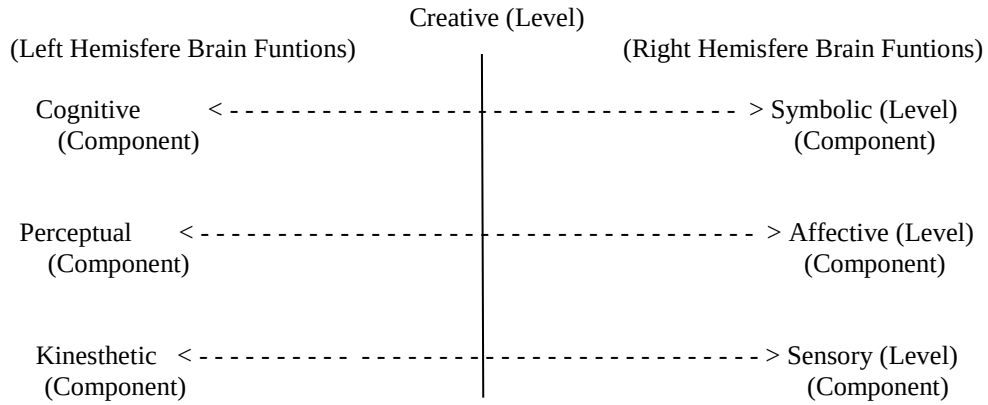
1.1. - ETC: O CONTINUUM DAS TERAPIAS EXPRESSIVAS

Nos EUA, Kagin e Lusebring (1979 apud HINZ, 2009) apoiadas nos estudos de Piaget, aprofundam esses conhecimentos no Continuum das Terapias Expressivas, o ETC, trazido ao Brasil por Ciornai (2004) e aplicado em tese de doutorado por Allessandrini (2006), sendo suporte das oficinas criativas.

Conforme Allessandrini, o continuum "pressupõe uma continuidade na evolução das ações, propõe uma sequência expressiva que reflete os diferentes estágios do desenvolvimento humano" (Allessandrini, 2004, p.86). Ela ressalta a importância dessa atividade por trabalhar com pensamentos complexos, dinamizadores da aprendizagem como fator de transformação, porque foi trabalhado o universo interior, estimulando a criatividade e as potencialidades inerentes aos seres humanos.

Hinz (2009) escreve um livro em comemoração aos trinta anos da criação do ETC, apresentando conteúdo e metodologia facilitadora deste processo, mostrando quais materiais ou recursos expressivos usar com o objetivo de ajudar o aluno, ou cliente a processar da melhor maneira suas questões existenciais.

Então, apoiando-se nas etapas de Piaget, Kagin e Lusebrink (1979) resgatam os estágios do desenvolvimento da inteligência trabalhando com material expressivo, conforme quadro abaixo de Hinz (2009, p.5):



Nas oficinas de Arteterapia, seguindo o modelo do ETC, conforme o quadro acima, no primeiro nível ocorre a etapa sinestésica-sensória. Nessa etapa, não é necessário o uso de palavras e sim um trabalho corporal, usando a dimensão sensória da visão, audição, paladar, olfato ou tato para interagir com os materiais e resgatar a compreensão da emoção e o

desenvolvimento da memória através dos diferentes meios expressivos. Assim, em qualquer idade, a pessoa deve trabalhar com os movimentos corporais.

Isso ocorre porque no desenvolvimento evolutivo dos seres humanos, as crianças até 18 meses adquirem as informações pelos sentidos, respondendo com seus movimentos as sensações recebidas. O movimento sinestésico-sensório de acordo com Hinz (2009) parte da conexão entre associações motoras e sensoriais que ocorrem no sistema límbico, ou seja, a parte mais antiga do cérebro. Desta forma se na infância ocorreu algum problema, e a criança não pode verbalizar esta questão, ao acessar esta etapa do ETC, na fase adulta tomará consciência através da percepção corporal das tensões até então presentes.

Segundo Hinz (2009), as sensações formam a base da atividade mental e a pessoa tendo consciência dessas sensações poderá ter consciência de si mesmo.

Essa etapa do Continuum das Terapias Expressivas é indicada para trabalhos em grupo ou individualmente com crianças com dificuldade de atenção, podendo trabalhar com argila, esculpindo o próprio rosto, ou desenhando-o. Em seguida se pede que fale dos movimentos realizados, para depois ver como estão os sentimentos e as emoções.

O nível seguinte é o perceptual/afetivo, cujo foco é o elemento formal da expressão visual, tais como a linha e a cor, a textura. Desenhar árvores, casas após uma atividade sensória fortalece o aprendizado dos alunos, pois passam a usar a arte para transmitir suas informações, melhorando a autoestima à medida que recebem elogios de colegas e adultos por suas habilidades.

As qualidades curativas do componente perceptivo podem ser sentidas quando se tem que realizar tarefas bem definidas, porque, ao desenhar, colocam-se as emoções naquela atividade. A função saudável desse componente é o encorajamento de se apropriar conscientemente dos seus afetos, através de material fluido, tais como aquarela, oferecendo muitas cores para ajudar a surgirem os sentimentos, além de estimular a qualidade das linhas.

As músicas representam um aquecimento que possibilita o contato dos alunos com suas emoções. Dependendo do ritmo musical, mudam os humores, estimulando a pintura de modo inconsciente, sem levar em conta o cognitivo.

O componente cognitivo, apresentado por Hinz (2009), funciona com pensamentos complexos, de concepção abstrata, analítica e lógica, devendo haver o questionamento sobre a realidade, descrevendo cada atitude ao realizar a oficina.

É interessante que se trabalhe esse componente com os mais velhos, e com pessoas com problemas de *déficit* de atenção e hiperatividade e envolvidos com drogas, porque a

partir de experiência concreta, questiona-os a pensar no que estão fazendo. Esse componente exige que se planejem as ações, nomeando-as e ainda tendo controle do passado e do presente, bem como através do pensamento de causa e efeito, refletindo sobre seu comportamento, principalmente se são pessoas que estão sobrecarregadas de emoções.

O cuidado com o próprio corpo é uma função cognitiva, segundo Hinz (2009), que envolve a realidade, o julgamento, o controle e a síntese da situação vivida. Estimular o componente cognitivo através de um problema e sua solução, com questionamento sobre as etapas a serem realizadas com uma estrutura lógica, possibilita a habilidade de se pensar com coerência e concretude.

Hinz (2009) escreve sobre o componente simbólico, explicando que um símbolo pode ser considerado como uma ponte entre a existência exterior e o significado interior, sendo capaz de descrever um indivíduo em sua totalidade, na qual a descrição cognitiva verbal não pode fazê-lo.

Um símbolo para Hinz (2009) é como algo que implica significado maior do que é imediatamente obvio e simples, indo além do sinal que aparentemente indica, representando, transcendendo ou transformando significados. Enquanto um signo é um sinal de que algo está próximo, um símbolo não se refere a algo presente e sim circundante, que está ao redor.

Há muito tempo, o homem conquistou a capacidade de ir além das aparências do mundo físico, segundo Rivière (1995), para se adaptar ao seu ambiente, criando um sistema simbólico.

Piaget (1975) ao apresentar o jogo, investiga a questão do símbolo, afirmando que

> "O símbolo é um significante 'motivado', ou seja, que testemunha uma semelhança qualquer com o seu significado. Uma metáfora, por exemplo, é um símbolo, porque entre a imagem empregada e o objeto ao qual ela se refere existe uma conexão, não imposta por convenção social, mas sentida diretamente pelo pensamento individual. Também o símbolo servirá menos à expressão dos pensamentos impessoais, da 'linguagem intelectual', que à dos sentimentos e experiências vividas e concretas, que à linguagem afetiva" (Piajet,1975, p 218).

Piaget (1975) afirma ainda ter sido argumentado que o uso da simbologia é a habilidade característica que define os seres humanos, às vezes consciente, e outras vezes inconsciente. É preciso mais do que aquilo que é comumente chamado de pensamento e permite aos homens acesso às fantasias, valores e paixões.

Hinz (2009) assinala ainda que o cérebro humano não atua apenas como mero transmissor de dados. Informações vindas das percepções e sensações são constantemente transformadas em símbolos, que são ideias embrionárias.

O discurso é um dos caminhos nos quais o cérebro transforma experiência, enquanto a arte e os rituais são os símbolos da transformação da experiência, quando as ideias e os sentimentos não conseguem ser transmitidos por palavras, porque sua carga emocional necessita ser colocada para fora, para ser resolvida, contribuindo para o crescimento pessoal. Externalizar esse material simbólico é necessário para que ocorra o processo de informação.

Existe, portanto, uma integração forte entre o ensino de Arte, a aprendizagem e o ETC, pois este último foi forjado pelas experiências de professores dessa disciplina, sem ficar preso a ela e sim expandindo-a para um nível de compreensão de toda a aprendizagem.

Os professores de Arte perceberam, por exemplo, que os materiais utilizados na produção artística possibilitaram descobrir qual desses materiais poderiam evocar diferentes sensações. Por exemplo, material fluido provavelmente evoca emoção, enquanto o sólido evoca estrutura interna durante o ato de criação, ou seja, são susceptíveis de evocar respostas cognitivas.

No documento da UNESCO (1996) é defendido que "o exercício do pensamento ao qual a criança é iniciada, em primeiro lugar, pelos pais e depois pelos professores, deve comportar avanços e recuos entre o concreto e o abstrato" (UNESCO,1996; p.96). Há, por isso, a preocupação em mostrar a ligação deste texto da UNESCO, com as afirmações de Piaget e Allessandrini (2006), observando a estreita ligação de todos eles, com o que afirmam os PCNs, "O núcleo central da integração de todas essas contribuições refere-se ao reconhecimento da importância da atividade mental construtiva nos processos de aquisição de conhecimento. Daí o termo construtivismo, denominando essa convergência". (PCN, 1997; p.36).

1.2. - OFICINAS DE CRIATIVIDADE E OFICINAS CRIATIVAS (ALLESSANDRINI, 2006)

Segundo Allessandrini (2006),

> Oficina Criativa é o trabalho, que se utiliza de técnicas expressivas da Arteterapia, de atendimento individual e grupal, composto de etapas, no qual o sujeito expressa criativamente uma imagem interna por meio de uma experiência artística para, organizar o conhecimento intrínseco a esse fazer expressivo (Allessandrini, 2006, p. 15).

Allessandrini ressalta que as oficinas criativas "têm sua aplicação se destinando a qualquer idade de ambos os sexos, sendo utilizadas na educação, na saúde ou num trabalho

empresarial, estabelecendo uma relação entre arte e cognição, através de etapas" (Allessandrini, 2006; p.17).

A Arteterapia utiliza as oficinas de criatividade/oficinas criativas cujas etapas proporcionam o resgate das questões antes conflituosas para uma situação de enfrentamento e o encontro de si mesmo, como afirma Philippini (2004).

Criar, para Allessandrini (2000), é,

> "Submeter nosso ser interior a um projeto criador de novos sentidos. Desta forma ampliamos nossas fronteiras internas em direção ao que está por se definir e aprender a ser e a sentir criativamente o caminho a seguir é uma habilidade a ser desenvolvida pelo educador e também pelo terapeuta" (Allessandrini, 2000, p. 37).

Allessandrini (2004), por sua vez nos apresenta as oficinas criativas, que originaram-se dos trabalhos em psicopedagogia de Fagali (1987, 1992), Ferretti (1988, 1994) e de Ciornai (1994) e seu trabalho de Arteterapia Gestáltica. O objetivo destas oficinas é

> "fazer com que as pessoas possam exercitar suas capacidades de aprender, fazendo uso de seu potencial psíquico e tendo seu dinamismo energético afetivo e cognitivo direcionado para uma melhor qualidade em aprendizagem" (Allessandrini, 2004, p.83).

O método da Oficina Criativa, segundo Allessandrini (2006), possui uma sequência básica estruturante, uma vez que num primeiro momento ocorre a sensibilização. É o momento em que o sujeito estabelece contato com seu mundo interno. A seguir, ocorre a expressão livre, "quando se exploram possíveis de concretização, em ir e vir de movimentos que surgem naturalmente" (Allessandini, 2004; p. 84), quando ocorreu a elaboração desta expressão livre.

Em seguida, realiza-se a transposição de linguagem, quando a pessoa escreve sobre a experiência vivida. "Algo é apreendido, per si, nessa ação" (Allessandini, 2004; p. 84). Conclui-se com uma avaliação e recapitulação do que se fez, tornando consciente a aprendizagem produzida. A consequência deste trabalho, segundo a autora citada, é que

> "Esse processo em si norteia a construção de competências passíveis de serem utilizadas em diferentes contextos, porque pertencem a elementos estruturados da psique. São conjuntos de esquemas que podem ser acionados diante das mais diversas situações problemas, quando se precisam construir respostas e soluções" (Allessandini, 2004, p. 84).

A cada apresentação do trabalho das oficinas expressivas ou de criatividade, percebe-se que as mesmas conseguem preencher os pressupostos dos PCNs (1997), no qual se afirma que:

> **"**A iniciativa do MEC em propor parâmetros curriculares nacionais vem configurar uma proposta que oriente de maneira coerente políticas educacionais e contribua efetivamente para avanços na qualidade da educação no Brasil, assim como procura se inscrever no horizonte das concepções acima apontadas, de modo a tentar dar conta de uma concepção

> de cidadania, polo norteador do processo educativo, à luz das demandas do mundo contemporâneo" (PCNs, 1997, Introdução).

Os mesmos afirmam que:

> "A capacidade cognitiva tem grande influência na postura do indivíduo em relação às metas que quer atingir nas mais diversas situações da vida, vinculando-se diretamente ao uso de formas de representação e de comunicação, envolvendo a resolução de problemas, de maneira consciente ou não. A aquisição progressiva de códigos de representação e a possibilidade de operar com eles interfere diretamente na aprendizagem da língua, da matemática, da representação espacial, temporal e gráfica e na leitura de imagens" (PCNs, 1997, Introdução).

A Arteterapia, seja através da definição de suas oficinas, seja através de sua própria definição, acredita que realiza na quarta etapa a aquisição citada, quando ocorre a transposição da linguagem antes não-verbal para uma linguagem verbal na perspectiva de re-significar o processo interno. Neste momento, as imagens internas são reorganizadas pela criação de textos, mensagens, frases, poemas, histórias, que dão ordem aos sentimentos descobertos, trazendo tranquilidade diante da nova experiência.

Ainda no mesmo texto dos PCNs afirma-se

> "A capacidade física engloba o autoconhecimento e o uso do corpo na expressão de emoções, na superação de estereotipias de movimentos, nos jogos, no deslocamento com segurança" (PCN, 1997, p. 47).

Neste trecho é possível perceber que o trabalho corporal realizado na primeira etapa da oficina criativa realiza o autoconhecimento, como afirma Allessandrini (2006)

> "com a sensibilização é possível estabelecer uma relação diferenciada com o mundo, estimulando as percepções sensoriais de si mesmo e dos objetos que o cercam. Uma atitude dificilmente estimulada em nossa cultura ocidental: o olhar para dentro, para seu mundo interior percebendo o seu ser e estar no mundo, numa ação única fomentadora de possíveis transformações. O ato de respirar ritmicamente, pausadamente, traz para dentro de si a energia do cosmo, soltando as tensões do corpo, entrando em contato consigo mesmo, num processo interno de conhecimento próprio. Imagens simbólicas surgem do inconsciente possibilitando facilitar a aquisição de algo novo, pleno de vida. A sensibilidade é ativada através de estratégias como os exercícios lúdicos, atividades corporais e imaginação ativa ou dirigida" (Allessandrini, 2006, p.18).

A terceira etapa das oficinas criativas (Allessandrini, 2006) coincide com o que sugerem os PCNs (1996), segundo os quais "o indivíduo re-elabora, ainda na perspectiva da arte e da representação não-verbal, o conteúdo emergente das etapas anteriores" (Allessandrini, 2006; p.33). "As linhas, contornos e cores das figuras ganham nitidez, por serem trabalhadas com mais atenção. Os símbolos emergentes do inconsciente passam a ser integrados na consciência, realizando um apaziguamento no sujeito" (Allessandrini, 2006; p. 34).

Nessa perspectiva os PCNs orientam que

> "A afetiva refere-se às motivações, à auto-estima, à sensibilidade e à adequação de atitudes no convívio social, estando vinculada à valorização do resultado dos trabalhos produzidos e das atividades realizadas. Esses fatores levam o aluno a compreender a si mesmo e aos outros. A capacidade afetiva está estreitamente ligada à capacidade de relação interpessoal, que envolve compreender, conviver e produzir com os outros, percebendo distinções entre as pessoas, contrastes de temperamento, de intenções e de estados de ânimo... A capacidade estética permite produzir arte e apreciar as diferentes produções artísticas produzidas em diferentes culturas e em diferentes momentos históricos. A capacidade ética é a possibilidade de reger as próprias ações e tomadas de decisão por um sistema de princípios segundo o qual se analisam, nas diferentes situações da vida, os valores e opções que envolvem. A construção interna, pessoal, de princípios considerados válidos para si e para os demais implica considerar-se um sujeito em meio a outros sujeitos. O desenvolvimento dessa capacidade permite considerar e buscar compreender razões, nuanças, condicionantes, consequências e intenções, isto é, permite a superação da rigidez moral, no julgamento e na atuação pessoal, na relação interpessoal e na compreensão das relações sociais (PCN,1997, p. 47).

Essas inúmeras características da personalidade criativa, são descritas por Bello (2007)

> "habilidade para expressar as emoções, para realizar suas fantasias e inspirações. Pessoas com coragem de correr riscos, para abordar um problema por uma variante de pontos de vista, são também não conformistas e individualistas com dificuldade a submeterem-se a regras rígidas e a horários. Diz-se ainda que as pessoas criativas sejam receptivas a pensamentos que a sociedade considera anormais; são auto motivados; são persistentes com qualidade indestrutível e curiosos" (Bello, 2007, p.22).

É possível afirmar ainda sobre as características de pessoas criativas, que gostam de fazer as coisas de maneira diferente e aventureiras, envolvidas apaixonadamente em seu projeto; com senso de destino criativo – acreditam que têm de fazer alguma coisa inovadora, com um sentido de missão, sendo até ingênuo. Gostam de usar o tempo produtivamente – valorizam cada momento, sendo geralmente otimistas e abertos a novas ideias, e experiências, e ainda extremamente sensitivos, com capacidade para gerar um grande número de novos pensamentos a partir de um dado problema ou situação, indo além da essência de algo, e além de todas as abstrações intelectuais.

Para Bernardo (2006)

> "O processo criativo, ao desencadear processos de transformação envolve as mesmas etapas presentes nos antigos rituais de iniciação e passagem: mergulho no caos – morte simbólica – renascimento. Essas etapas também estão presentes na elaboração simbólica inerente tanto ao aprendizado de um novo conteúdo quanto ao desenvolvimento psíquico. Diante do novo, a consciência se desestabiliza, o que pode gerar certa dose de ansiedade e confusão. Toda nova ocorrência é do ponto de vista da consciência, um caos a ser ordenado. Para que os novos elementos, antes inconscientes, a ela apresentados possam ser assimilados, trabalhados e integrados, é necessário que o modo como o eu e o mundo são vivenciados se modifique, abandonando velhas crenças, quando se vivencia uma morte simbólica, dando lugar a novos posicionamentos existenciais, comparável a um renascimento" (Bernardo, 2006, p.27).

Ressalte-se, nesse contexto, a afirmação de Jung, para quem

> "É verdade, no entanto, que nestes últimos tempos o homem civilizado adquiriu certa dose de força de vontade que pode aplicar onde lhe parecer melhor. Aprendeu a realizar eficientemente o seu trabalho sem precisar recorrer a cânticos ou batuques hipnóticos. Consegue mesmo dispensar a oração cotidiana em busca de auxílio divino. Pode executar aquilo a que se propõe e, aparentemente, traduzir suas ideias em ação sem maiores obstáculos, enquanto o homem primitivo parece estar a cada passo, tolhido por medos, superstições e outras barreiras invisíveis. O lema "querer é poder" é a superstição do homem moderno. Para sustentar esta sua crença, no entanto, o homem contemporâneo paga o preço de uma incrível falta de introspecção. Não consegue perceber que, apesar de toda a sua racionalização e toda a sua eficiência, continua possuído por "forças" fora do seu controle. Seus deuses e demônios absolutamente não desapareceram; têm, apenas, novos nomes. E o conservam em contato íntimo com a inquietude, com apreensões vagas, com complicações psicológicas, com uma insaciável necessidade de pílulas, álcool, fumo, alimento e, acima de tudo, com uma enorme coleção de neuroses" (Jung, 1974, p 81).

Jung viveu numa época em que não havia o *crak*[3]. Essa droga, porém, segundo Araguaia (2012) é aproximadamente cinco vezes mais potente que a cocaína, sendo também relativamente mais barata e acessível que outras. Essa droga tem sido cada vez mais utilizada não somente por pessoas de baixo poder aquisitivo, mas também em outras classes sociais e em diversas cidades do país. Assustadoramente, cerca de 600.000 pessoas são dependentes, somente no Brasil (http://www.brasilescola.com/drogas/crack.htm).

Neste contexto, as oficinas de criatividade se propõem a dar oportunidade de redescobrir e exercitar quase todas as definições que a palavra possui, estimulando uma vida plena e prazerosa, levando assim em consideração o momento histórico, em constante mudança e exigência, sendo a tarefa de educar, uma das mais difíceis.

A importância das oficinas pode ser observada a partir do trabalho de Bernardo (1999) quando a mesma afirma que ao ser procurada a solucionar questão de indisciplina na escola percebia que

> "essas crianças eram expulsas, não só da sala de aula, mas também da escola... e na maioria das vezes poderiam ser integradas dentro do processo educacional enquanto elemento de reflexão e reorganização, instigando a busca de novas concepções e procedimentos" (Bernardo, 1999, p.225).

Nesse sentido, os responsáveis pela escola poderiam aproveitar a situação apresentada pelos alunos para repensar a atuação da instituição, pois, com base na Pedagogia Simbólica Junguiana, haveria uma transformação, o que inclui a destruição de certos referenciais consolidados e o questionamento da atuação dos envolvidos no conflito. Bernardo

[3] *Crack* é uma droga, geralmente fumada, feita a partir da mistura de pasta de cocaína com bicarbonato de sódio. É uma forma impura de cocaína e não um sub-produto. O nome deriva do verbo "to crack", que, em inglês, significa quebrar, devido aos pequenos estalidos produzidos pelos cristais, as pedras, ao serem queimados, como se quebrassem.

(1999) defende ainda que "podem-se oferecer condições à criança de expressar e elaborar suas experiências, tornando-se sujeito e apropriando-se do processo de construção de sua subjetividade" (Bernardo, 1999; p.234).

O trabalho em oficinas de criatividade realizadas no contexto institucional, para Bernardo (2006),

> "pode promover essa abertura ao novo e contribuir para a saúde coletiva, na medida em que possibilita o diálogo fecundo entre o eu, o outro e o meio ambiente, mediado pela utilização de recursos expressivos, favorecendo o resgate da cidadania, de se sentir fazendo parte do todo e atuando nele" (Bernardo, 2006, p. 18).

Ao realizarmos, pois, as Oficinas de Arteterapia, recuperamos os diferentes estágios do desenvolvimento humano observados por Piaget, coincidindo com a construção do conhecimento, numa totalidade com a prática que estimula a capacidade pessoal ligada ao seu entorno.

Por sua vez, Bernardo (2006) afirma

> "que exercer o potencial criativo equivale simbolicamente a participar da Cosmogonia. O ato criativo rompe a inércia do movimento contínuo: abre caminho para novos significados, possibilitando novos percursos e instigando novos procedimentos. Em suas oficinas, diferente de uma simples atividade ou de uma aula, não consistia num mero fazer ou fazer junto alguma coisa, mas em fazendo reconhecer a si e o outro no processo de construção do real, possibilitando a troca fecunda e a convivência enriquecedora e mutuamente fertilizadora entre as diferenças" (Bernardo, 2006, p.23).

Ainda no mesmo texto, a autora destaca que

> "O trabalho com recursos arteterapêuticos pode ser visto como uma forma de sonhar acordado...nas atividades expressivas a consciência pode participar com seus recursos do processo de equilibração psíquica e construção do real, curando a ferida aberta pela crescente dissociação eu/outro, mundo interno/externo, natureza/cultura, realidade/fantasia, matéria/espírito que vem acompanhando o desenvolvimento da consciência coletiva em nossa civilização" (Bernardo, 2006, p.24).

Na Educação, então, como afirma Bernardo (2011) os recursos arteterapêuticos podem viabilizar que o conhecimento ganhe corporeidade, densidade, fluidez porque é estimulado de dentro para fora. Os alunos são convidados a criar, a partir da apresentação do conteúdo em forma de mito, ou conto de fada, imagens ou música, diminuindo a exposição oral, do professor, um tanto cansativa, desligada da vivência dos alunos, sem um poder de transformação.

CAPÍTULO 2 - JUNG E A ARTE OU COMO TUDO COMEÇOU...

Ao concluir a Especialização em Arteterapia, cujo título foi *Arteterapia no processo ensino-aprendizagem*, observou-se a possibilidade de aplicar este novo conhecimento na área de Educação no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, uma vez que possibilitaria concretizar o que exigem os Parâmetros Curriculares Nacionais, que

> "propõem uma mudança de enfoque em relação aos conteúdos curriculares: ao invés de um ensino em que o conteúdo seja visto como fim em si mesmo, o que se propõe é um ensino em que o conteúdo seja visto como meio para que os alunos desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos" (PCNs,1997, p 51).

Ao ler o documento elaborado pelos órgãos responsáveis pela educação no Brasil, tomamos consciência da importância da Arteterapia seja para alunos com dificuldades de aprendizagem, para a compreensão dos conteúdos. É justamente realizando as etapas das oficinas que o aluno pode executar o que se pede no referido documento.

Outro texto balizador é o Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, da UNESCO (1996). Assim ambos apresentam uma proposta que coincide com os pressupostos de nosso objeto de pesquisa, pois

> "Desde o início de seus trabalhos que os membros da Comissão compreenderam que seria indispensável, para enfrentar os desafios do próximo século, assinalar novos objetivos à educação e, portanto, mudar a ideia que se tem da sua utilidade. Uma nova concepção ampliada de educação devia fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo - revelar o tesouro escondido em cada um de nós. Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para obter certos resultados - saber fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordens econômicas, e se passe a considerá-la em toda sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade aprende a ser" (CORTEZ, UNESCO, MEC, 1996, p 90).

O termo Arteterapia vai se desenvolvendo à medida que a ciência e a razão sozinhas não dão conta da realidade atual, buscando saídas para as questões emergenciais, como as encontradas na área da Educação, no processo ensino-aprendizagem.

E o que somos nós, professores e alunos na sala de aula?

Como está nossa energia psíquica?

Para onde a canalizamos?

Entender e estudar esse processo tem algum interesse para a Educação?

Afinal nós alunos e professores somos indivíduos que deixamos nossa energia psíquica, nosso ego, Self, consciência, inconsciente na porta da escola ou em qualquer lugar que se vá?

As Oficinas de Arteterapia realizadas em sala de aula foram tentativas de canalizar a energia psíquica, estimulando o interesse pela aprendizagem permeado pelo cuidado em si mesmo.

Pavoni (1989) trabalhando com os contos e os mitos no ensino, numa abordagem junguiana, coloca na introdução de sua obra que

> "a psicologia do sonho e do comportamento e o conhecimento das características da psique devem interessar a todos os que se ocupam com educação, pois conteúdos e estímulos adequados a cada fase da vida e às características do indivíduo levam à sua melhor realização, no presente e em uma fase posterior" (Pavoni,1989, p.2).

Lima Filho[4] (2011) coloca Jung como um dos mais importantes pensadores da história da Psicologia fazendo parte de uma pequena parcela daqueles que "auxiliam o homem a transformar sua visão de mundo e de si mesmo, a partir de conceitos que ajudam o educador a olhar seu papel, da instituição escolar e de seus alunos". Ele acrescenta que Jung, além de médico, e fundador da Psicologia Analítica, estudou também "antropologia, mitologia, história das religiões e alquimia, deixando contribuições para diversos campos do conhecimento, entre eles as Artes e a Educação".

Jung (apud SAIANI, 2003) afirma, na questão que nos interessa neste trabalho, que

> "As crianças têm um instinto seguro para perceber as incapacidades pessoais do educador que precisa, por isso, dar atenção especial a seu próprio estado psíquico, a fim de estar apto a perceber o seu erro, quando houver qualquer fracasso com as crianças que lhe são confiadas. Ele mesmo pode ser a causa inconsciente do mal" (Jung, apud SAIANI, 2003, p. 18).

Alguns conceitos hoje corriqueiros, como ego, consciente, inconsciente, introversão ou extroversão, intuição, por exemplo, estão nos escritos de Jung**,** da mesma forma que outros bastante usados por ele, porém menos conhecidos, como inconsciente coletivo, energia psíquica, Self, 'persona', símbolos, arquétipos, individuação. Esses conceitos, ao longo deste trabalho, balizarão a investigação acerca da Arteterapia na aprendizagem.

As Oficinas de Arteterapia realizadas em sala de aula foram tentativas de canalizar a energia psíquica, estimulando o interesse pela aprendizagem através do cuidado em si mesmo, a partir de recursos expressivos. Os alunos de imediato entram em contato com um novo conhecimento dos fatos em seu entorno, permitindo um autoconhecimento, transformando energia prazerosa ao encontro com o novo, possibilitando uma visão crítica do mundo, ampliando a realidade e sua história pessoal. Bernardo (2011, p.23) afirma que "toda imagem é simbólica, aparecendo nos contos, nos mitos, em toda forma de arte se articulando e apontando caminhos para uma vida plena". Por isso nas Oficinas de Arteterapia são utilizados vários recursos expressivos, "podendo proporcionar uma aproximação entre as disposições

[4] Lima Filho - DVD - Pensadores da Educação – ATTA, 2011.

conscientes e inconscientes, criando uma terceira dimensão que as integra, colocando-as em relação, gerando criatividade, aprendizagem, crescimento, vitalidade, paixão pela vida..." (Bernardo, 2011; p.27)

Bernardo (2011) afirma também que "O descuido com relação ao cultivo do autoconhecimento desemboca na incapacidade de reconhecimento respeitoso do outro" (Bernardo, 2011; p.22). No mesmo texto, a autora escreve também que o ensino quando inclui o autoconhecimento possibilita ao aluno entrar em contato com seu inconsciente, tirando de lá seu potencial criativo, "compartilhando-o com o grupo" (Bernardo, 2011; p.25), descobrindo sua vocação.

Freitas[5] (2011) reforça a concepção de Bernardo quando afirma que, de acordo também com Jung, "nós nascemos com uma energia psíquica básica, inconsciente, que vai sofrendo transformações ao longo da vida e a grande aquisição dela é se tornar boa parte consciente, sendo os símbolos articuladores entre o consciente e o inconsciente".

Para complementar a apresentação dos conceitos usados por Jung e sua ligação com a Educação convidamos Byington (2004) que utiliza o termo Pedagogia Simbólica Junguiana para descrever o processo de ensino-aprendizagem, tendo como meta a formação e o desenvolvimento da personalidade do aluno em sua totalidade. Tal pedagogia utiliza um método de ensino que leva em consideração tanto a importância da vivência quanto da abstração, evocando a imaginação ligada ao ecossistema, corpo humano e meio-ambiente dentro do processo emocional, cognitivo e existencial do indivíduo, da cultura, do planeta e do Cosmos. A matriz cultural desta pedagogia tem sua fundamentação teórica nas obras de Jung, Neumann, Piaget, Freud, Melanie Klein, Heidegger e Teilhard de Chardin.

Para Mullahy (1986), "o símbolo é a máquina psicológica que transforma energia". Assim, qualquer fenômeno humano é simbólico, porque significa algo maior e diferente do que ele próprio, transformado em cultura. Com isso ele não é interpretado apenas semioticamente, mas com valor positivo, pois tem significado para o presente real e para o futuro, porque procura compreender e indicar o caminho de um futuro desenvolvimento psicológico, neste caso, do aluno, das pessoas envolvidas no processo ensino-aprendizagem. Assim os pensamentos e os impulsos fundamentais do inconsciente são símbolos, indicativos de uma linha definida de evolução futura.

Nesse sentido, Jung (1996) afirma que

[5] Freitas - DVD - Pensadores da Educação – ATTA, 2011

> "Assim como o nosso corpo é um verdadeiro museu de órgãos, cada um com a sua longa evolução histórica, devemos esperar encontrar também na mente uma organização análoga. Nossa mente não poderia jamais ser um produto sem história, em situação oposta ao corpo em que existe. Por "história" não estou querendo me referir àquela que a mente constrói através de referências conscientes ao passado, por meio da linguagem e de outras tradições culturais; refiro-me ao desenvolvimento biológico, pré-histórico e inconsciente da mente no homem primitivo, cuja psique estava muito próxima à dos animais" (Jung, 1996; p.67).

O símbolo surge na psique do ser humano, quando ele começa a existir. Desde seu nascimento, ele vai se relacionando com quem cuida dele - mãe, pai ou quem quer que seja – a partir dessa dimensão simbólica. Conforme Byington (2004), "a dimensão simbólica na educação afeta todos os sentidos, sendo a verdade o símbolo mais pujante, enquanto o mais profundo é a realidade existencial" (Byington, 2004, p. 64).

Quando o ensino racional é dissociado da vivência, ocorre um aprendizado superficial, que na maioria das vezes é esquecido, sendo seu maior empecilho, segundo Byington (2004), a paralisia da criatividade

> "os professores produzem verdades e os alunos as engolem sem mastigar, havendo por isso erudição no lugar de sabedoria. Para isso é importante que o professor seja o primeiro a avaliar a eficácia do que está ensinando e sua importância e utilidade. Sendo seu papel fundamental, o da transmissão desse conhecimento, porque a partir de sua postura no mundo, cuidando de sua profissão com inteireza, influenciará na formação da personalidade de seus alunos" (Byington, 2004; p. 72).

Devido à importância de se vivenciar o conhecimento, na Pedagogia Simbólica Junguiana a aprendizagem não se centraliza no sujeito nem no objeto, mas na relação entre eles, e tudo que os envolve: a cultura e a sociedade, a família, a escola, o planeta, o cosmo.

No momento em que o aluno aprende o significado de cada coisa, ele passa a dar importância à escola, devendo por esse motivo realizar um ritual de iniciação e sacralização do ensino, porque algo novo está sendo apresentado. Tomar consciência da maravilha que é aprender, se percebendo no mundo e atuando nele, se relacionando com cada conteúdo como se fosse mágico e misterioso, transcende o sentindo tanto do aluno como do professor, possuidores de uma vida verdadeira, porque segundo Byington (2004), "aprender amorosamente o significado das coisas ligadas ao Todo Individual, Cultural e Cósmico faz-nos cultivar a transcendência e vivenciar a dimensão do Sagrado" (Byington, 2004, p.24), sem a obrigação de estudar a partir da exigência do professor.

O ensino a partir de uma relação amorosa ou afetuosa exige que se trabalhe também com a agressividade, tão importante para a relação professor/aluno, já que na vida existem sempre os dois lados da mesma moeda. Byington (2004) afirma "que a afetividade ensina a dizer 'sim' e a agressividade a dizer 'não'(...) e que a agressividade é necessária e imprescindível para a vida" (Byington, 2004, p.84), sendo detectada inicialmente por alguma

frustração. Neste caso, se ocorrer na classe, cabe ao professor observar o comportamento dos alunos em relação ao conteúdo, se está muito fácil ou difícil, ou se está havendo algo em que ele possa ajudar através de questionamentos.

As aulas devem ser apresentadas de forma a despertar no aluno a curiosidade, ou dependendo de seu tipo psicológico, e de como canaliza a energia psíquica, pode até elaborar as consequências do enunciado, estimulando sua maneira de ser. Nesse contexto, Byington (2004) afirma que

> "O Construtivismo Simbólico visa ensinar estimulando de forma equilibrada todo o sistema nervoso, inclusive os hemisférios celebrais, esquerdo e direito. Para isso, leva em consideração o pensamento, a sensação, o sentimento, a intuição, a extroversão e a introversão, como também o literal e o abstrato, a palavra e a imagem, a expressão ativa e o silêncio, o corpo a emoção e a fantasia, junto com a totalidade das reações humanas, aqui consideradas formas diferentes de inteligências" (Byington 2004, p. 72).

Por isso qualquer conteúdo apresentado no contexto pedagógico pode ter um caráter terapêutico porque o aluno é um ser inserido na cultura e se o ensino tem uma relação amorosa com o saber, naturalmente os alunos transformam seu comportamento, além de se descobrirem como seres capazes de transformar a realidade, pois o novo aprendizado interatua com o velho, havendo uma transformação na consciência, resultando novos conhecimentos. Esses novos conhecimentos não ocorrem apenas para realizar uma prova, um exame. Eles vêm para mudar, vêm para emocionar, buscando a realização plena do ser humano.

Nessa busca pelo conhecimento, todos os movimentos dos alunos são considerados importantes, seus olhos, braços, posição das pernas, são símbolos que dizem muito desse momento. E a avaliação numa escola que trabalha com a Pedagogia Simbólica Junguiana, almeja que o aprendizado seja feito pelo aproveitamento existencial da matéria ensinada, estimulando a curiosidade, se baseando nas características naturais da personalidade, como afirma Byington, (2004) "buscando enraizar o ensino naquilo que lhe é arquetípico, ou seja, próprio de sua forma criativa de ser" (Byington, 2004, p.91).

Jung (1996) afirma que arquétipo é "uma tendência instintiva, tão marcada como o impulso das aves para fazer seu ninho ou o das formigas para se organizarem em colônias" (Jung, 1996, p. 69). Os arquétipos estão presentes simbolicamente nos mitos, religiões e filosofias que influenciam e caracterizam nações e épocas inteiras, eles são matrizes do inconsciente coletivo da espécie humana. Segundo Byington (2004) "as imagens, como herói, mãe, pai, criança, mestre, discípulo, busca do tesouro e luta com o dragão são considerados tão típicos de nossa espécie como nosso comportamento biológico de comer, dormir e reproduzir" (Byington, 2004, p.36).

Jung (1974) recorre a uma citação de Goethe, quando Fausto afirma

> "In *Anfang war die Tat"* (No começo era o ato). "Atos" nunca foram inventados, foram feitos. Já os pensamentos são uma descoberta relativamente tardia do homem. Primeiro ele foi levado, por fatores inconscientes, a agir; só muito tempo depois é que começou a refletir sobre as causas que motivaram a sua ação. E gastou muito mais tempo ainda para chegar à ideia absurda e disparatada de que ele mesmo se devia ter motivado, desde que seu espírito era incapaz de identificar qualquer outra força motriz senão a sua própria" (Jung, 1974, p 81).

Por isso é importante que o aluno saiba a partir dele próprio, ativando sua curiosidade de perguntar como e qual seu papel no mundo. Sendo assim, o foco da Pedagogia Simbólica Junguiana é a união entre indivíduo e sociedade, entre ensino, trabalho e a coletividade tendo como base a cultura. Tudo isso vivenciado através de técnicas expressivas, tais como o desenho, pintura, argila, técnicas corporais, dramáticas e musicais, recursos estes também presente nas oficinas criativas (Allessandrini, 2006), portanto recursos utilizados na Arteterapia.

Grinberg (2003) afirma que os arquétipos "formam os símbolos ao revestirem-se das experiências pessoais do indivíduo, tanto conscientes quanto inconscientes. Por meio dos símbolos os arquétipos mostram como a energia psíquica percorreu seu curso invariável iniciado em tempos imemoráveis" (Grinberg, 2003, p. 136).

Além de descrever sobre a energia psíquica, há outro conceito indispensável na teoria de Jung: o inconsciente, que tem uma dimensão pessoal, "quando podemos reconhecer em nosso passado seus efeitos, sua manifestação parcial ou ainda sua origem específica". Jung (2008) ressalta coletivo ligado numa "existência étnica há muito conhecida. Trata-se de uma imagem histórica que se propagou universalmente e irrompe de novo na existência através de uma função psíquica natural" (Jung, 2008, p. 12).

Jung (1974) em sua última obra afirma

> "A ideia de uma planta ou de um animal se inventarem a si próprios nos faz rir; no entanto, muita gente acredita que a psique, ou a mente, inventaram-se a elas mesmas e foram, portanto, o seu próprio criador. Na verdade, a nossa mente desenvolveu-se até o seu atual estado de consciência da mesma forma por que a glande se torna um carvalho e os sáurios mamíferos. Da mesma maneira que se desenvolveu por muito tempo, continua ainda a desenvolver-se e assim somos conduzidos por forças interiores e estímulos exteriores. Estas forças interiores procedem de uma fonte profunda que não é alimentada pela consciência nem está sob seu controle. Na mitologia antiga chamavam-se a essas forças *mana*, ou espíritos, demônios e deuses. Estão tão ativos hoje em dia como no passado. Se se ajustam aos nossos desejos, falamos em boa sorte ou inspiração feliz, e congratulamo-nos por sermos "pessoas tão sabidas". Se as forças nos são desfavoráveis referimo-nos à nossa pouca sorte, dizemos que alguém está contra nós ou que a causa dos nossos infortúnios deve ser patológica, etc" (Jung, 1974, p. 81).

Sendo assim, a Pedagogia Simbólica Junguiana engloba a interrelação sujeito-objeto, buscando a plenitude pela autorrealização. De acordo com essa abordagem, o saber é aprendido e apreendido por meio da vivência, facilitada quando o professor tem consciência de que seus alunos são diferentes por causa de sua história de vida, da cultura e de sua tipologia.

Jung no livro "Tipos Psicológicos", resultado de mais de 20 anos de observação, afirma que

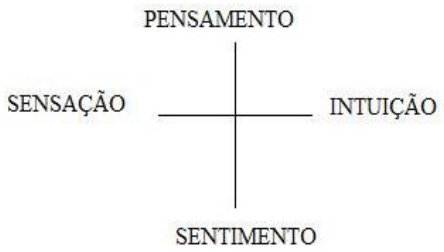
> "Tipo é uma disposição geral que se observa nos indivíduos, caracterizando-os quanto a interesses, referências e habilidades. Por disposição deve-se entender o estado da psique preparada para agir ou reagir numa determinada situação" (Jung 1967, 551).

Esse estudioso distinguiu duas formas de atitudes ou disposição das pessoas em relação ao objeto: a pessoa que prefere focar a sua atenção no mundo externo de fatos e pessoas - extroversão, e/ou no mundo interno de representações e impressões psíquicas, introversão. Cada tipo de disposição representa tão somente uma preferência natural do indivíduo no seu modo de se relacionar com o mundo, semelhante à preferência pelo uso da mão direita ou da mão esquerda. Para Jung (1967, p. 493), mostrar disposição significa estar disposto para algo determinado, ainda que esse algo seja inconsciente. O inconsciente é o produto da interação entre o inconsciente coletivo e o meio ambiente em que o indivíduo cresce.

Não é por acaso que, muitas vezes, devido às diferentes atitudes e tipos psicológicos há incompatibilidade entre professores e alunos. Sendo o professor conhecedor dos aspectos emocionais envolvidos no processo ensino aprendizagem, seu trabalho com os alunos se torna mais eficiente e gratificante. Conhecer a respeito das funções da consciência o ajudará a desenvolver nos alunos sua criatividade, inteligência, entre outros.

Cavalcanti (2007) afirma que no "extrovertido a orientação da energia psíquica é para com o mundo dos objetos e acontecimentos exteriores, aos quais ela se liga e dos quais depende" (Cavalcanti, 2007, p.12). Enquanto no ponto de vista introvertido, a orientação da energia psíquica é em direção aos objetos internos, ou fatores subjetivos, que determinam então o comportamento.

Para Byington (2004), as funções psicológicas observadas por Jung são formas de inteligência para perceber, analisar e compreender a realidade. Elas funcionam em pares de opostos, representados na forma de cruz:



Jung (1981 apud SAIANI, 2003) afirma que a função Pensamento é o conteúdo ou material de pensar. O pensar é aquela função psicológica que, em conformidade com suas próprias leis, estabelece uma conexão conceptual nos conteúdos de representação dados. Não é difícil para os alunos que têm este tipo de função permanecer alguns momentos escutando o professor apresentar seu conteúdo no quadro e elaborar questões.

Numa aula de Química, Física ou Matemática, o aluno que possui a função Sentimento dominante, deverá se colocar, ou perceber o conteúdo como algo ligado a sua vida, dando-lhe valor de aceitação ou recusa. O sentir é uma espécie de critério julgador, sem juízo intelectual na medida em que não revela propósitos de estabelecimento de uma conexão conceptual. As funções Pensamento e Sentimento são chamadas por Jung de funções racionais ou de julgamento por depender da razão ou da reflexão.

Já a Intuição para Saiani (2003) é a função psicológica que se ocupa de transmitir percepções por meio do inconsciente, sem possibilidade de averiguar sua origem. É também a Intuição uma espécie de adaptação instintiva de qualquer conteúdo, que aparece como um todo coeso. Por sua vez, a função Sensação também surge na consciência como um elemento dado, não submetido às leis da razão. As duas funções Intuição e Sensação são consideradas por Jung (1967), como funções irracionais, pois não dependem da lógica ou da reflexão, as coisas apenas são.

O que deve ser levado em conta, segundo Saiani (2003), nesta classificação é que enquadrar um indivíduo em um determinado tipo não passa de uma questão de ênfase, restrita a um determinado momento, pois se baseia na energia psíquica, no fluxo constante de conteúdos inconscientes para a consciência.

Para Jung estes quatro critérios, que definem tipos de conduta humana,

> "são apenas quatro pontos de vista entre muitos outros, como a força de vontade, o temperamento, a imaginação, a memória, e assim por diante. Nada há de dogmático a respeito deles, mas o seu caráter fundamental recomenda-os para uma classificação. Acho-os particularmente úteis quando preciso explicar as reações dos pais aos filhos, as dos maridos às mulheres e vice-versa. Ajudam-nos também a compreender nossos próprios preconceitos" (Jung, 1974, p. 61).

Voltando à Pedagogia Simbólica Junguiana que reinaugura uma metodologia que combina o mágico atuando no emocional e o científico fornecendo dados objetivos, segundo Byington (2004)

> "os escritos de Copérnico, Galileu, Kepler, Newton, Leibnitz e Descartes expressam que eles viviam em êxtase místico pela revelação grandiosa, que recebiam e transmitiam ao mundo, de Deus ser também objetivamente a verdade do Universo. Nos escritos de qualquer um deles está presente a articulação do mítico e do científico, o subjetivo e o objetivo de forma dialética e integrada no Todo, que chamavam indistintamente de Deus e Universo" (Byington, 2004, p. 58).

Por causa das práticas da Igreja, nos três primeiros séculos após o Renascimento, vê-se, segundo Byington (2004)

> "um controle sobre o saber a respeito de Cristo, de Deus e do Universo, justamente quando cada pessoa poderia democraticamente escolher conhecê-los e vivenciá-los. Qualquer questionamento a respeito do funcionamento do universo era tido como heresia. Perseguição, tortura, coação diária da pesquisa e a limitação de publicação não tinham limites. A razão iluminista construída nos séculos XVII e XVIII e fortalecida no século XIX e início do século XX foi restabelecida. As luzes da ciência simplesmente dissiparam as trevas da Inquisição" Byington (2004, p. 57).

A ciência, segundo Byington, passou a insistir na dicotomia subjetivo-objetivo e na busca interminável pela neutralidade, levando o Self Cultural europeu à loucura do materialismo e racionalismo que culminou com a civilização neoliberal industrial de consumo e nos holocaustos Hiroshima, Nagasaki. Deixou-se de lado o subjetivo, e a função Sentimento e Intuição introvertidos, o que perdura atualmente, influenciando, inclusive, e, principalmente, a aprendizagem.

Byington (2004), comparando os tipos psicológicos de Piaget e Jung, observa que Piaget sendo do tipo Sensação, acredita que qualquer conhecimento necessita que seja experimentado primeiro. Isto significa que

> "A abordagem tipológica da Escola Piagetiana tende a considerar o fenômeno cognitivo essencialmente ligado às funções do pensamento e da sensação e a atitude da extroversão, em detrimento das funções do sentimento e da intuição e da atitude introvertida. Será aquele que tem dificuldade para explicar suas ações e decisões, mas que intui os caminhos da vida ou que segue a verdade do coração (...) necessariamente é menos inteligente que aquele explica seu caminho e sua verdade pela lógica dos fatos? O que mais faz falta à noção de inteligência conceitual, de cognição e de construtivismo piagetiano deles derivados é exatamente a ligação com o sentimento, a intuição e a introversão, que permite construir o aprendizado vivencialmente, junto com o pensamento, a sensação e a extroversão dentro da integridade do Self" (Byington, 2004, p.276).

Jung está na posição diametralmente oposta a de Piaget. Ele é do tipo Intuição, que não fica preso ao passado e tem o futuro em suspensão, ou seja, está aberto a infinitas possibilidades. Piaget, ao contrário, sendo do tipo Sensação se apega, como afirma Byington (2004, p. 277), "às características aparentes e imediatas dos símbolos para estudá-las, sendo

exigente com relação às verificações, (...) imediatista, fascinado para compreender o que vê, no aqui e agora à sua volta".

Byington (2004) afirma que ambos os tipos, Sensação e Intuição são complementares, sendo necessários na compreensão da pesquisa científica e na Pedagogia. Entretanto, o que os dois pensadores têm em comum tipologicamente é a função Pensamento, como função secundária, sendo que Jung "situa sua perspectiva científica de forma introvertida e, por isso, privilegia os aspectos subjetivos. Piaget adota dominantemente em sua obra a atitude extrovertida, e, por isso, enfoca principalmente os aspectos objetivos" (Byington 2004, p. 278). Assim foi fácil para Jung formular o conceito de arquétipo "como essência hereditária, cujas matrizes expressam-se basicamente em imagens e regem o Processo de Individuação". Piaget, ao contrário, "privilegiou o método da observação direta e pragmática do desenvolvimento da inteligência da criança".

A consequência dessa diferença é que os dois representam as duas grandes vertentes psicológicas do século XX: a Psicologia do Inconsciente e a Psicologia Comportamental. Byington assim expõe essa questão:

> "a Psicologia dos processos Inconscientes, ou Psicologia Profunda ou Psicologia Dinâmica, descreveu a interrelação das forças psíquicas centrada na polaridade consciente-inconsciente. Já a Psicologia Comportamental (Behaviorista) centralizou-se no estudo da conduta. Dela emergiu a Psicologia Cognitiva, que estudou essencialmente a expressão do pensamento consciente ligado à conduta. É importante observar que, dentro da corrente psicodinâmica, Freud permaneceu muito mais na causa, na infância e na gênese do desenvolvimento e, por isso, está mais próximo de Piaget que de Jung. Baseado no pólo prospectivo do arquétipo e do símbolo, Jung pesquisou dentro da Psicologia Profunda, mais o "para que" do que o "por que" e, ao fazê-lo, penetrou na imaginação e na criatividade simbólica e irracional da Psique, no que se distanciou de Freud e Piaget" (Byington, 2004, p. 277).

A consequência dessa diferença, para Byington (2004), de Piaget e Freud ao analisarem o encadeamento evolutivo, dirigido à adaptação externa, é que privilegiaram as funções Sensação, Pensamento e a atitude extrovertida e, por isso, coincidiram com a tradição positivista, racionalista do século XIX.

Byington (2004) explica que dentro da conceituação da Psicologia Simbólica, a atividade psíquica é centrada no processo de elaboração, que de um lado forma a Consciência e do outro lado, a Sombra. A elaboração de um símbolo é a separação desse símbolo em seus componentes objetivos e subjetivos, quando vai se formando, então, a identidade do Ego e do Outro na Consciência.

Ego na compreensão de Lima (2004) é

> "O desenvolvimento da personalidade exige a diferenciação entre o ego e a psique coletiva. O ego é aquele aspecto que usamos para nos descrever: quando digo meu nome, minha

> idade, minha profissão, do que gosto e do que não gosto. Ele é o sujeito de todos os esforços de adaptação produzidos pela vontade" (Lima, 2004, p.32).

Ela continua seu estudo a respeito do Ego, afirmando que a criança, ao nascer, por estar num estado de participação mística em que não pode diferenciar eventos pertencentes a ela ou ao outro, torna-se vulnerável emocionalmente pelo ambiente, que a contamina pelo inconsciente de seus pais ou de cuidadores participantes de sua existência. A criança desconhece os limites em sua vida.

De acordo com Byington (2004), a elaboração simbólica dá-se sempre através da vivência, ela forma a Consciência, transforma a conduta e continua em nova elaboração e, assim, vai se aperfeiçoando durante a vida. Em tudo o que fazemos está presente a elaboração simbólica. No ego, há duas bases: uma somática e uma psíquica, e ele existe através da relação entre as duas.

Ainda enfocando os conceitos de Jung, considerados neste trabalho norteadores para a Educação e para a aprendizagem, exploramos o conceito de sombra. Ao passar a técnica de desenho, o professor, para dar ideia de volume apresenta a luz e a sombra. É conveniente aproveitar esse exemplo para mostrar aos alunos que as pessoas e as situações da vida diária têm essa particularidade, não existe só a luz, nem só a sombra. Para se fazer uma composição, é necessário colocá-las lado a lado, uma dependendo da outra e, se sabemos o que está na sombra, viveremos de forma inteira, sem ansiedade.

Cavalcanti (2007), ao escrever sobre Jung para a coleção 'Folha explica', afirma que "O complexo da sombra pode se compor tanto de conteúdos que nunca estiveram na consciência como daqueles que foram reprimidos por estarem em desacordo com a identidade construída pelo ego".

Cavalcanti (2007) reafirma o que Silveira (1981) afirmou

> "Conceitualmente, a sombra sempre se apresenta inicialmente no outro. Seus conteúdos, assim como todos os conteúdos do inconsciente, tendem a se projetar e a ser percebidos no comportamento e ações dos outros. Enxergamos primeiro no exterior aquilo que odiamos e desconhecemos em nós. Tendemos a não reconhecer esses conteúdos como nossos e, defensivamente, os valoramos negativamente" (Cavalcanti, 2007 apud Silveira 1981, p.18).

Silveira (1981), vítima da ditadura do presidente Vargas, de 1935 a 1945, e escrevendo este texto durante o Regime Militar que governou o Brasil pós 1964, concluiu a apresentação do conceito 'sombra' com a seguinte afirmação

> "Mas a *sombra* ultrapassa os limites do pessoal e alonga-se na sombra coletiva. Veremos então homens civilizados, quando reunidos em massa, portarem-se segundo padrões os mais inferiores. Caírem presas de preconceitos coletivos de discriminações raciais. Fabricarem bodes expiatórios. Tornarem-se ávidos, destrutivos, sanguinários. Os exemplos

> são múltiplos e infelizmente estão de tal modo presentes no mundo contemporâneo que será desnecessários citá-los" (Silveira,1981, p.82).

Conforme Byington (2004), devido a uma irregularidade qualquer durante essa elaboração, como um sofrimento físico, ou um ambiente hostil, ocorre uma dificuldade em solucionar o conflito devido à carga traumática de vivência, ou até mesmo falta de tempo por ocupações demasiadas. Estes símbolos fixados passam a ser vivenciados através da Sombra e são atuados em uma conduta existencial inadequada com um sério agravante, que é o fato de permanecerem dominantemente inconscientes.

Byington (2004), apanhando conceitos da Psicanálise e da Psicologia Analítica, ampliou, no que concerne ao desenvolvimento normal ou patológico da personalidade, o conceito de Sombra. Analisa-o em duas partes: a Sombra Circunstancial e a Sombra Cronificada. A segunda é decorrente da persistência ou não tratamento da primeira. Pode-se exemplificar tal fenômeno a partir de nossa vivência em sala de aula. Inúmeras vezes temos alunos extremamente tímidos, ao serem encorajados amorosamente a realizar uma tarefa, relutam, inicialmente, perdendo a fala, gaguejando, ruborizando. Se houver um gesto encorajador, de compreensão e de empatia do professor ou de um amigo da sala, logo a timidez será superada. Se o contrário ocorrer, o professor inúmeras vezes usar de sua autoridade para forçar a apresentação de um trabalho ou leitura, ou ridicularizá-lo, cronificará aquela postura, ocasionando evasão escolar, se instalando de vez a Sombra Cronificada.

Essa percepção de como agir em determinada situação contribui para tornar o ambiente escolar e a aprendizagem algo de significativo na vida dos alunos. Na visão de Byington (2004), "durante o exercício da Pedagogia Simbólica, o grande papel de profilaxia da doença mental no Self Cultural cabe ao educador" (Byington 2004, p. 44).

O fato traumático ocorrido em 07 de abril de 2011, no subúrbio do Rio de Janeiro, em Realengo[6], quando um ex-aluno invadiu a escola e matou vários alunos, pode ser considerado um triste exemplo da sombra cronificada atuando no agressor. Algo na história pessoal daquele rapaz e a junção de vários fatores (mãe biológica esquizofrênica, adoção numa família, cuja religião proíbe qualquer possibilidade de vida sexual antes do casamento,

[6] Massacre de Realengo refere-se ao assassinato em massa ocorrido em 07 de abril de 2011, por volta das 8h30min da manhã, na Escola Municipal Tasso da Silveira, localizada no bairro de Realengo, no Rio de Janeiro, Brasil. Wellington Menezes de Oliveira, de 23 anos, invadiu a escola armado com dois revólveres e começou a disparar contra os alunos presentes, matando doze deles, com idade entre 12 e 14 anos. Oliveira foi interceptado por policiais, entretanto finalizou cometendo suicídio.

deformação cultural em que o ensino racional e abstrato favorece a alienação, com férias ociosas, propiciando conduta marginal e de risco) fez com que aqueles símbolos se fixassem na Sombra inicialmente circunstancial, mas que transformou-se, à medida que aumentou sua dificuldade de relacionamento com as pessoas provocando carência afetiva e desencadeando o massacre principalmente de garotas adolescentes e o suicídio.

Introduzir Arteterapia na sala de aula não garante que desapareçam da sociedade, em particular, nas escolas municipais de Campina Grande, problemas de qualquer ordem psicológica, econômica, ou social. Porém é uma tentativa de melhorar o cotidiano e a evasão escolar, desenvolvendo a criatividade, estimulando a imaginação e usando os recursos proporcionados pela apresentação de contos de fadas, pois os mesmos resgatam elementos arquetípicos, que levam ao conhecimento de si mesmo no mundo.

Saiani (2003) descreve o arquétipo do professor/aluno. Da mesma forma que existe o arquétipo do médico/doente, em ambos ocorre a possibilidade de que sejam transferidos ou projetados conteúdos arquetípicos e não somente os conteúdos do inconsciente pessoal. Trata-se do arquétipo do mestre aprendiz apresentado por Guggenbühl-Craig (1978) que afirma

> "A confrontação entre professor e aluno apresenta um paralelismo à tensão interior entre os estágios do adulto pensante e criança ignorante. Dentro do adulto há uma criança que impele para o novo. O conhecimento do adulto torna-se rígido e fechado. Para permanecer emocionalmente vivo e cultivar o potencial de vida representado pela ingênua abertura e pela irracionalidade das experiências da criança que ainda não sabe nada. O adulto, portanto, nunca para de crescer; para de alguma forma manter a saúde psíquica, é preciso conservar a criança infantil" (Guggenbühl-Craig 1978, p. 109).

Guggenbühl-Craig (1978) acredita que o bom professor sente-se fascinado pelo arquétipo adulto instruído/criança ignorante devendo estimular o adulto instruído na criança. Assim como o médico deve ativar o principio interior de cura do paciente. Mas isso ocorre se o professor não perder o contato com sua criança interior. Em termos práticos, isso significaria, por exemplo, não apenas transmitir conhecimento, mas também despertar nos alunos a vontade de aprender. O que só será possível se a criança ou o aluno espontâneo e ávido por conhecimento estiver dentro dele, do professor.

Outro conceito fundamental para perceber os efeitos da Arteterapia na aprendizagem é o de individuação, que para Jung (1996) significa "tornar-se um ser único, na medida que, por individualidade, entendermos nossa singularidade mais íntima, última e incomparável, significando também que nos tornamos o nosso próprio si-mesmo" (Jung, 1974, p. 60). Esse estudioso afirma também que

> "a individuação, portanto, só pode significar um processo de desenvolvimento psicológico que faculte a realização das qualidades individuais dadas; em outras palavras, é um

> processo mediante o qual um homem se torna o ser único que de fato é. Com isto, não se torna "egoísta", no sentido usual da palavra, mas procura realizar a peculiaridade do seu ser e isto, como dissemos, é totalmente diferente do egoísmo ou do individualismo" (Jung, 1974, p.61)

Para Jung, diferente de individuação é o individualismo, pois este "significa acentuar e dar ênfase deliberada a supostas peculiaridades, em oposição a considerações e obrigações coletivas. A individuação, no entanto, significa precisamente a realização melhor e mais completa das qualidades coletivas do ser humano" (Jung, 1974, p.60).

Sobre o processo de individuação Silveira (1981) afirma que

> "Todo ser tende a realizar o que existe nele em germe, a crescer, a completar-se. Assim é para a semente do vegetal e para o embrião do animal. Assim é para o homem, quanto ao corpo e quanto à psique. Mas no homem, embora o desenvolvimento de suas potencialidades seja impulsionado por forças instintivas inconscientes, adquire caráter peculiar: o homem é capaz de tomar consciência desse desenvolvimento e de influenciá-lo. Precisamente no confronto do inconsciente pelo consciente, no conflito como na colaboração entre ambos é que os diversos componentes da personalidade amadurecem e unem-se numa síntese, na realização de um indivíduo especifico e inteiro" (Silveira 1981, p.67).

A escola, nesse processo, tem papel fundamental no crescimento, na realização do educando, sendo por isto necessária uma aprendizagem a partir da Pedagogia Simbólica.

Silveira (1981) afirma que Jung descreveu as principais etapas do processo de individuação, sendo que a primeira é despir das falsas roupagens da "persona", que para Jung (1974)

> "não passa de uma máscara da psique coletiva... nada tem de *real;* ela representa um compromisso entre o indivíduo e a sociedade, acerca daquilo que alguém parece ser: nome, título, ocupação, isto ou aquilo. De certo modo, tais dados são reais; mas, em relação à individualidade essencial da pessoa, representam algo de secundário, uma vez que resultam de um compromisso no qual outros podem ter uma quota maior do que a do indivíduo em questão" (Jung, 1974, p 43).

Nessa perspectiva, todas as pessoas para enfrentarem o mundo precisam criar uma 'persona'. Segundo Freitas (2011)[7] cabe à escola a função de levar o aluno do universo familiar ao universo cultural, ao mundo, a partir da construção dessa máscara, da 'persona', apresentando as regras, os códigos, o modo de produção, as leituras da realidade. Nesse momento, o aluno sai de sua individualidade para viver em coletividade. Para ser, é necessário ser com o Outro, unidos pela base arquetípica comum à humanidade. Arquétipos comuns a toda humanidade, ao mesmo tempo sendo único, de cada indivíduo, mas universal.

[7] Freitas - (2011) Pensadores da Educação – ATTA.

Silveira (1981) mostra como exemplo de 'persona' o conto 'o Espelho' de Machado de Assis, afirmando ainda que

> "Para estabelecer contatos com o mundo exterior, para adaptar-se às exigências do meio onde vive, o homem assume uma aparência que geralmente não corresponde ao seu modo de ser autêntico. Apresenta-se mais como os outros esperam que ele seja ou ele desejaria ser, do que realmente como é" (Silveira, 1981, p.79).

Levar esses conceitos para a sala de aula, deixando que o professor se aproprie desse conhecimento, facilitará a convivência entre ele e seus alunos. Ainda em relação à 'persona', Silveira (1981) discorre que

> "Quanto mais a 'persona' aderir à pele do ator, tanto mais dolorosa será a operação psicológica para despi-la. Quando é retirada a máscara que o ator usa nas suas relações com o mundo, aparece uma face desconhecida. Olhar-se em espelho, que reflita cruamente esta face, é decerto ato de coragem. Será visto nosso lado escuro onde moram todas as coisas que nos desagradam em nós, ou mesmo que nos assustam... E, com efeito, a *sombra* (em sentido psicológico) faz parte da personalidade total. As coisas que não aceitamos em nós, que nos repugnam, e por isso as reprimiram, nós as projetamos sobre o outro, seja ele o nosso vizinho, o nosso inimigo político, ou uma figura símbolo como o demônio. E assim permanecemos inconscientes de que as abrigamos dentro de nós. Lançar luz sobre os recantos escuros tem como resultado o alargamento da consciência. Já não é o outro quem está sempre errado. Descobrimos que frequentemente "a trave" está em nosso próprio olho" (Silveira, 1981, p.80).

Para completar o processo de individuação é importante entender o conceito de anima, citado por Silveira (1981) no texto sobre a vida e obra do mestre suíço. Ela afirma que

> "Depois de travar conhecimento com a própria *sombra*, uma tarefa muito mais difícil se apresenta. É a confrontação da *anima*. Todos sabem que no corpo de cada homem existe uma minoria de genes femininos que foram sobrepujados pela maioria de genes masculinos. A feminilidade inconsciente no homem, Jung denomina anima. "A anima é, presumivelmente, a representação psíquica da minoria de genes femininos presentes no corpo do homem" (Jung). Esta feminilidade inconsciente no homem, indiferenciada, inferior, manifesta-se, na vida ordinária, por despropositadas mudanças de humor e caprichos. Vêm compor a anima também as experiências fundamentais que o homem teve com a mulher através dos milênios, "um aglomerado hereditário inconsciente de origem muito longínqua, tipo de todas as experiências da linha ancestral em relação ao ente feminino, resíduo de todas as impressões fornecidas pela mulher" (Silveira, 1981, p.83).

Numa época onde os relacionamentos estão em mudança, com sérias discussões de como abordar as questões da sexualidade na escola, é bom que saibamos desta descoberta de Jung a respeito da anima e do animus, sem constituir uma descrição da masculinidade e da feminilidade, senão vejamos o texto de Silveira (1981), reforçarmos o conceito referente ao processo de individuação

> "O primeiro receptáculo da anima é a mãe, e isso faz que aos olhos do filho ela pareça dotada de algo mágico. Depois a *anima* será transferida ...sobretudo para a mulher com quem o homem se relacione amorosamente provocando os complicados enredamentos do amor e as decepções causadas pela impossibilidade do objeto real corresponder plenamente à imagem oriunda do inconsciente... a *anima* é transposta, sob a forma da imagem da mãe, para a namorada, a esposa ou a amante, O homem esperará que a mulher amada assuma o

> papel protetor de mãe, o que o leva a modos de comportamento e a exigências pueris gravemente perturbadoras das relações entre os dois" (Silveira, 1981, p.84).

Silveira (1981) afirma ainda que

> "No corpo de todo homem existe uma minoria de genes femininos, no corpo de cada mulher acha-se presente uma minoria de genes masculinos. Jung denomina *animus* à masculinidade existente no psiquismo da mulher. Esta masculinidade é inconsciente... O *animus* opõe-se à própria essência da natureza feminina que busca, antes de tudo, relacionamento afetivo. O *animus* condensa todas as experiências que a mulher vivenciou nos seus encontros com o homem no curso dos milênios. E é a partir desse imenso material inconsciente que é modelada a imagem do homem que a mulher procura. O primeiro receptáculo do animus será o pai. Transfere-se depois para o mestre, para o ator de cinema, o campeão esportivo ou o líder político. Projetado sobre o homem amado, faz dele uma imagem ideal, impossível de resistir à convivência cotidiana. Vêm as decepções inevitáveis. As relações entre o homem e a mulher ocorrem dentro do tecido fantasmagórico produzido pela *anima* e pelo *animus*. Portanto, não é para surpreender que surjam emaranhados problemas na vida dos casais" (Silveira, 1981, p.85).

Nas oficinas de Arteterapia vivenciadas, os alunos entram em contato com esses conceitos, porque nelas apresentamos os mitos, os contos de fadas, o que será abordado em tópico mais adiante.

Silveira (1981) aponta uma saída para essa dificuldade entre homens e mulheres, dando continuidade ao processo de individuação

> "Quando, depois de duras lutas, desfazem-se as personificações da anima ou do animus o inconsciente muda de aspecto e aparece sob uma forma simbólica nova, representando o self, o núcleo mais interior da psique. Surgem então, nos sonhos, as primeiras figurações desse centro profundo. Habitualmente, nos sonhos de mulheres, esse centro revela-se sob a forma de uma figura feminina superior - mulher desconhecida de quem emana autoridade e benevolência, sacerdotisa, deusa mãe ou deusa do amor. Nos sonhos de homens assume o aspecto de velho sábio, de mago, de mestre espiritual, de filósofo. Essas personificações, sejam as femininas ou as masculinas, são dotadas de grande potencial energético, causando sempre ao sonhador uma impressão duradoura de maravilhamento. O centro da personalidade estabelece-se agora no self, e a força energética que este irradia englobará todo o sistema psíquico. A consequência será a totalização do ser, sua esferificação. O indivíduo não está mais fragmentado interiormente. Não se reduziu a um pequeno ego crispado dentro de estreitos limites. Seu mundo agora abraça valores mais vastos, absorvidos do imenso patrimônio que a espécie penosamente acumulou nas suas estruturas fundamentais. Prazeres e sofrimentos serão vivenciados num nível mais alto de consciência. O homem torna-se *ele mesmo*, um ser completo, composto de consciente e inconsciente incluindo aspectos claros e escuros, masculinos e femininos" (Silveira, 1981, p.88).

CAPÍTULO 3 – ARTETERAPIA - A ARTE DE APRENDER PELA ARTE

Em muitos escritos de Jung se percebe a ligação de sua teoria com a arte. Arte esta que é a representação do inconsciente, facilitando o encontro da pessoa com ela mesma. No prefácio do Livro Vermelho está escrito que o ano de 1913 foi decisivo na vida de Jung, porque ele começou um autoexperimento que durou até 1930, quando se confrontou com seu inconsciente, traduzindo as emoções em imagens, compreendendo as fantasias que se agitavam subterraneamente. Sobre esta questão há uma interessante constatação do médico suíço, quando ele afirma que "o inconsciente, com efeito, não é isto ou aquilo, mas o desconhecimento do que nos afeta imediatamente. Ele nos aparece como de natureza psíquica, mas sobre sua verdadeira natureza sabemos tão pouco" (Jung, 2000; p.1). Acerca dessa constatação, Jung ainda discorre que

> "Nossa vida civilizada exige uma atividade concentrada e dirigida da consciência, acarretando, deste modo, o risco de um considerável distanciamento do inconsciente. Quanto mais capazes formos de nos afastar do inconsciente por um funcionamento dirigido, tanto maior é a possibilidade de surgir uma forte contraposição, a qual, quando irrompe, pode ter consequências desagradáveis" (Jung, 2000, p.2).

Num outro trecho deste mesmo livro, ele, Jung sugere que, para enfrentar o inconsciente, quando se tem um "distúrbio emocional, não deve ser intelectualmente, mas conferindo-lhe uma forma visível. Os pacientes que tenham talento para a pintura ou o desenho podem expressar seus afetos por meio de imagens" (Jung, 2000; p.13).

Ele sugere também que não deve haver uma preocupação com a descrição técnica ou estética, mas deixar o campo livre à fantasia, e que tudo se faça ao melhor modo possível. Considerando-se as afirmações de Jung, associa-se sua teoria à Arteterapia. Talvez haja muito otimismo, de nossa parte, em fazer essa relação, porque na sua concepção não é fácil desaparecerem todos os problemas ao confrontar o inconsciente, entretanto os homens não podem viver sem problemas.

Enquanto o parágrafo 2 da LDB afirma que o ensino da Arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da Educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos, o uso dessa disciplina nas oficinas de Arteterapia tem um aspecto que ultrapassa a ideia de Arte como estilo ou estética, ela promove o encontro da pessoa com ela mesma, havendo um reconhecimento do que significa viver. A arte nas oficinas criativas (Allessandrini, 2006) ajuda a prestar atenção em si mesmo.

3.1. - ARTETERAPIA E SEUS PRECURSORES

Segundo Amin (s/d), ao escrever sobre Lygia Clark, Gestalt e Arteterapia afirma que as mesmas se propõem a lidar com aspectos sufocados do inconsciente utilizando-se, para tal feito, materiais de arte, para que sejam construídas imagens, movimentos e ações que permitam a redescoberta das necessidades e potencialidades individuais. Através dessas imagens, o cliente ou o aluno aprende e toma conhecimento da existência de conteúdos antes desconsiderados, podendo entrar em contato com eles criativamente, organizando-os quando expressados, visando um equilíbrio de sua personalidade, produzindo insights, integrando assim seu passado no presente, desejo e realidade com um projeto de futuro. Assim a Arteterapia atua em diferentes campos, em especial Saúde e Educação, mesmo sem existir cursos de graduação específicos.

Ciornai (2004) afirma que

> "os seres humanos desenhavam imagens, buscando representar, organizar e significar o mundo em que viviam. Em tempos imemoriais utilizam recursos como danças, cantos, tatuagens e pinturas em rituais de cura, de poder e de invocação às forças da natureza. O uso terapêutico das artes remonta às civilizações mais antigas. Porém, só em meados do século XX a Arteterapia se delineia com um corpo próprio de conhecimento e atuação, motivada pela crise da modernidade, em meio às mudanças que marcaram essa época. Após duas guerras mundiais, uma das principais mudanças foi a queda do mito de que a razão e a ciência seriam a resposta para tudo" (Ciornai, 2004, p.27).

Ciornai (2004) descreve como introduziu a Arteterapia no Brasil, ao final da década de 80, em São Paulo, se consolidando e se expandindo por outras regiões do país, igual uma árvore espalhando flores, frutos e sementes a brotar em outros terrenos e jardins.

Bernardo (2008) apresenta sua trajetória no campo da Arteterapia escrevendo uma dissertação de mestrado em Psicologia Clínica, defendida na Pontífice Universidade Católica - SP em 1994, sobre a criatividade, questão central de nosso objeto de estudo, e sua relação com o processo de transformação inerente ao crescimento psíquico, enfocando as diferentes fases desse processo e sua aplicação prática em Oficinas de Criatividade. Em 2001 um novo trabalho da mesma autora, agora tese de doutorado em Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento Humano no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo – USP, explicitou os pressupostos teóricos com a abordagem da Psicologia Analítica Junguiana, que fundamenta a atuação do arteterapeuta no contexto pedagógico, preventivo e terapêutico. Em 2006, Bernardo escreve um trabalho de Pós-doutorado na Faculdade de Educação da USP, com o título A Arteterapia e Mitologia Criativa: orquestrando limiares – fundamentos, alcance e aplicações dos diferentes recursos arteterapêuticos, mostrando como a perspectiva

mitológica ajuda a compreender o sentido que as atividades artísticas podem ter quando colocadas a serviço do autoconhecimento.

Bernardo (2006) ainda afirma que

> "os recursos arteterapêuticos são de grande valia na prevenção do abuso de poder nas terapias, no trabalho com grupos e no ensino, pois na medida em que a pessoa cria, ela participa ativamente e com seus próprios recursos do seu processo de aprendizado, crescimento ou cura, aprendendo um caminho que pode seguir mesmo sozinha em outros momentos de sua vida, não dependendo da figura do professor, facilitador ou terapeuta para isso" (Bernardo, 2006; p.12).

Assim, a Arteterapia é apresentada por inteiro, nos diferentes campos de atuação, em especial Saúde e Educação, mesmo sem existirem cursos de graduação específicos nessa área. Valladares (2008) enfermeira, professora universitária, arteterapêuta, define esse novo campo de conhecimento como uma atividade que canaliza o trabalho para a reordenação e reestruturação mental do sujeito, direcionando para os processos individuais, preocupando-se com as emoções, questões e dificuldades de cada pessoa, cuja ênfase está na subjetividade.

Valladares (2008) afirma, também, ser a Arteterapia uma prática que objetiva resgatar não só a dimensão integral do homem, mas também seus processos de autoconhecimento e de transformação pessoal. Resgata a produção de imagens, a autonomia criativa, o desenvolvimento da comunicação, a valorização da subjetividade, a liberdade de expressão e o reconciliar de problemas emocionais.

Para Ciornai (2004) 'a Arteterapia é um campo de interface, com especificidade própria, pois não se trata de simples 'junção' de conhecimentos de Arte e Psicologia' (Ciornai, 2004, p.7). Significa que não é porque a pessoa é psicóloga e aprecia Arte, ou é artista ou arte-educadora, que gosta de trabalhar com pessoas com alguma dificuldade, para se tornar arteterapeuta. Há todo um corpo teórico e metodológico a ser percorrido, além de estudos dos processos psicológicos criativos, terapêuticos e de cura dos materiais e técnicas a serem utilizados, exigindo vivência pessoal e prática supervisionada por profissionais na área.

Em 2007, foi escrito um artigo com todas as publicações sobre Arteterapia e seus correlatos no Brasil, de 1968 a 2007, excetuando monografias dos cursos de especialização, por Gonçalves, doutora em Artes pela Universidade de Campinas, e arteterapêuta.

Nessa pesquisa Gonçalves (2008) afirma que os pioneiros em trabalhos com Arte foram Osório César e Nise da Silveira. O primeiro, na década de 1920, já publicava livros relativos à arte e os 'alienados', enquanto Nise da Silveira, foi além, dedicando a vida, desde a década de 40 até sua morte em 1999, ao trabalho de arte com os doentes mentais no Setor de Terapêutica Ocupacional no antigo Centro Psiquiátrico Nacional, Engenho de Dentro, Rio de

Janeiro, lugar de origem do Museu de Imagens do Inconsciente e, posteriormente, na Casa das Palmeiras, instituição pioneira fundada por ela para o tratamento dos pacientes em regime de portas abertas.

Gonçalves (2008) afirma:

> "Ao falarmos de produções bibliográficas em Arteterapia no Brasil, não podemos deixar de comentar sobre os pioneiros dos estudos que discutiam sobre a interface entre Arte e Medicina, que são Osório César desenvolvendo suas pesquisas no Hospital do Juquery em Franco da Rocha na cidade de São Paulo já na década de 20 e Nise da Silveira no Hospital Engenho de Dentro no Rio de janeiro na década de 40" (Gonçalves, 2008; p. 18).

Barbosa (2003), numa conferência em Madri, apresenta também os trabalhos dos pioneiros no uso da arte, no Brasil, acrescentando o trabalho de Ulisses Pernambucano, em Recife. Ela afirma que

> "Curiosamente, estes pioneiros, a despeito de diferenças de abordagem científica - uma mais junguiana, outros mais freudianos -, têm em comum a paixão pela arte e a preocupação com os problemas políticos e sociais. Essa preocupação levou Ulysses Pernambucano a se dedicar principalmente à educação das crianças e adolescentes deficientes e à educação de suas famílias para aceitá-los e ajudá-los, despendendo esforços para evitar o confinamento. As preocupações político-sociais levaram a doutora Nise (da Silveira) à prisão durante a Ditadura de 38-46 conhecida no Brasil como "Estado Novo" e Osório César a se engajar no Partido Comunista. Aliás, é interessante lembrar que Osório César, tendo sido casado com Tarsila do Amaral (uma expoente do Modernismo Brasileiro), despertou a sua consciência social, e foi no período em que estiveram juntos que ela pintou um dos cinco quadros mais importantes da sua produção, "*Os Operários*", hoje na coleção do Palácio de Inverno do Governo, em Campos do Jordão, São Paulo" (Barbosa, 2003, p.1).

O conhecimento do trabalho desses pioneiros, segundo Barbosa (2003) muito contribuirá para o entendimento da cultura e história dos fins dos anos 40, época em que a atuação dos cientistas-humanistas provocou impacto se rebelando contra a censura, não só política, mas cultural também. Aquele foi o período da primeira redemocratização brasileira, momento histórico marcado pelo interesse na humanização das instituições, desde a escola até o hospital. Nise da Silveira, Osório César e Ulysses Pernambucano foram agentes provocadores do processo de humanização da psiquiatria confinada.

A apresentação de Barbosa (2003) em Madri traz a história da Arteterapia no Brasil, quando afirma que os Cursos Universitários de Arteterapia são em nível de Especialização, contemplando disciplinas de Arte e de Psicologia, recebendo, portanto, artistas, arte-educadores e profissionais da área de saúde (psicologia, psicopedagogia, terapia ocupacional, psicanálise etc.).

Segundo Assis (2009), o trabalho de Silveira, em 1940, estimulou o trabalho em oficinas expressivas, embora temesse a nomenclatura de Arte na modalidade terapêutica, pois

a preocupação estética poderia atrapalhar que conteúdos do inconsciente viessem à luz para ser confrontado e integrado. Assim está escrito,

> "Surge a Arteterapia como um referente transcendente às questões relativas ao desenvolvimento de habilidades, das finalidades artísticas, de instrumentos de diagnóstico e prognóstico... Ela visa, através da mediação de instrumentos plásticos, a expressão ou a comunicação de representações como as fantasias e sentimentos" (Assis, 2009, p.21 apud Urrutigaray, 2008, p.24).

Oliveira (2008) apresenta estudiosos europeus ainda nos séculos XIX e XX como precursores da Arteterapia. Ela escreve sobre Ernest Brücke, Alfred Binet, Sigmund Freud, Mélanie Klein, Gustav Jung, Guilles de La Tourette, Levy Moreno, entre outros.

3.2. - ARTETERAPIA EM PORTUGAL, INGLATERRA, EUA E OCEANIA.

Em Portugal, a Arteterapia é estudada e praticada pela Sociedade Portuguesa de Arte-Terapia, desde o início da década de 1990. Segundo Carvalho (2006) a Arteterapia ocorre com a denominação de modelo polimórfico, com duas perspectivas, sendo a primeira delas com o foco na criação e expressão artística e a outra, com a arte numa relação psicoterapêutica mediadora.

Na Inglaterra, quando num site de busca na internet, procura-se por Arteterapia é o nome do artista inglês Adrian Hill, que surge como o pioneiro da Arteterapia na Grã-Bretanha. Ele publicou, em 1945, o livro 'Art vs Illness', em português, Arte versus Doença.

Adrian Hill quando esteve internado num sanatório para tratar uma tuberculose, durante o longo período da sua doença e reabilitação, passou o tempo a pintar. Os médicos que o assistiam puderam observar uma aceleração na sua recuperação e um estado geral de bem estar manifesto. Após o seu restabelecimento, eles convidaram-no a regressar ao hospital para fazer pintura com os pacientes do sanatório.

Hinz (2009) apresenta os precursores nos EUA da Arteterapia, afirmando, inicialmente, ser uma atividade singular à medida que foi fundada por pessoas com ocupações e experiências variadas. Tais profissionais, principalmente professores de Arte, ao ensinarem o conteúdo dessa disciplina não se preocupavam com a representação pictórica da natureza tal como ela é. O aluno tinha liberdade para distorcer as aparências, usando a linha, a cor, para representar ideias e sentimentos.

Após a II Guerra Mundial, continua Hinz (2009), havia muitos militares voltando aos EUA, que necessitavam de serviços de saúde mental. Desde o final dos anos 1940, muitos artistas e arte educadores trabalhando sob a supervisão de psiquiatras, ofereciam

a esses ex-combatentes a arte como terapia no setting hospitalar. Estava na programação a apreciação, instrução e a livre expressão da arte, conseguindo com sucesso aliviar o tédio e o desespero, trazendo significado à vida daqueles pacientes doentes e feridos.

Margareth Naumburg, Edith Kramer, Janine Rhyne, Elionor Ulman, Viktor Lowenfeld, Florence Cane, Vija Lusebrink e Sandra Kagin são considerados pioneiros da Arteterapia nos EUA, usando diferentes instrumentos. Essas pessoas contribuíram para o entendimento desse novo campo de conhecimento no processo criativo, sendo que Vija Lusebrink e Sandra Kagin atualmente atendem pacientes com graves distúrbios psicóticos e dificuldade de desenvolvimento.

Hinz (2009) afirma que Florence Cane não se considerava arteterapeuta, porém em seu livro 'The artist in Each of Us' de 1951, mostra uma abordagem no ensino da arte realizada na Walden School, com sua irmã Margareth Naumburg. As duas foram influenciadas pelo estudo da personalidade da psicologia junguiana, bem como pelos artistas de vanguarda de sua época. Ela acreditava que os homens percebem o mundo e seu processo de informação através de três funções: movimento, emoção e o pensamento. A partir dessa constatação, é possível através da arte, haver a integração dessas funções e vislumbrar uma quarta dimensão, que é o despertar espiritual, dando a sensação de impregnar à obra de arte um significado maior. Ela afirma, ainda, que ao trabalhar com os alunos, não se preocupava apenas com a produção artística deles, percebia também seus tipos psicológicos, observando suas funções superiores e inferiores e as trabalhava, conforme o caso, possibilitando equilíbrio na arte e no caráter.

Com essa prática, segundo Hinz (2009), se percebia uma melhora tanto nos trabalhos artísticos como nas atitudes dos alunos, mais imbuídas de vida e sentimentos, porque os conteúdos simbólicos deles foram trabalhados.

Margareth Naumburg é considerada por Hinz (2009, p.24) "the mother of Art Therapy". Ela trabalhou em hospital psiquiátrico antes de atuar na Walen School, ao mesmo tempo em que passava por psicanálises pessoais de tendência freudiana e junguiana. Trabalhando nesse contexto percebeu que a Arteterapia conseguia ser uma terapia igual ou superior à terapia verbal em sua capacidade de liberação de material reprimido. Para Naumburg, segundo Hinz (2009), o processo desse novo campo de conhecimento era baseado na crença de que os pensamentos e sentimentos mais essenciais de um indivíduo são derivados do inconsciente, que se mostra através de imagens, mais do que de palavras, sendo, dessa maneira, os conteúdos simbólicos o foco da sua abordagem, e a arte um trampolim para um exame verbal do inconsciente.

Naumburg, segundo Hinz (2009), ao apresentar os estudos de caso em seu livro Dinamically Oriented Art Therapy afirmou que a maioria dos trabalhos expressivos foi feita fora das sessões e os clientes escolhiam as imagens que foram discutidas na terapia, testemunhando assim o processo de criação incluindo comunicação verbal, tolerância à frustração, e habilidades de enfrentamento com os materiais que foram encontrados e usados.

Dos EUA para a Oceania é possível encontrar tese de doutorado em Universidade da Austrália, onde Van Lith (2009) mostra que a Arteterpia envolve descobertas e novas conexões, relacionamentos e significados, em uma atmosfera segura e desprovida de julgamentos, a qual por sua vez, prover o cliente com perspectivas alternativas, sobre a vida e os relacionamentos com os outros. É um campo fluido, adaptável e envolvente. Embora a arte tenha sido sempre uma parte inata da civilização humana, apenas a partir da 2ª Guerra Mundial, ela tem sido propriamente reconhecida pelas suas qualidades transformadoras e restauradoras, segundo Hogan (2001) e Walter (1991). Como Jones (2005) esclareceu, não apenas estamos descobrindo a natureza das artes, como também estamos ainda em estágios recentes do entendimento acerca do que a Arteterapia faz, como o faz, e porque é eficiente.

Van Lith (2009) escreveu

> "Art therapy involves the discovery of new connections, relationships and meanings in a safe and non-judgmental atmosphere, which in turn provides the client with alternative perspectives on life and relationships with others. Art therapy is a fluid, adaptable, and evolving field. Although art has always been an innate part of human civilization it has only been since the Second World War that it has been properly recognized for its restorative and transformative qualities (Hogan 2001; Waller 1991). As Jones (2005) clarified, not only are we still discovering the nature of the arts but, we are also still in the early stages of understanding what art therapy does, how it does this and why it is effective" (Van Lith, 2009, p. 12).

Neste artigo de Van Lith (2009) sem ser diferente do que se afirma nos escritos dos estudiosos brasileiros, é apresentado o vasto campo de atuação da Arteterapia, como na medicina, psicologia, educação, artes visuais e trabalho social. As diferentes e ecléticas abordagens teóricas, com está escrito a seguir:

> "Those who become art therapists have experience in at least one previous field of knowledge, such as: medicine, psychology, education, visual arts and social work traditions. It is through this amalgamation of knowledge and theoretical orientation that art therapists often define their practice with orientations such as, psychodynamic; humanistic (i.e. phenomenological, gestalt, person centered); psycho-educational (behavioral, cognitive behavioral, developmental); systemic (family and group therapy); as well as integrative and eclectic approaches" (Van Lith, 2009, p.31).

A autora, anteriormente, citada continua apresentando a variedade do trabalho na área de tratamento para pessoas com problemas mentais, dificuldade de aprendizagem,

linguagem e comunicação, estresse, questões emocionais ou sociais. Cada uma dessas questões exige que se tenha um modo próprio de tratar, assim descrito:

> "Art therapists work in a variety of rehabilitation settings and with a variety of issues including: mental health problems; learning difficulties, language and communication difficulties, imprisonment, medical problems, sensory or physical problems, stress, emotional and/or social problems. Each of these contexts have their own requirements for rehabilitation and art therapists need to consider what aspects of art therapy can serve within the rehabilitative process (Jones 2005) (Van Lith, 2009, p.33).

3.3. - ARTETERAPIA NO BRASIL

No Brasil, é possível fazer um paralelo comparando o trabalho de Bernardo e Allessandrini com Naumburg – todas artistas plásticas, arte-educadoras e psicólogas, sendo que as duas brasileiras aprofundaram seus estudos na Psicologia Analítica de Jung. Elas iniciaram seus trabalhos utilizando recursos expressivos em seus atendimentos em psicoterapia com diversas faixas etárias, em consultório particular e com crianças, pais e professores em creches e escolas do município de São Paulo. Percorrendo uma trajetória de serviços prestados em diferentes instituições, tais como asilos, casas transitórias, centro de convivência, ONGs, culminando com a coordenação da Pós-Graduação Lato Sensu em Arteterapia, orientando monografias e coorientando dissertações e teses.

Para Bernardo (2006), a Arteterapia

> "emerge como um campo aberto ao encontro e diálogo entre as áreas da Psicologia, Educação e Artes, resgatando o potencial terapêutico, pedagógico e de crescimento pessoal contido em todas as formas de arte, colocando a arte a serviço da vida e de seu florescimento, trazendo à tona a dimensão do sagrado, como era e ainda é entre os povos primitivos o papel da arte, para comungar com a existência humana, resgatando os elos com nossa ancestralidade" (Bernardo, 2006, p. 27).

Urrutigaray (2008, p.41) afirma que "ao participar das oficinas de Arteterapia é possível o desenvolvimento das potencialidades criativas, permitindo a descoberta de quem a realiza, reconhecendo seu potencial, enriquecendo o seu mundo interior por meio de recursos expressivos".

Para essa autora é possível afirmar ainda que a Arteterapia

> "surgiu como auxiliar de medidas terapêuticas no tratamento dos transtornos mentais, a partir de medidas tomadas frente a sua própria prática: facilitadora de catarses (expurgos de materiais indesejáveis à mente), como medida preventiva ao embotamento psíquico e de competências para a noção de aquisição de esquemas da vida diária A capacidade de fazer escolhas, diferente do abandono do doente à sua própria sorte com a deterioração de sua mente foram avanços efetuados pela Arteterapia, que anteriormente levava o nome de Terapia Ocupacional" (Urrutigaray, 2008, p.41).

Finalmente essa pesquisadora afirma como instrumento educativo, a Arteterapia,

> "pela essência de sua ação terapêutica, pode possibilitar atividades preventivas tanto no âmbito psicopedagógico, já que oferece uma interação entre arte e cognição, quanto no contexto de resignificações de atitudes pessoais. Em ambas as situações a aprendizagem encontra-se presente" (Urrutigaray, 2008, p.27).

A autora acima citada escreve, também, sobre os referenciais teóricos da Arteterapia, que são diversos, tais como a abordagem junguiana, a gestáltica, a psicanalítica, a comportamental, a construtivista e a antroposófica.

Na década de 1980, segundo Gehringer (2005), a abordagem gestáltica foi trazida ao Brasil por Ciornai, psicoterapeuta gestáltica com formação em Arteterapia em Israel e nos Estados Unidos, que a desenvolveu em São Paulo, criando o curso de Arteterapia no Instituto Sedes Sapientiae. Os gestaltistas encorajam a exploração do inconsciente através da ativação sensório-motora, acreditando ser a busca pela solução dos problemas internos de cada um. A prática terapêutica ajuda a dissolver conflitos internos, possibilitando a expansão da 'awareness' e a liberação de energia que era detida nessas situações mal resolvidas, trazendo-a para o aqui e agora da relação. A Gestalt é contrária a "qualquer pressuposto que não leve em consideração o momento presente e o indivíduo, único, com todo seu mundo fenomenológico singular" (Bonante e Kiyan, 2006; p. 20).

A Arteterapia se propõe a lidar com aspectos sufocados do inconsciente, utilizando-se, para tal feito, materiais de arte, para que sejam construídas imagens, movimentos e ações que permitam a redescoberta das necessidades e potencialidades individuais. Através dela, o cliente aprende e toma conhecimento da existência de conteúdos antes desconsiderados, podendo entrar em contato com eles criativamente, organizando-os quando expressados, visando um equilíbrio de sua personalidade, produzindo insights, integrando assim seu passado no presente, desejo e realidade com um projeto de futuro.

Para Oliveira (2008) a abordagem psicanalista

> "é um referencial com consistência teórica e de tradição científica, que auxilia o indivíduo a articular sua demanda, a constituir-se na sua fala em relação à sua história, para extrair, através de certa sequencia, uma mensagem onde poderá ser veiculado um sentido. Desta forma, o papel do psicanalista é permitir ao sujeito (doente mental ou neurótico) encontrar os significados de sua existência" (Oliveira, 2009, p.14).

Neste sentido, continua Oliveira, a

> "Psicanálise oferece recursos adequados para análise e interpretação do material produzido no trabalho com a Arte, fazendo uso da Associação Livre em que o terapeuta não direciona a questão a ser trabalhada, mas deixa com que o próprio paciente mergulhe em seu inconsciente e traga seus conteúdos. Então, é a partir destes conteúdos inconscientes manifestados no "setting" clínico que o processo terapêutico se configura e é estruturado" (Oliveira, 2008, p.15).

A abordagem antroposófica é denominada de terapia artística e fundamenta-se na visão médica, terapêutica e artística ampliada pela Antroposofia de Rudolf Steiner, segundo

> "a qual o homem é um ser constituído de espírito, alma e corpo vivo, e no conhecimento teórico e prático dos elementos das artes e das leis que os regem. Assim, por meio desses elementos, que nas artes plásticas são, por exemplo, cor, forma, volume, disposição espacial, etc., a terapia artística possibilita que a pessoa vivencie os arquétipos da criação, ou seja, se re-conecte com as leis que são inerentes à sua natureza interior, mas que foram "esquecidas" por diferentes motivos. Na terapia artística aprende-se a observar, sentir, agir e pensar de modo mais consciente e diferente do que antes. No entusiasmo pela natureza, pelo belo, pelo ritmo e pela harmonia a pessoa sente-se novamente inteira" (www.sab.org.br › Medicina e terapias antroposóficas).

Philippini (2005) afirma que a abordagem junguiana, já apresentada neste trabalho, parte da premissa de que

> "os indivíduos, no curso natural de suas vidas, em seus processos de autoconhecimento e transformação, são orientados por símbolos. Estes emanam do 'Self', centro de saúde, equilíbrio e harmonia, representando para cada um o potencial mais pleno, a totalidade da psique, e sua essência. Na vida, o 'Self' através de seus símbolos, precisa ser reconhecido, compreendido e respeitado. Estas produções simbólicas retratam a psique em múltiplos estágios, ativando e realizando a comunicação entre inconsciente e ego. Este processo colabora para a compreensão e resolução de estados afetivos conflituados, favorecendo a estruturação e a expansão da personalidade através da criação" (Philippini, 2008, p.38).

Não é diferente do que se pesquisa no Brasil. A arte, segundo Valladares (2001), é utilizada como um instrumento de expressão cooperadora e transformadora na edificação de seres mais inventivos, criadores, fortes e saudáveis. Ela auxilia nesta formação, oferecendo inúmeros materiais para que o indivíduo sinta-se livre na escolha daquele que mais lhe for apropriado, respeitando a singularidade, despertando a criatividade e, também, desbloqueando e transmitindo à consciência instruções e informações oriundas do inconsciente.

Já Philippini (2005) acrescenta que a Arteterapia consiste em uma prática terapêutica que trabalha com a transdisciplinariedade de vários saberes como a educação, saúde e a arte, buscando resgatar a dimensão integral do homem, processo de autoconhecimento e de transformação pessoal. Sendo assim, auxilia no processo de autoconhecimento por meio de materiais que se tornam veículo plástico, em que as imagens se transformam em símbolos, criando condições para estruturar, informar e transcender o que antes era inconsciente passa a integrar a consciência.

Dando ênfase ao propósito desta pesquisa, que procura ver os efeitos da Arteterapia na aprendizagem identificamo-nos com o estudo de Bernardo (2006), cujo elemento definidor de sua prática são as oficinas de criatividade, segundo ela, é que

> "Trabalhando com recursos vivenciais e expressivos, tais como desenho, pintura, modelagem, colagem, dança e expressão corporal, relaxamento, visualização criativa, dramatização, contos de fadas, entre outros, a Arteterapia aplicada aos diferentes contextos,

> como escolas, comunidade, psicoterapia, organizações e instituições, etc., promove a melhoria da qualidade de vida ao relacionar significativamente o mundo interno e o externo, propiciando o reconhecimento e desenvolvimento de potenciais, o autoconhecimento, a aprendizagem significativa e o crescimento psíquico... O caminho da arte nos abre e propõe uma nova forma de compreender o homem em seu entrelaçamento com o outro e o meio ambiente, inaugurando uma abordagem ético-estética, integradora e inclusiva, portanto pacífica e respeitosa, da vida e de todas as nossas relações" (Bernardo, 2006, p.31).

Assim, usando as diferentes estratégias similares a de Bernardo, foi propiciando aos alunos mudanças significativas no enfrentamento de suas questões existenciais.

CAPÍTULO 4 – MITOS E CONTOS DE FADAS

Para Jung (2000) os mitos favorecem o desenvolvimento do homem interior. É a ausência deles, a causa do fracasso intelectual e moral de nossa época. Ele acrescenta que

> "Devo apontar este mal-entendido como principal impedimento para uma reta compreensão do problema: trata-se de uma falta de cultura, inteiramente ignorante de qualquer crítica histórica e que, por isso mesmo, ingenuamente acha que o mito ou deve ser historicamente verdadeiro ou, do contrário, não é coisíssima nenhuma. Para tais pessoas, a utilização de uma terminologia mitológica ou folclórica com referência a fatos psicológicos é inteiramente "anticientífica" (Jung, 2000, p.5)
>
> .....
>
> Em sua compreensão mais profunda, a Psicologia é autoconhecimento. Mas como este último não pode ser fotografado, calculado, contado, pesado e medido, é anticientífico. Mas, o homem psíquico, ainda bastante desconhecido, que se ocupa com a ciência é também "anticientífico" e, por isso, não é digno de posterior investigação? Se o mito não caracteriza o homem psíquico, então seria preciso negar o ninho ao pardal e o canto ao rouxinol. Temos motivos suficientes para admitir que o homem em geral tem uma profunda aversão ao conhecer alguma coisa a mais sobre si mesmo, e que é aí que se encontra a verdadeira causa de não haver avanço e melhoramento interior, ao contrário do progresso exterior (Jung, 2000, p.5).

A Arteterapia utiliza-se dos mitos e contos de fada, dependendo da demanda de seu grupo de alunos ou clientes, como recursos expressivos a mais em suas oficinas. Segundo Campbell (1990), "uma sociedade precisa de heróis, porque ela tem necessidade de uma constelação de imagens suficientemente poderosa para reunir, sob uma mesma intenção, todas as tendências individualistas" (Campbell, 1990; p.146).

Nossos alunos convivem em seu entorno com diversas figuras, das diferentes classes sociais, inclusive traficantes de drogas ilícitas e os forjados pela mídia. Apresentar-lhes os mitos com seus heróis, estimulamos novas possibilidades, diferentes das figuras com as quais convivem diariamente.

Apoiados em Jung (1974), sabe-se que esses adolescentes estão numa fase bastante temerária, em busca de emoções e aventuras. Nadeau (2006) afirma que "O mito não é apenas uma ficção, serve de modelo para a conduta humana e confere significação e valor à existência. Ele tem por objetivo revelar o sentido dos ritos e das tarefas de ordem moral e dar um contexto à sua realização" (Nadeau, 2006; p.13).

Essa concepção é mais uma justificativa para a apresentação dos temas mitológicos, pois conhecendo a realidade das escolas hoje, poderemos aproveitar desses ensinamentos para usá-los como modelo, auxiliando na conduta dos alunos e ajudando-os a encontrar significado para suas vidas.

Segundo Pavoni (1985), "os contos e mitos descrevem simbolicamente a nossa história interna, o processo de individuação. A personagem principal somos nós e os demais

são nossos arquétipos" (Pavoni, 1985; p.17). Lembrando que a individuação é o caminho que realizamos à procura de nossa essência, ou seja, de nós mesmos, num processo contínuo de nossa existência.

Conforme Pavoni (1985), quando a pessoa escuta as histórias, há a possibilidade de mudança, porque as imagens delas vão direto ao inconsciente do ouvinte, resolvendo algum eventual conflito, porque as mesmas usam a linguagem do inconsciente coletivo. Sendo assim, é desnecessária qualquer explicação, já que não se trata de algo do âmbito da razão. É o que afirma Pavoni (1985), quando discorre que "Com auxílio das fadas ou da espada mágica a criança adquire forças para vencer o que a assusta ou preocupa" (Pavoni,1985; p.19). É por isso que muitas vezes os alunos nos pedem para contarmos novamente a mesma história, pois, nessa escuta, ele vai elaborando as tramas, resolvendo seus conflitos internos, até superá-los de vez.

Lima (2004) ao escrever sobre os contos de fada afirma

> "nossas crianças precisam de apoio e incentivo para que ampliem sua consciência ao longo da vida. Ampliação que se dirige para fora e para dentro. Como uma árvore que estende seus galhos no vasto ambiente acima da terra, mas que, proporcionalmente, aprofunda suas raízes, pois, do contrário, não encontrará muitas condições de se manter nutrida, sendo alvo fácil de destruição por qualquer alteração do ambiente" (Lima, 2004, p.11).

A escola ou a sociedade hoje perdeu a capacidade de mostrar aos alunos as diferentes etapas nas quais sua vida se desenvolve. Inexistem os rituais pelos quais esses alunos deveriam passar para fortalecer e sinalizar sua posição no mundo. A apresentação dos mitos na sala de aula poderá suprir esta falta. Campbell (1990) afirma

> "pensar em termos mitológicos ajuda a se colocar em acordo com o que há de inevitável no vale de lágrimas...Você aprende a reconhecer os valores positivos dos momentos e aspectos negativos da sua vida. A grande questão é saber se você vai dizer, de coração, um sonoro sim ao seu desafio, a aventura de estar vivo" (Campbell, 1990, p. 189).

Esse autor continua, afirmando que os professores devem apenas ajudar os alunos a "encontrar o seu fio de Ariadne", e que os "mitos são pistas para as potencialidades espirituais da vida humana. Aquilo que somos capazes de conhecer e experimentar interiormente" (Campbell, 1990; p.165 e p.17). Ele escreve também que

> "Cada indivíduo deve encontrar um aspecto do mito que se relacione com sua própria vida. Os mitos têm basicamente quatro funções. A primeira é a função mística, (...) dando conta da maravilha que é o universo, da maravilha que é vivenciar o espanto diante do mistério. Os mitos abrem o mundo para a dimensão do mistério, para a consciência do mistério que subjaz a todas as formas. Se isso lhe escapar, você não terá uma mitologia. Se o mistério se manifestar através de todas as coisas, o universo se tornará, por assim dizer, uma pintura sagrada". (...)

> A segunda é a dimensão cosmológica, a dimensão da qual a ciência se ocupa – mostrando qual é a forma do universo, mas fazendo o de tal maneira que o mistério, outra vez, se manifesta. Hoje, tendemos a pensar que os cientistas detêm todas as respostas. Mas os maiores entre eles dizem-nos: "Não, não temos todas as respostas. Podemos dizer lhe como a coisa funciona, mas não o que é". Você risca um fósforo – o que é o fogo? Você pode falar de oxidação, mas isso não me dirá nada.
>
> A terceira função é a sociológica – suporte e validação de determinada ordem social. E aqui os mitos variam tremendamente, de lugar para lugar. Você tem toda uma mitologia da poligamia, toda uma mitologia da monogamia. Ambas são satisfatórias. Depende de onde você estiver. Foi essa função sociológica do mito que assumiu a direção do nosso mundo – e está desatualizada. Mas existe uma quarta função do mito, aquela, segundo penso, com que todas as pessoas deviam tentar se relacionar – a função pedagógica, como viver uma vida humana sob qualquer circunstância. "Os mitos podem ensinar lhe isso" (Campbell, 1991, p.46).

Esse estudioso ainda afirma que "hoje, temos que reaprender o antigo acordo com a sabedoria da natureza e retomar a consciência de nossa fraternidade com os animais, a água e o mar" (Campbell, 1991; p.215).

Enquanto para Jung (1974) "A origem dos mitos remonta ao primitivo contador de histórias, aos seus sonhos e às emoções que a sua imaginação provocava nos ouvintes" (Jung, 1974; p.90). Para Ferreira Santos (2006) o mito

> "é compreendido como a narrativa dinâmica de imagens e símbolos que orientam a ação na articulação do passado (arché) e do presente em direção ao futuro (télos). Neste sentido, é a própria descrição de uma determinada estrutura de sensibilidade e de estados da alma que a espécie humana desenvolve em sua relação consigo mesma, com o Outro e com o mundo, desde que, descendo das árvores, começou a fazer do mundo um mundo humano" (Ferreira dos Santos, 2006, p.45).

Participar dessas reflexões feitas por Campbell, Jung, e de todos aqueles que estudam os mitos e levá-los às escolas, às diferentes instituições nas quais ocorrem as trocas das relações humanas é contribuir para as transformações qualitativas da vida de forma geral.

Se arguirmos os alunos quanto à preferência por programas televisivos, os mesmos respondem que em suas residências a TV está sempre ligada numa programação, cujos noticiários são apelativos, com homicídios, assassinatos e filmes violentos. Então, pode-se questionar, a partir da citação de Ferreira dos Santos, qual o resultado desses programas da televisão, para a estrutura de sensibilidade que se forjam nesses alunos?

Os mitos podem ser incluídos na escola como auxiliares no processo ensino-apredizagem nos diversos conteúdos da grade curricular, das diferentes disciplinas, principalmente, quando se sabe da riqueza étnica da qual faz parte a população brasileira. Necessita-se que sejam apresentadas as diferentes ancestralidades inerentes a todos os indivíduos que a compõem, numa linguagem simbólica variada, facilitando o acesso

à consciência de um saber próprio a todas as pessoas, promovendo o autoconhecimento e o equilíbrio psicológico. Bernardo (2009) afirma que

> "trabalhando com os aspectos simbólicos contidos nos contos e mitos, através da utilização de recursos artísticos, pode-se favorecer uma abordagem ético-estética da existência, promovendo a inclusão, o respeito e a valorização da diversidade enquanto fonte de aprendizado, riqueza e crescimento" (Bernardo, 2009, p.15).

Pavoni (1985), outra pesquisadora da área de Educação, utiliza-se da abordagem junguiana para o ensino afirma que "os contos de fada, os mitos, a arte em geral, são formas simbólicas, pelas quais a psique se manifesta" (Pavoni,1985; p.13).

Segundo Von Franz (2010), na sua origem, e até por volta do século XVII, os contos de fada se destinavam menos às crianças que a população adulta. Eles põem em cena experiências interiores, que não coincidem inteiramente com as concepções correntes. Mais do que o mito, o conto esclarece sobre o desenrolar da função compensatória do inconsciente. Se uma pessoa se sente como se fosse a única no mundo que teve uma decepção amorosa, viveu uma experiência de luto ou esperou um filho, e não está sabendo como enfrentar a situação, é preciso que aprenda a considerar a vida sob o ângulo menos subjetivo, é então, conclui Von Franz, que o Self se mostra a ela sob o aspecto do Herói ou da Heroína que lhe indicam a atitude que deveria ter em semelhantes circunstancias e o estilo de reação instintiva necessário. De acordo com Von Franz, (2010)

> "Os contos de fada assumem uma função compensatória para uma atitude coletiva reinante, parecendo, de fato, exercer, no âmbito de um povo, uma função semelhante à dos sonhos, para o indivíduo: eles confirmam, curam, compensam, contrabalançam e criticam a atitude coletiva predominante, assim como os sonhos curam, compensam, confirmam, criticam ou completam a atitude consciente de um indivíduo. É esse seu tremendo valor, e é por isso que eles jamais foram suprimidos ou absorvidos por qualquer ensinamento religioso vigente" (Von Franz, 2010, p. 193).

Os contos de fadas trazem como enredo básico os obstáculos, ou provas, que precisam ser superadas através de um verdadeiro ritual iniciático, para que o herói consiga alcançar sua autorealização existencial, entrando em contato com sua vida interior, seja pelo encontro consigo mesmo, ou pela conquista de seu objetivo, encontrar um tesouro, uma arma, planta ou frutos proibidos, casar-se com a princesa, morar em um castelo etc.

Pavoni (1985) em seu trabalho sobre os contos e os mitos no ensino descreve o que afirma Paul Ricour sobre imaginação

> "Ora, a imaginação tem uma função metafísica que não se poderia reduzir a uma simples projeção dos desejos vitais inconscientes e recalcados (...) ela tem uma função de exploração face aos possíveis do homem (...) É através dos sonhos de inocência e reconciliação que a esperança trabalha no ser humano; no sentido amplo da palavra, as

> imagens de reconciliação são mitos; não no sentido positivista do mito; no sentido de legenda ou de fábula, mas no sentido da fenomenologia da religião, no sentido de uma narrativa significativa do destino humano globalmente considerado; a imaginação enquanto função mito-poética é também a sede de um trabalho em profundidade que comanda as mudanças decisivas de nossas visões de mundo" (RICOUR apud Pavoni, 1985, p.26).

Para Pavoni, em seu livro fruto de sua dissertação de mestrado em Educação na área de Filosofia e História da Educação, na Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, descreve e analisa o seu trabalho de submeter os alunos a atividades em que não havia uma preocupação com a preparação para o futuro, ou fazer da criança um adulto útil e sim com o momento presente, com o "ser" em formação. Os alunos com os quais trabalhava eram sempre aqueles que apresentavam alguma dificuldade de aprendizagem, de leitura e intelecção de texto. A forma que encontrou para solucionar essas questões foi a apresentação dos contos de fada e dos mitos de acordo com a necessidade de cada um.

A conclusão a que chegou Pavoni (1985) foi que as crianças ao escutarem as histórias e os mitos passaram a se interessar pela leitura em geral, melhorando também o desempenho nas demais disciplinas, além de desenvolver a escrita, a expressão oral e o entrosamento social entre os colegas e a professora. Ela afirma também que se baseando em Jung, percebeu que o inconsciente coletivo parece ser constituído de algo semelhante aos temas ou imagens mitológicas e se as fantasias são conscientizadas, com a participação ativa nos acontecimentos, a consciência se amplia havendo uma mudança da personalidade.

CAPÍTULO 5 – METODOLOGIA

Este estudo foi realizado com alunos do último ano do ensino fundamental, de uma escola pública, com faixa etária entre 14 e 18 anos, de ambos os sexos, durante o ano de 2010. O fio condutor foi a teoria de Jung (1974), que apresenta a dificuldade em fazer ciência sem levar em consideração a subjetividade do pesquisador. Jung afirma

> "Conheço bastante o ponto de vista científico para compreender o quanto é irritante lidar com fatos que não podem ser apreendidos totalmente. O problema com este tipo de fenômeno é que são fatos que não podem ser negados, mas que também não podem ser formulados em termos intelectuais. Para formulá-los precisaríamos ser capazes de compreender a própria vida, pois é ela a grande criadora de emoções e ideias simbólicas" (Jung, 1974, p 91).

A Arteterapia é uma profissão recente no Brasil. Apesar da afirmação de Jung (1974), manter um caráter verdadeiro e atual, existem instrumentos que ajudam na avaliação do comportamento das pessoas que se submetem a participar das oficinas arteterapeuticas, com o uso de tabelas que apresentam o desenvolvimento gráfico, o comportamento e a produção plástica dos pesquisados, quadros de frequências, colocando-os em planilhas de codificação dos dados, facilitando a objetividade ao mesmo tempo em que preenche a necessidade das instituições acadêmicas que ainda trabalham com o modelo cartesiano, necessitando de aferição deles, para que a pesquisa seja científica.

No Brasil, duas arteterapeutas utilizaram uma metodologia com dados concretos, capazes de serem aferidos através dos números, Allessandrini (2004) e Valladares (2008). A primeira trabalhou se espelhando em Inhelder e Caprona (1996) que se preocupava em observar o comportamento do sujeito revelando a dinâmica de sua conduta, tendo como fim último a cultura de projetos, ou seja, "antecipar possibilidades a partir do necessário, dentro de uma dinâmica ampla e focada" (Allessandrini, 2004; p. 35).

A segunda, Valladares (2008), enfocou a pesquisa quaseexperimental envolvendo um grupo escolhido para fazer a experiência e outro de controle. As oficinas arteterapêuticas era a variável independente, com função de destacar a diferença de comportamento dos dois grupos.

No caso desta pesquisa utilizamos alguns parâmetros da experiência das duas arteterapeutas para conseguir atingir os objetivos propostos.

Da primeira, instituímos a ideia de criar um projeto científico que comprovasse os efeitos da Arteterapia na aprendizagem, através das oficinas de criatividade. O objetivo era observar o comportamento dos sujeitos, revelando a dinâmica de suas condutas com utilização de quadros e gráficos, onde foi anotado o comportamento deles, a frequência e desenvolvimento, escolhendo-se um grupo específico de alunos, os concluintes do 9º ano de

uma escola da rede municipal de Campina Grande, Paraíba, Brasil. Por não ter um grupo de controle, esta pesquisa não foi quaseexperimental, por ser inovadora, não havia a possibilidade de realizar uma atividade igual a ela, com parâmetros de comparação para servir de controle, até porque, na escola escolhida só havia uma turma de cada série.

Após a execução dos trabalhos, foi realizada a pesquisa descritiva com a abordagem metodológica qualitativa de estudo de caso, fundamentada na análise do comportamento dos estudantes, auxiliada pela observação de 99% dos professores que preencheram também uma tabela de comportamento dos alunos antes e depois da realização das oficinas.

O estudo de caso em Educação tem como base artigo de Duarte (2007, apud YIN 2005) que apresenta os critérios ou situações para o mesmo. O quê e como ou por que aconteceu algo de relevante na escola, que estimula o professor ou alguém do corpo docente a investigar. O estudo de caso, segundo o autor citado, permite uma investigação, preservando as características holísticas e significativas dos eventos da vida real. Outra peculiaridade desta pesquisa é que de todos os alunos, no total de treze, foram computados e analisados as observações e o resultado de seu comportamento e produção como um todo, visto a inovação da proposta. Então a metodologia qualitativa apoiada nos gráficos e fichas de avaliação dos professores e da pesquisadora norteou a execução deste trabalho.

5.1. - OBJETIVOS

Esta pesquisa tem como objetivo principal analisar os efeitos da Arteterapia na aprendizagem dos estudantes do 9º ano de uma escola pública municipal, que o faz comparando o comportamento e o desempenho delesatravés dos conceitos dos professores, antes e depois das oficinas de criatividade, anotando as informações sócio-demográficas, além de apresentar o funcionamento delas dentro de um método científico. Para viabilizar essa investigação e alcançar os objetivos propostos, foram utilizados, como estratégia principal, os mesmos procedimentos de Jung em suas pesquisas.

O método de Jung leva em consideração a participação do observador no evento e assume que fatores pessoais contribuem de modo significativo para o acúmulo de conhecimento. Tal empirismo não espera confirmar o resultado de experiências repetidas. Não é, no sentido rigoroso, experimental.

Assim, esta pesquisa pode ser identificada como uma pesquisa de ação-intervenção, com uma escolha dos sujeitos, próxima do modelo *quase*experimental, diferindo desta pela ausência do grupo de controle, e com quantificação de dados, tais como a quantidade de

oficinas das quais cada aluno participou. Além das tabelas que marcaram o comportamento de cada aluno em cada oficina (ver Quadro 1), em relação ao que Allessandrini (2004, p.124) denomina de "relações afetivo-cognitivas". Outra tabela dos professores (ver Quadro 2), foi usada, apontando a mudança deles antes e depois das oficinas de Arteterapia. O objetivo é perceber e analisar também a produção pictórica, que levou às transformações observadas, ou seja, os efeitos daquelas oficinas na aprendizagem.

A coleta de dados foi realizada a partir da observação das oficinas realizadas ao longo do segundo semestre de 2010, de julho a dezembro, numa escola, em Campina Grande, PB. Em seguida, foi utilizada uma pesquisa descritiva com abordagem metodológica qualitativa de estudo de caso baseada em Duarte (2008).

Quadros, gráficos e tabelas utilizadas para obtenção das informações dos alunos:
Relação Intrapessoal da pessoa com ela mesma:

Quadro 1 - Das relações afetivo-cognitivas

A – Alegre	**Triste**	**B – Firme**	**Instável**
a. **Demonstra inteireza e integridade em sua atitude interna.** b. **Expressa movimentos soltos e naturais.** **c. Demonstra prazer e receptividade, está bem.**	d. Demonstra sentimentos conflitantes. e. Expressa movimentos presos e tolhidos. f. Demonstra desprazer e tristeza	a. Demonstra segurança e autodisciplina. b. Permanece firme e engajado. c. Mantém-se em contato com a atividade	d. Demonstra insegurança e inconstância. e. Aparenta estar atordoado. f. Mantém-se distante da atividade
C – Equilibrado	**Perturbado**	**D – Ativo**	**Passivo**
a. **Está internamente tranqüilo, afável e concentrado.** b. **Apresenta movimentos fluídos, precisos e pertinentes.** c. **Permanece centrado na atividade**	d. Está excitado ansioso, inquieto, agressivo, disperso, desatento. e. Realiza movimentos truncados, fortes e intensos. f. Movimenta-se de um lado para o outro, ou permanece imobilizado	a. Busca alternativas e aprimora seu gesto, ampliando suas fronteiras pessoais. b. Demonstra estar motivado e aberto ao novo, Tem iniciativa. c. Estabelece contato com a proposta.	d. Parece paralisado. e. Está desmotivado, é acomodado e demonstra estar fechado ao novo. f. Não estabelece contato com a proposta.

(Allessandrini, 2004, p.124)

Quadro 2 - Do comportamento geral

Tabela de comportamento II – (Cada aluno tem preenchido em todas as oficinas)												
Data												
Atitude ao chegar												
Passivo/calmo												
Sério/triste												
Curioso												
Agitado/perturba												

Colabora												
Durante a atividade (SN)												
Concentrou-se?												
Fez com cuidado?												
Arrumou material depois?												
Colaborou?												
Em relação ao trabalho (x)												
Reclama da proposta												
Diz bonito/ feio												
Fica satisfeito												
Relação com os colegas(x)												
Conversou												
Trabalhou sozinho												
Colaborou												
Brigou												
Ao sair demonstrou-se (x)												
Alegre / feliz												
Bem /sereno												
Agitado /Agressivo												
Incomodado												
Quieto												
Triste												
O trabalho para a professora/arteterapeuta												
Bem feito												
Criativo												
Inteligente												
Vivo												
Apagado												
Bonito												
Feio												

(Allessandrini, 2004, p.110)

Outro instrumento utilizado na pesquisa, com base em Valladares (2008)(ver Quadro 3) foram

- Treze fichas, uma para cada aluno apresentando seu comportamento antes e depois das oficinas criativas das diferentes disciplinas (Português, História, Matemática, Ciências, Geografia, Inglês e Filosofia) para a avaliação do comportamento dos alunos pelos professores.

Classifique o aluno fazendo um círculo nos números que estão em cada lado da coluna, da escala abaixo julgando como foi seu comportamento antes e depois das oficinas de Arteterapia:

Nome: _____
Data: ..../.../....
Disciplina.....Professor.....

Quadro 3- Avaliação do comportamento dos alunos antes e depois das oficinas de Arteterapia pelos professores

1.A – Agressivo	+3 +2 +1 0 -1 -2 -3	1.B - Não agressivo
2. A – Provocativo	+3 +2 +1 0 -1 -2 -3	2.B – Tranquilo
3.A- Desrespeitoso	+3 +2 +1 0 -1 -2 -3	3.B – Respeitoso
4.A – Desobediente	+3 +2 +1 0 -1 -2 -3	4.B- Obediente
5. A – Arredio	+3 +2 +1 0 -1 -2 -3	5.B – Comunicativo
6. A – Rebelde	+3 +2 +1 0 -1 -2 -3	6.B – Solícito
7. A - Tenso	+3 +2 +1 0 -1 -2 -3	7.B – Relaxado
8. A – Saliente	+3 +2 +1 0 -1 -2 -3	8.B - Tímido
9.A – Dependente	+3 +2 +1 0 -1 -2 -3	9.B - Independente
10. A – Explosivo	+3 +2 +1 0 -1 -2 -3	10. B - Controlado

Todos os dados foram anotados num diário de campo, após cada encontro, e transportados para as tabelas individuais dos alunos ao longo do 2º semestre de 2010. A observação a cada encontro possibilitou à pesquisadora a realização de um diagnóstico mais preciso que permite conhecer o que foi agregado ao comportamento dos alunos, suas produções expressivas e escritas.

Valladares (2005) afirma que

> A articulação dos instrumentos de avaliação, devido à sua complexidade, pode ser adequada às diversas categorias relevantes para observação do comportamento e das produções plásticas em diferentes contextos e sob enfoques diferenciados (qualitativos ou quantitativos). Estes instrumentos podem se articular entre si, permitindo organizar e explicitar o que se observa, e oferecer elementos para elaboração de um diagnóstico em Arteterapia aplicável, inclusive em outros locais, como instituições diversas, e em faixas etárias diferentes (Valladares 2005, p. 42).

Tal como o trabalho da autora anteriormente citada, as produções expressivas dos alunos desta pesquisa, na análise qualitativa, passam tanto por uma análise da representação formal (estética, organização, composição: linhas, cores, tons, textura, formas) quanto contextual (idéia, sentimento, emoções), possibilitando a amplificação da obra em questão e avaliação do processo, havendo acompanhamento coletivo-grupal registrado num diário de campo com trabalho artístico dirigido; o título da obra produzida e a descrição da mesma.

Para retratar a temática em questão, o aluno esteve munido de materiais apropriados e de boa qualidade, utilizando o tempo de forma livre, sem receber qualquer interferência para executar as atividades em seu próprio ritmo. O arteterapeuta considerou todo o processo da construção da imagem e, especialmente, a avaliação do comportamento do aluno em relação ao profissional e ao material, além de proceder a uma análise minuciosa do produto final.

Nesse sentido, o registro escrito e fotográfico das imagens, com prévia autorização dos alunos e da instituição, facilitou a análise posterior, realizadas a partir do **Roteiro de Avaliação: Aspectos de Análise Qualitativa da Representação Plástica em Arteterapia, segundo Valladares (2005).**

1. **Comentários subjetivos do arteterapeuta**: O que mais chama a atenção e o que é central no desenho; o que foi confeccionado de forma peculiar ou anormal; presença de obstáculos dentro da imagem; a subjetividade: que sentimentos o desenho transmite, a visão geral da imagem sob a visão do arteterapeuta, com a perspectiva de vida da criança; comparação do mundo real da pessoa com o que foi representado; tipo de efeito da imagem e a coerência do trabalho; resistência.

2. **Descrição geral do trabalho**: tipo de símbolo ou formas, configuração, organização, disposição,tipo de reprodução, estilo, coordenação, unidade, localização, tamanho, proporção, escala,coordenação, simetria e equilíbrio da imagem; utilização do espaço; integração e conexão das partes da imagem e dos elementos; reprodução da imagem e idade das figuras; variedade e repetição de elementos e números; presença de transparências, contraste e harmonia de escalas; perspectiva,transparência e tipo de ponto de vista; presença da linha representativa do solo ou chão (linha de base); presença de contraste e harmonia de escalas.

3. **Criatividade**: tipo de elaboração, composição, detalhes, conteúdo, diversidade ou variedade de elementos na produção; independência, originalidade, flexibilidade, fluência, elaboração, avaliação facilidade na elaboração e desenvolvimento do trabalho expressivo; tipo de desenho.

4. **Cores**: coloração interna e externa da imagem; tipos e quantidade de cores; predominância decores; quantidade, saturação, tom e brilho; inclusão de cores quentes e frias, primárias, secundárias e terciárias; contraste e harmonia de cores e tons; disposição das cores; quantidade, saturação, tom e brilho; realismo das cores de acordo com o objeto.

5. **Outras características do desenho**: tipo, definição e qualidade do traçado; pressão e tipo de linha; presença de rasuras, encapsulação, extensões e palavras nos desenhos; tipo de preenchimento da imagem, direção e detalhes especiais; presença e tipo de textura, sombreamento e rasuras; realismo ou distorção da imagem; direção e tipos de formas; acabamento da figura e velocidade na realização do trabalho; descrição das partes do desenho e de detalhes inadequados, bizarros ou excessivos; movimentação; predominância do número de elementos/objetos; repetição de elementos/objetos; extensões e encapsulação dos elementos; características do desenho no verso do papel; significados e características de palavras, poemas e rabiscos nos trabalhos; tempo consumido.

6**. Nível de desenvolvimento**: adequado ou inadequado para a idade do paciente?; aquém ou acima da idade.

7.**Omissões ou Inclusões de elementos**: modo de preenchimento da figura; inclusão ou omissão dos elementos. Figura humana: cabeça, olhos, nariz, boca, lábios, orelhas, cabelo, pescoço, rosto, corpo, tórax,cintura, quadril e nádegas, braços, ombros, cotovelos, mãos, dedos, unhas, pernas, joelhos e pés.Casa: porta, janela, telha ou telhado, parede. Árvore: raízes, galhos, frutos, terra, tronco, copa, flor.

8**. Figura Humana** (expressão da integração da personalidade) - Descrição e detalhes da cabeça, olhos, pupilas, sobrancelhas e cílios, nariz, narinas, boca, lábios, orelhas, cabelo, barba e bigode, pescoço, rosto, corpo, tórax, seios, cintura, quadril e nádegas, braços, ombros, cotovelos, mãos, dedos, unhas, pernas, joelhos, pés, dentes, sexo, órgãos genitais, órgãos internos etc; idade e aparência dos personagens.

-Expressão facial, nível de energia e distância interpessoal: contato visual, expressividade, expansão, posição, postura, coordenação, movimentação, nível de energia da imagem; distância interpessoal, flexibilidade, tensão da figura; inclinação do corpo, tipo de expressão; tamanho dos olhos, nariz e boca, tipo de ponto de vista.

-Vestuário e Acessórios: inclusão, omissão ou ausência de elementos; tipo, quantidade, coloração e detalhes de roupa; figura nua ou mostrando alguma parte do corpo, uso de transparência, apropriação para a idade; presença e características de chapéu, colarinho, gravata, paletó, blusa, camisa, anéis, calça, saia, cinto, sapatos e meias.

9. **Casa** (representação do desenvolvimento do sujeito) - Descrição e detalhes das paredes, portas, janelas, telhas ou telhado, chaminé, fumaça e acessórios (caminho, calçada, árvores, flores, nuvens, sombras, sol, torres, elevadores, detalhes degradantes, cercas); perspectivas e posição da casa; tipo de casa; descrição das partes da casa.
10. **Árvore** (representação da expressão da integração da personalidade) - Descrição e detalhes (tamanho, largura, direção, contorno, superfície etc) das raízes, galhos ou ramos, folhas, frutos, terra, tronco, copa, flor, miolo; outros acessórios (enfeites, adornos, chão,paisagem, grades ou cercas, ninhos, colina, sombra, olhos na árvore, serpente envolvendo a árvore,sol, árvores dentro de potes ou vasos, formas impróprias); perspectivas e inclinação da árvore; tipo,tamanho, idade que lhe é atribuída; árvore representada como morta; descrição das partes da árvore

5.2. - A EDUCAÇÃO EM CAMPINA GRANDE

O Plano Nacional de Educação (PNE), composto por 12 artigos e um anexo com 20 metas para a Educação, é uma diretriz para todas as políticas educacionais do Brasil, que tem como objetivo a construção da autonomia, de modo a formar indivíduos capazes de assumir uma postura crítica e criativa frente ao mundo.

Cabe ao Estado a cota de responsabilidade do esforço de levar amplamente a educação a todos. Sabe-se que a educação não se desenrola apenas na escola pública, mas tem lugar na família, na comunidade e em toda forma de interação na qual os indivíduos tomam parte, especialmente no trabalho. A escola pública e, em um nível mais geral, a política nacional de educação, exigem formas de organização que favoreçam a individuação e a socialização voltadas para a autonomia.

A construção da autonomia, almejada no PNE, é a mesma prerrogativa da Arteterapia que promove em suas oficinas o resgate não só da dimensão integral do homem, mas também de seus processos de autoconhecimento e de transformação pessoal através da produção de imagens, a autonomia criativa, o desenvolvimento da comunicação, a valorização da subjetividade, a liberdade de expressão e o reconciliar de problemas emocionais.

No PNE está implícita a participação da família como parte da educação formal. Neste caso, onde foi realizada a experiência das oficinas de Arteterapia, ocorre que muito daqueles jovens são filhos de ‘ninguém’, no sentido de seus responsáveis serem os primeiros a depreciá-los, cabe, então, aos professores a tarefa de suprir essa carência afetiva, embora não queiramos, temos que fazê-lo como afirmam Diez e Mampaso (2011) ou “gostamos dessa

responsabilidade, melhor seria nos dedicar a outra coisa. Fazer-se responsável pelo mundo não é aprová-lo tal como é, mas assumi-lo de forma consciente, porque só a partir do que é, pode ser emendado" (Diez e Mampaso, 2011; p. 88). Então temos mais uma razão para constatar a coincidência daqueles pressupostos com os documentos governamentais relativos à educação em nosso país, sendo a escola o local onde ocorra "um processo de desenvolvimento psicológico que faculte a realização das qualidades individuais dadas; em outras palavras, é um processo mediante o qual um homem se torna o ser único que de fato é" (Jung, 1974; p.61).

5.3. - OS ALUNOS E A ESCOLA MUNICIPAL

O universo escolhido para a realização deste trabalho é formado por treze alunos, sendo quatro rapazes e nove moças, que cursaram o 9º Ano no turno da manhã, do Ano Letivo de 2010 da escola em questão. Essa série foi escolhida porque tais alunos, em sua maioria, concluem o ensino fundamental, de acordo com o sistema de Ciclo, com defasagem de conteúdo, leitura e interpretação de texto, não existindo além da escola um local onde possam fazer leituras, pesquisas, etc. que fortaleçam a continuidade nos estudos. São adolescentes que necessitam de estímulo para concluir o Ciclo do Ensino Fundamental e continuar no ano seguinte, no Ensino Médio, pois dos 35 alunos inscritos no 3º Ciclo Inicial, destes apenas 10 alunos chegaram ao 4º Ciclo Final, os três restantes chegaram ao 4º Ciclo Inicial, apresentando ainda dificuldade de concentração, autoestima, escrita e relacionamento com colegas e professores. Muitas alunas deixaram a escola por terem gravidez indesejada, outros foram assassinados pelos traficantes e os demais alunos foram retidos no Ciclo anterior ou simplesmente abandonaram a escola sem justificativa.

Bernardo, comentando o fazer de suas oficinas, afirma que

> "Havia entre os povos primitivos rituais de iniciação e passagem que facilitavam a canalização da energia psíquica em direção à instauração de novas formas de relacionamento eu-mundo, em diferentes fases e situações existenciais. Um desses rituais referia-se à passagem da infância para a vida adulta" (Bernardo, 2006, p.20).

Ingressar na escola é um dos rituais de iniciação e passagem os quais experimentam nossos alunos nesta civilização apressada e consumista. Portanto, deve-se ter muito empenho em marcar positivamente esse espaço privilegiado, aproveitando toda oportunidade de estimular uma concepção de vida responsável e prazerosa diante dos desafios inerentes ao ser e estar no mundo.

Os documentos oficiais convidam a uma atitude positiva, como está escrito nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997)

> "a disponibilidade cognitiva e emocional dos alunos para a aprendizagem é fator essencial para que haja uma interação cooperativa, sem depreciação do colega por sua eventual falta de informação ou incompreensão. Aprender a conviver em grupo supõe um domínio progressivo de procedimentos, valores, normas e atitudes" (PCNs, 1997, p.64).

Essa observância é pouco estimulada naquela comunidade onde os pais e familiares tratam de forma depreciativa os próprios filhos, independente das dificuldades por eles apresentadas.

A escola está situada numa antiga favela, hoje urbanizada, entre um bairro de classe alta e outro de classe média baixa. Os alunos são oriundos da própria cidade de Campina Grande e cidades circunvizinhas, cujas famílias eram de agricultores, sendo seus pais ou responsáveis analfabetos ou semianalfabetos, trabalhadores de serviços gerais: pedreiros, pintores, jardineiros, cozinheiras, domésticas, cabeleireiras, manicures, e ainda 'desocupados', ex-presidiários ou vivendo de biscates. Lembra a música de Chico Buarque, "Brejo da Cruz", quando a Arte imita a vida. (Ver Quadro 4 e Anexo II)

A escola oferece da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino fundamental e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos -EJA – no turno da noite.

Por conhecer a realidade da escola, do bairro e dos próprios alunos, porque a pesquisadora foi professora deles no 3º Ciclo Inicial e Final, equivalente a 5ª e 6ª séries, os alunos foram escolhidos para realizar este trabalho no último ano do ensino fundamental deles. Objetivou-se proporcionar algo que os ajudasse a enfrentar um novo momento em suas vidas, tendo oficinas de Arteterapia e passando nesta fase difícil, por um pequeno ritual de passagem.

Assim, foi possível apresentar a complexidade daquelas oficinas, observando os efeitos e resultado dos trabalhos e os comportamentos dos alunos, compreendendo e classificando os processos dinâmicos vividos, possibilitando maior nível de profundidade com entendimento de suas particularidades e também apresentando o conceito que cada aluno apresentou ao fim do ano letivo, possibilitando a observância dos efeitos da Arteterapia na aprendizagem daqueles alunos.

Quadro 4 - Demonstração do grupo de alunos, segundo sexo, escolaridade dos pais e religião.

Alunos	Sexo	Religião	Escolaridade do Pai	Escolaridade da Mãe
AM.	Masculino	Católica	Analfabeto	Analfabeta

E.H	Feminino	Evangélica	Semi-analfabeto	Alfabetizada
FM	Feminino	Católica	Semi-analfabeto	Semi analfabeta
L B S	Masculino	Evangélica	Analfabeto	Alfabetizada
LS	Feminino	Evangélica	Semi-analfabeto	Analfabeta
M M	Masculino	Evangélica	Semianalfabeto	Alfabetizada
M F	Feminino	Católica	Alfabetizado	Alfabetizada
MFS	Feminino	Católica	Alfabetizado	Alfabetizada
M J	Masculino	Testemunho de Jeová	Alfabetizado	Alfabetizada
R K	Feminino	Católica	Desconhecido	Analfabeta
RV	Feminino	Católica	Analfabeto	Alfabetizada
SP	Feminino	Católica	Analfabeto	Analfabeta
WE	Feminino	Católica	Analfabeto	Analfabeta

5.4. - PROCEDIMENTOS E CUIDADOS ÉTICOS

A escola só possui uma turma de aluno por Ciclo. Por esse motivo, foi impossível ter uma turma experimental (A) e outra (B) de controle. As oficinas eram realizadas somente na escola, de preferência na sala em que os alunos tinham aulas nos horários pré-estabelecidos.

Antes de iniciar as oficinas, realizou-se a apresentação da proposta, bem como o acordo determinando as condições de funcionamento do processo e o cronograma, pedindo, nesse primeiro contato, o nome e endereço dos pais com a finalidade de preparar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para assinatura dos responsáveis pelos estudantes.

Para realização das avaliações, houve acompanhamento coletivo registrado num diário de campo com trabalho artístico livre ou dirigido, o título da obra produzida e a descrição da mesma. Para retratar a temática em questão, o aluno muniu-se de materiais apropriados e de boa qualidade, utilizando o tempo determinado, sem receber qualquer interferência para que pudesse executar as atividades em seu próprio ritmo. A professora-arteterapeuta considerou a avaliação do comportamento dos alunos em relação ao material, além de proceder a uma análise minuciosa do produto final. Nesse sentido, o registro escrito e fotográfico das imagens, com prévia autorização da instituição e dos alunos, facilitou a análise posterior.

Valladares (2008) cita a importância da realização de observação direta durante as avaliações, para a obtenção da avaliação do comportamento em seu contexto situacional. Sendo assim, foi anotado o tempo aproximado das oficinas e avaliou-se se ocorreram, após as intervenções de Arteterapia, modificações significativas no processo evolutivo do comportamento e da produção do aluno. Na análise, visualizou-se o processo como um todo, isto é, seus aspectos gerais e essenciais.

Para obter informações sócio-demográficas, foi utilizado um questionário, no cabeçalho da tabela que mostra a avaliação dos alunos pela arteterapêuta. O comportamento antes e depois da execução das oficinas criativas (Allessandrini, 2006) foi colocado numa tabela, respondida pelos professores das diversas disciplinas, exceto pelo professor de Arte, que só ministrava uma aula por semana, no último horário da sexta-feira e que, segundo ele, sempre havia convocação da diretora, para alguma reunião ou atividade com os outros professores, tendo, portanto, pouco contato com esses alunos durante a pesquisa.

5.5. - AS OFICINAS E O CRONOGRAMA

As oficinas arteterapêuticas ocorreram uma vez por semana, no dia da semana em que as aulas acabavam mais cedo, ou seja, no último horário da grade curricular da quarta-feira, ou quando sabíamos previamente da ausência de algum professor, conforme quadro abaixo:

Quadro 5- Horário das aulas da turma do 9º ano

Horário	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
07:00 - 7:50	Geografia	Português	Inglês	Português	Matemática
07:50 - 8:40	Geografia	Português	Inglês	Português	Matemáicat
08:40 - 9:30	Geografia	Português	Ed. Física	História	Matemática
Intervalo de 20m	intervalo20m	intervalo20m	intervalo20m	intervalo20m	intervalo20m
09:50 - 10:40	Ciências	Matemática	História	História	História
10:40 - 11: 30	Ciências	Matemática	Oficina Arteterapia	Filosofia	Arte
11:30 - 12:20	Ciências		Oficina Arteterapia	Filosofia	

As oficinas arteterapêuticas foram organizadas da seguinte maneira:

Dia 07/07/10 -1ª oficina - Tema: Guerra. Mito trabalhado: Marte. Recurso expressivo: Desenho do mapa da Europa.

Dia 16/07/10 - 2ª oficina - Tema: Como vejo meu futuro? Recurso expressivo: colagem.

Dia 20/07/ 10 – 3ª oficina – Tema: Narração de um conto de fadas. Recurso expressivo: desenho livre.

Dia 23/07/10 – 4ª oficina – Tema: Coragem. Recurso expressivo: desenho cego/observação.

Dia 28/07/10 – 5ª oficina – Tema: Minha vida. Recurso expressivo: desenho livre.

Dia 04/08/10 – 6ª oficina – Tema: Lenda de Mandi. Recurso expressivo: confecção de mandalas.

Dia 11/08/10 – 7ª oficina – Tema: Contrastes sociais**.** Recurso expressivo: leitura dinâmica.

Dia 18/08/10 – 8ª oficina – Tema: Trabalho escravo (Zumbi). Recurso expressivo: trabalho com giz de cera e velas.

Dia 25/08/10 – 9ª oficina – Tema: O café e a questão da mão de obra. Recurso expressivo: leitura dinâmica

Dia 01/09/10 – 10ª oficina **–** Tema: Valor. Recurso expressivo: desenho livre.

Dia 15/09/10 – 11ª oficina – Tema: Trabalho sim, terra não. Recurso expressivo: texto para leitura dinâmica**.**

24/10/10 – 12ª oficina – Tema: Onde aconteceu? Recurso expressivo: 'Desenho do mapa mundi'

03/11/10 – 13ª oficina - Tema: O amor está no ar. Recurso expressivo: desenho livre.

10/11/10 – 14ª oficina – Tema: O nascimento e glória de Saturno. Recurso expressivo: desenho livre.

17/11/10 – 15ª oficina – Tema: O nascimento de Júpiter. Recurso expressivo: desenho livre.

24/11/10 **–** 16ª oficina – Tema: Vênus. Recurso expressivo: desenho livre.

02/12/10 – 17ª oficina – Tema: Juno. Recurso expressivo: desenho livre.

06/12/10 – 18ª oficina – Tema: Psique e Eros. Recurso expressivo: desenho livre.

15/12/10 – 19ª oficina – Tema: Origami. Recurso expressivo: confecção de Tsurus.

17/12/10 – 20ª oficina – Encerramento – Avaliação Geral.

As datas e ordens das oficinas e a quantidade de alunos participantes da pesquisa são apresentadas no Quadro 6, a seguir:

Quadro 6 - Esquema com datas e procedimentos das oficinas realizadas com os alunos.

Data e ordem das Oficinas	Quantidade de Alunos	Mitos/ Contos	R.E Desenho Livre	R.E Colagem	R.E Construção/ Pintura	R.E Leitura Dinâmica	Passeio da Linha
1 ª - 07/07/10	06	X	Dd				X
2ª - 16/07/10	10			x			X
3ª - 20/07/ 10	11		Dl				X
4ª - 23/07/10	11		Dd				X
5ª - 28/07/10	12				X		X
6ª - 04/08/10	09				X		X
7ª - 11/08/10	10					x	X
8ª - 18/08/10	13				X		X
9ª - 25/08/10	10					x	X
10ª - 01/09/10	13	X	Dl				X
11ª - 15/0910	10		Dl			x	X
12ª - 24/10/10	09	X	Dd				X
13ª - 03/11/10	08		Dl	x			X
14ª - 10/11/10	10	X	Dl				X
15ª - 17/11/10	08	X	Dl				X
16ª - 24/11/10	06	X	Dl				X

17ª - 02/12/10	09	X	Dl				X
18ª - 06/12/10	06	X	Dl				X
19ª - 15/12/10	12				X		x
20ª - 17/12/10	10		Dl	x			

Legenda:

R. E. – Recursos Expressivos

X – realização das atividades

dd – desenho dirigido

dl – desenho livre

5.6. - DESCRIÇÃO DAS OFICINAS

As modalidades expressivas utilizadas nas oficinas em atelier arteterapêutico/sala de aula foram na maioria delas o desenho. Os materiais utilizados para essa atividade foram lápis grafite, com diferentes numerações, em especial o HB e o 6B, para conseguir o efeito de luz e sombra, lápis de cor, giz de cera, pastel seco e oleoso sobre papel oficio.

Trabalhamos também com recortes/colagens que favorecem a organização da estrutura, pela junção e articulação de formas prontas. Diferentemente, a organização espacial é simbólica, reparadora e de baixo custo. São materiais utilizados, as revistas, os jornais. A tesoura, a cola, a fita adesiva e o grude são importantes para a confecção desses trabalhos. Os materiais orgânicos como folha, flores, casca de árvores, sementes, areia foram utilizados quando se confeccionaram os mandalas. Houve ainda o uso do giz de cera derretido no fogo das velas.

E, por último, a escrita criativa como elemento construtor do trabalho em Arteterapia, porque quando se escreve sobre um trabalho de arte e o processo vivenciado em sua elaboração, conteúdos do inconsciente vêm à consciência, podendo proporcionar uma reorganização interna.

As oficinas começaram no inicio do 3º Bimestre, em julho de 2010, após o acordo com os alunos, que concordaram em participar da pesquisa e me deram o nome de seus pais, data de nascimento e endereço, para que fosse escrito o termo de consentimento livre e esclarecido.

As oficinas seguiram o modelo das oficinas criativas de Allessandrini (2006), mencionadas no marco teórico, que possibilitam em primeiro lugar um exercício de conhecimento de si mesmo, através da sensibilização. Nessa etapa, os alunos escutaram música, realizando uma atividade sensória motora, no nível sinestésico-sensorial, quando trabalharam o corpo, ou com o passeio da linha, ou o rasgar de figuras. Essa etapa é fundamental porque prepara o aluno para o encontro com suas questões mais urgentes,

canalizando atenção e energia para novos conhecimentos, ao mesmo tempo em que participam do novo processo de vida, preparando-se para sanar antigas feridas.

Em seguida, começa a operar uma percepção-afetiva no nível perceptual-afetivo, ele escuta um conto ou uma música, podendo realizar também uma leitura dinâmica que possibilita uma expectativa para o novo, o inusitado. O aluno, ao invés de ser chamado à atenção para o conhecimento abstrato, através da exposição do conteúdo no quadro, ele foi aos poucos construindo de corpo e alma uma situação favorável para esse conhecimento através das diversas técnicas aprendidas a partir das oficinas e, finalmente, realizou a escrita criativa, bem como a avaliação oral do resultado do encontro, enriquecida pela escuta do outro e a participação em projetos comuns, atendendo o que sugere a UNESCO, 'que a execução de projetos comuns parece ser um método eficaz para evitar ou resolver conflitos latentes' (UNESCO, 1996; p.97).

Ao final de cada oficina, os alunos elaboraram, individual ou coletivamente, usando meios expressivos, o conteúdo proposto para cada dia, de forma escrita e expressão oral, fazendo um fechamento e avaliação síntese do conteúdo proposto.

5.7. - ANALISE INICIAL DOS DADOS

Na primeira oficina, trabalhou-se com ampliação do mapa da Europa com objetivo geral de desenvolver a concentração e a atenção, enquanto os objetivos específicos foram desenvolver a autoestima, percepção de seu entorno e analisar o cotidiano tendo como referência as disciplinas História, Geografia, Português através do mito de Marte, devido a 1ª Guerra Mundial, assunto estudado nas aulas de História.

- Descrição da 1ª oficina no dia 07/07/10 - Tema: Guerra. Mito trabalhado: Marte. Recurso expressivo: Desenho do mapa da Europa.

O relaxamento foi o primeiro passo para as oficinas de Arteterapia. Os alunos, ao ingressarem na sala, encontraram as cadeiras disposta em círculo, onde se sentaram e executaram o que se pedia.

Para aquela atividade e em todas as outras oficinas utilizou-se o 'passeio da linha', sendo que nas duas primeiras usou-se o lápis grafite convencional, HB Nº 2. Os demais encontros foram realizados com lápis de cera sobre papel. A música que dirigiu essa atividade foi o concerto para violoncelo (Rostropovich Part 1), de Dvorak, compositor que viveu na região do conflito anos antes. Tal música tem base no folclore dos Bálcãs.

Figura 1 - Passeio da linha 07/07/10

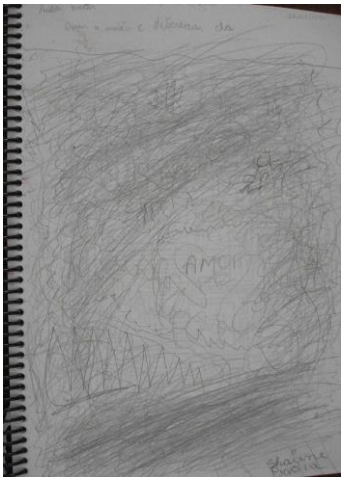


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Após o passeio da linha, observaram o mapa mundo e mapa da Europa, contendo só o contorno geral dos continentes e fixados na parede e outro mapa específico do livro em cada cadeira. Após essa apresentação, foi pedido que fizessem o desenho do mapa. O desenho contribui para com a forma, a precisão, o desenvolvimento da atenção, da concentração, da coordenação viso-motora e espacial. Também concretiza alguns pensamentos e exercita a memória. O desenho está relacionado ao movimento e ao reconhecimento do objeto, tendo a função ordenadora, segundo Valladares (2008).

Figura 2 - Expressão livre 07/07/10

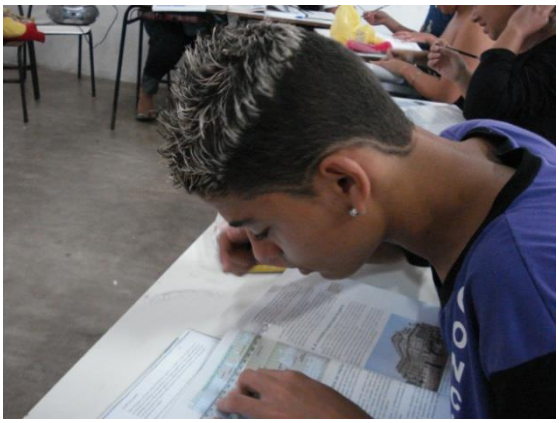


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Em seguida, na sensibilização, foi feita a leitura do mito de Marte, deus da guerra. Após leitura do texto, os alunos utilizaram-se da técnica de quadricular um mapa e transpô-lo para o caderno de apontamentos, em tamanho maior.

Figura 3 - Expressão livre 07/0710



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Apenas seis alunos estiveram presentes no primeiro encontro (AM; LBS; LS; SP; RV; WE), tendo sido feita uma avaliação oral dessa oficina.

Allessandrini (2006) afirma que na "avaliação, a retomada do processo permite a conscientização e percepção crítica do indivíduo na aquisição de novos conhecimentos" (2006, p.61). É nessa etapa, finalmente, que através de uma linguagem verbal procura-se rever os conteúdos não explicitados, fazendo uma avaliação da experiência vivida.

- Descrição da 2ª oficina no dia 16/07/10 - Tema: "Projeto de vida: como vejo meu futuro?". Recurso expressivo: colagem.

A segunda oficina teve como objetivo geral a ênfase nos sonhos e desejos, enquanto os objetivos específicos foram desenvolver a autoestima e a percepção de seu entorno, além de estimular a criatividade, a percepção e a abertura às possibilidades que a vida apresenta. O trabalho com colagem favorece a organização e a estruturação mental através da junção e articulação de formas prontas.

Figura 4 - Colagem 16/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

A pós o 'passeio da linha' feito com lápis grafite comum, foi apresentada aos alunos a música de Tchaikovsky, Ouverture solene 1812, opus quatro. Tal música comemora o fracasso da invasão francesa à Rússia naquele ano e a subsequente devastação da Grande Armada de Napoleão.

As oficinas não estiveram rigorosamente atreladas ao conteúdo da disciplina História, porém foi indispensável que se aproveitasse a oportunidade de apresentar clássicos da música aos alunos, tendo ainda o intuito de facilitar o distanciamento das atividades anteriores para que eles conseguissem entrar no clima da oficina e permanecer em silencio, visto que foi de aproximadamente 15 minutos o tempo de apresentação da obra.

Após a colagem, os participantes escreveram pequenos parágrafos e uma palavra especial para representar aquele momento. Nove alunos estiveram presentes neste encontro.

- Descrição da 3ª oficina no dia 20/07/10, cujo tema foi a narração de histórias. Recurso expressivo: desenho livre.

Nesse encontro foi apresentado o conto de fadas 'O príncipe Adil e os leões'(ver Anexo I), com o objetivo geral de despertar o sentimento de estar junto, ou seja, todos temos os leões a serem vencidos. Os objetivos específicos foram novamente desenvolver a autoestima, e a coragem, estimulando o enfrentamento das questões difíceis da vida.

A música de Vivaldi foi inserida nessa atividade durante a sensibilização em que os alunos realizaram o 'passeio da linha', continuando a ser tocada, num volume menor, durante toda a oficina. Dez alunos estiveram presentes.

No desenvolvimento da oficina, após escutar o conto, foi pedido que cada aluno individualmente desenhasse em seu caderno de apontamentos, de forma livre, a parte mais interessante da história e escrevesse uma avaliação sua a respeito do que foi vivenciado.

- Descrição da 4ª oficina no dia 23/07/10 – Tema: Coragem. Recurso expressivo: desenho cego/observação

Na 4ª oficina, o objetivo geral, foi estimular nos alunos o lado direito do cérebro com a atividade do desenho cego e de observação. Edwards defende essa prática como propícia para levar o aluno "ao raciocínio criativo e intuitivo", que, dessa forma, "além de aprender uma habilidade fundamental nas artes visuais, estará também aprimorando a capacidade de pensar mais criativamente em outras áreas da vida" (Edwards, 2005, p. 34).

O objetivo específico é inserir uma nova modalidade de fortalecimento à autoestima.

Sem esquecer o mito de Marte, trouxemos no desenvolvimento da oficina, como consigna a ser trabalhada, várias figuras de Napoleão Bonaparte, em tamanho ampliado, que

foram colocadas em diferentes pontos da sala, com a finalidade de facilitar a melhor posição para executar a tarefa. A música utilizada na sensibilização em que os alunos realizaram o "passeio da linha" foi a sinfonia nº 3 de Beethoven. Foi narrada resumidamente a vida de Napoleão Bonaparte e a história da sinfonia para os alunos antes da realização da atividade de desenho.

Figura 5 - Desenho cego 23/07/10

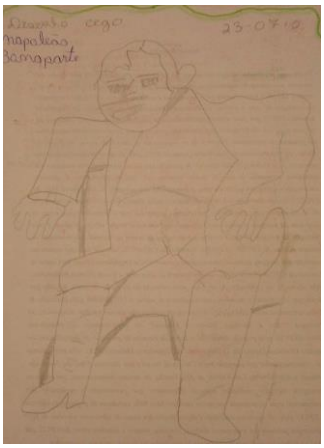


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 6 - Desenho de observação 23/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

- Descrição da 5ª oficina no dia 28/07/2010 – Tema: Minha história. Recurso expressivo: desenho livre.

Nesse encontro realizamos um trabalho, pedindo que elaborassem a história de vida a partir de desenho livre com lápis preto e colorido, contando sua vida através de desenhos, dando um título. Foi pedido também que dissessem qual a religião da família, o grau de instrução dos pais. Apenas um aluno faltou a esse encontro. Na sensibilização escutaram A. Piazzola.

- Descrição da 6ª oficina no dia 04/08/10 – Tema: Lenda de Mandi. Recurso expressivo: confecção de mandalas.

Na 6ªoficina os alunos confeccionaram mandalas, tendo como objetivo geral estimular a abertura para o novo, enquanto os objetivos específicos foram desenvolver a criação de um espaço continente e sensível ao momento em que o grupo se encontrava nas oficinas, ampliando a auto-estima, assegurando a transformação da personalidade e estimulando o potencial criador. Dessa vez, a música foi do Quarteto Romançal.

A consigna para o desenvolvimento dessa atividade foi a confecção de mandalas, ou seja, círculo desenhado sobre papelão. Foram oferecidas sementes, folhas, pigmentos, objetivando-se também com essa atividade ampliar o vínculo entre os alunos e a arteterapeuta-professora. A lenda de Mandi foi apresentada para, em seguida, a partir do material oferecido, confeccionassem individualmente cada mandala. Estiveram presentes sete alunos.

Figura 7 - Mandalas 04/08/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

- Descrição da 7ª oficina no dia 11/08/10 – 7ª oficina – Tema: Contrastes sociais**.** Recurso expressivo: leitura dinâmica

No 8º encontro, sendo a sétima oficina, cuja temática fora os 'Contrastes Sociais', o objetivo geral foi de desenvolver a concentração, a memória, através da leitura dinâmica, direcionando os objetivos específicos para o desenvolvimento da auto-estima a partir da percepção da capacidade de entender o processo no qual está inserido, conseguindo doravante interpretar textos diversos a partir da prática apreendida. O relaxamento com o 'passeio da linha' foi feito com a música de Tchaikovsky.

Para o desenvolvimento dessa etapa, foi apresentada como consigna a técnica da leitura dinâmica, quando os alunos, em conjunto, iam descrevendo as palavras 'lidas' inicialmente passando a mão em forma de uma interrogação sobre o papel, em seguida pela ponta dos dedos, em forma de S, enquanto a pesquisadora escrevia no quadro tais palavras e, finalmente, com os dedos sobre as palavras linearmente. A realização das três etapas conseguiu inserir o aluno, inicialmente na ideia superficial do texto, até mostrar-lhes, com as duas etapas seguintes, o enunciado como um todo.

Na avaliação, foi questionado se havia alguma semelhança entre aquele período e o de hoje, cem anos depois. No texto estavam escritos os contrastes sociais ocorridos no Brasil, no início do século XX.

- Descrição da 8ª oficina no dia 18/08/10 – Tema: Trabalho escravo (Zumbi). Recurso expressivo: trabalho com giz de cera e velas.

No 9º encontro e a oitava oficina, trabalhou-se com o elemento fogo e a função intuição.

Zumbi, música de Caetano Veloso, foi colocada tanto para o relaxamento como para a sensibilização. No desenvolvimento, a consigna foi escutar a música acompanhando a letra cuja cópia foi entregue a cada aluno, para ser também cantada. Em seguida, foram distribuídos os lápis de cera, de acordo com as cores escolhidas por eles, e as velas acesas para deixarem as marcas ao redor da letra.

A letra da música de Caetano Veloso é uma aula de História, por apresentar os ciclos econômicos do Brasil Colonial, com a exploração da mão de obra escrava, sendo ainda uma explicação para o texto abordado na oficina anterior, dos 'Contrastes Sociais' do início do século XX no Brasil.

No desenvolvimento, os alunos queimaram parte do papel onde estava a cópia da letra da música e ainda derreteram giz de cera sobre ele.

Figura 8 - Intuição 18/08/10

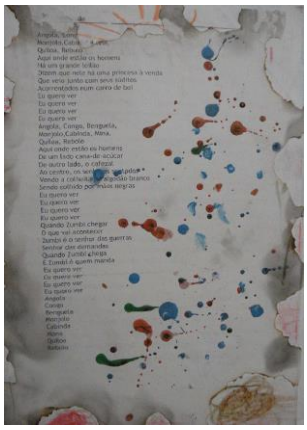


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Escreveram como das outras vezes um pequeno parágrafo avaliando o que ficou daquele momento, colocando também uma palavra para representá-lo.

- Descrição da 9ª oficina no dia 25 de agosto de 2010, cujo tema foi 'O café e a questão da mão de obra', usando como recurso expressivo a leitura dinâmica.

No décimo encontro foi realizado a 9ª oficina com a música El cant dels ocells de Pau Casals, para o 'passeio da linha' no relaxamento. Enquanto a sensibilização foi a apresentação de outro texto sobre o café e o trabalho escravo no Brasil.

Na sensibilização, observou-se a localidade da plantação do café no vale do Paraíba. Nessa etapa os alunos estiveram livres para se expressar. No desenvolvimento, foi pedido que os alunos fizessem o resumo do texto baseado na técnica da leitura dinâmica.

- Descrição da 10ª oficina no dia 01/09/10 – Tema: Valor. Recurso expressivo: desenho livre.

Na 10ª oficina, foi realizada a leitura do texto Negrinha, de Monteiro Lobato, do livro 'História em documento – Imagens e textos' de Rodrigue (2002). A música para relaxamento e a sensibilização e para o 'passeio da linha' foi Fantasia D.P.73, de uma época muito anterior ao supostamente ocorrido com a Negrinha, de Jonh Dowland. Na segunda parte da oficina, escutaram o conto, em seguida, passaram a se expressar livremente com materiais já conhecidos, tais como lápis grafite, de cera e caneta hidrocor. Pediu-se que transpusessem para o caderno de apontamentos a parte que eles acharam mais interessante do texto apresentado e colocassem o título da história.

Para concluir essa oficina, foi pedido que eles fizessem uma avaliação oral e escrita daquela atividade e escrevessem uma palavra para aquele momento.

- Descrição da 11ª oficina no dia 15/09/10 – Tema: Trabalho sim, terra não. Recurso expressivo: texto para leitura dinâmica**.**

Nessa ocasião foi apresentado o texto "Trabalho sim, terra não", retirado do mesmo livro de História, da oficina anterior. Através da leitura dinâmica, teve como objetivo fortalecer a prática dessa técnica apresentada em outra ocasião. Para o relaxamento executado através do 'passeio da linha' eles escutaram **a** Pastoral de Beethoven.

A sensibilização foi a transposição do texto com a técnica da leitura dinâmica, que mostrava o entendimento do mesmo. A avaliação foi realizada oralmente.

Figura 9 - Leitura dinâmica 15/09/10

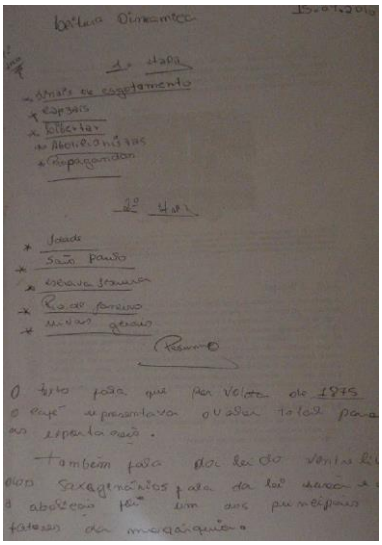


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

- Descrição da 12ª oficina no dia 24/10/10 cuja temática foi 'Onde aconteceu?'Foi usado como recurso expressivo o desenho do mapa *mundi.*

A 12ª oficina iniciou-se com a apresentação dos mitos. Após concluir a oficina anterior, foi comentado o fato da apresentação dos mitos, e pedido que eles escolhessem quais mitos seriam trabalhados, já que na formação do povo brasileiro existem os mitos europeus, africanos e indígenas. Assim, antes se começou por estimular a descoberta da região do mapa *mundi* onde se desenrolou todo o cenário dos mitos a serem apresentados.

Cada aluno recebeu uma folha em branco, previamente marcados os limites dos continentes, em que, ao serem riscados com lápis de cera, apareceria a região a ser estudada. O relaxamento e o 'passeio da linha' foram realizados com a música de Sibelius. Em seguida, foi pedido que passassem giz de cera na cor azul, de forma a cobrir toda a folha. À medida

que eles riscavam, ia aparecendo o mapa *mundi*. Foi pedido que destacassem os continentes, em que aparece onde eles estão e os demais continentes pintassem em cores diferentes.

Eles escreveram um pequeno texto avaliando essa atividade.

Figura 10 - Mapamundi 24/10/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

- Descrição da 13ª oficina no dia 03/11/10, cuja temática foi 'O amor está no ar'. O recurso expressivo foi o desenho livre.

Nessa oficina, trabalhou-se com um conteúdo diferente dos que continham textos de História do Brasil ou da mitologia. O objetivo fora apoiar emocionalmente uma das alunas que falou do fim de seu relacionamento amoroso, compartilhando seu sofrimento com o grupo, ao mesmo tempo sendo solidarizada por todos nós. Para o 'passeio da linha', eles escutaram a música de Rachmaninov. 'Mimar você' de Caetano Veloso foi apresentada depois e dela retirou-se o que cada aluno achou mais interessante. Lápis de cor, giz de cera, caneta hidrocor sobre o caderno de apontamentos foram oferecidos para fazer essa atividade. Felizmente, foi possível apresentar uma composição que fala de amor. Conforme foi sugerido desde as primeiras oficinas, os alunos realizaram a avaliação com um pequeno texto e uma palavra que representasse o momento vivido.

- Descrição da 14ª oficina no dia 10/11/10, cujo tema foi 'O nascimento e glória de Saturno'. O recurso expressivo foi o desenho livre.

Nesse encontro, os alunos realizaram a 14ª oficina, iniciando com o nascimento de Saturno, de acordo com a escolha da maioria. 'Assim falou Zaratustra' de Richard Strauss, foi a música escolhida para o 'passeio da linha' e relaxamento, ou etapa sinestésico motora. Para a sensibilização ou desenvolvimento do nível perceptual afetivo, apresentou-se o mito de Saturno e pediu-se que se expressassem livremente, representando de acordo com a

particularidade de cada um, o que foi mais interessante da história. Concluiu-se com a avaliação ou etapa cognitiva simbólica. Os alunos escreveram pequeno parágrafo e uma palavra para esse dia.

- Descrição da 15ª oficina no dia 17/11/10. O tema foi 'o nascimento de Júpiter', e o recurso expressivo, o desenho livre.

A apresentação do mito de Júpiter, tendo como a música Bachianas Brasileiras nº1 de Villa-Lobos. O mesmo proceso das oficinas anteriores se repetiu nessa oficina.

- Descrição da 16ª oficina no dia 24/11/10, cuja temática foi 'o nascimento de Vênus'. O recurso expressivo foi o desenho livre.

A realização do trabalho seguiu o mesmo esquema das oficinas anteriores, tendo o passeio da linha com a música de Maria Callas. Os alunos desenharam a parte do mito de que mais gostaram, escrevendo ainda um pequeno texto sobre o mesmo.

- Descrição da 17ª oficina no dia 01/12/10, cuja temática foi 'Juno a rainha do céu'. O recurso expressivo foi o desenho livre. A realização da oficina seguiu o mesmo esquema das oficinas anteriores, tendo o 'passeio da linha' com a música clássica de Bach. Os alunos desenharam a parte do mito de que mais gostaram, escrevendo ainda um pequeno texto sobre o mesmo.

- Descrição da 18ª oficina no dia 06/12/10, do mito de Psiquê e Eros foi a temática dessa oficina em 06 de dezembro de 2010, com a música do quinteto Madredeus. O desenho livre foi o recurso expressivo.

Essa oficina foi a última sobre os mitos. Ela teve a mesma sequência das anteriores, seguindo as etapas dos diferentes níveis do Continuum das Terapias Expressivas – ETC e das oficinas criativas (Allessandrini, 2006).

- Descrição da 19ª oficina no dia 15/12/10 – Tema: Origami. Recurso expressivo: confecção de Tsurus.

No encerramento das oficinas confeccionamos tsurus. Foi contada a origem do origami e do próprio ato de confeccionar os pássaros da boa sorte, prosperidade, saúde e ainda comentou-se a 2ª Guerra Mundial, e trocamos umas lembranças a pedido das alunas. Os meninos não quiseram participar da troca de presentes, ocorrendo apenas entre as meninas e a pesquisadora. Escutamos o concerto de Brandenburgo nº 3 de Bach.

Figura 11 - Tsurus 15/12/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 12 - Confraternização 15/12/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 13 - Confraternização 15/12/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Encerramento foi realizado no dia 17/12/10. Nesse dia os alunos que aceitaram vir ao encontro fizeram uma avaliação oral e ou escrita do que foi passar por essas oficinas.

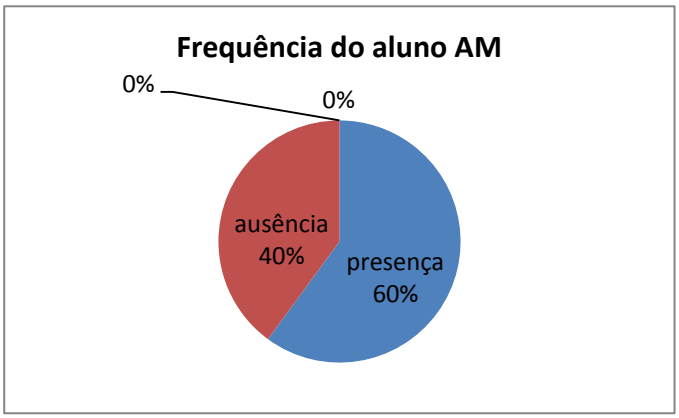
5.8. - DESEMPENHO DOS ALUNOS

Complementando mais uma etapa desta pesquisa, após a descrição de todas as oficinas, é visto a frequência e o desempenho e de cada aluno, em ordem alfabética, ao longo dos vinte encontros. Os diferentes quadros, das relações cognitivas, do comportamento geral,

do roteiro de avaliação dos aspectos de análise qualitativa da representação plástica em Arteterapia e finalmente a análise dos professores, quanto o comportamento e participação dos alunos antes e depois das oficinas é o que se vê a seguir.

5.8.1. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DO ALUNO A. M

Gráfico de frequência 1



O aluno A. M. frequentou 12 das 20 oficinas oferecidas. Apesar disso, ele afirmou ter aprendido algo novo e interessante. De acordo com o **Quadro 1- Das relações afetivo-cognitivas,** (ver página 66), preenchido após observar a conduta do aluno, é possível afirmar que ele expressou nessas oficinas, em sua maioria, movimentos soltos e naturais (A-b); manteve-se em contato com as atividades (B-c); esteve internamente tranquilo, e concentrado (C-a); estabeleceu contato com a proposta.

De acordo com a avaliação do **Quadro 2** - Comportamento Geral, (ver página 66), na média a **Atitude ao chegar:** Passivo/calmo. **Durante a atividade:** Concentrou-se; **Em relação ao trabalho:** Reclama da proposta; **Ao sair, demonstrou-se** Bem /sereno. **O trabalho, para a professora/arteterapeuta,** ficou incompleto.

As cores vivas e truncadas que apareceram nos trabalhos se realizaram principalmente no ‘passeio da linha’, quando o aluno escreveu diversas vezes seu próprio nome, principalmente com lápis de cera preto. Como mostram as fotografias de nº 14 e 15 a seguir.

Figura 14 - Passeio da linha 01/09/10

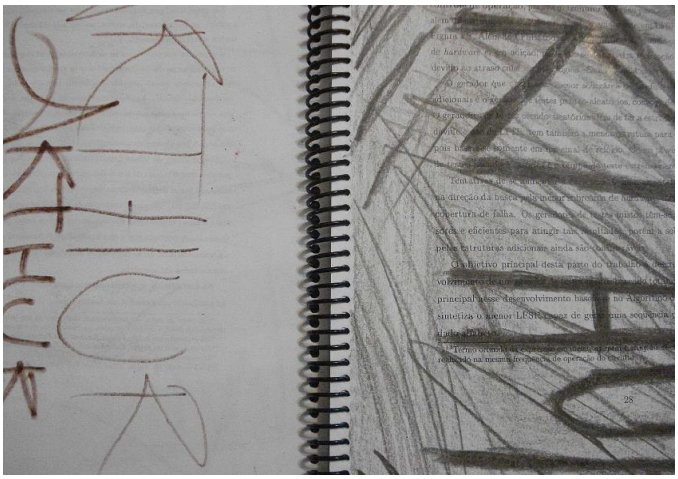


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 15 - Passeio da linha 24/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 16 - Passeio da linha 01/09/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Em outras oportunidades, o aluno A. M. usou novamente a cor preta, porém à medida que as oficinas eram realizadas, ele intercalava a cor preta, às cores claras, como amarelo canário, azul cobalto, rosa magenta com vermelho. (ver fotografias nº 15, 16, 17, 18 e 19)

Figura 17 Passeio da linha 24/10/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 18 – Passeio da linha 03/11/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 19 - Passeio linha 10/11/2010



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 20 - Passeio da linha 17/11/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Quanto ao **Roteiro de Avaliação: Aspectos de Análise Qualitativa da Representação Plástica em Arteterapia (ver página 68), segundo Valladares (2005),** o que chamou a atenção e o que foi central nas produções de A. M. foi a evolução do passeio da linha. O que, inicialmente, era carregado de cores escuras foi aos poucos dando lugar a cores vivas e alegres, sendo possível afirmar que, embora o trabalho em grande parte tenha sido sem detalhes e sem diversidade ou variedade de elementos, a coloração variada e em evolução do negro às cores claras e vivas, incluindo cores quentes e frias, primárias e secundárias mostrou que a etapa sensório motor do ETC – Continuum das Terapias Expressivas, conforme descrito no marco teórico desta pesquisa, estimulou a percepção de si mesmo, e o entendimento de aspectos cognitivos e emocionais, que culminaram com a observação dos professores ao preencher o Quadro 3 (ver página 66), onde marcaram a mudança de postura de agressivo, desrespeitoso, tenso, explosivo, provocativo, para menos agressivo, mais tranquilo, até mesmo controlado. Os professores escreveram também que o aluno melhorou a autoestima e que antes era conhecido por agressividade gratuita, para um comportamento diferenciado, quando só observava, ou apaziguava algum distúrbio entre os colegas.

As características do tipo de desenho era o traçado definido e contínuo, sendo pressionado, com linhas finas, sem rasuras, nem extensões ou palavras nos desenhos, exceto pela colocação do próprio nome em toda a folha, como por exemplo, a fotografia nº16 (ver página 93). O trabalho foi realizado com rapidez, sem detalhes inadequados, bizarros ou excessivos, predominando poucos elementos ou objetos, tendo como característica a força empregada neles, marcando o desenho no verso do papel.

Ao ser convidado a realizar o desenho cego e de observação o aluno A.M. conseguiu realizar sem dificuldade o indicado no exercício, como pode ser visto a seguir:

Figura 21 - Desenho cego 23/07/10

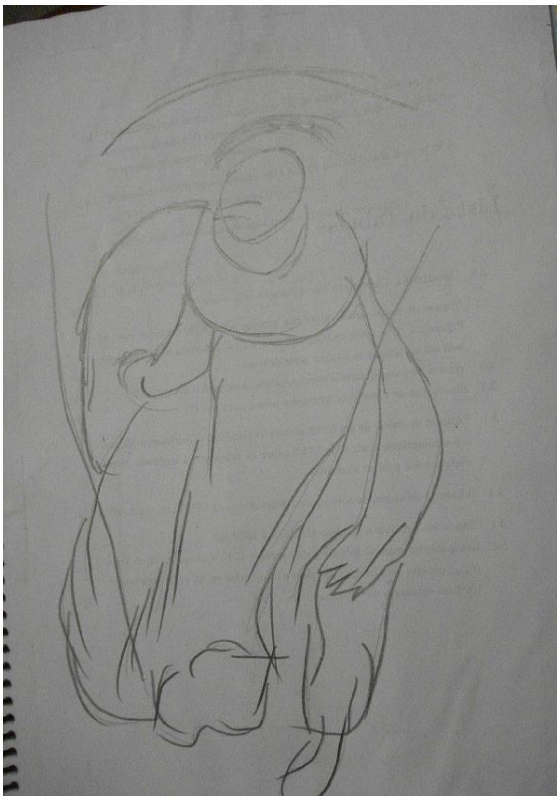


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 22 - Desenho de observação 23/07/10

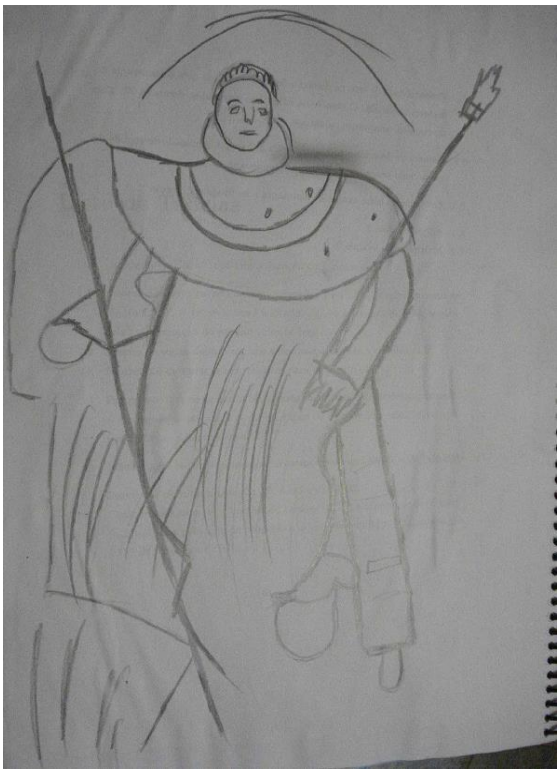


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

As imagens escolhidas de como ele imaginava seu futuro, conseguem justificar a melhora considerável do aluno, pois ele teve oportunidade de se ver capaz de concretizar algo, conforme observado nas fotos 23 e 24, a seguir:

Figura 23 - Como vejo meu futuro 16/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 24 - Como vejo meu futuro 16/07/10

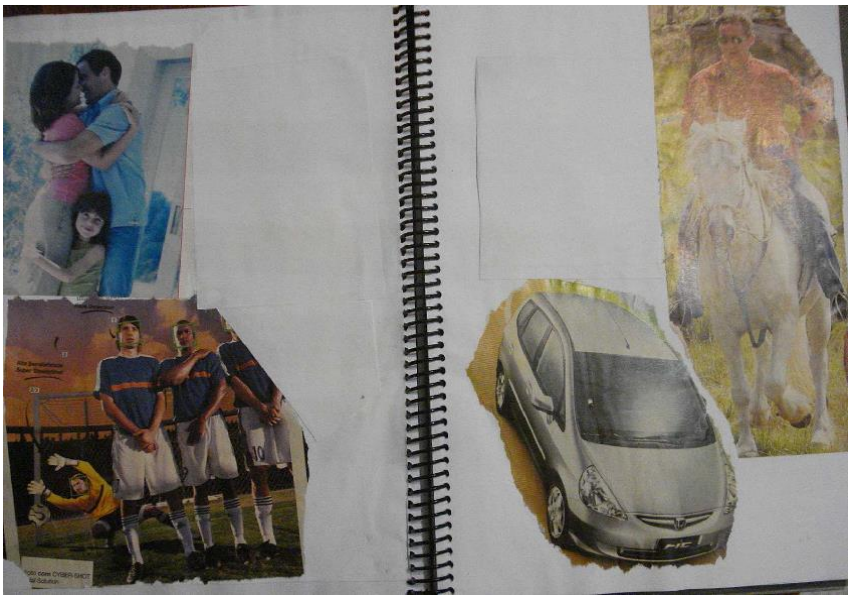


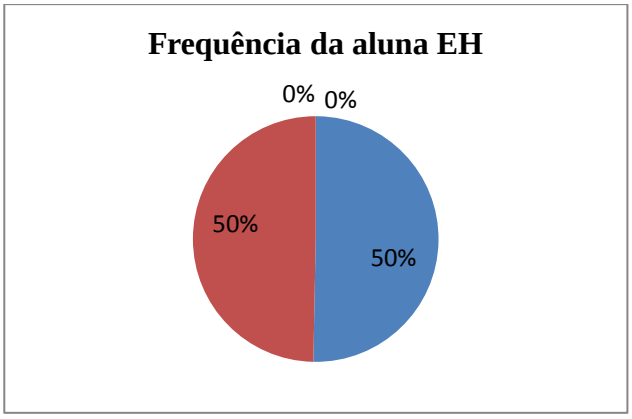
Foto realizada pela professora/arteterapeuta

As imagens acima mostram claramente um rapaz numa posição de bem com a vida, com sonhos simples, de ter família, ser jogador de futebol, com carros, cavalos. Conclui-se a

análise de A. M., levando-se em consideração o que defende Hinz, (2009), que, quando os estudantes recebem liberdade para criar com materiais artísticos, o produto resultante "inevitavelmente assume a imagem de seu criador, são símbolos ou metáfora daquele que cria" (Hinz, 2009, p.25).

5.8.2. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA E. R. H

Gráfico de frequência 2



A aluna E.R.H. frequentou 10 das 20 oficinas oferecidas. Não foi aluna da escola no 3º Ciclo Inicial, 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental, portanto não tinha qualquer vínculo com a professora/arteterapeuta. Esteve presente principalmente nas oficinas realizadas antes do feriado de outubro e se ausentou quando começou a apresentação da mitologia grega, voltando no último encontro para fazer a avaliação.

No **Quadro 4 - Demonstração do grupo de alunos, segundo o sexo, a escolaridade dos pais, a idade, religião e etnia** (ver página 73). Estava escrito que é testemunha de Jeová, negra, o pai concluiu o ensino fundamental e a mãe a 5ª série. No **desenho de minha história**, ela desenhou com lápis grafite a família dela na posição vertical da folha, apenas três cabeças masculinas, no primeiro plano, mais abaixo três cabeças femininas, sendo que a do meio se destaca por ter um laço de fita laranja feito com caneta hidrográfica e, por último, desenhou mais três cabeças femininas. As cabeças ficaram distribuídas em toda a folha, conforme se vê na fotografia nº 25.

Figura 25 - Família 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

De acordo com o **Quadro 1- Das relações afetivo-cognitivas** (ver página 66) - preenchida após observar a conduta, é possível afirmar que ela expressou movimentos presos e tolhidos (A-e); manteve-se em contato com as atividades (B-c); esteve internamente tranqüila, e concentrada (C-a), estabeleceu contato com a proposta.

Houve conteúdo, como a escravidão, que ela, apesar de negra, não demonstrou qualquer emoção ou participação no desenrolar do enredo, chegando a se recusar com as demais colegas, em fazer uma representação teatral baseada na música usada naquela oficina.

De acordo com a avaliação do **Quadro 2** - Comportamento Geral (ver página 66), na média a **Atitude ao chegar:** Passiva/calma. **Durante a atividade:** Concentrou-se; **Em relação ao trabalho:** Executa em silencio; **Ao sair demonstrou-se** Bem /serena. **O trabalho para a professora/arteterapeuta** ficou colorido, criativo, quase infantil.

As cores utilizadas com lápis de cera eram predominantemente cores frias, o verde e azul ou, quando quentes, como o vermelho ou laranja, eram suaves, exceto quando usava caneta hidrográfica, como se observa nas fotografias nº 26 e nº 27da página 95.

No **Roteiro de Avaliação: Aspectos de Análise Qualitativa da Representação Plástica em Arteterapia** (ver página 68)**, segundo Valladares (2005)** ,o que foi central e chamou a atenção no trabalho da aluna E. R. H. foi a delicadeza e criatividade em expressar no papel o que lhe impressionou nas atividades, sendo confeccionando formas entrelaçadas ou floridas, sem obstáculos dentro da imagem, transmitindo a arteterapeuta um sentimento de concretude, enquanto objetivamente os sentimentos que o desenho transmitiu foi de descobrimento de novas possibilidades, com as imagens feitas sem resistência, nas referidas fotografias de números 26 e 27.

Figura 26 - Cores suaves 16/07/10

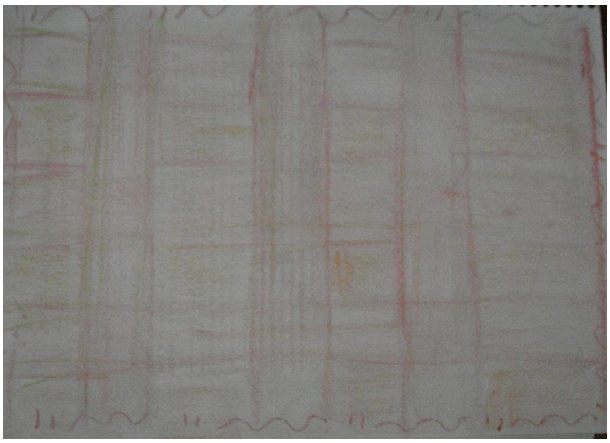


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 27 - Cores suaves I 16/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Analisando o último trabalho apresentado, (ver fotografias nº 32 e 33) é possível afirmar que o mesmo está bem configurado, estando presente parte dos integrantes da história, havendo conexão das partes da imagem e dos elementos. Há também a presença da linha representativa do solo ou chão, a linha de base, aspectos observados nas fotografias 32 e 33.

Figura 28 - Mitos 10/11/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 29 - Contos 20/07/10

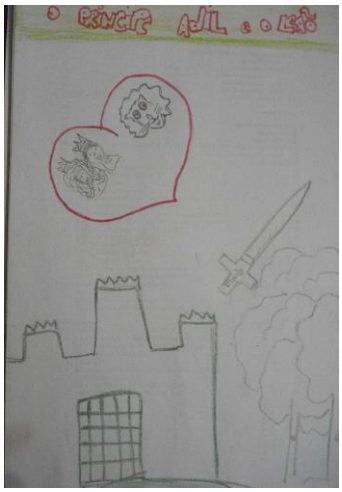


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 30 - Detalhe da foto 29 20/07/10

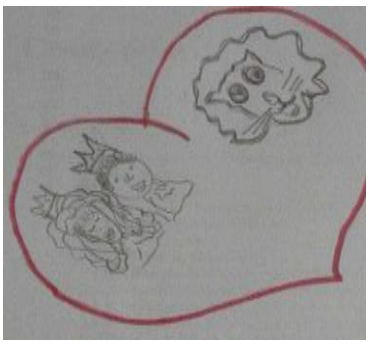


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Em apenas uma ocasião a aluna riscou com lápis grafite no passeio da linha, nos demais encontros fazia desenhos tais como os das fotografias apresentadas anteriormente, as de nº 29 e nº 30 e também desenhos apresentados nas fotos abaixo.

Figura 31 - Passeio da linha 16/07/10

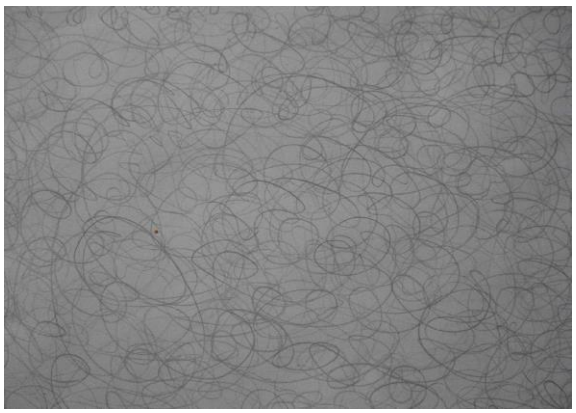


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 32 - Passeio da linha 11/08/10

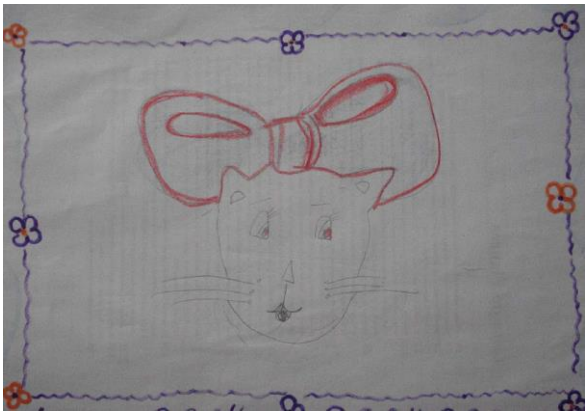


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

As flores estavam sempre presentes tanto nos desenhos, quanto nas composições, como emoldurando os textos avaliativos, como mostram as fotografias 33, 34, 35 a seguir:

Figura 33 - Mitos I 02/12/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 34 - Alegria 11/08/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 35 - Avaliação 10/11/10

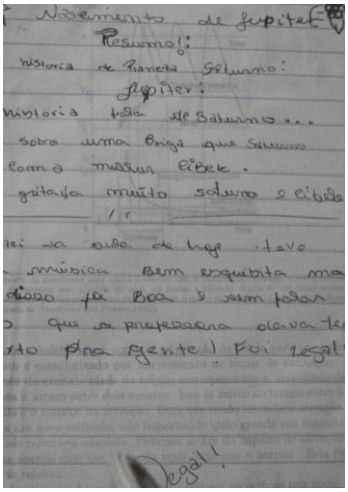


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 36 - Flor 28/07/10

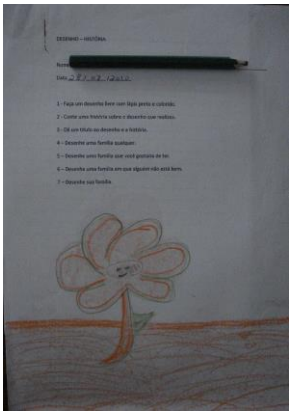


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 37 - Coração feliz 28/07/10

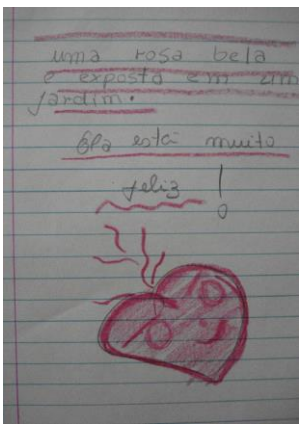


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Houve criatividade na elaboração das composições e nos detalhes. O tipo de desenho com as cores, como mencionado anteriormente, com pouca coloração, predominando as cores frias em quantidade insuficiente ao que fora oferecido. O traçado era firme, porém com pouca pressão, apresentando linhas finas, sem presença de rasuras. Havia palavras em alguns desenhos, por duas vezes, no 'passeios da linha' ela desenhava o próprio nome, conforme se vê nas fotografias 38 e detalhe da foto 35.

Figura 38 - Palavras 10/11/10



Foto realizada pela professora/arteterape

Figura 39 Detalhe da foto 29 MORTE

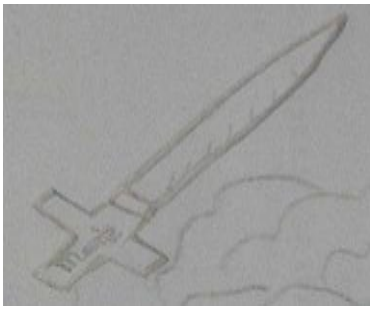


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

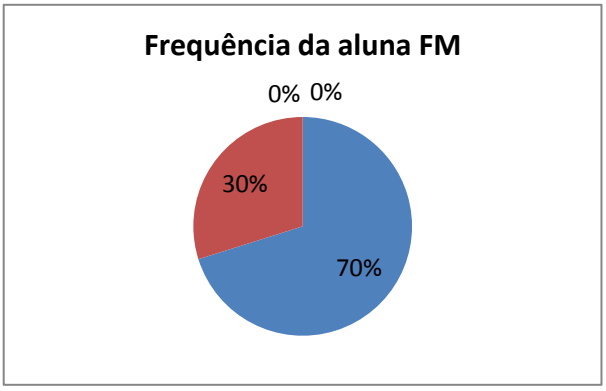
A figura humana com destaque que apareceu na oficina foi a apresentada na foto 33 (ver página 96), composta por cabeça, com uma coroa. A mesma figura tem ainda olhos expressivos, nariz, boca, acentuada pelos lábios entreabertos, sem orelhas, pois os cabelos longos as cobrem, nos ombros, deixando aparecer o pescoço, com tórax, cintura, braço direito com todos os dedos oferecendo um buque de flores.

No preenchimento do Quadro **3** (página 68), onde os professores marcavam o comportamento foi respondido que a aluna não teve mudança significativa, mantendo a postura anterior.

Concluindo a apresentação da aluna E. R. H., observa-se que houve participação satisfatória nas oficinas, embora, para os professores, a aluna não tenha tido grandes mudanças, a participação e realização das atividades demonstraram empenho e concordância na realização das tarefas, indicando satisfação. A atitude de atenta e estudiosa se manteve no período observado.

5.8.3. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA F. M

Gráfico de frequência 3



A aluna F. M. perdeu as duas oficinas iniciais, quando foram feitos os contratos e acordos do funcionamento do trabalho. Apesar disso, conseguiu acompanhar e ter resultados satisfatórios quanto à realização das mesmas. Ao observar o **Quadro 1** (ver página 66) - Das relações afetivo-cognitivas tem os seguintes resultados inicialmente: B – Instável, B.a - Demonstra insegurança e inconstância. Na sequência das oficinas, ela demonstrou mudança para posição D. c Estabelecendo contato com a proposta. **Quadro 2** (página 66) – Do comportamento geral, ela inicialmente teve **Atitude ao chegar:** Agitada quase perturbando. **Durante a atividade:** Conversou; **Em relação ao trabalho:** Ficou satisfeita; **Ao sair demonstrou-se** Bem /serena. **O trabalho para a professora/arteterapeuta ficou:** Vivo.

No Roteiro de Avaliação: Aspectos de Análise Qualitativa da Representação Plástica em Arteterapia (ver página 68)**, segundo Valladares (2005)** o que mais chamou a atenção nas produções expressivas de FM foi a presença de textos nos desenhos e estes estão muito aquém do esperado para a idade dela, realizando em pouca quantidade e na maioria das vezes num tamanho pequeno. Da primeira vez os fez ocupando uns 20% da página, que estava no sentido vertical. As figuras não possuíam linha de base, sem texto, como é possível se observar a seguir:

Figura 40 - Conto 20/07/10

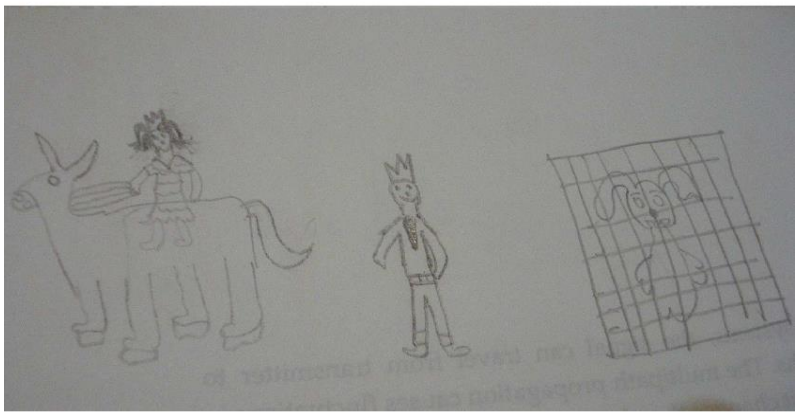


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Na oficina seguinte, a aluna continuou sua produção expressiva, escrevendo frases e textos e às vezes só frases sobre colorido com giz de cera, como visto nas fotos a seguir:

Figura 41 - História I 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 42 - História II 28/07/10

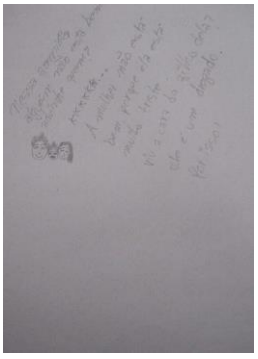


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 43 - A negrinha 01/09/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 44 - Frases 01/09/10

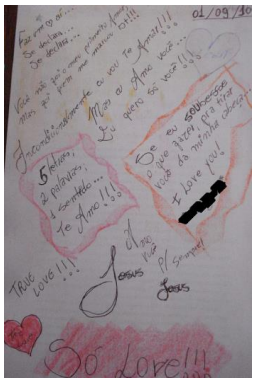


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

A aluna reclama da dificuldade em se expressar por meio de imagens, quando escreve a avaliação da oficina em que se trabalhou com a técnica do desenho cego e observação, o que pode ser observado na foto 49.

Figura 45 - Avaliação 23/07/10

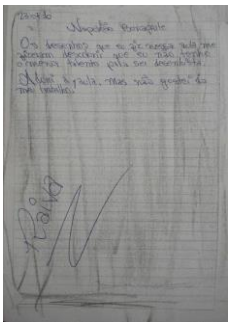


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Apesar da dificuldade relatada anteriormente, o desenho conseguia transmitir expressividade, apresentando, ainda, palavras escritas na parte superior do papel ofício, como os das fotos nº 45 e 46. Existe, porém uma evolução no trabalho apresentado na foto nº 50, porque embora os corpos estejam apenas em esboço, há uma composição mais rica em

elementos, pois foram colocadas linha de base, coqueiros, casa, mesmo sem possuir portas e janelas. As cores do desenho são frias, porém têm um sol do lado direito e a parte superior do desenho, tem uma frase coberta com giz de cera vermelho.

Figura 46 - Expressividade 10/11/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Já nas produções finais, a aluna mantinha o esboço dos corpos, porém a linha de base se faz de forma intensa como mostram as fotos seguintes:

Figura 47 - Vingança 17/11/10

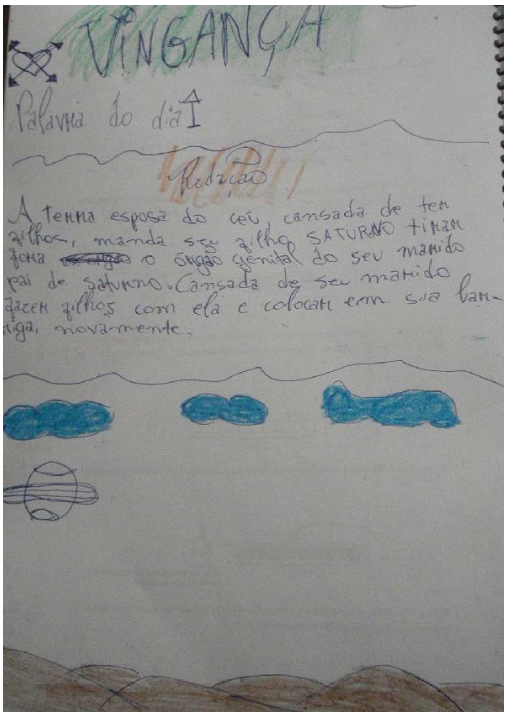


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 48 - Eros e Psique 06/12/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

As cores usadas pela aluna F. M. inicialmente eram quentes, principalmente o laranja, no ‘passeio da linha’. Os traços eram tremidos, sem tanta força, aspectos constatados nas fotos 49 e 50.

Figura 49 - Passeio da linha 23/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 50 - Passeio 04/08/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

No Quadro 3 (ver página 68) da aluna F. M., onde os professores marcavam o comportamento estão marcadas atitudes em que eles perceberam a mudança significativa de

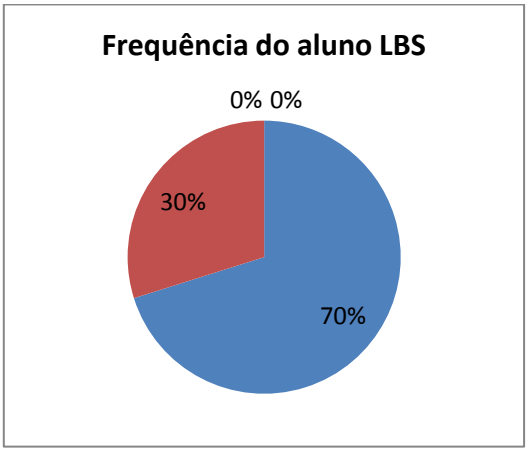
comportamento. Antes das oficinas instigava a discórdia, era estressada, desligada, desrespeitosa e distante. Com as oficinas, tornou-se atenciosa, tranquila, amigável e concentrada.

O **Quadro 4** - Demonstração do grupo de alunos, segundo o sexo, a escolaridade dos pais, a idade, etnia e religião, (ver página 73) registra que a aluna é branca, tem pais semianalfabetos, católicos não praticantes**.**

Conclui-se que houve uma evolução singular no desempenho plástico e comportamental dessa aluna, em paralelo ao desempenho emocional, gerando mudança de agressiva e irônica para um comportamento introspectivo e responsável, observado por todos os professores ao responder o questionário.

5.8.4. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DO ALUNO L. B. S

Gráfico de frequência 4



Aluno L. B. S frequentou 14 das 20 oficinas. Havia o hábito de sair cedo sempre às quartas-feiras no semestre anterior, com a realização das oficinas nesse mesmo horário, ele ficou impedido de apanhar a namorada à porta de outra escola, sendo essa a justificativa de sua ausência em alguma das oficinas. Apesar dessa situação, sua avaliação de cada oficina de que participava era sempre “TO BE Continue”. De acordo com o **Quadro 1**- (ver página 66) Demonstrava inteireza e integridade em sua atitude interna (A.a); Manteve-se em contato com a atividade (B.c); Permaneceu centrado na atividade (C.c); Demonstrou estar motivado e aberto ao novo, aparentava ter iniciativa (D.b). De acordo com a avaliação do **Quadro 2 –** (página 65) Comportamento Geral sua **Atitude ao chegar** era passivo e calmo. **Durante a**

atividade: Fica satisfeito; **Em relação ao trabalho:** Fez sozinho; **Ao sair demonstrou-se** Bem /sereno. **O trabalho para a professora/arteterapeuta ficou:** Bem feito, criativo.

No **Roteiro de Avaliação: Aspectos de Análise Qualitativa da Representação Plástica em Arteterapia, segundo Valladares (2005**),(ver página 68), que mais chamou a atenção foi a maturidade em relação aos colegas, quando realizava os desenhos, como mostra as fotos a seguir:

Figura 51 - História I 28/07/10

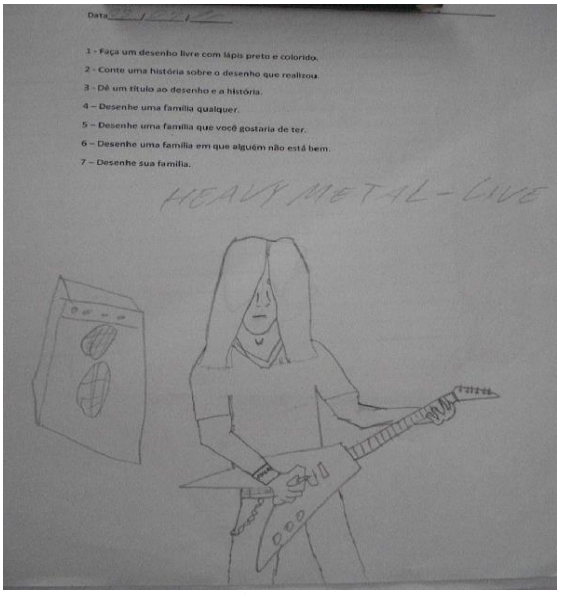


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 52 - História II 28/07/10

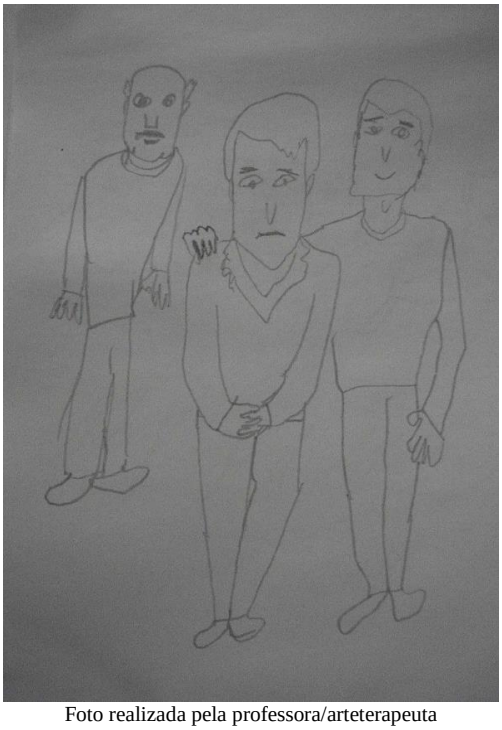


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 53 - História III 28/07/10

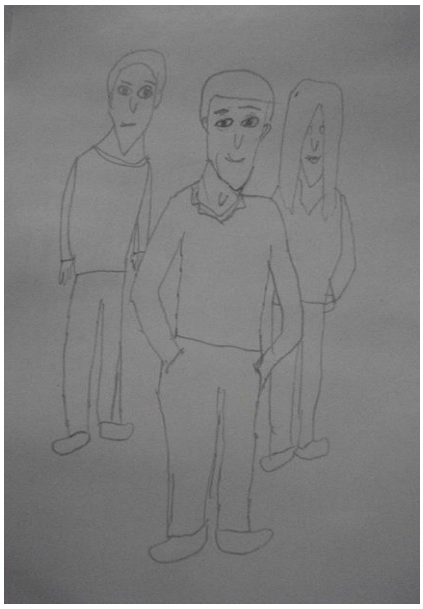


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 54 - História IV 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Tais desenhos são realistas, demonstrando coerência com o trabalho, sem colocar resistência ao realizá-lo, além de colocar expressão nas feições de acordo com o que se pedia, como a da foto 54, quando se pedia para desenhar uma família em que uma das pessoas não está bem. Os desenhos eram organizados seguindo uma perspectiva de frente e fundo, ou primeiro plano e segundo plano, ocupando a folha proporcionalmente, com simetria e estilo.

A exceção foi a ausência de linha de base e o último desenho, no qual se pede para desenhar a própria família, sendo colocada apenas a parte superior do corpo. Também realista foi o desenho de uma paisagem, que possuía perspectiva, nuvens supostamente brancas, ou delineadas do fundo azul, como visto na foto nº 55

Figura 55 - Paisagem 03/11/10

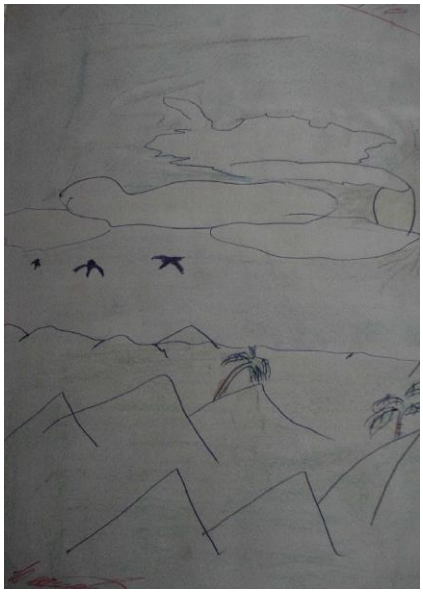


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

A expressividade maior ocorreu quando o aluno realizou o passeio da linha, iniciando com linhas truncadas, timidamente, até preencher toda a folha com várias cores primárias e secundárias, sempre se entusiasmando com o movimento e ritmo da música, alcançando serenidade ao fazer os traços contínuos nas últimas produções expressivas, conforme se vê nas fotos.

Figura 56 - Passeio 25/08/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 57 - Passeio II 03/11/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 58 - Passeio III 01/09/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

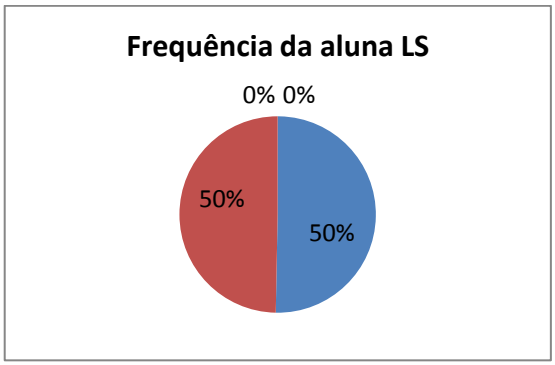
No Quadro 3 (ver página 68), do aluno L. B. S, onde os professores marcavam o comportamento, percebe-se que todos os professores afirmaram que o aluno, apesar de interessado, demonstrava um ar de superioridade devido a sua facilidade em entender as aulas de inglês. No decorrer das oficinas, o aluno passou a ser mais solidário com colegas e atencioso com os professores. Quanto ao desempenho da avaliação plástica, pode-se afirmar, que, inicialmente, era monocromática, colorindo com força no passeio da linha, além de criativo. Os desenhos foram realistas, embora estáticos, com variedade e riqueza de elementos, sem planura, ou seja, imagens sem luz e sombra.

No **Quadro 4** - Demonstração do grupo de alunos, segundo o sexo, a escolaridade dos pais, a idade, etnia e religião (ver página 73) - apresenta que o aluno tem pais alfabetizados, a mãe fez até a 7ª série e o pai a 4ª, são católicos não praticantes**.**

Conclui-se a demonstração do desempenho de LBS afirmando que as atividades possibilitaram um encontro consigo mesmo, gerando atitudes de paz e contemplação, e mudança significativa de comportamento, de sério e um pouco mal humorado, para confiante e seguro.

5.8.5 ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA L. S

Gráfico de frequência 5



A aluna L. S frequentou 10 das 20 oficinas oferecidas. Foi aluna regular da escola desde os primeiros Ciclos do Ensino Fundamental, já possuía algum vínculo com a professora/arteterapeuta e disse estar feliz com o retorno desta escola. Justificou timidamente sua ausência porque trabalhava cuidando de uma senhora idosa. Sua presença foi esporádica, porque as oficinas ocorriam depois das aulas regulares, obrigando-a a ter que sair para contribuir com o orçamento familiar.

No **Quadro 3 -** Demonstração do grupo de alunos, segundo o sexo, a escolaridade dos pais, religião, e etnia (ver página 73) – observa-se que é uma garota é evangélica, branca, com os pais analfabetos**.** No Desenho-História, ela afirmou que seu pai tem outra família e que a dela tem mais quatros irmãos e a mãe**.**

De acordo com o **Quadro 1- Das relações afetivo-cognitivas** (ver página 66), preenchido após observar a conduta, ao longo das dez oficinas de que participou, foi possível afirmar que ela demonstra insegurança e inconstância – B.d; Expressa movimentos truncados pouco naturais C.e.

De acordo com a avaliação do **Quadro 2** - Comportamento Geral, (ver página 66), na média a **Atitude ao chegar:** Passiva/calma. **Durante a atividade:** Concentrou-se; **Em relação ao trabalho:** Executa em silencio; **Ao sair demonstrou-se** Bem /serena. **O trabalho para a professora/arteterapeuta** ficou pouco colorido, incompleto.

No **Roteiro de Avaliação: Aspectos de Análise Qualitativa da Representação Plástica em Arteterapia,** (ver página 68)**, segundo Valladares (2005)** os trabalhos expressivos de L. B. S se apresentavam em cores frias. Ela usou muito as cores quentes nas molduras dos textos escritos, como mostram as imagens a seguir:

Figura 59 - Cores frias 25/08/10

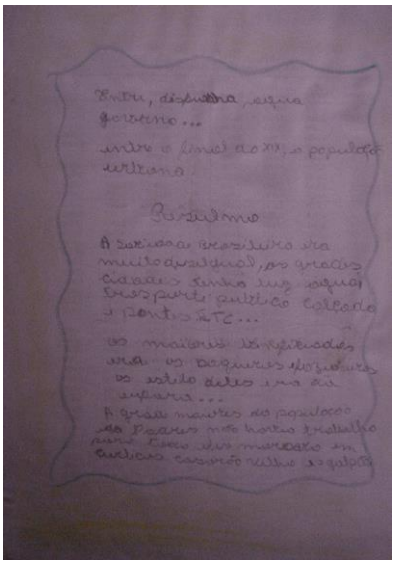


Foto realizada pela professora arteterapeut

Figura 60 - Cores frias I 23/07/10

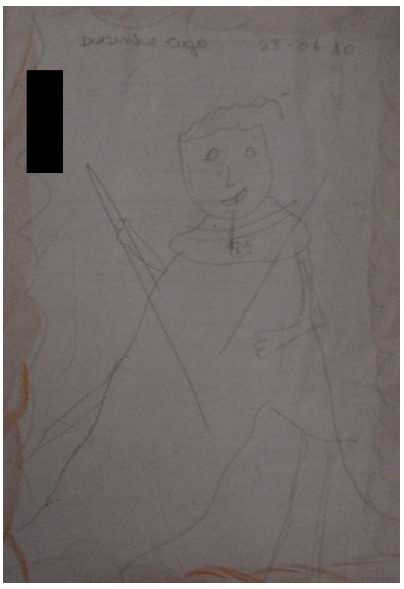


Foto realizada pela professora arteterapeuta

Figura 61 - Cores frias II 27/07/10

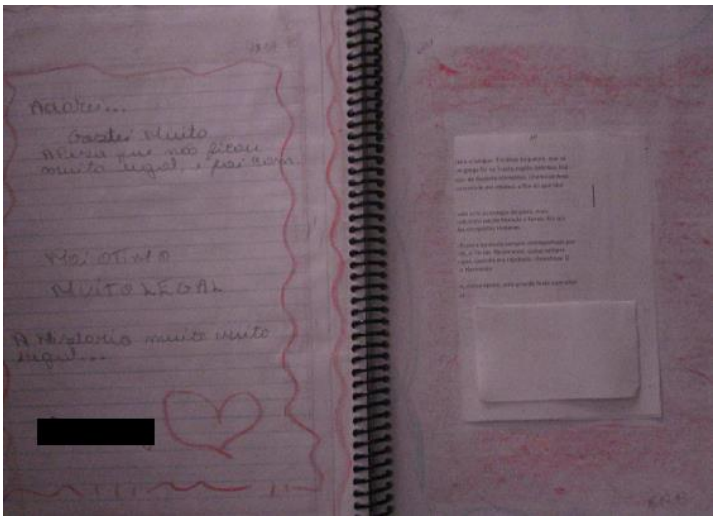


Foto realizada pela professora/ arteterapeuta

E também expressou em imagens o que foi pedido na minha história, como visualizamos nas fotos a seguir:

Figura 62 - Alegria 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 63 - Tristeza 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 64 - História 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 65 - Meioambiente 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

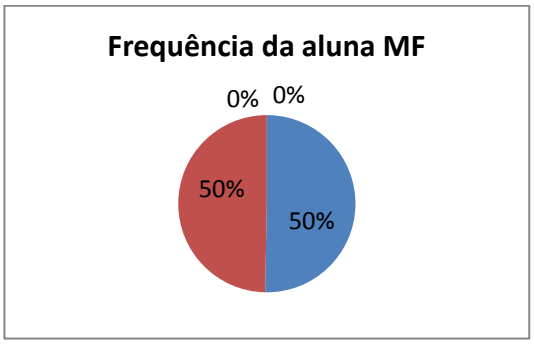
As figuras humanas das produções expressivas da aluna L. S estão acima da linha de base e com mais elementos do que os feitos por alguns colegas já avaliados, que só faziam o esboço dos corpos, existindo um misto de infantilidade nesses desenhos e realismo na elaboração dos mesmos.

A aluna, por diversas vezes, como seus colegas, desenhou o próprio nome ocupando toda a folha. Houve a utilização de cores frias e quentes, primárias, secundárias e terciárias, sem pressionar muito o papel, produzindo assim um trabalho quase opaco. Todos os textos eram acompanhados de molduras coloridas, da forma descrita anteriormente.

No preenchimento da **Ficha 1**, (ver página 66), a aluna L.S obteve dos professores o mesmo resultado que EH, embora se saiba que alguma significação tenha havido, pois ela poderia não frequentar as oficinas. Assim, para os professores, seu comportamento manteve-se com pouca mudança, já que a aluna nunca fora objeto de preocupação deles.

5.8.6. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA M. F

Gráfico de frequencia 6



A aluna M.F estava sempre próxima a E.H, tanto assim que participaram da mesma quantidade de oficinas, ou seja, das 20 oferecidas elas participaram de 10.

No **Quadro 3 -** Demonstração do grupo de alunos, segundo o sexo, a escolaridade dos pais, religião e etnia (ver página 73), está escrito que é católica, negra, com os pais alfabetizados. No desenho de sua história, ela desenhou com caneta hidrográficas várias espirais todas bem coloridas e de diferentes tamanhos, dando o título 'concentração' e desenhando-as no passeio da linha com lápis grafite, inicialmente, para, depois, fazê-las bem coloridas, nas cores roxa, cinza, verde, marrom e azul.

De acordo com o **Quadro 1- Das relações afetivo-cognitivas** (ver página 66), preenchido após observar a conduta da aluna, é possível afirmar que ela expressou movimentos soltos e naturais (A-b); manteve-se em contato com as atividades (B-c); esteve internamente tranquila e concentrada (C-a), estabeleceu contato com a proposta.

De acordo com a avaliação do **Quadro 2** - Comportamento Geral (ver página 66), na média a **Atitude ao chegar:** Passiva/calma. **Durante a atividade:** Concentrou-se; **Em relação ao trabalho:** Executa em silencio; **Ao sair demonstrou-se** Bem /serena.

No **Roteiro de Avaliação: Aspectos de Análise Qualitativa da Representação Plástica em Arteterapia**, (ver página 68) segundo Valladares (2005) o que mais chamou a atenção foram os desenhos e a presença de espirais em diferentes tamanhos e cores, afirmada por ela, de que era seu desenho preferido, além das cores exuberantes do 'passeio da linha', vista nas imagens seguintes:

Figura 66 - Alegria 23/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 67 - Passeio 04/08/10

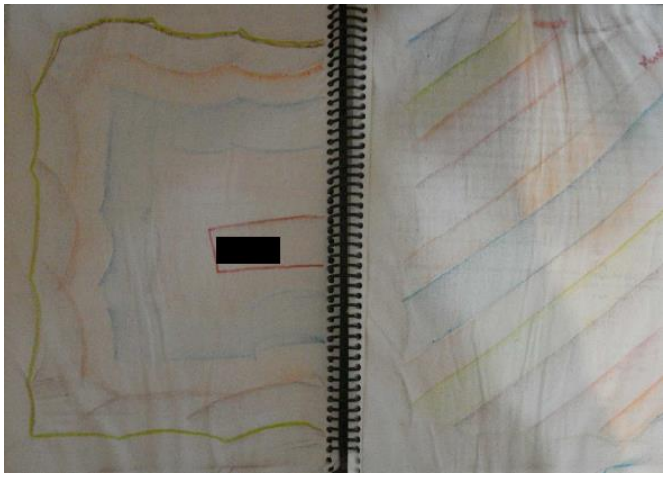


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

As figuras humanas que apareceram em seu trabalho foram bastante esquemáticas. A cabeça um círculo, os olhos se misturam com as pupilas, não tinham sobrancelhas, nem cílios. O nariz sem narinas sendo apenas um pingo menor que os olhos. A boca foi um traço curvo, sem lábios. A figura não tinha orelhas, os cabelos foram um fiapo de cada lado da cabeça na mulher e círculos na parte de cima da cabeça masculina, que não tem barba, bigode, nem pescoço. O corpo é sem ombro, tórax, seios, cintura, quadril ou nádegas, é apenas um traço na vertical, sendo a mesma coisa os braços e pernas. A aparência dos personagens é jovial, cuja expressão facial é de alegria. Elas estão estáticas e apenas uma das poucas figuras desenhadas esteve de vestido, um triângulo e um laço na cabeça e em outra, uma coroa. Todas as figuras não estavam sobre uma linha de base, aspectos vistos nas fotos 70, 72.

Figura 68 - Felicidade 17/11/10

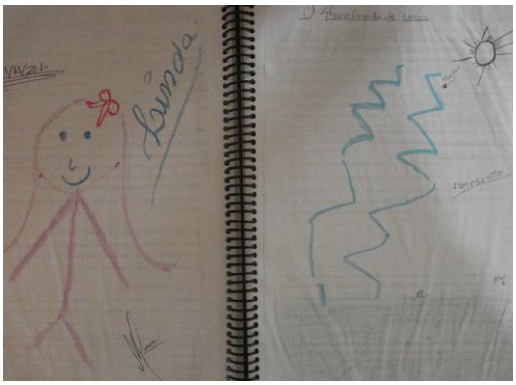


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 69 – Contos 10/11/10

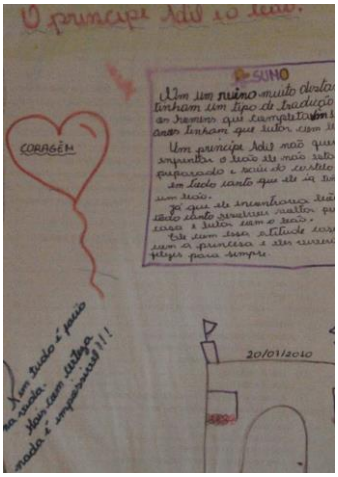


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 70 - Passeio 18/ 08/10

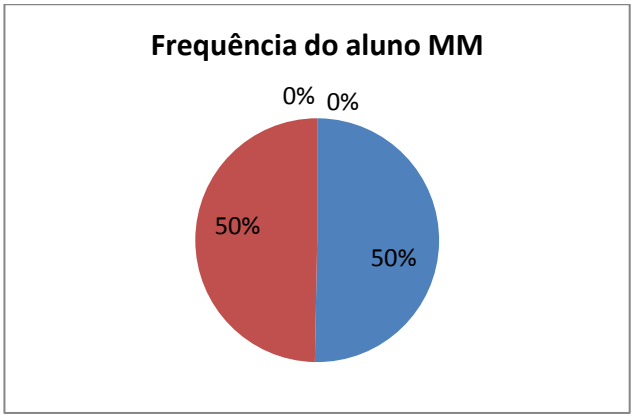


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

No preenchimento da **Ficha 1**, (página 68), onde os professores marcavam o comportamento dos alunos percebe-se a manutenção do comportamento, bem como a atitude frente aos conteúdos apresentados, pois a aluna nunca foi objeto de preocupação deles.

5.8.7. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DO ALUNO MM.

Gráfico de frequencia 7



Aluno M.M freqüentou 10 das 20 oficinas no período de julho a dezembro. Aluno extremamente tímido, desde os Ciclos iniciais. Essa atitude se refletia nas escritas e oralidade, bem como na escolha de uma linda garota para a capa de seu caderno de anotações e que no transcorrer dos trabalhos foi descartada. Apesar dessa situação, sua avaliação das oficinas era sempre de que as mesmas foram boas ou ótimas. De acordo com o **Quadro 1** (ver página 66) - Demonstrava inteireza e integridade em sua atitude interna (A.a); Manteve-se em contato com a atividade (B.c); Permaneceu centrado na atividade (C.c); Demonstrou estar motivado e aberto ao novo, aparentava ter iniciativa (D.b). De acordo com a avaliação do **Quadro 2 –** Comportamento Geral sua **Atitude ao chegar** era passivo e calmo. **Durante a atividade:** Fica satisfeito; **Em relação ao trabalho:** Fez sozinho; **Ao sair demonstrou-se** Bem /sereno. **O trabalho para a professora/arteterapeuta ficou:** inacabado, pouco criativo.

No Roteiro de Avaliação: Aspectos de Análise Qualitativa da Representação Plástica em Arteterapia (ver página 68)**, segundo Valladares (2005),** o que mais chamou a atenção na produção expressiva do aluno M. M foi a evolução no uso das cores, que, inicialmente, era monocromática, para policromática. Da mesma forma que ele apresentava dificuldade de se expressar oralmente, ele a tinha em colocar cores no papel. Sua energia nos traçados só aos poucos foi ficando mais forte. Enquanto todos os alunos diziam ter dificuldade de desenhar e mesmo assim conseguiram realizar o desenho cego e de observação, de Napoleão Bonaparte, o aluno M. M não o fez usando a técnica ensinada, realizando o desenho de uma figura incompleta, muito aquém do esperado para a idade, como mostram as fotos a seguir:

Figura 71 Desenho cego 23/07/10

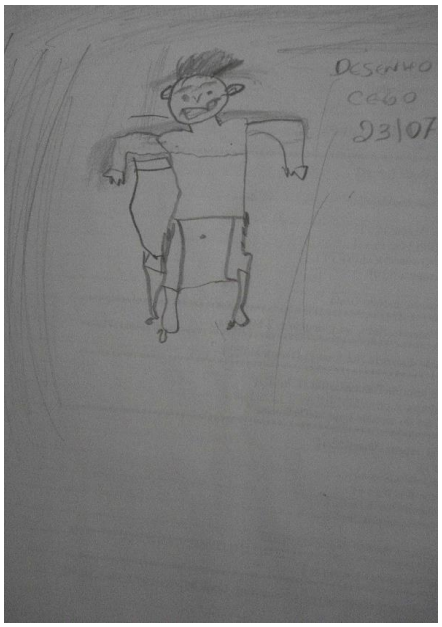


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 72 - Desenho observação 23/07/10

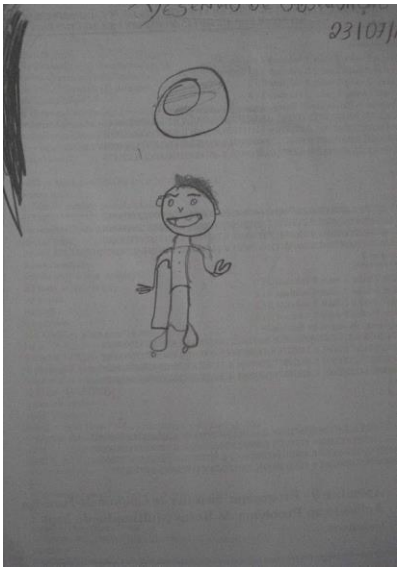


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

O segundo desenho (foto 74) que deveria ser mais completo, está numa situação mais desfavorável que o primeiro, com os braços e pernas apenas rabiscados e as mãos com poucos ‘dedos’.

À medida que as oficinas iam acontecendo, as cores do passeio da linha foram aparecendo. Inicialmente monocromático, foi aos poucos ganhando cores variadas e movimento, como é possível observar nas imagens a seguir:

Figura 73 - Passeio 20/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 74 - Contos 20/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 75 - Nascimento de Júpter 17/11/10

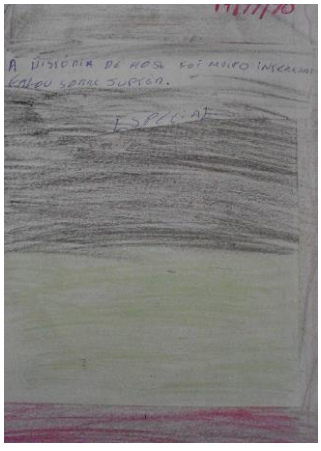


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 76 - Passeio 17/11/10



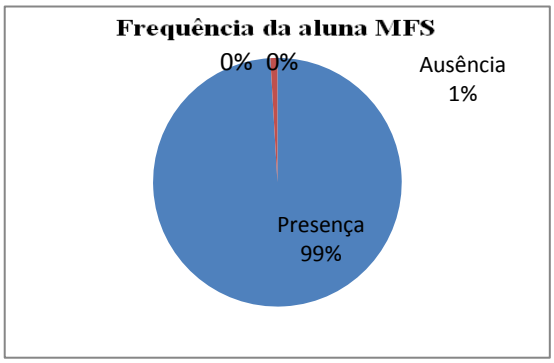
Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Conforme o **Quadro 3 - Demonstração do grupo de alunos, segundo o sexo, a escolaridade dos pais, etnia e religião (ver página 73) -** apresenta que o aluno tem pais que são alfabetizados e evangélicos praticantes.

Alguma contribuição as oficinas propiciaram para o aluno MM. Na **Ficha 1** (ver página 68)**,** onde os professores marcavam o comportamento, percebe-se que todos eles afirmaram que o aluno tornou-se mais concentrado, envolvido nas atividades propostas em sala de aula, além de atento ao seu entorno, bem diferente do que fora até a execução delas, melhorando inclusive a timidez.

5.8.8. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA M. F. S

Gráfico de frequência 8



Aluna M. F. S só não frequentou a primeira oficina. Ela foi aluna regular da escola desde os primeiros Ciclos do Ensino Fundamental, já possuía vínculo com a professora/arteterapeuta. Sempre chamou a atenção seu silêncio ou suas respostas monossilábicas a qualquer questão nas aulas regulares.

No **Quadro 4 - Demonstração do grupo de alunos, segundo o sexo, a escolaridade dos pais, religião, e etnia** (ver página 73) – registra-se que é católica, negra, a mãe concluiu a 8ª série, não preencheu sobre o pai, embora em uma das atividades ela tenha desenhado sua família com essa figura.

De acordo com o **Quadro 1- Das relações afetivo-cognitivo (ver página 66) preenchido após observar a conduta, ao longo das oficinas** de que participou foi possível afirmar que ela demonstrou inteireza e integridade em sua atitude interna (A.a); Manteve-se em contato com a atividade (B.c); Esteve internamente tranquila e concentrada (C.a); Estabeleceu contato com a proposta (D.c).

De acordo com a avaliação do **Quadro 2 -** Comportamento Geral (ver página 66), na média a **Atitude ao chegar:** Passiva/calma. **Durante a atividade:** Concentrou-se; **Em relação ao trabalho:** Executa em silencio; **Ao sair demonstrou-se** Bem /serena. **O trabalho para a professora/arteterapeuta** ficou colorido, completo.

As cores utilizadas com lápis de cera eram predominantemente no passeio da linha, usando cores variadas com intensidade. Enquanto os primeiros desenhos eram com grafite e caneta hidrográfica, como exemplo a foto 77, a seguir.

Figura 77 - Contos de fada 20/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Respondendo o que sugere o **Roteiro de Avaliação: Aspectos de Análise Qualitativa da Representação Plástica em Arteterapia, (ver página 68), segundo Valladares (2005),** o que mais chamou a atenção em todas as atividades expressivas foi a evolução de cores que foram surgindo à medida que as oficinas aconteciam, com cores predominantes frias, exceto o amarelo das roupas e cabelos da princesa. A imagem apresentada, acima, por exemplo, foi a da terceira oficina, quando a aluna iniciou a apresentação de seu desenvolvimento expressivo.

Nas oficinas seguintes, a aluna passou a organizar as mesmas cores do ‘passeio da linha’, com a moldura dos desenhos e das figuras, sem se prender a uma cor especial, passando do rosa magenta, para o azul, laranja, marrom, como pode ser visto ao longo da apresentação das imagens a seguir, nas fotos 78 e 79.

Figura 78 - Mitos 06/12/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 79 - Nascimento de Júpiter 17/11/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Antes desse trabalho expressivo, a aluna de qualquer forma, marcava sua presença em seu portfólio com riscos pretos no ‘passeio da linha’, e no fim da avaliação da atividade que

se trabalhou o lado direito do cérebro, colocando flores coloridas ou quando realizou uma das etapas da leitura dinâmica, aspectos visualizados nas fotos 80, 81, 82 e 83.

Figura 80 - Desenho de observação 23/07/10

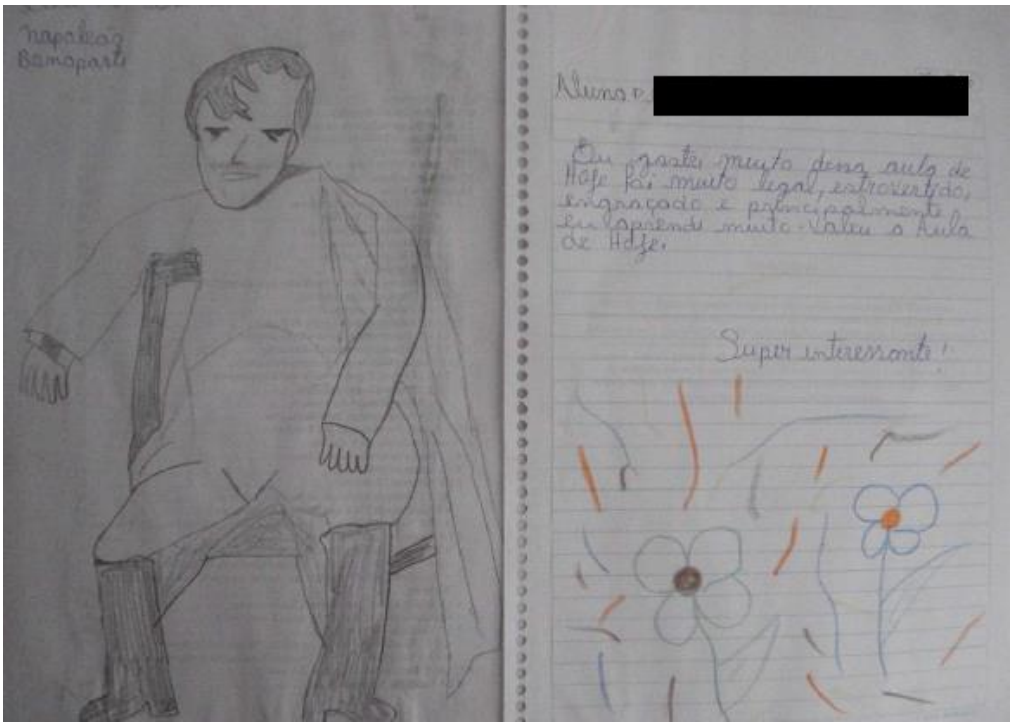


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 81 - Leitura dinâmica 25/08/10

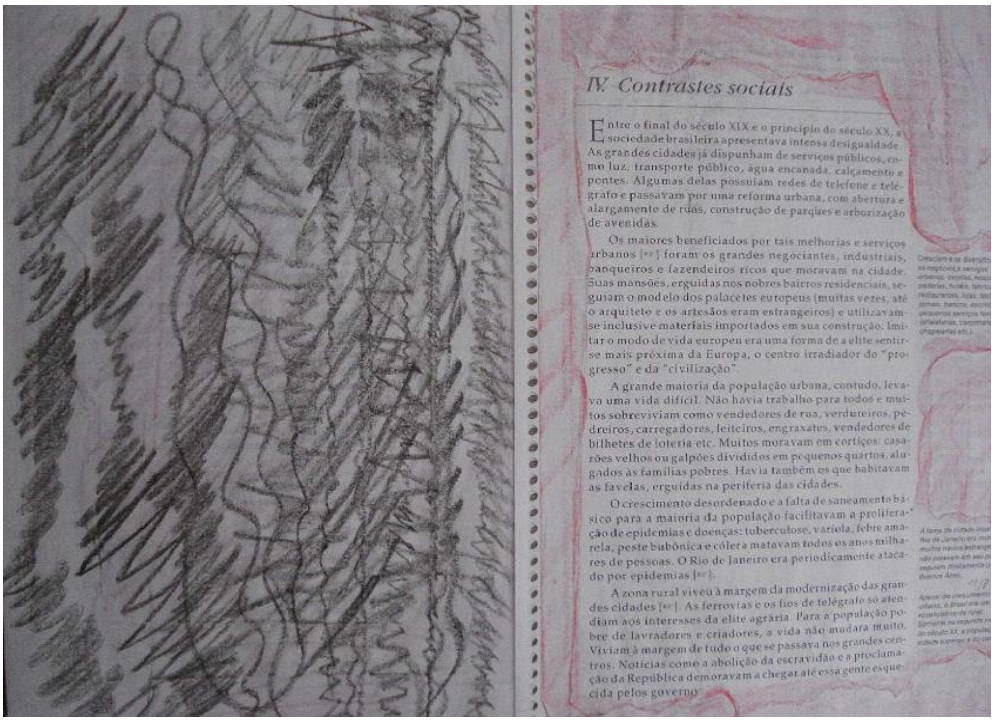


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 82 - Molduras coloridas 25/08/10

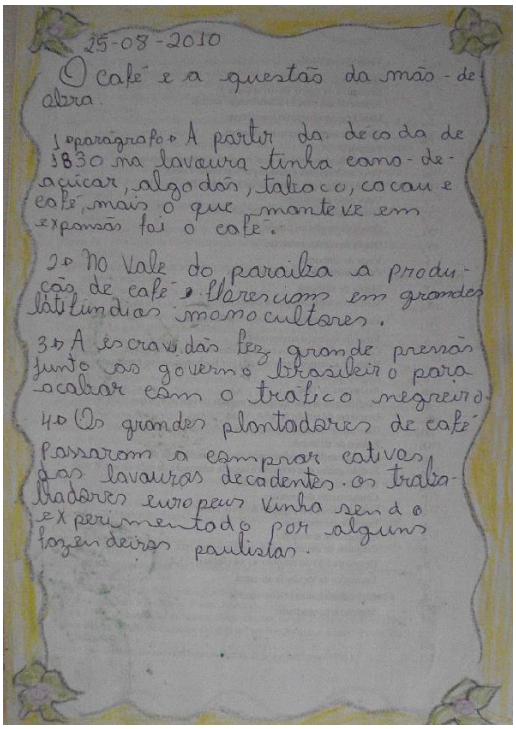


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 83 - Molduras coloridas II 03/11/10

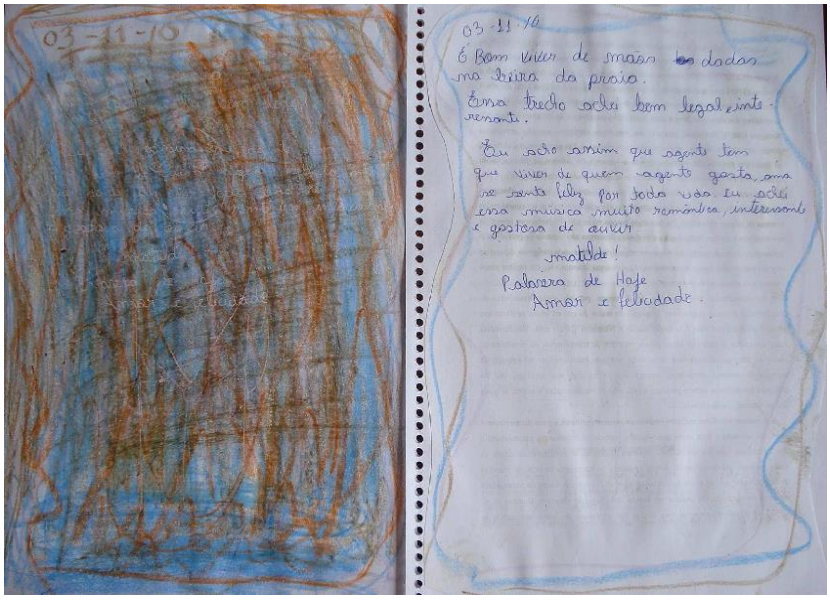


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Não houve presença de obstáculos dentro das imagens. Subjetivamente, os sentimentos que os desenhos transmitem são de alegria porque apesar de serem desenhos infantis, eles permitiram e demonstraram que a aluna foi numa crescente realização, que deverá repercutir no fortalecimento de sua vida, seu mundo real. As imagens quase sempre

ocupavam toda a folha de papel ofício, tendo coerência com o trabalho apresentado, sem resistência em executá-los.

Os corpos humanos tinham formas de retângulos, com pernas grossas para os homens sempre calçados com algum sapato que davam firmeza ou base sólida. Enquanto as mulheres tinham pernas proporcionais ao corpo e estavam calçadas com botas para quase todas as figuras como princesa, foto nº 77, figuras mitológicas da foto nº 78 ou uma mulher feliz de uma família qualquer, nº 86, excedendo nas personagens, onde estavam representadas as mulheres que compunham a família da aluna, foto nº 87, outras duas personagens foto nº 88 e 89, que a família não está bem e a outra, que teve um sonho alcançado na história e finalmente 'Negrinha', foto nº 86, do conto de Monteiro Lobato. Essas mulheres, coincidentemente, não estavam numa situação similar das outras personagens.

Figura 84 - Negrinha 01/09/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 85 - Figuras retangulares e mãos ocultas 17/11/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 86 - História 28/07/10

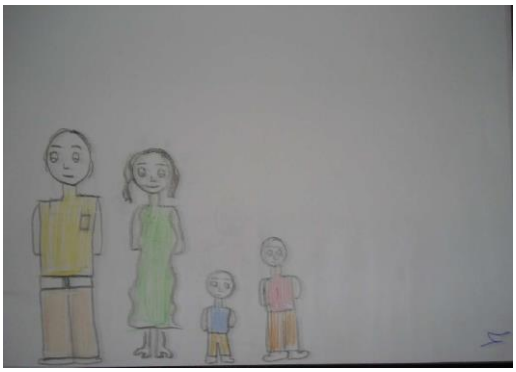


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 87 - Mulheres sem botas e olhar expressivo 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 88 - História 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Na fotografia 89, a figura masculina menor tem o lábio tremido e um dos braços menor, com o corpo inclinado para a direita demonstrando que é ele que não está bem, porém o casal não está bem, a mulher está com ar triste e apreensivo, pois as sobrancelhas estão arqueadas e a boca bem fechada, com uma das pernas mais fina, enquanto o homem com boca invertida.

Figura 89 - Tristeza 28/07/10

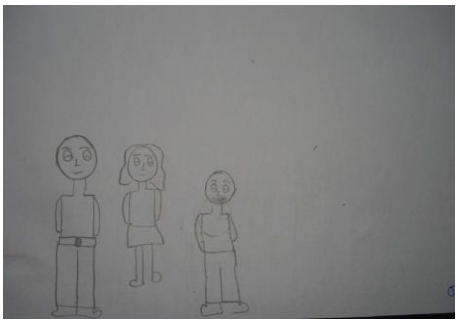


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Todos os personagens não estiveram desenhados sobre uma linha de base, mas muito próximos da superfície da página. Notou-se também que as mulheres estavam vestidas com algum detalhe que marcava a feminilidade, como babados discretos, ou alargamento na parte debaixo do vestido. Existe um detalhe peculiar chamando a atenção no último trabalho, a figura feminina tem cílios, sendo a primeira vez que aparece esse detalhe, em todas as outras personagens esteve ausente. E a barba do personagem masculino do desenho da minha história, detalhes observados nas foto nº 80.

Figura 90 Personagem maquiada 06/12/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 91 - Detalhe da barba 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Observando as figuras humanas desenhadas na produção expressiva de M. F. S, na configuração das mesmas percebe-se uma reprodução da forma de como as figuras são

desenhadas, formando um estilo próprio. Nas produções finais, eles deixam de estar localizados na linha inferior da folha de ofício, para ganharem um tamanho maior, que ocupa todo o papel. Havendo, apesar disso, coordenação da parte com o todo, além de simetria e equilíbrio da imagem, como a foto de nº 78 e a foto de nº 85.

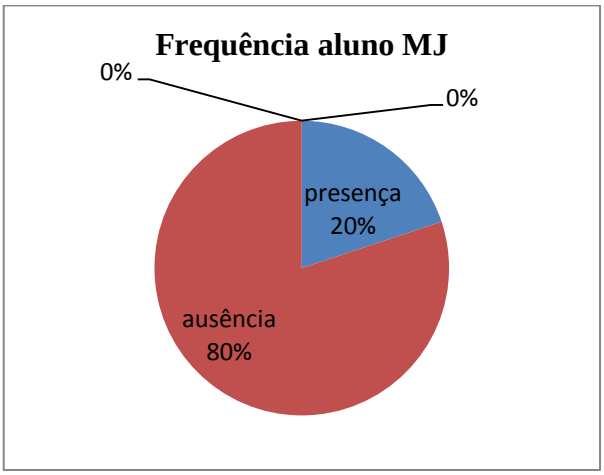
Concluindo a percepção das características do desenho, é possível afirmar que ele era feito com pressão, com rasuras apenas no desenho da minha história, sem extensões nem palavras neles. O preenchimento da imagem era inicialmente com cores puras, até na última produção expressiva, nas roupas de Eros, recebendo, porém, uma profusão de cores na produção final do vestido de Psiquê, visto na foto nº 78.

As figuras foram apresentadas com bastante expressividade, conseguindo passar a mensagem a que se propõe. A cabeça é um círculo, com o nariz, apenas um pequeno traço na vertical com uma ponta virada para um dos lados. Os lábios inexistem apenas uma linha horizontal ou toda a boca recebendo colorido, quando esboçava um sorriso. Os cabelos fazem o contorno nos rostos femininos, sendo traços raros nas cabeças masculinas. O pescoço é longo em quase todas as figuras.

No preenchimento do quadro 3 (ver página 68), a aluna MFS obteve dos professores a maior modificação do comportamento, embora ela nunca tenha sido motivo de preocupação deles, seu silêncio contribuía para com a apresentação dos conteúdos. A partir das oficinas, ela tornou-se percebida em classe, sorrindo, brincando conversando com os colegas.

5.8.9. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DO ALUNO M. J

Gráfico de frequência 9



O aluno M. J desde o primeiro encontro não demonstrou interesse em participar das oficinas frequentando apenas cinco das 20 oficinas oferecidas. Ele era novo na escola,

ingressando na última fase do Ciclo. Não havia vínculo da pesquisadora com este aluno. No Quadro 4, da página 72, sua religião é registrada como Testemunha de Jeová. Só foi possível perceber as mudanças dos indicadores, no momento em que não houve da parte da direção a obrigatoriedade de realizar as oficinas, porque das poucas vezes em que houve a exigência, sua atitude de acordo com o **Quadro 1 (ver página 66)** - Demonstra desprazer (A.f); Mantém-se distante da atividade (B.f); Está ansioso, inquieto, agressivo, disperso, desatento (C.d); Não estabelece contato com a proposta (D.f); Respondendo as atividades com falso nome próprio e preenchendo toda a folha com seu nome. Como pode ser visto nas imagens a seguir:

Figura 92 - Texto MJ 18/08/10

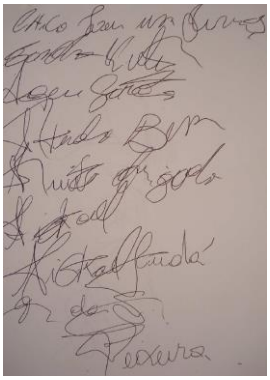


Foto realizada pela professora arteterapeuta

Figura 93 - Texto MJ 18/08/10

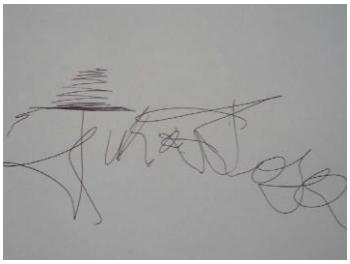


Foto realizada pela professora arteterapeuta

Figura 94 - Texto MJ 25/08/10

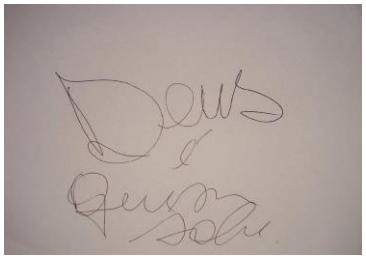


Foto realizada pela professora arteterapeuta

O mesmo **Quadro 1 (ver página 66)** passou por transformação quando o aluno decidiu por ele mesmo participar das oficinas, talvez por ser o único que até então ficava por fora. Demonstrou inteireza e integridade em sua atitude interna (A.a); Manteve-se em contato com a atividade (B.c); Permaneceu centrado na atividade (C.c); Demonstrou estar motivado e aberto ao novo, aparentava ter iniciativa (D.b). De acordo com a avaliação do **Quadro 2 -** Comportamento Geral (ver página 66) sua **Atitude ao chegar** Agitado/perturba. **Durante a atividade:** Não se concentrou; **Em relação ao trabalho:** Reclama da proposta; **Relação com os colegas** – Conversou; **Ao sair demonstrou-se** incomodado. **O trabalho para a professora/arteterapeuta** incompleto, cheio de rabiscos pretos com o próprio nome (ver foto nº 95 abaixo). O mesmo quadro, quando decidiu participar, demonstra: **Atitude ao chegar:** Curioso; **Durante a atividade:** concentrou-se; **Em relação ao trabalho:** Fica satisfeito; **Ao sair demonstrou-se:** Quieto; **O trabalho para a professora/arteterapeuta** ficou criativo**.**

Roteiro de Avaliação: Aspectos de Análise Qualitativa da Representação Plástica em Arteterapia (ver página 68), segundo Valladares (2005) o que mais chama a atenção foram os riscos realizados com força e ausência de imagens concretas, exceto pelo esboço de uma bandeira brasileira. No mais foram riscos coloridos e alguns textos como podem ser vistos nas fotos 95, 96, 97, 98 e 99 a seguir:

Figura 95 Nome 10/11/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 96 - Paz 17/11/10

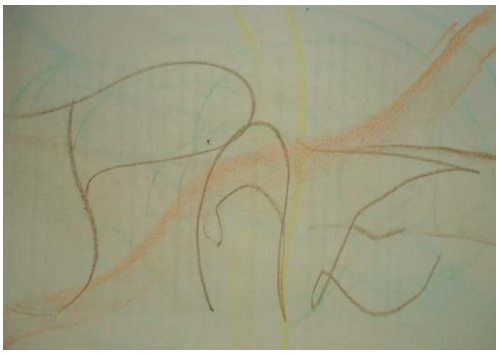


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 97 - Abstrato I 17/11/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 98 - Abstrato 24/10/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 99 - Abstrato 24/10/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

O trabalho expressivo do aluno demonstrando insatisfação inicialmente para depois dar vazão as suas questões mais complexas teria comparação com seu mundo real?

As músicas e o lápis de cera utilizado inclinado possibilitaram o encontro do aluno com ele mesmo, estimulando a criatividade, com quantidade de cores quentes e frias, ao mesmo tempo em que ele teve espaço para canalizar seus pensamentos, escrito na foto de nº 100, desta página: "o retorno das oficinas me fez esquecer os problemas e coisas más desse planeta imundo".

Figura 100 - Débora 24/10/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 101 - Abstrato 24/10/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 102 - Abstrato 24/101/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 103 - Bandeira 17/11/10

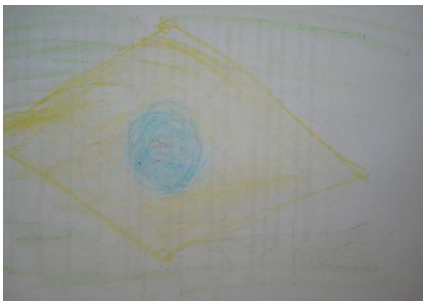


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 104 - Fogo 18/08/10

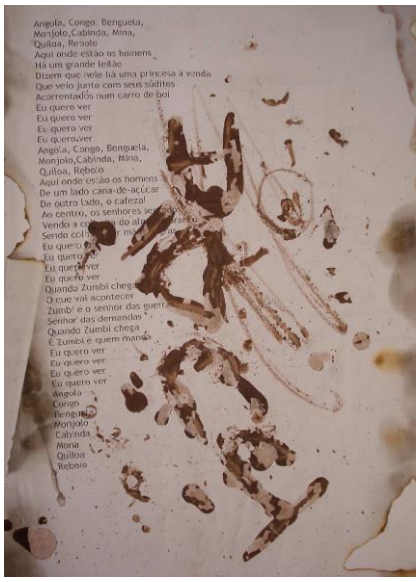


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 105 - Avaliação 15/09/10

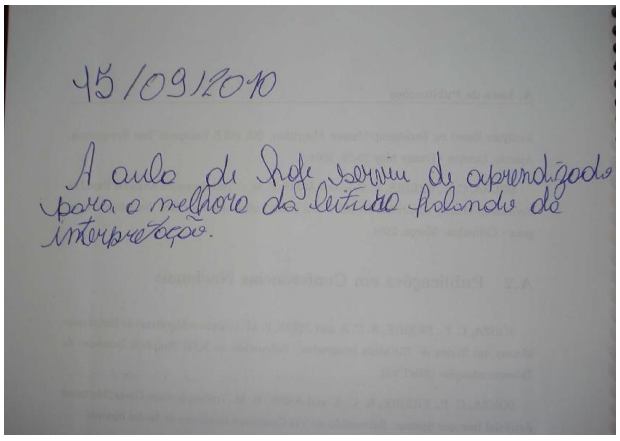


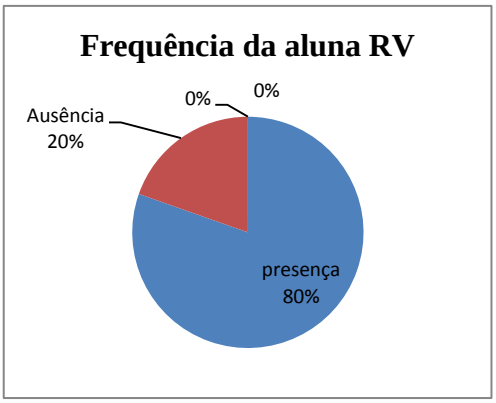
Foto realizada pela professora/arteterapeuta

O Nível de desenvolvimento apresentou-se adequado para a idade do aluno.

O quadro, no qual os professores responderam sobre o aluno, demonstra que o mesmo tornou-se menos agressivo, tanto com professores, quanto com colegas de sala.

5.8.10. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA RV.

Gráfico de frequência 10



Aluna R. V frequentou quase todas as oficinas. Só esteve ausente quando adoeceu seriamente com problemas de pressão alta, seu peso está muito além do esperado para sua estatura e idade. Sua mãe tem uma pastelaria, tornando seus hábitos alimentares irregulares, pois consome muita fritura, doces e refrigerante. Ela ingressou na escola no 4º Ciclo Final, embora sem vínculo com a professora arteterapeuta, participou com entusiasmo da proposta. No **Quadro 4 - Demonstração do grupo de alunos, segundo o sexo, a escolaridade dos pais, religião, e etnia (ver página 73) –** observa-se que é espírita, mas frequenta também a igreja católica, branca, a mãe concluiu a 8ª série, enquanto o pai concluiu a 4ª série.

De acordo com o **Quadro 1- Das relações afetivo-cognitivas** (ver página 66) preenchido após observar a conduta, ao longo das oficinas de que participou foi possível afirmar que ela demonstra inteireza e integridade em sua atitude interna (A.a); Mantém-se em contato com a atividade (B.c); Está internamente tranquila e concentrada (C.a); Estabelece contato com a proposta (D.c).

De acordo com a avaliação do **Quadro 2** - Comportamento Geral (ver página 66), na média a **Atitude ao chegar:** Passiva/calma. **Durante a atividade:** Concentrou-se; **Em relação ao trabalho:** Executa em silencio; **Ao sair demonstrou-se** Bem /serena. **O trabalho para a professora/arteterapeuta** ficou bastante colorido, completo.

As cores utilizadas com lápis de cera riscado com muita força eram predominantemente no passeio da linha, usando cores variadas com intensidade. Enquanto os desenhos eram com grafite, mais adiante lápis de cera, ambos acrescidos de palavras, como mostram as imagens seguintes, nas fotos 106 e 107.

Figura 106 - História 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 107 - Nascimento de Saturno 10/11/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 108 - Passeio 10/11/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

No **Roteiro de Avaliação: Aspectos de Análise Qualitativa da Representação Plástica em Arteterapia** (ver página 68), **segundo Valladares (2005) o** que mais chamou a atenção é a semelhança desta aluna com outra já apresentada, a M. F. S, as duas não sentavam próximas, no entanto a parte debaixo do vestido e as botas têm o mesmo desenho (ver foto nº 109).

Figura 109 - Futuro 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 110 - Família palito 28/07/10

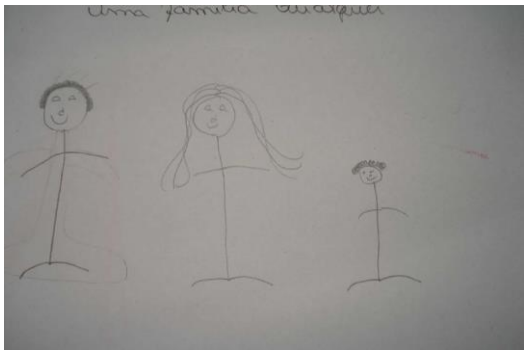


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Uma preocupação nos desenhos e textos da aluna é a questão afetiva, tendo corações desenhados em várias produções expressivas, vista a seguir, nas fotos 111, 112

Figura 111 – Sensibilização 03/11/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 112 - Sensibilização 25/08/10

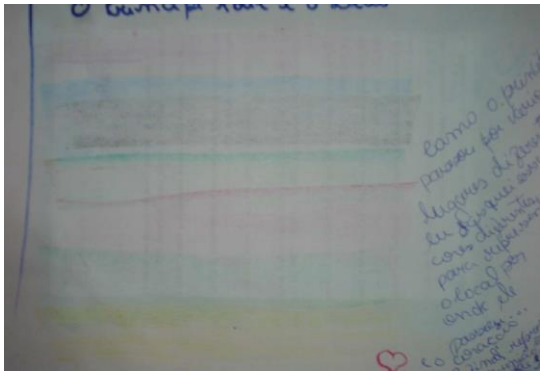


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Não foi possível perceber um estilo próprio em suas produções, porém cores frias foram usadas inicialmente para em seguida entrar com as quentes, colocadas com muita força no papel, como é visto a seguir, nas fotos 113 e 114.

Figura 113 – Avaliação 04/08/10

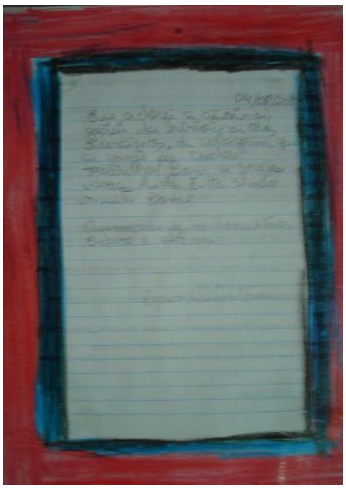


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 114 - Sensibilização 01/09/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Os trabalhos conseguiam ser organizados, embora tenha desproporção entre a flor e o menino, da foto acima de nº 114. Os trabalhos eram feitos sem resistência, sem presença da linha representativa da linha de base.

Figura 115 - Detalhe foto 01/09/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 116 - Tristeza 28/07/10



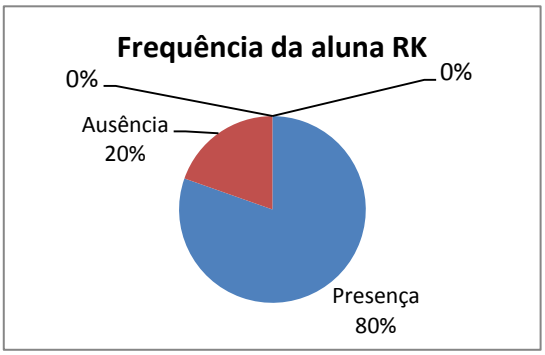
Foto realizada pela professora/arteterapeuta

As figuras humanas desenhadas pela aluna R. V (foto 115) passam pelo mesmo processo, trocando o vestido pelas calças, quando se trata do desenho masculino e feminino. A cabeça ligada ao corpo por um pescoço que é da mesma dimensão do tórax. Os cabelos na maioria das figuras são riscos que saem do topo da cabeça e se afastam para os lados. O nariz em todas as figuras é um pequeno traço com um semicírculo na ponta. A boca na maioria das figuras se está bem, é um sorriso, se está mal é um risco em ziguezague, apenas na foto nº 106 (página 139) aparecem os dentes dos irmãos. Os olhos têm três formas nas diferentes figuras. Eles são uma linha reta, ou côncava, ou convexa, também aprecem como duas linhas côncavas e convexas unidas com um pingo, ou um traço na vertical dentro e, finalmente, um triângulo vazio.

No preenchimento do Quadro 3 (ver página 66) , a aluna RV obteve dos professores modificação do comportamento. Antes ela fora uma aluna desligada, sempre comendo na hora da aula. Com as oficinas, passou a se concentrar, tornando-se participativa.

5.8.11. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA RK

Gráfico de frequência 11



A aluna RK frequentou quase todas as oficinas. Foi aluna regular da escola desde os primeiros Ciclos, é a filha mais velha levando os irmãos menores à escola.

No **Quadro 4 - Demonstração do grupo de alunos, segundo o sexo, a escolaridade dos pais, religião, e etnia (ver página 73) –** observa-se que é uma garota branca, a mãe só sabe assinar o nome, desconhece o pai. A religião é católica.

De acordo com o **Quadro 1- Das relações afetivo-cognitivas (ver página 66),** preenchido após observar a conduta, ao longo das oficinas de que participou foi possível afirmar que ela demonstra inteireza e integridade em sua atitude interna (A.a); Mantém-se em contato com a atividade (B.c); Está internamente tranquila e concentrada (C.a); Estabelece contato com a proposta (D.c).

De acordo com a avaliação do **Quadro 2 -** Comportamento Geral (ver página 66), na média a **Atitude ao chegar:** Passiva/calma. **Durante a atividade:** Concentrou-se; **Em relação ao trabalho:** Executa em silêncio; **Ao sair demonstrou-se** Bem /serena. **O trabalho para a professora/arteterapeuta** ficou bastante colorido, completo.

As cores utilizadas com lápis de cera riscado com naturalidade eram predominantemente no passeio da linha, usando cores variadas com suavidade e nas produções expressivas também.

No Roteiro de Avaliação: Aspectos de Análise Qualitativa da Representação Plástica em Arteterapia (ver página 68)**, segundo Valladares (2005) o** que mais chama a atenção é a realização da produção em cores suaves. E também a infantilidade dos desenhos vistos em seguida.

Figura 117 - História 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Todas as figuras estão soltas, sem a linha de base, das fotos nº 117 e nº 118, realizadas no quarto encontro, nas quais apenas a figura masculina maior da 'família sempre feliz' tem pupila, estando os dois sem camisas e as sobrancelhas das duas figuras adultas são compostas

de traços horizontais e minúsculos traços verticais. Aparece nelas apenas uma das mãos do casal e do menino, enquanto a menina como se estivesse com elas para trás.

No desenho abaixo, nº 118 a figura feminina não tem cabelos, imagina-se que tenha levado uma facada na cabeça, estando a mesma com uma poça de sangue do lado. A figura está estática, só tem dois dedos na mão direita, não aparecendo a mão esquerda. A outra figura está de calça, mas pode ser uma figura feminina, pois tem cabeleira, sem pupila e sobrancelhas. Esse é o cotidiano dos estudantes da comunidade analisada, com violência de toda ordem.

Figura 118 - Tristeza 28/07/10

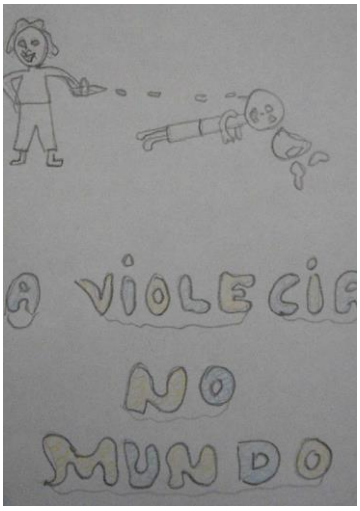


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Central também na produção expressiva de RK são os textos escritos em cada oficina. Só desenhar não era o suficiente tinha que ter mais detalhe como se vê nas imagens 119 e 120, a seguir:

Figura 119 - 03/11/10

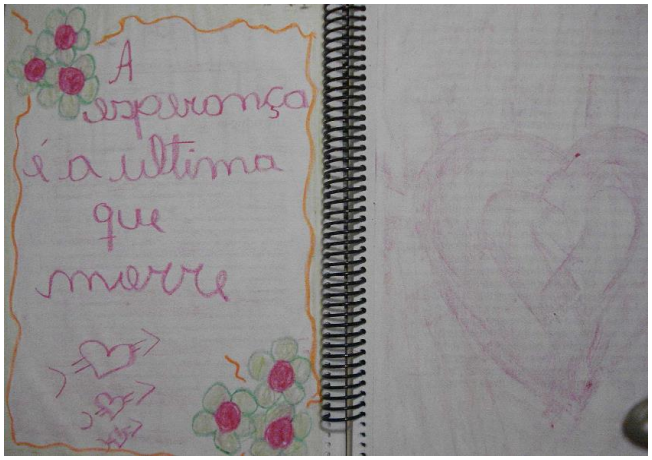


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 120 - Negrinha 01/09/10

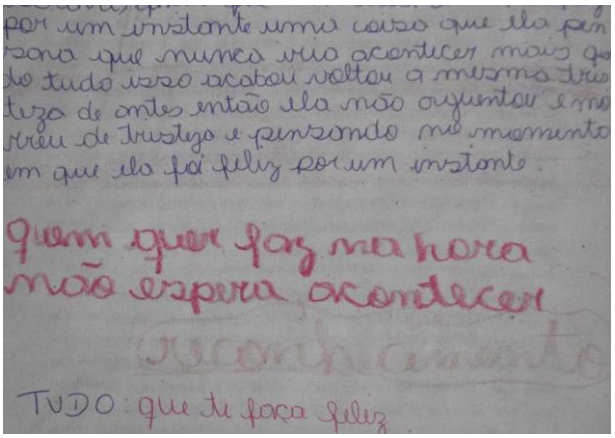


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Na primeira produção da aluna, a foto de nº 121, a figura ficou com linha de base, os demais elementos que compõem o desenho estão desproporcionais, se a figura humana estiver num primeiro plano será natural que as casas estajam do mesmo tamanho dele, pois estão atrás juntamente com as árvores, com copa e tronco proporcionais. Assim, estarão todos de forma adequada. Novamente só aparece uma das mãos, com olhos sem pupila, e o animal que seria um leão, mais parece um cachorro, também sem pupila e um rabo de burro. A casa tem porta, sem janelas e o telhado aparece bem representado, sobrando dos lados, quase se encostando ao chão.

Figura 121 - Avaliação 20/07/10

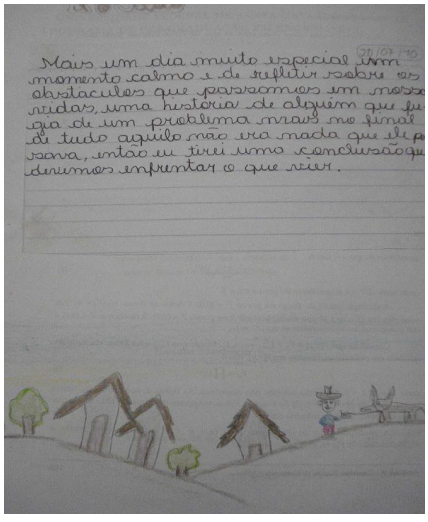


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

As questões afetivas próprias da idade também acompanharam o desenrolar das produções expressivas da aluna RK, como podem ser vistas a seguir, nas fotos 122 e 123.

Nessa fase as meninas sonham com o amor de sua vida, não sendo diferente para R. K, e para as alunas que participaram das oficinas, que passaram a enfrentar com mais calma esse período, traduzido nas produções expressivas, vista nas fotos 122, 123, 124, 125 e 126.

Figura 122 - Amor 03/11/10

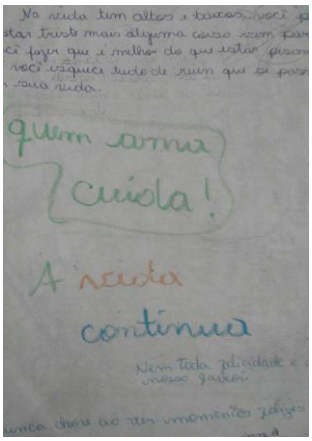


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 123 - Afeto 18/08/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 124 - Afeto 25/08/10

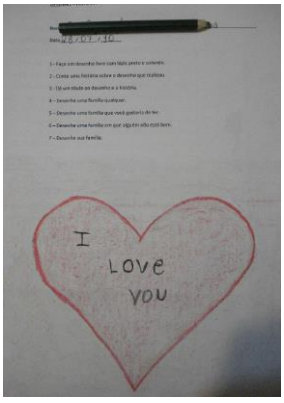


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 125 - Sensibilização 25/08/10



Foto realizada pela professora/arteterapeua

Figura 126 - Introversão 25/08/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Cada trabalho está organizado com coerência, realizado sem resistência como se pode ver nas fotos 127 e 128, a seguir:

Figura 127 – Leitura dinâmica 25/08/10

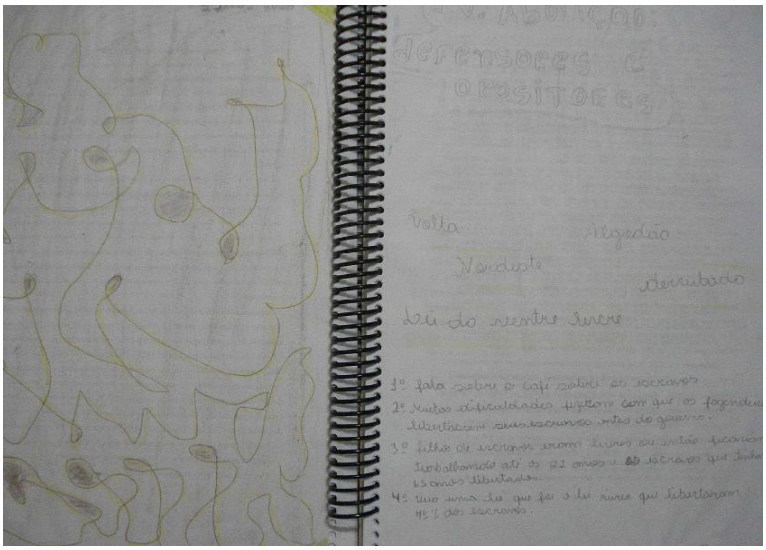


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 128 - Leitura dinâmica 25/08/10

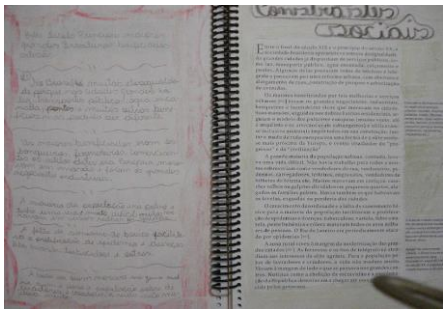


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Na apresentação dos mitos o passeio da linha ganhou cores mais fortes Conforme se vê abaixo nas fotos nº 128 e 129.

Figura 129 - Passeio da linha 25/08/10

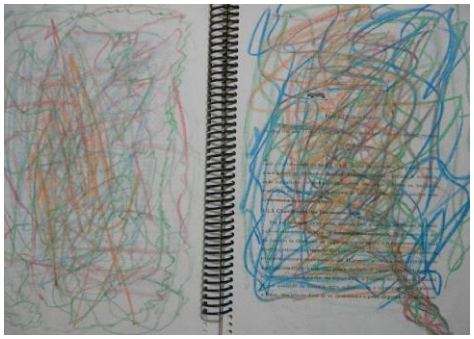


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 130 - Passeio da linha 10/11/10

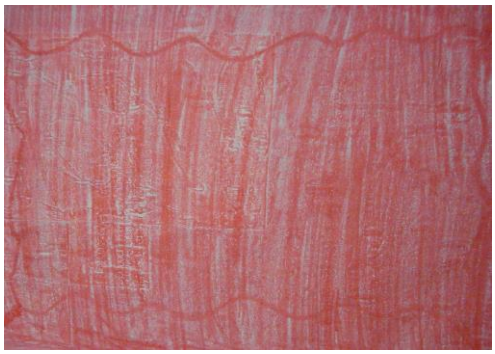


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Houve o estímulo ao desenvolvimento da criatividade, quando a aluna R. K pôde pensar novas formas de aprender e enfrentar suas questões pessoais apresentadas com harmonia.

As cores quentes foram utilizadas se tornando mais fortes principalmente quando se passou a apresentar os mitos, visto a seguir nas fotos 130 e 131.

Figura 131 Introspecção 17/11/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Nos desenhos da aluna R. K houve o uso considerado de cores sem predominância de alguma delas. Foram usadas cores quentes, desde o amarelo ouro nas últimas produções, como o vermelho. E ainda as frias, azul, verde, bem como marrons cinza, rosa magenta.

Figura 132 - Sensibilização 10/11/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

O tempo consumido por R. K, na realização dos trabalhos poderia ser maior e muitas vezes ela e sues colegas se esqueciam dele, embevecidos nas atividades.

Quanto à composição das figuras humanas, percebe-se que, embora não haja a linha de base, na imagem nº 133, abaixo reproduzida, a figura ficou bem equilibrada, desenhada quase no limite inferior da folha, tendo de peculiar nela, os braços desproporcionais, ou seja, o braço bem pequeno em relação ao antebraço, marcado pelo cotovelo, com as mãos da figura feminina aparecendo com dedos bem pequenos e os olhos vazados, enquanto nas figuras masculinas as mãos não aparecem e a figura maior tem pupila. Nas três figuras, o nariz e a boca são desenhadas da mesma forma, expressando alegria, há um sorriso nelas. Estão todas estáticas. O pescoço aparece nos três do mesmo jeito, separando a cabeça do tronco. Todas as figuras femininas têm os cabelos no topo da cabeça com algum volume, sendo o restante

pendurado de cada lado da cabeça. O vestido é o mesmo, com botões, deixando aparecer um pedaço pequeno da perna com os pés calçados com sapatos numa e chinelos na outra. As árvores têm o tronco muito grosso para a copa e estão colocadas de maneira desequilibrada, perdendo a ideia de profundidade. Exceto pelo sol amarelo do lado esquerdo da folha e da camisa da figura masculina, as cores utilizadas nessa composição foram frias (ver foto 133).

Figura 133 - Vida 28/07/10

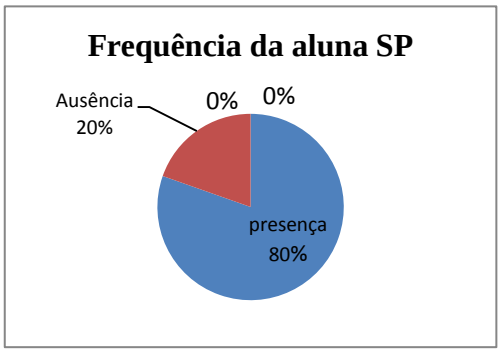


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

No preenchimento do Quadro 3 (ver página 68), a aluna RK obteve dos professores modificação do comportamento, como, por exemplo, a determinação de objetivos como característica transformadora, além de mais concentrada.

5.8.12. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA S. P

Gráfico de frequência 12



A aluna S. P frequentou quase todas as oficinas. Foi aluna regular da escola desde os primeiros Ciclos. No **Quadro 4 - Demonstração do grupo de alunos, segundo o sexo, a escolaridade dos pais, religião, e etnia (ver página 73)–** registra-se que é uma garota que tem 15 anos, morena, o pai sabe apenas assinar o nome, enquanto a mãe fez até a 2ª série. A religião é católica.

De acordo com o **Quadro 1- Das relações afetivo-cognitivas (página 66),** preenchido após observar a conduta, ao longo das oficinas de que participou foi possível afirmar que ela demonstra inteireza e integridade em sua atitude interna (A.a); Mantém-se em contato com a atividade (B.c); Está internamente tranquila e concentrada (C.a); Estabelece contato com a proposta (D.c).

De acordo com a avaliação do **Quadro 2** - Comportamento Geral (ver página 66), na média a **Atitude ao chegar:** Passiva/calma. **Durante a atividade:** Concentrou-se; **Em relação ao trabalho:** Executa em silêncio; **Ao sair demonstrou-se** Bem /serena. **O trabalho para a professora/arteterapeuta** ficou bastante colorido, completo.

As cores utilizadas com lápis de cera riscado com naturalidade eram predominantemente no passeio da linha, usando cores variadas com pouca pressão. Enquanto os desenhos eram com grafite, auxiliada pelas canetas hidrográficas.

No Roteiro de Avaliação: Aspectos de Análise Qualitativa da Representação Plástica em Arteterapia (ver página 68), segundo Valladares (2005), o que mais chamou a atenção nos trabalhos iniciais da aluna SP foi a grande quantidade de texto e poucas cores neles, ou cores colocadas com pouca pressão no papel, como se vê abaixo, na foto 134.

Figura 134 – Mapa mundi 07/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

A aluna não realizou o que foi pedido, passou o tempo todo conversando e fazendo de qualquer forma a atividade. O que está escrito no texto não tem relação com a atividade

proposta. Na oficina seguinte, ela usou da criatividade em apresentar a sensibilização e avaliação, como mostram as imagens a seguir; fotos nº 135.

Figura 135 Contos 20/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Nesse trabalho, a aluna S. P desenhou em tamanho bem pequeno os personagens da trama. O que parece um urso é um leão, com um dos personagens montado sobre uma linha de base. Outro personagem está próximo ao castelo. As figuras não têm os membros completos, apenas parte dele, braços e coxas. A árvore tem o tronco muito grosso para a copa, cheia de flores, estas e os corações vermelhos estão sempre presentes nos trabalhos. Tem um castelo com três torres trabalhadas nas extremidades superiores, cada uma com uma janela e um único portão largo, com altura suficiente para a entrada do personagem.

Após a produção expressiva, S. P escrevia numa folha pautada a avaliação e a colava naquela folha onde fizera os desenhos, dobrando-a. Para ler era necessário abrir a segunda folha que estava sobreposta à outra, como se vê a seguir, na foto 136.

Figura 136 - Conto 20/07/10

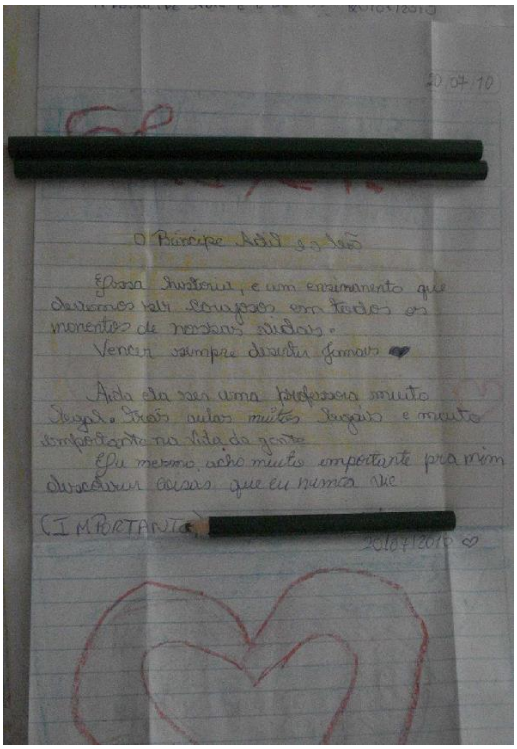


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Em outro trabalho, o conto "A Negrinha", adaptado de Monteiro Lobato, marcou muito a aluna, a ponto de o coração rosa magenta ficar ocupando parte considerável da folha. Se observarmos com cuidado, percebe-se a existência de mais um coração. As personagens da trama se perdem dentro dele, que pode ser considerado a linha de base de duas figuras, como se vê na foto nº 137 e 138. Outro trabalho sobreposto:

Figura 137 - Negrinha 01/09/10

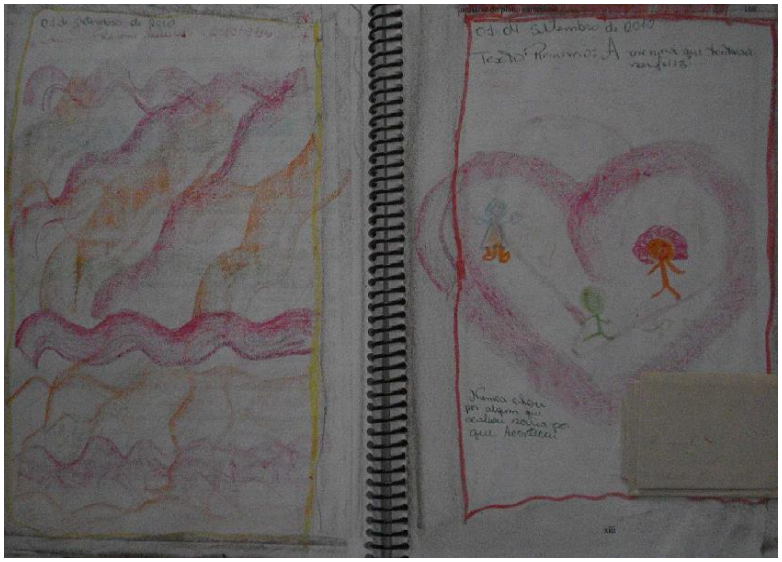


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 138 - Avaliação 01/09/10

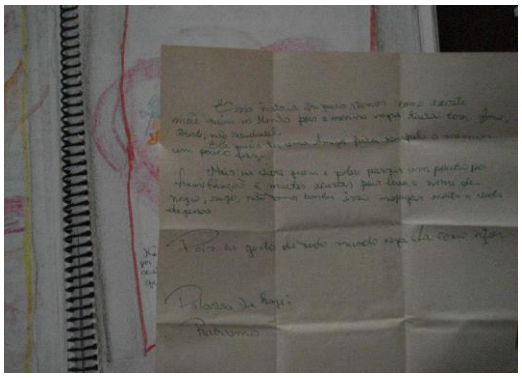


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Nos encontros seguintes, ela não fez mais as modalidades anteriores, escrevia bilhetes para dizer que não estava inspirada. A produção expressiva da aluna esteve muito aquém desde os primeiros encontros, quando se antecipava em desenhar alguma coisa, no lugar de fazer o 'passeio da linha'. Estes trabalhos eram muito infantis para sua idade, seu tamanho, sua voz demonstra o quanto de criança ainda está presente em sua vida, embora no início das oficinas escrevesse sobre um garoto especial, declarando amor, para depois, já no final, colocar a palavra Deus, onde antes era o nome do garoto, como é possível observar nas produções abaixo; fotos nº 139.

Figura 139 - Passeio da linha 20/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Em todos os trabalhos aparece o cabeçalho, neste em especial não tem figuras humanas, do lado esquerdo um tronco de uma árvore, sem copa, enquanto do lado oposto tem o desenho de um coqueiro. Todos os desenhos estão contornados com caneta hidrográfica, mostrando a dificuldade de imprimir uma cor com mais força com o giz de cera. No encontro

seguinte, a aluna realiza os desenhos novamente com giz de cera, deixando o uso da caneta hidrográfica para escrever o próprio nome e desenhar as quatro flores na extremidade de cada canto da folha, colocando força no uso do vermelho no coração espetado por uma flecha e nas maçãs da árvore com dois troncos finos e o preto das flores no chão, conforme visto nas fotos nº 140 e 141.

Figura 140 - 23/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Nas oficinas seguintes o nome e a declaração de amor por um rapaz em especial deu lugar ao nome Deus, o que é observado na foto 140.

Figura 141 - Amor 01/09/10

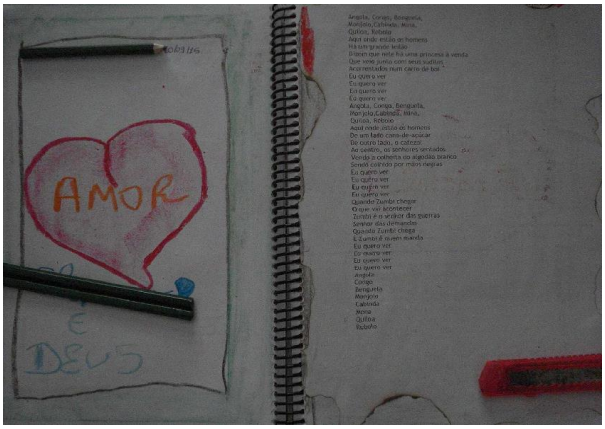


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Dessa vez só o giz de cera foi usado com força ao redor do coração enquanto o preto emoldura o trabalho.

A aluna S. P, ao desenhar as figuras humanas, dessa vez sem linha de base, repete as mesmas formas da primeira produção: sem completar os membros inferiores e superiores,

colocando apenas partes deles. O mito de Saturno não teve sentido, segundo escreveu no texto, mesmo assim os dois personagens estão com um sorriso, significando a dificuldade em se expressar. Afirma, antes de começar o desenho, que "não sei desenhar". Os olhos não têm pupila, o nariz é um pingo. O castelo também é repetido, subtraindo neste a torre central e as janelas.

Figura 142 – Mitos 10/11/10

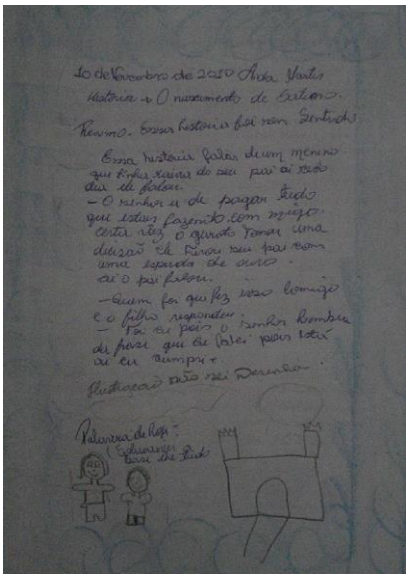


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

No desenho história, a aluna já tivera a mesma dificuldade em fazer figuras humanas, como o 'desenho de uma família qualquer', que se vê a seguir; foto nº 143.

Figura 143 - História 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

As figuras humanas desse desenho mudam em relação a primeira, que são esquemáticas, apenas a figura masculina tem uma das mãos, em forma de coração. Tem uma

árvore de tronco forte em relação à copa cheia de frutos vermelhas. As bocas são traços côncavos, com olhos sem pupila. A casa tem porta igual à do castelo feito na primeira oficina, sem parede divisória entre sala e quarto.

Na imagem abaixo, (foto 144), a figura feminina está quase completa, faltando os braços, sendo a masculina sem os pés e mãos. As figuras infantis são apenas esquemas. Sem linha de base, tendo os olhos vazados, sem pupila em todas elas.

Figura 144 - História I 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Na parte superior, do desenho em que aparece uma família, em que alguém não está bem (foto 145), a aluna acumula na mesma página esta produção e de sua própria família, numa composição desorganizada e as figuras em tamanhos bem pequenos, sem linha de base, sem pupila nos olhos e com uma frase: "sou mal".

Figura 145 - Tristeza 28/07/10

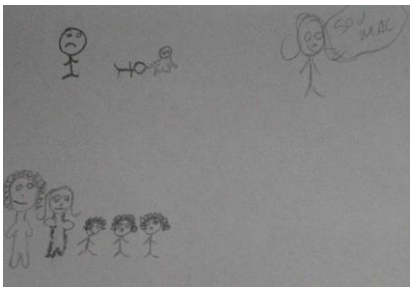


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

As imagens estão de acordo com seu mundo real. A aluna não conseguiu concluir o ensino fundamental. Dos textos escritos, já mencionados anteriormente, pouco tinha de conexão com o tema trabalhado.

A criatividade se deu apenas em duas ocasiões, na forma de colocar os textos avaliativos. De todos os alunos, esta aluna em particular, teve muita dificuldade em expressar

os sentimentos através dos desenhos, sendo os mesmos bem infantis. Escrevia muito, com erros que demonstravam falta de atenção ou falta de conhecimento das regras gramaticais. As cores, inicialmente frias e sem pressão no papel, foram mudando com o desenrolar da realização das oficinas, passando a composição e o passeio da linha com cores fortes e vibrantes, vista a seguir; na foto 146, quando usa também o rosa magenta, a cor laranja, mas também tem o preto tanto colocado com linha fina, como passado com o giz deitado. Surge mais uma vez o nome da aluna e a palavra DEUS.

Figura 146 - Deus 10/11/10

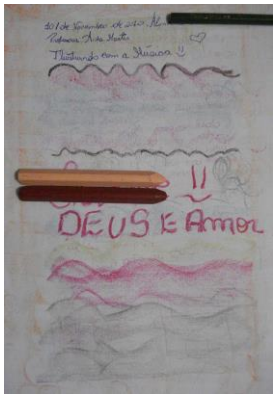
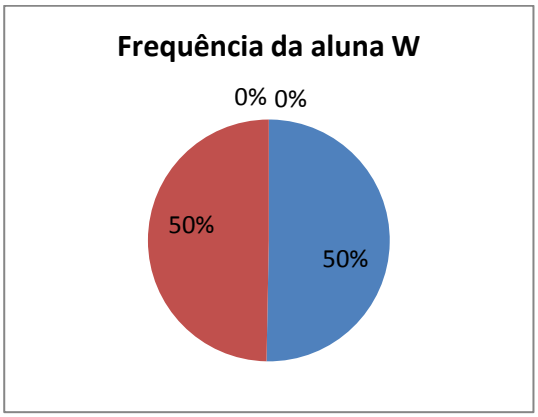


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

No preenchimento da **Ficha 1** (página 68) a aluna SP obteve dos professores modificação do comportamento, de desligada, desconcentrada, para concentrada, como características transformadoras. Apesar dessa mudança, a aluna ficou retida no Ciclo, devido à ausência às aulas no mês de junho para participar das festas juninas.

5.8.13. - ANÁLISE DO DESEMPENHO DA ALUNA W. E

Gráfico de frequência 13



A aluna W. E frequentou só dez oficinas. Foi aluna regular da escola desde os primeiros Ciclos, é a filha mais velha, com queixa da mãe, por juntamente com a irmã sofrer de agressão verbal e corporal.

No **Quadro 4 - Demonstração do grupo de alunos, segundo o sexo, a escolaridade dos pais, religião, e etnia** (página 66) **–** observa-se que é uma garota que tem 18 anos, parda, a mãe só sabe assinar o nome, desconhece o pai. A religião é católica.

Mesmo com as agressões que recebe da mãe, de acordo com o **Quadro 1- Das relações afetivo-cognitivas (página 66),** preenchida após observar a conduta, ao longo das oficinas que participou foi possível afirmar que ela demonstra inteireza e integridade em sua atitude interna (A.a); Mantém-se em contato com a atividade (B.c); Está internamente tranqüila e concentrada (C.a); Estabelece contato com a proposta (D.c).

Conforme **a Ficha de Avaliação de Características de Comportamento dos Alunos, em relação ao Material** ela se expressava 2. B – Reflexiva, 4.B- Aplicada, 9.B Atenta, 10.B- Interessada.

De acordo com a avaliação do **Quadro 2** - Comportamento Geral (ver página 66), na média a **Atitude ao chegar:** Passiva/calma. **Durante a atividade:** Concentrou-se; **Em relação ao trabalho:** Executa em silêncio; **Ao sair demonstrou-se** Bem /serena. **O trabalho para a professora/arteterapeuta** ficou bastante colorido, completo. As cores utilizadas com lápis de cera, riscado com naturalidade, eram predominantemente no passeio da linha, usando cores variadas com suavidade. Enquanto os desenhos eram com grafite.

No **Roteiro de Avaliação: Aspectos de Análise Qualitativa da Representação Plástica em Arteterapia (ver página 68), segundo Valladares (2005), o** que mais chamou a atenção nas produções expressivas de WE foram as figuras que ela escolheu para fazer parte de seu futuro, dentre elas estão figuras sensuais, de lugares de férias, roupas maravilhosas, que podem ser vistas a seguir; nas fotos 147, 148, 149, 150 e 151.

Figura 147 - Futuro I 16/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeut

Figura 148 - Futuro II 16/07/10

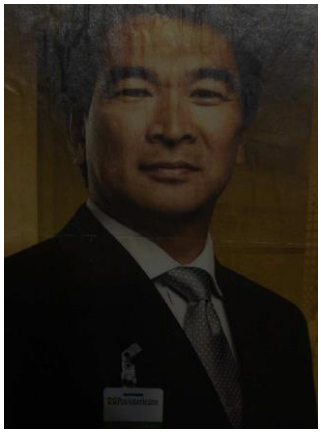


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 149 - Futuro III 16/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 150 - Futuro IV 16/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 151 - Futuro V 16/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

A aluna W. E, na sensibilização usou linhas finas e na maioria retas, como se vê nas imagens 152 e 153.

Figura 152 - Passeio da linha 04/08/10

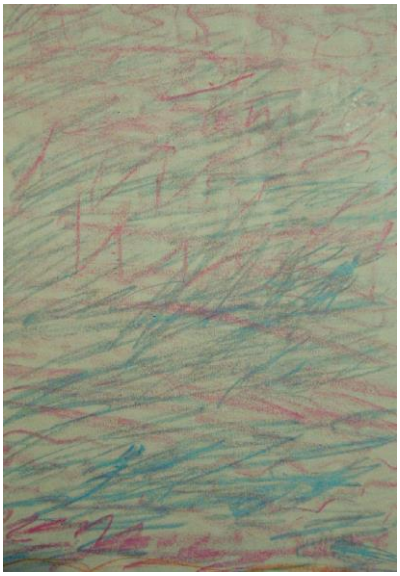


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 153 - Passeio da linha II 04/08/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Nas últimas oficinas a aluna produziu os desenhos a seguir, fotos 154, 155 e 156.

Figura 154 Nascimento de Saturno 10/11/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 155 - Juno 02/12/10

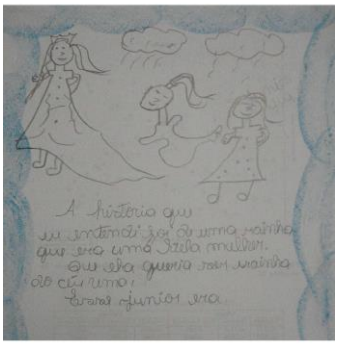


Foto realizada pela professora/arteterapeu

Figura 156 - Eros e Psiquê 06/12/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Analisando as três últimas produções sobre os mitos fotos nº 154, 155 e 156, percebe-se evolução na expressividade e mais elementos nas produções. No nascimento de Saturno, foto nº 154, a aluna fez os desenhos com caneta esferográfica comum, deixando que o trabalho ficasse monocromático, inclusive sem colocar as 'molduras' coloridas existentes nos outros trabalhos. Os personagens da parte superior se parecem com as figuras anteriores no quesito membros superiores, nariz, olhos. A boca feminina tem lábios mais delineados, aparecendo também os dois braços, com três dedos em cada mão. A figura masculina está sorrindo, de botas e com coroa na cabeça, segura ainda uma espada com o braço esquerdo estando o outro braço, atrás do corpo. Há duas palmeiras estilizadas e a linha de base está bem estruturada na parte superior do desenho, ausente na parte inferior, onde há também uma figura masculina vestida de saia, sem uma das mãos, ou melhor, a mão colocada para trás, nas costas, com uma frase: "morri tá, gente", enquanto a outra mão supostamente segura um facão. Ao lado desta figura há uma menor com semblante triste, a boca é composta por dois traços em diagonal, há um corpo diferente de todos os outros até então desenhados, sem pernas com uma roupa com quatro pontas, tem também membros superiores curtos e incompletos.

Se for fazer comparação do mundo real da pessoa com o que foi representado, significa que a vida desses alunos está bem complicada, porque nas imagens faltam pedaços do corpo, que estão colocados na composição sem organização e perspectiva, ou dispostas

soltas dentro dela. Dá para entender o que a aluna quis apresentar, havendo ainda assim coerência com o que foi pedido.

Conclui-se a análise do desempenho dessa aluna afirmando ainda que a produção foi de baixa criatividade, em decorrência do tipo de elaboração, composição, detalhes, e conteúdos. Há pouca diversidade ou variedade de elementos na produção, embora tenha sido realizado com independência e pouca originalidade. Percebe-se, enfim, facilidade na elaboração e desenvolvimento do trabalho expressivo, ocasionando um tipo de desenho ainda imaturo para a idade da aluna W. E. As cores foram usadas com suavidade, numa variedade delas que abrange parte do círculo cromático, exceto o roxo, e em pouca quantidade, sem predominância de alguma delas em especial, sendo ainda realizadas de acordo com o objeto.

No preenchimento do Quadro 3 (ver página 68), a aluna WE obteve dos professores modificação do comportamento, de relapsa a comprometida com as atividades propostas em sala de aula.

5.9. - CONSIDERAÇÕES FINAIS DA ANÁLISE DOS DADOS

Atualmente, de posse de novos instrumentos de trabalho, como o estudo defendido por Kagin e Lusebrink (1979, apud ALLESSANDRINI, 2003, p.41), apresentado exaustivamente por Hinz (2009), no marco teórico é possível apresentar como as dimensões sinestésicas, sensóriais, perceptuais, afetivas, cognitivas, simbólicas e criativas referendam e justificam a realização das oficinas que favoreceram mudanças de comportamento nos alunos, sujeitos da pesquisa. Assim, a partir daqueles componentes usados em cada oficina se analisaram os dados de cada um deles.

Ao observá-los realizando em cada encontro o ‘passeio da linha’, estimulando o nível sinestésico, percebeu-se a promoção de uma atitude integrada e altamente individualizada, pois o aluno pessoalmente se identificava com a experiência com a qual estivera passando, contribuindo para uma atitude mais introspectiva, possibilitando a abertura para os conteúdos a serem apresentados posteriormente.

O passeio da linha com lápis grafite e principalmente lápis de cera promoveram também sensações muitas vezes negligenciados na aprendizagem, pois conforme apresenta Hinz (2009), o movimento sinestésico sensório parte da conexão entre associações motoras e sensoriais ocorridas no sistema límbico, ou na parte mais antiga do cérebro. Segundo essa estudiosa, quando há algum problema na infância, sendo, entretanto, impossível que se verbalize essas questões, a pessoa já adulta, acessando essa etapa do Continuum das Terapias

Expressivas - ETC, poderá recuperar significativamente essa fase pré-verbal, além de promover a percepção corporal, conscientizando-se das tensões pelas quais ela tenha passado. Esse é um aspecto saudável de se trabalhar essa etapa, porque há a liberação de energia acumulada e reprimida.

Nos rabiscos à medida que a música era apresentada, havia movimento corporal, através dos sons, que englobam as sensações, proporcionando mudança percebida pelos professores. O único aluno, MJ, que inicialmente não queria frequentar as oficinas, quando mudou de ideia e decidiu participar, realizou o 'passeio da linha' inúmeras vezes no mesmo dia, inicialmente escrevendo o próprio nome, ocupando todo o espaço de que dispunha na folha de ofício, e mais adiante deixando de colocar seu nome, entretanto fazendo rabiscos abstratos estendendo nessa atividade noutras folhas. Por este motivo, embora tenha participado de poucas oficinas, tem uma significativa produção expressiva.

Para estruturar a experiência do 'passeio da linha' e processar o significado dela, era perguntado 'o que você está fazendo, que ação é esta?' Principalmente porque na escola dá-se importância ao cognitivo e à linguagem formal, deixando de lado esse componente físico. Os alunos tinham dificuldade em explicar a sensação, apenas diziam que era muito agradável.

Hinz (2009) afirma que ainda na infância são processadas as informações sem uso das palavras, elas são armazenadas apenas através dos canais sensores, no lado direito do cérebro. Ainda segundo essa autora, para muitos filósofos e psicólogos, as sensações são fundamentais para as emoções e a cognição, ou compreensão do mundo, como as decisões retiradas no dia a dia da vida. À medida, porém, que as crianças crescem passa a dominar o lado esquerdo do cérebro fazendo com que o fluxo constante de informações sensoriais pareça irrelevante. De qualquer forma, as sensações formam a base da atividade mental e, tendo consciência dessas sensações, ajuda a ter consciência de si mesmo. A partir dessas informações, é possível afirmar quão positivo foi essa atividade, fazendo com que as observações dos professores indicassem a mudança dos alunos.

Quantos aos efeitos do nível perceptivo-afetivo, segundo Hinz (2009), na experiência perceptiva o foco se localiza nos elementos formais da expressão visual, tais como a linha e a forma, que fortalecem e permitem a estruturação do indivíduo, por isso foi usado o desenho cego e de observação, fazendo com que os alunos experimentassem perceber as linhas e formas da figura apresentada. Todos os alunos presentes naquele dia conseguiram participar da experiência, pois ao desenhar a figura muito parecida com o original, colocando suas emoções naquela atividade, sentiram prazer ao realizar formas harmoniosas e equilibradas,

dando uma sensação de paz, reduzindo a ansiedade, gerando segurança e controle das emoções, sendo essa a consequência do uso do componente perceptivo. Enquanto a grande vantagem é ver as coisas com mais clareza, promovendo também a capacidade de verbalizar e pensar tal experiência.

Assim, trabalhar com os dois hemisférios, impedindo que um dos dois atrofie, é uma tarefa adequada para o momento atual, proporcionando uma visão mais holística, menos racional e mais intuitiva.

A oficina realizada com o objetivo de pensar o futuro, proporcionando também um fortalecimento da estrutura mental, foi aquela em que os alunos escolheram figuras de revista para fazer colagem que tivessem alguma coisa que os identificasse. Foi unânime a afirmação dos professores quanto à maneira dos alunos se portarem após cada oficina desta, afirmando que os mesmos estavam mais sérios, como se tivessem olhando para si mesmos, prestando atenção aos próprios atos e ações que realizavam.

Bernardo (2008) propõe atividade similar com fios, com essa mesma proposta que

> "além de fornecer informações valiosíssimas sobre como a pessoa está significando a sua história de vida e como está se posicionando com relação a ela, também tem um grande efeito terapêutico ao propor que a pessoa segure em suas mãos as linhas do próprio destino, retirando-a da condição de vítima das circunstâncias que permeiam a sua história, colocando-a assim na posição de co-autora de seus enredos existenciais, o que lhe confere dignidade, liberdade e autoconfiança frente a essas circunstâncias" (Bernardo, 2008, p. 35).

Para a autora, "poder transformar questões internas em imagens facilita o trabalho sobre essas questões, já que a nossa vida psíquica se processa através de imagens" (Bernardo, 2008, p.36)

O componente afetivo e simbólico foi estimulado quando escutavam um conto, uma música, sendo, em seguida, convidados a desenhar o que de mais interessante ficou daquele momento, demonstrando nesta atividade que mesmo aqueles que diziam não saber desenhar, alguma expressão era colocada no papel. Os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar seus medos, inseguranças, raivas e tristezas, pois os contos, ou os mitos, apresentados após a música, traduzem tais sentimentos humanos, que vão do amor ao ódio, fazendo com que cada um, a partir de suas próprias histórias, pudesse pensar neles, acessando o componente simbólico, sem necessariamente ter palavras para descrevê-los, apenas o material de arte para ajudá-los a se expressar artisticamente, além do crescimento pessoal.

Os sentimentos que os trabalhos transmitiram, embora o mundo real desses alunos seja pesado, como mostram os desenhos deles ao longo da observação do desempenho, nossas oficinas ofereceram algum apaziguamento e esperança, trazendo assim emoções de estar

contribuindo para o fortalecimento da autoestima e coragem para enfrentar os obstáculos da vida.

E foi o que ocorreu. Sem exceção, todos os alunos aceitavam participar da proposta, colocando figuras, riscos, palavras, tudo muito colorido, avaliando positivamente a oficina, criando símbolos para representar o que as palavras não conseguem expressar.

O componente cognitivo foi usado no momento em que exercitaram a leitura dinâmica. Alunos sem hábito de leitura, com dificuldade de interpretação de textos, ao participarem dessa atividade, conseguiram acrescentar aos poucos uma nova ferramenta de aprendizagem, porque a cada tentativa de leitura, palavras e ideias eram acrescentadas às informações anteriores, formando, assim, uma totalidade do que o texto queria transmitir, estimulados antes, durante e depois do ato de ler, culminando com alguma expressividade do texto apresentado.

Segundo Hinz (2009), enquanto o nível cognitivo enfatiza o pensamento lógico e os fatos, seu complemento, o simbólico, preocupa-se com a intuição e o pensamento mítico, sendo necessário apenas um pouco de pensamento racional para entendê-lo. O pensamento lógico, a tomada de decisão linear e a resolução de problemas são características associadas ao componente cognitivo do ETC em oposição ao componente simbólico, que tem qualidades holísticas e numinosas, associadas ao sagrado, com representação metafórica.

Então, pode-se afirmar que foi percebida uma mudança significativa no comportamento dos alunos, desde os que frequentaram a maioria das oficinas até naqueles que estiveram presentes em menor quantidade de encontros. As produções expressivas mostraram que o mundo real deles é difícil e muitas vezes pesado, porém as oficinas ofereceram algum apaziguamento e fortalecimento da autoestima, estimulando possibilidades e saídas para enfrentar tais obstáculos, auxiliando-os também nos conceitos obtidos ao fim do ano letivo, de acordo com o Quadro III (Valladares, 2008).

CAPÍTULO 6 - OS EFEITOS DA ARTETERAPIA NA APRENDIZAGEM

A metodologia que é defendida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) aborda uma aprendizagem apoiada nos conteúdos que são apresentados em três grandes categorias: conteúdos conceituais, que envolvem fatos e princípios; conteúdos procedimentais e conteúdos atitudinais, que envolvem a abordagem de valores, normas e atitudes. Em nada diferenciando dos pressupostos da Arteterapia, pois os conteúdos conceituais referem-se à construção ativa das capacidades intelectuais para operar com símbolos, ideias, imagens e representações que permitem organizar a realidade. A aprendizagem de conceitos se dá por aproximações sucessivas, reafirmando-se a responsabilidade da escola com a formação ampla do aluno e a necessidade de intervenções conscientes e planejadas nessa direção.

Os procedimentos expressam um saber fazer, que envolve tomar decisões e realizar uma série de ações, de forma ordenada e não aleatória, para atingir uma meta. Está nos documentos oficiais que "o propósito fundamental da educação é fazer com que os alunos construam instrumentos para analisar, por si mesmos, os resultados que obtêm e os processos que colocam em ação para atingir as metas a que se propõem" (PCNs,1997; p. 52).

E, finalmente, o mesmo texto apresenta os conteúdos atitudinais, afirmando que

> "a aprendizagem de valores e atitudes é de natureza complexa e pouco explorada do ponto de vista pedagógico... Para a aprendizagem de atitudes é necessária uma prática constante, coerente e sistemática, em que valores e atitudes almejados sejam expressos no relacionamento entre as pessoas e na escolha dos assuntos a serem tratados. Além das questões de ordem emocional, tem relevância no aprendizado dos conteúdos atitudinais o fato de cada aluno pertencer a um grupo social, com seus próprios valores e atitudes. Embora esteja sempre presente nos conteúdos específicos que são ensinados, os conteúdos atitudinais não têm sido formalmente reconhecidos como tal. A análise dos conteúdos, à luz dessa dimensão, exige uma tomada de decisão consciente e eticamente comprometida, interferindo diretamente no esclarecimento do papel da escola na formação do cidadão. Ao enfocar os conteúdos escolares sob essa dimensão, questões de convívio social assumem outro status no rol dos conteúdos a serem abordados" (PCN, 1997, p.53).

A Arteterapia, aplicada à Educação, conforme a análise dos dados dos alunos, sujeitos da pesquisa, portanto pode ser mais um componente à efetiva aprendizagem, decorrente do que sugere o relatório acima descrito e o da UNESCO, "Educação um tesouro a descobrir" elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, que apresenta no capítulo 4, intitulado Os quatro pilares da Educação, uma exigência do que foi feito, senão vejamos

> "a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes" (UNESCO, 1996, p. 90).

Entretanto, como afirma o próprio texto, o ensino formal orienta-se, essencialmente, se não exclusivamente, para aprender a conhecer e, nas escolas técnicas, aprender a fazer. As duas outras aprendizagens dependem, a maior parte das vezes, de circunstâncias aleatórias quando não são tidas, de algum modo, como prolongamento natural das duas primeiras. Ora, a Comissão pensa que cada um dos "quatro pilares do conhecimento" deve ser objeto de atenção igual por parte do ensino estruturado, a fim de que a educação apareça como uma experiência global a levar a cabo ao longo de toda a vida, tanto no plano cognitivo como no prático, para o indivíduo enquanto pessoa e membro da sociedade.

Após analisar os dados dos alunos, suas produções escritas e expressivas, pode-se afirmar que as oficinas modificaram o modo de ser e estar no mundo, principalmente no quesito aprender a ser, conforme previsto no relatório:

> "A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa — espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida" (UNESCO, 1996, p.95).

Cada oficina contribuiu com o pressuposto acima descrito, porque segundo Saviani (2004), "quando o indivíduo se expressa em arte, tem a possibilidade de estar mais consigo mesmo, voltando-se para sua profundidade interior e, assim, caminhar para maior e mais profunda consciência de si e de sua ligação com o mundo mais amplo" (Saviani, 2004; p. 51).

As atividades expressivas como descritas no desempenho dos alunos favoreceram uma reestruturação interna, quando escolhiam e ordenavam imagens significativas. A organização espacial é simbólica e reparadora, estimulando a criatividade e imaginação, que são também uma exigência da UNESCO (1996).

> "Num mundo em mudança, de que um dos principais motores parece ser a inovação tanto social como econômica, deve ser dada importância especial à imaginação e à criatividade; claras manifestações da liberdade humana elas podem vir a ser ameaçadas por certa estandardização dos comportamentos individuais. O século XXI necessita desta diversidade de talentos e de personalidades, mais ainda de pessoas excepcionais, igualmente essenciais em qualquer civilização... Na escola, a arte e a poesia deveriam ocupar um lugar mais importante do que aquele que lhes é concedido, em muitos países, por um ensino tornado mais utilitarista do que cultural. A preocupação em desenvolver a imaginação e a criatividade deveria, também, revalorizar a cultura oral e os conhecimentos retirados da experiência da criança ou do adulto" (UNESCO, 1996, p. 100).

As imagens e a avaliação produzidas por M. M, após uma das oficinas podem traduzir melhor o que tem sido explanado conforme se vê nas fotos nº 156, 157 e 158,

Figura 157 - Futuro 16/07/10

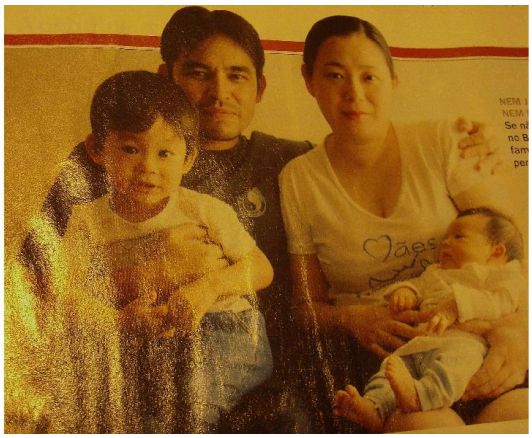


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 158 - Meu futuro 16/07/10

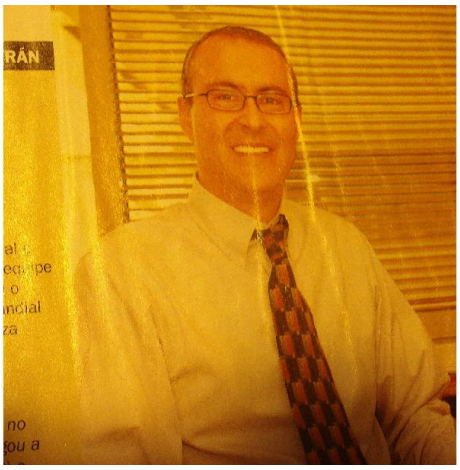


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 159 - Futuro III 16/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 160 - Avaliação 16/07/10

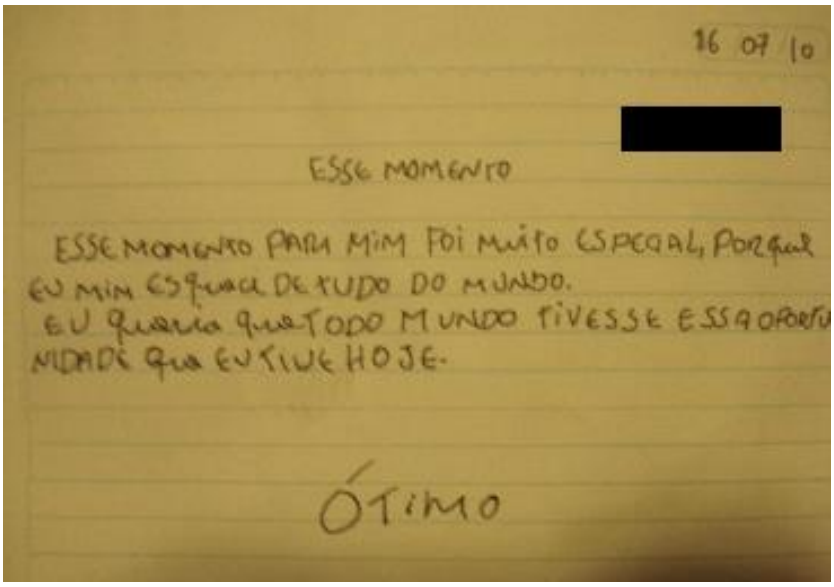


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Ainda em referência aos Parâmetros Curriculares Nacionais, há a afirmação de que:

> "tanto nos objetivos educacionais que propõem quanto na conceitualização do significado das áreas de ensino e dos temas da vida social contemporânea que devem permeá-las, adotam como eixo o desenvolvimento de capacidades do aluno, processo em que os conteúdos curriculares atuam não como fins em si mesmos, mas como meios para a aquisição e desenvolvimento dessas capacidades. Nesse sentido, o que se tem em vista é que o aluno possa ser sujeito de sua própria formação, em um complexo processo interativo em que também o professor se veja como sujeito de conhecimento (PCNs, 1997, p.33).

É, pois, possível, a partir da análise das oficinas, perceber que esse trabalho coincide com os objetivos expressos nesse documento e no anterior, da UNESCO, em que a educação:

> "devia fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo — revelar o tesouro escondido em cada um de nós. Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para obter certos resultados (saber-fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordem econômica), e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser" (UNESCO, 1996, p.90).

Aprender para conhecer supõe, para este documento antes de tudo, aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento. Na oficina nº 04, cujo tema fora coragem, podemos concretizar o que exigem os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, pois se usou como recurso expressivo o desenho cego e de observação que trabalha o lado direito do cérebro, já citado na análise dos dados, no item 5.8 (página 70), como observado nas fotos nº 161 e 162. Exemplo de desenho cego e de observação da aluna R. K.:

Figura 161 - Desenho cego 23/07/10

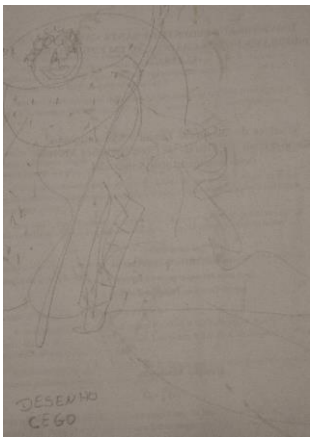


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 162 - Desenho de observação 23/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Edwards (2005) apresenta em seu livro sua trajetória acadêmica ligada ao ensino de desenho e pintura. Ela afirma que através do desenho auxilia os alunos a liberar o potencial criativo "transformar dados comuns em nova criação, que transcende a mera matéria prima" (Edwards, 2005, p.11), enquanto Hinz (2009) apresenta um exemplo de sucesso na realização desse trabalho realizado com um homem que vivia numa instituição manicomial e após realizar durante muito tempo esses exercícios, conseguiu sair da instituição, passando a cuidar da própria vida.

Para Edwards (2005)

> "as artes são essenciais para desenvolver o raciocínio específico visual e perceptivo, tanto quanto ler, escrever e contar são imprescindíveis para o desenvolvimento do raciocínio específico verbal, numérico e analítico. Creio que ambos os tipos de raciocínio – um para a compreensão dos detalhes e o outro para 'enxergar o quadro inteiro, por exemplo – sejam cruciais para a formação de um pensamento crítico, a extrapolação de significados e a resolução de problemas" (Edwards, 2005, p.12).

As pessoas guardam na lembrança os desenhos realizados na infância, nos primeiros anos na escola, como uma tarefa prazerosa e corriqueira, mas aos poucos vai perdendo importância à medida que as disciplinas vão se dividindo em Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática, Inglês, Filosofia, Ciências, Arte e o aluno deixa de ser convidado a expressar seu aprendizado através da emoção, sempre utilizando a razão, iniciando uma série de dificuldade de aprendizagem porque nem todas as pessoas têm o mesmo tipo psicológico ou a mesma forma de aprender pela abstração.

Byington (2004) justifica os tipos psicológicos, como sendo "canais de inteligências múltiplas que podem e devem ser identificados em professores e alunos" (Byington, 2004; p.105). O mesmo autor utiliza como exemplo a forma de uma pessoa destra para driblar e efetuar um chute, ele usará sempre a perna direita como função principal. Este fato não o impede de usar a esquerda também, entretanto ela será sempre usada de forma acessória. O mesmo ocorre com as funções psicológicas. Para ele, o indivíduo e a coletividade passam a vida a usar o tipo que lhe é mais adequado, "alguns desses caminhos são relativamente mais fáceis e se mantêm no rumo desejado. Outros mais tortuosos viram até descaminhos, mas todos fazem parte da travessia e sempre têm um determinado padrão, que pode ser tipológico" (Byington, 2004; p.106). Ele afirma que as técnicas expressivas no ensino, como as fantasiosas e imaginativas, favorecem a função intuição. As técnicas explicativas, usadas extensivamente em sala de aula, estimulam a função pensamento, enquanto técnicas corporais favorecem a função sensação e finalmente as musicais, poéticas, emocionais e interpessoais, o sentimento.

A oficina de criatividade nº10, cujo tema era valor, apresentando o conto de Monteiro Lobato: ' A negrinha', pode-se afirmar que foi um momento em que o ensino não foi exclusivamente lógico, que não leva em conta o engajamento emocional do aluno, houve uma vivência simbólica do ensino, que veicula a inteireza do Ser junto com o aprendizado.

Naquela oficina, ao mesmo tempo foi possível apresentar um conteúdo obrigatório em sala de aula, da Lei 10.639/2003 – que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro brasileira", e a presença fundamental da mão de obra africana na cultura cafeeira, estimulando a curiosidade dos alunos sobre nossa ancestralidade, além de uma contribuição à formação da personalidade do aluno.

A criação dessa lei é, para Ferreira-Santos (2006) "uma conquista ímpar, inesquecível e divisora de tempos na história da educação brasileira e mundial, herdeiras, de alguma forma, das diásporas negras da Mãe-Africa" . (Ferreira-Santos, 2006; p.31)

Faz parte da História do povo brasileiro a miscigenação, quando as diferentes etnias contribuíram para formar a cultura brasileira. O conto de Monteiro Lobato aguça a curiosidade. Para Byngton (2004), 'a setorização e fragmentação do ensino predominantemente racional tolhe a função estruturante da curiosidade na sua raiz mais arquetípica, natural e existencial que a remete ao Todo'. A partir da apresentação de 'Negrinha', além da interpretação do texto em si mesma, inúmeras interrogações poderiam ser feitas, por exemplo, o papel da Igreja na colonização portuguesa no Brasil, os costumes, etc.

Ainda em relação ao texto da UNESCO outra exigência pode ser registrada, 'Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros', exigência que coincide com o propósito das oficinas de Arteterapia, que estimula principalmente o contato consigo mesmo,

> "Passando à descoberta do outro, necessariamente, pela descoberta de si mesmo, e por dar à criança e ao adolescente uma visão ajustada do mundo, a educação, seja ela dada pela família, pela comunidade ou pela escola, deve antes de mais ajudá-los a descobrir-se a si mesmos. Só então poderão, verdadeiramente, pôr-se no lugar dos outros e compreender as suas reações" ... Este desenvolvimento do ser humano, que se desenrola desde o nascimento até à morte, é um processo dialético que começa pelo conhecimento de si mesmo para se abrir, em seguida, à relação com o outro. Neste sentido, a educação é antes de mais nada uma viagem interior, cujas etapas correspondem às da maturação contínua da personalidade. Na hipótese de uma experiência profissional de sucesso, a educação como meio para uma tal realização é, ao mesmo tempo, um processo individualizado e uma construção social interativa (UNESCO, 1996, p. 94 e 95).

Nessa perspectiva, destaca-se a frase descoberta de si mesmo para a análise que a aluna M. S. F fez da oficina, ela escreveu:

> "Eu gostei muito da história, e o título que eu daria é "A negrinha". A parte que mais gostei foi quando ela não teve mais medo, se sentiu gente, sorridente e alegre.
>
> Hoje essa aula foi muito relaxante, divertida.
>
> Essa história me mostrou que a gente tem que sorrir pra vida e não ter medo.
>
> Palavra de hoje – felicidade!"

O trabalho expressivo "é como um espelho onde nos olhamos como um outro em nós mesmos, nos reconhecendo, e pelo qual nos colocamos no mundo, participando ativamente da construção do real" (Bernardo, 2006; p.78). Esse conhecimento adquirido pela aluna M. S. F "pode-se dizer que foi transformado em sabedoria, não só do cérebro, mas também do coração" (Bernardo, 2006; p. 90). Houve um prazer em aprender, um encantamento, favorecendo a transformação da personalidade, uma preparação para o enfrentamento dos problemas que a vida nos apresenta.

Essa aluna em particular desde o 3º Ciclo Inicial apresentava o mesmo penteado, nunca foi à escola com roupas diferentes do uniforme, a única diferença discreta eram as

cores das fitas no cabelo: azul ou branca. Nunca a tinha visto sorrindo abertamente, nem falando uma frase inteira. Eram monossílabos ou resmungos suas respostas a qualquer comentário.

Quando foi feita a analise com os professores do comportamento de cada aluno, em unanimidade foi a aluna M. S. F que se destacou como a que mais mudou suas atitudes após as oficinas. Conseguiu se expressar com clareza a respeito dos diferentes assuntos abordados em sala de aula, interagindo com professores e colegas. A aluna só faltou ao primeiro encontro. A partir da segunda oficina ela passou a frequentar até o fim.

Por todas essas observações, pode-se afirmar que as oficinas permitiram a maturação contínua da personalidade, bem como um convite a estar na escola. É o que afirma outra aluna, a R. K. Uma das que não apresentava dificuldade na leitura, nem na redação e interpretação de texto, apesar de a mãe ser analfabeta. Ela afirmou: "um momento mais que especial na minha vida" - foi o título. Em seguida escreveu: Hoje valeu a pena vir à escola para ter esse momento. Uma aula diferente. Tive oportunidade de recortar e colar figuras que achei interessante e importante nas vidas das pessoas e também momento legal de um passeio da linha de um clássico instrumental. Finaliza com a frase: 'Uma aprendizagem diferente'.

A escrita de R. K. bem como de M. S. F. podem ser exemplos do que pede os Parâmetros Curriculares Nacionais

> "Assim, o conhecimento **não** é visto como algo situado fora do indivíduo, a ser adquirido por meio de cópia do real, tampouco como algo que o indivíduo constrói independentemente da realidade exterior, dos demais indivíduos e de suas próprias capacidades pessoais. É, antes de mais nada, uma construção histórica e social, na qual interferem fatores de ordem cultural e psicológica" (PCN.1997, p.36).

A Arteterapia, através das oficinas criativas (Allessandrini, 2006), consegue atingir os Objetivos Gerais do Ensino dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), no qual, em um dos objetivos, há a indicação de que

> "o aluno deve ser capaz de: utilizar as diferentes linguagens – verbais, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar, e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação" (PCN,1997, p.33).

Com base na análise do trabalho da aluna M. F. S. e o referencial teórico exposto suscita a seguinte questão: É possível mostrar se houve alguma contribuição da Arteterapia na aprendizagem?

Percebemos mudanças que favoreceram a aprendizagem, pois conceitos dos Temas Transversais: a Interdisciplinaridade e a Transversalidade expõem a interrelação entre os

objetos de conhecimento, promovendo uma percepção mais abrangente do sujeito frente ao saber, abrindo espaço para a inclusão de outros saberes, tanto no contexto escolar, quanto e principalmente no contexto da vida do indivíduo, 'como autores responsáveis e justos' (UNESCO, 1996, P.86) possibilitando significados para a pessoa, na relação ampla e infinita entre ensino e aprendizagem. Por isso a Arteterapia segundo acrescenta Nagen (2006)

> "se relaciona com a educação, pois tem como finalidade articular a percepção, a imaginação, a criatividade, a emoção, a sensibilidade e a autoconfiança do aluno, assim como ampliar as possibilidades que o permitam se desenvolver nos aspectos cognitivos e sociais com a abordagem junguiana, organizada pelas quatro funções psicológicas e ordenadoras da consciência, tais como a função sensação, pensamento, intuição e função sentimento" (Nagen, 2006, p. 41)

Decorre daí uma ligação estreita entre Arteterapia, aprendizagem e Piaget, pois as informações que emergem do trabalho realizado nas oficinas de criatividade, são complexas e demandam alto nível de elaboração, desencadeando mudanças de consciência e, portanto, de aprendizagem.

Na analise dos efeitos da Arteterapia na aprendizagem, o trabalho da UNESCO (1996), em especial o capítulo citado anteriormente, é de fundamental importância para justificar a Arteterapia na aprendizagem, bem como o texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais que afirma

> "é necessário ter em conta uma dinâmica de ensino que favoreça não só o descobrimento das potencialidades do trabalho individual, mas também, e sobretudo, do trabalho coletivo. Isso implica o estímulo à autonomia do sujeito, desenvolvendo o sentimento de segurança em relação às suas próprias capacidades, interagindo de modo orgânico e integrado num trabalho de equipe e, portanto, sendo capaz de atuar em níveis de interlocução mais complexos e diferenciados" (PCNs, 2007, p.28).

Assim, todos os documentos apresentados ao longo deste trabalho, têm semelhança ao que se propõe a Arteterapia, seja através da definição de suas oficinas, seja através de sua própria definição. A leitura atenta desses documentos nos dá respaldo para a continuidade realização das oficinas, acreditando na união desses saberes.

Bernardo (1999) afirma que "atualmente, há uma carência de espaços instituídos que deem conta de propiciar a vivência e elaboração de questões inerentes ao crescimento humano" (Bernardo, 1999; p.221). O envolvimento com as propostas e atividades desenvolvidas ao longo das oficinas de Arteterapia tornou visível a necessidade atual de que sejam criados espaços nas escolas onde se possa repetir a experiência exitosa.

O texto de M. F. S., a aluna que teve a maior mudança de comportamento observado pelos professores e a pesquisadora, comprova a importância e eficácia da Arteterapia no processo de ensino e aprendizagem;

> "No começo das oficinas de Aida, eu não estava muito interessada, mas aos poucos eu comecei a gostar. A parte que mais gostava era dos rabiscos. Vou sentir muita saudade das oficinas e das histórias. Elas significaram muito para mim, porque eu comecei a participar mais das aulas dos outros professores... Na verdade eu gostei de tudo... elas foram marcantes na minha vida".

CONCLUSÃO

Este trabalho superou a expectativa da pesquisadora a respeito da Arteterapia, porque sua metodologia de trabalho facilita a ampliação da aprendizagem para os alunos, como alude Freitas (2011), que são dos outros tipos psicológicos, diferente daquele que sempre teve sucesso ao longo da história da Educação, o tipo pensamento.

As oficinas arteterapeuticas facilitam o aprendizado para as pessoas do tipo sentimento, sensação e intuição, acompanhadas das atitudes extrovertido e introvertido.

Trabalhar com esses instrumentos tornará viável o desejo de todo professor de fazer com que seus alunos atinjam unanimidade na apreensão dos conteúdos de sua disciplina e, principalmente, tornem-se cidadãos responsáveis por seus próprios atos. Diante da descoberta dos tipos psicológicos responsáveis pela diferença entre as pessoas, é possível pensar concretamente que as oficinas arterapeuticas conseguem apresentar os conteúdos de modo a beneficiar essas diferenças através das etapas do ETC – Continuum das Terapias Expressivas.

É necessário muito empenho e dedicação para efetivar as aulas, entretanto ao prepará-las com os instrumentos anteriormente referidos, a profissão do magistério torna-se uma atividade muito prazerosa, pois se trata de realizar um empreendimento rico em vida, pois não é só o aluno o maior beneficiado, antes de tudo é o próprio professor que se entusiasma, se renovando a cada descoberta dessa preparação. Como afirma Saviani (2004), o "indivíduo ao se expressar através da arte, mostra-se, desnuda-se, comunica-se – expõe o seu ser e a sua maneira de ver o mundo, expressa afeto, agressão, forças, sutilezas e, inevitavelmente, surgem as semelhanças e as diferenças do outro e a troca se efetua" (Saviani, 2004; p.53).

É possível afirmar que a importância de olhar para si próprio através da arte é que trabalhando seus potenciais e fragilidades, a pessoa não muda sozinha, ela passa a ter uma relação mais amistosa com o outro, com a família, com a comunidade, com o mundo.

A proposta deste trabalho foi colocar à prova a ação das oficinas de Arteterapia com intuito de explorar as potencialidades pessoais, além de favorecer a aprendizagem por meio de experiências com recursos expressivos variados, possibilitando segundo Freitas (2011) a promoção de todos os níveis simbólicos, trabalhando as ideias, as ações, além do conceitual codificado pela cultura.

Percebe-se então a contribuição ou os efeitos da Arteterapia na aprendizagem, que de fato ocorreu, como mostrou o quadro respondido pelos professores, o elaborado por Valladares (2008), quanto o instrumento da Secretaria Municipal de Educação, que não

atribui notas ou conceitos e sim "Aspectos socioafetivos e culturais" com doze atribuições, preenchidas semestralmente por todos os professores, no qual marcam com X:

- Presta atenção as aulas
- É persistente na realização das tarefas
- Participa dos eventos escolares
- Cumpre as regras de convivência acordadas pelo grupo
- Demonstra atitude positiva em relação ao grupo
- Participa e valoriza as experiências e vivências culturais da sua comunidade
- Demonstra autonomia nas suas ações
- Resolve conflitos interpessoais com autonomia
- Tem facilidade de fazer amizades
- Demonstra atitudes de cuidado com o material de uso pessoal e coletivo
- Interage com o professor e os colegas nas discussões acerca dos temas abordados em sala de aula
- Apresenta as tarefas no prazo solicitado

Após estas questões têm em todos eles espaços para serem preenchidos: ( )sim ( )não ( )às vezes ( ) não observado. Sendo que a maioria dos professores marcou positivamente as mudanças dos alunos, após a realização das oficinas.

Percebe-se então a contribuição ou os efeitos da Arteterapia na aprendizagem, que de fato ocorreu, como mostrou o quadro respondido pelos professores, e os textos escritos pelos próprios alunos, tendo como suporte os documentos oficiais sobre Educação.

Constata-se, ainda, que o desafio anteriormente citado de implantar a Arteterapia na Educação provoca alguns questionamentos: por que dos quarenta alunos que ingressam no 6º ano, apenas 13, ou seja, 32%, três anos depois, concluem o ensino fundamental? Seria porque as aulas tradicionalmente trabalham com análise lógica e racional dos fatos, julgando, classificando e discriminando uma coisa da outra sem maior interesse pelo valor afetivo, tendendo a lidar melhor com processos lógicos e formais?

A ideia consequente desta pesquisa é aplicar as oficinas arteterapeuticas uma vez por semana aos alunos do 6º ou os do 7º ano, realizando um plano longitudinal de investigação com a vantagem de estabelecer uma trajetória evolutiva do grupo e acompanhá-los até o 9º ano, apresentando o conteúdo da disciplina História de modo a atingir a todos, os intuitivos, os que aprendem melhor com base nas emoções e os do tipo sensação, que dão atenção ao presente com enfoque no real e no concreto. Acrescentando a promoção, o conhecimento e a

apreciação das obras de Arte, ao mesmo tempo que estímula o cuidado no fazer artístico, enfatizando a apreciação estética, ampliando os trabalhos com escultura, dança, representação teatral. Visto que os trabalhos apresentados ao longo desse texto e no anexo III mostram como alunos concluintes do ensino fundamental estão muito aquém do esperado para a faixa etária deles.Do resultado, podem-se formular teorias nas quais inúmeras conclusões podem ser tiradas, oportunizando à escrita de uma tese de doutorado, expondo o resultado da pesquisa, revendo a metodologia empregada em sala de aula ampliando o benefício para outros alunos.

Toda esta tarefa será respaldada pela LDB – Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, pois vários dispositivos convidam a praticar o que defende a Arteterapia, como mostram alguns itens: a garantia de padrão de qualidade; acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um. Bem como o convite aos docentes de incumbir-se de participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; zelar pela aprendizagem; estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores e, finalmente, o item IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Afinal, como está exposto em quase todo o texto, em tudo há a possibilidade do emprego desse novo campo de conhecimento, dando continuidade à pesquisa para estender essa experiência a um grupo maior de pessoas, alunos, técnicos ou professores. Como bem afirma Jung (2000), "A vida tem de ser conquistada sempre e de novo" (Jung, 2000; p.7).

A proposta de dar continuidade se encaixa nessa citação da qual se desconhece autoria, porém tem relação com a sensação sentida ao termino deste trabalho: "Quando você se lança numa jornada e o fim parece cada vez mais distante, então você percebe que o verdadeiro fim é o percurso".

BIBLIOGRAFIA

ALLESSANRINI, C. D. *Oficina Criativa e Psicopedagogia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

ALLESSANDRINI, C. D. *Análise Microgenética da Oficina Criativa***.** São Paulo: Casa Psicólogo, 2004.

ALLESSANDRINI, C. D. *Tramas criadoras na construção do ser si mesmo*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

AMIN, R**.** *Lygia Clark: No presente-agora do ato. Um estudo sobre o fazer, a gestalte a arteterapia***.** Disponível em: <http://www.ip.usp.br/laboratorios/lapa/versaoportugues/2c79a.pdf> Acesso em: maio de 2012.

ANTROPOSÓFICA. Disponível em: http://www.sab.org.br/med/terapias- Acesso: 23 de novembro de 2009.

ARAGUAIA, M. *Crak*. In: Equipe Brasil Escola. Disponível em: <http://www.brasilescola.com/drogas/crack.htm> Acesso em: março de 2012.

ASSIS, A. M. *Arteterapia no processo ensino-aprendizagem***.** Monografia de Especialização em Arteterapia apresentada a Universidade UNIPOTIGUAR para o título de especialista, orientada por Margareth Perla, 2009.

BARBOSA, A. M. Palestra de abertura do VII Congresso Internacional de Arte Terapia. Madrid, Setembro de 2003. a convite do Seminário Internacional de Mestrados em Arte Terapia em Madrid. Autor: Ana Mae Barbosa. Disponível em: htpp:/www.revista.art.br Acesso em: 15 de setembro de 2010.

BELLO, S. *Pintando sua Alma*. Rio de Janeiro: Waak Editora, 2007.

BERNARDO, P. P. *Oficinas de Criatividade: desvelando cosmogonias possíveis* – in: Revista Científica de Arteterapia Cores da Vida. vol. 2 – artigo especial, 2011. p. 08-23. Disponível em: <www.brasilcentralarteterapia.cjb.net> Acesso em: 31 de maio de 2011.

BERNARDO, P. P. *A prática da Arteterapia: correlações entre temas e recursos*. vol.1: Temas Centrais em Arteterapia. São Paulo: Ed. da Autora, 2008.

BERNARDO, P. P. Arteterapia: a arte a serviço da vida e da cura de todas as nossas relações in: ARCURI, I. (org) *Arteterapia – um novo campo do conhecimento.* São Paulo: Vetor, 2006. p. 73-116.

BERNARDO, P. P. Do Caldeirão de Sementes à Harpa Encantada. p. 215-232 in: Vieira, M. C. T., Vicentin, M. C. G., Fernandes, M. I. A. (org) – *Tecendo a Rede: Trajetórias da Saúde Mental em São Paulo.* SP: Cabral Editora Universitária, 1999**.**

BONANTE, R; KIYAN, A. M. *Arte como espelho: experimentos em Arteterapia Gestaltica.* São Paulo, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BUARQUE, C. Brejo da Cruz. Disponível em: http://letras.mus.br/chico-buarque/45117/. Acesso em 09 de outubro de 2012.

BYINGTON, C. B. *A Construção Amorosa do Saber – O fundamento da Pedagogia Simbólica Junguiana*. São Paulo: Religare, 2004.

CAMPBELL, J. *O poder do mito***.** São Paulo: Palas Athena, 1991.

CAMPOS, D. *Psicologia da aprendizagem***.** Petrópolis: Editora Vozes, 1982.

CAVALCANTI. T. *Jung.* São Paulo : Publifolha - Folha explica, 2007.

CARVALHO, R. L. G. de *O polimorfismo da arte de sonhar ser*. in: Revista Científica de Arteterapia Cores da Vida vol. 3 – artigo especial, 2006. Disponível em: <www.brasilcentralarteterapia.cjb.net> Acesso em: 23 de outubro de 2011.

CIORNAI, S. Arteterapia gestáltica. In: CIORNAI, S. (Org.). *Percursos em Arteterapia: Arteterapia gestáltica, arte em psicoterapia e supervisão em Arteterapia***.** São Paulo: Summus, 2004.

COLL, C. *Desenvolvimento Psicológico e Educação: psicologia evolutiva.* vol. 1 Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

DIEZ, N. M. e MAMPASO, A. São Necessárias as Oficinas de Arteterapia no Âmbito Educativo? Novas Técnicas nas Oficinas de Arteterapia. in: Ormezzano, G. (org), *Educar com Arteterapia, propostas e desafios***.** Wak Editora: Rio de Janeiro,2001. p. 87-112.

DUARTE, J. B. Estudo de casos em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. *Revista Lusófona de Educação*, nº 11, 2008. p.113-132. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/viewFile/575/472> - Acesso em: fevereiro de 2011.

EDWARDS, B. *Desenhando com o lado direito do cérebro*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.

FABIETTI, D. M.C.F. *Arteterapia e Envelhecimento.* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

FAGALI, E.Q. Encontros entre arteterapia e psicopedagogia: a relação dialógica terapeuta e cliente, educador e aprendiz. In: *Percursos em arteterapia: arteterapia e educação, arteterapia e saúde.* São Paulo: Summus, 1987.

FERREIRA SANTOS, M. Oikós: topofilia, ancestralidade e ecossistema arquetípico. Anais do XIV Ciclo de Estudos sobre o Imaginário – Congresso Internacional: As dimensões imaginárias da natureza. Recife: UFPE/Associação Ylê Setí, 2006.

FRANZ, M.-L. (2010) -*A interpretação dos contos de fada* - São Paulo: Paulus.

GONÇALVES,T. F. C. **(**2006). *Bibliografia em Arteterapia e de interesse ao campo***.** Artigo publicado na Revista Científica de Arteterapia Cores da Vida, na edição Ano 4 Volume 6 número 6 Janeiro-Junho 2008. Disponível em <http://www.brasilcentralArteterapia.org.> Acesso em: março de 2009.

GRINBERG, L. P. *Jung – o homem criativo.* São Paulo: FTD, 2003.

GUGGENBÜHL – CRAIG, A. *Abuso do poder na psicoterapia*. Rio de Janeiro: Achieamé, 1978.

HILL, A. Adrian Hill vida obra. Disponível em: <http://en.wikipedia.org/wiki/Adrian_Hill> acessado em maio de 2011, 1945.

HINZ, L**.** *Expressive Therapies Continuum – a framework for using Art in therapy.* New York: Routledge, 2009.

HOGAN, S. The intellectual precursors of art therapy in Britain. In: HOGAN, *S.Healing arts: the history of art therapy*. Londres: Jessica Kingsley Publishers, 2001.

INHELDER, B.; CAPRONA, D. (1996). Rumo ao construtivismo psicológico: estruturas? Procedimentos? Os dois 'indissociáveis'. In ALLESSANDRINI, C. D. *Analise Microgenetica da Oficina Criativa – Projeto de Modelagem em Argila.* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

JUNG, C. G. *A Energia Psíquica.vol III/1*.Petrópolis:Vozes, 2008.

JUNG, C. G. *A Natureza da Psique*. Petrópolis: Vozes, (capítulo II, volume VIII/2 das Obras Completas), 2000.

JUNG, C.G. *A Prática da Psicoterapia*. Petrópolis: Vozes, 1998.

JUNG, C.G**.** *O homem e seus símbolos***.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996.

JUNG, C. G. *Tipos Psicológicos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

KAGIN, S. L., & LUSERBRING, V. B. *The expressive therapies continuum. Art Psychotherapy*, 1979.

LIMA Filho e Freitas CD ROM- JUNG - Pensadores da Educação – ATTA, 2011.

LIMA, T. P. *Alquimia dos Contos de Fadas: educação para a completude***.** Dissertação de Mestrado. USP. São Paulo, 2004.

MONTEIRO LOBATO. Negrinha. In RODRIGUE, J. E. *História em Documento – Imagens e textos.* São Paulo: FTD, 2002.

MULLAHY, P. *Édipo: mito e complexo – uma crítica da Teoria Psicanalista*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1986.

NADEAU, D. Relato sobre o mito, o rito e os símbolos (segundo Mircea Eliade, *Aspectos do mito).* Revista de cultura # 53 Fortaleza, São Paulo - setembro/outubro de 2006 – Acesso em: setembro de 2010.

NAGEM, D. *Caminhos de Transformação, Transformar para Integrar: Da Restauração à Reciclagem***.** Rio de Janeiro: ISEPE, 2006.

OLIVIER, L.*Psicopedagogia a Arteterapia***.** Rio de Janeiro: Wak Ed, 2008.

OLIVEIRA, F. A. *A arte como meio de intervenção no tratamento do paciente esquizofrênico: Uma investigação nos equipamentos de saúde mental do Vale do Paraíba.* (FAPESP), 2009. Retirado: Abril, 04, 2010. Acesso em: <www.ip.usp.br.laboratorio/lapa/versaoportugues/2c32apdf>

PAVONI, A. *Os contos e os mitos no ensino*. São Paulo: EPU, 1985.

PHILIPPINI, A. *Cartografias da coragem: rotas em Arteterapia*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2004.

PHILIPPINI, A. Volume II da Coleção de Revistas de Arteterapia "Imagens da Transformação" – Pomar. Rio de Janeiro: Wak Editora, 1995.

PIAGET, J. A epistemologia Genética. In: *Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

PIAGET. *Aprendizagem e conhecimento*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1978.

PIAGET, J. *Psicologia e pedagogia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança – imitação, jogo e sonho/imagem e representação.* Rio de Janeiro: Zahar Editores/MEC, 1975.

REISIN, A**.** *Arteterapia: semánticas y morfologías*. Buenos Aires: El Autor, 2005.

RIVIÈRE, A. Origem e desenvolvimento da função simbólica na criança. In COLL; PALACIOS; MARCHESI. *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva.* vol 1. Porto Alegre: Artes médicas, 1995.

SAIANI, C. *Jung e a Educação: uma análise da relação professor/aluno*. Coleção Ensaios transversais. São Paulo: Escrituras. 2003.

SAVIANI, I. Ateliê terapêutico – Encontrarte: viver arte, criar e recriar a vida. p.49 -81. In: CIORNAI. S. (2004). *Percursos em Arteterapia*. São Paulo: Summus Editora.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros curriculares nacionais.* Brasília: MEC/SEF, 1997.

SILVEIRA, N. (1981). *Jung: vida e obra*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

URRUTIGARAY, M. C. *Arteterapia – A transformação pessoal pelas imagens.* Rio de Janeiro: Waak Editora, 2008.

UNESCO. (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Porto, Edições ASA, 1996.

VALLADARES, A. C. A. *Arteterapia humanizando espaços de saúde*. São Paulo: Casa do Psicólogo Editora, 2008.

VALLADARES, A. C. A.; NOVATO, A. C. R. S. Aspectos transformadores da construção em Arteterapia com adolescentes. *Revista Eletrônica de Enfermagem* (online), Goiânia, v. 3, n. 1, 2001. Disponível em: <http://www.fen.ufg.br/revista.> Acesso em: 12 maio de 2010.

VALLADARES, A. C. A. Possibilidades de avaliação em Arteterapia: o que se deve buscar, o que se deve olhar? In: Ormezzano, G. (Org.). *Questões de Arteterapia*. 2.ed. Passo Fundo, RS: UPF, 2005. p.15-32.

VAN LITH, T, FENNER, P. Schofield MJ. 2009. *Toward an understanding of how art making can facilitate mental health recovery*. Australian e-Journal for the Advancement of Mental Health. Disponível em: <http://www.auseinet.com/journal/vol8iss2/vanlith.pdf.> Acesso em: 07 de agosto de 2010.

WOOLLFOLK, A. *Psicologia da Educação***.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

ANEXOS

ANEXO I - CONTOS E MITOS UTILIZADOS

1 – MITO DE MARTE

Para os gregos e romanos, Marte simbolizava a guerra e o sangue. Ele era filho de Júpiter e Juno. Seu pai o detestava, pois ama a guerra, a discórdia e o combate. Só se interessa em satisfazer os seus desejos. Era conhecido como um deus brutal, agressivo e semeador de desentendimentos. Na Grécia chama-se Ares e só era apreciado em Esparta, aonde chegaram a acorrentá-lo em estátua, a fim de que não abandonasse a cidade.

Em Roma teve muito sucesso, o que pode ser explicado pela psicologia do povo, mais agressivo e voltado para as artes guerreiras. Foi considerado pai de Rômulo e Remo. Era protetor agrícola até que se transformou em protetor das conquistas romanas.

Marte golpeava ao acaso, trazia a violência e a carnificina e aparecia sempre acompanhado por seus dois filhos e ajudantes: Fobos, o Medo, e Deimos, o Terror. No entanto, quase sempre perdia suas lutas. Teve vários amores à força, posto que, quando era rejeitado, violentava. Vênus foi a deusa que se apaixonou perdidamente por ele, relação da qual nasceram Eros e Harmonia.

Roma dedicou-lhe o mês de março e celebravam-lhe, nessa época, uma grande festa num altar em Campus Martius, daí derivando a palavra marcial.

2 - PRINCIPE ADIL E OS LEÕES

Havia um rei muito poderoso que se chamava Azad. Ele tinha um único filho, o príncipe Adil, que tinha acabado de completar 18 anos. Logo depois de seu aniversário o rei mandou chamá-lo à sua presença, para que lhe fosse anunciada uma notícia muito importante.

Quando chegou á sala do trono, o grão-vizir lhe disse que sempre havia sido costume na sua família, que o herdeiro do trono, ao fazer dezoito anos, deveria passar por um teste, para provar que poderia ser um bom governante.

O príncipe seguiu seu pai e o grão-vizir até uma cova, que ficava numa rocha distante do palácio. Nele havia uma porta com uma grade. O príncipe olhou através da grade e viu lá dentro, ao fundo, um enorme leão.

Ao vê-lo o animal levantou-se e soltou um rugido de fazer estremecer as paredes. No chão da caverna havia uma quantidade enorme de ossos.

- O que significa isso?- perguntou Adil com muito medo.

-Sua prova é enfrentar esse leão, disse o rei, como todos os seus antepassados fizeram antes de você, para serem dignos de herdar o trono.

O príncipe empalideceu e mal conseguiu falar:

- Enfrentar esse monstro? Como poderei fazer isso? O máximo que consegui até hoje foi matar um antílope não muito grande. Eu tenho certeza que um leão deste tamanho e com toda essa força é um desafio maior que eu, disse o príncipe quase sem voz

- Não se preocupe, disse o grão-vizir. Você não precisa fazer isso agora. Um dia você poderá enfrentá-lo, quando estiver pronto, não há pressa.

Em seguida surgiu um escravo que jogou um naco de carne para o leão, que o devorou imediatamente.

Depois disso Adil já não era mais o mesmo, ainda que seu pai não tocasse no assunto da prova e o tratasse com a consideração de sempre, ele não conseguia parar de pensar no assunto e não tinha mais alegria de viver. Pensava dia e noite na tarefa que tinha que cumprir e achava que tinha que realizá-la o mais rápido possível.

Até que ele não agüentou mais tamanha ansiedade: numa noite, depois de virar e revirar-se na cama, sem conseguir dormir, ele se levantou, vestiu-se , encheu uma bolsa com muitas moedas de ouro e foi até o estábulo. Acordou seu fiel escudeiro e pediu-lhe que selasse o seu melhor cavalo e que avisasse o rei seu pai, que ele havia partido para uma longa viagem.

Depois ele seguiu pela noite enluarada, atrás de uma solução para seu terrível problema. O príncipe nunca havia saído de seu reino e , à medida que se afastava dele, por estradas desconhecidas, foi encontrando lugares que nunca imaginou que existissem.

Ao amanhecer, chegou a uma paisagem muito bela, onde havia um rio e prados verdejantes às suas margens. Enquanto seu cavalo bebia água, o príncipe começou a ouvir um doce som de flautas, que eram tocadas por pastores enquanto cuidavam de seus rebanhos. Adil perguntou a um deles onde poderia passar aquela noite e foi levado ao dono daquelas terras conhecida como a Terra dos tocadores de flautas celestiais.
Harum era seu nome e ele morava numa bela casa muito espaçosa e agradável.
Recebeu o príncipe com grande hospitalidade e foi logo perguntando:
- De onde você vem , meu rapaz?
Adil respondeu com evasivas, dizendo que estava buscando solução para uma questão pessoal e por isso tinha viajado, mas não queria falar no assunto.
Harum disse que ele poderia ficar em sua casa quanto tempo fosse necessário e que ali se sentisse à vontade.
Aquele espaço, a casa, os campos ao redor eram tão agradáveis que o príncipe pensou que poderia passar um bom tempo por ali.
Todos os dias ele passeava pelos arredores descobrindo lugares encantadores e ouvindo o som das flautas dos pastores.
Numa noite quando já havia se recolhido ao seu quarto, o príncipe ouviu rugidos de leões, não longe da casa. Na manhã seguinte, apavorado, perguntou a Harun se por acaso havia algum tipo de leão naquela região.
-Ah sim, respondeu ele calmamente. Este lugar está infestado de leões. Eles saem das suas tocas a noite pra caçar, como você ainda não os tinha notado? Por isso mandei construir esse muro enorme em volta da casa, para proteger a minha família dessas feras. Harun dizia isso dando risadas, como se isso fosse divertido.
Imediatamente, com muito medo o príncipe preparou seu cavalo para partir. Despediu-se de Harun agradecendo e saiu galopando pelo caminho, o mais rápido que podia
Depois de um bom tempo de viagem, chegou a um deserto que não parecia ter fim. Arbustos baixos e secos apareciam de vez em quando, em meio a um vento fustigante que levantava uma poeira insuportável. Adil sabia que precisava logo encontrar água para ele e seu cavalo, pois não sobreviveriam muito tempo àquelas aguras. Ele fez uma prece , pedindo para que pudesse chegar a um oásis.
Como resposta a sua oração, ele viu ao longe no horizonte um acampamento beduíno de tendas negras. Os guerreiros se aproximaram e o saudaram gritando "Asalaamawaliekum"!
Adil foi levado por eles até o sheik, que o recebeu calorosamente, dizendo-lhe que sentia honrado em recebê-lo e que ele poderia ficar ali quanto tempo desejasse.
O chefe guerreiro ofereceu-lhe uma suculenta refeição de carneiro cozido, arroz com especiarias, figos e tâmaras muito doces. Enquanto conversavam o sheik perguntou-lhe qual o motivo de sua viagem.
_Só posso dizer que deixei a minha casa par resolver um problema pessoal, para poder pensar melhor até perceber que está na hora de voltar.
O sheik sorriu e lhe disse olhando-o com seus olhos penetrantes:
- É o tempo que nos dá todas as respostas, se tivermos paciência.
Os dias foram passando e o príncipe estava muito feliz. Achou que poderia ficar ali para sempre.
Um dia, depois de um bom tempo entre os beduínos, o velho sheik lhe falou:
- Meu filho, somos guerreiros e temos que lutar com outras tribos. É preciso ser muito valente para viver entre nós. Gostamos de você e apreciamos a sua companhia. Se quiser permanecer conosco, no entanto gostaríamos de submetê-lo a um teste em que nos mostrasse a sua capacidade guerreira. Está vendo aquelas montanhas no horizonte? Pois lá existem muitos leões. Basta que você mate um deles e traga-nos a sua pele, para que seja imediatamente aceito como um dos nossos.
Adil pôs-se a tremer de pavor e deu uma desculpa ao sheik, falando que tinha que partir com a máxima urgência.
Enquanto abandonava o acampamento, ele disse para si mesmo.
Meu Deus, não consigo entender por que encontro leões em qualquer lugar para onde vou. Pois deixei o palácio do meu pai para evitá-los.
Viajou por muito tempo pela noite cheia de estrelas. De manhã chegou a uma bela região onde as flores cresciam à beira da estrada, por toda a parte.

Ao longe avistou um magnífico palácio, o mais belo que ele já havia visto. Era feito de uma pedra rosada, com colunas de lápis-azúli e balcões de madeira esculpida e pintada de várias cores. Havia fontes nos jardins à sua volta, pássaro de todas as cores, imponentes pavilhões em que se sentia o delicioso perfume de jasmins e rosas.
- Esse lugar parece um paraíso na terra!- disse Adil para si mesmo enquanto se aproximava do palácio.
Chegando aos portões, o príncipe foi conduzido pelos guardas a um suntuoso quarto de hóspedes, onde servos gentis o esperavam com um banho aromático e roupas novas sobre a cama.
Mais tarde foi levado até o Rei, um nobre homem barbudo que perguntou-lhe porque estava viajando.
- Minha situação é muito delicada, tanto que não gostaria de falar dela- respondeu o príncipe um tanto constrangido. Eu deixei meu país com um problema que preciso resolver. Eu entendo disse o rei respeitosamente.
Nesse momento uma porta se abriu e dela surgiu a mais bela jovem que o príncipe já havia visto. Era a princesa Peri Zade, filha do rei, que tinha lindo olhos amendoados e um cabelo negro como a cauda de um pássaro. Adil ficou completamente encantado por ela.

Depois da refeição o rei convidou Adil para percorrer toda extensão do palácio. Tudo naquele lugar era lindo e feito com tanta arte e bom gosto que parecia obra de mãos celestiais.
Admirando aquele esplendor a sua volta o príncipe achou que pudesse viver ali para o resto de sua vida.
Muitos dias se passaram. A princesa Peri Zade dedicava-se a mostrar para Adil os jardins em várias horas diferentes. Um dia ao entardecer ele a ouvia cantar e tocar alaúde quando escutou um som que o deixou paralisado.
- Que ruído foi esse? Ele perguntou interrompendo a música?
_ Foi ali perto daqueles arbustos, parecia um rugido de um leão.
Ela sorriu e lhe disse:
- Ora é só Rustum, nosso guardião, como o chamamos. É nosso animal de estimação. A essa hora ele vigia nossos jardins e a noite ele dorme na porta do meu quarto.
- Desse momento em diante o príncipe não teve mais sossego e no jantar quase não tocou na comida. Quando subiu as escadas, acompanhado pelo Rei, levou um enorme susto com o leão parado à porta do seu quarto.
- Pode-se sentir honrado- disse o rei-, Rustum está tomando conta da de seu quarto. Ele não faz isso com muita gente, pode ficar tranquilo que ele é manso.
- Pois estou com medo dele assim mesmo, respondeu Adil envergonhado.
Entrou no quarto rapidamente e é claro, não conseguiu dormir a noite inteira.
Pela manha começou a pensar em voltar para casa já que havia tantos leões no seu caminho. Seria melhor acabar com esse sofrimento, enfrentar o leão em vez de ficar fugindo a vida toda.
Decidido foi falar com o Rei e lhe disse:
-Peço permissão para voltar e cuidar do meu problema à minha maneira, só assim voltarei a estar em paz comigo mesmo. Tenho agido como covarde, e quero deixar de fazê-lo pela honra de meu pai. Sou filho do rei Azad e fugi do dever que todos os homens da minha família devem realizar.
Agora sinto vergonha e sei que nunca poderei pedir a mão da princesa Peri Zade enquanto não lutar com o leão naquela cova.
- Muito bem falado meu filho, disse o rei. Desde o primeiro momento eu soube quem você era, pois você se parece muito o seu pai quando jovem. Sempre respeitei e admirei o Rei Azad. Vá lute com o leão que eu lhe darei a minha filha em casamento.
O príncipe montou no seu cavalo e galopou de volta para casa pelo mesmo caminho. Quando passou pelo acampamento beduíno o sheik lhe disse:
-Que bom vê-lo príncipe Adil, fui amigo de seu pai quando éramos jovens, eu logo soube quem você era pela enorme semelhança entre vocês. Aliás, e´ muito maior agora do que no dia em que você chegou aqui.
Adil contou o porque estava voltando para casa e o sheik ficou satisfeito.
Logo que chegou na terra dos tocadores de flauta celestiais, encontrou Harum e saudou-o dizendo:
- Quando cheguei aqui pela primeira vez, eu me comportei como um covarde. Agora estou pronto para lutar e fazer o que os meus antepassados fizeram, seja qual for o resultado.

- Muito bem disse o velho homem- Seu pai e eu fomos companheiros quando tínhamos sua idade. Eu sempre soube quem você era e sendo filho dele na hora certa resolveria o seu problema.
Chegando em seu palácio Adil pediu ao seu pai e ao grão vizir que o acompanhasse até a cova do leão, o velho rei o abraçou e o três seguiram para a caverna.
Com uma espada na mão e uma adaga na cintura o príncipe abriu a porta gradeada e entrou, corajosamente. O leão estava lá no fundo e assim que o viu levantou a cabeça e andou na sua direção. Adil foi ao seu encontro e quando tocou na espada para apunhalá-lo ele simplesmente começou a esfregar a cabeça contra o seu joelho, lambendo suas botas.
- O que significa isso? Perguntou Adil
- Como você pode ver ele não faz mal a ninguém- disse o grão vizir. Seu teste era enfrentá-lo sem medo e isso você já fez e agora é digno de ser nosso futuro rei.
Adil mal pode acreditar naquilo, quando voltou ao palácio o leão o seguiu andando ao seu lado.
Todo o reino comemorou a notícia do sucesso do príncipe.
Quando Adil reveleou a seu pai o amor que sentia pela princesa Peri Zade o rei mandou buscá-la.
Depois de um tempo, que pareceu uma eternidade para Adil, a princesa chegou em seu cavalo branco , com uma magnífica comitiva, todos vestidos ricamente para a festa de casamento.
Durante sete dias e sete noites as pessoas comemoraram o casamento de Adil e Peri Zade.
Eles foram muito felizes, Adil tornou-se rei, e no chão do quarto em que costumava estudar ele mandou escrever com letras de ouro: Nunca fuja do leão.

Disponível em: http://olguinhaguerra.blogspot.com.br/2010/08/principe-adil-e-os-leoes.html

3 – A LENDA DE MANDI

Mara era uma jovem índia, filha de um cacique, que vivia sonhando com o amor e um casamento feliz. Certa noite, Mara adormeceu na rede e teve um sonho estranho. Um jovem loiro e belo descia da Lua e dizia que a amava. O jovem, depois de lhe haver conquistado o coração, desapareceu de seus sonhos como por encanto. Passado algum tempo, a filha do cacique, embora virgem, percebeu que esperava um filho. Para surpresa de todos, Mara deu à luz uma linda menina, de pele muito alva e cabelos tão loiros quanto a luz do luar.

Deram-lhe o nome de Mandi e na tribo ela era adorada como uma divindade. Pouco tempo depois, a menina adoeceu e acabou falecendo, deixando todos amargurados. Mara sepultou a filha em sua oca, por não querer separar-se dela. Desconsolada, chorava todos os dias, de joelhos diante do local, deixando cair leite de seus seios na sepultura. Talvez assim a filhinha voltasse à vida, pensava. Até que um dia surgiu uma fenda na terra de onde brotou um arbusto.

A mãe surpreendeu- se; talvez o corpo da filha desejasse dali sair. Resolveu então remover a terra, encontrando apenas raízes muito brancas, como Mandi, que, ao serem raspadas, exalavam um aroma agradável. Todos entenderam que criança havia vindo à Terra para ter seu corpo transformado no principal alimento indígena. O novo alimento recebeu o nome de Mandioca, pois Mandi fora sepultada na oca.
Lenda Indígena – Sem Autoria

Disponível em: http://contosdocovil.com/2008/11/04/a-lenda-da-mandioca/

4 - NEGRINHA

Negrinha era uma pobre órfã de sete anos. Preta? Não; fusca, mulatinha escura, de cabelos ruços e olhos assustados.

Nascera na senzala, de mãe escrava, e seus primeiros anos vivera-os pelos cantos escuros da cozinha, sobre velha esteira e trapos imundos. Sempre escondida, que a patroa não gostava de crianças.

Excelente senhora, a patroa. Gorda, rica, dona do mundo, amimada dos padres , com lugar certo na igreja e camarote de luxo reservado no céu. Entaladas as banhas no trono (cadeira de balança na sala de jantar), ali bordava, recebia as amigas e o vigário (...).

Ótima a dona Inácia.

Mas não admitia choro de criança. Aí! Punha-lhe os nervos em carne viva. Viúva sem filhos, não a calejara o choro da carne de sua carne, e por isso não suportava choro da carne alheia. Assim, mal vagia, longe, na cozinha, a triste criança, gritava logo nervosa:

-Quem é a peste que está chorando aí?

Quem haveria de ser? A pia de lavar pratos? O pilão? O forno? A mãe da criminosa desesperada abafava a boquinha da filha e afastando-se com ela para os fundos do quintal, torcendo-lhe em caminho beliscões de desesperos.

- Cala a boca, diabo!

No entanto, aquele choro nunca era sem razão. Fome, quase sempre, ou frio, desses que encolhem pés e mãos e fazem-nos doer... Assim cresceu Negrinha - magra, atrofiada, com os olhos eternamente assustados. Órfã aos quatro anos, por ali ficou feito gato sem dono, levada a pontapés. Não compreendia a ideia dos grandes. Batiam-lhe sempre, por ação ou omissão. A mesma coisa, o mesmo ato, a mesma palavra, provocava ora risadas, ora castigos. Aprendeu a andar, mas quase não andava. Com pretexto de que às soltas reinaria no quintal, estragando as plantas, a boa senhora punha-a na sala, ao pé de si, num desvão da porta.

- Sentadinha aí e bico, hein?

Negrinha imobilizava-se no canto, horas e horas.

-Braços cruzados, já, diabo!(...)

Que ideia faria de se essa criança que nunca ouvira uma palavra de carinho? Pestinha, diabinho, coruja, barata descascada, bruxa, pata choca, pinto gorado, mosca morta, sujeira, bisca, trapo, cachorrinha, coisa ruim, lixo – não tinha conta o número de apelidos com que a mimoseavam (...)

O corpo de negrinha era tatuado de sinais, cicatrizes, vergões (...). A Seu único divertimento era ver o cuco sair do relógio, de hora em hora. Ensinaram Negrinha a fazer crochê e lá ficava ela espichando trancinhas sem fim (...) A excelente dona Inácia era mestre na arte de judiar de crianças. Vinha da escravidão, fora senhora de escravos – e daquelas ferozes, amigas de ouvir cantar o bolo e estalar o bacalhau. Nunca se afizera ao regime novo – essa indecência de negro igual a branco e qualquer coisa: a polícia!(...).

O 13 de maio tirou-lhe das mãos o chicote, mas não tirou da alma a gana. Conservava Negrinha em casa como remédio para os frenesis.

Certo dezembro vieram passar as férias com Santa Inácia duas sobrinhas suas, lindas meninas louras, ricas, rechonchudas e criadas em ninho de plumas. Do seu canto na sala do trono Negrinha viu-as irromperem pela casa como dois anjos do céu - alegres, saltitantes e felizes com a vivacidade de cachorrinhos novos (...).

Negrinha levantou-se e veio para a festa infantil, fascinada pela alegria dos anjos.

Mas a dura lição da desigualdade humana lhe chicoteou a alma. Beliscão no umbigo, e nos ouvidos o som cruel de todos os dias: 'Já para o seu lugar, pestinha! Não se enxerga? (...).

Chegaram as malas e logo!

- Meus brinquedos! Reclamavam as duas meninas.

Uma criada abriu-as e tirou os brinquedos.

Que maravilha! Um cavalinho de pau!... Negrinha arregalava os olhos. Nunca imaginara coisa assim tão galante. E mais, que é aquilo? Uma criancinha de cabelos amarelos (...).

Nunca vira uma boneca e nem sequer sabia o nome desse brinquedo (...). E, dominada pelo enlevo, num momento em que a senhora saiu da sala a providenciar sobre arrumação das meninas, Negrinha esqueceu o beliscão, o ovo quente, tudo, e aproximou-se da criaturinha de louça. Olhou-a com assombrado encanto, sem jeito, sem ânimo de pegá-la.

As meninas admiraram-se daquilo.

- Nunca viu boneca?

- Boneca? – repetiu Negrinha. Chama-se Boneca?

Riram-se as fidalgas de tanta ingenuidade.

- Como é boba! – disseram. E você como se chama?
- Negrinha.
As meninas novamente se torceram-se de riso; mas vendo que o êxtase da bobinha perdurava, disseram, apresentando-lhe a boneca:
- Pegue!
Negrinha pegou a boneca. E muito sem jeito, como que disse quem pega o Senhor Menino, sorria para ela e para as meninas, com assustados relances d'olhos para a porta. (...). Fora de si, literalmente... Tamanho foi o seu enlevo que não viu chegar a patroa, já de volta. Dona Inácia entreparou, feroz, e esteve uns instantes assim, apreciando a cena. (...) Mas era tal a alegria das hóspedes ante a surpresa extática de Negrinha, e tão grande a força irradiante da felicidade desta, que o seu duro coração afinal bambeou. E pela primeira vez na vida foi mulher. Apiedou-se (...).
Vão todas brincar no jardim, e vá você também, mas veja lá hein?
Negrinha ergueu os olhos para a patroa, olhos ainda de susto e terror. Mas não viu mais a fera antiga. Compreendeu vagamente e sorriu (...).
Varia a pele, a condição, mas a alma da criança é a mesma – na princesinha e na mendiga (...).
Negrinha, coisa humana, percebeu nesse dia da boneca que tinha uma alma. Cessara de ser coisa – e doravante ser-lhe-ia impossível viver a vida de uma coisa. Se não era coisa! Se sentia! Se vibrava!
Assim foi – e essa consciência a matou.
Terminada as férias, partiram as meninas, a boneca também se foi e a casa caiu na mesmice de sempre. Só não voltou a si Negrinha. Sentia-se outra, inteiramente transformada. Sabedora do que tinha sido a vida, a alma desabrochada, Negrinha caíra numa tristeza infinita. Mal comia e perdera a expressão de susto que tinha nos olhos. Trazia-os agora nostálgicos. Aquele dezembro envenenara-a.
Brincara ao sol, no jardim. Brincara! (...)
Morreu, assim, de repente, na esteirinha rota, abandonada de todos, como um gato sem dono. Jamais, entretanto, ninguém morreu com maior beleza. O delírio rodeou-a de bonecas, todas louras, de olhos azuis. E de anjos.

5 - NASCIMENTO E GLORIA DE SATURNO

Numa era muito antiga — tão antiga que antes dela só havia o caos — o mundo era governado pelo Céu, filho da Terra. Um dia, este, unindo-se à própria mãe, gerou uma raça de seres prodigiosos, chamados Titãs. Ocorre que o Céu — deus poderoso e nem um pouco clemente — irritou-se, certa feita, com as afrontas que imaginava receber de seus filhos. Por isto, decidiu encerrá-los nas profundezas do ventre da própria esposa, à medida que eles iam nascendo.
— Aí ficarão para sempre, no ventre da Terra, para que nunca mais ousem desafiar a minha autoridade! exclamou, colericamente, o deus soberano.
A Terra, subjugada, teve de segurar em suas entranhas, durante muitas eras, aquelas turbulentas criaturas e suportar, ao mesmo tempo, o assédio insaciável e ininterrupto do marido.
Um dia, porém, farta de tanta tirania, decidiu a mãe do mundo que um de seus filhos deveria libertá-la deste tormento. Para tanto escolheu Saturno, o mais jovem de seus rebentos.
— Saturno, meu filho — disse a Terra, lavada em pranto -, somente você poderá libertar-me da tirania de seu pai e conquistar para si o mando supremo do Universo!
O jovem e ambicioso Titã sentiu um frêmito percorrer suas entranhas.
— Diga, minha mãe, o que devo fazer para livrá-la de tamanha dor! — disse Saturno, disposto a tudo para chegar logo à segunda parte do plano.
A Terra, erguendo uma enorme foice de diamante, entregou-a ao filho.
"Tome e use-a da melhor maneira que puder!", disseram seus olhos, onde errava um misto de vergonha e esperança.
Saturno apanhou a foice e não hesitou um instante: dirigiu-se logo para o local onde seu velho pai descansava. Ao chegar no azulado palácio erguido nos céus, encontrou-o ressonando sobre um grande leito acolchoado de nuvens.
— Dorme, o tirano... — sussurrou baixinho.
Saturno, depois de examinar por algum tempo o rosto do impiedoso deus, empunhou a foice e pensou consigo mesmo: "Realmente... demasiado soturno."

E fez descer o terrível gume, logo abaixo da cintura do pobre Céu.
Um grito terrível, como jamais se ouvira em todo o Universo, ecoou na abóbada celestial, despertando toda a criação.
— Quem ousou levantar mão ímpia contra o soberano do mundo? — gritou o Céu, com as mãos postas sobre a ensangüentada virilha.
— Isto é pelos tormentos que infligiu à minha mãe, bem como a mim e a meus irmãos — respondeu Saturno, ainda a brandir a foice manchada de sangue.
Os testículos do Céu, arrancados pelo golpe certeiro da foice, voaram longe e foram cair no oceano, com um baque tremendo. Em seguida, o deus ferido caiu, exangue, sobre seu leito acolchoado, sem poder dizer mais nada. As nuvens que lhe serviam de leito tingiram-se de um vermelho tal que durante o dia inteiro houve como que um infinito e escarlate crepúsculo.
Saturno, eufórico, foi logo contar a proeza à sua mãe.
— Isto é que é filho — disse a Terra, abraçada ao jovem parricida. Imediatamente foram soltos todos os outros Titãs, irmãos de Saturno. Este, por sua vez, recebeu a sua recompensa: era agora o senhor inconteste de todo o Universo.
Quando a noite caiu, entretanto, escutou-se uma voz espectral descer da grande cúpula côncava dos céus:
— Ai de você, rebento infame, que manchou a mão no sangue do seu próprio pai! Do mesmo modo que usurpou o mando supremo, irá também um dia perdê-lo...
Saturno assustou-se a princípio, mas em seguida ordenou a seus pares que recomeçassem os festejos.
— Ora, ameaçazinhas... Deus morto, deus posto! — exclamou com um riso talhado no rosto.
Mas aquela profecia, irritante como um mosquito, ficara ecoando na sua mente, até que Saturno, por fim, reconheceu-se também meio soturno:
— Será que uma vitória, neste mundo, não pode ser nunca completa?

6 - NASCIMENTO E GLORIA DE JUPITER

Saturno, após destronar sangrentamente o próprio pai, era agora senhor de todo o Universo.
- Aqui é assim: mando eu e ninguém mais — dizia o tempo todo, a ponto de suas palavras reverberarem noite e dia pelos céus.
Certa feita, sua esposa, Cibele, que também era sua irmã, chegou-se a ele e disse:
- Abrace-me, querido Saturno, pois serei mãe!
O velho Saturno, encanecido no mando, esboçou apenas um sorriso.
- Muito bonito — resmungou o deus. — Mas e daí?
- Ora, e daí que você, meu esposo, será pai! — disse ela, tentando animá-lo. Esta palavra, no entanto, despertou a fúria de Saturno. Pondo-se em pé, com os olhos acesos, esbravejou:
- Não quero ouvir falar mais nesta palavra aqui no céu. Imediatamente ordenou que a pobre Cibele saísse da sua frente, para que pudesse reorganizar seus pensamentos. A praga que seu pai lhe lançara no dia em que o mutilara com a foice diamantina ainda ecoava em seus ouvidos:
"Ai de você, rebento infame... Do mesmo modo que usurpou o mando supremo. Irá também um dia perdê-lo..."
- Nada de filhos — exclamou, por fim, a velha divindade. — Cibele, venha já até mim!
Sua esposa surgiu um tanto intimidada.
- Quando nasce esta criatura que você está carregando? Vamos, diga! — bradou Saturno.
- Nos próximos dias, Saturno querido...
- Assim que nascer, traga-a imediatamente até mim.
- Assim será, meu esposo.
Cibele, correndo os dedos pelas madeixas, sorria candidamente. Alguns dias depois, com efeito, nasceu o primeiro bebê: era Juno, uma menina encantadora, porém de poucos sorrisos.
- Deixe-me vê-la — sussurrou Saturno, besuntando de mel a sua áspera i
- Veja, não é linda? — disse Cibele, a imprudente.
- Encantadora! — respondeu o deus, com um sorriso equívoco.
- Vamos, dê-lhe um beijo! — disse Cibele, a louca.
O velho deus tomou, então, a criança, envolta nos panos, e aproximou-a de seu imenso rosto.

- Dá mesmo vontade de engoli-la inteira — exclamou, arreganhando os dentes.
Cibele chorou de ternura.
Num segundo Saturno abriu de par em par a bocarra, como duas portas que dão para um abismo, e engoliu a pobre criança, que não deu um único pio.
Cibele chorou de horror.
Sem descer a explicações, Saturno tomou a cabeça da esposa em suas mãos e exclamou:
- E nada de choros, hein? Nada de vinganças. Depois, despediu-a, não sem antes adverti-la:
- E já sabe: nascendo outro, quero-o logo aqui.
Saturno dava tapinhas na sua barriga cheia, como que parabenizando-se pelo engenhoso estratagema. Depois retomou o seu eterno estribilho, agora com renovado prazer:
- E você aí dentro, já sabe: aqui é assim, mando eu e ninguém mais.
O tempo passou e foram nascendo os rebentos. Tão logo os filhos da desgraçada Cibele iam saindo do cálido ventre da mãe, eram imediatamente metidos na cova tétrica do estômago do pai. Passaram, assim, por este odioso portão, além da já citada Juno, os infelizes Plutão, Netuno, Vesta e Ceres.
Quando chegou, porém, a vez do quinto bebê, Cibele, farta de tanta sujeição, revoltou-se afinal:
"Não, este não...", pensava, e o seu laconismo dava bem a medida da sua determinação.
Passando, então, das palavras à ação, correu até a mais distante caverna do mundo — a caverna de Dicte — e lá gemeu e gritou, até dar à luz Júpiter, seu último e mais esperado filho.
Depois de entregar o garoto aos cuidados das ninfas da floresta, Cibele retornou às pressas para o palácio de Saturno. Uma vez em seus aposentos, envolveu uma pedra nos lençóis e começou a gritar, como quem está em trabalho de parto.
- Temos nova peste — exclamou Saturno, rumando celeremente para o quarto.
Tão logo enxergou sua esposa segurando algo envolto nos panos, tomou-lhe o embrulho das mãos e engoliu-o, imaginando ser o quinto bebê.
- É o último, hein... ? — disse o deus, limpando a boca com as costas da mão e desaparecendo em seguida pela porta.
Mas Cibele chorou, como das outras vezes.
Tudo agora parecia em paz, pensava Saturno, enquanto gozava do silêncio, refestelado em seu trono dourado. De vez em quando, porém, repetia bem alto o seu amado estribilho, pois o silêncio absoluto enchia-o de vagas apreensões.
- Bom mesmo é minha voz retumbando: aqui é assim, mando eu e ninguém mais — gritava ele, acalmando-se.
E isto era bom, também, para o jovem Júpiter, que permanecia oculto nas grutas distantes, podendo chorar à vontade. Quando chorava alto demais, as ninfas que dele cuidavam ordenavam que alguns guerreiros, chamados curetes, reverberassem seus escudos com toda a força, para abafar os sons infantis.
Para acalmá-lo, havia uma doce cabra, chamada Amaltéia, que o amamentava e lhe servia de distração — distração que também lhe era trazida por uma bola estriada de ouro, que o garoto recebera de presente de uma das ninfas, a qual ao subir e cair deixava no céu, como um fulgente meteoro, um belo rastro dourado.
Por fim, havia ainda uma águia encantada que todos os dias vinha de todas as partes do mundo contar novidades e instruir o jovem deus nas coisas da vida.
- Júpiter, grande deus — disse-lhe um dia a águia, quando o garoto já estava crescido -, já é hora de saber sobre o terrível perigo que você corre.
A ave, então, narrou ao deus todo o drama que dera origem à sua existência.
- Vai e liberta os seus irmãos da negra prisão em que estão metidos, para que você possa assumir o lugar de seu pérfido pai no comando do mundo — disse a águia, estendendo as longas asas, para enfatizar suas palavras.
Júpiter, que era um rapaz extraordinariamente forte e corajoso, acatou imediatamente a sugestão da sua fiel conselheira; auxiliado pela filha do titã Oceano, a suave Métis, tomou posse, então, de uma poderosa erva mágica.
- Faça com que seu perverso pai beba desta poção e num instante verá regurgitados todos os seus aprisionados irmãos — disse-lhe a bela oceânide.

Júpiter conseguiu disfarçar-se de escanção de Saturno, oficial que deveria servi-lo, e ofereceu-lhe a atraente beberagem numa taça de ouro.
- Que espécie de néctar é este, que tem o brilho de todas as cores e se perfuma de todos os odores? — perguntou Saturno, arregalando o olho para dentro da taça.
- Um néctar como nunca experimentou igual! — asseverou Júpiter, desviando ao mesmo tempo o olhar da carranca severa do pai.
Saturno, após infinitos vacilos, finalmente emborcou o conteúdo da taça. A princípio estalou os beiços, achando maravilhosa a poção. Durou pouco, entretanto, o prazer, pois logo em seguida o velho começou a passar muito mal.
Mas o que é isto? — exclamou Saturno, fazendo-se todo branco. — Sinto náuseas fortíssimas!
Dali a instantes Saturno começou a regurgitar, um por um, cada um dos filhos que havia ingerido. Pobre deus! Como já fazia muito tempo que os engolira, agora se via obrigado a restituí-los completamente adultos. A incrédula Cibele, que estava junto do esposo, ia recebendo cada um dos filhos com a face lavada pranto:
- Oh, Juno querida... Vesta amada... Adorada Ceres... Netuno, meu anjo! Plutão, meu amor...
Com o retorno de seus irmãos, Júpiter havia dado o primeiro e irredutível passo para retirar o poder supremo do mundo das mãos de seu pérfido pai.
- Exijo, Saturno cruel, que me ceda agora o cetro do mundo! — exclamou Júpiter, com altivez e confiança.
- Como ousa levantar mão ímpia contra mim, o soberano do mundo? -exclamou
Saturno, repetindo ao filho algo que lhe soava estranhamente familiar.
Pressentindo, no entanto, o perigo, Saturno tratou logo de ir procurar seus antigos irmãos e aliados — os velhos, porém ainda fortíssimos, Titãs.
- Mas isto é o fim dos tempos! — acrescentou, criando uma frase que as gerações futuras repetiriam sempre que uma civilização entrasse em decadência.
A Guerra dos Titãs apenas começava a ser esboçada.

7 - JUNO, A RAINHA DO CÉU

— Sim, agora minha pequena Juno está a salvo, mas até quando? Assim dizia Cibele, após ver resgatada, do ventre de seu esposo Saturno, a sua filha querida. O velho deus havia engolido um a um os seus filhos, tão logo
estes haviam nascido; Júpiter, porém, lhe ministrara uma bebida encantada, obrigando-o a regurgitá-los de volta para os braços da mãe. Cibele, a precavida, imaginava agora um meio de manter a salvo a sua filha dileta.
"Tenho um pressentimento de que a ela está destinado um lugar de honra na corte celestial!", pensava a deusa, acariciando os cabelos de Juno.
Imaginava Cibele, como todas as mães, divinas ou não, que sua filha excederia em beleza e poder todas as outras filhas da face da Terra ou da imensidão do céu.
De repente seus olhos avistaram, para o ocidente, um fulgor intenso.
— É isto! — exclamou Cibele, feliz. — Levarei-a para o país das Hespérides! Hespérides eram três encantadoras deusas que governavam um país paradisíaco, onde a primavera era eterna e a necessidade não existia.
— Queridas amigas, preciso entregar a minha bela Juno aos seus cuidados, pois somente aqui ela estará em segurança.
Abriram um largo sorriso, enquanto uma delas envolvia a deusa em suas vestes esvoaçantes.
— Vá em paz, Cibele — disse esta. — Nós faremos da sua filha a mais poderosa das deusas.
Juno respondeu apontando o dedo para o céu.
O tempo passou e Juno tornou-se uma deusa de maravilhosa beleza. As Hespérides eram unânimes em reconhecer este seu atributo, que fazia par com o da perfeita sapiência.
— Vejam: os animais e mesmo as flores parecem ficar felizes tão logo sua presença se anuncia — diziam alegremente as irmãs, todos os dias, umas às outras.
Juno, contudo, apesar de estar satisfeita naquele lugar paradisíaco, ambicionava mais alto. Com olhos postos no céu, suspirava todos os dias:

— Tudo é belo... mas eu queria mesmo era ser rainha do céu.
Por uma natural inclinação, a moça procurava sempre os lugares mais altos da ilha para dar largas à sua imaginação. Havia um rochedo, à beira-mar, que era o seu refúgio especial.
— Mais um passinho e posso quase tocar o céu... — dizia ela, brincando e esticando seu alvo dedo.
Um dia, estando ali sentada, sentiu muito calor. Então avistou no horizonte uma nuvem que vagava meio sem jeito, como que perdida das outras.
— Adoro chuva! — pensou, esticando o pescoço na ânsia de ver as companheiras daquela comparsa extraviada. — O único defeito deste país encantador, se há algum, é o de chover tão pouco!
Então pôs-se em pé, cerziu os olhos e começou a pensar com toda a força:
— Quero muito que chova! Que chova muito! E o que quero!
Juno reabriu os olhos e viu que agora aquela nuvem mal-esboçada e solitária, lá adiante, havia ganho uma inesperada e rechonchuda companheira. A jovem fechou os olhos outra vez e repetiu com toda a força:
— Quero muito que chova! Que chova muito! É o que quero!
Quando reabriu outra vez os seus olhos, viu que um exército de outras nuvens havia se juntado à primeira, engolfando-a num turbilhão escuro e barulhento. Juno colocou-se na ponta dos pés e aspirou profundamente.
— Hmmm.... Perfume de chuva, não há outro igual.
Num instante as nuvens chegaram, e a jovem deusa comandou do alto uma tremenda tempestade, como nunca as Hespérides haviam visto. Os raios miam ao redor da jovem os seus espadins recurvos, porém sem nunca atingi-la, enquanto a água da chuva a envolvia num frescor delicioso.
Depois que a chuva passou e um vento fresco secou suas roupas, afastando-o para longe as nuvens tempestuosas, Juno olhou para o céu, novamente azul
— Tudo é belo... Mas eu queria mesmo era ser rainha do céu.
Neste instante uma águia de asas imensas surgiu das alturas. A ave, após rodopiar ao redor da deusa, agarrou-a delicadamente e suspendeu-a no ar. Juno, embora surpresa, não se assustou; algo lhe dizia, secretamente, que o seu sonho começava a se concretizar.
— Para onde me leva, águia sutil?
Foram ambas subindo, a águia e a deusa, até que, entrando o próprio ceu. Juno viu-se diante do jovem Júpiter.
— Estou no céu! — gritou Juno, de olhos brilhantes.
O pai dos deuses explicou o que havia ocorrido e como ele a havia salvo do ventre do tirânico pai de ambos, Saturno.
Juno, agradecida, abraçou os joelhos de Júpiter. Depois disse a ele, radiante de esperança:
— Tudo o que você diz é belo... Mas eu queria mesmo...
O pudor, entretanto,impediu-a de repetir pela milésima vez o seu desejo.
— Sim, adorada Juno, você será, sem dúvida, rainha do céu — completou Júpiter, sorridente, que escutara diversas vezes, ali do alto, a jovem clamar por seu desejo. — Desde que a vi manejando a tempestade e orquestrando os raios, decidi que seria a esposa ideal para mim. E foi assim que Juno casou-se, tornando-se Rainha do Céu e dando início à história do casal mais famoso da mitologia antiga.

8 - O NASCIMENTO DE VÊNUS

A véspera do nascimento de Vênus fora um dia violento. O firmamento, tingindo-se subitamente de um vermelho vítreo, enchera de espanto toda a Criação. Saturno, munido de sua foice, enfrentara o próprio pai, o Céu, num embate cruel pelo poder do Universo. Com um golpe certeiro, o jovem deus arrancara fora a genitália do pai, tornando-se o novo soberano do mundo. Um urro colossal varrera os céus, como o estrondo tremendo de um infinito trovão, quando o Céu fora atingido.
O fecundo órgão do deus deposto, caindo do alto, mergulhara nas águas profundas, próximo à ilha de Chipre. Assim, o Céu, depois de haver fecundado incessantemente a Terra, dando origem à estirpe dos deuses olímpicos -, fecundava agora, de maneira excêntrica e inesperada, o próprio Mar, que durante toda a noite revolveu-se violentamente. A espuma dele, unida ao sangue do deus caído, subia ao alto em grandes ondas, como se lançasse ao vento os seus leves e espumosos véus. Mas quando a Noite

recolheu o seu grande manto estrelado, dando lugar à Aurora, que já tingia o firmamento com seus dedos cor-de-rosa, percebeu-se que as águas daquele mar pareciam agora outras, completamente diferentes.
O borbulhar imenso das ondas anunciava que algo estava prestes a surgir.
Das margens da ilha de Chipre, algumas ninfas, reunidas apontavam temerosas, para um trecho agitado do mar:
— O mar está prestes a parir algo! Será algum monstro pavoroso? — disse outra, temerosa.
Mas nem bem o sol lançara sobre a pátina azulada do mar os seus primeiros raios, viu-se a espuma, que parecia subir das profundezas, cessar de borbulhar. Um grande silêncio pairou sobre tudo.
— Sintam este perfume delicioso! — disse uma das ninfas.
As outras, erguendo-se nas pontas dos pés, aspiraram a brisa fresca, que vinha do alto-mar. Nunca as flores daquela ilha haviam produzido um aroma tão penetrante e, ao mesmo tempo, tão discreto; tão doce e, ao mesmo tempo, tão acre; tão natural e, ao mesmo tempo, tão sofisticado.
De repente, do espelho sereno das águas — nunca, até então, o mar tivera aquela lisura perfeita de um grande lago adormecido — começou a elevar-se o corpo de alguém.
— Vejam, é a cabeça de uma mulher! — gritou uma das ninfas.
Sim, era uma bela cabeça — a mais bela cabeça feminina que a natureza pudera criar desde que o mundo abandonara a noite trevosa do Caos. Um rosto perfeito: os traços eram arredondados onde a beleza exigia que se arredondassem, aquilinos onde a audácia pedia que se afilassem e simétricos onde a harmonia exigia que se emparelhassem.
O restante do corpo foi surgindo aos poucos: os ombros lisos e simétricos, os seios perfeitos e idênticos — tão iguais que nem o mais consumado artista saberia dizer qual era o modelo e qual a sua réplica perfeita. Sua cintura, com duas curvas perfeitas e fechadas, parecia talhada para realçar o umbigo perfeito, o qual acomodava delicadamente, como um encantador pingente, uma minúscula e faiscante pérola. E, logo abaixo, um véu triangular — loiro e aveludado véu -, tecido com os mais delicados e dourados fios, agitava-se delicadamente, esbatido pela brisa da manhã. Nenhum humano podia saber ainda o que ele ocultava — seu segredo mais cobiçado, que somente a poucos seria revelado.
Algumas aves marinhas surgiram, arrastando uma concha, a qual depositaram ao lado da deusa, sim, era uma deusa, para que ela, como em um trono, se assentasse. Um marulhar de peixes saltitantes a cercava, enquanto golfinhos puxavam seu elegante carro aquático até as areias da praia cipriota.
Nem bem a deusa colocara os pés na ilha, e toda ela verdejou e coloriu-se como nunca antes havia sido. Por onde ela passava, brotavam do próprio solo maços aromáticos de flores multicores, os pássaros todos entoavam um concerto de vozes perfeitamente harmoniosas e os animais quedavam-se sobre a relva com as cabeças pendidas, para receber o afago daquela mão alva e sedosa.
— Quem é você, mulher mais que perfeita? — perguntou-lhe, finalmente, a ninfa que primeiro recuperara o dom da fala.
— Sou aquela nascida da espuma do mar e do sêmen divino — respondeu a deusa, com uma voz cristalina e docemente áspera, envolta num hálito que superava em delícia ao de todas as flores que seus pés haviam feito brotar.
No mesmo dia, a extraordinária notícia do nascimento de criatura tão bela chegou ao Olimpo, e os deuses ordenaram que as Horas e as Graças a fossem recepcionar. Ainda mais enfeitada pelas mãos destas caprichosas divindades, apresentou-se a nova deusa diante de seus pares no grandioso salão do Olimpo, sendo imediatamente acolhida e festejada pelos deuses.
Mas quando todos ainda se perguntavam quem seria, afinal, aquela criatura encantadora, um descuido — seria, mesmo? — pôs fim a todas as indagações. Pois o véu que a envolvia, descendo-lhe até os pés, revelara o que nenhum dos embelezamentos artificiais pudera antes realçar: a sua infinita beleza original.
— É Vênus, sim, a mais bela das deusas! — disse o coro unânime das vozes.

9 - EROS E PSIQUE

— Aonde vai esta gente toda? perguntou alguém.
Vão todos admirar a beleza da filha do rei.

Na verdade eram três belezas, pois eram três as filhas do soberano. As duas primeiras eram inegavelmente belas. Mas quando a terceira apareceu, a beleza das outras duas ficou completamente esmaecida. Psique era seu nome. Criara-se tamanho fascínio diante de sua beleza que já estava se formando um culto em sua homenagem. Alguns diziam que ela seria a própria Vênus, que decidira viver entre os homens. Mas ao mesmo tempo em que se homenageava a deusa, comparando a beleza de Psique à sua, deixavam-se abandonados os seus templos. Essa afronta, naturalmente, chegou ao conhecimento de Vênus, que decidiu vingar-se daquela mortal.

— Eros, preciso de sua ajuda! — disse ela um dia ao filho.

— Pois não, minha mãe — disse o arqueiro divino.

— Quero que você fira esta mortal com uma de suas setas. Quero que Psique seja destinada a ser um monstro infeliz, e a mulher mais desgraçada do mundo. Eros, sempre obediente, partiu para cumprir sua missão.

Ao cair da noite o jovem entrou no quarto onde a jovem Psique dormia e apontou para ela um de seus dardos mais afiados, depois de embebê-lo no filtro do amor. Quando Eros já tinha a seta apontada para o peito da jovem, foi surpreendido por um gesto abrupto dela. Ao afastar os cabelos do rosto, a jovem involuntariamente esbarrou com a mão no braço dele, que acabou ferindo-se levemente com sua própria seta. Psique abriu os olhos, mas nada enxergou, pois o deus do amor estava invisível. Sentindo-se confuso, Eros retirou-se, impossibilitado de desejar o mal para uma jovem tão bela. Vênus, porém, conseguira fazer com que parte de seus objetivos fossem alcançados. Nenhum pretendente se apresentou para desposar a mais bela das filhas do rei. As outras duas, embora menos disputadas, já haviam arrumados esposos.

— Cadê o príncipe encantado de Psique? — diziam as duas, loucas de inveja da bela irmã.

O rei, finalmente preocupado diante do inexplicável desprezo que se abatera sobre a sua filha predileta, decidiu consultar o oráculo do deus Apolo para saber das razões.

— Sua filha não casará com um mortal — disse o deus, mas com um ser alado e perverso, que se compraz em ferir os homens e os próprios deuses.

Depois acrescentou que Psique deveria ser abandonada num rochedo, para que esse ser monstruoso viesse levá-la para o seu palácio.

O rei ficou inconsolável com esse prognóstico sombrio. Durante vários dias lutou contra a idéia de abandonar a amada filha a este ser monstruoso, mas por fim teve de ceder à vontade dos deuses. O casamento fúnebre teve sua data marcada. Após muito pranto, a jovem foi levada em seus trajes núpcias até o alto do rochedo, onde foi abandonada, pois assim determinara o oráculo.

Aos poucos os archotes que haviam sido acesos foram se apagando um a um, enquanto a noite descia, escurecendo tudo ao redor da pobre vítima. Psique, apreensiva, aguardava apenas o momento de ser sacrificada — pois tinha a certeza de que era este o seu destino.

O tempo foi passando sem que nada acontecesse, até que Psique acabou adormecendo. Nesse instante, os zéfiros — os ventos suaves que sopram vindos do oeste — surgiram em bando e raptaram a jovem, que ainda estava adormecida no alto do rochedo. Ela, semi-adormecida, sentia o vento agitar suas vestes e as nuvens umedecerem o seu rosto enquanto era carregada. Aos poucos os zéfiros foram descendo com sua delicada carga, até que a depositaram sobre um vale coberto de flores, próximo a uma fonte de águas claras e abundantes.

Quando Psique despertou, a primeira coisa que seus olhos viram foi um castelo que parecia saído de um sonho. A porta estava aberta, parecendo que lá dentro ela já era aguardada.

Uma brisa mansa às suas costas a impeliu para diante. Dentro de um salão majestoso, recoberto de mármores e de pedrarias, Psique descobriu-se em absoluta solidão.

— Há alguém aqui? — disse a moça, cuja voz ecoou pelas colunas de ouro, perdendo-se nos corredores amplos e vazios.

Psique subiu lentamente pelos degraus de uma imensa escadaria de pórfiro. Cujos corrimões eram do mais puro e esverdeado jade. Depois percorreu várias salas, repletas das mais belas estátuas que seus olhos já haviam contemplado. Todas, sem exceção, representavam amantes nus, cujos braços enlaçavam c corpos dos seus seres amados. Cada sala revelou-se mais bela do que a outra, até que a jovem, finalmente, chegou a um quarto espaçoso, iluminado pela luz alegre de uma imponente lareira. Um leito perfeitamente arrumado estava no centro do quarto, enquanto uma refrescante brisa agitava as finíssimas cortinas rendadas das janelas.

Neste instante uma voz delicada soou em seus ouvidos, provocando-lhe um ligeiro susto:
— Jovem soberana, de hoje em diante este palácio é seu. Aqui estou para servir ao menor dos seus desejos.
Na parte interior do aposento havia um quarto de banho. Psique adentrou-o e percebeu, maravilhada, que uma banheira de mármore cheia de espuma parecia aguardá-la.
— Permita que a ajude a se despir — disse a mesma voz invisível. Psique sentiu que sua pequena túnica deslizava por sua pele, retirada por uma delicada mão invisível. Logo a jovem estava mergulhada na água refrescante, sentindo que mãos invisíveis ensaboavam seu corpo.
A seguir Psique desceu ao salão principal, onde a esperava um banquete digno de uma rainha. Mais tarde ela recolheu-se definitivamente ao seu quarto, embora sempre sozinha.
— Quem é você e por que nunca aparece? — disse a jovem.
A voz, no entanto, não respondia a nenhuma de suas perguntas.
Ainda exausta dos acontecimentos, a jovem deitou-se em seu magnífico leito e adormeceu. Eros, tão logo teve a certeza de que sua amada dormia, aproximou-se discretamente e deitou-se a seu lado. Ficou observando suas feições. Depois, deu um beijo na boca da jovem, que a despertou, assustada.
— Quem está aqui? — disse ela ao sentir os braços dele estreitando seu peito.
— Não se assuste, meu amor! — disse o jovem, cobrindo-a de ardentes carícias. Durante a noite inteira, os dois entregaram-se ao amor. Psique, sem nunca poder ver as formas de seu amado, procurava enxergar com as mãos, deslizando seus dedos pelo rosto e pelo corpo inteiro daquele homem, que fazia o mesmo, só com a diferença de que podia vê-la perfeitamente. Mas Cupido o fazia com tal ardor que o cego parecia ele.
Até que ao amanhecer ambos adormeceram unidos num mesmo abraço.
Os dias se passaram sem que o futuro esposo de Psique se manifestasse de forma visível, embora continuasse a visitá-la todas as noites, não deixando nunca de satisfazê-la. A jovem foi se familiarizando com o esplendor do castelo e, começou a sentir falta da presença física de alguém.
— Meu marido, por que não vem me fazer companhia? — clamava ela, desesperada, pelos corredores vazios do imenso palácio. — Como posso amar um ser invisível?
— Minha visão lhe seria funesta, adorada Psique. Eu poderia feri-la e provocar em você sofrimentos.
— Tenho saudades também de meus pais e de minhas irmãs. Gostaria tanto de poder revê-los...
Eros, prometeu pensar no pedido, enquanto deixava Psique entregue outra vez à sua cruel solidão.
Na mesma noite, o amante invisível retornou com uma boa notícia:
— Psique, estou disposto a permitir que suas irmãs venham visitá-la.
— Obrigada, meu querido esposo!
Eros, porém, temeroso de perder sua adorada Psique, acrescentou:
— Tome cuidado com suas irmãs. Elas ficarão com inveja deste palácio e de todas suas riquezas.
Os zéfiros, instruídos por Eros, trouxeram as irmãs de Psique.
Ainda sob o impacto daquela viagem, as duas irmãs entraram no palácio, levadas por Psique.
— Isto tudo é seu? — disse uma delas, sem conseguir conter a inveja. Embora vivesse também num palácio, o seu não era, no entanto, nem a sombra deste que tinha agora diante dos olhos.
Um rancor surdo agitava também a alma da outra irmã.
— E seu maravilhoso esposo, onde está? — quis saber a outra, na esperança de que fosse mesmo um ser horroroso, tal como predissera o oráculo de Apolo.
Psique foi obrigada a confessar que jamais pusera os olhos nele, nem em qualquer pessoa viva desde que pusera os pés naquele lugar encantado.
— Logo vi! — disse a primeira das irmãs, deve ser monstruoso e não tem coragem de aparecer.
— Psique, se o seu marido é um monstro — concluiu a outra, radiante -. cedo ou tarde irá matá-la.
A jovem, atordoada por aqueles sombrios prognósticos, encheu-se de medo de seu enigmático esposo.
Uma das irmãs correu até a cozinha e ao voltar lhe estendeu uma faca afiada, ordenando:
— Você deve matá-lo.
— Matá-lo? — indagou Psique, atônita.
— Mate-o, antes que ele a mate, disse a invejosa.Hoje à noite, preste atenção, você fará o seguinte: assim que deitar, esteja atenta para quando ele vier unir-se a você. Tão logo sinta que ele adormece, levante-se e, tomando de uma lâmpada, ilumine a sua figura, pra ver quem é o seu marido.

— Esteja, porém, nesse instante, com a faca na mão — disse a segunda irmã, cujos olhos faiscavam.
— Assim que perceber o monstro ao seu lado, trespasse seu coração com a lâmina, sem pensar.
Psique, julgando que o conselho era ditado pela amizade, resolveu finalmente decifrar o mistério.
— Está bem, farei exatamente como dizem — disse a jovem.
Naquela mesma noite, Psique pôs em execução o seu plano. Tão logo percebeu que seu marido entregara-se ao sono, levantou-se e, tomando da lâmpada, dirigiu sua luz em direção ao rosto do esposo. Uma exclamação mal contida de espanto escapou dos lábios da jovem quando divisou o rosto de Cupido. Tinha diante de si o mais belo rosto que seus olhos já tinham visto.
— Por Júpiter, como é belo! — exclamou extasiada.
Porém, ao inclinar-se para ver melhor as feições de seu amado esposo. Psique inclinou demais a lâmpada, o que fez com que uma gota do azeite caísse sobre o ombro dele. Eros, abrindo os olhos, enxergou a jovem, que empunhava numa das mãos a candeia e na outra a adaga afiada.
Pondo-se em pé, Cupido exclamou:
— Então é isto! Você preferiu seguir os conselhos maldosos de suas pérfidas irmãs, em vez de confiar em minhas palavras!
— Não, não, jamais pretendi fazer-lhe mal algum — disse Psique, lançando fora a adaga.
Mas Eros já havia deixado o quarto, voando pela janela.
Psique caiu desconsolada na cama. Quando ergueu a cabeça, percebeu estarrecida que estava deitada sobre a grama verde. Ao seu redor não havia nem sinal do seu maravilhoso castelo.
— O que foi feito de meu palácio? — exclamou Psique, sem nada entender. Relanceando o olhar ao redor, percebeu que estava a poucos metros da casa de suas irmãs.
Psique correu para lá, para buscar alguma explicação. Depois de ser recebida com espanto por elas, contou toda a sua terrível história.
— Oh, que pena... — disse uma das irmãs, fingindo pesar.
— Aí está o preço da ingratidão — disse a segunda, fingindo revolta. — Deveria ter sido mais generosa, depois de tudo o que ele fez por você.
No mesmo dia as duas decidiram voltar ao local onde haviam sido raptadas pelos zéfiros, na esperança de que estes as conduzissem de volta para o palácio de Eros.
— Quem sabe uma de nós não será a escolhida para substituir nossa ingrata irmã? disse uma delas.
Deitaram-se ambas sobre a relva e aguardaram que os zéfiros surgissem novamente.
Durante muito tempo estiveram ali deitadas sem que soprasse a menor brisa. Um calor insuportável descia do céu, fazendo-as quase perder os sentidos de tanto calor.
— Então, idiotas, vêm ou não nos carregar outra vez? — bradou a mais colérica das duas, no alto da montanha.
Em resposta, sentiram as duas uma forte brisa soprar em seus rostos.
— Vamos, mana, os zéfiros já estão aqui pra nos levar até o palácio encantado! Dando as mãos, as duas lançaram-se no espaço, certas de que seriam imediatamente seguras pelas vaporosas mãos dos suaves ventos. Seus pés pedalaram no vazio, sem que braço algum impedisse a queda violenta de seus corpos. Com um grito de pavor, as duas mergulharam, despedaçando-se no abismo.
Enquanto isso, Psique, desesperada, decidiu ir falar pessoalmente com Vênus.
— Veio ver se terminou de matar o meu filho? — disse a deusa, com raiva.
— Perdão, jamais tive a intenção de machucar o seu filho, disse Psique. Vênus, sem se comover pelas palavras da jovem, decidiu mantê-la sob seus serviços, maltratando-a e impondo-lhe serviços e acima de suas forças. Mas a jovem suportava tudo, disposta a ir até o fim apenas para reaver o esposo. Vênus, vendo que Psique era resistente, decidiu impor-lhe uma tarefa além de suas forças:
— Quero que você vá aos infernos pedir a Prosérpina que me envie uma caixa de beleza, pois perdi um pouco da minha ao cuidar de meu filho doente.
Psique, sem saber como fazer para chegar até o reino de Plutão, entregou-se ao desespero. Chegou a pensar em desistir até da própria vida, quando uma voz invisível lhe disse:
— Faça como vou lhe dizer e conseguirá chegar até onde mora Prosérpina.
A mesma voz prosseguiu a lhe falar, indicando o meio para alcançar o Hades sombrio. Psique escutou tudo com grande atenção e partiu logo em seguida para cumprir sua missão.
Andou por dias até alcançar uma gruta, no interior da qual descortinou uma fenda que conduzia ao reino de Plutão. Munida somente de sua coragem, Psique penetrou nos escuros labirintos da morada

dos mortos. Depois de convencer o barqueiro Caronte a levá-la para a outra margem do rio, passou incólume por Cérbero, temível cão de três cabeças que guarda a entrada do inferno.
Adiantando-se, chegou finalmente diante de Prosérpina e fez o que Vênus lhe ordenara. Após ter recebido das mãos da rainha infernal a caixa mágica, Psique retornou para o seu mundo.
Após retornar para a luz do dia — que contemplou com infinito alívio -. Psique preparava-se para levar o precioso objeto para a deusa do Amor.
— O que haverá, afinal, aqui dentro? — disse Psique, embora lembrasse bem da recomendação que a voz lhe fizera para que não abrisse a caixa.
Porém, ao abri-la, Psique foi envolvida por uma nuvem mortal — a nuvem do sono eterno, que a prostrou sobre o solo, como morta.
Eros, que não agüentava mais de saudades de sua adorada esposa, resolveu sair à sua procura, aproveitando-se de um descuido da vigilante mãe. O jovem voou de um lado para outro até que encontrou Psique, caída no chão, desacordada.
— Eu sabia, sua curiosidade estragou tudo outra vez!
Cupido, no entanto, conseguiu retirar do corpo de Psique o sono mortal e devolvê-lo para dentro da caixa. Psique, aos poucos, foi reabrindo os olhos. : que percebeu estar nos braços de seu amor.
— Psique, leve a caixa para Vênus, mas, pelo amor que me tem, não a abri outra vez! —disse Cupido.
— Enquanto isto vou falar com Júpiter para que convença minha mãe a aceitá-la como minha esposa.
Cupido, alçando um vôo rápido, foi cumprir o que dissera. Tanto implorou ao deus dos deuses, que este decidiu interceder a favor de ambos diante de Vênus Psique foi chamada, então, à presença dos deuses e recebeu das mãos do próprio Júpiter uma taça contendo o néctar da imortalidade.
— A partir de agora você será uma deusa, também — disse ele, estendendo a taça.
Enquanto Psique bebia o néctar, uma linda borboleta pousou sobre sua cabeça. Ela e Cupido uniram-se, assim, num amor feliz e eterno.

ANEXO II - LETRAS DAS MÚSICAS UTILIZADAS

Mimar Você (Caetano Veloso)

Te quero só pra mim
Você mora em meu coração
Não me deixe só aqui
esperando mais um verão
Te espero meu bem
Pra gente se amar de novo
Mimar você
Nas quatro estações
Relembrar
O tempo que passamos juntos
Bem bom viver
Andar de mãos dadas
Na beira da praia
Por esse momento
Eu sempre esperei.

http://letras.mus.br/caetano-veloso/165409/

Zumbi (Caetano Veloso)

Angola, Congo, Benguela,
Monjolo,Cabinda, Mina,
Quiloa, Rebolo
Aqui onde estão os homens
Há um grande leilão
Dizem que nele há uma princesa à venda
Que veio junto com seus súditos
Acorrentados num carro de boi
Eu quero ver
Eu quero ver
Eu quero ver
Eu quero ver
Angola, Congo, Benguela,
Monjolo,Cabinda, Mina,
Quiloa, Rebolo
Aqui onde estão os homens
De um lado cana-de-açúcar
De outro lado, o cafezal
Ao centro, os senhores sentados
Vendo a colheita do algodão branco
Sendo colhido por mãos negras
Eu quero ver
Eu quero ver
Eu quero ver

Eu quero ver
Quando Zumbi chegar
O que vai acontecer
Zumbi é o senhor das guerras
Senhor das demandas
Quando Zumbi chega
É Zumbi é quem manda
Eu quero ver
Eu quero ver
Eu quero ver
Eu quero ver
Angola
Congo
Benguela
Monjolo
Cabinda
Mona
Quiloa
Rebolo.

http://letras.mus.br/caetano-veloso/919300/

ANEXO III

Figura 163 - Nascimento de Júpiter 17/11/10

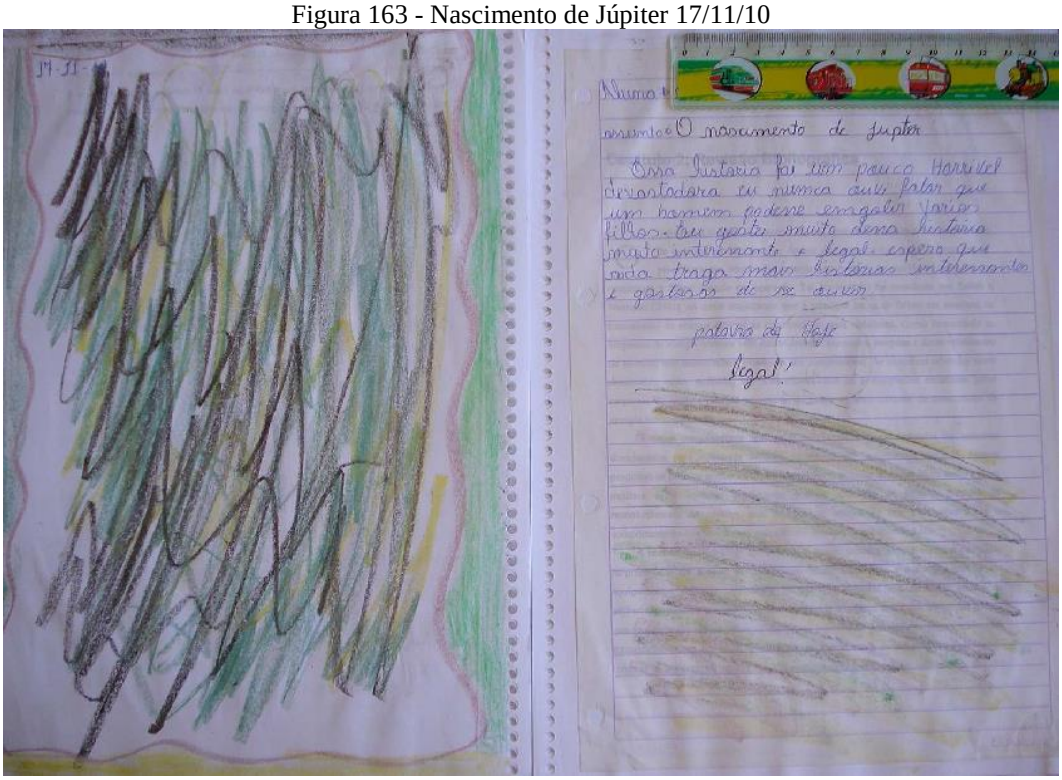


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 164 - Desenho de observação 23/07/10

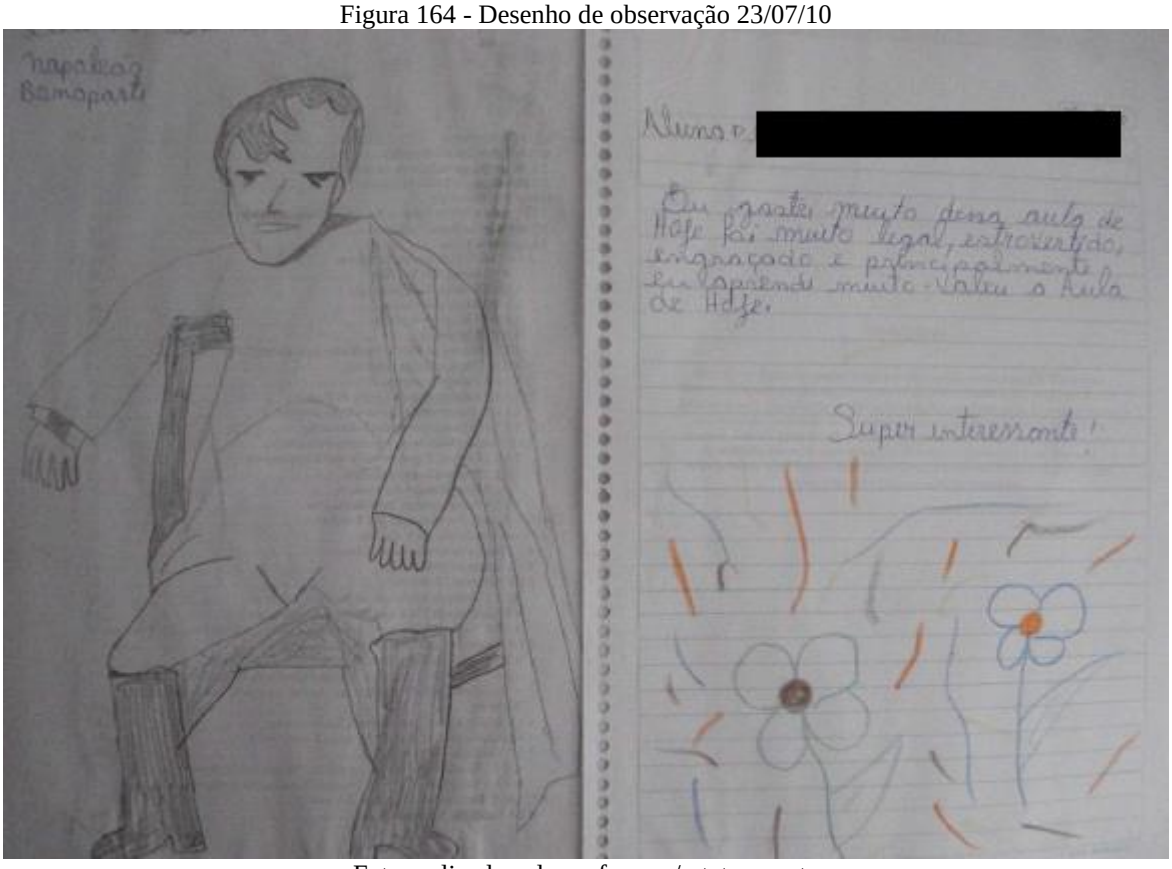


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 165 - Negrinha 01/09/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 166 - Avaliação 15/09/10

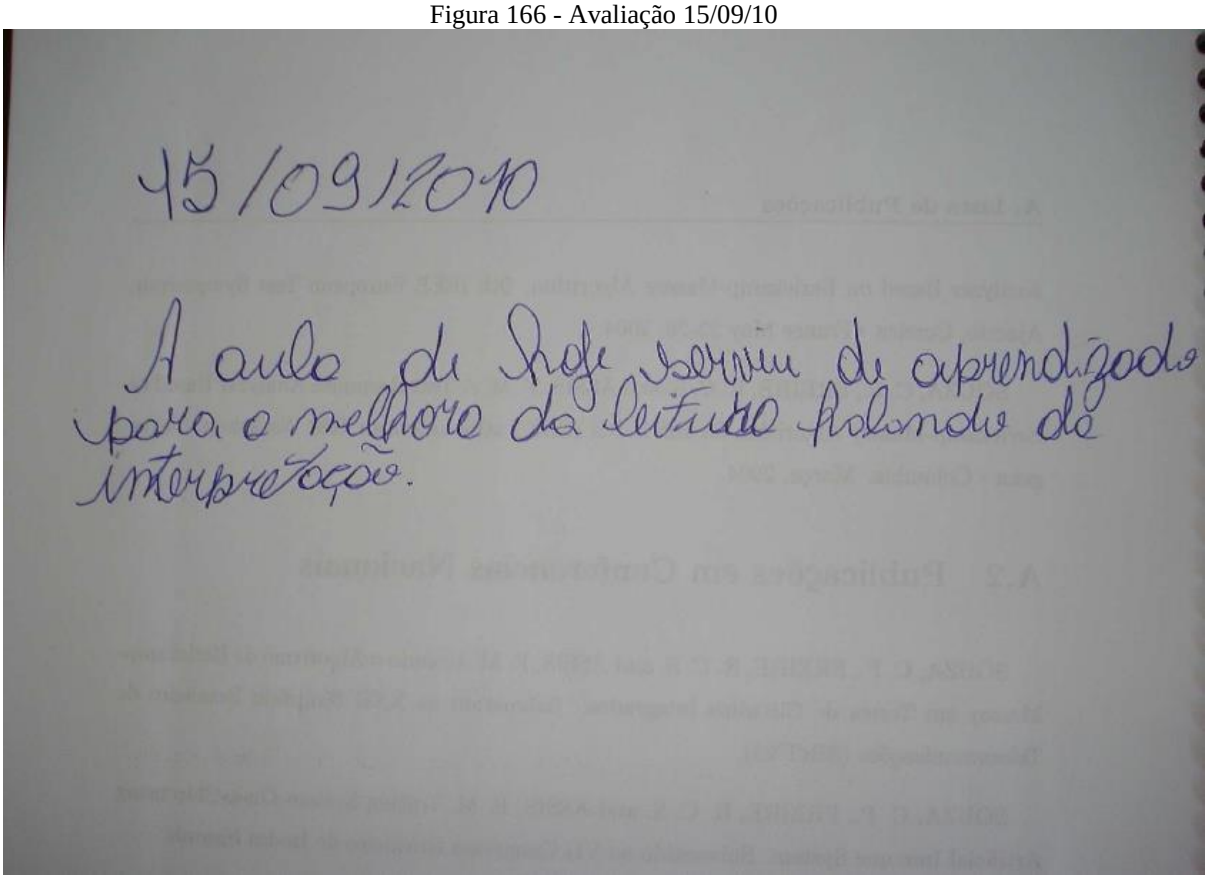


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 167 - Tristeza 28/07/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 168 - 03/11/10

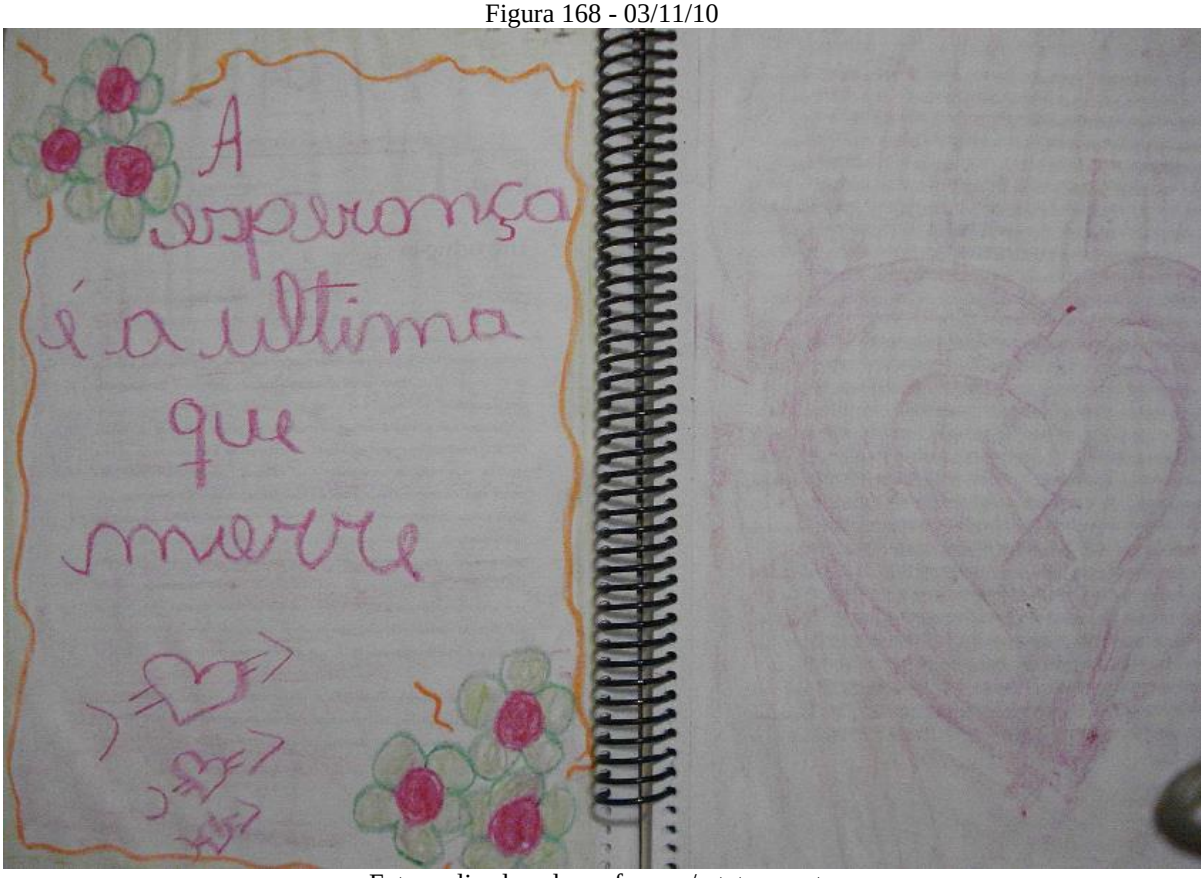


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 169 - Avaliação 20/07/10

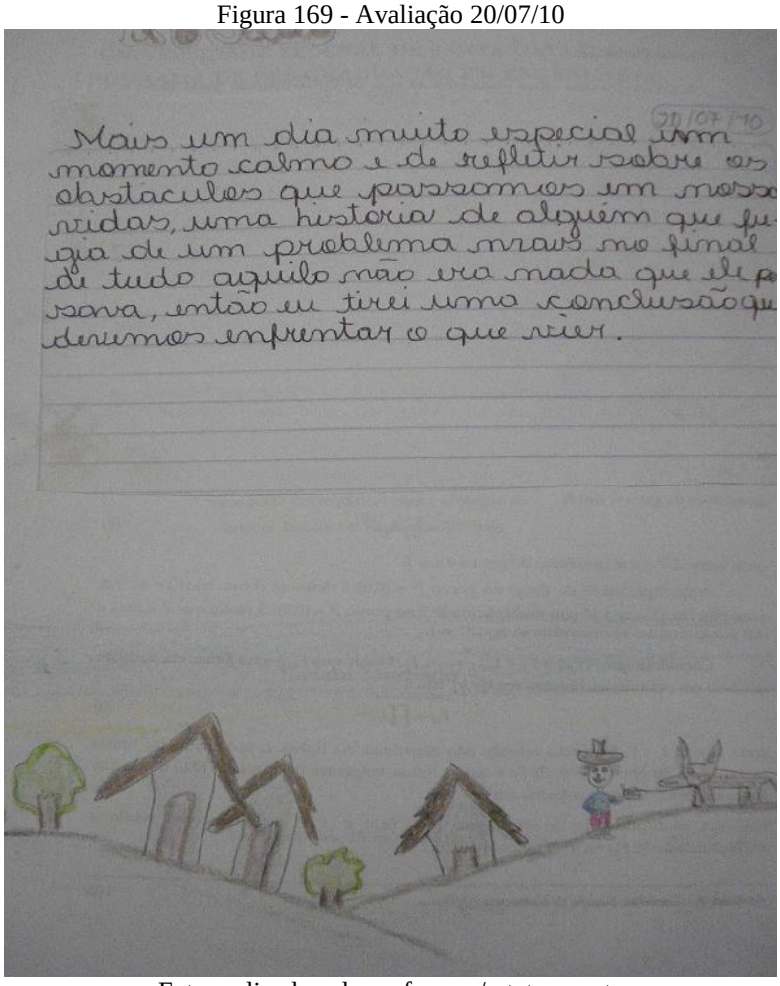


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 170 - Avaliação 01/09/10

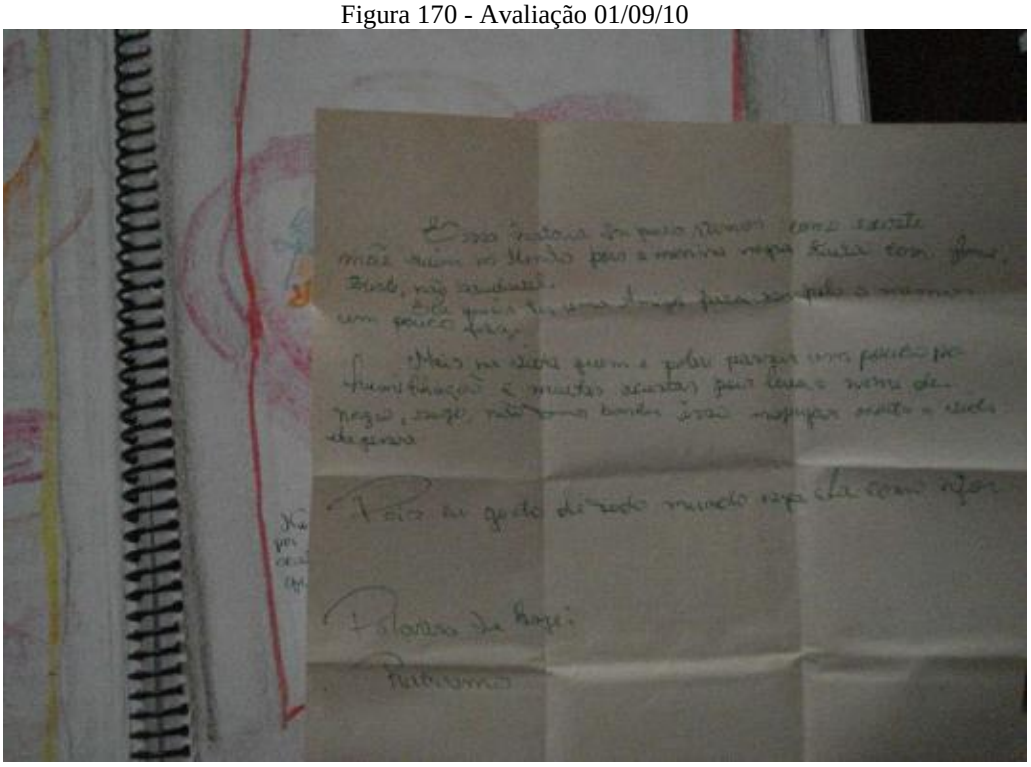


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

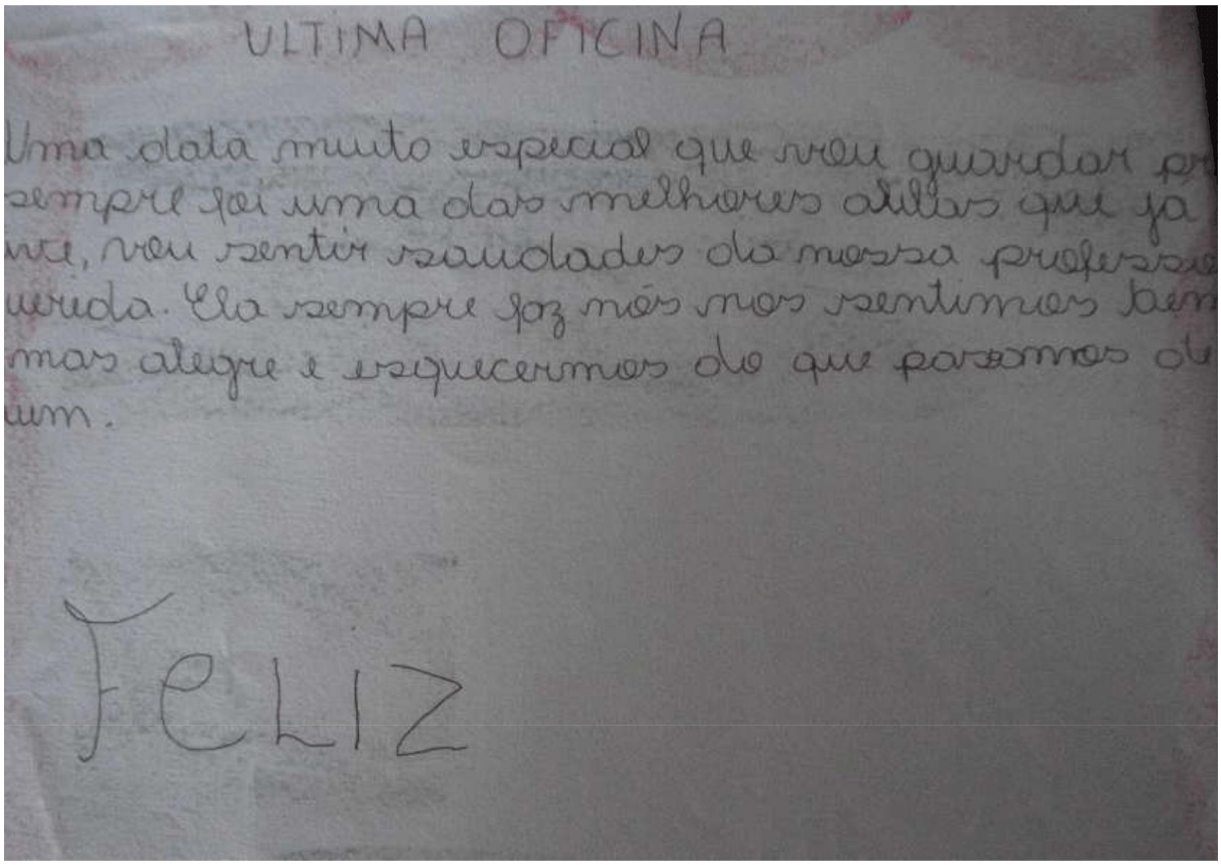


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

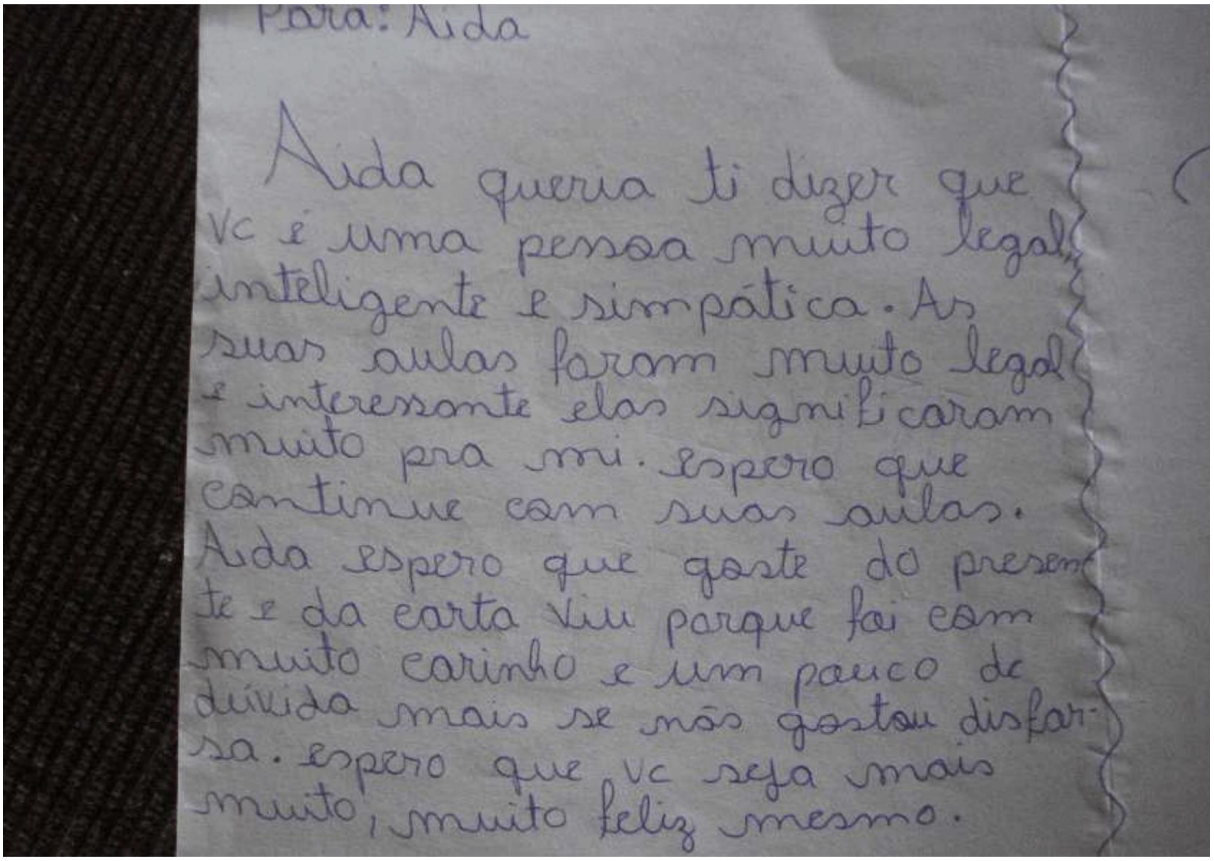


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 171 - Conto 20/07/10

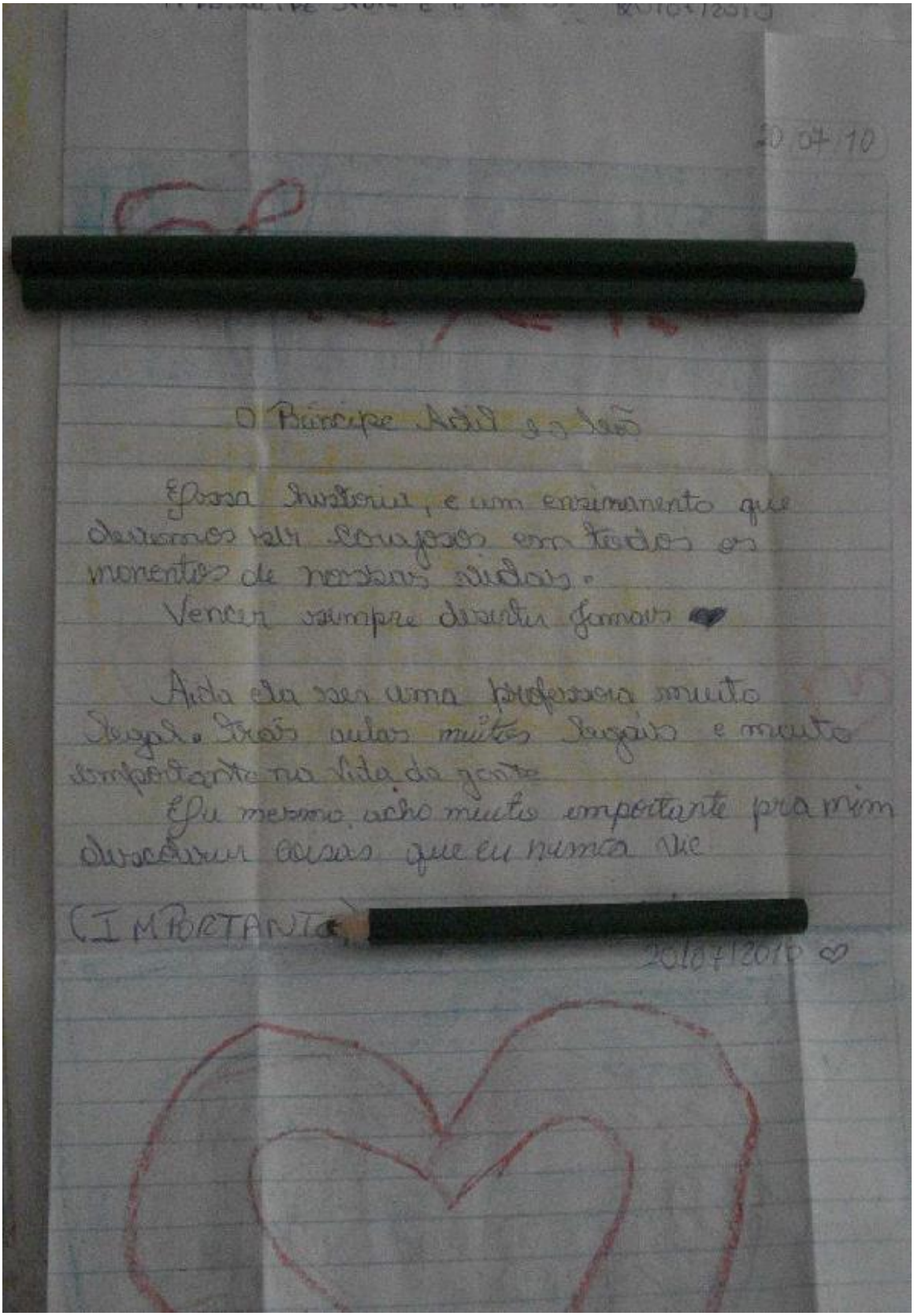


Foto realizada pela professora/arteterapeuta

Figura 172 - Mitos 06/12/10



Foto realizada pela professora/arteterapeuta