

UNESP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Instituto de Artes/SP

BRUNO MOREIRA SILVA

O ENSINO DO DESENHO PARA CRIANÇAS E JOVENS

SÃO PAULO
2013

UNESP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Instituto de Artes/SP

BRUNO MOREIRA SILVA

O ENSINO DO DESENHO PARA CRIANÇAS E JOVENS

Trabalho de Conclusão de Curso de Artes Visuais,
habilitação em Licenciatura, do departamento de Artes
Visuais do Instituto de Artes da Universidade Estadual
Paulista.

Orientador: Prof^a. Dr^a Rita Luciana Bredariolli

SÃO PAULO
2013

BRUNO MOREIRA SILVA

O ENSINO DO DESENHO PARA CRIANÇAS E JOVENS

Banca examinadora

Prof^a. Dr^a Rita Luciana Berti Bredariolli

Prof^a. Dr^a Rejane Galvão Coutinho

Prof^a. Dr^a Eliane Bambini Gorgueira Bruno

Aprovado em: _____

Agradecimentos:

Àqueles que colaboraram em todo o processo do meu projeto: familiares, professores, amigos enfim, sem vocês nada disso seria possível. A todos, muito obrigado!

Resumo:

Através das minhas experiências como professor auxiliar em um curso livre de desenho, busco compreender as intenções e necessidade das crianças e jovens com o desenho, para assim trabalhá-lo de uma forma mais condizente conforme a época e anseios de cada aluno. Para isso busco auxílio nos estudos acerca do desenho infantil de Edith Derdyk e também na observação das relações que crianças e jovens estabelecem com o desenho, realizada em minha prática como docente. Ainda reflito sobre o desenho em algumas de suas particularidades, em especial a respeito da ótica de alguns artistas e estudiosos da prática do desenho. Ao fim da pesquisa, proponho sugestões de práticas a serem desenvolvidas com crianças e jovens, que seriam formas variadas de trabalhar o desenho com formas experimentais de construção de grafismo, objetivando assim que os alunos possam acrescentar essas experiências diferenciadas a fim de ampliar seu entendimento do desenho, bem como seu arco de possibilidades gráficas. Assim inspirado, especialmente nas considerações de Derdyk acerca do desenho experimental, posso concluir que através da experimentação, podemos oferecer aos jovens um pensamento diversificado do desenho e das possibilidades de concebê-lo.

Palavras-chave: Ensino; desenho; crianças e jovens.

Abstract

Through my experiences as a teacher assistant in a free course design, I seek to understand the intentions and needs of children and youth with the design, so as to work it in a more consistent as the season and wishes of each student. For this I seek aid in studies on children's drawing of Derdyk Edith and also in observing the relationships that children and young people have with the drawing held in my practice as a teacher. Still reflect on the design in some of its particulars, especially concerning the optics of some artists and scholars of the practice of drawing. At the end of the study, propose suggestions for practices to be developed with children and young people who would be various forms of working drawing with experimental forms of building graphics, aiming so that students can add these unique experiences to broaden their understanding of design as well as its arch graphic possibilities. Thus inspired, especially in Derdyk considerations about the experimental design, I can conclude that through experimentation, we can offer young people a diverse thinking design and the possibilities of conceiving it.

Keywords: education; drawing; children and youth.

Lista de Figuras:

Fig.1: Desenho infantil com a presença de grupos, séries e coleções.....	17
Fig. 2: Garatuja circular ordenada.....	20
Fig. 3: Desenho de uma adolescente. Por essa imagem podemos notar os aspectos descritos nos trechos acima, aonde o jovem que não para de desenhar, já domina, mesmo que de maneira ingênua, alguns elementos como perspectiva e textura.	23
Fig. 4: Desenhos de Paul Klee.....	30
Fig. 5: Desenhos de Steinberg.....	31
Fig. 6: Van Gogh, Campo de trigo com Corvos, óleo sobre tela, 50,5 cm × 103 cm, 1890, Van Gogh Museum, Amsterdam, Países Baixos.....	32
Fig. 7: A figura acima é um exemplo desse exercício feito por mim durante a aula de desenho na minha graduação.	48
Fig. 8: Cópia em preto e branco do recorte.....	49
Fig. 9: Exemplo de forma encontrada e textura trabalhada.....	51
Fig. 10: Trabalho final executado com caneta esferográfica	51
Fig. 11: Trabalho finalizado com fios de costura	52

Sumário

Introdução.....	9
Capítulo 1- A criança “vive” o desenho	14
1.1 O desenhar, o falar e o objeto.....	18
1.2 O conhecer e assimilar o mundo	20
Capítulo 2- A juventude e o desenhar	21
2.1 O desenvolvimento cognitivo do adolescente.....	21
2.2 A expressão criativa através do desenho	22
2.3 Obstáculos presentes na adolescência/ juventude.....	24
Capítulo 3- Estudos sobre o desenho	26
3.1 Conceitos de desenho e desenhar	26
3.2 Linha.....	28
3.3 Observações, imaginação, e percepção.	32
3.4 Técnica e criação	34
3.5 Cópia, reprodução e imitação	35
Capítulo 4- Outras formas de trabalhar o desenho	39
4.1 Propostas para a criança	40
4.1.1 desenhando com o solo	40
4.1.2 Desenhando com objetos.....	42
4.1.3 Exercício de gesto.....	43
4.1.4 Desenho circular	44
4.2 Propostas para jovens.....	45
4.2.1 Proposta com a linha.....	46
4.2.2 Proposta com recortes e colagem	47
4.2.3 Trabalhando texturas	50
4.2.4 Desenhando com arames e luz	53
Considerações Finais:	56
Referências:.....	58

Introdução

O Interesse nessa pesquisa surgiu ao notar certas questões implicando o ensino do desenho em meu trabalho como professor auxiliar num curso livre de desenho em uma escola no centro de São Bernardo (SP), minha cidade natal.

Fui convidado para trabalhar como auxiliar nessa escola, pois a procura para o curso de desenho era muito extensa, com isso a turma ficava muito cheia demandando o auxilio de outro professor. As aulas eram conduzidas pelo professor titular, que deveria seguir uma série de temas percorridos nas apostilas de desenho produzidas pela escola, propriamente para o uso dos alunos. A proposta desse curso de ilustração era de ensinar a técnica do desenho acadêmico, partindo de fundamentos básicos de proporção, luz e sombra, logo se estendendo até a perspectiva humana e espacial, mais adiante seriam ensinadas técnicas de arte-final como nanquim utilizando bico de pena, pincel e canetas, por fim colorização básica (tradicional, com lápis de cor e digital). Todo esse programa estava presente nas quatro apostilas que compunham o curso. A função do auxiliar era basicamente semelhante a do professor titular. Explicar e orientar os alunos no entendimento do que foi ensinado, demonstrando caminhos e corrigindo os erros dos educandos. A turma possuía em média 15 alunos em pontos diferentes do curso que era composto por quatro semestres, assim muitas vezes cabia ao auxiliar explicar algo para um determinado grupo de alunos, enquanto o professor explicava outras coisas para outros.

Cabe aqui informar um dado importante relacionado às minhas futuras indagações. A faixa etária das classes era em torno de 9 a 17 anos, com alguns poucos adultos de 18 a 22, logo a maior parte da turma era composta por crianças, adolescentes e jovens, com poucos adultos e crianças em maior abundância.

Nesse ambiente tão misturado, os adolescentes e jovens se soltaram mais rápido que as crianças, ficando dessa maneira mais a vontade, diferente do grupo infantil que no geral se inibiu. Com o passar do tempo fui notando

esse fato, principalmente por ter começado a conversar com os alunos. Ao conversar, acabava por descobrir o objetivo de cada um com o curso de desenho, isso me serviu de ajuda para ter mais noção das direções que eu deveria tomar com cada aluno.

Os Jovens e adolescentes no geral, gostavam muito de desenhar, e desejavam aprimorar aquilo que tinham como hobby, já outros na maioria os poucos adultos, procuravam o curso para mesmo profissionalizar esse ofício, pois intencionavam futuramente trabalhar com ilustração. Alguns desses jovens adultos trabalhavam com tatuagem ou design e sentiam a necessidade de evoluir seu desenho acadêmico. Outro fator que considerei interessante é que muitos dos jovens e adolescentes que trabalhavam (não necessariamente com desenho) procuravam o curso por conta própria, inclusive pagando sem a ajuda dos pais. Esses que pagavam o curso com seu próprio dinheiro mostravam-se mais interessados e se focavam mais, que aqueles apoiados financeiramente pelos pais.

Contudo com as crianças foi diferente. Constatei que a maioria, se não todas as crianças cursavam por que gostavam de desenhar, portanto os pais as matricularam nesse curso especializado em ilustração. Porém outra parcela das crianças era preocupante, pois elas nem sabiam dizer ao certo o que estavam fazendo ali, afinal cursavam tantos cursos obrigadas pelos pais, tais como natação, inglês, música, futebol, com isso não sabiam dizer o real “porque” cursavam desenho.

Logo comecei a notar certa apatia das crianças frente aos exercícios de desenho propostos. Essa apatia era crescente a medida que o tema a ser trabalhado era mais complexo ou quando se revelava mais demorado. Frente aos mesmos exercícios, os adolescentes e jovens demonstravam mais interesse, além de exigirem uma crítica bem como correção por parte de nós professores.

Por vezes eu assistia esse desânimo das crianças, muitas vezes notando a falta de interesse, e distração delas enquanto eu ou o professor passávamos algo novo. Quando seus trabalhos não correspondiam com a demanda, o professor titular pedia que fossem refeitos, o que contribuía mais ainda para o tédio dos pequenos.

Cheguei a perguntar a algumas crianças se era realmente isso ou aquilo que elas queriam desenhar. Lembro-me bem que um garoto negou e disse que achava o exercício muito chato. Logo percebi que isso acontecia com as outras, que faziam os exercícios sem vontade ou eram censuradas por esse sistema de ensino, onde seus desenhos não estariam “corretos”.

Uma vez eu fui designado a ensinar perspectiva em um cenário, e enquanto falava notei a famosa “cara de conteúdo”, especialmente quando citei a palavra “paralela”, que serviria para explicar o conceito da perspectiva. Percebendo a dúvida, perguntei às crianças se sabiam o significado dessa palavra, que confirmaram minhas suspeitas negando conhecer o significado de paralelismo.

Fiquei indagando a respeito desse ensino do desenho acadêmico, que enquanto para uns era a solução e o objetivo, para outros significava tédio e censura. Como constatado há também o fator que diz respeito a idade e conteúdo dos alunos, afinal esse ensino demanda um conhecimento atrelado a outra geração de educação escolar além da infantil, pois termos técnicos comumente utilizados para ensinar técnicas acadêmicas como paralelismo, poligonal ou degradê, não são assimilados pelos infantes, apenas servem para dificultar mais ainda o entendimento dos mesmos, além de contribuir com o já comum tédio.

Assim iniciei essa pesquisa, objetivando encontrar outras formas de trabalhar o desenho com as crianças, algo que contribuísse com seu crescimento cognitivo, e não fosse um instrumento castrador das experimentações e desígnios próprios da infância. Contudo essa pesquisa que em sua gênese intencionava trabalhar o desenho com as crianças devido a uma carência constatada na forma trabalhá-lo nos cursos de ateliê livre, acabou por revelar aspectos interessantes também em outras idades.

Daí notei que o desenho também poderia ser ensinado de outras formas, além da tradicional inclusive para os jovens, os quais de maneira ingênua, consideravam como “desenho bom”, apenas aquele construído nos moldes acadêmicos de proporção e estilo. Assim, despertar o pensamento criativo do jovem para outras possibilidades que o desenho possa oferecer, é outra busca presente nessa pesquisa.

Contudo, para trabalhar o desenho da maneira ideal, essa pesquisa demandou uma busca pelas necessidades comuns nas faixas etárias a serem trabalhadas. As dúvidas, anseios e o comportamento das crianças e jovens, demandam metodologias de ensino completamente diferentes, condicionando desse modo as estâncias, maneiras e técnicas mais adequadas de trabalhar o desenho.

Portanto, a pesquisa foi feita a partir de dados coletados através dos estudos e considerações de alguns autores, muitos ligados à arte educação, acerca das relações dos jovens e crianças com o desenho, os já comentados anseios, buscas e possíveis consequências de aprendizado. Sobre o próprio desenho como prática e construção gráfica foi outra necessidade de pesquisa, para que eu compreendesse melhor aquilo que eu procuro trabalhar como docente, isso para que também pudesse fundamentar meu capítulo final aonde teço propostas de ensino do desenho para jovens e crianças, fundamentadas na pesquisa a respeito dos anseios e buscas das crianças e jovens. As propostas surgem com o intuito de que esses alunos possam desenvolver possíveis entendimentos do desenho em suas particularidades variadas de construção gráfica.

Com essa pesquisa, também objetivei ampliar meus conhecimentos acerca do público ao qual trabalho, bem como do desenho, para que desenvolvesse maneiras mais adequadas e interessantes de trabalhar o desenhar com crianças e jovens, por isso também objetivo sugerir as já comentadas possibilidades de trabalhar os grafismos diferentes do habitual para os alunos em questão, além de possivelmente incentiva-los a refletir sobre o desenho em si, suas possibilidades de construção e de linguagem.

Como já mencionado, ocorreu a demanda por conhecimentos acerca das relações das crianças e jovens com o desenho, para tanto busquei estudos e opiniões de autores da área de arte-educação em especial para tomar conhecimento daquilo que já foi pesquisado sobre a criança, o jovem e o desenho. Dentre alguns, destaco Bernard Darras e seus estudos acerca do processo cognitivo infantil, Leda Guimarães em seus estudos da prática do desenho como desígnio inspirada em autores

como Vilanova Artigas e também Edith Derdyk, autora muito presente nessa pesquisa, em especial suas considerações à respeito das maneiras de pensar o desenho com crianças e as impressões verificadas por elas através das experiências com as práticas do desenho, além das considerações apresentadas pela autora a respeito do desenho em sua construção.

Por fim considero essa pesquisa importante, por me proporcionar a análise e o entendimento dos diálogos entre meus alunos (no caso, jovens e crianças) com o desenho. Também verifico sua importância quanto ao valor das propostas, que caso aplicadas podem colaborar para o entendimento dos alunos quanto às qualidades do desenho como construção gráfica de maneira diversificada.

Esse trabalho se estrutura por dois capítulos iniciais que buscam compreender a criança e o jovem relacionando-se com o desenho, através das pesquisas dos autores citados entre outros. Nos dois primeiros capítulos, podemos estudar como as maneiras que a criança assimila o mundo a sua volta, o desenvolvimento cognitivo do adolescente, bem como os obstáculos presentes na infância e juventude. No capítulo seguinte elaborei um estudo quanto ao desenho e o desenhar em suas particularidades relativas à sua construção, técnica e por fim as discussões a respeito da cópia e reprodução. Por último no capítulo final dessa pesquisa, desenvolvo minhas propostas de trabalhar o desenho com crianças e jovens, a partir da pesquisa realizada nos capítulos anteriores.

Capítulo 1- A criança “vive” o desenho

O primeiro capítulo dessa pesquisa está relacionado com meus estudos acerca do pensamento cognitivo infantil, especialmente relacionado à prática do desenho. Antes de propor novas formas de trabalhar o desenho com as crianças, considereei necessário buscar o entendimento de algumas possibilidades de diálogo da criança com seu desenho.

Vale esclarecer inicialmente, que me faço valer de autores que com suas pesquisas buscaram entender e se aproximar dos discursos da criança com o desenho, assim, muitos tem seu valor como construção histórica de conhecimento nos estudos da criança com o desenho.

Podemos dizer que a criança praticamente “vive” o desenho. Esse ser está em constante formação, dia após dia se desenvolvendo, absorvendo o mundo ao seu redor, o que possibilita a criança criar.

E por que as crianças desenhavam? Segundo Bernard Darras, “desenhavam para se comunicar com os outros sujeitos na cultura” (DARRAS *apud* DUARTE, 1997). Como Fayga Ostrower dizia,

“O processo vivencial está diretamente ligado ao processo criativo. A educação, ou desenvolvimento cognitivo da criança não esta separada do viver. Quando a criança conhece novas coisas e cria, estabelece novas relações fomentando a capacidade de compreender, criar relações, ordenar e configurar ou até mesmo dar significados. Pensamos que o criar, tal como o viver, é um processo existencial” (OSTROWER 1978).

Ao estabelecer essas novas relações atribuindo seus próprios significados, a criança não atua como o adulto, dissociando o pensar e o fazer, pois nos pequeninos ainda existem fortes traços de unidade, principalmente relacionados entre o pensar e o fazer. Segundo Edith Derdyk, a criança pode ser considerada um ser global, pois mescla suas manifestações expressivas, assim canta ao desenhar, pinta o corpo ao representar, dança enquanto canta, desenha enquanto ouve histórias, representa enquanto fala (DERDYK, 1989: 15).

A criança está o tempo todo em “movimento”, sua transformação física, psíquica e emocional, confere a ela uma percepção aguçada (DERDYK, 1989) para absorver os estímulos incitados ao seu redor. Assim, podemos definir o desenho como uma manifestação de necessidade vital da criança agir ou atuar de alguma maneira, sobre o mundo que a cerca (DERDYK, 1989: 51). Através do desenho a criança se comunica, troca experiências. Com o desenho ela projeta sua própria imagem, quando deseja se “enxergar” no papel, como num espelho projetado por ela mesma (DERDYK, 1989: 51). Derdyk conclui que os registros gráficos que a criança reproduz no papel, sejam rabiscos, traços, ou garatujas revelam uma atividade profunda no inconsciente, que pode levar a criança uma vontade de representar, além de realmente necessitar trazer à tona seus desejos interiores, suas emoções e impulsos (DERDYK, 1989).

Nós adultos deixamos de levar em consideração que a criança pode se apropriar de desenho de maneiras inusitadas, segundo Ana A. Albano, a criança desenha, quando organiza as folhas ao redor do castelo de areia, ou a maneira que organiza brinquedos de cozinha, quando brinca de casinha (MOREIRA, 1984). Assim, podemos entender como desenho a forma que a criança configura seu espaço com os materiais que dispõe. Fayga Ostrower já dizia que aquilo que chamamos de fazer artístico, não se diferencia para ela de outras experiências de vida (OSTROWER 1978), assim a criança faz uso de uma gama de materiais que normalmente não consideraríamos artísticos. Fayga Ostrower ainda afirma que a criança não tem uma preocupação em alterar o ambiente de maneira intencional, isso cabe ao adulto, que normalmente altera o mundo consciente e intencionalmente, a ponto de transformar os referenciais culturais.

Uma criança com aproximadamente um ano e meio de vida, vivencia o tracejar do lápis raspando a superfície do papel, mas não apenas esse meio, mas qualquer marca impressa, em qualquer superfície, como aquelas marcas feitas com uma vareta na areia da praia, ou o risco produzido pelo caco de tijolo numa parede e num piso, as marcas feitas pelo dedo no vidro embaçado do carro, ou até mesmo o caminho feito pelo barbante no chão (DERDYK, 1989: 51). Mesmo a criança não podendo atuar na realidade da mesma forma que o adulto, ainda existe uma relação direta dela com o meio. Quando esta desenhando no papel, a criança interage com os objetos que existem fora de

seu próprio ser, como o lápis, o chão ou a parede aonde o desenho pode estar apoiado e suas ações variam nos mais diversos movimentos corporais, ela canta, se balança e inclusive manifesta o silêncio.

Essa característica da criança se apropriar do espaço e “desenhar” com ele é um fator importante que será discutido quando trabalharmos novas técnicas de ensino do desenho.

Edith Derdyk já se lembrava da importância a respeito da relação física e sensorial estabelecida pela criança com o desenho, pois isso possibilita a experiência de novas realidades gráficas. O desenho é uma forma com a qual a criança consegue expressar como ela sente sua existência, logo seu potencial criativo, torna-se essencial ao seu crescimento, assim como qualquer atividade expressada por ela (DERDYK, 1989: 52). Darras relembra o desenho infantil não apenas em sua força comunicativa, mas principalmente como elemento cognitivo capaz de produzir sentidos, generalizações, compreensões dos objetos presentes no mundo (DARRAS *apud* DUARTE, 2007)

Essa característica da criança se expressar existencialmente através do desenho, pode se dar ao analisar aquilo presente no papel, de maneira latente, ou de maneira subliminar. Por isso não notamos com facilidade essa relação íntima da criança em reinventar seu mundo continuamente ao desenhar. Ela mesma constrói suas hipóteses e desenvolve sua capacidade lógica e de projeção através de suas atividades expressivas, em suma quando o meio possibilita condições físicas, emocionais e intelectuais.

Existem ideias consideráveis como registro de pesquisa histórica, como quando Derdyk analisa o crescimento da criança e encontra novas características, por exemplo, quando se analisa o ato de rabiscar. Para uma criança por volta dos seus dois anos e meio, o prazer motor, aos poucos se alia ao prazer visual (DERDYK, 1989: 61).

. Pela sua pesquisa, Derdyk localiza nos quatro anos da criança uma capacidade inicial de combinar elementos gráficos, como cruz, círculo, arcos, quadrado e triângulo, com isso geram novas configurações gráficas. Assim a criança demonstra possuir habilidades relacionadas ao uso da linha e memória, a medida que a criança une esses elementos criando novas composições. Seguindo esse raciocínio, Derdyk considera que, a criança agora é capaz de notar diferenças e semelhanças, para abstrair, generalizar e classificar

envolvendo conceitos, o que passa a ser novidade, pois antes o ato de desenhar era fruto apenas de uma ação dada pela percepção da criança, que agora processa a percepção manifestando conceitos (DERDYK, 1989: 82).

Uma característica que me chamou atenção em algumas crianças, ao pesquisar o desenho infantil e visualizar alguns desenhos de filhos de amigos, é o interesse da criança por estabelecer grupos, séries e coleções em seus desenhos, muitas vezes repetindo a mesma solução uma ao lado da outra, como se catalogasse a imagem obtida. Derdyk analisa essa capacidade e deduz que sempre a figura dessemelhante tende-se a ganhar destaque. É nesse momento que a criança compreende melhor a relação dos objetos com o mundo, assim ela passa a atribuir qualidades e estados aos diversos objetos criando uma verdadeira coleção de corpos percebidos por ela (DERDYK *apud* FRANCASTEL, 1975).



Fig.1: Desenho infantil com a presença de grupos, séries e coleções.

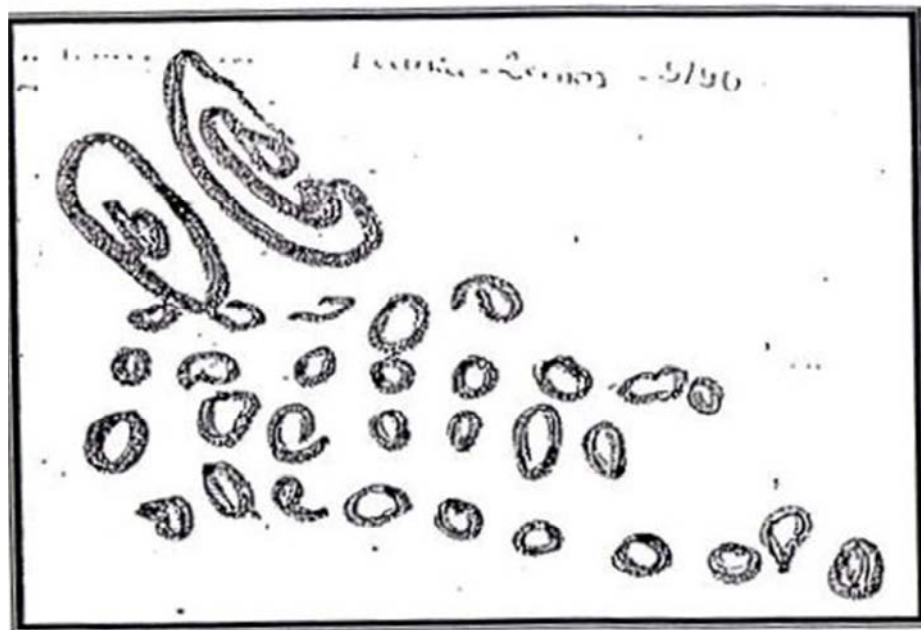


Fig. 2: Garatuja circular ordenada

Pesquisas de estudiosos do desenho infantil como Derdyk e Florence de Mèredieu, tecem discursos relativos às possíveis interpretações de como a criança trabalha as formas geométricas no desenho. Rabiscos indetermináveis vão começando a tomar uma forma espiral de maneira primitiva, como caracóis, até que a criança consegue construir uma forma fechada circular. Nasce o objeto, ou um corpo, uma figura permanente se distinguindo do todo, estabelecendo também a relação figura e fundo. Ao conquistar a figura fechada outras formas geométricas (como o quadrado e o triângulo), possibilitam às crianças, conjugar novos espaços, figuras e inclusive construções. Essas figuras nascem de movimentos descontínuos, coincidindo com a aquisição do duplo controle de ponto de partida e de chegada (MÈREDIEU, 1974).

1.1 O desenhar, o falar e o objeto.

O ato de desenhar para a criança revela atitudes muito pessoais para cada uma. Existem crianças que murmuram, “conversam” com o desenho, outras gritam e cantam, e há aquelas impacientes, que ficam se movimentando

com frequência, inclusive mudando seu desenho de lugar. Enfim, ao terminar o desenho a criança olha e no geral também dá importância para seu resultado, levando em conta aquilo que pretendiam registrar, seja um objeto, uma fantasia, uma cena. A criança pode gostar ou não, muitas vezes se frustra com seu trabalho, podendo até destruir seu desenho. Isso dá à ela o poder de decisão quanto ao destino de seu trabalho, já dizia Derdyk que durante o ato de desenhar existe também o ato da decisão (Derdyk, 1989: 46).

Assim, a criança desempenha certo juízo a respeito de seu próprio trabalho, segundo Derdyk, ela manifesta índices de uma “intenção”, um projeto ou um pensamento em exercício, podendo corresponder ou não ao resultado desejado. Instaura-se o confronto da imagem interna com a externa. Retoma-se aquela ideia discutida anteriormente de que a criança manifesta seus conceitos através da sua percepção das coisas. O fato dela se frustrar pelo resultado obtido ser diferente daquilo que ela deseja, pode conotar um avanço em seu processo cognitivo, ao buscar expressar melhor suas ideias e conceitos.

Derdyk considera que a fala, bem como o desenvolvimento da escrita, podem surgir como uma contribuição para esse avanço, o falar proporciona uma nova relação da criança com o universo e objetos, nas mais diversas situações e com diferentes seres. Derdyk ainda entende que para a criança em seus primeiros anos, um objeto só existe enquanto ela o vê em sua frente, quando não está por perto deixa de existir (DERDYK, 1989: 96). Quando ela desenha, não está presente a necessária relação permanente entre o objeto e seu substituto, a fim de que esteja estabelecido o caráter de representação do desenho em direção ao objeto desenhado.

Esse poder de evocação presente na palavra é capaz de resgatar fatos esquecidos e imagens, além de projetar as ideias infantis para o futuro (MERLEAU-PONTY, 1978). A palavra torna-se também um instrumento de visão, quando a criança olha para um objeto e o nomeia. Nomear desencadeia ações, como a ação gráfica no papel através do desenho, assim desenhar e falar, são linguagens que passam a interagir uma com a outra.

Contudo nomear, e questionar tudo o que a criança produz, pode não ser a melhor escolha durante esse processo de aprendizado infantil, escolha essa deveras comum parte dos adultos. Essa atitude pode inibir o

desenvolvimento gráfico da criança, que irá começar a se preocupar em construir uma figuração e atender a demanda dos adultos. Isso pode tornar o desenho mecânico, muitas vezes “duro”, não mais “solto” como deveria ser. Em Desenhos infantis de crianças em idade escolar, encontramos essas características de automatização e irreflexão. Alguns estudiosos do desenhar infantil consideram essa falta de originalidade artística em algumas crianças responsabilidade da má educação artística da escola, devido ao “enquadramento” imposto pelo ensino (DUBORGEL, 1976).

1.2 O conhecer e assimilar o mundo

Como já comentamos algumas crianças a partir de um dado momento, podem começar a dar mais importância ao objeto, a ponto de estabelecer analogias e correspondências, além de nomear e evocar um nome a cada coisa. Contudo ela apenas desempenha o que sabe do objeto, não o que ela vê, pois este saber está fortemente ligado às vivências e manipulações do objeto (DERDYK, 1989: 126). Assim mais do que a simples correspondência visual, o compromisso com o desenho está mais relacionado com a vontade de conhecer.

As crianças assimilam o mundo ao seu redor, tudo aquilo que veem e vivem, desse modo, o desejo pelo conhecimento impulsiona a criança a assimilar e reter informações em seu corpo, confirmando assim o que conhecemos por memória corporal. Essa memória também está presente no ato da criação, resgatando reminiscências que se tornam novos conteúdos para novas associações, além de projetar ideias, transpondo imagens e sensações (DERDYK, 1989: 127). E nesse processo de criação, participam tudo aquilo aprendido pela criança, como suas dúvidas, propostas, acontecimentos, enfim tudo aquilo que é pensado ou imaginado por ela.

A memória infantil é aquela responsável por trazer à tona fatos vívidos, e é a imaginação que projeta no futuro desejos e conquistas. É no presente que se dá a comunicação entre o que já foi e o que será, é através do desenho que a criança registra seu processo de trabalho.

Capítulo 2 – A juventude e o desenhar

No capítulo anterior apresentamos algumas pesquisas sobre o desenho infantil, bem como as características psicológicas relacionadas à infância. Como eu havia mencionado, levantei esses dados através de algumas pesquisas, refletindo a opinião e pesquisa de alguns autores para me aproximar dos discursos sobre a criança e suas relações com desenho ao longo do tempo, refletir sobre as particularidades próprias da idade, além das necessidades vigentes. Agora o aprendizado, as vivências com o desenho adquiridas na infância repercutem na juventude, não é para menos que autores como Derdyk (1989) e Darras (1997) refletem sobre consequências comportamentais futuras desencadeadas pela maneira que a criança interage com o desenho, responsável pela formação do pensamento cognitivo infantil.

Trabalhando como professor auxiliar, pude notar esse “mau uso” do desenho, a ponto de deixar marcas profundas em adolescentes. Em especial me recordo de um jovem de 15 anos que inclusive reproduzia imagens “muito bem”, segundo parâmetros do desenho acadêmico, contudo nunca estava satisfeito com seu trabalho. Logo ele contou que se cobrava muito, pois desde que tinha sete anos, aprendeu técnicas de desenho acadêmico na aula de educação artística de sua escola. Era um jovem inseguro de suas escolhas, estava completamente imerso num conceito pré-determinado do que é o desenho “bom e correto”, assim seu desenho era estático, não possuía a fluidez e a liberdade, que se trabalhadas corretamente na infância poderiam eclodir na juventude.

Para tanto me inspirei nos adolescentes e jovens entre 14 e 23 anos que cursam as aulas de desenho no ateliê livre aonde leciono, para procurar refletir sobre suas buscas com o desenho, estudando também a maneira a qual mudanças físicas e psicológicas influenciam em suas vivências.

2.1 O desenvolvimento cognitivo do adolescente

A adolescência é uma etapa do desenvolvimento humano em que se definem elementos como, a identidade, os padrões de comportamento e estilo

de vida. É comum surgirem dúvidas e questionamentos, necessidade de se auto afirmar e de conhecer o novo, o jovem adolescente deseja usufruir a liberdade dos adultos, logo o jovem se afasta da família e estreita os laços com os pares (FIERRO, 1995).

Há uma unanimidade nos estudos acerca do desenvolvimento cognitivo do adolescente, que nessa dada idade, verificam-se ganhos a respeito da criatividade, além de uma evolução da capacidade de abstrair e manipular conceitos e imagens de origem mental. O processo criativo torna possível a representação bem como a comunicação dessas ideias e conceitos (MORIN, 1966).

Desenvolvimentistas defendem que esse período da adolescência propicia, a criatividade, afinal o jovem que se depara com novidades a todo o momento, desenvolve a capacidade para avaliar uma situação de diversas perspectivas, fazendo uso de símbolos e proposições, e segundo Piaget através do pensamento criativo. Vygotsky também afirma esse aumento da criatividade no período da adolescência, pois a criatividade desenvolve-se pela criação e manipulação de símbolos, e quando interiorizada dá lugar a imaginação criativa, responsável por constituir uma função de ordem superior, resultado dos conceitos presentes no pensamento do adolescente. Fantasias vão deixando de estar ligadas ao concreto, e passam a se tornar parte da abstração, bem como a imaginação que vai ao encontro com o pensamento lógico e conceitual (VYGOTSKY *apud* BAHIA & TRINDADE, 2010 p. 52).

2.2 A expressão criativa através do desenho

Para aqueles adolescentes que levaram adiante essa capacidade explorada durante a fase infantil, encontram a possibilidade de criar um mundo simbólico através do desenho. Se analisarmos o desenho de um adolescente que não parou de desenhar, encontraremos alguns conceitos técnicos trabalhados com certa minúcia, tais como luz, sombra, texturas e inclusive perspectiva. Lowenfeld e Brittan ao analisarem a criatividade dos adolescentes expressa através do desenho, constataram que muitos dos jovens passavam por um momento aonde procuravam desenhar à maneira realista, trabalhando

diversas minúcias em cada desenho. Essa busca que os próprios jovens consideram “desenhar corretamente”, acabou revelando uma forma de expressão artística mais similar ao artista adulto. Piaget já dizia que o desenho é um importante condutor no desenvolvimento do pensamento simbólico, de imagens e operações mentais (PIAGET, 1971).

A capacidade de interpretação e representação de imagens é crucial, e está na base do conhecimento, à medida que a visualização de imagens gera uma alternativa à linguagem e ao pensamento tradicional, por produzir maior vivacidade emocional (SHEPARD *apud* BAHIA & TRINDADE, 2010 p. 53). Os conceitos oriundos das imagens incentivam a inovação, a ponto de ampliar o pensamento cognitivo estimulando sua transferência pra outras instâncias do pensamento, relacionando ideias anteriormente não relacionadas (BAHIA & TRINDADE, 2010: 53). Assim o processo de interiorização de praticas como a da observação, visualização, reflexão e inovação, são de suma importância para o desenvolvimento do potencial criativo e na realidade para o desenvolvimento do indivíduo em geral.



Fig. 3: Desenho de uma adolescente. Por essa imagem podemos notar os aspectos descritos nos trechos acima, aonde o jovem que não para de desenhar, já domina, alguns elementos como perspectiva e textura. Figura retirada da internet.

2.3 Obstáculos presentes na adolescência/ juventude

Ao trabalhar com adolescentes, pude constatar um fato também presente na pesquisa de Sara Bahia e José Pedro Trindade (BAHIA & TRINDADE, 2010) da universidade de Lisboa. Os adolescentes possuem facilidade em se expressar, contudo são muito críticos de suas produções, ao passo de também serem deveras autoconfiantes. Um fato interessante revela que muitos jovens adolescentes procuram a aceitação em determinados grupos, o que pode consequentemente influenciar na sua criatividade por meio da inibição. A própria escola, obrigações e responsabilidades que vem chegando com a idade, à pressão familiar, enfim há diversos elementos que podem comprometer a espontaneidade natural da expressão artística. Alguns param de desenhar à partir dos treze anos de idade. Read já dizia que os adolescentes que praticam desenho, evoluem do estágio de realismo visual para um revivalismo artístico. Segundo Traverso-Yépez e Pinheiro (2002), para atingir uma maturidade saudável, é necessário para o jovem, espaços apropriados para o desenvolvimento da autoestima, da criatividade e seus projetos de vida.

A já citada autocritica exagerada é relatada por Hurwitz & Day (1995), na época da pré-adolescência. Nessa etapa o jovem inicia uma reavaliação da sua competência, em alguns casos caindo no desencorajamento. Assim o desenho passa de algo espontâneo para parte integrante da personalidade (LUQUET, 1969).

O jovem adolescente também pode ser levado pelo seu autoconhecimento, bem como a noção de suas próprias capacidades, a notar uma falta de aptidão em si mesmo, quando se diz respeito ao domínio da expressão criativa. Esse é outro fator que pode inibir a presença do desenho, dando espaço para a frustração de não conseguir desenhar algo por falta de “talento”. Para isso, instâncias interpessoais devem ser trabalhadas, como fatores psicológicos do individuo, motivação, interesse, concentração, perseverança, além de instâncias relacionadas com o meio em que o jovem se insere(pessoas, atividades do dia a dia e programas). Assim iniciativas de trabalho em grupo são valiosos instrumentos, pois facilitam o processo de aquisição de valores e desempenho das habilidades, não só de desenhar mas

habilidades para a vida. Yozo (1996), dizia que o trabalho em grupo deve progredir do conhecimento de si próprio para a interação com o outro.

Aqueles jovens que buscaram aprimorar suas atividades com o desenho costumam procurar cursos livres como aquele onde atuo como professor auxiliar. Contudo há um problema ainda existente em quase todos esses jovens, relacionado à cultura visual, quando a mesma institui o “desenho bom e correto”, que constrói uma dada imagem a figurar. Essa para mim foi uma das carências mais evidentes, o jovem deveria identificar o desenho como algo livre do figurativismo, e de moldes acadêmicos. Esse conhecimento pré-definido me inspirou para nessa pesquisa buscar novas maneiras de trabalhar a linguagem do desenho com o jovem, a fim de que seja estudado outro pensamento quanto aos usos e significados do desenho.

Capítulo 3- Estudos sobre o desenho

Depois de abordar as relações e vivências da criança e do jovem com o desenho, desenvolvi nesse capítulo considerações acerca do desenho e o ato de desenhar, com isso poderei elucidar os conceitos propostos a respeito de outras formas de ensinar desenho para crianças e jovens.

3.1 Conceitos de desenho e desenhar

Pesquisando pela opinião geral e comum sobre o desenho, encontramos uma menção enfática nas finalidades do desenho diretamente relacionadas ao campo da expressão artística. Contudo na 2ª edição do dicionário Aurélio, Derdyk (DERDYK, 1989: 32) e posteriormente Guimarães (GUIMARÃES, 1996: 40) destacam duas linhas de pensamento, uma relacionada à técnica e a outra à ideia. Uma relacionando o ato de desenhar à concretude física, tendo ligação com a técnica, instrumentalização e execução, representando formas numa superfície, linhas traços manchas dentre outros. A outra relacionada à ideia de elaborar, conceito e intenção. Quanto aos objetivos, normalmente podem ser lúdicos, técnicos, artísticos e científicos.

Quanto ao ato de desenhar também há considerações interessantes para ampliar ainda mais o conceito de desenho. O mesmo dicionário relaciona seu significado ao fazer artístico, como traçar o desenho, tornar perceptível, conceber, projetar, idear, figurar, dar relevo ou delinear, reproduzir-se na mente ou imaginação. Contudo para Derdyk, desenhar não se restringe a apenas copiar formas ou figuras, não são apenas representações de proporção e escala, desenhar objetos, pessoas, situações animais ou emoções, assim são verdadeiras tentativas de se comunicar com o mundo. Como já comentado, desenhando a criança conhece o mundo, e se apropria dele, assim desenhar é conhecer e apropriar-se (DERDYK, 1989: 24).

Ao desenhar, a agilidade do processo caminha ao lado da flexibilidade e rapidez do pensamento, integrando sentidos pelo uso da percepção. O desenho se caracteriza como um ato exclusivo do ser humano. Ele nasce da invenção da técnica caracterizada pelo domínio de um meio, e da arte quando

há uma intenção de criar (GUIMARAES, 1996: 43). Vilanova Artigas (1975) tece sua opinião definindo um dualismo entre técnica e arte não se separando, mas se unificando, dando sentido ao fazer humano. Artigas ainda afirma que enquanto o desenho por um lado se preocupa em construir uma imagem através de uma técnica com linhas e traços, por outro lado também é desígnio, há uma intenção, um propósito “projeto humano no sentido de proposta de espírito”, capaz de criar novos objetos e introduzir na realidade (ARTIGAS, 1975).

Já Frederico Moraes, tem uma opinião quanto à atitude comportamental. Ele dizia que o desenho é um estado de comportamento humano, como se através do desenho, o indivíduo conseguisse aflorar seu íntimo, como que em tom confessional, seu verdadeiro diário (MORAIS, 1985). O desenho é ágil como o pensar. Ele responde às urgências do ser de se expressar.

Contudo quando pensamos em desenho, normalmente a primeira imagem, ou conceito, que vem em nossa mente é inclusive aquele primeiro conceito exposto pelo Aurélio, o modelo da linha representada num papel pela instrumentalização de um lápis, caneta ou pincel. Contudo desenho não se restringe apenas à mídia do papel e aos grafismos produzidos por esses materiais, ele vai além. Detém grande capacidade de abrangência como meio de comunicação, expressão e conhecimento. Como comentado no capítulo da criança, o desenho como índice humano pode ser verificado através de diversos sinais, como os riscos num muro, impressões digitais, a marca deixada pela mão numa superfície mineral. A criança está mais próxima desse tipo de expressão devido a sua ingenuidade, e liberdade de conceitos divulgados pela sociedade, no caso, de pressupostos do que o desenho deve ou não ser.

Assim podemos concluir que a folha não deve ser o limite para a criação. Mario de Andrade, em sua visão modernista sobre o assunto, (ANDRADE, 1975: 23/24), comenta que nem mesmo margens devem ser pressupostas a fim de limitar o desenho. O campo existente no papel deve ser o instrumento responsável por concretizar os desejos do ser. O papel torna-se o espaço para o devaneio, o sonho e a invenção. O desenho elimina toda e qualquer estagnação, permitindo que a linha flua, entre as barreiras, as margens impostas pela sociedade. Refletir sobre a superfície a se desenhada, bem

como seus limites, nos imprime um ato de decisão, pois quando desenhamos nos apropriamos dos objetos a fim de revela-los, bem como do espaço utilizado para esse feito.

3.2 Linha

Decidi desenvolver esse tópico referente ao estudo da linha, pois como esse elemento do desenho está presente, não apenas como ferramenta, mas condutor do pensamento durante o ato de desenhar. A linha será responsável por compor parte dos significados presentes nas outras práticas de desenho que irei propor no capítulo a seguir.

Derdyk define a linha como um elemento essencial da linguagem gráfica, sendo tão expressiva a ponto de não estar submetida a uma forma que censure suas possibilidades expressivas. Se prestarmos atenção, poderemos inventariar diversos tipos de linhas, quanto maior for nossa percepção visual, mais possibilidades gráficas serão obtidas. Ao desenhar, trabalhamos muitas vezes sem perceber a linha em suas particularidades, precisa uniforme, densa, ondulada, fina curta, crespa, furtiva, em fim, isso, pois a linha esta condicionada à fluidez do pensamento, as linhas surgem quase que como um reflexo do nosso pensar, não necessariamente a fim de construir algo, mas se expressar, falar, comunicar.

A linha revela no papel nossas intenções, nosso imaginário, nossas abstrações, e também os produtos da interação de nossa mão, através do gesto, concretizado pelo instrumento. São eles, traços e manchas, resultantes da ação motora impressa pelo gesto, ritmo e movimento, Derdyk entende que a linha é o “depósito gráfico” desses elementos do desenhar, considerando a linha como a escrita do gesto. A propósito, essas interações provocam qualidades expressivas da linha, o gesto, a pulsão, e a variação de ritmo, podem expressar; intensidade, direção, tensão e inclusive a tipologia (DERDYK, 1989: 144).

Ao estudar mais profundamente a linha, podemos notar seu “comportamento” no papel, que em um momento constrói trajetórias a ponto de preencher nossa visão, em outro permanece contida em sua simplicidade e

pequenez num branco quase absoluto do papel. Quando aparece agrupada surge a textura, podendo assim construir planos, daqueles mais simples, àqueles que demandam mais complexidade, podendo figurar planos condicionados a luz/sombra e volume.

Esse branco do papel, também é condicionado pelo comportamento da linha, que logo tem seu estado natural modificado, criando novas construções, relações figura/fundo e significados. Ele se torna a tela ou o palco apropriado para a encenação da linha furtiva, podendo também se transformar em figura, luz, ou apenas o importante coadjuvante que evidencia a presença da linha.

Contudo quero evidenciar que não só o papel, mas qualquer superfície, que sofreu alguma espécie de ação gráfica, intencional ou não, podem ser palco para a linha, evidenciando a passagem de algum ser humano por seu território. Como as pegadas na areia, as marcas deixadas por casais apaixonados numa árvore, ou os rabiscos numa folha enquanto estamos ao telefone, esses registros são os gestos do ser humano depositados numa superfície.

A seguir, cabe um recorte por alguns atristas que deram novo significado a linha. Essas formas expressivas serão fundamentais para o próximo capítulo abordando outras maneiras de pensar o desenho.

Paul Klee é um exemplo dessa forma diferenciada de pensar o desenho. Para Paul Klee, a linha possui vida, ação e movimento. O artista estudou as manifestações da natureza e traçou analogias com o comportamento de suas linhas desenhadas no papel. Conceitos de fluidez estão circunscritos no trabalho de Klee, suas linhas ilustram o fluxo das coisas a nossa volta, dos fenômenos, o escorrer da água ou seu movimento sereno num lago, o fluxo sanguíneo, o voo das aves, a ação do vento sobre as folhas.

Nos desenhos de Klee, a linha está liberta, ela vive seu poder continuamente sem hesitar, tem autonomia quanto a decidir transformar-se em personagens mutáveis, que conferem à linha em sua essência, em seu estado original.

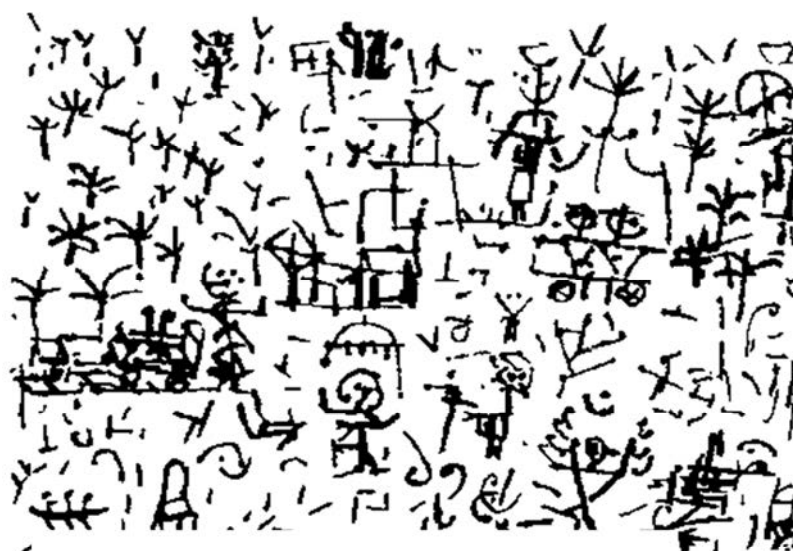


Fig. 4: Desenhos de Paul Klee.

Ilusões armadilhas e disfarces, essas são algumas características do desenho de Steinberg, um artista com um olhar diferenciado quanto à questão existencial dos objetos, em seu trabalho aquilo que é real, abstrato ou fruto da imaginação, são concebidos num mesmo patamar de existência, um dá origem a outro, estilos diversos e diferenciados de desenho tornam-se um só nas criações de Steinberg. A linha trabalhada pelo artista é realmente um objeto

furtivo, mutável e com um humor digno das charges e *cartoons*. A linha funciona como porta voz no trabalho de Steinberg, o artista é um verdadeiro artesão do pensamento, é um forte exemplo do largo uso da vivacidade, flexibilidade e criatividade que a linha nos oferece.

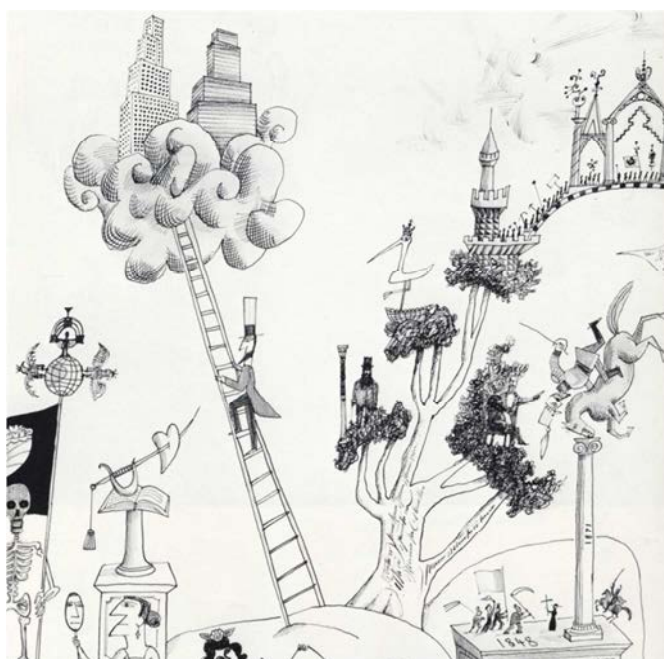


Fig. 5: Desenhos de Steinberg

Por fim trago um exemplo um pouco atípico, contudo cabe comentar a pintura de Van Gogh. A arte do pintor holandês pode ser considerada um limite entre a pintura e o desenho, pois Van Gogh trabalha o pincel como se fosse um lápis, com isso a linha se integra à cor, logo a matéria pictórica de suas obras, é constituída por uma espécie de “trama gráfica” (DERDYK, 1989: 177), a luz é cor, o céu tem textura, o vento e o movimento são expressos pelas suas linhas desenhadas com a cor, ele desenha o ar que surge como uma forma originada entre as coisas, cada gesto é importante e único, uma pequena célula a fim de compor seu todo.

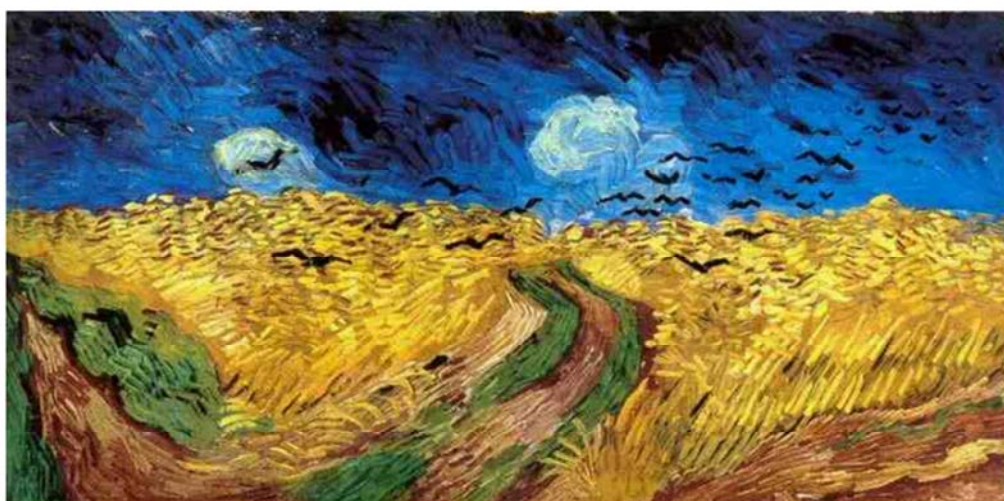


Fig. 6: Van Gogh, **Campo de trigo com Corvos**, óleo sobre tela, 50,5 cm × 103 cm, 1890, Van Gogh Museum, Amsterdam, Países Baixos.

3.3 Observações, imaginação, e percepção.

Entendendo a linha compreendemos melhor o desenho, por ela existe a possibilidade de entender o processo de alguns artistas, seus caminhos, seu raciocínio. Contudo devemos ter em mente que a linha não é a única possibilidade de desenho para compreender processos criativos, existem outros diversos artistas que exploram o desenho por outros caminhos, que não se firmam necessariamente pela existência da linha, mas por outras construções de desenho como significado, como as relações entre manchas, marcas e figuras que vão surgindo contrastando com o fundo (desenho pela relação figura/fundo). Steinberg já dizia que o desenho é uma forma de

raciocinar no papel. Contudo o raciocínio no caso da arte este muito atrelado ao repertório, no caso pode-se verificar ganho de repertório se analisar o campo da observação.

O desenho é como uma fábrica de construir imagens, e para isso deve unir elementos adquiridos no ato de observar o sensível no real, além de buscar elementos na imaginação do indivíduo, que pode projetar vontades de significar. O desenho como forma de linguagem visual para a arte busca incentivar a exploração do imaginário. É no desenho que os elementos formais e semânticos se encontram, pois tem sua origem na observação, memória e imaginação (DERDYK, 1989: 115). Com esses fatores presentes, podemos compreender o desenho como uma forma de pensamento visual, que se adapta às diversas naturezas do conhecimento.

Entendemos a observação como um elemento fundamental para desenvolver a imaginação, estabelecer relações mentais, criar, e inclusive contribuir com o processo cognitivo. Contudo, observação para muitas pessoas (crianças, jovens e adultos), enxerga o ato de observar como apenas um exercício de cópia, não compreendem a diferença entre ver e observar.

Assim notei que muitos indivíduos copiam figuras, desempenhando apenas reproduções mecânicas do original. Assim o desenho não se resume a apenas uma cópia, pois sempre há por menor que seja uma interpretação, que compõe correspondências, significa e edifica novas relações, atribuindo novos sentidos ao original, são os resultados imediatos da nossa percepção. Ela se encarrega de reconstruir, reinterpretar e reapresentar, a fim de compor um novo sentido, isso resulta de uma complexa leitura e elaboração mental daquilo que é percebido.

A ideia de percepção está atrelada ao conceito de imagem, que proporciona uma gama de significações do percebido. A percepção é sempre dinâmica, viva, fugaz, criativa (MOTA, 1973), logo esse dinamismo, impede que a relação entre os elementos percebidos seja estática. Com a percepção podemos elevar o sentido do olhar ao patamar de uma verdadeira “fábrica” de imagens ou de significações (DERDYK, 1989: 112).

3.4 Técnica e criação

Estudando a prática do criar, encontrei um sentido da palavra que me chamou atenção para esse trabalho, sentido esse que se dá pela relação da criação com a técnica.

A palavra criação vem do grego *poiésis*, origem de mesmo significado para poesia, a linguagem nascida da atividade criativa do homem. E qual relação de proximidade existe com a técnica? Segundo Patrícia Castelo Branco (BRANCO, 2009:14) a palavra *poiésis* era compreendida como uma espécie de “saber fazer que produz ou conduz as coisas à presença”, nesse caso o criar se aproxima dos ofícios, habilidades manuais, conhecimento teórico, que em outras palavras são sinônimos de *techné* também retirado do grego, técnica em português.

De início a palavra *techné*, estava relacionada não somente com a técnica, mas também com a arte. Branco (BRANCO, 2009: 7) faz uso da interpretação do filósofo Heidegger, que em seus estudos aproxima a essência da técnica não das relações com a ciência, mas com a própria arte, logo arte e técnica compartilham a mesma essência em seu significado. A autora ainda comenta que a técnica (*techné*) se faz arte apenas na medida em que põe em prática através do saber pelo questionamento (BRANCO, 2009: 23).

Assim no âmbito da arte, não devemos desassociar a poética ou criação da técnica, uma vez que essa pode trazer contribuições, inclusive de caráter instrumental, para o desenvolvimento do processo de criação. Segundo Fayga Ostrower, o fazer enquanto apenas mera intenção ainda não tomou forma (OSTROWER, 1987; 69). Para Branco (BRANCO, 2009: 29), a *techné*, adquire sentido na experiência sensível do fazer. Para concretizar algo num processo de criação, sempre é necessário um fazer. Em meus trabalhos como artista a técnica me é de grande valia, no sentido de me proporcionar subsídios para que seja possível executar minha obra. Segundo Paul e Panzy Torrance (TORANCE & TORANCE, 1974: 3) para que haja sucesso durante o processo de criação, se faz necessário desenvolver certas habilidades, para reconhecer a existência dos problemas, buscar soluções através de experiências passadas e encontrar critérios para ponderar melhor essas soluções.

Aplicando a técnica, ao raciocínio do desenho, podemos encontrar esses mesmos valores destacados acima, surgindo não como um emprego limitador ou prejudicial para o processo criativo através do desenho, mas sim como ferramenta e mais um elemento nos leques de possibilidades do desenho. O aprendizado da técnica se aproxima do aprendizado de um idioma, que quando verdadeiramente dominado e apreendido, abre espaço à brincadeira e à subversão do mesmo, assim como a técnica do desenho, que quando aprendida traz entendimento do desenho e experiências com a linguagem, que podem colaborar para a exploração do potencial gráfico através da criação do novo.

3.5 Cópia, reprodução e imitação

Tópicos acima mencionaram rapidamente o desenho como cópia, ou reprodução mecânica de um objeto ou de outro desenho. Para encerrar esse capítulo julguei necessário falar sobre a cópia, pois essa prática faz parte do repertório gráfico da grande maioria dos alunos de desenho aonde eu leciono, não só nos cursos livres mais em diversos lugares há aqueles que trabalham pela prática da cópia e cada vez essa característica é mais comum em pessoas que buscam cursos de desenho.

Copiar é uma atividade também muito frequente na disciplina escolar de educação artística. Em meu breve estágio apenas como ouvinte, em uma escola de ensino fundamental 1, me familiarizei com essa situação da cópia na aula de artes. A professora propunha que um modelo fosse reproduzido por todos. No geral esse exercício se provou um fiasco, e funcionou mais como um passatempo do que uma aquisição de valor, além disso, os alunos da segunda série acabavam desenhando e se frustrando, pois seu desenho havia ficado “feio” ou incorreto.

A criança como já comentamos no capítulo um, é um verdadeiro depósito de informações novas a todo o tempo, exercícios como esse apenas tornam esse depósito vazio de reflexões e do importante exercício do poder de dominação sobre o desenho. Portanto, quando o adulto (ou no caso o professor) indica um modelo a ser copiado, logo censura a criança de

selecionar seus próprios interesses e reais necessidades (DERDYK, 1989: 107). O ato de copiar um desenho cria expectativas tanto da criança quanto do adulto, quanto ao resultado do trabalho, e logo vêm em má hora alguns atributos de valor como, bonito, feio, errado, certo, que apenas contribuem para direcionar a criança aos modelos da sociedade.

O ensino que se baseia na cópia, única e somente nela, inibe as manifestações originais e expressivas. Principalmente para as crianças que estão em pleno desenvolvimento cognitivo, um ensino como esse pode impedir o desenvolvimento e despertar do imaginário próprio do indivíduo. Essa inibição pode censurar o potencial aventureiro da criança, que não mais se arriscaria, nem se projetaria assim seu desenho também perderia força, pois através da cópia estaria apenas repetindo formulas, o que também acarretaria deficiências em seu crescimento, isso porque a criança começaria a repetir fórmulas conhecidas também para responder às diferentes circunstâncias e desafios (DERDYK).

Uma metodologia mais condizente se fundamenta na tentativa e erro, na pesquisa, investigação e experimentações quando se buscam solucionar problemas, que normalmente geram mais implicações e incertezas. Por outro lado esse ensino que prime por educar o que através da cópia se configuraria apenas como uma habilidade motora, tende a excluir o importante entendimento e compreensão do desenho, esquecendo-se de praticar a reflexão, esquecendo também de enxergar o desenho como uma construção de signos gráficos, de apropriação de recortes da realidade.

Não se deve apenas almejar o primor da técnica operacional para se construir um desenho, para isso devemos ter em mente, que o desenho mobiliza tanto a instrumentalização quanto o exercício do pensar, ou adquirir conhecimento.

Entretanto cabe aqui um comentário diferenciando cópia de imitação. No caso das crianças, a imitação acontece por decorrência de experiências pessoais da criança com os objetos, da apropriação desses objetos, para que ela possa se apropriar das diversas formas e conteúdos através da representação. A imitação representa as imagens mentais da criança como uma linguagem, logo amplia o repertório gráfico por intermédio da repetição. A repetição incorpora gestos, elementos gráficos. Quando há imitação, não há

necessariamente a presença da criatividade e originalidade, mas, sobretudo, impera o desejo de incorporar objetos de interesse pessoal. Para a criança a imitação surge também pela vontade de reproduzir certa operação, bem como do desejo da apropriação e de participar das coisas.

“Copiar para apreender”, é uma justificativa de muitos autodidatas jovens e adultos, que buscam o aprendizado da técnica acadêmica do desenho, logo desenham folhas e mais folhas executando o mesmo processo para entender e fixar a técnica almejada. Se você é adulto e já experimentou o desenho na época da infância, sem celas ou cabrestos, a cópia pode ser uma alternativa viável para aperfeiçoar uma determinada técnica ou estilo. Contudo mesmo nesse caso, a cópia sem entendimento do desenho, se torna indiferente, e insuficiente, para atender a busca do indivíduo. Para trabalhar debruçado sobre um determinado estilo ou técnica, é necessário compreender o processo, os caminhos, pensamento o raciocinar por traz da técnica. Uma leitura entendida do processo de elaboração de um desenho acadêmico, por exemplo, pode proporcionar uma evolução do aluno muito superior, àquele que se propôs a copiar incessantemente, sem procurar refletir. É como se o indivíduo decorasse um padrão, ou memorizasse uma especificidade, logo estaria atuando não como um construtor de significados, mas apenas um “carimbo” que não entende o que reproduz, apenas copia.

Entretanto, esse presente estudo pretende apontar outro ponto de vista do estudo da cópia, para reforçar a ideia de que seu uso não deve ser inferiorizado ou completamente destacado, mas sim trabalhado de forma adequada, no momento correto e inclusive em casos variados.

Para tanto, Brent e Marjorie Wilson (WILSON & WILSON, 1982: 61), sugerem que a cópia tem grande importância para que a criança aprenda a formar seus próprios signos em especial através da observação dos desenhos ou signos construídos por outras pessoas. Os autores ainda afirmam que as pessoas começam a desenhar inicialmente observando outras pessoas desenhando e a maneira pela qual os desenhos são feitos, as razões e situações diversas, nas quais são feitos os desenhos. Os Wilson seguem afirmando que “sem modelos para serem seguidos, haveria pequeno ou nenhum comportamento de realização de signos visuais nas crianças” (WILSON & WILSON, 1982: 61).

Os autores atestam que algumas pessoas quando produzem desenhos com um resultado indesejado, pode desistir de levar à frente essa prática, perdendo assim alguma oportunidade de aprimorar e ampliar seu potencial (WILSON & WILSON, 1982: 70). Notei tal semelhança em alguns alunos, especialmente alguns mais jovens e autocríticos, que justamente haviam abandonado o desenho prematuramente na infância, e agora na juventude buscam desenhar pelo aprendizado da técnica acadêmica.

Outra pesquisa realizada pelos autores (WILSON & WILSON, 1982: 61) revela que judeus idosos que pararam de desenhar muito cedo e logo na infância, devido a contextos históricos desfavoráveis e valores culturais que provavelmente não valorizavam a prática do desenho, atualmente não conseguem desenhar além de estágios iniciais de maturidade do desenho, assim os idosos em questão produziram figuras com aspecto humano primitivo, como aquelas remetendo ao desenho infantil, aonde os braços e pernas eclodem da cabeça sem a presença dos elementos do corpo como tórax e quadril.

Dado esse ponto de vista podemos concluir que a cópia não deve ser uma ferramenta descartada durante o processo de aprendizado, mas administrada corretamente, pois ela nasce como uma prática natural durante o período de maturação do desenho, provando sua importância no crescimento do repertório gráfico do indivíduo, contribuindo também para que seja possível que o mesmo desenvolva seus próprios signos visuais a partir do olhar atento a outros.

Capítulo 4 – Outras formas de trabalhar o desenho

O capítulo final dessa pesquisa se direciona a apresentar outras propostas de trabalhar o desenho com as crianças e jovens, por isso buscamos conhecer um pouco mais sobre cada idade, e o como o desenho se faz presente na época de cada um. Em meu trabalho como professor assistente notei particularidades marcantes nos meus alunos, voltando assim meu interesse para os anseios das crianças e jovens, além das buscas que eles tinham com o desenho. Notei as necessidades daqueles que precisavam “se soltar” das formulas e predefinições, por outro lado também fui ao encontro a alunos ansiando por aprender a técnica pois sem ela não encontravam sucesso e satisfação com seus desenhos, tampouco conseguiam imprimir suas ideias no papel.

Desse encontro entre os estudos levantados para essa pesquisa e minha prática, identifico alguns exemplos de “mau” uso do desenho, como quando as reais necessidades do indivíduo não são respeitadas e métodos inadequados para essas situações específicas são colocados em prática. É o caso da cópia, que como pudemos identificar, pode se revelar um ensino castrador e inibidor da criação dos próprios códigos visuais, como quando se instaura um modelo e o jovem passa a copia-lo incessantemente para “aprender a desenhar”. Contudo encontrei boas reflexões do uso da cópia, sem deixar de citar que pode ser valiosíssima para que crianças comecem a se interessar pela criação de seus próprios signos e para os jovens, que deixaram de desenhar muito cedo por não conseguirem desenhar conforme seus anseios, assim a cópia e a técnica podem auxiliar nessa busca.

Também senti a necessidade de pesquisar algo mais a respeito do desenho propriamente dito, além é claro do ato de desenhar. Para buscar novos caminhos de ensino, busquei entender que um desenho pode se construir pela linha, pela mancha e a relação com o fundo e suas muitas aplicações. Logo, notei a importância do olhar e da percepção durante o ato de desenhar.

Nesse capítulo intenciono apresentar outras abordagens relativas ao desenho e ao “ensinar alguém a desenhar”, para isso dividi esse capítulo nas duas fases de interesse estudadas nessa pesquisa, infância e juventude

elaboradas sob a consideração de possíveis especificidades do ensino de desenho para crianças e jovens.

4.1 Propostas para a criança

Estudando o comportamento de algumas crianças com o desenho, tanto as mais velhas aonde eu trabalho, ou aquelas que conviveram rapidamente durante meu estágio de licenciatura, ou aqueles filhos de amigos ou filhos de parentes, pude notar a capacidade dela de se apropriar, não somente dos objetos, mas também do ambiente e espaço ao seu redor, a exemplo de um priminho meu de apenas sete anos, que ao brincar com pequenos objetos encontrados na sala de sua casa, construía algo que pude considerar uma composição gráfica, a partir de signos formados pelos objetos (chaves, bibelôs e botões) e com significados atribuídos por ele mesmo, e é claro alguns alunos de nove anos, que se apropriam do visual de personagens de desenho animado como super-heróis, para criar seu próprio herói, me recordo fazer o mesmo em minha infância nessa “brincadeira de desenhar”. Em especial, essa reconfiguração do espaço do desenho e da brincadeira, que pude notar em algumas crianças me chamou atenção inclusive quando essas composições gráficas se formavam com o próprio “espaço”. Essa característica me influenciou para propor uma forma diferenciada de trabalhar o desenho, nesse caso utilizando o próprio espaço de maneira a atribuir uma nova configuração.

4.1.1 desenhando com o solo

Essa proposta convida o professor a levar as crianças para uma área externa, aonde haja algum tipo de solo macio e permissível a uma criança desenhar com seus pequenos dedos em sua superfície. Eu sugiro para esse exercício um parque, com algum lugar aonde haja areia, se o grupo pertencer a uma cidade litorânea, uma praia atende melhor a demanda, inclusive por possuir dois tipos de solo arenoso, um molhado e um seco (pode criar outros tipos de grafismos), mas no geral um terreno arenoso comum de um parque

infantil já é suficiente. O importante é que a superfície a ser trabalhada seja o solo, portanto caso seja impossível um solo mais apropriado, o trabalho pode ser feito num chão qualquer de pátio, utilizando carvão, giz, ou mesmo lasca de algum tijolo ou telha.

Essa proposta parte da proximidade do desenho com a brincadeira, portanto, é conhecimento adquirido enquanto se brinca, canta, dança enquanto desenha, para tanto, essa sugestão de exercício procura a princípio adentrar no mundo da criança, para que ela se sinta mais a vontade nesse momento de criação. O professor deve apresentar sua nova tela em branco, o solo aonde ela pisa, e comentar as possibilidades de desenhar que elas têm disponível, nesse caso não somente com as mãos, mas com os pés, joelhos, cotovelos, em fim utilizando todo seu corpo “O chão foi meu quadro-negro; gravetos, o meu giz”¹.

O professor deve indicar que cada marca construída pelo toque de uma determinada parte do corpo, irá compor o desenho no espaço indicado, nesse caso, o solo arenoso aonde elas pisam. Se o solo escolhido for de cimento com giz, ou carvão a proposta pode ficar um pouco mais limitada, pois a criança deverá trabalhar somente com as mãos, mas ainda há a possibilidade de comprara-lo a uma “tela”, para a execução do trabalho artístico, da mesma forma que Paulo Freire nos conta sua experiência infantil de aproximar o chão aonde rabiscava suas palavras de um quadro negro de escola.

Há uma questão quanto ao que as crianças devem desenhar. Eu sugiro que o professor deixe as crianças livres para trabalhar o grafismo que desejarem no solo escolhido, seja ele algo que tenha origem no repertório imagético de cada uma, ou uma reprodução de algo ou algum objeto, em fim, é importante nesse momento permitir que a criança faça seus próprios caminhos e tome decisão quanto a seu desenho.

Essa prática poderá contribuir para a aquisição de novas experiências para a criança, pois ela trabalhará noções de espaço, gesto, expressão

¹FREIRE, Paulo **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 23ª edição- São Paulo, Cortez , 1989.

corporal, logo essas interações promovem aquisições para seu desenvolvimento cognitivo.

4.1.2 Desenhando com objetos

Nossa próxima proposta brinca com a questão instrumental. Inspirei-me nos discursos de Derdyk, aonde o espaço destinado ao desenho é questionado, e revisto quanto a sua diversidade (DERDYK, 1989: 64).

Para a segunda sugestão, gostaria de propor que as crianças novamente desenhassem sem o uso de materiais próprios de desenho, mas construísse seu desenho utilizando pequenos objetos.

A metodologia utilizada se localiza em encontrar um espaço determinado pelas próprias crianças, logo sugiro novamente que elas tomem suas próprias decisões a respeito do seu desenho, com isso ela pode escolher um espaço no chão, o campo de sua mesinha, ou até mesmo colando os objetos na parede, uma ideia cabível é da criança trabalhar colando ímãs decorativos em uma superfície magnética e verticalizada (como uma geladeira). A seguir ela deverá ter em mãos os objetos selecionados por ela mesma, para que possa configura-los seguindo suas intenções ou as referências oriundas de seu repertório imagético, como na proposta anterior. Quanto a esses objetos selecionados, recomendo que sejam pequenos o suficiente para a criança conseguir segurar com facilidade com apenas uma mão. O objeto também varia conforme o espaço escolhido por ela; é o exemplo dos ímãs que obviamente devem ser apropriados para a superfície magnética. Para o professor explicar e demonstrar o uso e as possibilidades de trabalhar com objetos numa construção gráfica, sugiro fazer uso de uma explicação baseada nos trabalhos do artista contemporâneo Vik Muniz, que trabalha com objetos variados em espécie e tamanho, a fim de construir e reproduzir obras gráficas.

Um dos objetivos como já comentamos acima, é repensar o espaço proporcionado para criança desenhar, afinal quando ela desenha em pé, sentada ou mesmo deitada, novas consequências começam a aparecer, como relações não antes observadas entre a postura, a mão, o olho, os instrumentos, o suporte, o espaço e inclusive os sentidos, especialmente o tato e o olhar,

uma vez que ela estará trabalhando o desenhar a partir de uma construção com pequenos objetos. Outro objetivo é proporcionar uma experiência de tridimensionalidade, que inaugure novas possibilidades de trabalhar o desenho explorando novos ângulos de visualização devido às variações de relevo permitidas pelos objetos.

Considero importante essa pratica para que através da prática dessa forma variada de construção gráfica, os alunos possam ampliar seu referencial gráfico e possuir subsídios para compreender que uma construção gráfica pode ser feita com outros materiais que não sejam lápis, tinta ou giz, mas objetos tridimensionais que possuem relevo e sugerem outras formas de visualização.

4.1.3 Exercício de gesto

O terceiro exercício parte de um estudo de gesto proposto por Edith Derdyk (DERDYK, 1989: 202), partindo do princípio que a linha deverá ser o gesto executado no papel. Assim, para essa prática, diferente das anteriores, a execução é mais tradicional, com materiais comuns ao desenhar, tais como lápis, giz de cera, papel, entre outros. Vale lembrar que esse exercício se propõe a ser trabalhado em um espaço simples, como uma sala de artes, com mesas individuais ou mesas mais extensas para abrigar mais pessoas.

O professor deve propor que elas desenhem apenas utilizando seus gestos através da linha. Assim, deverão trabalhar gestos relacionados a sensações, como doce, azedo, duro, mole, áspero, suave. Gestos relacionados a tempo e espaço, como alto, apertado, lento rápido, pequeno. E por fim gestos ligados à atitudes, como gesto carinhoso, engraçado, simpático, agressivo.

Esses gestos trabalhados deverão conduzir as interpretações mentais da criança, a respeito do que elas próprias entendem por esses tipos de gestos ligados a sensações, tempo e espaço e atitudes, logo por meio do gesto ela poderá construir um registro gráfico das impressões dessas sensações.

Considero essa pratica importante, pois encontramos um largo quadro de possibilidades expressas pelo uso da linha, principalmente quanto a seus elementos construtivos, como a intensidade do traço, a espessura, a medida e a direção. Tais variações e alternâncias de gesto podem possibilitar à criança

se relacionar com noções de ritmo, espacialidade e textura. Outra vantagem desse exercício se verifica quanto à correspondência entre a criança que desenha aquilo que ela intenciona a realização do trabalho e a interpretação do objeto, que no momento é a própria proposta de trabalhar com as dadas sensações.

Quando a criança aceita essa sugestão dada pelo próprio traço, a que chamamos de gesto, ela promove um diálogo entre ela e aquilo que ela faz no papel, pois essa atividade mental de compreender e interpretar seus sentidos e sensações a fim de exprimi-los através de um gesto gráfico, pode contribuir para o desenvolvimento das capacidades de associar, combinar, relacionar, identificar, nomear e sintetizar as coisas.

4.1.4 Desenho circular

Essa ultima proposta para trabalhar com as crianças também foi inspirada na pesquisa de Derdyk (DERDYK, 1989: 210).

Cabe para esse exercício, trabalhar movimentos circulares através de linhas construídas num papel. Da mesma maneira que o exercício anterior, este irá fazer uso de materiais comuns de desenho a serem trabalhados numa sala aonde se costuma trabalhar artes com as crianças em questão, ou numa sala de aula comum com mesas individuais ou em grupo. Contudo sugiro que para essa prática a criança experimente variar os instrumentos utilizados durante a construção de suas formas circulares, isso permitirá composições mais interessantes, devido as diferentes marcas gráficas provocadas pelos distintos materiais.

O professor deverá orientar para essa tarefa, a possibilidade do aluno poder relacionar os elementos circulares no papel, por justaposições sobreposições e com mudanças de tamanho e espessura. Novamente o aluno deverá exercer a decisão sobre seu próprio desenho, tomando seus próprios rumos conforme seus interesses, a fim de construir seus grafismos embasados em seu conteúdo imagético.

Através dessa prática, objetiva-se trabalhar alguns caminhos de construção espacial, verificados pelas sobreposições, justaposições e repetição

das diversas formas circulares inter-relacionados. Os indicadores de dimensão dessas formas contribuem para a construção de formas espaciais.

Variar os instrumentos também pode demonstrar à criança que ela pode ampliar o leque de opções escolhido para uma construção gráfica, o que pode contribuir para o repertório instrumental e experimental dela.

Logo, tal exercício é importante, pois poderá indicar à criança outros caminhos a serem escolhidos para atingir uma construção gráfica, nesse caso aonde um desenho não necessariamente precisa ser construído através de uma linha que contorne uma figura, mas também por um conjunto ou emaranhado de linhas a fim de compor uma forma.

4.2 Propostas para jovens

Para essa etapa de propostas de desenho diferenciadas para jovens (adolescentes e jovens adultos), preparei algumas experiências vivenciadas em minhas aulas de desenho durante a graduação no instituto de artes. Assim como muitos dos jovens que trabalho no curso livre tem em mente o conceito de desenho bom sendo apenas aquele que segue os moldes acadêmicos, eu também compartilhava desse preconceito. E mais, não entendia como desenho, outras formas de expressão gráfica que fugisse do estereótipo acadêmico, logo só entendia como desenhar, o processo de trabalhar com um instrumento gráfico, como um lápis, caneta ou pincel e construir uma determinada imagem.

Após explanar meu conhecimento e adquirir novos durante a graduação, notei como meu repertório gráfico estava restrito à apenas alguns conceitos, assim essa ignorância a novos conceitos do desenho e desenhar, me impossibilitavam de desenvolver minha própria produção. Quando voltei a ministrar aulas, atestei que quase todos os alunos possuíam a mesma concepção que eu trazia antes de estudar outras formas de expressar o desenho. A concepção de que um desenho só se qualifica como tal, quando se faz uso de algum instrumento gráfico tradicional, como lápis, caneta, pincel, e trabalhado num suporte bidimensional como alguma folha de papel. E no caso de muitos dos alunos acontecia algo mais, esse pensamento preso a uma

corrente, um estereótipo, um protótipo, no caso eles estavam apenas se inspirando em histórias em quadrinhos (na maioria Mangás), assim notei que isso inibia o processo criativo desses alunos que já desenhavam desde criança, pois logo ficavam extremamente voltados a construir um desenho cem por cento “correto”, contudo esqueciam, ou não tinham tempo de criar seus próprios desenhos, perdendo a oportunidade de experimentar e se arriscar.

Assim a intenção nos próximos tópicos, é descrever propostas que contribuam para indicar outros valores e pontos de vista a um jovem, do que pode se entender por desenho e ampliar o repertório gráfico dos mesmos, atribuindo outras maneiras de desenhar que não se resumem apenas àquelas relacionadas a lápis e papel.

4.2.1 Proposta com a linha

Essa primeira proposta, procura levar o jovem que normalmente desenha a praticar uma experiência com o desenho que normalmente foge das convenções de desenho que ele conhece.

O professor deve orientar o jovem a pensar apenas na linha, para isso, deverá construir linhas sem tirar a mão do papel, experimentando diversas direções e sentidos variados, além de trabalhar mudanças de tempo, pressão, velocidade. Essa prática pode ser realizada em qualquer local que se disponha a oferecer mesas e os materiais para desenho.

Considero importante esse primeiro exercício, pois acho válido sugerir que o jovem se solte e por um momento coloque de lado aquilo que normalmente trabalha em seus desenhos, apenas se concentre em explorar as variações de linha. Quanto maior o repertório do jovem, maior serão as possibilidades de construção espacial.

Essa prática objetiva indicar ao jovem que através dos muitos conjuntos de linhas, em suas variações de espessura, intensidade, velocidade, forma, figuras e espaços vão se discriminando e vão começando a ganhar identidade. Através das linhas o desenho começa a se inventar, como vimos no capítulo três a linha de Van Gogh, que constrói o espaço de sua obra, a linha inventiva de Steinberg, e a linha fluída de Paul Klee.

4.2.2 Proposta com recortes e colagem

A proposta descrita a seguir juntamente com a próxima, pretendem compor um trabalho único, estruturado a partir de etapas, a fim de resultar em uma pequena coleção que revele um processo criativo de trabalho, imprimindo a investigação, a experimentação, dúvidas e incertezas as marcas da forma do pensar um trabalho como diria Derdyk (DERDYK, 1989: 184). Essas práticas se originam do programa de ensino da disciplina de desenho 1, ministrada pelo professor Alcindo Moreira Filho, no primeiro ano do curso de artes visuais da UNESP, aonde cursei minha graduação.

Proponho que o jovem trabalhe com recortes de revistas, jornais, tecidos, rótulos plásticos, rendas, enfim materiais diversos, procurando recortar uma figura, ou um formato que seja interessante para o indivíduo. Em seguida essas formas recortadas deverão ser coladas, a fim de preencher uma superfície, pode ser um sulfite ou uma folha num formato quadrado como está exemplificado abaixo, assim os recortes deverão ser configurados da maneira que for desejada ou que estiver de maior acordo com as preferências do jovem.



Fig. 7: A figura acima é um exemplo desse exercício feito por mim durante a aula de desenho na minha graduação.

Como podemos notar nessa colagem se primou buscar formas diferenciadas umas das outras. Enquanto eu recortava, procurei formas, silhuetas, texturas, e pequenas imagens que me agradassem, logo eu possuía as ferramentas necessárias para configurar uma nova figura no dado espaço. O professor deverá orientar os jovens nesse sentido, de buscar desenhar com as formas, a fim de construir e configurar novos códigos visuais.

Para mim essa prática foi importante, pois através dela pude notar que através de recortes e colagens eu poderia construir um desenho. Quando busca formas em seus recortes, o jovem esta desenhando com a tesoura, quando pega a forma recortada e cola, ele esta desenhando com colagens. Desenhar com recortes e colagem é um dos objetivos dessa proposta, que busca a experimentação em especial oferecer ao jovem, soluções e alternativas de desenho pouco entendidas como ato de desenhar.

Considero essa prática importante para a aprendizagem do desenho, justamente para ampliar o pensamento acerca do ato de desenhar nos jovens participantes, uma vez que esses jovens sejam aqueles acostumados a pensar

que desenho só se faz com lápis e papel. Também se verifica sua importância por permitir ao jovem que execute uma construção gráfica de uma forma diferente da oferecida pelos procedimentos tradicionais de linha ou mancha. Como citado brevemente, através dessa prática, por exemplo, o jovem inicialmente desenhará com a tesoura ao recortar na folha da revista, encontrará primeiramente uma forma desejada, um desenho construído pelo recorte, para depois construir outro desenho com a colagem de seus “desenhos recortados”.

Contudo para a continuação desse trabalho na próxima proposta que trabalhará texturas, é necessário que essa imagem construída seja dessaturada em cores preto e branco. Para isso um programa de edição de imagem ou uma cópia deverão ser solicitados.

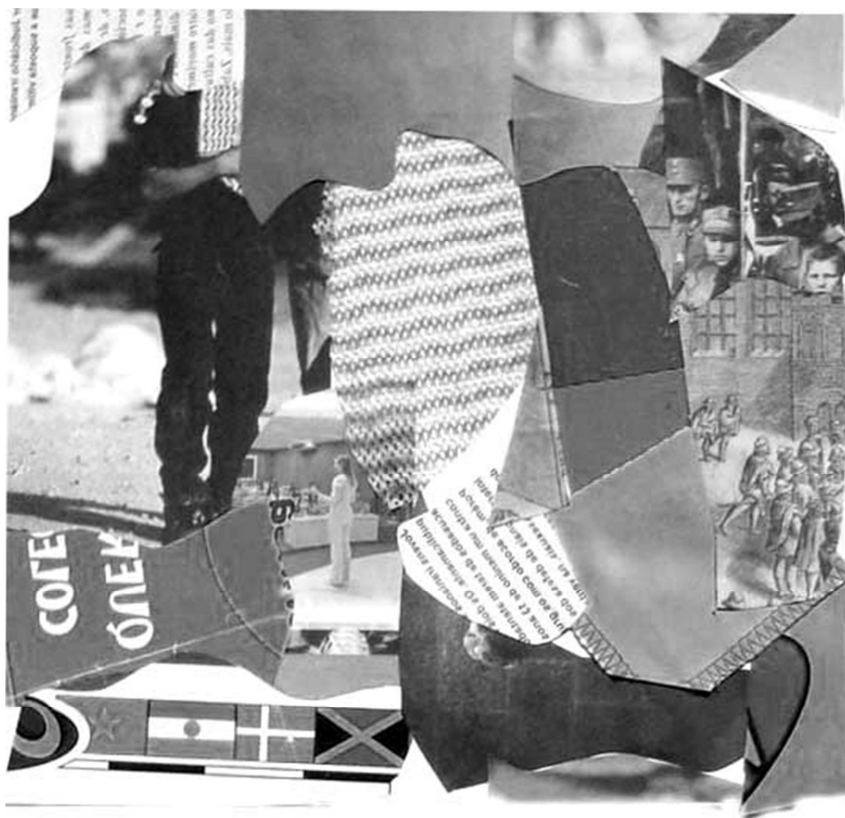


Fig. 8: Cópia em preto e branco do recorte.

Agora trabalhamos com uma imagem que foi impressa, porém construída com recortes e colagens, quando está em preto e branco, podemos enxergar seus contrastes e gradações de cinza.

Considero importante que seja feito uma cópia em preto e branco do exercício do recorte, pois essa será a nova “tela”, ou ponto de partida para executar a próxima proposta, que explorará diferentes texturas gráficas. Através do contraste com preto e branco e cinza, objetivo que o aluno praticante tenha a possibilidade designar texturas aos campos em tons de cinza com mais facilidade e entendimento da gradação dos claros e escuros com a textura mais adequada. Esse é apenas uma preparação para que seja executada a proposta a seguir.

4.2.3 Trabalhando texturas

Essa proposta parte daquilo que foi começado na proposta anterior. Tendo a imagem da colagem em preto e branco, poderemos explorar gradações dos tons de cinza através de texturas.

Para o entendimento da textura foi necessário entendermos um pouco melhor a linha, pois logo notamos que em síntese um agrupamento de linhas pode formar uma textura. Contudo a textura também pode ser construída através de pontos, manchas ou formas variadas, mas no geral, as hachuras trabalhadas para se configurar uma textura, são em maioria construídas através de linhas em suas diversas variações de tamanho, sentido e formato.

Explicando a proposta propriamente dita, o jovem deverá utilizar um papel vegetal, ou uma mesa de luz, e destacar as áreas discriminadas por alguma gradação que ocorra. No geral algumas formas poderão ser mais simplificadas ou generalizadas, como aquelas com muitas imagens acontecendo dentro de um pequeno recorte. Logo ele encontrará aquelas formas pesquisadas, durante o recorte além de outras mais, em seguida deverá transpor as silhuetas destacadas para uma nova superfície a fim de trabalhar as texturas. Pensando essas formas individualmente ele conseguirá atribuir um tom de cinza para o dado recorte, assim ele deverá trabalhar uma textura dentro desse campo correspondente a tonalidade descoberta. A textura trabalhada deverá ser construída procurando se aproximar à tonalidade do recorte, para isso o aluno deverá fazer uso de construções de linhas através do

acúmulo, sobreposição e justaposição das mesmas, variando sua forma, sentido e tamanho.



Fig. 9: Exemplo de forma encontrada e textura trabalhada.

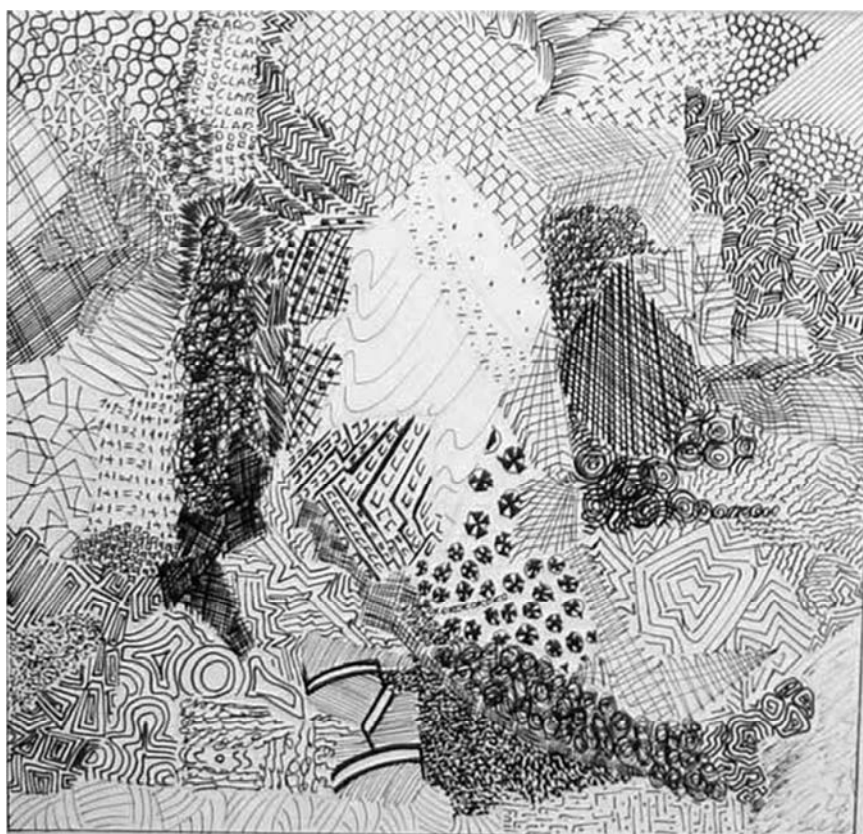


Fig. 10: Trabalho final executado com caneta esferográfica.

Entretanto, dando continuidade, pretendo a seguir trabalhar essa mesma proposta de textura utilizando apenas a linha através de uma forma de construção e um material pouco explorado por alunos de desenho em sua maioria.

Essa outra etapa da proposta descrita, visa trabalhar uma experimentação, com linhas de bordado, fios de costura, a fim de construir as texturas nos mesmos espaços destacados, agora transpostos para um papel com elevada gramatura (papel cartão, por exemplo). Essa etapa prima por desenvolver o grafismo da textura através da costura com linhas brancas, pretas e cinzas, construindo verdadeiras tramas variadas, nos espaços determinados.

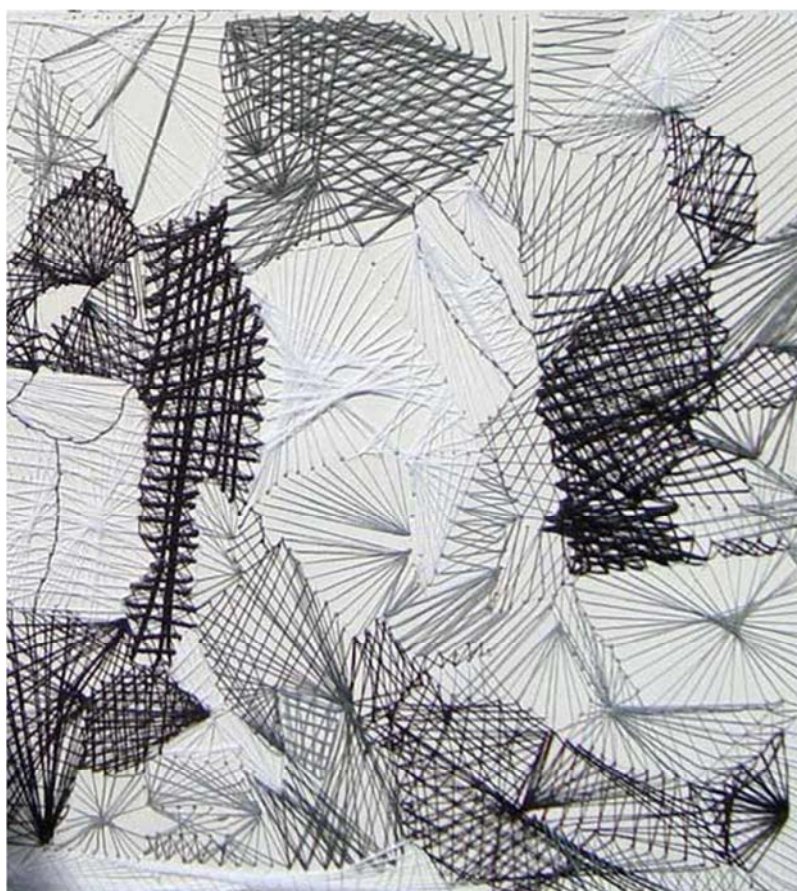


Fig. 11: Trabalho finalizado com fios de costura.

Através dessa proposta o jovem poderá observar a possibilidade de desenhar com texturas gráficas, a fim de construir formas e objetos. A intenção das duas etapas dessa proposta, assim como os exercícios anteriores, é de oferecer opções antes não trabalhadas a jovens que apenas construíam seus códigos visuais, através de conceitos pré-estabelecidos de desenho, com o uso dos mesmos materiais e o pensamento singular de construção de desenho,

tanto pelo instrumental quanto pelas formas de execução das composições. O pensamento propriamente dito para essa prática demanda um caminho diferenciado daquele normalmente utilizado pelo aluno quando pega um lápis e desenha nesses exercícios ele vai montando e desmontando seu desenho como um quebra-cabeça. Por exemplo na etapa da costura, pois enquanto pratica o costurar dentro do espacinho da forma destacada, o jovem pode experimentar a possibilidade de desenhar texturas, de construir linhas e desenhos através do costurar. Logo essas maneiras surgem como um diferencial para o repertório gráfico desses indivíduos.

Contudo reconheço a importância dessa prática quanto ao exercício do pensamento de construção gráfica através de texturas. Diferente de construir um desenho com linhas que contornem uma forma, aqui os jovens trabalham um desenho a partir de massas, e composições de formas a fim de construir um todo. Todo esse procedimento em si me revela outra importância quando me refiro ao processo de construção desse trabalho, que parte desde o recorte das figuras até a costura. Esse exercício pode proporcionar ao jovem, experiências de estruturação de um projeto, pois nele o aluno deve se planejar para dar decorrência em determinadas etapas, deve cumprir um passo para dar decorrência ao outro, para em fim concretizar sua série de trabalhos ou coleção.

4.2.4 Desenhando com arames e luz

Destaco a minha ultima proposta como mais uma possibilidade de experimentação do desenho, seguindo meu interesse e pesquisa por novas tentativas linguagens que procurem ampliar as formas de conceber e trabalhar o desenho. Trago essa proposta em especial pela possibilidade de dialogar com a tridimensionalidade, para eludir à possibilidade de trabalhar também com esse meio para construir grafismos, o que difere do comum grafismo realizado num plano bidimensional.

A proposta também foi inspirada em minhas aulas de desenho 1 durante a graduação do instituto de artes. Nessa prática, proponho que o material

utilizado para a superfície do desenho e o instrumento para realizar o grafismo seja o mesmo, nesse caso um arame flexível e de fácil torção.

Proponho que os alunos construam uma estrutura geométrica com fios de arame flexíveis, algo como um arco, um hexágono, um octógono, em fim, apenas uma silhueta vazada, pois servirá de base de sustentação para que em seu “interior” o aluno possa trabalhar mais grafismos com o mesmo arame flexível, como se o trabalho se originasse de uma só linha, que constrói o suporte e depois vai dando voltas e criando grafismos dentro dessa estrutura. Assemelhar-se-á a uma mandala, ou um pegador de sonhos, ou uma teia, tecida pelo jovem que, quanto mais amplo seu repertório gráfico for, maiores serão as possibilidades de grafismo.

Com esse estudo, assim como na costura, intenciona-se proporcionar aos jovens participantes vivenciar a possibilidade de explorar materiais inusitados para desenvolver grafismos. Esse procedimento se assemelha um pouco com o processo da costura, enquanto tece as linhas constituídas pelos fios de arame, que são conduzidos através da estrutura.

Imprimo uma importância nesse exercício, quando objetivo a experimentação com formas diferenciadas de construção gráfica, porém nesse caso o diferencial verifica-se no suporte que deixa de ser o habitual “2 D”. Com esse processo o jovem poderá aproveitar uma qualidade que não estava presente nos outros trabalhos dessa pesquisa. Nessa proposta com o arame, o jovem poderá enxergar através de seu trabalho, como se estivesse desenhando sobre um vidro, porém com o arame, poderá distorcer essa aparente superfície plana de trabalho, retorcendo a estrutura, e configurando um suporte diferenciado para o desenho, nesse caso se aproximando à escultura. Assim, aqueles jovens acostumados apenas a desenhar no papel, como os que eu trabalho em meu curso de desenho, encontrarão uma variação de suporte totalmente diferente do habitual desenho com o lápis, sua percepção gráfica acostumada com a superfície do papel, também poderá experimentar uma variação tridimensional de superfície gráfica.

E com isso chegamos à ultima parte dessa proposta, que em um momento final, busca o auxílio de um retroprojektor de imagens, para transpor o grafismo construído na estrutura de arame, para uma imagem constituída por luz em uma superfície maior como um muro, ou uma parede, teto, chão.

Novamente encontro importância nessa prática, por proporcionar métodos diferenciados de trabalho com o desenho, porém em especial o trabalho com luz é importante, pois pode conferir um pensamento de que algumas coisas desenhadas podem ser redesenhadas com outra mídia, no caso o arame desenhado passa a ser desenho com luz e sombra, outra mídia diferenciada.

Essa última etapa, objetiva indicar ao jovem, que ele poderá também desenhar com luz, e com a sombra do objeto colocado no projetor, na verdade o projetor serve para maximizar a experiência, pois apenas uma lanterna e um quarto escuro já serviriam para indicar ao jovem essa possibilidade de desenhar. Essa prática intenciona propiciar o trabalho com as distorções na forma da imagem projetada, mexendo na configuração da luz, da lente, ou no espaço em que se projeta, pois ao projetar numa parede em 90° se encontrará um resultado, agora ao se projetar num canto, por exemplo, a imagem e o grafismo mudam completamente.

Considerações Finais:

Essa pesquisa se iniciou por um questionamento meu quanto à maneira como o desenho é ensinado nos cursos livres, segundo pude presenciar muitas vezes castrando algumas crianças e limitando alguns jovens aonde leciono desenho como professor auxiliar. Logo tomei interesse por descobrir as reais necessidades desse público para quem eu leciono, no caso jovens e crianças. Assim busquei nos capítulos anteriores, através de minhas experiências como professor e dos dados de pesquisa levantados pela ótica de autores como Derdyk, refletir sobre as maneiras pelas quais as crianças e jovens interagem, vivenciam e compreendem a prática do desenho. Isso para elaborar formas diferenciadas de trabalhar o desenho com esses alunos, além de buscas com o desenhar e suas reais necessidades.

Através dos estudos de Derdyk pude compreender a necessidade da criança de se expressar, de construir seus próprios signos através de uma gama de materiais que muitas vezes podemos não considerar artísticos. Pude entender como desenho a forma que a criança configura seu espaço com os materiais que dispõe não separando o fazer artístico de outras experiências de vida como dizia Fayga Ostrower (OSTROWER, 1978). Através de Derdyk (DERDYK, 1989: 108), pude compreender que a criança necessita decidir os caminhos de construção de seu desenho, e que censurar as escolhas dos pequenos pode atrapalhar o desenvolvimento de seu processo cognitivo.

Contudo ao buscar as necessidades dos alunos de desenho concluí também, através dos estudos levantados pelos Wilson (WILSON & WILSON, 1982) expostos nessa pesquisa, que não se deve tomar um caráter de generalizar a todas as crianças e jovens um ensino de desenho que afaste da cópia e da técnica tradicional, isso devido às carências, bloqueios e frustrações de cada uma em determinados momentos e circunstâncias, a exemplo daqueles jovens adultos que não conseguem desenhar o que querem por não estarem satisfeitos com seus desenhos devido a não prática do desenhar na infância de cada um, devido a motivos pessoais variados.

Como descrevi nas propostas, durante a graduação no instituto de artes, eu pude interagir com experiências de desenho que antes não pertenciam ao meu repertório, a elas devo o entendimento do desenho expresso através de

meios variados, diferentes do habitual lápis e papel. Essas experiências permitiram que minha maneira de pensar o desenho ampliasse seu arco de possibilidades. Concluo que através da experimentação e variação do desenho em sua execução como o desenho com costura, com arame e com luz, em suportes diferenciados, o jovem poderá ampliar também as possibilidades de construir grafismos além de adquirir experiências que podem colaborar para ampliar também o repertório gráfico pessoal de cada um. Quanto às crianças, notei que devemos dar a elas todo o suporte necessário para que ela aproveite o máximo aquilo que o desenho oferece a elas, como quando oferecemos novos suportes e espaços diferenciados para a prática, permitindo que elas possam construir seus próprios códigos reconfigurando seu espaço.

Para mim essa pesquisa foi significativa também por contribuir em minha formação como professor, no sentido de compreender melhor os meus alunos através dos diálogos que eles estabelecem com o desenho, assim enquanto professor, posso me posicionar como um colaborador na construção do pensamento cognitivo dos meus alunos através do desenho, levando em conta a história de cada um, suas vivências, suas verdadeiras intenções e buscas.

Referências:

ANDRADE, Mário de. "Do Desenho". In: **Sobre o Desenho**. São Paulo: FAUUSP, 1975.

ARTIGAS, V. "O desenho". In: **Sobre desenho**. São Paulo: FAUUSP, 1975.

BAHIA, S; TRINDADE, J. P. **Sobredotação**, Lisboa, n.11, p. 51, 2010. Disponível em:

<<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2706/1/sobredota%C3%A7%C3%A3o12%3a2010.pdf>> Acesso em 10 out. 2013.

BRANCO, Patrícia Castello. **Martin Heidegger: A Técnica como possibilidade de Poíesis**. A Parte Rei. Revista de Filosofia nº 63, Maio de 2009. Disponível em: <http://serbal.pntic.mec.rs/AParteRei> Acesso em: 23 out. de 2013.

DARRAS, Bernard; KINDLER, Anna M. "Map of artistic development" in: KINDLER, Anna M. (Editor) **Child development in art**. Reston, EUA: NAEA, 1997.

DERDYK, E. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. Série: Pensamento e ação no magistério. São Paulo: Scipione, 1989.

DUARTE, Maria Lúcia Batezat. Representação, Categoria Cognitiva e Desenho Infantil: **Um estudo para o ensino de desenho a crianças cegas** In: ROCHA, Cleomar (org) Anais do 15º Encontro Nacional da ANPAP Arte: limites e contaminações. Salvador: ANPAP, 2007. p.468-481.

DUBORGEL, B. **Le dessin d'enfant**. Paris: Delarge Editeur, 1976

FIERRO, A. Desenvolvimento da personalidade na adolescência. Em C. Coll, J. Palaccious & Marchesi (Orgs.), **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**, 288-305. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FRANCASTEL, Pierre. **A realidade figurativa**. São Paulo: Perspectiva/USP, 1975.

FREIRE, Paulo **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 23ª edição- São Paulo, Cortez, 1989.

GUIMARÃES, L. **Desenho, desígnio, desejo: sobre o ensino de desenho**. Teresina, 1996. 135. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Piauí, Teresina, 1996.

HURWITZ, A; DAY, M. **Children and Their Art**. Texas: Harcourt Brace College Publishers, 1995.

LOWENFELD, V; BRITAIN, W. L. ***Creative and Mental Growth***. Nova York: Macmillan, 1987.

LUQUET, G. H. **O desenho infantil**. Porto: Civilização, 1969.

MÈREDIEU, Florence de. **O desenho infantil**. São Paulo: Cultrix, 1974.

MERLEAU-PONTY. **O olho e o espírito**. Col: Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MORAIS, Frederico. In: **Catálogo Brasil desenho**. Rio de Janeiro: INAP/MEC, 1985.

MOREIRA, Ana. A. A. **O espaço do desenho: educação do educador**. São Paulo: Loyola, 1984.

MORIN, E. **El Espirito del Tiempo**. Madrid: Taurus Ediciones, 1966.

MOTA, Flávio. **Textos informes**. São Paulo: FAUUSP, 1973.

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de Criação** – Petrópolis: Vozes, 1978.

PIAGET, J. **A formação do Símbolo na criança**. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

READ, H. **Education Through Art**. Londres: Faber and Faber, 1967.

SHEPARD, R.N. Externalizations of mental images and the act of creation. In B. S. R & W. E. Coffman (Editor). **Visual learning, thinking and communication**. New York: Academic Press, 1978.

TORANCE, E. PAUL; TORANCE, J. PANZY. **Pode-se ensinar criatividade?** São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda., 1974.

TRAVERSO, Y, M; Pinheiro, V. S. Adolescência, saúde e contexto social: esclarecendo práticas. **Psicologia & Sociedade**, 14(2), 133-147. ,2002

VYGOTSKY, L. S. **Mind in society: the development of higher psychological process**. Bridge, MA: Harvard University Press, 1978.

WILSON, Brent; WILSON, Marjorie. Uma visão iconoclasta das fontes das imagens nos desenhos de crianças. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte-educação: leitura no subsolo**. São Paulo: Cortez, 1997.