

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
IV CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE ARTES VISUAIS**

LUIZ ROBERTO JAHNEL



**O ENSINO DE DESENHO ARTÍSTICO DE OBSERVAÇÃO NAS ESCOLAS DE
NÍVEIS FUNDAMENTAL E MÉDIO
UM GUIA PARA OS PROFESSORES DE ARTES**

Especialização em Ensino de Artes Visuais

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG

2013

Luiz Roberto Jahnel

**O ENSINO DE DESENHO ARTÍSTICO DE OBSERVAÇÃO NAS ESCOLAS DE
NÍVEIS FUNDAMENTAL E MÉDIO:
UM GUIA PARA OS PROFESSORES DE ARTES**

Especialização em Ensino de Artes Visuais

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais (IV CEEAV) da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

Orientador: Prof. Lincoln Volpini Spolaor

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG
2013

Jahnel, Luiz Roberto, 1951

O Ensino de Desenho Artístico de Observação nas Escolas de Níveis Fundamental e Médio – Um Guia Para os Professores de Arte: Especialização em Ensino de Artes Visuais / Luiz Roberto Jahnel – 2013.

77 f.

Orientador: Prof. Lincoln Volpini Spolaor

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

1. Artes visuais – Estudo e ensino. I. Spolaor, Lincoln Volpini. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. III. Título.

CDD: 707



Universidade Federal de Minas Gerais
Escola de Belas Artes
Programa de Pós-Graduação em Artes
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais

Monografia intitulada *O Ensino de Desenho Artístico de Observação nas Escolas de Níveis Fundamental e Médio – Um Guia Para os Professores de Arte*, de autoria de Luiz Roberto Jahnell, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof. Lincoln Volpini Spolaor - Orientador

Prof. Maurílio Andrade Rocha – Membro da Banca

Prof. Dr. Evandro José Lemos da Cunha
Coordenador do CEEAV
PPGA – EBA – UFMG

Belo Horizonte, 2013



Leonardo da Vinci

RESUMO

O objetivo principal do presente trabalho é estabelecer regras e propostas que embasem a elaboração de um guia de ensino de desenho para o professor de Artes. Uma parcela ponderável de professores não sabe desenhar de observação, não conseguindo transmitir um conhecimento real para seus alunos. Isso contribui para que, há muito tempo, a matéria Artes venha sendo relegada ao segundo plano. As regras e técnicas definidas neste trabalho pretendem ensinar o professor a ensinar desenho de observação aos estudantes desde a 5ª série do Ensino Fundamental.

A partir de um rápido olhar sobre a história do Ensino do Desenho no Brasil é avaliada a importância de tratar o Desenho como uma importante área de conhecimento, a ser ensinada de forma eficaz. A avaliação de vários autores professores de desenho mostra que a melhor abordagem para ensinar a desenhar é, em primeiro lugar, ensinar a ver. Ver no sentido de perceber as relações entre formas. Esse é um ponto crucial comum a todos os autores: saber ver é o primeiro passo para desenhar. Somente a partir da obtenção da capacidade de perceber e relacionar formas (visão do desenhista) é que o estudante de Desenho conseguirá realizar um trabalho expressivo.

As regras e propostas definidas neste trabalho visam a desenvolver essa habilidade. Também são estabelecidos alguns conceitos sobre a representação (ilusionista) da tridimensionalidade e sobre o desenho da figura humana, de uma maneira simples e didática, acessível a qualquer aluno que esteja dentro da faixa etária considerada.

Palavras-chave: Desenho. Observação. Percepção. Formas. Tridimensionalidade. Ver. Guia. Professor. Artes.

ABSTRACT

The main objective of this work is to establish rules and proposals that will be the basis of a drawing manual for teachers. Many teachers of Fundamental Level don't know how to draw in a naturalist way, so they can't teach their pupils and this is the reason why Arts is frequently assigned as a low level discipline. The rules and practices suggested in this work intend to teach the professors to drawing and this is the only way they will be able to teach their students after 11 or 12 years old.

The study over the work of several authors shows that the best approach to learn drawing is to learn "to see" at the first place. "To see" means perceive the relations of the forms of the object. This is a decisive and common point in all authors read. To know how to see is the first step to drawing. Only after achieve the ability to perceive and compare forms, the student will be able to draw in an expressive way.

The exercises proposed aim the growing of this ability. Some concepts are also defined about the illusionist representation of the volume and texture, and on the drawing of the human figure, in an easy and pedagogical way, accessible to all students.

Key words: Drawing. Naturalist. Perception. Students. Teacher. See. View.

LISTA DE FIGURAS

FIG. 1	Jesuítas catequizando índios.....	14
FIG. 2	Obra de Aleijadinho.....	14
FIG. 3	Obra de Ataíde.....	14
FIG. 4	Obra de Mestre Valentim.....	14
FIG. 5	Academia Imperial de Belas Artes.....	15
FIG. 6	Liceu de Artes e Ofícios.....	15
FIG. 7	Desenho de Ruskin.....	16
FIG. 8	Influência do LAO sobre a arquitetura carioca.....	16
FIG. 9	Lançamento do Movimento Modernista.....	17
FIG. 10	Escola Bauhaus.....	17
FIG. 11	Livre expressão na Escola.....	18
FIG. 12	Livro didático de 1975.....	19
FIG. 13	Abordagem triangular.....	20
FIG. 14	Livro didático conforme os PCNs.....	20
FIG. 15	Estudo para “April”.....	28
FIG. 16	Desenhos mental e visual.....	29
FIG. 17	Desenho de massa.....	30
FIG. 18	Desenho de linha.....	30
FIG. 19	O ritmo das linhas.....	30
FIG. 20	A habilidade global para desenhar.....	31
FIG. 21	Desenhos de crianças.....	32
FIG. 22	Desenhando de cabeça para baixo.....	32
FIG. 23	Plano de imagens.....	33
FIG. 24	Desenhando pelos espaços negativos.....	33
FIG. 25	Relacionando linhas.....	33
FIG. 26	A visão do artista.....	35
FIG. 27	Desenhos de linhas e de formas negativas.....	36
FIG. 28	Etapas da estruturação do desenho.....	36
FIG. 29	Estudo com escalas de valores.....	37
FIG. 30	Estudo com objetos geométricos.....	37
FIG. 31	Estudo de perspectiva.....	37
FIG. 32	Estudo de figura humana.....	38
FIG. 33	Estudo de formas e sombras.....	38
FIG. 34	Abordagem tátil e abordagem ótica.....	39
FIG. 35	Desenho de observação ao vivo.....	40
FIG. 36	Desenho preliminar e desenho com visor.....	41
FIG. 37	Exercício de composição tridimensional.....	41
FIG. 38	Desenho de perspectiva.....	42
FIG. 39	O grande domo.....	43
FIG. 40	Página do livro das cidades.....	43
FIG. 41	Construção típica de natureza-morta.....	43
FIG. 42	Diagramas gráficos.....	44
FIG. 43	Desenho objetivo e desenho subjetivo.....	45
FIG. 44	Desenho gestual.....	45
FIG. 45	Desenho de contorno.....	45
FIG. 46	Desenho por uma criança tunisiana.....	46
FIG. 47	Espaço ambíguo.....	46

FIG. 48	Explorando formas negativas.....	46
FIG. 49	Textura ilusionista e escala de valores.....	47
FIG. 50	Desenho de linhas realizado com fios.....	47
FIG. 51	Textura ilusionista.....	48
FIG. 52	Manipulando a perspectiva.....	48
FIG. 53	Perspectiva aérea.....	49
FIG. 54	Exemplos de desenho tátil e de observação.....	53
FIG. 55	Exercícios para a mão.....	55
FIG. 56	Exercício de percepção.....	56
FIG. 57	Exercício com visor.....	57
FIG. 58	Exercício de desenho de memória e desenho cego.....	57
FIG. 59	Contra forma.....	57
FIG. 60	Exercícios de linha e ritmo.....	58
FIG. 61	Desenho gestual.....	58
FIG. 62	O plano de imagens.....	59
FIG. 63	Formas positivas e negativas.....	60
FIG. 64	Estudos com formas negativas.....	60
FIG. 65	Estruturando o desenho.....	61
FIG. 66	Como utilizar o lápis para comparar dimensões.....	62
FIG. 67	Desenho de linha organizacional.....	63
FIG. 68	Equilíbrio visual.....	63
FIG. 69	Esquemas de representação da perspectiva.....	64
FIG. 70	Formas convencionais de perspectiva.....	64
FIG. 71	Perspectiva com diferentes pontos de visão.....	65
FIG. 72	Perspectiva com três PF e com duas LH.....	65
FIG. 73	Confecção de poliedros.....	66
FIG. 74	Comportamento da luz e sombras.....	67
FIG. 75	Estudos de sombreado.....	67
FIG. 76	Estudos de texturas.....	68
FIG. 77	“Woman in a haystack”.....	69
FIG. 78	Estruturação do desenho teórico da cabeça.....	70
FIG. 79	Desenhos de cabeças.....	71
FIG. 80	Estudo do desenho de olho.....	71
FIG. 81	Estudos com o esqueleto simplificado.....	71
FIG. 82	Estudo de musculatura.....	72
FIG. 83	Estudo de figuras em movimento.....	72
FIG. 84	Estudos de figuras ao vivo.....	73

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	SOBRE O ENSINO DE DESENHO NO BRASIL	14
2.1	História do Ensino do Desenho no Brasil.....	14
2.2	Da necessidade de uma nova postura em relação ao Ensino do Desenho nas Escolas.....	20
3	ESCOLHA DE UM MÉTODO DE ENSINO DO DESENHO (RESUMO DE VÁRIOS AUTORES)	26
3.1	Harold Speed – A Prática e Ciência do Desenho.....	27
3.2	Edwards – Desenhando com o Lado Direito do Cérebro.....	31
3.3	Luiz Jahnel – Minhas Primeiras Lições de Desenho.....	33
3.4	Ted Seth Jacobs – Desenhando com a Mente Aberta.....	38
3.5	Anna Paula Silva Gouveia – O Croqui do Arquiteto e o Ensino do Desenho.....	41
3.6	Teel Sale e Claudia Betti – Desenho; Uma Abordagem Contemporânea.	44
4	ANÁLISE DOS AUTORES E DEFINIÇÃO DO MÉTODO DE ENSINO...	50
4.1	Análise dos métodos dos autores.....	50
4.1.1	Considerações.....	53
4.2	Fundamentos e propostas que orientarão a elaboração do guia.....	54
4.2.1	Material a ser utilizado e exercícios para aprimorar o traço.....	55
4.2.2	A percepção da forma.....	56
4.2.3	A representação da tridimensionalidade.....	63
4.2.4	Iniciação ao desenho da figura humana.....	68
4.3	Observações finais.....	73
5	CONCLUSÃO	75
	REFERÊNCIAS	77

1 INTRODUÇÃO

Desenhar e pintar são atividades exclusivas do ser humano. Desenhamos porque gostamos de desenhar, faz bem para o nosso espírito. Desde a pré-história o homem desenha de observação, representando a natureza. Não são os motivos que levam o homem a desenhar e sim o homem que se utiliza da natureza como motivo para o desenho.

Porém, a capacidade de representar corretamente um objeto de desenho não é generalizada. Somente pequena parte da população é capaz de, depois da infância, utilizar o desenho para se exprimir artisticamente. Para a maioria, o desenho representa mais um tabu do que uma ferramenta de materialização do processo criativo. Mesmo nos cursos superiores específicos onde o desenho é importante, muitos estudantes se formam carregando suas dificuldades, sem conseguir vencê-las.

Se alunos de escolas de Artes Visuais, que passaram por provas de habilidade específica, têm dificuldades no desenho, é de se imaginar como professores de Arte do Ensino Fundamental e Médio encaram a tarefa de ensinar aquilo que talvez nem eles mesmos dominem, já que boa parte é formada em outros cursos que não os de Artes Visuais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Parâmetros, 1997) preveem que o conhecimento da Arte envolve a experiência de fazer formas artísticas, a experiência de fruir formas artísticas e a experiência de refletir sobre a Arte, seguindo o conceito de abordagem triangular de Ana Mae (BARBOSA, 2011).

Entre os conteúdos gerais de Arte, que são propostos nos Parâmetros para serem trabalhados no ensino fundamental, estão os “elementos básicos das formas artísticas, modos de articulação formal, técnicas, materiais e procedimentos na criação em arte”. O ensino do desenho é previsto nos blocos de conteúdos de Artes Visuais para o primeiro e segundo ciclos. Também são previstos nos parâmetros curriculares os métodos de avaliação em Artes, incluindo o desenho. E o professor é o formulador junto aos alunos de todos esses elementos de aprendizagem. Durante muito tempo considerou-se que as aulas de Artes Visuais deveriam ser apenas uma maneira de dar asas à imaginação dos alunos, que desenhariam espontaneamente, sem preocupações com os resultados estéticos, indo na contramão dos critérios adotados para o ensino de desenho desde o Liceu de Artes e Ofícios, ao final do

século XIX e início do século XX, onde o Desenho ocupava uma posição de destaque. Isso e outras medidas posteriores levaram o ensino da Arte a perder importância na grade curricular das escolas.

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, a Arte deixa de ser considerada como área de lazer e passa a se constituir em área de conhecimento.

Mas como poderá o professor cumprir as tarefas propostas nos conteúdos previstos nos parâmetros curriculares? Como fará para ensinar o desenho artístico de um jeito que os alunos realmente aprendam? Aplica-se aqui a ideia de elaborar um guia que ensine o professor do Ensino Fundamental e Médio a ensinar o Desenho de Observação¹.

Neste trabalho não está prevista a elaboração completa do guia, pois o mesmo deverá se constituir em um manual relativamente volumoso, que demandará tempo para sua completa execução. O que se pretende é estabelecer os fundamentos que nortearão o documento. Considera-se que a maior dificuldade para desenhar está na incapacidade de “ver” corretamente o objeto a ser representado, considerando-se objeto como tudo aquilo que é visível no nosso universo. Não é possível reproduzir formas se não se as percebe.

O desenho de observação é a mais antiga e pura expressão das Artes Visuais. Mas também é uma linguagem; linguagem que se pode aprender, independente de talento ou dom artístico. Não é necessário ser um grande escritor para escrever corretamente, pode-se aprender a escrever por meio de vários métodos cognitivos, uns apresentando melhores resultados do que outros. Guardadas as devidas proporções, o mesmo ocorre com o desenho de observação.

Duas premissas foram consideradas importantes para o desenvolvimento da metodologia a ser aplicada no guia:

1. O desenho de observação é a base para o aprendizado de qualquer outra manifestação artística no campo das Artes Visuais;
2. Somente se aprende a desenhar de observação desenvolvendo a capacidade da percepção formal; ou seja, é necessário aprender a “ver”² para aprender a desenhar.

¹ Conceitua-se aqui Desenho de Observação como o desenho naturalista realizado a partir de um objeto modelo, ao vivo ou impresso.

² Ver no sentido de perceber as formas que o objeto apresenta: é a visão do desenhista.

Fora do circuito dos livros didáticos, existem várias propostas pedagógicas sobre o Desenho, de autores que efetivamente vivenciam ou vivenciaram o Desenho em profundidade, e que expõe seus conhecimentos e pensamentos em livros ou tratados. O estudo e avaliação desses autores estabelecerão os pontos de coincidência e diferenças entre as respectivas metodologias e suas principais características em relação ao aproveitamento pedagógico e objetivo a alcançar.

A despeito da importância dos pensamentos e ideias sobre o Desenho, o Guia para o Professor deverá ter um caráter prático, com exercícios que estimulem o professor a não só pensar como um desenhista, mas também a atuar como tal. Somente vivenciando o Desenho em sua plenitude como forma de conhecimento poderá ele adquirir a habilidade de desenhar e transmitir esse conhecimento a seus alunos.

2 SOBRE O ENSINO DE DESENHO NO BRASIL

2.1 História do Ensino do Desenho no Brasil

O primeiro sistema de ensino no Brasil foi criado por padres jesuítas. Esses religiosos consideravam que o ensino deveria valorizar as teorias filosóficas, a retórica e a literatura. Os ofícios manuais e mecânicos deveriam ser realizados tão somente por artesãos ou escravos. Tal sistema de ensino perdurou mesmo depois da expulsão dos jesuítas pelo marquês de Pombal, em 1759.

FIG.1 Jesuítas catequizando índios.
(<http://histedbr.fae.unicamp.br>).



Podemos supor não ter havido quase nenhum ensino formal de Artes nesse período. A grande produção artística barroca no Brasil, ocorrida em Minas Gerais, no século XVIII, representada por artistas como o escultor Antonio Francisco Lisboa, o Aleijadinho, o pintor Manoel da Costa Ataíde e o escultor carioca Mestre Valentim, deveu-se basicamente ao ensino informal de mestres artesãos que os precederam e trouxeram o conhecimento de fora, ou à sua própria formação no exterior.



FIG 2 Obra de Aleijadinho.



FIG.3 Obra de Ataíde.



FIG.4 Obra de Mestre Valentim.³

Com a vinda de D. João VI, em 1808, a colônia passa a ter *status* de sede da monarquia, o que será importante no desenvolvimento cultural do país. Em 1816, chega ao Rio de Janeiro uma missão francesa de artistas e artífices, liderada por



³ FIG.2 <http://pturma.spaceblog.com.br>; FIG.3 <http://pt.m.wikipedia.org>; FIG.4 <http://www.flickrriver.com>
Todas as consultas à internet registradas neste trabalho foram realizadas nos meses de agosto e setembro de 2013.

Joaquim Lebreton, para organizar o ensino de Belas-Artes no Brasil. É então fundada a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, tendo como proposta inicial aprimorar o desenho do produto industrial, numa indústria ainda incipiente.



FIG.5 Academia Imperial de Belas Artes
([HTTP://historia.jbrj.gov.br](http://historia.jbrj.gov.br)).

Posteriormente, a instituição passou a se chamar Academia Imperial de Belas-Artes mudando seu conteúdo para uma formação artística. Essa Escola modificou radicalmente as referências estéticas da época, propiciando a passagem do modelo Barroco mineiro para o Neoclassicismo. Em 1855, Manoel de Araújo Porto-Alegre (1806-1879) assumiu a direção da Academia e tentou agregar a formação de artesãos e artistas, não encontrando apoio para essa iniciativa.



Não havia ainda a preocupação de ensinar Artes nas escolas públicas de base (leia-se ensinar Desenho, pois que o Desenho era o único conteúdo considerado no ensino de Artes), ficando o ensino formal restrito à Academia. A preocupação de expandir o ensino do Desenho para as escolas de base surgiu com



Rui Barbosa (1849-1923), no final do século XIX.

Com a revolução industrial ocorrida no século XIX, principalmente na Inglaterra, houve a preocupação de aprimorar o desenho do produto industrial. No Brasil, em 1856, foi criado o Liceu de Artes e Ofícios (LAO), voltado para as necessidades surgidas no primeiro projeto de industrialização do país. O LAO pretendia criar uma mão de obra com conhecimentos de estética, valorizando o trabalho dos operários, principalmente da construção. Nos cursos ministrados não havia a preocupação de estabelecer teorias da estética; a preocupação era tão somente em relação ao ensino da técnica artística aos operários. Do LAO surgiram artesãos que modificaram a arquitetura das construções no Rio de Janeiro.



FIG.6 Liceu de Artes e Ofícios.
([HTTP://www.dezenovevinte.net](http://www.dezenovevinte.net)).

Em 1882, Rui Barbosa apresenta uma proposta de reforma do ensino no Brasil, acabando de vez com as ideias culturais ainda influenciadas pela religiosidade jesuíta. Dentro dessa proposta estava o ensino do Desenho nas escolas públicas, voltado principalmente para o Desenho Industrial. Rui Barbosa não via diferenças marcantes entre a Arte industrial e as Belas Artes. Escreveu que "o dia em que o desenho e a modelação começarem a fazer parte obrigatória do plano de estudos na vida do ensino nacional, datarão o começo da história da indústria e da arte no Brasil." (AMARAL, 2011).

Rui Barbosa foi muito influenciado pelas ideias de John Ruskin (1819-1900, Inglaterra) quanto ao Desenho. Ruskin atuou como desenhista e crítico de arte. Propunha novos conceitos para o Desenho e, para ele, ensinar a desenhar era ensinar a ver, dentro da lógica da natureza na qual todas as coisas possuíam uma forma a ser vista e apreendida pelo espírito. Muitos dos seus conceitos foram então aplicados ao Ensino do Desenho no Brasil.



*FIG.7 Desenho de Ruskin
([HTTPS://www.google.com.br](https://www.google.com.br)).*

*FIG.8 Influência do Ensino no LAO
sobre a arquitetura do Rio de Janeiro
(AMARAL, 2011, p.128).*



Pode-se afirmar que o primeiro projeto para industrialização do país, ao final do século XIX, foi influenciado por dois aspectos relevantes: a política do Ensino do Desenho no LAO do Rio de Janeiro e a reforma do ensino primário, apresentada por Rui Barbosa.

Rui Barbosa dava tanta importância ao ensino do Desenho que considerava que o mesmo deveria anteceder o da escrita e o da leitura. "O desenho não é o produto da fantasia ociosa, mas o estudado fruto da observação acumulada. Sem observação, sem experiência, não há desenho". (AMARAL, 2011).

A ele é devida a implantação da Arte como disciplina nas escolas primárias e secundárias, e mesmo sua obrigatoriedade, ressaltando-se novamente que Desenho era então a única matéria relacionada ao ensino de Artes. No início do século XX, o Desenho era visto como disciplina de maior importância para a formação técnica nas escolas primária e secundária.



FIG.9 Lançamento do Movimento Modernista
([HTTP://www.google.com.brsearch](http://www.google.com.brsearch)).

Entretanto, com o movimento Modernista, ocorreu que na segunda década do século, novas ideias pedagógicas começam a surgir. Toma força um movimento chamado Escola Nova⁴, com reformas educacionais e experiências didático-pedagógicas que enfatizavam a ideia da Arte como expressão e o Desenho como reflexão visual. A Escola Nova recebeu uma influência muito grande das metodologias de ensino oriundas da Bauhaus⁵, onde Klee, Kandinsky e Itten ministravam seus cursos.



FIG.10 Escola Bauhaus
([HTTP://www.mac.usp.br](http://www.mac.usp.br)).

A concepção de livre-expressão enfatiza a visão pessoal como interpretação da realidade, enquanto o espontaneísmo pode ser visto como imitação do Expressionismo. De qualquer forma, a originalidade passou a ser considerada como o maior valor da criatividade. Como consequência dessa nova abordagem, a Arte estará presente nos bancos escolares, mas esvaziada de conteúdo próprio, sendo colocada a serviço de outras áreas de conhecimento.



A falta do ensino da técnica do desenho resultou na

⁴ A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. <http://educador.brasilecola.com/gestao-educacional/escola-nova.htm>.

⁵ A Bauhaus foi uma escola de design, artes plásticas e arquitetura de vanguarda que funcionou entre 1919 e 1933 na Alemanha. Foi uma das maiores e mais importantes expressões do Modernismo no design e na arquitetura, sendo a primeira escola de design do mundo. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Bauhaus>.

defasagem entre a arte produzida no período e a arte ensinada nas escolas; de um lado o estudo da percepção visual, a Teoria da Forma, a *Gestalt*, os processos cognitivos atrelados à visualidade e, de outro, a Arte como criatividade e expressão, ficando evidenciados dois polos no ensino do Desenho: a valorização do desenho como técnica e a exaltação dos elementos internos expressivos como constituintes da própria forma.

A partir da década de 1930, começam a ganhar espaço no Brasil escolas para crianças e adolescentes, especializadas em Arte, como a Escola Brasileira de Arte e o curso da Biblioteca Infantil Municipal de São Paulo, ministrado por Anita Malfatti e também baseado na livre expressão e no espontaneísmo. Os alunos e futuros professores começam a não mais conhecer as técnicas do Desenho em um nível adequado.

Durante o governo de Getúlio Vargas (1937-1945), Lúcio Costa (1902-1998) propõe a reformulação do ensino do Desenho no curso secundário. Opõe-se ao *laissez-faire* então em voga e sugere um curso com modelos de atuação para os professores, com recomendações tipo “passo a passo”, em três modalidades: o técnico, o de observação e o desenho como meio de expressão plástica. Costa aponta duas dificuldades relacionadas ao ensino do Desenho no curso secundário: o pouco esclarecimento dos professores sobre o assunto e a natureza contraditória do ensino do Desenho, que deve ser técnico e ao mesmo tempo desenvolver a criatividade.

Fora dos muros da escola, ganham espaço em vários pontos do país as Escolinhas de Arte, um movimento iniciado no final dos anos 1940. Essas Escolinhas formavam professores de arte, também com o enfoque voltado para o desenvolvimento da livre-expressão do aluno, que deveria usar livremente o lápis, pincel, argila, etc. O movimento difundiu-se por todo o país, chegando a haver 32 Escolinhas.



FIG.11 Livre expressão na escola.
(<http://madep.files.wordpress.com>).

Na década de 1950, com grande influência americana no sistema de ensino brasileiro, o currículo passa a ter grande importância, sendo visto como um dos elementos essenciais para a socialização.

Em 1956, é criado o Programa de Assistência Brasileiro-americana à Educação Elementar (PABAE), a fim de treinar supervisores e produzir, adaptar e distribuir materiais didáticos utilizados no treinamento de professores, para torná-los aptos a executar o currículo. O ensino da Arte é fortemente influenciado pelas ideias de Lowenfeld e Herbert Read⁶, o que levará ainda mais ao espontaneísmo e ao *laissez faire* na maioria das escolas.

Em 1971, é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº5692/71, tecnicista e profissionalizante. Essa lei torna obrigatória a disciplina Artes no Ensino Fundamental e institui a polivalência, reunindo numa só disciplina, chamada de Educação Artística, as atividades de Artes Plásticas, Música e Artes Cênicas.



FIG. 12 Livro didático de 1975 (imagem do autor).

Com isso, elimina de vez a possibilidade da Arte ser tratada como área de conhecimento, reforçando sua colocação como atividade de lazer ou relaxamento. Todas as matérias de Arte são estudadas com superficialidade, sem foco no conhecimento. Em 1973, vieram os cursos superiores para preparar os professores polivalentes, inaugurando a Licenciatura em Educação Artística. Essa crença exacerbada na espontaneidade resultou numa inadequada preparação de professores nos cursos de Pedagogia e vem servindo como desculpa a professores com fraca atuação.

“Como resultado, nós temos professores, dando aulas de arte, que nunca leram nenhum livro sobre arte-educação e pensam que arte na escola é dar folhas para colorir com corações para o Dia das Mães, soldados no Dia da Independência, e assim por diante” (BARBOSA, 1989).

Nos anos 1980, começa a haver uma reação ao descaso com que o Ensino da Arte é tratado. São criadas associações estaduais de arte-educadores e, posteriormente, a Federação de Arte-Educadores do Brasil (FAEB).

⁶ Vicktor Lowenfeld (1903-1960) foi professor de arte –educação na Pennsylvania State University. Seu livro *Crescimento Criativo e Mental*, descrevendo as características da arte infantil, foi publicado em 1947 e se tornou o livro texto mais influente em arte-educação. Muitos programas de preparação de professores de escolas primárias usaram esse livro. <http://en.wikipedia.org>
Herbert Read (1893-1968) foi um dos críticos mais conceituados entre as décadas de 1930 e 1950, e junto com Vicktor Lowenfeld, formulou um novo conceito para a educação que estava completamente defasada. Surge então o Movimento de Educação pela Arte, o qual deu origem ao MEA - Movimento das Escolinhas de Artes. <http://cabecacoletiva.blogspot.com.br/>

Em 1996, é promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB – lei nº9.394/96). Com essa nova lei, é extinta a Educação Artística e entra em campo a disciplina Arte, reconhecida oficialmente como área de conhecimento.

“O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”⁷.

De atividade de cunho mais próprio de relaxamento e recreação, passa-se ao compromisso de construir conhecimentos em Arte. Essa visão contemporânea valoriza a construção e a elaboração como procedimento artístico.

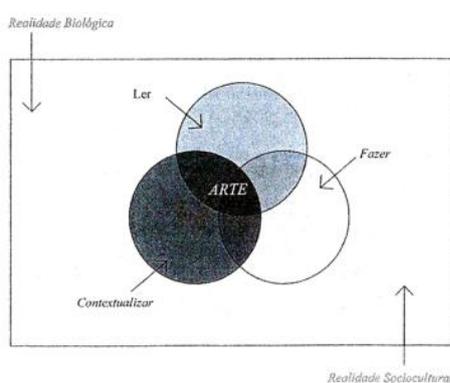


FIG.13 Abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (BARBOSA, 2008, p. 345).

Em 1998, formulam-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), claramente baseados na abordagem triangular de Ana Mae Barbosa.⁸

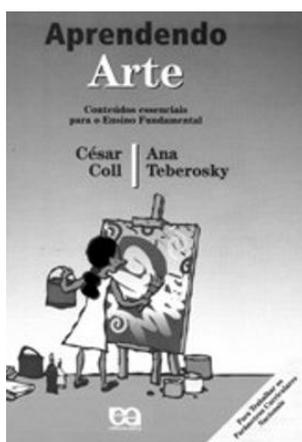


FIG.14 Livro didático de acordo com os PCNs, ano2000.

Porém, todo o esforço de produzir uma legislação transformante para o Ensino da Arte não tem obtido o eco necessário na prática cotidiana da maioria das escolas, ainda distantes das reflexões contidas na LDB e nos próprios PCN. Não será fácil modificar estruturalmente uma cultura de Ensino de Arte arraigada durante tanto tempo. Muitos professores de Arte criam seus próprios métodos de ensino, na tentativa de acompanhar as diretrizes da Lei, mas as modificações introduzidas são sempre periféricas, sem a profundidade necessária.

⁷LDB – lei nº9.394/96 com redação dada pela Lei nº 12.287, de 2010.

⁸ A Abordagem Triangular do Ensino de Arte prevê três ações básicas para o ensino de arte: o fazer, a contextualização e a leitura da arte.

2.2 Da necessidade de uma nova postura em relação ao Ensino do Desenho nas Escolas

A História do Ensino do Desenho Artístico⁹ nas escolas de nível fundamental e médio confunde-se com a História do Ensino da Arte. Inicialmente, só havia o Desenho, muito valorizado até a década de 1920 quando, com o advento das ideias Modernistas, o *laissez faire* e o espontaneísmo são adotados como metodologia de ensino, relegando ao segundo plano o ensino das técnicas do Desenho. A consequência é que os professores que se formaram posteriormente, por não terem aprendido a realizar desenhos de observação, não souberam ensinar as técnicas a seus alunos. Com a LDB nº5692/71, instituindo a polivalência no Ensino de Artes, o professor, que já não dominava o desenho, agora teria que ensinar, também sem o conhecimento ideal, música e teatro. A vida de um professor de Artes ficou muito difícil ou simplesmente ele passou a cumprir o currículo, sem de fato transmitir conhecimentos reais a seus alunos.

Hoje, após a vigência da Lei nº9.394/96, instituindo Artes como área de conhecimento, existe a tendência de revalorização do Desenho como campo de conhecimento, não mais como lazer. O Ensino do Desenho pode e deve ser visto na sua real importância para as Artes Visuais.

Como referência prática da situação do professor de Arte, o depoimento da professora Marilza Dutra¹⁰, é bastante esclarecedor.

Assim, verifica-se que desde a obrigatoriedade da Educação Artística (termo substituído por Ensino de Arte pela Lei 9.394/96) no currículo escolar os professores de Arte, em sua atuação pedagógica, preocupam-se principalmente com a pulverização dos conhecimentos artístico-estéticos. A história do ensino de Arte, em nosso País, revela muito bem os caminhos superficiais na relação teoria/prática na área. Atualmente é preconizado que os professores de Arte sejam polivalentes no primeiro grau, ou seja, conhecimento superficial de todas as linguagens artísticas, o que tem se revelado ineficaz enquanto proposta metodológica. A nomenclatura Artes Visuais consta no documento Propostas de Diretrizes Curriculares e compreende as artes plásticas, desenho, fotografia, vídeo, cinema, etc. Embora o professor se preocupe com as questões didáticas, ainda não há uma conscientização do governo financeiramente, para ajustar essas situações. O professor procura pedir aos alunos que comprem esses materiais. Eu particularmente providencio alguns para empréstimos. As minhas aulas são preparadas didaticamente, seguindo os passos importantes para o desenho e a compreensão

⁹ Considera-se neste trabalho que “Desenho” refere-se ao desenho artístico de observação.

¹⁰ Professora de Artes Visuais. Graduação em Artes Visuais pela UEMG, pós-graduação em História da Arte pela PUC.

do mesmo. Providencio assim como você, objetos para o desenho: formas geométricas de madeira pintada de branco, objetos para observação com formas diferentes. Os textos relacionando O DESENHO NA HISTÓRIA DA ARTE e o desenvolvimento criativo do desenho nas diversas fases de vida dos alunos, bem como a importância do desenho na vida das pessoas. Desde a fase infantil, que considero ser a base para o conhecimento e o desenvolvimento criativo do desenho, procuro trabalhar técnicas diversificadas e deixar que a criança desenhe todos os dias. Acredito que durante a alfabetização as crianças perdem o entusiasmo em desenhar, pois os professores de alfabetização buscam com que a criança somente escreva e leia. Sendo assim depois dos sete anos, a criança perde o interesse pelo desenho, pois as atividades de escritas são determinantes e obrigatórias. Quando chegam ao ensino médio, assustam quando pedimos para que desenhem. E quando uns poucos arriscam, surgem bonequinhos de palitinhos, casinhas e traços tremidos ou desenhos de cópias de Histórias em Quadrinhos, Mangás, etc. No ensino médio, trabalho o desenho sobre traços de alguns artistas, perspectiva, observação. Procuro levá-los às exposições e através de outras formas busco que reconheçam o desenho nas obras de artes, e na sua importância para uma relação profunda do projeto profissional de cada um. Ainda procuro aproximar dos alunos que tragam os desenhos para a sala de aula e pedem opiniões e os ajudo em suas produções futuras, dando sugestões de materiais e técnicas diversificadas.

Como a professora Marilza relata, a polivalência tem se mostrado ineficaz como proposta metodológica na prática, mesmo no ensino primário. A partir da 5ª série, quando o aluno entra na pré-adolescência e busca uma representação mais realista para a vida, o ensino do Desenho torna-se quase impossível sem que o professor domine as técnicas do desenho de observação e utilize um método eficaz de transmitir esse conhecimento. Os professores são obrigados a criar sua própria metodologia de ensino, com todas as dificuldades possíveis.

Os estudantes do ensino médio têm, em geral, dificuldades para o bem desenhar. Não se pode julgar que uma criança que faça desenhos “bonitos” no ensino primário vá desenhar posteriormente. Crianças, nos primeiros anos do ensino fundamental, não sabem desenhar objetivando o naturalismo. Apenas desenhavam, por prazer e diversão. Se não lhe for ensinado, o adolescente continuará a não desenvolver o desenhar, e não mais desenhará, por vergonha ou desinteresse.

Mesmo nos cursos específicos, onde o desenho de observação é crucial, como os de Artes Plásticas, muitos estudantes se formam carregando dificuldades em trabalhar com o desenho de observação. Durante o curso de graduação em Artes Plásticas na Escola Guignard, de 2001 a 2003, onde a disciplina Desenho de Observação é lecionada nos quatro anos letivos, foi possível perceber que muitos

alunos não se sentiam à vontade com o desenho, ou simplesmente evitavam desenhar.

Se alunos de uma escola de Arte, que passaram por provas de habilidade específica, têm dificuldades em relação às técnicas do Desenho, é de se imaginar como os professores de Arte do ensino fundamental e médio encaram a tarefa de ensinar aquilo que, na maioria dos casos, não dominam.

A legislação adequada já existe, mas só isso não garante as condições necessárias para que o professor de Artes consiga realizar seu trabalho de ensinar a desenhar, inclusive considerando sua formação inadequada. O Ensino do Desenho precisa ser ministrado metodicamente a partir da 4ª ou 5ª série do ensino fundamental, e continuar no ensino médio. Certamente, é necessário rever o conceito de polivalência do professor de Artes. A matéria Artes Visuais deve ter um professor específico, que efetivamente ensine a desenhar de observação, não só na técnica do fazer, mas também contextualizando esses ensinamentos.

Os professores necessitam de livros didáticos que os orientem no cumprimento do currículo escolar. Não caberia neste trabalho uma avaliação extensa de livros didáticos sobre Artes, mas uma pequena amostragem pode contribuir para a visualização do quadro atual. Assim foram analisados três livros, cedidos pela professora Sônia Brito¹¹:

1. ARTES PLÁSTICAS NA ESCOLA, de Alcidio Mafra de Souza.

Livro que orienta muito bem o professor em Artes Visuais, em todos os aspectos do Ensino do Desenho.

... O trabalho do professor consiste em dar ao aluno apoio efetivo e em lhe oferecer um número muito grande de experiências, as quais, aos poucos, vão ampliando os horizontes de seus conhecimentos. A fim de aproveitar devidamente todas as oportunidades, o professor precisa conhecer os materiais e dominar as técnicas empregadas nas atividades criadoras, pois é a sua própria experiência que irá fundamentar toda a aprendizagem. (SOUZA, 1974, p. 102).

O autor descreve várias técnicas criadoras e materiais para o ensino de Desenho. Porém, em todas elas define que o desenho deve ser livre. Ou seja,

¹¹ Sonia Brito é arte-educadora especializada em música.

embora muito orientador, verifica-se ainda a doutrina do *laissez faire*. Não ensina a desenhar efetivamente, mantendo-se na periferia da questão.

2. EDUCAÇÃO ARTÍSTICA - 1º GRAU - 5ª À 8ª SÉRIES, de Ivone Luzia Vieira e outros.

Embora pretenda apenas despertar a criatividade dos jovens e ajudá-los a compreender e apreciar Arte, a autora ensina efetivamente muitas técnicas usadas no desenho. Analisa as formas, a composição, as cores. Sua apresentação é muito didática, mostrando várias técnicas que auxiliam na percepção. É o ensinamento de quem sabe fazer e ensinar. Um ótimo guia para um professor que saiba desenhar.

3. APRENDENDO ARTE – Conteúdos Essenciais para o Ensino Fundamental, de César Coll e Ana Teberosky.

Este livro, atual, baseado nos parâmetros curriculares, é o pior dos três avaliados, em termos de Ensino de Desenho. Faz descrições de tipos de desenho, mas não ensina a desenhar, nem a observar e perceber formas. Faz observações sobre imagens, mas não ensina a produzir uma. Certos conceitos são mostrados sem que o básico no ensino do desenho tenha sido abordado. É um belo livro, para trabalhar os parâmetros curriculares nacionais, mas não consegue transformar o Desenho em uma área de conhecimento, a ser desenvolvida nos bancos escolares.

Avaliando o Ensino do Desenho desde o século XIX até hoje, pode-se depreender que o Desenho, no Ensino de Artes, foi considerado muito importante para o desenvolvimento intelectual e cultural dos estudantes, perdendo importância durante o século XX, em virtude dos movimentos artísticos que foram se sobrepondo e que, em regra, desconsideravam a representação realista. Talvez por uma interpretação equivocada desses estilos, o Ensino do Desenho passou a empregar a livre-expressão como metodologia de ensino, o fazer sem regras ou técnicas. Evidentemente, tal postura inibiu o aprendizado das técnicas de Desenho nas escolas do ensino fundamental e médio, tornando os professores de Arte incapazes de transmitir conhecimentos reais nessa área. Com a nova postura institucional adotada, é de se esperar a revalorização do Ensino de Artes, no qual o Desenho ocupa lugar de destaque. Mas isso não ocorrerá de uma hora para a outra. Há

necessidade de que métodos sejam estabelecidos de maneira a ensinar o professor a ensinar.

Este trabalho pretende criar um guia para o professor, voltado exclusivamente para o desenvolvimento do ensino do desenho de observação, base para todos os tipos de desenho e outras matérias das Artes Visuais. Mas qual seria o melhor método para se atingir esse objetivo? Existem muitos livros que supostamente ensinam a desenhar, mas qual o realmente eficaz, que propicie aos estudantes assimilar e empregar com sucesso as técnicas do Desenho? Não se trata de criar artistas, mas de inculcar nos jovens uma capacidade de se comunicar por meio de imagens desenhadas, tanto no ler como no fazer.

Também é necessário considerar a importância de ensinar outras formas de desenho, como a abstração, o uso de materiais não padronizados, o desenho de criação, entre muitas outras manifestações artísticas contemporâneas nessa área. Porém é no desenho de observação que o estudante encontrará o suporte fundamental para mergulhar mais profundamente na Arte do Desenho.

3 ESCOLHA DE UM MÉTODO DE ENSINO DO DESENHO (RESUMO DE VÁRIOS AUTORES)

A história do Ensino de Artes no Brasil mostra que, durante grande parte do século XX, o Ensino do Desenho nas escolas foi voltado principalmente para o desenvolvimento da livre expressão, sem muita preocupação com o ensino das técnicas relativas ao desenho de observação. O enfoque exagerado na criatividade, sem uma base técnica acompanhando-a, talvez tenha sido a causa de a disciplina Artes ser colocada em segundo plano no currículo escolar, prestando-se, sobretudo, ao apoio a outras disciplinas e ao relaxamento.

Ao final do século, com a nova Lei de Diretrizes Básicas (LDB 9.394/96) procurou-se transformar a Arte em área efetiva de conhecimento. Porém, na prática, ainda não se alcançou produzir um conhecimento real, ou seja, os professores de Arte não conseguem fazer com que os estudantes aprendam a representar, pelo desenho naturalista, o mundo em que vivem. Os livros didáticos, em sua maioria, tentam cumprir os parâmetros curriculares, mas lhes falta mostrar um método eficaz de ensino que apoie os professores. Além disso, na grande maioria dos professores de Arte até o Ensino Médio, a capacidade de bem desenhar a partir da observação é restrita, pois que isso não lhes foi ensinado. Este estudo parte das premissas de que:

1. O desenho naturalista de observação é o alicerce fundamental de todas as Artes Visuais, atuando diretamente na capacidade de ver o mundo por meio de formas; e
2. Todos podem aprender a desenhar a partir do natural, desde que bem ensinados.

Os livros adequados ao Ensino do Desenho são aqueles fora dos currículos da escola. Mesmo nesses, não são todos os que utilizam um método capaz de sedimentar, no estudante de desenho, a base a partir da qual ele poderá desenvolver sua arte. O objetivo deste capítulo é analisar alguns autores que vivem ou viveram o Desenho e souberam transmitir esse seu conhecimento como professores. O resultado pretendido é a elaboração de um manual para o professor de Arte. Não se pretende criar um tratado sobre Desenho, mas apenas estabelecer caminhos que possibilitem ao professor ensinar seus alunos a elaborar desenhos de observação.

Dentro de um universo de autores, foram considerados como referências para o estudo os seguintes:

1. HAROLD SPEED - *The Practice & Science of Drawing*
2. BETTY EDWARDS - *Desenhando com o Lado Direito do Cérebro*
3. LUIZ JAHNEL – *Minhas Primeiras Lições de Desenho*
4. TED SETH JACOBS – *Drawing with an Open Mind*
5. ANNA PAULA SILVA GOUVEIA - *O Croqui do Arquiteto e o Ensino do Desenho*
6. TEEL SALE & CLAUDIA BETTI - *Drawing; A Contemporary Approach*

A ideia é ressaltar as principais características dos métodos ensinados por eles, objetivando definir um método que possa ser considerado adequado e eficiente para orientar o professor de Arte, no seu próprio desenvolvimento com as técnicas do desenho e na transferência desses conhecimentos a seus alunos.

A *priori*, considera-se que o único método realmente eficaz para o ensino e aprendizagem do Desenho é aquele que trabalha a percepção das formas em primeiro lugar. Existem, dentro desse pensamento, várias abordagens, de certa maneira coerentes entre si. Constata-se que boa parte dos desenhistas, que ensinam o desenho de observação, considera implicitamente que o aluno já possui a capacidade de percepção, e se preocupam em mostrar belos desenhos que são realizados passo a passo, ou desenhos realizados com vários materiais e técnicas avançadas. Esses métodos não conseguem atingir o objetivo de despertar no estudante o sentido do desenho, que é saber ver para poder reproduzir. Será a partir dessa conquista que o desenhista poderá expandir sua arte criativa. A amostragem de autores está, em princípio, coerente com os objetivos que se deseja alcançar.

Todos os autores selecionados são ou foram professores de Desenho. Os textos são exclusivamente relacionados ao Ensino do Desenho, para principiantes ou não. Não são avaliados livros didáticos de Artes, pois que não contém a profundidade necessária ao estudo. Certamente, muitos bons autores foram deixados de lado, pois que considerar todos demandaria um tempo e esforço que inviabilizariam o presente trabalho.

3.1. Harold Speed – A Prática e Ciência do Desenho (SPEED, 1972) ¹².

Harold Speed (1872 - 1957) era desenhista e pintor. Nascido na Inglaterra estudou arquitetura e depois desenho e pintura na *Royal Academy School*. Em 1896 foi eleito para *Royal Society of Portrait Painters*. Além de artista, Harold Speed foi um professor brilhante. Devido a seus estudos e reflexões sobre a natureza e significado da prática artística, seus manuais sobre desenho e pintura têm sido considerados valiosos recursos para artistas.



Em seu manual *The Practice & Science of Drawing* (A Prática e Ciência do Desenho), Speed considera que as manifestações artísticas não são exatas como na ciência. Ao contrário da ciência, cada artista pode interpretar o mesmo fato de uma forma diferente. O artista pode encontrar estímulo para a expressão artística em todas as coisas visíveis, não importa quais, e para isso ele recorre à técnica. Cita Eugène Fromentin (1820-1876). “Arte é a expressão do invisível por meio do visível”. Assim, considera que desenhar é poder representar a verdade e a beleza além da forma por meio da própria forma. Speed alerta que o lado emocional de um trabalho não pode ser ensinado, o que pode ser feito é estimular o aluno em qualquer sentimento natural que possa ter, familiarizando-o com os melhores trabalhos de arte.

SOBRE O DESENHO



FIG.15 Estudo para “April” (SPEED, 1972).¹³

Define Desenho como a expressão da forma sobre uma superfície plana. Existe na aparência de um objeto, animado ou inanimado, o que se pode chamar de *significado emocional*, um ritmo escondido que não é percebido por um artista “frio”. O desenhista deve selecionar as formas que possuem elementos expressivos. Desenho deve ser mais do que um trabalho preciso, deve também apresentar

¹² Esta e todas as demais traduções são de minha responsabilidade.

¹³ Esta e todas as demais figuras do tópico 3.1 possuem a mesma referência.

um significado que vai além da simples representação da forma. Mas, enquanto não existe padrão artístico pelo qual a exatidão do desenho possa ser julgada, pois padrões variam com as intenções de cada artista, tal fato não pode ser usado como desculpa para desenhos falhos, produzidos pela incompetência de estudantes que, quando inquiridos, dizem que é assim que veem as coisas, ou que essa é sua maneira de se expressar.

VISÃO

O ato de ver expressa a primeira dificuldade do estudante: a dificuldade de aprender a “ver”. Quando uma criança vai desenhar, a visão não é o sentido que ela consulta. A ideia mental do mundo objetivo, que cresceu em sua mente, está agora associada mais ao toque do que à visão. Mais com a forma sentida do que com a aparência visual. No desenho de observação vale somente o que se vê, sem toque ou lembranças, sem interpretação de significados. A associação de ideias com a visão atrapalha o desenho.

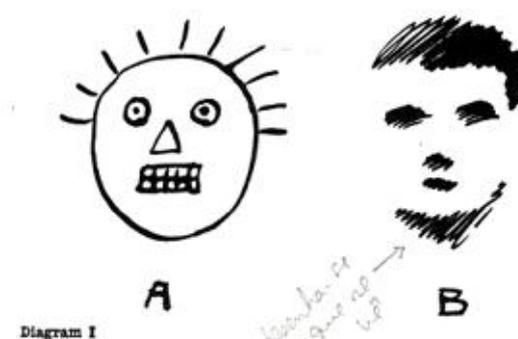


FIG. 16 *Desenho mental (A) e desenho visual (B).*

O hábito japonês de olhar uma paisagem de cabeça para baixo entre as pernas é uma maneira de ver sem a influência de associações de toques. A maioria das pessoas se contenta em usar a visão apenas para propósitos utilitários. O desenhista utiliza a visão para representar a beleza das formas e das cores, de maneira que o observador, movido pelo seu trabalho, seja encorajado a ver a mesma beleza nas coisas ao seu redor.

Para Speed, há duas maneiras pelas quais o mundo objetivo pode ser apreendido: A percepção puramente mental, derivada do sentido do toque associado à visão, cujo instinto primitivo é colocar um contorno na figura representando os limites; e a percepção visual, que diz respeito aos aspectos visuais do objeto, como eles aparecem na retina. Em relação à representação desse objeto, considera duas formas de desenhar: pela linha e pela massa. O desenho de massa e o desenho de linhas estão intimamente conectados. Entre eles existe uma infinidade de estilos combinando os dois modos. Speed considera importante para o estudante estudá-los separadamente, pois há diferenças e expressividades a serem aprendidas em ambos.

Uma escola de Arte deve ensinar o método do Desenho com estudos para treinar o olho a observar corretamente, e a mão a reproduzir as aparências das coisas, porque é através da reprodução das aparências e o conhecimento da forma e cor que o estudante encontrará os meios de expressar seus sentimentos. Para Speed, somente o ensino acadêmico pode ser ensinado. Nas escolas onde as qualidades artísticas são encorajadas, negligenciando o lado acadêmico, os estudantes saem pouco equipados para realizar trabalhos realistas.

FIG. 17 Desenho de massa. Arte chinesa século XV (SPEED, 1972, p. 59) (à esquerda).

FIG. 18 Desenho de linha. Estudo atribuído a Miguelangelo (SPEED, 1972, p.66) (à direita).

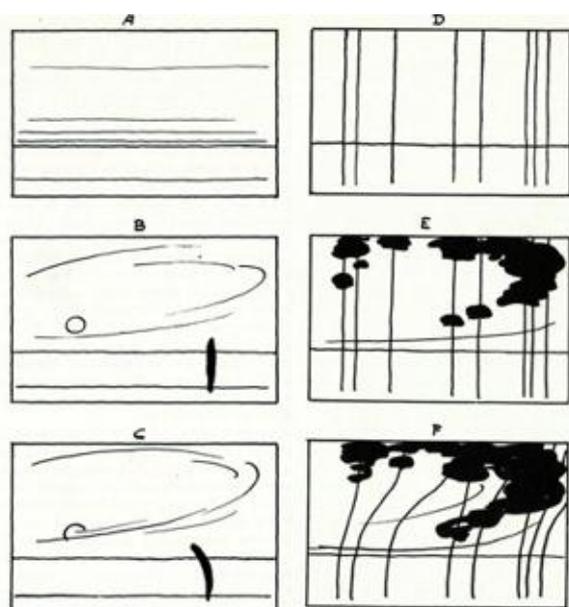


Não importa se o desenho seja de linha ou massa, as formas do objeto deverão ser reduzidas a duas dimensões antes de poder ser representadas. O uso de uma retícula de papelão e linhas ajudará o estudante a ver o objeto a ser desenhado em duas dimensões e as



proporções das medidas do objeto. Os exercícios necessários para treinar o olho devem ser feitos tão exatos quanto possível, mas não devem interferir na liberdade de exprimir as formas finais do desenho. A forma do fundo deve ser observada tão

cuidadosamente quanto qualquer outra forma. As linhas internas, ou seja, as linhas limites das formas, também devem ser observadas de um lado e do outro.



Speed analisa a linha também pelo seu ritmo. Avalia a influência das linhas horizontais, verticais e inclinadas no sentido da representação do movimento impresso no desenho. Linhas horizontais indicam calma, verticais são altivas e inclinadas e curvas dão a sensação de movimento.

FIG. 19 Linhas horizontais, verticais e inclinadas ou curvas (SPEED, 1972, p. 152).

3.2 Betty Edwards – Desenhando com o Lado Direito do Cérebro (EDWARDS, 2000)

Betty Edwards nasceu em 1926, em São Francisco, Califórnia. É uma artista e professora de Arte, mais conhecida pelo seu livro “Desenhando com o Lado Direito do Cérebro”, com primeira edição em 1979. Recebeu o Bacharelado em Artes pela Universidade da Califórnia, LA, em 1947; Mestrado em Arte pela Universidade do Estado da Califórnia e Doutorado em Arte, Educação e Psicologia pela UCLA, em 1976. Ensinou Desenho até 1991, quando se aposentou no Departamento de Arte da Universidade do Estado da Califórnia.¹⁴

A autora considera que as Artes são essenciais para desenvolver o raciocínio visual e perceptivo, tanto quanto ler, escrever e contar são imprescindíveis para o desenvolvimento do raciocínio verbal, numérico e analítico.

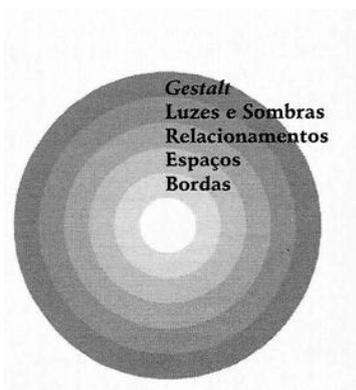


FIG.20 A habilidade global para desenhar (EDWARDS,2000, p. 19).¹⁵

Na introdução do livro, descreve cinco habilidades básicas relacionadas ao Desenho, que não são técnicas, mas capacidades de percepção: percepção das bordas, percepção dos espaços, percepção dos relacionamentos, percepção de luzes e sombras e percepção do todo, ou *gestalt*. Ao final do livro propõe mais duas habilidades: desenhar de memória e desenhar de imaginação.

A maioria das coisas que vemos é interpretada pela mente, dependendo da formação da pessoa, da sua predisposição mental e experiências passadas. Aprender a perceber as coisas através do desenho modifica esse processo e permite um tipo de visão diferente, mais direto e realista. É a visão do artista.

O objetivo do livro é fornecer, pela teoria e exercícios, um instrumento útil para ajudar os alunos a desenvolverem essa visão do artista, usando o hemisfério direito do cérebro, que é intuitivo e não racional, como o é o hemisfério esquerdo.

Betty Edwards afirma que nos primeiros anos da infância as crianças utilizam o sistema de símbolos para desenhar. Esse sistema fica incutido no hemisfério esquerdo do cérebro e continua a ser utilizado posteriormente. Geralmente, a

¹⁴ http://en.wikipedia.org/wiki/Betty_Edwards.

¹⁵ EDWARDS, 2000. Esta e todas as demais figuras do tópico 3.2 possuem a mesma referência.

separação do cérebro se completa por volta dos dez anos de idade e coincide com o período de conflito na arte infantil, quando o sistema de símbolos briga com a vontade de ver e representar o mundo realisticamente. O resultado é que a maioria dos alunos não aprende a desenhar no curso fundamental. A autocrítica torna-se permanente e eles só raramente tentam aprender a desenhar mais tarde, permanecendo com o desenho que faziam antes dos dez anos.

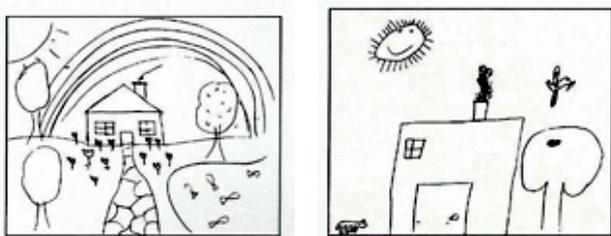


FIG.21 Desenhos realizados por crianças de seis anos, com significados puramente simbólicos (pag. 94).

Poucas crianças têm a sorte de descobrir acidentalmente o segredo de como ver as coisas na modalidade D (lado direito do cérebro). A maioria precisa aprender a fazer essa transição cognitiva. Como muitos professores não receberam treinamento para poder ensinar a técnica, torna-se difícil ensinar desenho realista a partir dos dez anos, porque o hemisfério esquerdo parece insistir em utilizar seus símbolos de desenho armazenados na memória, quando estes já não são adequados à tarefa.

EXERCÍCIOS DE DESENHO - A TRANSIÇÃO DO LADO ESQUERDO PARA O DIREITO

São propostas várias técnicas que viabilizam a transição do lado esquerdo para o lado direito do cérebro durante o desenho.

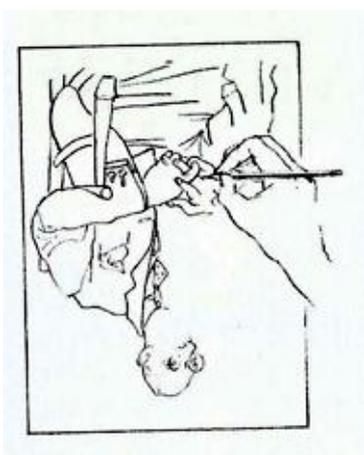


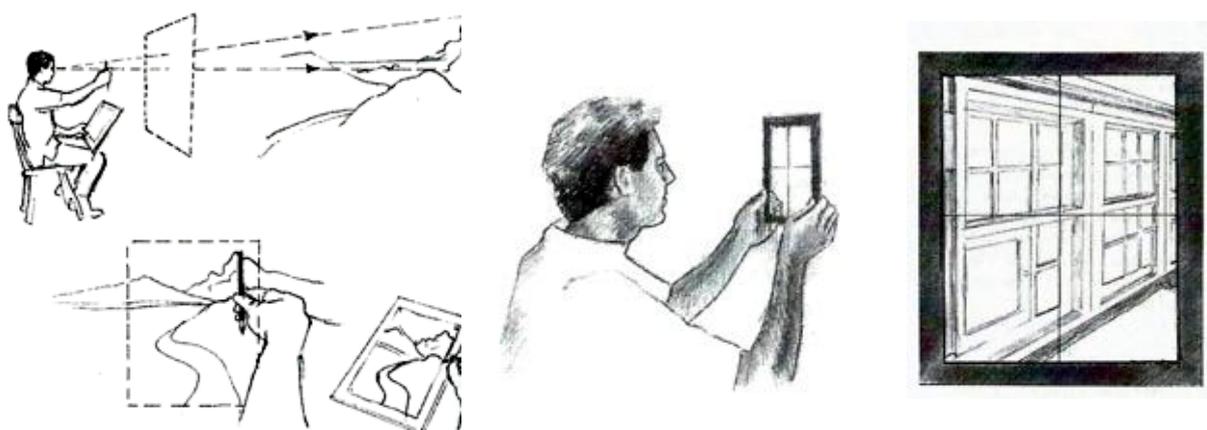
FIG.22 Desenhando de cabeça para baixo, forçando a transição cognitiva do hemisfério esquerdo do cérebro para o direito (pag. 81).

DESENHANDO DE CABEÇA PARA BAIXO - as coisas mais corriqueiras mudam de aspecto quando vistas de cabeça para baixo. Isso torna difícil identificar o objeto e classificá-lo com os conceitos e lembranças que armazenamos na memória.

COBRINDO O OBJETO – pode-se cobrir tudo com a mão ou com o dedo, deixando visível apenas a linha que estiver sendo desenhada e continuar descobrindo somente as linhas adjacentes.

PLANO DE IMAGEM - o plano de imagem é um plano transparente imaginário, como uma moldura de janela, que está sempre pairando diante do rosto do artista, paralelo ao plano dos olhos. Ele facilita a visão bidimensional. O desenhista deve ver a cena como se estivesse achatada sobre a superfície do plano de imagem. Pode-se usar um visualizador, feito de uma folha de acetato com uma grade desenhada.

FIG.23 Plano de imagens imaginário e visualizador (pag. 120).



ESPAÇOS NEGATIVOS (OU VAZIOS) - pela percepção dos espaços vazios pode-se resolver muitos problemas de composição. A percepção dos espaços negativos permite quebrar o entrave mental que ocorre quando as percepções não se encaixam com os conceitos.

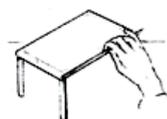


FIG.24 Desenho pelos espaços negativos (pag. 135).

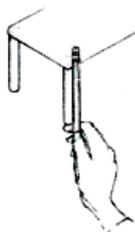


FIG.25 Relacionando inclinação das linhas com o auxílio do lápis (pag. 161).

RELACIONAR FORMAS E MEDIDAS - uma percepção clara dos relacionamentos formais permite representar, sobre uma superfície plana,

qualquer objeto do mundo visível. A falha em relacionar corretamente medidas e ângulos origina erros de proporção e perspectiva. O dispositivo de visualização ou o lápis, como “régua”, permitem estabelecer essas relações.

O OLHAR E O DESENHO - desenha-se somente o que se vê, sem tentar identificar ou rotular verbalmente as formas ou se basear em símbolos passados e memorizados dos desenhos da infância.

O trabalho de Betty Edwards é admirável, no sentido de expor claramente todos os parâmetros que regem o Desenho de observação, dando explicações para cada um deles e exercícios para desenvolver as habilidades específicas para o Desenho. O método é eficaz, porém existem pontos que são questionáveis, principalmente em relação ao aspecto revolucionário que é dado ao método. É possível que o esforço para fazer a transição acabe engessando o poder criativo do desenhista. Conforme relata Anna Paula Silva Gouveia (1998):

Não consta, no entanto, o fato de que tal método só se torna realmente um método garantido na medida em que o aluno se aplique com um alto grau de dedicação. Não se trata de nenhuma mágica e não é somente tendo acesso a tais conhecimentos ou lendo o livro que se aprende a desenhar. A autora parte da premissa que desenvolvendo esse novo modo de ver, pode-se aprender a desenhar facilmente. Os requisitos básicos são uma coordenação motora desenvolvida, tanto quanto a visão. Faz o aluno desenhar de observação, apenas desenha aquilo que está em seu campo visual. A passagem do desenho de observação para outros níveis de desenho (memória e imaginário) pode se tornar muito difícil, pois o aluno pode ficar muito arraigado à observação, e assim condicionado pela visão imediata do objeto. Independente da validade científica dessas colocações neurofisiológicas, o fato é que o método está repleto de exercícios que produzem resultados, mas que são conhecidos pelos acadêmicos há séculos. Desde o quadro quadriculado até a técnica de semicerrar os olhos, foram passados de mestres para aprendizes como segredos da arte da representação visual. O desenho da contraforma já é bem antigo. Talvez pelo fato da arte moderna ter rompido tão bruscamente com o academicismo e com o desenho realista é que esses segredos reaparecem como novidades. Deixa para um segundo plano a representação do espaço que nos envolve. Este método garante o aprendizado assim como outro qualquer que esteja vinculado à prática intensiva do desenho.

3.3 Luiz Jahnel – Minhas Primeiras Lições de Desenho (JAHNEL, 2011)

No manual “Minhas Primeiras Lições de Desenho” o autor utiliza o método que denomina “Percepção de Formas”. A visão é o principal sentido utilizado no

desenho. O método objetiva desenvolver a capacidade de perceber as formas, sua simplificação e reprodução em um suporte bidimensional. O texto é dividido em quatro módulos: a percepção da forma; a representação da tridimensionalidade; a figura humana – teoria; e o desenho da figura humana a partir de modelos.

Relaciona os princípios básicos que devem ser considerados no Desenho de observação:

1. Tudo no universo visível é objeto de desenho; ou seja, o que pode ser visto pode ser desenhado; não existem motivos “difíceis” de desenhado, desde que o objeto seja percebido corretamente pelas suas formas.
2. Todo objeto de desenho deve ser visto apenas como um conjunto de formas, nunca devendo ser considerado em seu significado racional; ao desenhado um objeto, não se pensa no que ele é, mas apenas nas suas relações formais.

“Uma garrafa de vinho, quando for ser representada, não pode ser vista como uma garrafa com vinho dentro, mas sim como um conjunto de retângulos e elipses; e o vinho se transforma apenas numa mancha escura ocupando parte do cilindro, que reflete a luz e causa estranhos fenômenos tonais” (JAHNEL, 2011). Essa é a essência da “visão do artista”.

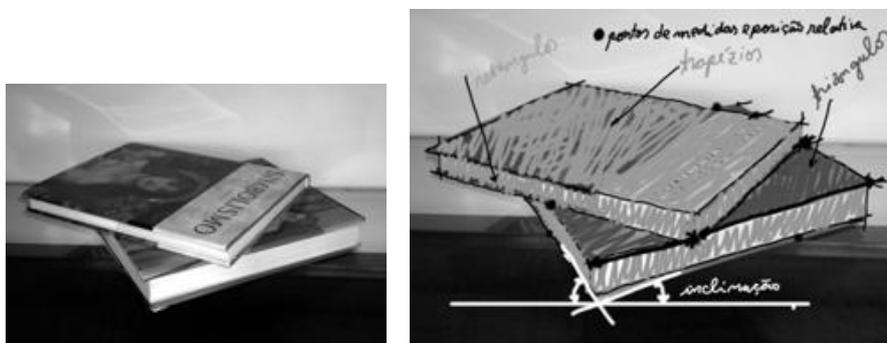


FIG.26 Conjunto de livros e a visão do artista sobre eles (JAHNEL, 2011).¹⁶

3. Todo objeto de desenho deve ser visto em duas dimensões, pois que o suporte para o desenho é bidimensional; é necessário treinar o olho para perceber as formas em duas dimensões. Para isso imagina-se um plano perpendicular à linha de visada, projetando mentalmente o objeto nesse plano.
4. As formas podem ser tanto as contidas pelo objeto como as que o contém (vazios); formas positivas e negativas têm a mesma importância formal; ao definir os

¹⁶ Esta e todas as demais figuras do tópico 3.3 possuem a mesma referência.



contornos do desenho, percebem-se as formas positivas e as formas negativas conjuntamente.

FIG.27 Desenho de linhas e pelas formas negativas.

5. O olhar do desenhista, seu cérebro e sua mão trabalham conectados, num processo de olhar, fazer, olhar novamente e corrigir. Os erros percebidos são mais importantes do que os acertos. Pode-se deformar a representação de um objeto, mas não se pode ser conivente com o erro. A abstração de uma forma não é a mesma coisa que errar na sua representação.

Para facilitar a percepção e reprodução das formas, resume-se o objeto a formas geométricas lineares simplificadas. Essas formas vão orientar e simplificar a visualização do objeto como um todo e em partes, principalmente na fase inicial do desenho, na sua estruturação.

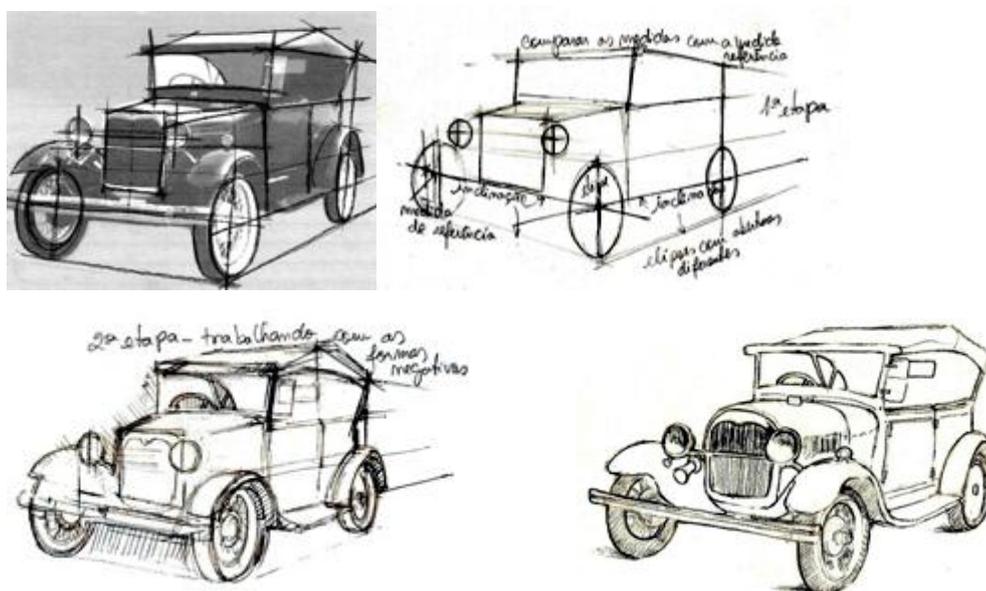


FIG.28 Etapas da estruturação de um desenho a partir de uma foto.

A estruturação do desenho é parte fundamental do trabalho. Um trabalho mal estruturado nunca será bom. É na estruturação que as formas são relacionadas, definindo-se as dimensões e ângulos proporcionais.

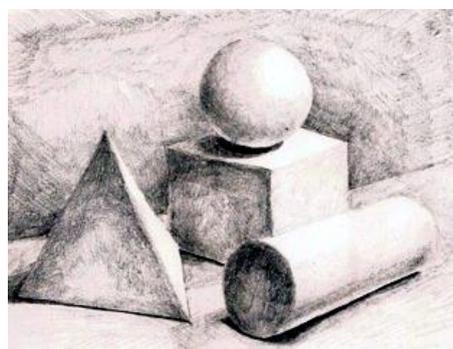
A tridimensionalidade é representada pelo sombreamento (claro-escuro) e pela perspectiva. As sombras possuem variações de intensidade. Elas podem se alterar desde áreas muito escuras até áreas de leve penumbra. Essas variações são denominadas “valores”.



FIG.29 Estudo com escala de valores.

FIG.30 Estudo com objetos geométricos.

É importante perceber esses valores e depois reproduzir os mesmos no desenho. As escalas de valores representam essas variações e são utilizadas, no claro-escuro, para definir os vários graus de escurecimento que se pode aplicar.



Dependem do material utilizado e da capacidade de percepção do desenhista em distinguir uma sombra mais clara de uma mais escura. Os estudos realizados com objetos geométricos tridimensionais e apenas um foco de luz são úteis para entender como funciona a representação da tridimensionalidade pelo sombreamento.



A perspectiva permite a representação da ilusão de profundidade no espaço. Um objeto que esteja próximo será observado num tamanho maior do que se estiver mais afastado, até o limite de se transformar num ponto na linha dos olhos (ponto de fuga e linha do horizonte).

FIG.31 Estudo de perspectiva.

A representação da perspectiva é linear, enquanto o sombreamento é um desenho de massas. As regras de perspectiva apenas auxiliam o desenhista em certos tipos de desenho, não devendo se impor à visão do artista.



FIG.32 Estudo de figura humana mostrando a fase de estruturação do desenho.

O desenho da figura humana é tratado também pelas percepções formais. Por embutir uma complexidade maior nas relações formais, é feito um breve estudo da teoria acadêmica. Assim, o esqueleto é visto e também a musculatura. O esqueleto sugere o movimento e a musculatura sugere o volume. A linha de movimento, que é uma linha arbitrada pelo desenhista, imprime mais naturalidade ao desenho. As mesmas regras são

aplicadas: estruturação do desenho, relações formais das partes, sombreamento.

A fotografia e o computador são excelentes auxiliares para o desenhista e devem ser usados sempre que possível, tanto como referência de modelos como para estudos prévios da imagem. O desenho de modelos ao vivo cria dificuldades e possibilidades diferentes de quando se usa o modelo fotografado.

3.4 Ted Seth Jacobs – Desenhando com a Mente Aberta (JACOBS, 1991)

Ted Seth Jacobs nasceu nos EUA, em 1927. Com quinze anos ganhou o primeiro prêmio num concurso nacional de desenho. Começou a lecionar Desenho com 18 anos de idade, como professor substituto na *Art Students League*. Realizou mais de sessenta exposições individuais e ensinou milhares de estudantes, por mais de sessenta anos. Contribuiu muito para o renascimento e evolução de um novo Realismo. Sua escola, *L'Ecole Albert Defois*, na França, atrai estudantes do mundo todo. Suas pinturas expressam o estilo criado por ele, o Realismo Reestruturado ou Clássico¹⁷. É autor de *best sellers*

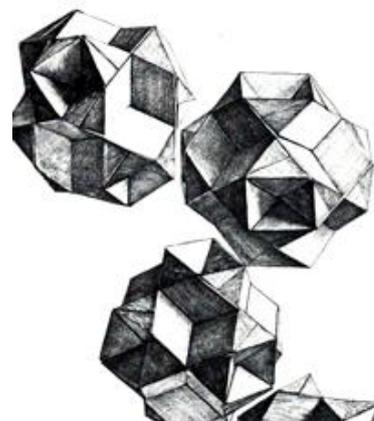


FIG.33 Estudo de formas e sombras (JACOBS, 1991).¹⁸

¹⁷. O Realismo Reestruturado ou Clássico é caracterizado pela admiração pelo mundo visível, a grande tradição da Arte ocidental, incluindo o Classicismo, o Realismo e o Impressionismo. http://en.wikipedia.org/wiki/Classical_Realism.

¹⁸ Esta e todas as demais figuras do tópico 3.4 possuem a mesma referência.

como “Desenhando com uma Mente Aberta”, “Luz para o Artista” e “Dicionário da Forma Humana”.¹⁹

Para Jacobs, o desenho pode sugerir, representar ou simbolizar objetos percebidos. Para representar o mundo que vemos, é necessário entender perfeitamente os princípios de luz e forma, e sua interação.

A arte gráfica humana se divide em duas linhas fundamentais de desenvolvimento: a tátil e a ótica. A tátil é essencialmente um meio de representar formas baseado em informações recebidas através do sentido do toque. A ótica, ou visual, é a técnica de representar o que é percebido pelo olho, ou o próprio processo de percepção. O tátil tenta representar o modelo baseado em como nós sentimos o objeto, o ótico de acordo com o que ele se parece.



Fig.34 A abordagem tátil, sem preocupação com a direção da luz e a abordagem ótica, com volumes definidos pela luz.

Existe o sentimento de que se alguém pode ver, pode desenhar. Seria verdade se desenho fosse só ver, mas desenho é também entendimento, pensamento, filosofia. O lado mental do desenho é puramente filosófico, porque ele representa as noções do artista sobre seu mundo e sua vida. Os preconceitos existentes em nossa mente podem nos impedir de representar as formas registradas através dos olhos.

O MÉTODO ÓTICO REPRESENTATIVO

Enquanto o artista simbólico representa a partir de uma série de definições pré-estabelecidas, a técnica representativa é uma síntese da experiência de observação. É uma questão de onde a atenção é centralizada.

¹⁹ <http://www.tedsethjacobs.com/>

Há um desenvolvimento quando o artista se torna progressivamente menos fixado na idealização e mais profundamente absorvido na informação sensorial, deixando menos margem para a fantasia.

O que desenhamos, de fato, não são as coisas que vemos, mas as relações entre elas. Pelo processo de olhar, gravar, desenhar e corrigir, o artista fortalece seu poder de concentração. O caminho mais efetivo para transformar nosso enfoque da experiência visual é treinar para interpretar o que é visto como forma, mais do que como objetos nomeados. Esta atitude se constitui na base do método representacional. Conforme nós consideramos o modelo como linhas inclinadas e proporções, nós pensamos menos em termos simbólicos.

Embora o método representativo seja baseado na observação, um processo rítmico é necessário e deve ser seguido. O ritmo imposto ao desenho pode transmitir sensações ao observador. Primeiro, o artista olha para o modelo e tenta fixar na memória o segmento a ser desenhado. Com a imagem gravada, a mão executa os traços no papel. A próxima etapa é comparar rigorosamente a linha desenhada com a forma que queremos representar. Se não houver essa comparação o desenho tende a se tornar simbólico.



FIG.35 Desenho de observação ao vivo.

O método de desenho apresentado por Ted Seth Jacobs não só produz desenhos como também transforma o artista. O processo transformativo normalmente requer esforço e repetição. Requer uma extraordinária aplicação e determinação para reorientar o modo de entendimento arraigado. A dificuldade no esforço é a medida da profundidade do hábito simbólico. O artista deve praticar intensivamente o ritmo de observação, reflexão, decisão, comparação e correção.

3.5 Anna Paula Silva Gouveia – O Croqui do Arquiteto e o Ensino do Desenho (GOUVEIA, 1998)

Anna Paula Gouveia é arquiteta (1986) e Doutora (1998) em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade de São Paulo – FAU/USP. Professora e pesquisadora da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, nos cursos de graduação em Artes Visuais e Arquitetura e Urbanismo. Atual Diretora Associada do Instituto de Artes da UNICAMP. Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Artes do Instituto de Artes da UNICAMP.

Em sua tese de Doutorado, Anna Paula Gouveia estuda o Desenho de observação. Considera que o Desenho está relacionado mais à apreensão da realidade, ao aprofundamento da percepção das relações físicas entre os objetos, do que propriamente ao desenho em si. Pode-se dizer que, no ensino do Desenho, particularmente no Desenho de observação, deve-se primeiro desenvolver no aluno a capacidade de realização desses esquemas. Existem inúmeras técnicas, usadas no Renascimento e no período áureo das academias, muitas ainda hoje em uso, como o quadro de vidro, o uso do lápis para comparar proporções, ângulos, etc.

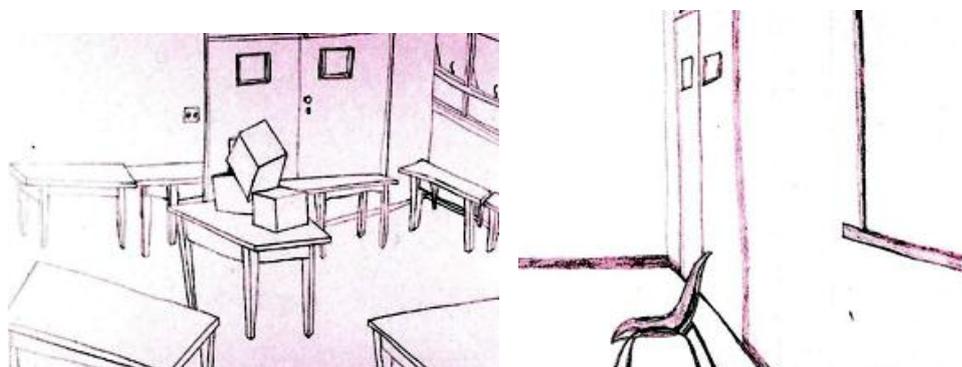


FIG.36 Desenho preliminar sem informação (esq.) e desenho com o uso do visor quadriculado (dir.)²⁰.

No entanto, na maioria dos casos, o que se verifica é que esses recursos são apreendidos pelos alunos como hábitos e não como verdadeiros esquemas de conhecimento. Eles apenas decoram uma técnica, sem aprenderem realmente a operação nela existente.

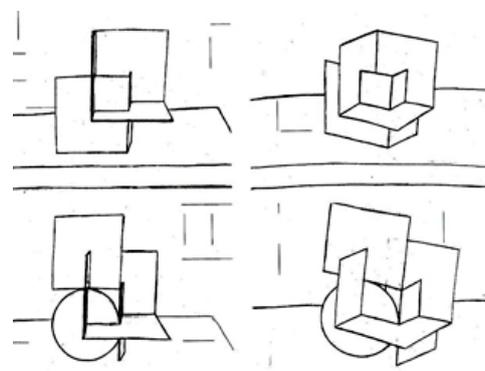


FIG.37 Exercício de composição de estrutura tridimensional.

²⁰ GOUVEIA, 1998. Esta e todas as demais figuras do tópico 3.5 possuem a mesma referência.

No Desenho de observação, a percepção tem vários níveis. Podem-se perceber os objetos como estruturas tridimensionais, o que exige do aluno construir internamente modelos de representação tridimensional para compreensão do objeto e sua representação bidimensional, ou o aluno pode perceber os objetos como projeção de luz e sombra em um quadro imaginário, existente entre o observador e o objeto, criando uma percepção bidimensional.

A BAUHAUS E O DESENHO DE KLEE E KANDINSKY

Numa abordagem diferente da do Ensino do Desenho pela percepção visual, a autora levanta a questão dos pedagogos da Escola Nova que, influenciados pelas doutrinas da Bauhaus, basearam seus esforços no objetivo de estimular a criança ou o jovem a desenvolver as habilidades com o imaginário e a criatividade, através de uma aproximação livre e lúdica da realidade, incentivando a aprendizagem autônoma, ou a aprender por si mesmo. A estrutura pedagógica da Bauhaus estava montada sobre o trabalho de mestres como Paul Klee e Wassily Kandinsky.

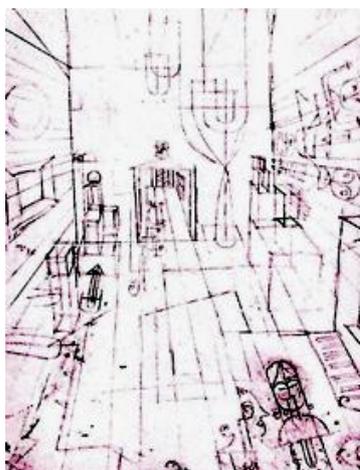


FIG.38 Desenho de perspectiva de uma sala com ocupantes, 1921. Paul Klee (GOUVEIA, 1998, p. 46).

Paul Klee baseou seu curso em suas próprias experiências como artista e pesquisador de novas “linguagens”. Através da reflexão sobre seu trabalho, estruturava suas aulas, propondo exercícios nos quais os alunos, através da pesquisa gráfica e plástica, intuiriam seus ensinamentos. A importância está no fato da obra não se configurar em uma coleção de regras estilísticas ou técnicas, mas sim numa análise introspectiva, fruto do trabalho do artista, ou seja, da sua experiência da realidade, a qual é um elemento necessário do processo artístico.

Klee, assim como a maioria dos membros da Bauhaus, acreditava que a Arte não pode ser ensinada ou transmitida pedagogicamente, mas podem-se ensinar alguns exemplos que se manifestam formalmente. Acreditava que artistas não podem fazer arte enquanto dissociados de sua visão de mundo. Os tópicos de suas considerações começam pelo ponto, passando pela linha, pelo plano e finalmente pelo espaço. Klee inicia suas colocações sobre o ponto em movimento, que cria a linha. Depois é tratada a questão da terceira dimensão, da perspectiva, como conversão de linhas para um ponto.

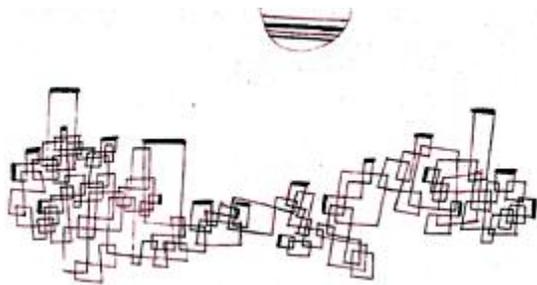


FIG.39 O grande domo, 1927. Paul Klee (GOUVEIA, 1998, p. 47).

FIG.40 Uma folha do livro das cidades, 1928. Paul Klee (GOUVEIA, 1998, p. 44).



O ensino está fundamentado na inserção do homem no espaço e as forças que atuam sobre ele, pela qual se estabelecia a relação das horizontais e verticais. Analisa o ritmo de uma estrutura plástica, decorrente da repetição de um elemento em uma frequência. Estabelece uma relação entre a pintura e a música. Estuda o movimento em ligação com o organismo vivo.

O trabalho de Kandinsky na Bauhaus destaca-se mais pelo conteúdo do que propriamente pelos métodos de ensino.

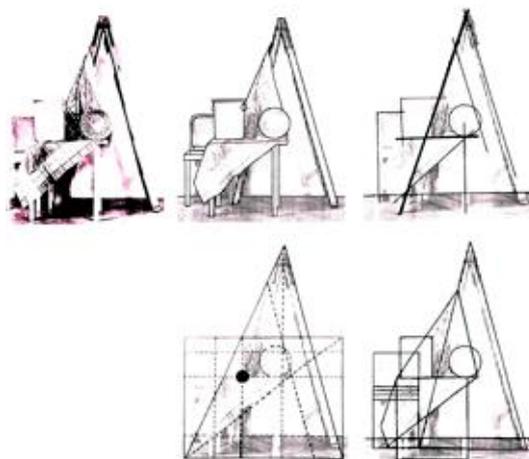


FIG.41 Fotografia de uma construção típica de natureza-morta, 1929. W. Kandinsky (GOUVEIA, 1998, p. 52).

Fruto de seus primeiros anos na Bauhaus, sua obra "Ponto e Linha sobre Plano" mostra a concepção de uma teoria da criação, que é um trabalho pioneiro sobre a interpretação racional dos fundamentos da criação. Tanto Klee quanto Kandinsky

destacam-se na Bauhaus pela contribuição aos estudos sobre a linguagem elementar do aspecto plástico.

Kandinsky defendia a arte sintética, onde não houvesse subdivisões nem especificações, onde música e pintura, por exemplo, atuassem juntas. Por conseguinte, defendia uma formação sintética dos estudantes, a mais ampla possível no campo das artes.²¹

²¹ Pode-se inferir que a interpretação errônea dessas ideias pode ter originado a polivalência no Ensino de Artes, na década de 1970.

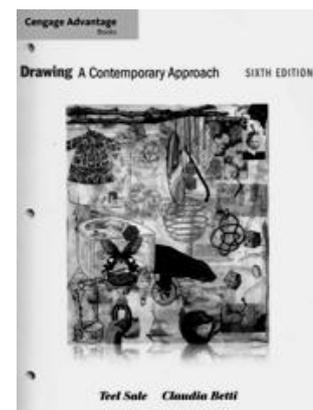
FIG.42 Diagramas gráficos interpretando movimentos transitórios, 1916. W. Kandinsky (GOUVEIA, 1998, p. 51).

O curso de desenho analítico, que estava, segundo Kandinsky, baseado na teoria dos elementos formais abstratos, caracterizava-se não como uma introdução ao desenho natural e de objetos, mas como uma propedêutica de visão exata e da organização construtiva da imagem. O objetivo dessa aula de desenho não era a representação verossímil da aparência externa do mundo material, mas a descoberta das forças=tensões regulares, que se pode descobrir nos objetos existentes.



3.6 Teel Sale e Claudia Betti – Desenho; Uma Abordagem Contemporânea (SALE; BETTI, 2012)

No livro *Desenho, uma Abordagem Contemporânea*, as autoras *definem* a palavra contemporânea como tendo duas implicações: primeiro, os métodos de desenho são atualizados; e segundo, os artistas selecionados para ilustrá-los são atuais. O desenho contemporâneo envolve respostas complexas, práticas criativas e revisão de definições, indo além das regras convencionais de composição.



Desde a Renascença até o final do século XIX, o desenho era visto mais como um primeiro passo na ideia de um trabalho, um suporte para a pintura, escultura e arquitetura. A definição de “Desenho” foi agora expandida para além do significado gráfico, e o termo “trabalhos em papel” surge para designar uma ampla categoria, que inclui gravura, fotografia, ilustração de livro e *poster*.

O Desenho pode ser classificado como *subjetivo* e *objetivo*. *Subjetivo* enfatiza as emoções do artista enquanto *Objetivo* prioriza a informação.

Quanto aos motivos, o desenho pode ser enquadrado nas categorias de *paisagem*, *natureza morta* e *figuras*. Na abordagem contemporânea, esses assuntos são tratados de maneiras inusitadas e expressivas.



FIG.43 Desenho objetivo de um crânio (dir.) e desenho de Basquiat (Fleas), 1986 (dir.), com uma representação subjetiva de um crânio (SALE; BETTI, 2012, p.12).

Existem duas abordagens básicas e iniciais para o ato de desenhar. A primeira, chamada *gestual*, é uma rápida visão das formas no seu todo. A segunda, chamada *contorno*, implica uma observação intensiva do objeto, um cuidadoso exame das suas partes.



FIG.44 Desenho gestual. *The Merry-Go-Round*, 1988. Walter Pehel Jr. (SALE; BETTI, 2012, p.33).

A abordagem gestual é rápida, dinâmica, envolve movimentos largos do braço. O olho fica focado no objeto e a mão mantém contato com o papel, acompanhando o olhar, indo das formas maiores para as formas menores. Em contraste à rapidez da abordagem gestual, a abordagem de contorno é mais lenta, com maior inspeção das partes do objeto. Engloba o contorno simples e a linha de contorno. Diferente do contorno simples, que define só as linhas externas e as formas negativas, a linha de contorno define também formas complexas interiores.

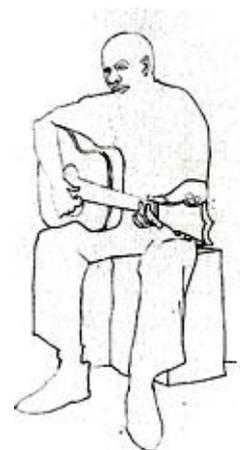


FIG.45 Desenho de contorno. *Yeah, Yeah*, 1970. Benny Andrews (SALE; BETTI, 2012, p.45).

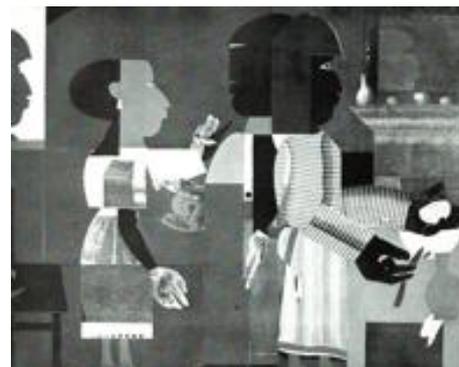
Espaço pictórico é definido como o espaço plano onde o artista trabalha. A ideia de espaço de uma criança difere da de um adulto. Crianças fazem uso de um espaço chamado convencional ou simbólico, em oposição ao espaço ilusionista, realista ou naturalista.



FIG.46 Desenho por uma criança tunisiana, 1992 (SALE; BETTI, 2012, p.55).

Um espaço pode ser raso ou ilusionista, isto é, dar a impressão de volume e profundidade (tridimensionalidade). Uma terceira definição é de espaço ambíguo. Uma ambiguidade se define quando o espaço apresenta duas ou mais interpretações incompatíveis.

FIG.47 Espaço ambíguo. Interior with profiles, 1969. Romare Bearden (SALE; BETTI, 2012, p.71).



Os elementos formais são: forma, valor, linha, textura e cor.

FORMA

Uma forma é a configuração que tem altura e largura e, portanto, é bidimensional. Existem duas categorias básicas de formas: as geométricas e as orgânicas. As geométricas são úteis para analisar e reduzir objetos às suas formas fundamentais. Formas podem ser feitas pelo valor, pela linha, pela textura ou pela cor. No plano do desenho, outra distinção entre formas é serem positivas ou negativas. Formas negativas descrevem o espaço em volta das formas positivas. No plano pictórico, as formas positivas e negativas têm a mesma importância. Volume é o equivalente tridimensional a uma forma bidimensional. Em Arte, volume é a ilusão do espaço tridimensional.

FIG.48 Explorando formas negativas. The City Crowd, the Ear, 1978. Robert Birmelin (SALE; BETTI, 2012, p.78).



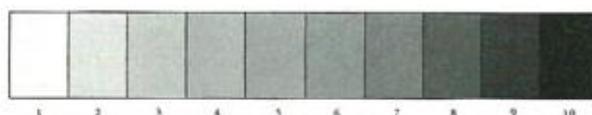
VALOR

Valor é a gradação da luz para a sombra preenchendo uma forma, ou o

inverso. O valor descreve o acromático, ou seja, sem cor ou tom. O importante em determinar o valor é definir o claro ou escuro, inclusive da cor. A textura ilusionista no desenho é o resultado de valores bem manipulados.



FIG.49 Textura ilusionista pelo emprego de valores. *Still Life*, 1985. Susan Hauptman e escala de valores (SALE; BETTI, 2012, p.78 e 93).



Há duas maneiras de definir uma forma: pela linha ou pelo valor. Alguém pode desenhar coisas como elas se apresentam, mas se a luz, a composição dos objetos, ou o ponto de vista não forem bem trabalhados, o desenho parecerá errado.

De todos os elementos, valor é o que tem o maior potencial para o desenvolvimento espacial. Quando valor define luz, estrutura, peso ou espaço, ele é usado tridimensionalmente. Quando mais de uma fonte de iluminação é usada, cada uma pode cancelar as qualidades volumétricas reveladas por outra, criando um espaço ambíguo.

LINHA

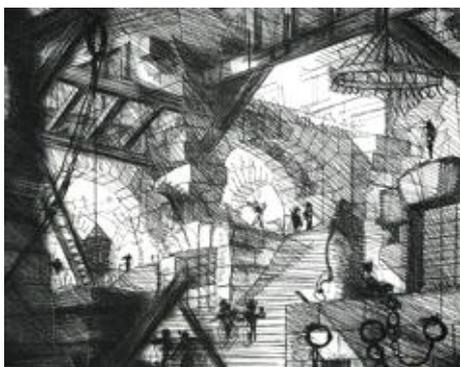


FIG.50 Desenho de linhas usando fios. *Prison XIII, the Well*, after Piranesi, 2002. Vik Muniz (SALE; BETTI, 2012, p.123).

O desenho linear é a mais pura forma de desenho. São os seguintes os tipos de linha:

Linha de contorno – a linha de contorno envolve uma inspeção das partes que compõem o todo. Ao contrário do contorno simples, é espacialmente

descritiva. É plástica, isto é, enfatiza a tridimensionalidade da forma.

Linha estrutural – as linhas estruturais revelam como os planos se conectam para construir o volume e criar um efeito tridimensional.

Linha lírica – é uma linha íntima e revela a sensibilidade da expressão. São linhas ornamentais que se entrelaçam graciosamente, como arabescos.

Linha agressiva – faz uso de marcas angulares, grifadas, estabelecidas agressivamente. A linha é tão pessoal como a caligrafia e deve ser praticada durante toda a carreira do desenhista.

TEXTURA

Textura refere-se estritamente ao sentido do tato. Para o artista a aparência visual do trabalho, a qualidade da superfície, é o mais importante. O papel predominante da textura, antes do século vinte, era ser ilusionista, imitando texturas do mundo natural.

FIG.51 Textura ilusionista. *Chicago and Vicinity*, 1985.
Jeanette Sloan (SALE; BETTI, 2012, p.151).



A qualidade da textura, num desenho, depende da superfície onde ele é realizado, do caráter inerente do meio técnico, e do controle do artista sobre esse meio. Textura simulada é a imitação da textura real. Pode variar de uma imitação sugestiva até o *trompe - l'œil*.

ANTI PERSPECTIVA



FIG.52 Manipulando a perspectiva. *Slightly Hysterical Perspective*, 1979.
William Wiley (SALE; BETTI, 2012, p.199).

Tradicionalmente, as relações de perspectiva, que existem no mundo real, são transcritas dentro dos limites do plano bidimensional da pintura. E produzem a ilusão de um espaço real. Perspectiva linear, uma teoria desenvolvida na Renascença, é um sistema quase matemático, baseado na observação de que linhas paralelas parecem convergir conforme se movem dentro do espaço para um mesmo ponto no horizonte. A linha do horizonte depende do nível do olho. Existe a visão da formiga (olhando de baixo) e a visão do pássaro (olhando de cima). Perspectiva de um ponto de fuga, de dois pontos de fuga e de três pontos de fuga.



Na arte não ocidental, na arte das crianças, na arte da Idade Média e na arte do século XX, o sistema de representação não necessariamente usa a perspectiva linear. Há dois tipos distintos de perspectiva, a aérea e a linear. Aérea é a que cria a noção de espaço pela representação das condições atmosféricas.

FIG.53 Perspectiva aérea. Swamp Light, 2000. April Gornik (SALE; BETTI, 2012, p.199).

No livro, para cada tema tratado, são propostos exercícios, muitos não convencionais. Todas as ilustrações são de artistas contemporâneos, propondo uma nova visão sobre o Desenho, sem romper com as técnicas tradicionais.

4 ANÁLISE DOS AUTORES E DEFINIÇÃO DO MÉTODO DE ENSINO

4.1 Análise dos métodos dos autores

A análise dos resumos dos autores, estudados sob a ótica do desenho de observação, tem o objetivo de ressaltar pontos comuns e pontos discordantes entre si, estabelecendo parâmetros que nortearão a elaboração do guia para professores de Artes.

Harold Speed, no livro *The Practice & Science of Drawing*, ensina que a visão é o principal sentido a que o desenhista deve recorrer quando desenha. Divide a representação do objeto em desenho de linhas, considerando a ideia mental da forma, e desenho de massas, mais visual e usado para o sombreado. O aluno deve treinar o olho para observar as formas do objeto, que devem ser reduzidas mentalmente a duas dimensões, podendo utilizar a retícula de papelão como auxílio. Cita o hábito japonês de olhar de cabeça para baixo, quebrando o significado do objeto. As formas negativas tem tanta importância como as positivas. O ensino acadêmico é importante para desenvolver a capacidade perceptiva do olhar do aluno. O desenho deve possuir também um significado emocional. Trata sobre a força do ritmo das linhas numa composição.

Betty Edwards utiliza dos mesmos parâmetros para estabelecer sua metodologia. Todo o trabalho do desenhista está voltado para a percepção, e essa percepção deve utilizar o lado direito do cérebro, evitando a interferência do pensamento racional no desenho. Os estudantes precisam aprender, com exercícios, a fazer a transição do lado esquerdo para o direito. Propõe várias técnicas, como desenhar de cabeça para baixo, cobrindo parte do objeto, criar o plano de imagem com o auxílio da retícula, perceber os espaços negativos e desenhar sem refletir sobre significados. Como crítica a esse método está o fato de que, se não perfeitamente compreendido como técnica de percepção, o mesmo pode engessar o desenvolvimento de outras manifestações do desenho que não o de observação. A autora acredita que o desenho de retratos, logo no início, propicia resultados mais rápidos.

Para Luiz Jahnel, no manual *Minhas Primeiras Lições de Desenho*, o ato de desenhar envolve exclusivamente a capacidade de perceber formas, pois é somente pelas formas que se torna possível representar um objeto, por linhas e massas, no papel. Cabe ao desenhista perceber que formas devem ser reproduzidas para se

obter a aparência e expressividade existente no objeto de desenho. Considera que o mais importante no aprendizado do Desenho é desenvolver a capacidade de perceber as formas do objeto, ou seja, aprender a ver.

Enumera alguns princípios a serem seguidos no ato de desenhar: o primeiro é o da percepção desvinculada do significado racional, seguido do princípio das formas negativas, da estruturação do desenho utilizando formas geométricas simplificadas, da relação entre formas (medições proporcionais), da percepção dos valores no sombreamento, da percepção bidimensional das formas utilizando um plano imaginário, e da perspectiva. Assim como Harold Speed utiliza conceitos tradicionais no Ensino do Desenho, procurando uma abordagem que evita o “fazer desta maneira”, que moldaria excessivamente a habilidade do estudante, reduzindo sua capacidade em desenvolver um trabalho próprio.

Todos os exemplos e exercícios visam a desenvolver a percepção formal, começando com motivos mais simples e aumentando a complexidade gradativamente, até o desenho da figura humana e do retrato. No desenho de figura humana utiliza os mesmos conceitos de percepção, mas considera, ao contrário de Betty Edwards, que, pela sua complexidade o desenho de figuras deve ser iniciado quando o aluno já desenvolveu uma razoável capacidade perceptiva.

Ted Seth Jacobs, em *Drawing with an Open Mind*, considera que para representar o que vemos é necessário entender os princípios da luz e da forma, e sua interação. Como Harold Speed, também considera o sentido tátil e o sentido ótico como maneiras de representar as formas. O sentido tátil é como imaginamos (simbólico) e o ótico é como vemos o objeto (representativo). Ensina que desenho não é exclusivamente “ver”, mas também “sentir”. A base do método ótico representativo (desenho de observação) é a percepção do objeto como forma e não como objeto nomeado. Reafirma todos os preceitos já vistos nos outros autores e também que o método não só produz desenhos, mas transforma o artista, e que o processo transformativo requer esforço. Nesse seu livro, o autor utiliza quase que somente o desenho de figuras humanas para ilustrar seus pensamentos.

Anna Paula Silva Gouveia (*O Croqui do Arquiteto e o Ensino do Desenho*) expõe acertadamente que as técnicas tradicionais do Ensino do Desenho, que são utilizadas até hoje, são aprendidas pelos alunos como hábitos e não como esquemas de conhecimento, não produzindo os efeitos esperados. Não existe nada revolucionário no aprendizado do Desenho. Os artifícios utilizados para desenvolver

a visão do artista são quase os mesmos desde a Renascença. O desenho está relacionado principalmente à percepção das relações físicas entre os objetos.

Também relevante no seu trabalho é a análise dos métodos de ensinar Desenho de Paul Klee e Kandinsky na Bauhaus, os quais basearam seus esforços em estimular a criatividade e o imaginário nos estudantes, negando o ensino das técnicas tradicionais. Para Klee, o Desenho não podia ser ensinado pedagogicamente e o que valia era a análise introspectiva do aluno, fruto da sua experiência de vida. Klee estabelece as relações de ponto, linha e plano através das forças que atuam sobre o homem e não da observação da natureza. Considerava, quase exclusivamente, os aspectos simbólicos do Desenho. Kandinsky defendia a arte sintética, sem divisões entre as várias manifestações artísticas. O ensino do Desenho não visava à representação verossímil dos objetos, mas à descoberta das forças e tensões existentes em suas formas.

A despeito do valor conceitual e filosófico dessas ideias, que em certo sentido podem também ser vistas no estudo do ritmo das linhas de Harold Speed, os dois autores, Klee e Kandinsky, renegam a pertinência do desenho de observação no Ensino das Artes Visuais. Seus ensinamentos têm a ver com a arte não-objetiva do Movimento Modernista²² e consideram somente a interpretação que o artista faz do mundo e não o mundo visível.

Essa metodologia foi adotada de uma forma simplista durante muitos anos nas escolas de primeiro e segundo graus, originando e alimentando uma visão talvez equivocada em relação ao Ensino do Desenho.

A abordagem que Teel Sale e Claudia Betti fazem no livro *Drawing, a Contemporary Approach*, é revolucionária em alguns aspectos, e tradicional em relação aos elementos formais do Desenho. Assim como Harold Speed, Ted Seth Jacobs e Paul Klee, Teel Sale considera também o aspecto subjetivo do desenho, o lado emocional, além do fator perceptivo.

Embora agrupados de uma maneira diferente, todos os conceitos do desenho de observação ligados à percepção estão presentes. Mas sua aplicação não visa exclusivamente à representação verossímil do objeto e os exemplos que ilustram o livro são atuais, com a visão de artistas contemporâneos. Está aí o seu diferencial,

²² Nas artes visuais, um trabalho sem referência a objetos ou pessoas é denominado “não objetivo”.

mostrar o novo sem negar as técnicas tradicionais. Os exercícios propostos em cada capítulo podem ser ajustados de várias maneiras e aplicados em sala de aula.

4.1.1 Considerações

O desenho artístico pode ser dividido em duas categorias amplas: o *desenho de observação*, baseado na visão, e o *desenho emocional*, ou tátil, baseado no imaginário do artista. Os dois tipos de abordagem caminham juntos; tanto o artista não pode prescindir da capacidade de perceber formas e reproduzi-las no plano bidimensional (desenho de observação), pois sem essa capacidade ele não será um desenhista, como a criatividade e o posicionamento pessoal perante a vida estarão presentes no seu trabalho de uma forma subjetiva, o que o torna um artista.

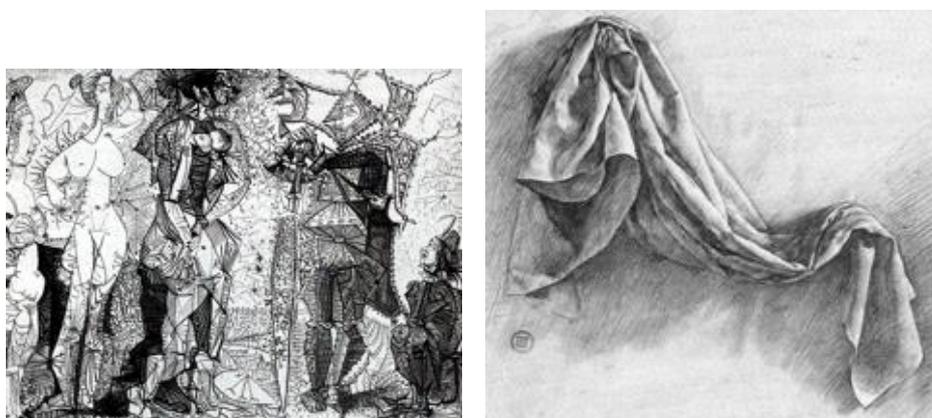


FIG.54 Exemplos de desenho tátil. *The Judgment of Paris*, 1951. Pablo Picasso (SALE; BETTI, 2012, p.18) e desenho de observação. *Estudo de drapejamento*, 1985 (JACOBS, 1991, p.92).

Então, esses dois aspectos devem ser considerados pelo professor: a técnica e a criatividade. Parece óbvio e elementar, porém não é tão simples administrar os dois ao mesmo tempo. Somente realizar desenhos por cópia não cria um artista, assim como o *laissez faire* e o espontaneísmo não criam um desenhista. A expansão da liberdade em todas as formas de arte é uma característica do nosso tempo e isso se aplica também ao desenho. Porém, não se pode confundir desenhar livremente com desenhar errado, e é no desenho de observação, no estudo das técnicas, acadêmicas ou não, que o estudante aprenderá a desenhar corretamente, podendo, então, desenvolver sua própria arte.

No início do aprendizado, o ensino das técnicas do Desenho deve ser priorizado. Mais adiante, no currículo escolar, a expressividade pode receber mais atenção, desde que alicerçada pelo conhecimento já adquirido. Reafirma-se que o objetivo deste estudo é compilar um método, em forma de manual ou guia destinado

a capacitar os professores de Artes para o ensino do desenho de observação, considerando que, numa ponderável maioria, esses professores não conseguem realizar desenhos adequadamente, e conseqüentemente, sentem-se incapazes de transmitir um conhecimento verdadeiro a seus alunos.

Um aspecto importante a considerar é a idade a partir da qual o aluno pode receber essas orientações técnicas. Betty Edwards considera ideal ser a partir de dez anos, quando o cérebro completa a sua lateralização (EDWARDS, 2000, p.85). Por experiência própria no ensino do Desenho, acredito que somente a partir do início da pré-adolescência o estudante conseguirá assimilar os conceitos envolvidos na percepção visual. Parece adequado estabelecer a aplicação das técnicas de percepção a partir da 5ª série do Ensino Fundamental.



4.2 Fundamentos e propostas que orientarão a elaboração do guia

Todos os autores estudados afirmam que “ver” é o caminho para desenhar. Kimon Nicolaïdes escreveu que “há somente um caminho correto para desenhar, um caminho perfeitamente natural; não tem a ver com artifícios e técnicas; não tem nada a ver com estética ou concepção; tem a ver tão somente com o ato da correta observação.”²³

A primeira dificuldade do estudante de Desenho está em aprender a ver ou, como diz Betty Edwards, em fazer a transição do lado esquerdo do cérebro para o lado direito. A visão do desenhista não é a visão normal, interpretativa, que usamos no nosso cotidiano. Ela é voltada exclusivamente para a percepção do objeto pelas suas formas. O olhar envolve o trabalho mental por trás do olho, que decifrará os aspectos formais do objeto.

Ver um *objeto de desenho*²⁴ significa perceber esse objeto como um conjunto de formas, anulando qualquer ideia racional ou simbólica que se tem do mesmo. No desenho de observação vale somente o que se vê, sem toque ou lembranças, sem interpretação de significados. Não se pergunta que objeto é esse que estou desenhando, para que serve. Somente podem ser feitas perguntas do tipo “onde

²³ (NICOLAÏDES, 1941). Tradução livre.

²⁴ Objeto de desenho neste trabalho é definido como qualquer coisa existente no mundo visível.

começa esta curva? qual o ângulo em relação à margem do papel? que comprimento deve ter esta linha em relação à que acabo de desenhar?”.

Algumas pessoas já nascem com, ou desenvolvem cedo, a capacidade de percepção, mas é possível que todos os estudantes consigam o mesmo, desde que sejam bem treinados e se esforcem. Como escreveu Harold Speed (1972): “na Arte você pode levar o estudante ao ponto de vista do qual as coisas serão observadas, mas não pode forçá-lo a “ver”. Como, então, a apreciação da forma pode ser desenvolvida? Simplesmente alimentando.” Fazer com que o estudante passe a observar corretamente, a “ver”, será talvez a mais importante função do professor de Desenho.

4.2.1 Material a ser utilizado e exercícios para aprimorar o traço

O material que os alunos utilizarão nas aulas de desenho deve ser o mais simples possível. Em princípio basta um lápis nº 2 (HB), uma borracha, papel para impressora tamanho carta, de 90 g/m². Papel craft em rolo, carvão vegetal usado para churrasco, fita crepe, pincel atômico, cartolina branca, régua, tesoura e cola.

A mão, assim como os olhos e o cérebro, também necessita ser treinada para executar com precisão os movimentos necessários durante o desenho. Existem exercícios bastante eficazes para dar firmeza à mão. Será muito proveitoso se os alunos fizerem os exercícios propostos sempre antes de cada sessão de desenho, ao início da aula. Os exercícios serão realizados em uma folha de papel tamanho carta, com lápis e sem usar borracha. Consiste em riscar a folha com os exemplos mostrados ou outros a critério do professor. Com o tempo, a mão terá mais firmeza no traço.

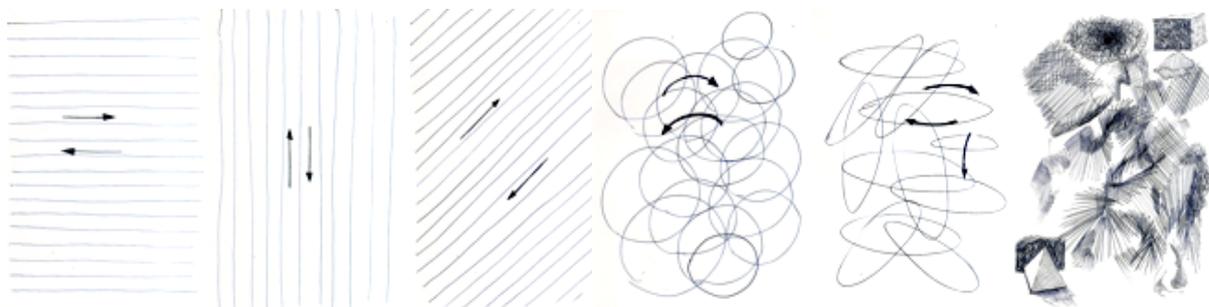


FIG.55 Exercícios para soltar a mão antes do desenho.²⁵

²⁵ As figuras sem indicação da origem são de minha autoria.

4.2.2 A percepção da forma

O desenvolvimento da percepção da forma deve ser o primeiro passo a ser dado nas aulas de Desenho. A estimulação para que o estudante passe a “ver” como desenhista leva em conta os seguintes parâmetros: a quebra do significado racional do objeto, a visão bidimensional, a percepção das formas negativas, a estruturação do desenho utilizando a simplificação de formas complexas, o método das medições proporcionais e o equilíbrio da composição. Todos esses parâmetros, propostos como base para a percepção, atuam ao mesmo tempo, porém, como método didático, poderão ser inicialmente trabalhados individual e cumulativamente.

Para evitar que o aluno fique excessivamente preso às regras, o que causará o enrijecimento do traço e a perda da liberdade expressiva que deve existir em todo desenho, o professor poderá realizar também exercícios que enfoquem os aspectos gestuais, com desenhos de grandes proporções, de gestos largos e observações rápidas, usando o papel craft.

QUEBRAR O SENTIDO SIMBÓLICO DO OBJETO

Quebrar o significado racional ou simbólico do objeto é fator crucial para que se possa desenhar. São vários os exercícios que auxiliam nesse sentido. Como exemplo, pode-se contornar a própria mão, recortar o desenho em vários pedaços e copiar pedaço por pedaço separadamente. O aluno copiará formas sem qualquer semelhança com o desenho da mão.



FIG.56 Exercício de percepção quebrando o significado racional do objeto de desenho. As formas recortadas não possuem significado por si só, tornando o desenho voltado exclusivamente para as formas, sem nenhum sentido tátil.

Outro exercício é o de, usando um desenho já feito, cobri-lo com outra folha com um visor recortado e ir descendo o visor pelo desenho, reproduzindo as linhas que vão surgindo.

Copiar um desenho ou fotografia de cabeça para baixo; isso quebra o entendimento lógico do modelo, eliminando a influência do hemisfério esquerdo no

cérebro. Esses desenhos podem ser feitos com linhas de contorno ou com as formas preenchidas.

Colocar um objeto simples na mesa e reproduzir o mesmo, primeiramente de memória e depois em desenho cego. No desenho de memória, o estudante observará o objeto durante um minuto e depois, sem olhar mais para ele, tentará desenhá-lo; no desenho cego, o estudante olhará somente para o objeto e nunca para o papel, realizando o desenho sem levantar o lápis.

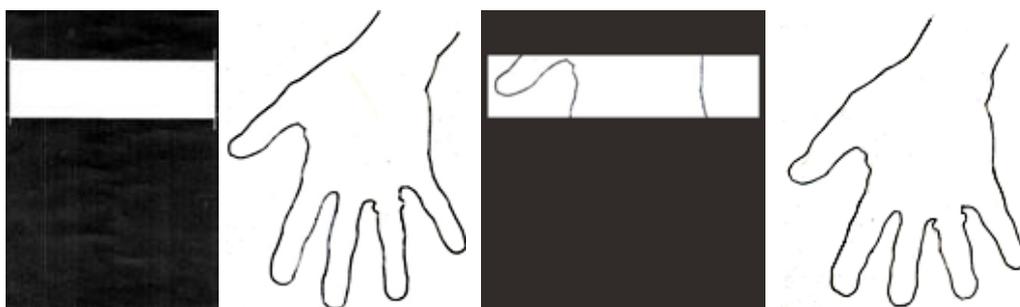


FIG.57 Exercício utilizando um visor, modelo, visor descendo pelo desenho e a mão desenhada. O visor impede que o desenhista tenha uma visão do modelo como um todo, quebrando o seu significado racional.

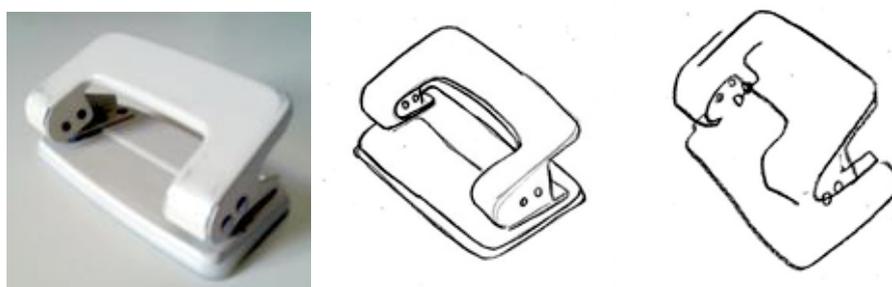


FIG.58 Exercício de desenho de memória e desenho cego. Os desenhos realizados sem olhar para o papel (desenho cego) ficam muito estranhos pela perda da referência no desenho; por isso deve-se utilizar objetos simples.

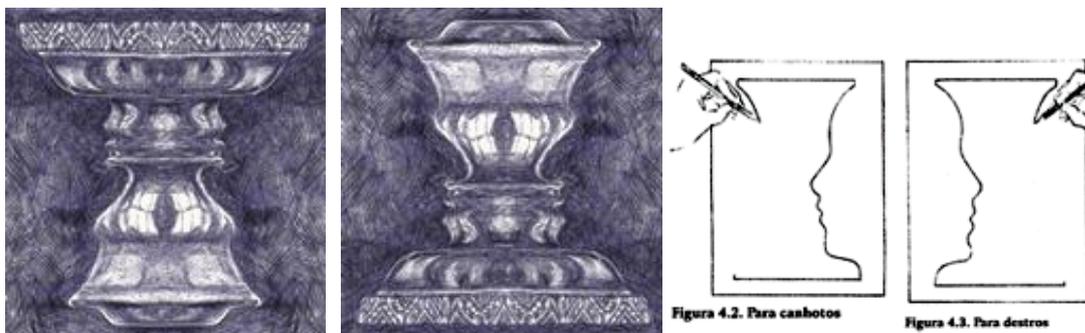


FIG.59 O desenho de um cálice, quando invertido, mostra duas cabeças na contra-forma. Inverter a figura subverte o seu significado, facilitando a concentração apenas na reprodução das formas. O exercício proposto por Betty Edwards (à direita) trabalha com a noção de simetria (EDWARDS, 2000, p.73).

O professor deverá ensinar também sobre o ritmo das linhas: linhas horizontais, linhas verticais, inclinadas e curvas, e os efeitos subjetivos que causam no observador.

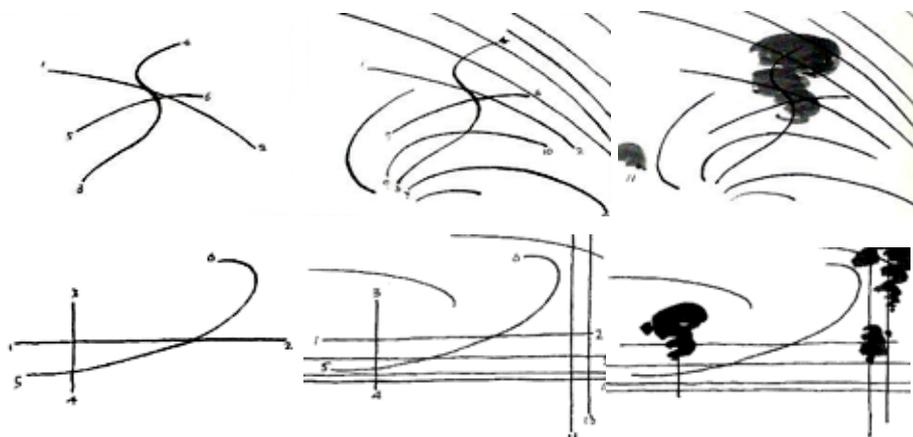


FIG.60 Exercícios a partir do estudo de Harold Speed sobre a unidade da linha e seu ritmo. Mostra como linhas inicialmente sem relação podem se harmonizar pela introdução de outras linhas. Esse exercício pode ser feito em grandes formatos utilizando o papel craft (SPEED, 1972, p.174).

Após realizar os exercícios individuais, o professor estenderá parte do rolo de papel craft na parede da sala ou ao ar livre (o tamanho dependerá do número de alunos). Cada aluno ficará responsável por desenhar com carvão ou pincel atômico em um pedaço do papel, ocupando toda sua altura. Incentivar que os traços sejam grandes, envolvendo movimentos abertos dos braços.

Esse tipo de desenho, denominado *gestual*, treina o olho e principalmente a mão, abrindo as portas para habilidades inexploradas. Ouvir música enquanto se faz linhas gestuais é muito bom.



FIG.61 Desenho gestual. *Moving Figure*, 127cmx97cm, 1995. David Stern (SALE; BETTI, 2012, p.29).

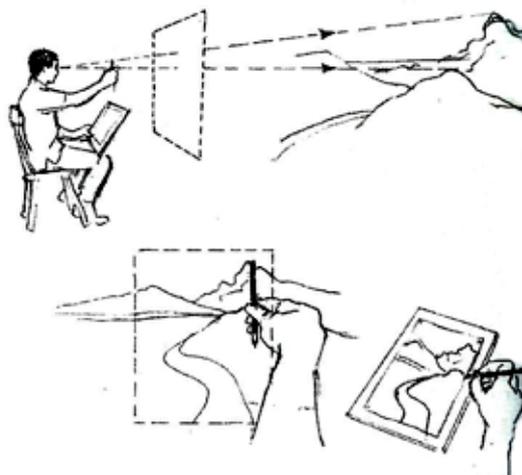
O tempo deve ser medido e devem ser representados quaisquer objetos ao vivo, em tamanho grande. O aluno não poderá perder o contato com o papel. Os olhos e as mãos trabalham juntos, desenhando das formas maiores para as formas menores.

Todos esses exercícios são excelentes para desenvolver a coordenação entre o olhar, o cérebro e a mão, e ajudam a quebrar os significados do objeto a ser representado. Outros exercícios poderão ser criados pelo professor.

A VISÃO BIDIMENSIONAL

Todo objeto de desenho deve ser percebido em duas dimensões. O suporte para o desenho, ou espaço pictórico, é bidimensional. Nesse suporte serão reproduzidas as linhas, massas, cores e texturas que reproduzem as formas que são percebidas pelo desenhista.

FIG.62 O plano de imagens (EDWARDS, 2000, p.120).



Formas são representadas em um suporte bidimensional apenas pela sua largura e altura, e é por isso que qualquer objeto tridimensional deve ter suas formas percebidas também em termos de largura e altura, inclusive no sombreamento. Para facilitar a percepção bidimensional, o principal artifício é imaginar um plano transparente, como um vidro de janela, perpendicular à linha que vai do olho ao objeto, chamado plano de imagens. O desenhista procurará visualizar as formas do objeto como se estivessem achatadas nesse plano.

Pode-se também construir fisicamente o plano de imagens, usando uma folha de acetato com uma grade desenhada, recortado na proporção do papel. Mas o caminho aqui proposto é tentar que os alunos passem a ver em duas dimensões sem usar o visualizador.

Alguns estudantes não terão qualquer dificuldade em desenvolver essa percepção, mas outros exigirão uma atenção maior do professor até que consigam adquirir a habilidade. Quando trabalhando ao vivo, fechar um dos olhos ajuda a ver em duas dimensões. A visão bidimensional deve ser exercitada o tempo todo enquanto se desenha.

FORMAS NEGATIVAS

Formas podem ser tanto as contidas pelo contorno do objeto (formas positivas), como as que o contém, que são os espaços vazios ou as formas adjacentes à forma positiva. Estas são chamadas de formas negativas, ou contra-formas, ou vazios.

Na representação bidimensional, as formas positivas e as formas negativas possuem o mesmo valor formal e interagem continuamente. A percepção dos espaços negativos ajuda a quebrar o entrave mental quando as percepções não se encaixam com os conceitos ou símbolos.



FIG.63 O desenho dos contornos de uma cadeira, realçando as formas positivas e realçando as formas negativas.

O desenho conjunto de formas positivas e negativas permite que eventuais erros sejam detectados mais facilmente. São as formas negativas que melhor definem as linhas de contorno no desenho.

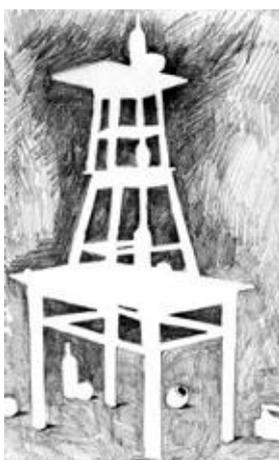
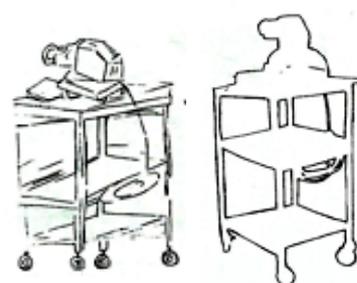


FIG.64 Estudo com formas negativas. À direita um desenho realizado sem considerar as formas negativas e outro feito pelas formas negativas. Percebe-se claramente como o segundo desenho é superior ao primeiro (EDWARDS, 2000, p.153).



Os alunos deverão realizar vários exercícios sobre percepção de formas negativas. Desenhar uma escada ou uma cadeira somente pelas formas negativas, os espaços entre os galhos e folhas são, entre outros, ótimos exercícios para desenvolver essa percepção.

Após a realização dos exercícios em papel menor, o professor recortará o papel craft em pedaços de, aproximadamente, 80x60 cm e entregará um pedaço a cada aluno, para que faça um desenho com carvão, somente pelas formas negativas, escurecendo os espaços vazios. A correta percepção das formas negativas é importante e o professor deverá incentivar os alunos com exercícios, até que passem a considerar o conceito naturalmente.

ESTRUTURAÇÃO DO DESENHO

A estruturação do desenho é parte fundamental do trabalho. Um desenho mal estruturado nunca será bom. Sendo o desenho a representação bidimensional das relações entre as formas de um objeto e entre objetos, será na etapa da

estruturação que o desenhista relacionará as formas, suas dimensões proporcionais e os ângulos relativos entre linhas, assim como estabelecerá o equilíbrio da composição. Os exercícios deverão se iniciar com o desenho de apenas um objeto simples de cada vez, sem formas complexas.

A estruturação começa com o posicionamento do desenho no papel. O professor ressaltará aos alunos que o tamanho do desenho não tem nada a ver com o tamanho do objeto e sim com o tamanho do papel. Não interessa ao desenhista o tamanho real do objeto, mas as proporcionalidades entre as suas várias medidas, ou seja, as relações entre as suas formas. A falha em relacionar corretamente medidas e ângulos origina erros de proporção e perspectiva, inutilizando o trabalho. Deverá ser evitado o erro em que muitos alunos incorrem, quando desenharam baseados em fotografias, tentando transportar para o papel as medidas reais do modelo.

Reduzir os objetos a formas geométricas bidimensionais simples, tais como quadrado, trapézio, retângulo, triângulo, círculo e elipse torna bem mais fácil definir as medidas proporcionais de uma forma e as relações dessa forma com as demais. Para esse exercício serão utilizadas folhas de revistas velhas, com fotos de objetos, casas e paisagens. Os alunos, sob a orientação do professor, riscarão as formas geométricas sobre essas fotos, desenhando-as em seguida no papel, tentando manter as mesmas proporções.

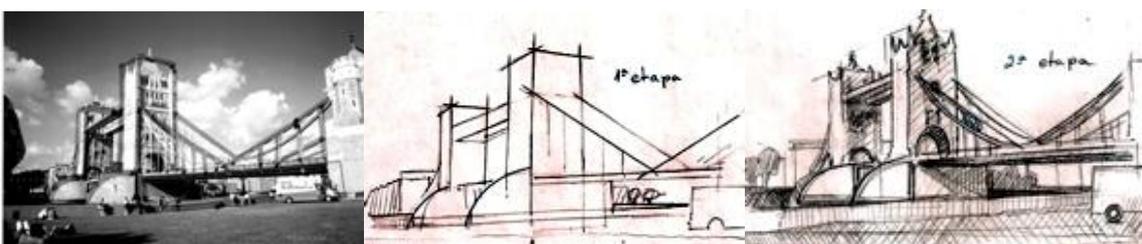


FIG.65 Etapas na estruturação do desenho conforme o modelo.

Outro exemplo de exercício consistirá em determinar as medidas proporcionais de um objeto ao vivo com o uso do lápis. Uma garrafa, uma lata, um estojo, ou mesmo um copo, são objetos adequados para os desenhos iniciais. O professor orientará como utilizar o lápis para comparar medidas e estabelecer as relações entre uma forma e outra do objeto. O lápis também será usado para medir as inclinações das linhas, comparando-as sempre com linhas horizontais e verticais.

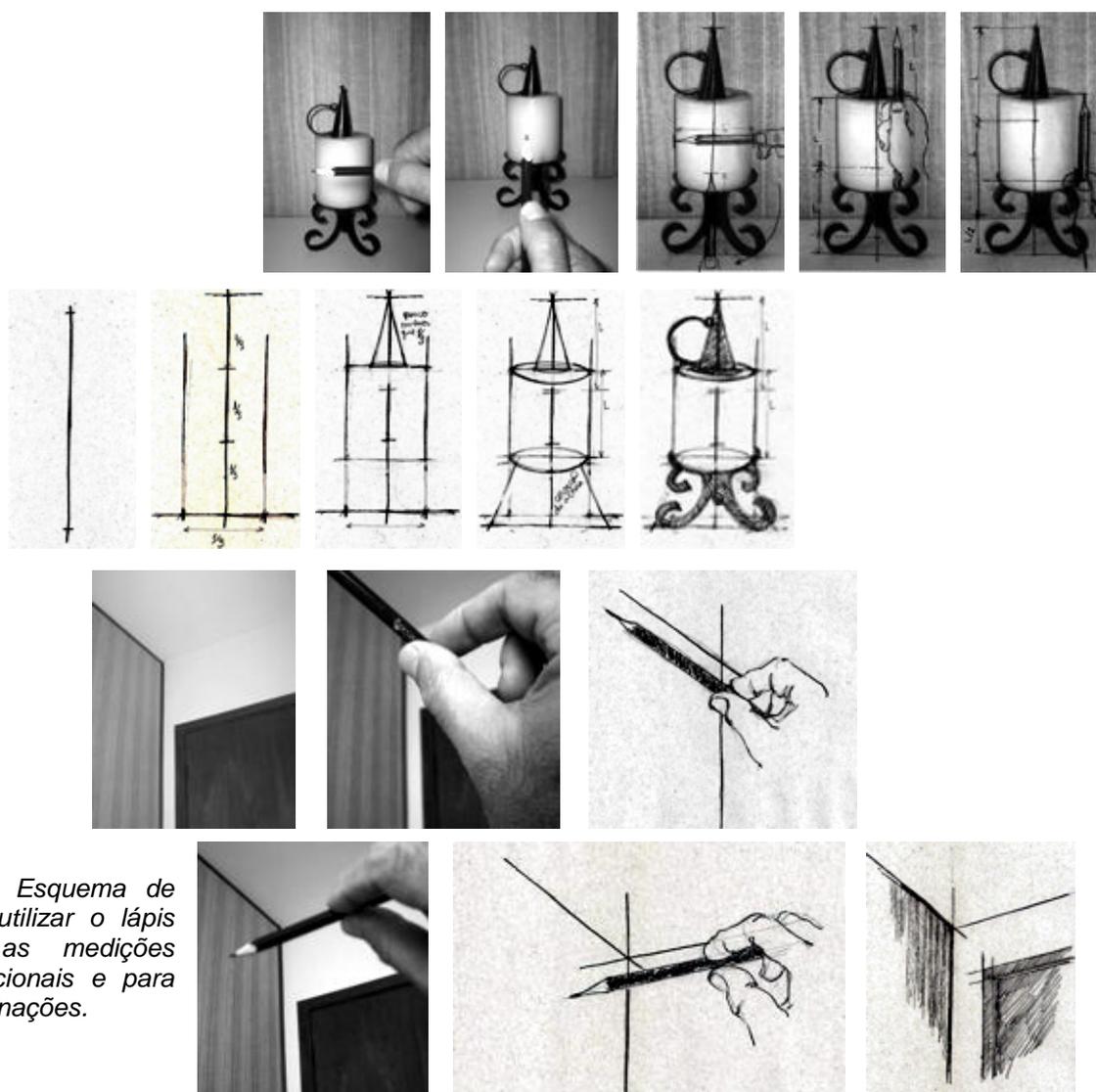


FIG.66 Esquema de como utilizar o lápis para as medições proporcionais e para as inclinações.

Não é tão simples, como parece à primeira vista, desenvolver a habilidade de relacionar formas e medidas. O ideal é que o desenhista consiga fazer essas comparações apenas com o olhar e que o lápis seja utilizado para confirmá-las.

O processo de simplificação de formas e medições proporcionais tende a criar um hábito que pode “mecanizar” o ato de desenhar, prejudicando o ritmo do desenho. Muitos alunos utilizam excessivamente o lápis para comparar medidas, deixando de lado a percepção pelo uso do olhar, ou seja, deixam de ver. Tal fato poderá ser evitado realizando exercícios com o papel craft em tamanho grande, no qual todo o processo de estruturação será realizado apenas com o olhar, sem usar borracha e utilizando o que Teel Sale (2012) chama de *linha organizacional*.



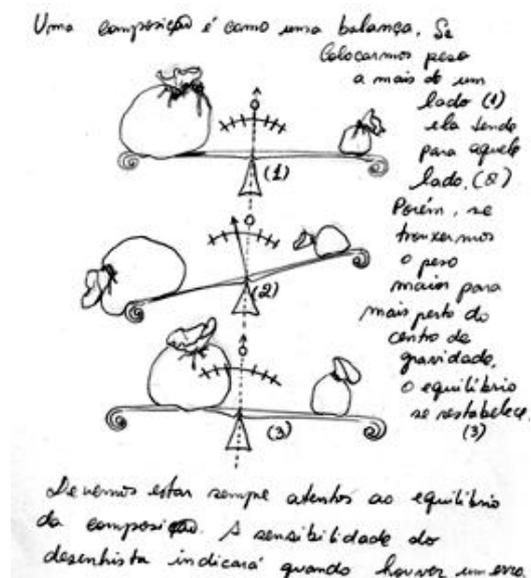
FIG.67 Desenho de linha organizacional. Still Life, 1948. Alberto Giacometti (SALE; BETTI, 2012, p.42).

A linha organizacional estabelece a estrutura de um desenho; organiza a composição, faz as medidas relativas de altura e largura, mede as diagonais, e estabelece o equilíbrio. Os contornos, nesse caso, não ficarão bem definidos.

O equilíbrio visual de uma composição com vários objetos é obtido pela distribuição dos desenhos desses objetos no papel. Funciona como uma balança, na qual objetos visualmente mais pesados devem se aproximar do centro do papel, enquanto os mais leves são posicionados mais próximos das bordas. Trata-se de uma habilidade inerente ao ser humano “sentir” quando um desenho está desequilibrado visualmente. Desenhos desequilibrados não são harmoniosos e tendem a criar uma ambiguidade no espaço pictórico.

FIG.68 Esquema de como funciona o equilíbrio de uma composição, considerando o peso visual.

O olhar do desenhista, seu cérebro e sua mão devem trabalhar conectados, num processo de olhar, fazer, olhar novamente, corrigir. É importante que o desenhista perceba os erros e os corrija. Um desenho interpretado não é a mesma coisa que um desenho realizado erroneamente.



4.2.3 A representação da tridimensionalidade

A tridimensionalidade de um objeto é representada, no desenho, pela perspectiva e pelo sombreamento (claro-escuro). A perspectiva permite a representação da ilusão de profundidade no espaço, enquanto o sombreamento representa o volume do objeto. De uma maneira geral, a perspectiva é trabalhada por linhas, enquanto o sombreamento é definido por massas.

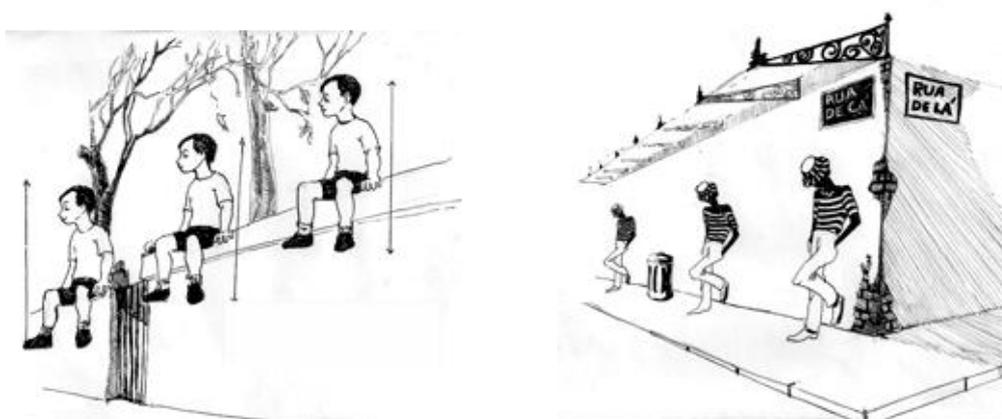


FIG.69 Esquemas que demonstram como funciona a representação ilusionista da perspectiva. Para que se tenha a impressão de afastamento, os objetos devem ser representados diminuindo seu tamanho.

Pode-se representar a perspectiva de três maneiras: somente pelas relações de formas, usada principalmente para o desenho de objetos próximos ao observador; pelas regras clássicas de perspectiva, com o uso da linha do horizonte e dos pontos de fuga, utilizada principalmente para desenho de paisagens; e pelo uso concomitante de relações formais e linha do horizonte, principalmente para desenhos de interiores e paisagens urbanas.

FIG.70 desenhos mostrando as formas convencionais de representação da perspectiva ilusionista.



Os conceitos da perspectiva ilusionista sobre linha do horizonte e pontos de fuga poderão ser mostrados, pelo professor, utilizando as construções da própria Escola, identificando a linha do horizonte e os pontos de fuga com o auxílio do lápis. Será importante evitar que os elementos técnicos prejudiquem o fator artístico do desenho. O professor mostrará aos alunos os parâmetros principais, tais como a posição do observador em relação ao objeto, com a visão da formiga quando se olha o objeto de baixo e a visão do pássaro, quando se olha de cima; a perspectiva aérea ou atmosférica, com o desvanecimento dos objetos conforme se

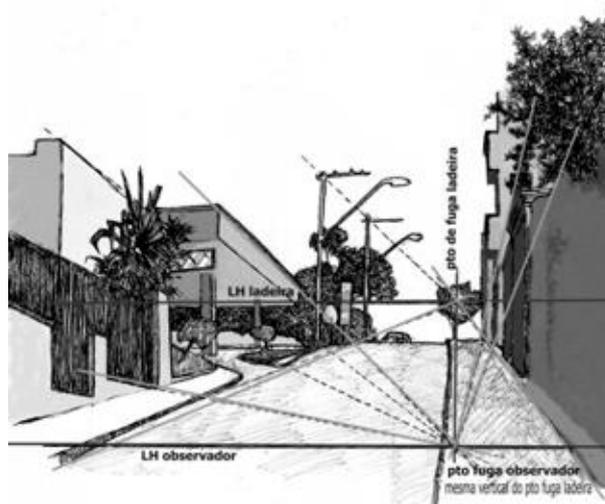
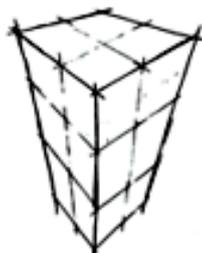
afastam; o terceiro ponto de fuga e o uso de mais de uma linha do horizonte. Exercícios de desenho de paisagens ao ar livre, de construções, árvores e jardins são excelentes para mostrar a aplicação prática dos conceitos ensinados.



FIG.71 A visão da formiga (esq.) e a visão do pássaro na perspectiva. *Sturgeon Stake e the Prize*, 1991. Ann Parker (SALE; BETTI, 2012, p.181). Abaixo, exemplo de perspectiva aérea ou atmosférica. *Swamp Light*, 2000. April Gornik (SALE; BETTI, 2012, p.184).

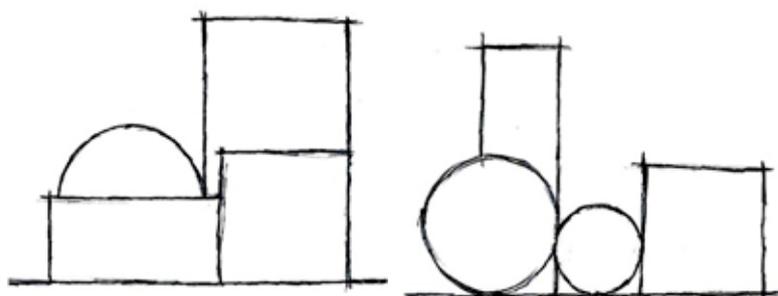
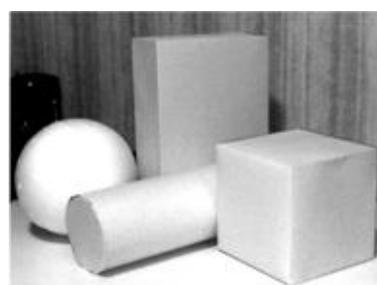
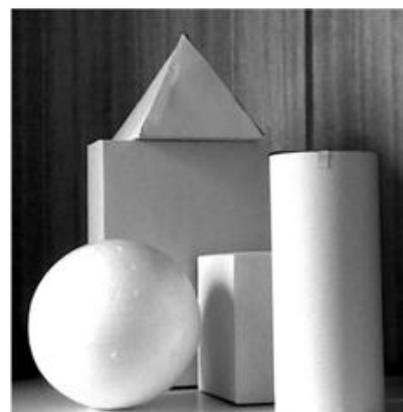


FIG.72 O terceiro ponto de fuga e perspectiva com duas linhas do horizonte.



O desenho de objetos em perspectiva poderá ser realizado com o auxílio de poliedros construídos com cartolina branca. Pequenos grupos confeccionarão um cubo, um cilindro, uma pirâmide. A esfera pode ser de isopor, adquirida em papelarias. O desenho de objetos em perspectiva utiliza somente as relações formais das faces do objeto e as relações entre os objetos.

FIG.73 Confeção dos poliedros e exercício de percepção bidimensional.



Outro exercício proposto com os objetos é a percepção plana a partir da visão tridimensional. O aluno deve deduzir as visões bidimensionais, frontal e lateral, das formas de um conjunto visto em três dimensões.

Também poderá ser testada a criatividade dos alunos, propondo que criem uma representação da perspectiva negando as regras clássicas ensinadas. Esse exercício de negação voluntária será útil para reafirmar os conceitos ensinados e, ao mesmo tempo, pesquisar outras possibilidades. Utilizar o papel craft e carvão/ pincel atômico para esse exercício.

O **sombreamento**, ou claro-escuro, é o responsável pela representação ilusionista do volume do objeto e de sua textura. Sombreamento tem a ver com luz e sombras. As sombras são definidas pelos valores, que é gradação da luz para a sombra cruzando a forma.

Para mostrar como as sombras se comportam, o professor poderá fazer a experiência que utiliza o cubo e o cilindro feitos de cartolina branca, focando uma luz sobre esses objetos em um ambiente escurecido. Os alunos farão a mesma experiência com os poliedros. Deve-se evitar o emprego de mais de uma fonte de luz, pois uma pode cancelar o espaço volumétrico criado por outra, criando um espaço ambíguo e tornando o desenho confuso.

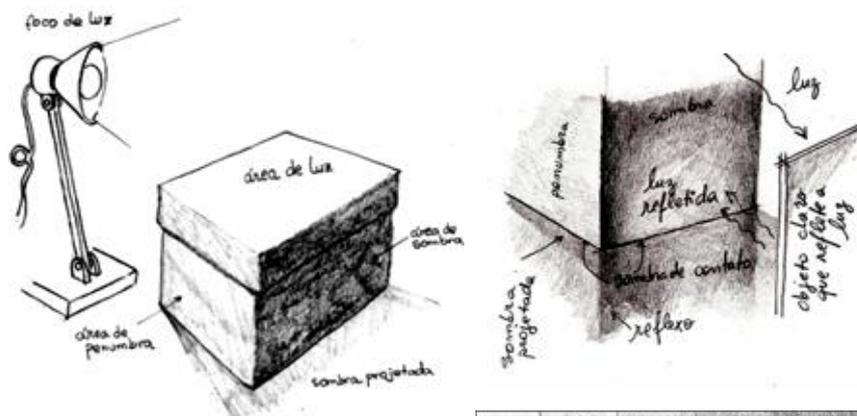


FIG.74 Estudo mostrando o comportamento das sombras com um único ponto de luz.

As sombras possuem variações de intensidade;



podendo ir desde massas muito escuras até uma leve penumbra. Essas variações são denominadas “valores”. As escalas de valores representam essas variações e são utilizadas para definir os vários graus de escurecimento que se pode obter. Os alunos deverão aprender a fazer uma escala de valores com o lápis nº2 e outra em papel craft, utilizando o carvão.

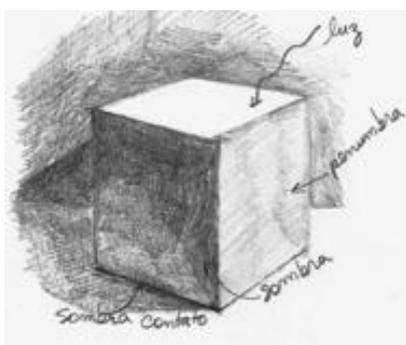
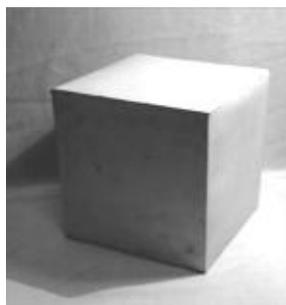
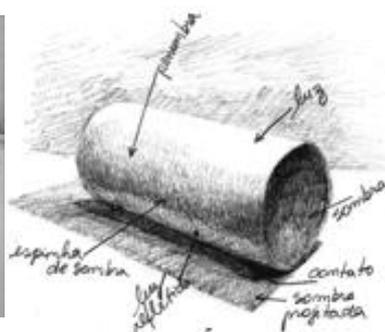


FIG.75 Estudos de sombreado utilizando objetos simples, com uma única fonte de luz. Estes exercícios devem ser feitos com todos os poliedros.



Outra função básica do sombreado é a representação ilusionista da textura de um objeto. São infindáveis os tipos de texturas existentes na natureza, e o desenhista só tem um lápis, uma borracha e o papel para poder representá-las. O professor

poderá escolher alguns tipos de textura para usar em sala de aula. Pedacos de galhos de árvores, tijolos, copos ou garrafas de vidro transparente, panos dobrados, metais polidos são objetos adequados para o estudo de texturas. O estudante deve conseguir perceber como se comportam os valores em cada textura estudada e utilizar esses valores na representação sobre o papel.

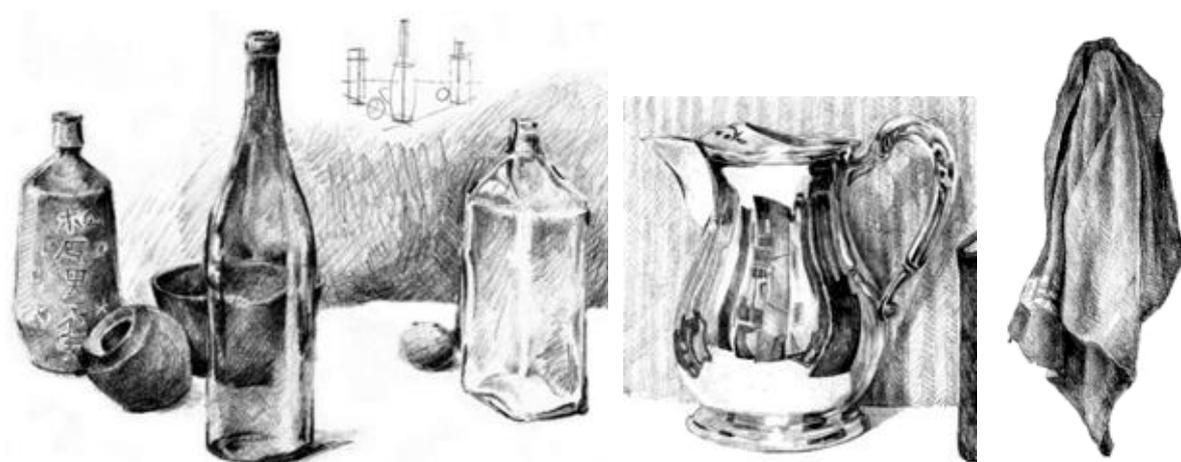
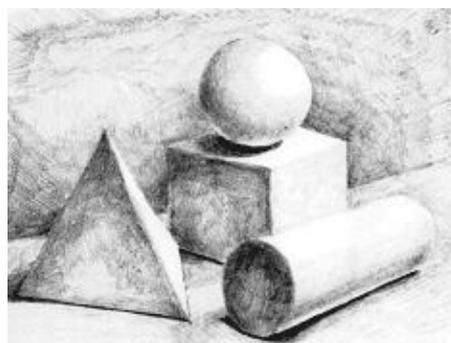


FIG.76 Estudos mais complexos, representando várias texturas.

Nem sempre será fácil, para o aluno, perceber os valores que, representados, darão a ilusão do volume e da textura do objeto. Por isso, os exercícios deverão começar com objetos mais simples. Após os exercícios individuais, um ou mais exercícios coletivos poderão ser realizados, utilizando o papel craft em rolo estendido no chão ou na parede. Nele, os alunos criarão desenhos com carvão e pincel atômico, introduzindo texturas reais nesses desenhos. Podem ser colagens, matéria orgânica como terra ou mato, etc. Os materiais reais devem ser inseridos no desenho dentro de um contexto artístico.



4.2.4 Iniciação ao desenho da figura humana

Os princípios que norteiam o desenho da figura humana são os mesmos do desenho de objetos, vistos até aqui. Por que estudar especificamente a figura

humana ou por que não tratar a figura humana dentro do conjunto geral de objetos de desenho? Porque o desenho de figura humana é o mais complexo entre todos; as relações formais das partes que compõem o ser humano são muito mais intrincadas, exigindo uma percepção meticulosa.

FIG.77 *Woman in a Haystack*, 1985 (JACOBS, 1991, p. 120).

Para se desenhar o retrato de alguém é necessário um esforço perceptivo muito acurado, ver além da forma, pela própria forma. Poder-se-ia pensar em deixar esse estudo para um nível mais adiantado do desenho, mas a representação da figura humana é a própria essência do desenho de observação e de qualquer trabalho criativo. Todos gostam de desenhar rostos e pessoas, de criar composições com figuras.



Um método prático para desenvolver a percepção é utilizar fotografias como modelos. O desenho a partir de modelos vivos também é importante, pois exige mais rapidez na observação e no traçado, porém, preferencialmente, deve-se utilizar fotografias como base para os estudos iniciais, pois as fotos de pessoas simplificam o aprendizado e dão mais liberdade individual para os alunos.

O desenho da figura humana deve, em princípio, ser estudado depois que o aluno adquiriu a habilidade de percepção visual por meio da representação de objetos mais simples, como naturezas mortas e paisagens.

Dos compêndios estudados, considera-se que o manual *Minhas Primeiras Lições de Desenho* (JAHNEL, 2007) é o que desenvolve mais didaticamente o desenho da figura humana. Por essa razão, ele poderá ser a referência principal na confecção do guia.

Preferencialmente, deve-se estudar a cabeça em primeiro lugar, sua estruturação com a forma do ovoide, a linha central vertical, a linha dos olhos, perpendicular à linha central, o posicionamento do nariz e da boca, a inclinação da boca. Sobre fotografias de rostos, o aluno traçará essas marcas. Numa segunda etapa reproduzirá as linhas no papel e, a partir daí, desenhará as partes do rosto, que são os olhos, o nariz, a boca e o contorno, incluindo o cabelo.

O método tem obtido bons resultados na prática, em aulas de ateliê, mas é importante que o professor domine bem a técnica. Até que o aluno consiga obter certa familiaridade com as marcações, os exercícios deverão ser repetidos.

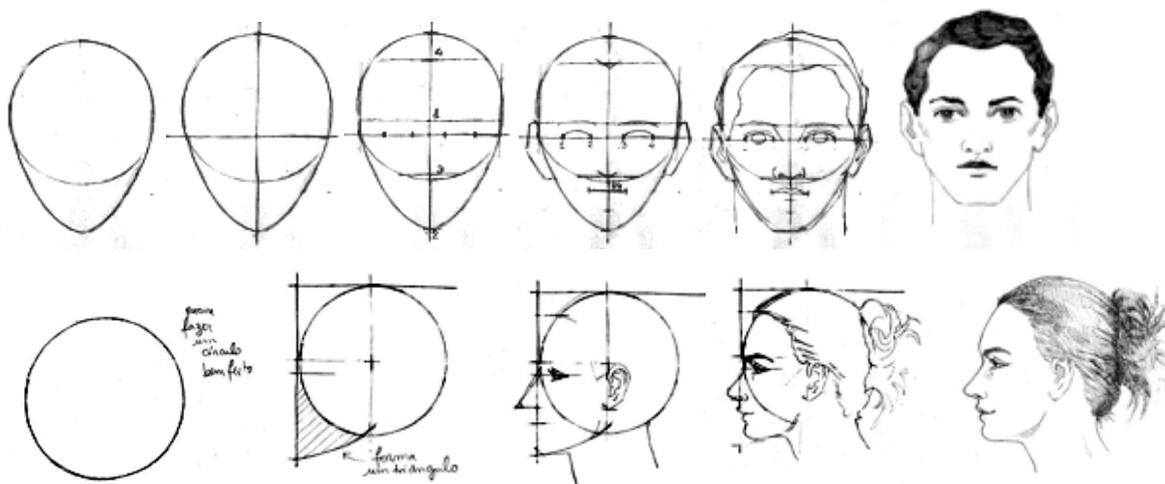


FIG.78 Esquemas teóricos da estrutura da cabeça, de frente e de perfil.

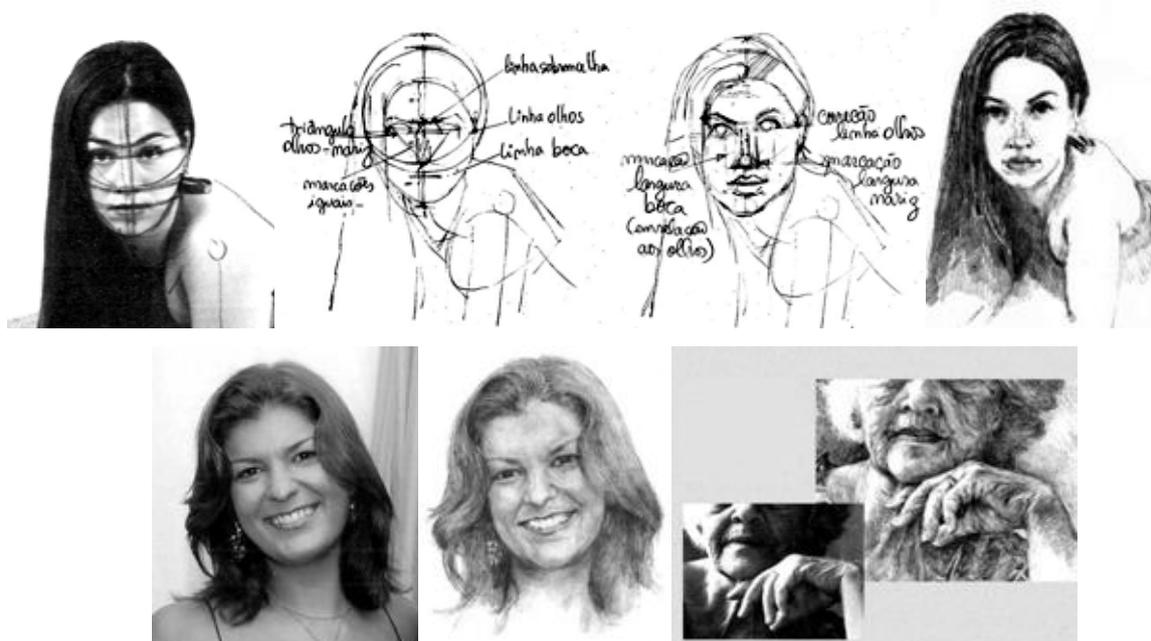


FIG.79 Desenho de cabeça a partir de foto percebendo as relações formais das partes do rosto. Acabamento com o sombreamento, atentando-se para a representação da textura. Abaixo o padrão das sombras utiliza somente um valor, não criando volume ou textura (EDWARDS, 2000, p.218).



O segundo passo será trabalhar a representação da tridimensionalidade com o sombreado. A boca, os olhos, o nariz e as orelhas deverão ser desenhados individualmente, para um conhecimento mais detalhado das suas formas. Trabalham-se as formas negativas mais ativamente que as positivas, pois são elas que melhor definem os contornos.



FIG.80 Estudo do olho.

As marcações são valiosas auxiliares quando bem utilizadas. O seu uso excessivo ou errado, ou quando feitas mecanicamente, acabam por “endurecer” o desenho, eliminando sua expressividade artística. O guia deverá prever vários exemplos que auxiliarão o professor a assimilar a prática desses desenhos.

Após o estudo da cabeça, inicia-se o estudo de corpo inteiro, também utilizando fotografias de revistas. O professor deve ter em mãos uma razoável quantidade de fotos de revistas para servirem de modelos.

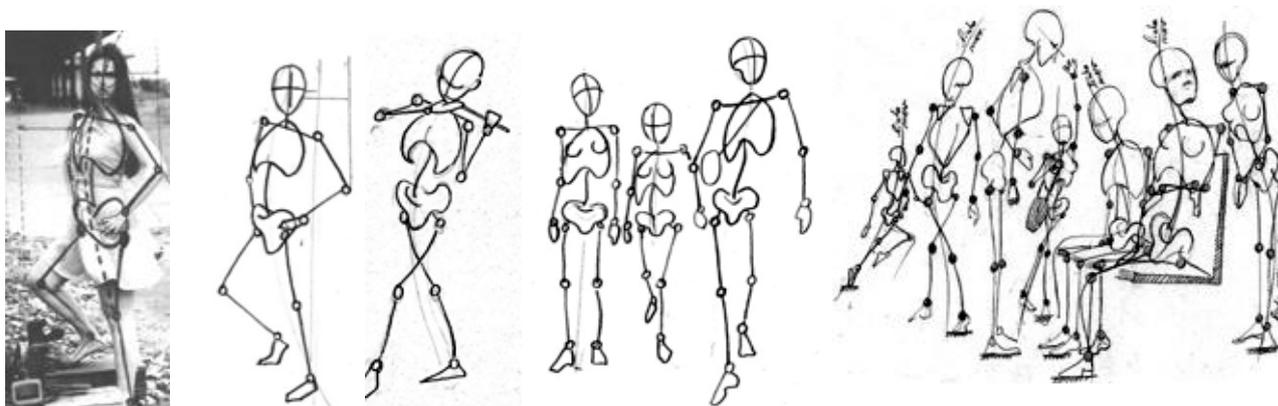


FIG.81 Estudos com o esqueleto simplificado. Linha de movimento.

No desenho de corpo inteiro, devem-se destacar duas características cruciais: a estrutura do desenho da figura é determinada pelo desenho do esqueleto simplificado, e a representação do volume da figura (musculatura) é obtida pelo sombreado.

É o esqueleto que define o movimento e o equilíbrio da figura e as relações de proporções entre suas partes. Será pela marcação dessas partes do esqueleto (ombros, cotovelos, quadris, joelhos, tornozelos) que o desenhista representará a figura em movimento e em perspectiva. O conceito de linha de movimento deverá ser apresentado no guia e ensinado aos alunos, pela sua importância na representação do movimento e equilíbrio.

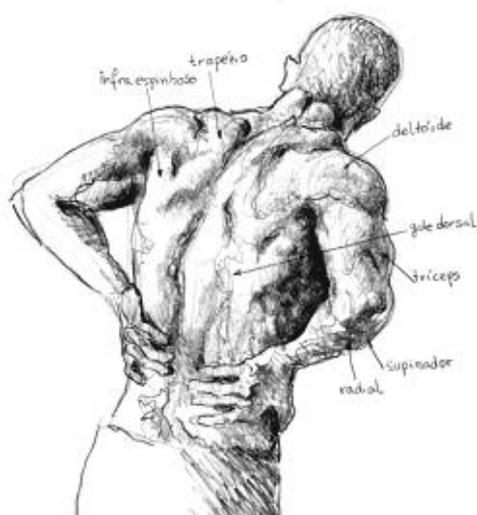


FIG.82 Estudo de musculatura.

Após estudar a estrutura do desenho, serão estudados os volumes originados pela musculatura e representados pelo sombreamento. Enquanto o esqueleto simplificado mostra o movimento, o equilíbrio e a perspectiva da figura, a musculatura mostra os volumes.

A sequência, a ser seguida no desenho de figuras, é a mesma utilizada para qualquer objeto de desenho, ou seja, percepção e simplificação das formas e suas relações, o desenho das linhas de contorno observando as formas negativas e a representação do volume pelo sombreamento.

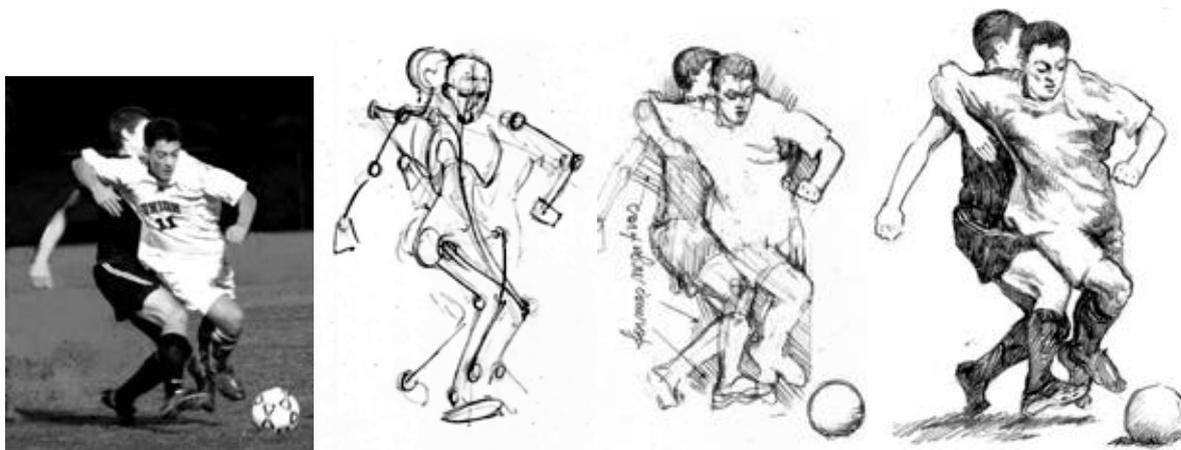


FIG.83 Estudo de figuras em movimento. As linhas organizacionais que estruturam o desenho devem ser livres, as formas negativas definem ajudam a definir o contorno e o sombreamento utiliza uma escala de, pelo menos, quatro valores.

Esta é a maneira mais simples e didática de lidar com o desenho da figura humana. O bom desenho realista surgirá do acompanhamento dessa sequência.

Todas as orientações propostas não mecanizam ou endurecem o desenho. Muito pelo contrário, permitem a representação da figura mantendo a expressividade do modelo.

A partir do aprendizado básico, serão realizados exercícios que propiciem o desenvolvimento de desenhos criativos. Desenho de massas nos quais são representadas somente as sombras, desenhos de duas ou mais pessoas, desenhos gestuais em grandes formatos e desenhos de painéis em grupos, utilizando o papel craft e pincel atômico ou carvão. Os estudantes poderão ser incentivados a fazer os retratos de familiares ou mesmo de colegas.

Exercícios de desenho ao vivo também poderão ser realizados, com esboços rápidos de pessoas em movimento na rua ou na escola, o que intensificará a habilidade perceptiva.

Alguns estudantes sentirão dificuldades, mas com a orientação do professor e com dedicação chegarão a desenhar figuras e até retratos, com um nível de expressividade bastante elevado. Ou seja, realizarão bons desenhos.



FIG.84 Três estudos realizados ao vivo. Nesses casos os traços serão sempre rápidos, pois que o modelo nem sempre ficará estático.

4.3 Observações finais

O desenho de observação é a porta para o mundo das Artes Visuais. Ele cria na pessoa uma nova percepção, na qual o importante são os aspectos formais, numa maneira diferente de ver o mundo. O desenho deve ser ensinado. Por mais talento que o desenhista possua, existem técnicas, acadêmicas ou não, que

precisam ser aprendidas. Essas técnicas são orientadoras e, se bem conduzidas pelo professor, não transformam o ato de desenhar em algo mecânico ou rígido, sem expressividade.

A principal e primordial técnica é a do saber “ver”. Aprendendo a ver, o desenhista saberá desenhar. O restante são regras, que podem ou não ser seguidas, mas que devem ser conhecidas. Os artistas contemporâneos aprazem-se em quebrar regras tradicionais, criando novas abordagens para o desenho, com resultados inusitados.

É possível levar o conhecimento de desenhar para as salas de aulas das escolas formais de primeiro e segundo graus. Não se deve pretender que todos os alunos se tornem desenhistas. Alguns poucos terão despertado seu talento e continuarão a desenhar para o resto da vida. Outros não mais se interessarão pelo desenho. Mas, certamente, todos terão adquirido uma nova visão do mundo, através das formas.

O Guia para o Professor de Artes, a ser desenvolvido seguindo os parâmetros especificados neste trabalho, será uma base útil para orientar a transmissão de conhecimento real em Desenho de observação. Deve ser rico em exemplos propiciando ao professor a oportunidade de assimilar a habilidade do Desenho de observação, que deveria ser incluído no currículo de Artes como matéria independente.

5 CONCLUSÃO

O breve estudo realizado da história do Ensino do Desenho no Brasil levou à suposição de ser necessária uma reavaliação em conteúdo dessa matéria. Muitos professores de Artes Visuais não sabem desenhar corretamente e isso impede que seus alunos aprendam a desenhar a partir da observação de modelos. Tal fato induz à necessidade de se compilar um método eficiente destinado a ensinar o professor a desenhar e ao mesmo tempo orientá-lo na sua atuação junto com seus alunos.

Não é suficiente teorizar ou filosofar sobre o Desenho, embora desejável. Não basta seguir os currículos se não houver a transmissão de um conhecimento real em desenho. Qualquer estudante somente vai se dedicar a desenhar se for orientado de tal maneira que ele comece a produzir na prática trabalhos expressivos. A criação de um guia que torne isso possível foi o objetivo deste estudo.

Para atingir esse objetivo ignoraram-se os conteúdos de livros didáticos adotados em Escolas do Ensino Fundamental, mantendo o interesse em autores consagrados que trabalharam e ensinaram o desenho, com ideias e práticas construtivas. Os seis autores escolhidos foram analisados naquilo que interessava ao estudo. Dessa análise surgiu a comprovação de pelo menos uma premissa considerada desde o início. A de que, para realizar desenhos de observação naturalistas, a primeira coisa a aprender é “ver”. Ver como o artista vê o modelo que irá representar, percebendo as formas e estabelecendo as relações entre elas. Essa metodologia da percepção de formas, do ver antes de desenhar é preconizada, de uma maneira ou outra, por todos os autores considerados. Foi também avaliada a metodologia da Escola Bauhaus, tendo-se considerado que a mesma não seria aplicável para atingir o objetivo proposto, considerando sua complexidade e a faixa etária do público alvo.

Com a compilação das propostas apresentadas sobre o Desenho, mostrou-se um caminho para o real aprendizado do fazer, tanto para aqueles que mostram facilidade como para os menos hábeis. Todos podem aprender a desenhar, assim como todos podem aprender a ler e escrever. Será uma questão de saber ensinar, e o manual ou guia para o professor pretenderá exatamente isso, ensinar o professor a ensinar.

As explicações e exercícios propostos visam à obtenção da habilidade de perceber formas. Tal é o princípio básico que orientará a confecção do guia –

aprender a ver. Em sequência a esse princípio crucial, foram também trabalhados a representação da tridimensionalidade, com noções práticas de perspectiva e sombreamento e a representação da figura humana, que todos gostam de desenhar, mas pouquíssimos alunos conseguem.

O guia não criará artistas, sendo o seu propósito despertar nos estudantes o prazer do desenho. Alguns alunos certamente serão incentivados para as Artes Visuais, outros nem tanto. Mas certamente todos irão adquirir uma nova maneira de ver o mundo e, se assim o desejarem, representá-lo em duas dimensões.

Não seria possível no conteúdo deste trabalho inserir o guia completo. Foram definidos os fundamentos que embasarão sua redação e inseridos modelos de exercícios para o aprendizado prático. O guia ou manual deverá ser um documento completo e detalhado, com muitos outros exercícios e avaliações. Considera-se que os três tópicos principais – aprender a ver, representação da tridimensionalidade e representação da figura humana – são suficientes para que o estudante inicie o aprendizado. Com a base adquirida ele poderá prosseguir indefinidamente nos estudos, inclusive como autodidata.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Claudio Silveira. *John Ruskin e o Ensino do Desenho no Brasil*. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

BARBOSA, Ana Mae (org.). *Ensino da Arte: Memória e História*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BARBOSA, Ana Mae (org.). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. 6. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2011.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte-Educação no Brasil. Realidade Hoje e Expectativas Futuras*. Relato encomendado pela UNESCO à INSEA. Tradução de Sofia Fan. Estud. av. vol.3 no.7 São Paulo Sept./Dec. 1989. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141989000300010&script=sci_arttext. Acesso em: agosto 2013.

COELHO, Rodrigo Borges. *O Desenho ou a Vontade do Seguinte. Urso de Especialização em Ensino de Artes Visuais – Vol. 2*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COLL, César; TEBEROSKY, Ana. *Aprendendo Arte. Conteúdos Essenciais para o Ensino Fundamental*. 1. Ed. São Paulo: Editora Ática, 2000.

COUTINHO, Rejane Galvão e DUARTE, Maria Lúcia Batezat. *Diálogo sobre o Desenho Infantil*. Revista Palíndromo 1, pág. 135 a 151. Disponível em: http://ppgav.ceart.udesc.br/revista/infos_menu_1ensino.html. Acesso em: julho 2013.

DUARTE, Maria Lúcia Batezat. *Sobre o Desenho Infantil e o Nível Cognitivo de Base*: in Panorama da Pesquisa em Artes Visuais – 19 a 23 de agosto de 2008. – Florianópolis, 2008. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/anais/2008/artigos/176.pdf>. Acesso em: julho 2013.

EDWARDS, Betty. *Desenhando com o Lado Direito do Cérebro*. 2. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2000.

GOUTHIER, Juliana. *História do Ensino da Arte no Brasil*, in: *Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais vol. 1*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

GOUVEIA, Anna Paula Silva. *O Croqui do Arquiteto e o Ensino do Desenho. Vol.III da tese de Doutorado*. FAU USP, 1998. Disponível em: http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16131/tde.../tese_V3.pdf%E2%80%8E. Acesso em: agosto 2013.

JACOBS, Ted Seth. *Drawing with an Open Mind. Reflections from a Drawing Teacher*. Nova Iorque: Watson-Guption Publications, 1991.

JAHNEL, Luiz. *Minhas Primeiras Lições de Desenho*. Belo Horizonte, 2011. Disponível em: https://www.buzzero.com/autores/luiz_jahnel.

NICOLAÏDES, Kimon. *The Natural Way to Draw*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1941. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/6641659/The-Natural-Way-to-Draw-Kimon-Nicolaides>. Acesso em: setembro 2013.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/SEF, 1997.

RAMALHO DE CASTRO, R. C. O pensamento criativo de Paul Klee Per Musi, Belo Horizonte, n.21, 2010, p.7-18. Disponível em: http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/21/num21_full.pdf. Acesso em: setembro de 2013.

RIZZI, Maria Christina. Reflexões sobre a Abordagem Triangular do Ensino da Arte. In: *Ensino da Arte: Memória e História/ Ana Mae Barbosa (org.)*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

SALE, Teel e BETTI, Claudia. *Drawing; A Contemporary Approach*. 6. Ed. USA.: Wadsworth Cengage Learning, 2012.

SOUZA, Alcidio Mafra. *Artes Plásticas na Escola*. 5. Ed. Rio de Janeiro: Edições Bloch, 1974.

SPEED, Harold. *The Practice & Science of Drawing*. 3. ed. Nova Iorque: Dover Publications, Inc., 1972.

VIEIRA, Ivone Luzia. *Educação Artística - 1º GRAU - 5ª à 8ª SÉRIES*. 1. Ed. Belo Horizonte: Livraria Lê Editora, 1975.