

DESVELAR CONCEITOS, ENSINAR E APRENDER DESENHO

*Denise Bandeira**

RESUMO: Aponta-se um breve percurso histórico do ensino de desenho, desde suas práticas nas Academias até a inclusão desta disciplina nos currículos das escolas de arte. Apresentam-se argumentos, manuais e métodos sobre o ensino de desenho, retomando a tríade “atitude-prática-desconstrução”. Como contraponto a este panorama, discute-se uma proposta do ensino de desenho da maneira com vem sendo aplicado na disciplina optativa de Desenho no curso de Artes Visuais da FAP. Além disso, são comentadas as relações entre a produção de desenho dos alunos, com o uso da Internet e a disseminação das propostas em um blog.

PALAVRAS-CHAVE: desenho; ensino de arte; ensino de desenho; novas mídias.

No início do século XVII, entre os métodos adotados para o ensino do Desenho, a utilização do modelo nu como prática era considerada fundamental principalmente por contemplar um tema característico da produção artística. O ensino de desenho no Brasil, durante muito tempo, esteve ligado a essas práticas. Conforme avaliou Gomes (1996) ao demonstrar que a capacitação de artesões, artífices e arquitetos reais e engenheiros militares no século XVII era ofertada por religiosos e adotava os mesmos moldes renascentistas.

No século XIX, a influência da Missão Francesa e dos artistas europeus sobre o ensino de arte e ainda a própria divulgação das lições neoclássicas dos mestres franceses, fizeram predominar essa orientação. O desenho era considerado essencial para o desenvolvimento da pintura, da gravura e qualquer outra linguagem, tornando-se uma disciplina obrigatória na preparação do aprendiz. Um ensino baseado na observação da natureza e na imitação da arte do passado fazia parte do currículo das escolas de arte.

Por outro lado, as práticas de ensino adotadas no oriente prescreviam um longo período de imersão do aprendiz em contato com a natureza. Assim, antes de se iniciar a desenhar era necessário guardar na memória todas as características do modelo. Apenas, depois de conhecer profundamente cada aspecto do modelo, de volta ao ateliê, o aprendiz poderia dedicar-se a exprimir as impressões que obtivera em suas experiências (LÉVY-STRAUSS, 1997). Estas práticas artistas também estavam ligadas às questões religiosas, à vida pessoal de cada um e de acordo com os mestres ou famílias que acompanhava

ou pertenciam. Por outro lado, contudo, no Brasil, foi a identificação do desenho com a escrita, reafirmada por importantes pensadores brasileiros desde André Rebouças e Rui Barbosa até Mário de Andrade que, ultrapassando o Modernismo, serviu de argumento para vencer o preconceito contra a arte e, dessa forma, demonstrou que a capacidade de desenhar era inerente ao ser humano, “acessível a todos e não um dom ou vocação excepcional” (BARBOSA, 1995, p. 36).

Para Amaral (1979), a influência da Semana de Arte Moderna ultrapassou seus principais objetivos, atravessou a década de 1930 e impulsionou a abertura do “século XX para a criação artística e o pensamento nacional”. Como consequência, o ensino de arte apresentou suas primeiras reivindicações, alimentado pelas experiências modernistas e pela valorização da arte infantil¹. Ampliaram-se também os interesses no ensino de desenho apoiado pelas possibilidades de crescimento do ensino profissional com a expansão da indústria nacional. A necessidade de formação de mão-de-obra capacitada, gerada pelo crescimento da indústria nacional por causa das dificuldades das importações durante a I Guerra Mundial, possibilitou o fortalecimento do ensino profissional. E, segundo Barbosa (1995, p. 114): “era necessário formar mão-de-obra especializada e o desenho voltou a ser apontado como elemento essencial desta formação”.

Contudo, até a década de 1950, o ensino do desenho permaneceria no currículo das escolas sem grandes modificações e segundo Ferraz e Fusari (1993, p. 30): “além do Desenho, passaram a fazer parte do currículo escolar as matérias Música, Canto Orfeônico e Trabalhos Manuais, que mantinham de alguma forma o caráter e a metodologia do ensino artístico anterior”.

Observa-se que as mudanças sugeridas pelos documentos oficiais nem sempre refletiram em alterações incorporadas pelas práticas. Ainda, no início da década de 1970, uma das pesquisas apresentadas por um levantamento de Barbosa (1985) confirma a permanência dos mesmos métodos ligados ao tradicional ensino do desenho.

Nessas pesquisas Barbosa (1985) destaca diferentes finalidades e métodos para o ensino de desenho. Entre o desenho geométrico, decorativo, de repetição e alternância, surgem também procedimentos técnicos ligados ao estudo da luz e sombra, método livre e auto-expressivo (dar lápis e papel e deixar fazer), de proposição de tema, além do desenho de observação, principalmente da figura humana, flores e objetos, como bules ou xícaras.

Muitos desses procedimentos e métodos eram divulgados em livros ou manuais de desenho. A cópia de modelos também foi discutida por Barbosa (1985) ao apontar que as práticas do ensino do desenho de observação aparecem detalhadas em uma grande maioria de manuais e livros de arte em geral adotados nas escolas. Para a autora seria necessário maior estímulo à percepção visual exigindo maior dinâmica às práticas propostas para o desenho

¹Anita Malfatti e Mário de Andrade apoiavam a valorização da arte infantil e introduziram novos métodos de ensino de Arte que estavam “baseados no deixar fazer que explorava e valorizava o expressionismo e o espontaneísmo da criança” (BARBOSA, 1995, p. 112).

de observação.

Entre os livros usados para o ensino de desenho destacou-se o manual de Camille Bellanger, *Desenho Artístico* (1978), devido ao alcance e à importância desse tipo de “manual de cabeceira” no ensino do desenho. Uma compilação de práticas adotadas há mais de um século, herdeiro da tradição do ensino de arte clássica, o manual apresentava o desenho como a base fundamental da ciência do pintor (BELLANGER, 1978).

Na década de 1990, outros métodos para o ensino de desenho ganharam notoriedade, pregando práticas originadas a partir da divulgação de estudos cognitivos e fisiológicos das funções dos hemisférios cerebrais.

Um dos métodos que adotaram este entendimento foi divulgado por Edwards (1999) e ganhou instantânea notoriedade. Na realidade, uma parte desses exercícios vinha sendo explorada pelo professor Kimon Nicolaidis, desde a década de 1930, em suas aulas de desenho. Nicolaidis (1941) foi durante 15 anos um dos principais professores da escola americana *Art Students' League* em Nova Iorque. O professor tornou-se uma unanimidade no ensino de desenho e ganhou fama com a divulgação de suas idéias que pretendiam descobrir os impulsos criativos e individuais de cada aluno.

As atividades propostas por Nicolaidis exigiam dos participantes grande dedicação e completo envolvimento, adotavam períodos de trabalho que variavam entre quinze minutos e seis horas, o aumento gradativo de complexidade em relação ao tipo de modelo e a variação das técnicas exigidas. Inúmeros artistas aprenderam e adotaram esse método. O método foi divulgado depois da morte do professor e, a partir das suas anotações de sala de aula, ele foi publicado pela primeira vez em 1941.

Contudo, ainda na década de 1990, as principais referências para o ensino de desenho adotadas nos ementários das disciplinas nos cursos superiores da área de artes não apresentaram, substancialmente, alterações de conteúdo nem de práticas.

Nos currículos dos cursos de licenciatura, a permanência de algumas práticas foi observada a partir de uma pesquisa voltada para o ensino de desenho, entre 1998 e 2000, na Faculdade de Artes do Paraná. Algumas das propostas e a concepção dos programas de ensino de desenho puderam ser desveladas a partir da análise das referências bibliográficas dessas disciplinas. Nesses ementários foi constatado um longo período de permanência das referências, destacando-se as indicações como *Desenho Artístico* (1978) de Camille Bellanger e *Arte e percepção visual* (1986) de Rudolf Arnheim.

Embora se aceite que para ensinar desenho nas escolas de arte ou nos cursos de licenciatura seja necessário uma contínua renovação, levando-se em conta as dificuldades inerentes à carga horária, à necessidade de pesquisas e de referências atualizadas, falta muito para se implantarem avanços.

Com efeito, compreender a natureza do desenho na arte contemporânea requer um esforço que vai além dos desenhos meticulosamente realizados de modelos de gesso ou de modelos nus que formaram a base da educação em arte. Para Godfrey (1990), alguns pintores como Rafael e Ingres podem parecer distantes e exóticos, um passado morto de uma cultura afastada. Na concepção

do autor, o desenho ressurgiu na atualidade a partir das suas raízes da mitologia, da psique comum humana. E, também, pode ser considerado fruto de atitudes próprias de artistas que se preocupam com esta linguagem.

Uma série de noções, como as difundidas por Duve (2003) em sua investigação sobre as mudanças no ensino de arte, privilegiariam a tríade “atitude-prática-desconstrução”. Aos professores restaria assumir papéis cada vez mais críticos apoiados nas teorias de Lukács, Adorno e Althusser e incorporar um discurso político. Nas décadas de 1970 e 1980, algumas importantes exposições e mostras internacionais ajudaram a difundir um novo modelo de arte, o que resultou na alteração substancialmente da sua produção e do seu entendimento.

Para Duve (2003, p. 103), as práticas artísticas passaram a ocupar outros espaços nas escolas de arte além do ateliê de pintura, de escultura, de gravura e assim por diante, pois foram acrescentadas a esta lista: “um ateliê de ‘mídias mistas’ ou ‘interdisciplinar’”. Portanto, não se pretendia mais, a partir dessas práticas, alcançar a pureza de uma linguagem e sim, prescrever a arte como uma “prática significativa”. Ainda, de acordo com o autor, para se entender as mudanças no ensino de arte seria necessário refletir sobre os conceitos de repetição e diferença, pesquisando as noções defendidas por Derrida e Delleuze. Várias proposições e conceitos tradicionais considerados meras repetições começaram a ser repensados e desconstruídos.

Assim, a desconstrução se tornou um método para se pensar e ensinar arte. Contudo, a tríade atitude-prática-desconstrução não representou uma alteração profunda, pois se revelou, segundo Duve (2003), um método estéril para o ensino de arte, já que adotar os procedimentos de se desconstruir resultava tão-somente em obter resultados de um dito *bom-gosto*.

Ao intuir que não existem soluções *pret a port* para o ensino de arte, o autor defende que novas propostas podem ser geradas em encontros, discussões e reflexões de uma comunidade de artistas. Um grupo imbuído desses objetivos e que possa levar “com seriedade a tarefa de transmitir” mas, conforme alerta Duve, será “a última coisa a ser feita é tentar reuni-los sob uma bandeira, um programa ou uma ideologia”. (DUVE, 2003, p. 105)

Na FAP (Faculdade de Artes do Paraná), algumas experiências no ensino de desenho foram realizadas entre 2000 a 2003. Retomaram-se as “práticas significativas” ou processos sensíveis preconizados por Lygia Clark e Helio Oiticica. Nessas oficinas, os alunos envolvidos em trabalhos coletivos foram levados a experimentar os sentidos e ampliar a percepção em práticas que incluíam até mergulhar em uma piscina e também imprimir o próprio corpo em papel. Outros registros como relatórios, fotografias e vídeos serviam de material para uma produção em desenho ligada às experiências sensoriais e aos processos de desenvolvimento de trabalhos individuais e coletivos.

No ano de 2005, ao retomar algumas aulas de desenho, os professores perceberam a necessidade de repensar uma conceituação de desenho a partir dos processos dos próprios alunos. Qual o conceito de desenho que fundamenta

essas práticas? Por que os alunos se ressentem ou não das metodologias que continuam sendo adotadas na escola? Qual metodologia pode fazer frente às expectativas do ensino de desenho na atualidade? O que os alunos pensam sobre aprender e ensinar desenho?

Um processo inverso de ensino foi inicialmente proposto, tomando-se como ponto de partida as inquietações dos próprios alunos quanto ao desenho: como desejavam aprender? Qual o desenho de cada um? Quais os modelos de aprendizagem que poderiam ser revelados em suas propostas?

Assim, foi possível discutir vários conceitos de desenho e pensar coletivamente os múltiplos processos de criação muito embora alguns estudantes possam deixar de aproveitar essa discussão, pois ela requer esforço e dedicação, além de exigir a atividade de se pensar e se refletir sobre a própria prática.

Entre as “práticas significativas” uma das propostas realizadas durante o segundo semestre foi a produção de um *blog* com apoio da disciplina de Multimeios². Com o uso da *Internet*, obteve-se uma ampliação desse debate, também trocas de experiências e um maior envolvimento dos professores e alunos em suas práticas cotidianas de ensinar e aprender. Nas imagens digitais obtidas a partir da produção de cada aluno durante as aulas de Desenho, seguiram-se comentários e reflexões pessoais, muitas vezes íntimas e que foram expostas ao serem públicas na WEB.

Entre os inúmeros comentários puderam-se verificar as relações tecidas pelos alunos com a vida diária e pessoal, algo entorpecida pelo embate das questões sociais. No caso específico de proposta de desenho apresentada por Canetti aparece uma profunda ligação com seu trabalho de atendimento psicológico de adolescentes em uma instituição social. Os prontuários montados com as fichas dos meninos eram arquivados e a perfuração das folhas de papel resultava em centenas de bolinhas recortadas, desenhadas e colecionadas pacientemente por Canetti (fig.1). Uma coleção de memórias, preenchidas por desenhos “redondos, vivo ao redor de vidas, infâncias, segredos e fantasias, as pessoas sempre se repetem girando, girando no mesmo lugar”. Segundo uma definição apresentada por Canetti (2005), a atividade de desenhar sobre as bolinhas de papel era divertida; no começo eram imagens abstratas, brinquedos, moscas, objetos e histórias de infância. Destaca-se a acertiva que parece desvendar parte deste diário (2005): “Estes desenhos me lembraram algumas imagens minimalistas como também o copo de vidro com a coleção de bolinhas coladas”.

² A disciplina do 3º ano do curso de Artes Visuais da FAP denominada Multimeios – Computação Gráfica faz parte do currículo novo (2002) foi ministrada pela professora Kátia Godoi, no ano de 2005.

Figura 1: imagem de bolinhas de papel resultantes da perfuração das fichas.

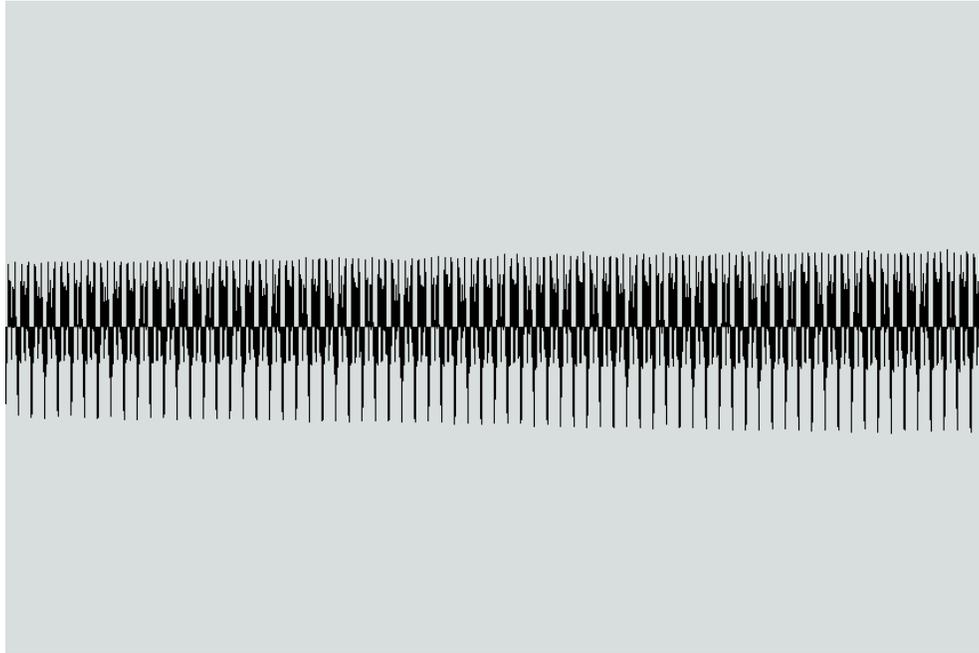


Fonte: imagem produzida por Ana Lúcia Canetti e incluída no *site* <<http://memorialdesenho.zip.net>.> Acessado em: 4 dez 2005.

Outras maneiras pessoais e viscerais demonstram a força viva que a linguagem do desenho continua a ostentar, completa Romanovski (2005): “encontrar novos artistas para admirar, encontrar o Sol Lewitt em cada esquina da minha vida. É, sim, um recomeço; é aniquilar a forma e deixar apenas o vestígio”.

Conceitos de desenho precisam a cada nova proposta de ensino desvelar pensamentos e relações com as coisas vividas e, assim, construir possibilidades para outras apropriações da linguagem. Uma relação que pode surgir na exploração das fronteiras entre as formas gráficas e a relação entre música e eletroacústica. Um exemplo pode ser encontrado nas linhas (fig. 2) perseguidas por Muck (2005) “alguma coisa que escrevi com a finalidade de revelar algo sobre a idéia do motivo que me levou a publicar o desenho da onda eletromecânica”.

Figura 2: imagem de uma onda eletromecânica a 251,69hz de frequência (nota dó 3) reproduzida em formato GIF por *softwares* de edição de áudio e imagens.



Fonte: imagem produzida por Mauricio Muck, aluno do 3° AVN da Faculdade de Artes do Paraná, site <http://maumuck.zip.net/arch2005-11-13_2005-11-19.html> Acessado em: 4 dez 2005.

Outra direção toma a vertente do desenho autobiográfico ao discutir um auto-retrato nas palavras de Venturi (2005): “Talvez eu pudesse denominar estes desenhos de ‘esferificações’, para me apropriar da idéia de Jung de esferificação, ou seja, o processo no qual o indivíduo busca a totalização do ser, o tornar-se ele mesmo-individação”.

Nessas espécies de relato aberto e ampliado da coisa privada tornada pública, percebem-se algumas das inúmeras possibilidades que se apresentam para o ensino do desenho, da arte ou pelo menos das trocas. Essa oportunidade foi resultado do interesse no desenho manifesto, desta pesquisadora, dos alunos do curso de Artes Visuais (3° AVM e 3° AVN, turmas de 2005 da FAP) e da professora Godoi, que contou com a rede *www* para conectar e expandir o debate. No caso da *web* não se trata apenas de uma exposição de imagens, mas de uma participação no real processo coletivo. Para Levy (1996) o evento de criação não se encontra mais limitado ao sujeito, mas pode ser coletivo e contínuo.

ABSTRACT: This article offers a brief historical overview of the teaching of drawing from its practice in the academies to the inclusion of this subject in the curricula of art schools in Brazil. Arguments, manuals and methods regarding the teaching of drawing are presented, going back to "the attitude-practice-deconstruction" triad. As a counterpoint to this scenario, a proposal for the teaching of drawing as it has been done in the subject of Drawing at the Program of Visual Arts of the College of Arts of Paraná (FAP) is discussed. Finally, there is an appraisal of the relations between the drawing production of the students, with the use of the Internet and the dissemination of the proposals in a blog.

KEYWORDS: drawing; art education; teaching; the Internet; blog.

BIBLIOGRAFIA:

BARBOSA, Ana Mae. *Teoria e prática da educação artística*. São Paulo: Cultrix, 1985.

_____. *Arte e educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 1995.

BLOG`S. Disponível em <<http://katiagodoi.zip.net>> Acesso em: 28 nov. 2005.

CANETTI, Ana Lúcia. BLOG. Disponível em <<http://memorialdesenho.zip.net>> Acesso em: 28 nov. 2005.

DUVE, Tierry de. Quando a forma se transformou em atitude e além. In: FERREIRA, Glória; VENÂNCIO FILHO, Paulo (org.). *Arte e ensaio. Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais*. EBA/UFRJ, ano X, nov. 2003 p. 93-105.

EDWARDS, Beth. *Desenhando com o lado direito do cérebro*. São Paulo: Ediouro, 1999.

FERRAZ, M. Heloísa C. de T. ; FUSARI, Maria F. de Resende e. *Metodologia do ensino de arte*. São Paulo: Cortez, 1993.

GODFREY, Tony. *Drawing today - draughtsmen in the eighties*. Phaidon Oxford: Phaidon Universe New York, 1990.

GOLDSTEIN, Carl. *Teaching art. Academies and schools from Vasari to Albers*. New York: Cambridge University Press, 1996.

GOMES, Luiz Vidal Negreiros. *Desenhismo*. Santa Maria: EDUFMS, 1996.

GOMBRICH, Ernst Hans Josef. *Arte e ilusão: um estudo da psicologia da representação pictórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

LEVY, Pierre. *O que é virtual*. São Paulo: Editora 34, 1996.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *Olhar escutar ler*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

NICOLAIDES, Kimon. *The natural way to draw: a working plan for art study* by Kimon Nicolaidis. Boston: Houghton Mifflin Company, 1969.

ROMANOVSKI, Natália. BLOG. Disponível em <<http://russiancouncil.zip.net/>>
Acesso em: 28 nov. 2005.