



**Universidade de Brasília
Instituto de Artes
Departamento de Artes Visuais**

VIKI DE CASTRO NUNES

**O DESENHO NA TEORIA DA CRIATIVIDADE DE LOWENFELD e BRITTAIN:
MOTIVOS QUE LEVAM AO DESINTERESSE PELO HÁBITO DE DESENHAR**

**BRASÍLIA, DF
2020**

VIKI DE CASTRO NUNES

**O DESENHO NA TEORIA DA CRIATIVIDADE DE LOWENFELD e BRITTAIN:
MOTIVOS QUE LEVAM AO DESINTERESSE PELO HÁBITO DE DESENHAR**

Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Artes Visuais, apresentado ao Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciada em Artes Visuais.

Orientador: Prof. Dr. Cayo Honorato

**BRASÍLIA-DF
2020**



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE ARTES – IdA

DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS – VIS

ATA DE DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

Aos 18 dias do mês de dezembro de 2020, das 10 às 12 horas, realizou-se em sala virtual da plataforma Microsoft Teams, a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna **VIKI DE CASTRO NUNES**, intitulado “O DESENHO NA TEORIA DA CRIATIVIDADE DE LOWENFELD e BRITTAIN: MOTIVOS QUE LEVAM AO DESINTERESSE PELO HÁBITO DE DESENHAR”.

A Banca Examinadora foi composta pelos professores Cayo Honorato (enquanto presidente e orientador), Luiz Carlos Pinheiro Ferreira e Rosana de Castro (enquanto membros titulares).

Após a apresentação da estudante, a banca procedeu aos comentários e deliberou pela aprovação, com a menção SS. Proclamado o resultado, os trabalhos foram encerrados e, para constar, eu, Cayo Honorato, presidente da sessão, lavrei a presente Ata, que assino em conjunto com os titulares da banca.

Prof. Cayo Honorato

Prof. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira

Profa. Rosana de Castro

Dedico a todos que participaram da minha formação acadêmica, e a quem inspirou este trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família, especialmente minha mãe por sempre me apoiar em minhas decisões e nunca me desencorajar a seguir meus sonhos.

Aos meus amigos que estiveram ao meu lado, incentivando-me e dando dicas para dar continuidade a minha pesquisa, sem permitir que eu desistisse.

A todos os colegas e professores que conheci na Universidade, pois também fizeram parte da minha jornada e muito me agregaram.

Ao Prof. Dr. Cayo Honorato, quem me orientou e tornou este trabalho possível.

A todos, muito obrigada.

Toda criança é um artista. O problema é como manter-se artista depois de crescido.

Pablo Picasso

RESUMO

Este trabalho objetivou compreender o desenho na teoria de criatividade de Lowenfeld e os motivos pelos quais o sujeito para de desenhar, bem como identificar e descrever as experiências e desafios que professores e alunos enfrentam em ambiente escolar para tornar o ensino do desenho possível e proveitoso. A metodologia utilizada para coleta de dados foi a pesquisa bibliográfica, através do conteúdo levantado no referencial teórico sobre o desenho, o ensino do desenho, o desenvolvimento criativo da criança e principalmente o livro *Desarrollo de la Capacidad Creadora* de Viktor Lowenfeld e W. Lambert Brittain. A partir da análise de dados, pode-se perceber que os problemas acerca do ensino do desenho são antigos. Há uma precariedade de recursos e confusões quanto aos conceitos do desenho e do fazer desenho. Portanto, deve-se repensar a abordagem desse ensino para que os professores possam desenvolver melhor o ambiente de aprendizagem de modo que os alunos desfrutem e possam se desenvolver artisticamente, sintam-se seguros e dispostos a criar. Do contrário, continuaremos formando jovens possivelmente frustrados.

Palavras-chave: Desenho, Ensino e Aprendizagem, Lowenfeld, Brittain, desenvolvimento criativo.

ABSTRACT

This work aimed to understand the drawing in Lowenfeld's theory of creativity and the reasons why people stop drawing, as well as to identify and describe the experiences and challenges that teachers and students face in a school environment to make drawing teaching possible and beneficial. The methodology used for data collection was bibliographic research, through the content raised in the theoretical framework on drawing, the teaching of drawing, the child's creative development and mainly the book *Desarrollo de la Capacidad Creadora* by Viktor Lowenfeld and W. Lambert Brittain . From the data analysis, it can be noticed that the problems regarding the teaching of drawing are old. There is a lack of resources and confusion regarding the concepts of drawing and creating drawing. Therefore, it is necessary to rethink the approach of this teaching so that teachers can better build up the learning environment so that students enjoy and can develop artistically, feel safe and willing to create. Otherwise, we will continue to train possibly frustrated young people.

Keywords: Design, Teaching and Learning, Lowenfeld, Brittain, creative development.

Lista de Figuras

Figura 1: Exemplo de cópia em exposição de artes na escola.....	18
Figura 2: Desenho de Engrenagens.....	22
Figura 3: Figura humana por duas crianças de cinco anos..	26
Figura 4: Desenho referente ao desenvolvimento perceptivo	28

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. DESENHO COMO MANIFESTAÇÃO ARTÍSTICA	13
1.1. Conceitos e definições	13
1.2. Ensino-aprendizagem do Desenho	15
2. O DESENHO EM LOWENFELD E BRITTAIN	20
2.1. O “ensino” da livre-expressão	20
2.2. O desenho dentro do desenvolvimento criativo	23
2.2.1 Desenvolvimento Afetivo	23
2.2.2 Desenvolvimento Intelectual	25
2.2.3 Desenvolvimento Físico	27
2.2.4 Desenvolvimento Perceptivo	27
2.2.5 Desenvolvimento Social	28
2.2.6 Desenvolvimento Estético	29
2.2.7 Desenvolvimento Criativo	30
3. MOTIVOS PARA O DESINTERESSE DO HÁBITO DE DESENHAR	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	38

INTRODUÇÃO

O desenho sempre foi a expressão artística visual mais presente em minha vida. Igualmente, a mais utilizada por professores de arte ou não, ao longo de todo meu percurso escolar. A primeira memória que tenho com o ato de desenhar é de um desenho que fiz aos quatro anos, no jardim de infância, um desenho livre de uma bailarina. Alguma professora, da qual não me recordo o nome, gostou tanto que pediu autorização da minha mãe para estampar o desenho numa camiseta. Toda vez que eu a via usando a camiseta me sentia orgulhosa, acredito que aí tomei consciência de que gostava de desenhar, porque era algo em que eu era boa, ou no que me sentia contemplada.

Tive o privilégio de estudar na Escola Parque 303/304 Norte, durante praticamente todo meu ensino fundamental. Na sexta série (atual 7º ano), tive uma professora que mudou minha relação com o desenho. Até então eu nunca tinha sido apresentada nem ensinada coisas básicas de artes como cores primárias, complementares, frias e quentes, muito menos elementos do desenho, tais como luz e sombra, perspectiva, etc. Essa professora, Terezinha era seu nome, era excelente e nunca me tratou diferentemente dos meus colegas na época por eu apresentar certa facilidade em suas aulas.

Nunca fui uma aluna excepcional nas disciplinas de exatas, era esforçada e me saía bem nas demais disciplinas. Contudo, a matéria de artes visuais sempre foi minha preferida. Esse quadro mudou depois da segunda metade do Ensino Fundamental II, quando o fazer artístico foi sendo cada vez menos abordado, as Escolas Parques não mais faziam parte das nossas experiências e, cada vez mais, as matérias teóricas tomavam todo o tempo que tínhamos.

Com isso, fui deixando de desenhar. Mesmo assim, no fim do ensino médio, decidi prestar vestibular para Licenciatura em Artes Visuais pela UnB, na tentativa de retomar meus hábitos e enriquecer conhecimentos na área. Deu certo.

No fim do curso, consegui um estágio em educação infantil, numa escola particular em área nobre de Brasília, onde o interesse pelo tema desta pesquisa começou a criar asas.

Apesar de as crianças começarem a ter aulas de artes muito cedo, e eu achar isso fantástico, alguns problemas eram perceptíveis, como: a professora que eu acompanhava, mesmo sendo muito esforçada e dedicada, era pedagoga e não tinha

nenhuma especialização em Artes Visuais. Esse é um quadro comum nas escolas, especialmente porque licenciados em Artes Visuais só atuam no ensino fundamental, do 6º ao 9º ano e Ensino Médio, de acordo com a Lei Nº12.796/13 que altera a Lei Nº 9.394/96 que estabelece diretrizes e bases da educação nacional .

Eu percebia que eram utilizadas muitas atividades em cima da cópia de obras de artistas renomados, para expor em eventos da escola. A impressão que dava era que o intuito era a exibição do tipo “*olhem! Nossos alunos têm três anos e já sabem pintar um Van Gogh*”. Não havia preocupação nenhuma quanto à significação daquilo para os alunos. Eles faziam por fazer. E eu nada podia fazer. Afinal de contas, era só a estagiária.

Realizei o estágio básico I na mesma escola, mas no Ensino Médio. Lá, pude perceber como o ambiente favorece o ensino de artes, e também do desenho. Uma sala de aula totalmente equipada, com materiais diversos à disposição dos alunos. No entanto, notei que a maioria desempenhava bem suas atividades no que diz respeito ao manuseio de materiais e às técnicas, mas sempre precisavam da instrução da professora quanto ao que fazer e criar. Parece que tinham preguiça de concluir as atividades.

O estágio II foi realizado numa escolinha escondida na Asa Sul. Suas atividades são complementares, no horário contrário ao período de aulas dos alunos. Ali, a experiência foi completamente diferente. Os alunos tinham entre 6 e 13 anos de idade, mas só acompanhei a turma mais nova (tinham entre 6 e 8 anos). As aulas eram mais livres, o professor explicava a atividade, tirava dúvidas e passava o restante da aula andando pelas mesas para ver se alguém precisava de ajuda. Não interferia de maneira brusca, mas, se precisassem, ele estava ali. Percebia que as aulas eram sempre leves e descontraídas. Remetiam-me às aulas que tive quando criança, na Escola Parque.

Este TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) tem como base essas vivências relatadas, as quais foram acumulando até chegar a esta pergunta: por que se perde o interesse, ou por que as pessoas param de desenhar e simplesmente assumem que não sabem e ponto?

Sendo este o objetivo da pesquisa, a metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, onde se apontam estudos de conceitos sobre o desenho, ensino e

aprendizagem do desenho, a teoria de criatividade de Lowenfeld dada a partir do livro *Desarrollo de La Capacidad Creadora*, de Lowenfeld e Brittain.

No segundo capítulo, procura-se apontar as diversas definições e conceitos sobre o que seria o desenho e como se dá o seu ensino e aprendizagem ministrada por professores de artes, no ambiente escolar.

No terceiro capítulo, busca-se sintetizar o desenho na teoria de criatividade de Lowenfeld e Brittain, analisando como o desenho é narrado e descrito por eles, em um texto que promove discussões sobre o desenvolvimento da criatividade das crianças e jovens.

E, para finalizar, o quarto capítulo traz a discussão dos possíveis motivos que culminam no abandono e desistência do fazer artístico do desenho entre os alunos da Educação Básica.

Por último, nas considerações finais, reflete-se a respeito do ensino do desenho e das relações de ensino-aprendizagem entre professor e aluno, a partir das minhas vivências pessoais e da pesquisa para a realização do presente trabalho.

1. DESENHO COMO MANIFESTAÇÃO ARTÍSTICA

1.1. Conceitos e definições

A palavra desenho deriva da italiana *disegno*, que surgiu por volta dos anos 1400, dando origem ao *dessein* no francês, *diseño* no espanhol, *design* em inglês e “desenho” em português. No idioma espanhol e inglês, as palavras mencionadas significam design, enquanto o desenho é traduzido por *dibujo* (espanhol) e *drawing* (inglês). Em compensação, em italiano e português, a palavra conserva um sentido mais amplo ligado ao conceito originário, que se referia não somente a um procedimento de produzir uma marca, um signo, mas também e principalmente ao pensamento e o desígnio que esta marca projeta (MARTINS, 2007).

Segundo o Minidicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2005, p. 303-304), define-se “desenho” como: 1. representação de formas sobre uma superfície, por meio de linhas, pontos e manchas; 2. a arte e a técnica de representar, com lápis, pincel, etc., um tema real ou imaginário, expressando a forma; 3. configuração; 4. traçado, projeto.

Para Simone Peixoto (2013, p.7), o desenho em essência é uma linguagem e isso pressupõe uma comunicação, já que se emite uma mensagem e alguém a recebe e a compreende.

Pode-se dizer então que, de uma maneira geral, o desenho é caracterizado pela transmissão de uma ideia, imagem ou símbolo, através de composições bidimensionais formadas por elementos como linha, volume, proporção, perspectiva e outros, por meio de diferentes tipos de ferramentas e superfícies, dentre eles, os mais comumente utilizados são o papel e o lápis, mas também se utiliza o giz, carvão, caneta, mas não somente isso. Ao passo que, para Edith Derdyk (1994, p. 24),

Desenhar não é copiar formas, figuras, não é simplesmente proporção, escala. A visão parcial de um objeto nos revelará um conhecimento parcial desse mesmo objeto. Desenhar objetos, pessoas, situações, animais, emoções, ideias são tentativas de aproximação com o mundo. Desenhar é conhecer, é apropriar-se.

Completando o pensamento de Derdyk, ao desenhar, estamos nos apropriando do que enxergamos no mundo à nossa volta e estamos abrindo portas à

inúmeras possibilidades para transformarmos em algo novo, algo individual, algo nosso.

Costuma-se associar o desenho a uma prática infantil, e quando não é feito por crianças, só pode ser realizado por um artista. Nessa concepção, quando o desenho deixa de ser uma “brincadeira”, ele só pode ser praticado por um artista que possua um dom especial ou muito treinamento, e como se a única aplicação fosse para fins artísticos (PEIXOTO, 2013, p.11).

Peixoto (2013, p.12) também propõe que se pensarmos no desenho como projeto, outras situações nos vêm em mente, as quais o desenho se faz necessário, além da arte, como nas engenharias, por exemplo.

De um modo geral, existem duas categorias base no desenho: 1) o Desenho Técnico, cuja principal característica é a precisão, exatidão, regras, envolvendo projetos que necessitam de estudo e de formação técnica para a sua realização; 2) o Desenho Artístico, mais livre, é utilizado para expressar-se, explorar a criatividade, podendo, inclusive, manipular a realidade e acessar a sensibilidade do público. Dentro dessa última, existem outros diversos tipos específicos de desenho como desenho de observação, de memorização, caricatura, entre outros.

Com isso, notam-se as várias possibilidades de definições sobre o que seria o desenho e sobre o que envolve o ato de desenhar. No entanto, com base no que pude observar nas experiências que tive em Estágio Supervisionado I e II, e o estágio a parte numa escola particular em Brasília, nas escolas, se perpetua o entendimento de que desenho significa rabiscar sem compromisso, ou com o compromisso de compor exposições escolares em datas comemorativas.

Nestas experiências, me inquietava como, apesar de terem aulas de artes desde o jardim de infância, a relação imposta aos alunos com o fazer artístico, incluindo o desenho, era sempre de desenvolver atividades copiadas de trabalhos de artistas como Picasso, Matisse, Kandinsky, Miró, entre outros, para expor em um dos principais eventos da escola, inclusive o “*Arts Day*”. Meu principal incômodo, era que, mesmo que houvesse muito incentivo aos alunos, não havia preocupação quanto ao que todas aquelas atividades representariam para eles. As crianças na semana seguinte nem sequer se lembravam do projeto desenvolvido por elas mesmas. Era sempre o fazer por fazer.

Nessa mesma escola em que trabalhei, também acompanhei aulas de português do que seria o jardim 1, e as professoras sempre utilizavam do desenho, já que as crianças estavam em processo de alfabetização, para aprenderem a ler e escrever. Nessas aulas, eram onde eu mais via as imposições de padrões para as crianças, o mais extremo era um passo a passo colado na parede “ensinando” a “como colorir certo”. Além disso, essas aulas de português sempre aconteciam um horário antes das de artes, e quando chegávamos para dar aula, as crianças já estavam cansadas e desinteressadas em ter que desenhar de novo.

Portanto, para que essa visão e fazer por fazer mude, é necessário o aprofundamento nos estudos e conceitos do desenho em sala de aula, com o objetivo de aprimorar as estratégias para o ensino e aprendizagem dessa linguagem. Nesse segmento, o professor deve atentar-se para não repetir práticas tradicionais da linguagem com mecanismos básicos que muitas vezes levam ao desinteresse dos alunos em produzir, ou com que reproduzam preconceitos.

É indispensável realçar que o certo e errado não existem no campo da arte nem do desenho. Assim, é pertinente citar o livro *A História da Arte*, de E.H Gombrich (1999, p.9),

Existem duas coisas, portanto, que nos devemos perguntar sempre se acharmos falhas na exatidão de um quadro. Uma é se o artista não teria suas razões para mudar a aparência daquilo que viu. [...] A outra é que nunca deveríamos condenar uma obra por estar incorretamente desenhada, a menos que tenhamos a profunda convicção de estarmos certos e o pintor errado. Somos todos propensos ao veredicto precipitado de que "as coisas não se parecem com isso". Temos o curioso hábito de pensar que a natureza deve parecer-se sempre com as imagens a que estamos acostumados.

Por tanto, ambos, tanto docentes quanto discentes devem estar preparados para a variada gama de possibilidades vinculado às artes e o desenho. Os alunos devem estar abertos para buscar autonomia na livre expressão, para que assim aumentem a capacidade criativa.

1.2. Ensino-aprendizagem do Desenho

Como já mencionado, o desenho é sempre muito associado à infância. Ao pesquisar sobre o ensino do desenho, a grande maioria dos resultados sugere estudos acerca do desenho infantil e a importância das experiências artísticas das

crianças para seu desenvolvimento cognitivo, motor etc. Sendo assim, Daniele Silva Moraes (2012, p. 9) preconiza que “a experiência não está no resultado do trabalho realizado, mas no íntimo de cada criança”. Em outras palavras, o ensino-aprendizagem depende das experiências, condições, oportunidades, contexto, meio em que a criança está inserida. Visto que cada um enfrenta uma realidade diferente, nem todos terão acesso a aulas, professores, materiais, ou mesmo educação artística nos primeiros anos escolares.

Para pessoas que têm o privilégio de acessar o ensino do desenho, o conhecimento dos materiais e das técnicas é essencial para qualquer desenvoltura das expressões artísticas, porém, estas devem sempre ser mantidas como o meio ordenado para um fim maior e não o objetivo principal do ensino. Conforme Viktor Lowenfeld e W. Lambert Brittain (1972, p. 95-6, tradução minha¹),

Assim como as palavras são importantes para a comunicação verbal e a estrutura de orações para o trabalho escrito, no meio artístico, são as técnicas apropriadas que o artista necessita para se comunicar e também do conhecimento profundo dos materiais que usa, para poder aproveitar suas qualidades intrínsecas.

Nesta perspectiva, o uso de materiais e o conhecimento das técnicas são fundamentais para a realização de um trabalho, porém, concentrar a atenção do ensino somente neles seria como ignorar que a arte surge do ser humano e não dos meios utilizados para comunicá-la. Não são os materiais ou as técnicas que fazem o desenho e sim quem os manuseia. Então se deve sempre considerá-los como medidas de acesso à expressão e não o objetivo final.

Lowenfeld e Brittain trazem ainda uma analogia entre a escrita e o fazer artístico, comparando o costume adotado nas escolas, que consiste em fazer com que os alunos treinem a caligrafia mediante a repetição, com o conhecimento dos materiais e das técnicas artísticas. Eles argumentam que isso faz com que os alunos escrevam de maneira aperfeiçoada e bonita no sentido de ser legível, mas o que é escrito não tem valor significativo para elas. Segundo os autores, o mesmo é válido para a arte: “os materiais e desenvolvimento de técnicas especiais não serão úteis para a criança, a menos que primeiro exista a necessidade da expressão.” (LOWENFELD; BRITTAİN, 1972, p. 97).

¹ Todas as traduções de referências em língua estrangeira foram feitas por mim.

Pode-se então pensar que a prática se torna primordial e aprazível na pretensão de aprendizagem em qualquer segmento, especialmente o desenho. Segundo Cleide A.A Gandra (2020, p. 25),

Desenhar traz prazer visual, motor, ou seja, o fazer e o ver integrado em um momento de criação são prazerosos. Enquanto desenhamos, dialogamos com os desenhos e os traços. Traços esses que trazem informações e em eles inventamos possibilidades. Aprendemos desenhar, desenhando. Quanto mais desenhamos, mais possibilidades percebemos.

Por sua vez, alguns educadores utilizam a prática e repetição sugerindo que os alunos copiem modelos, propondo atividades de cópia em nome da releitura. Há uma confusão entre os dois conceitos. A impressão que fica é que há uma incompreensão geral dos termos, de acordo com Anamélia Bueno Buoro (2002, p.22) Fica, então, claro a necessidade desse mesmo educador em se aprofundar na compreensão e na contextualização da produção de releituras.

Ainda na visão da pensadora,

[...] Ao tentar copiar o trabalho do outro, um artista poderá querer, na verdade, apropriar-se de saberes técnicos de elaboração dominados por esse sujeito, cujo valor ele próprio reconhece, buscando ao mesmo tempo identificar-se e diferenciar-se do mestre. Esse método é experienciado pelo artista como uma operação transitória, a ser ultrapassada logo que venha a fornecer-lhe as informações de que necessita para a construção de sua própria realidade. E o professor? Que significado atribui a esse trabalho? Resulta dessa indefinição que muitos educadores – pouco preparados para dar conta da leitura de imagem em razão de uma formação que também nela pouco investiu – não conseguem atribuir consistência a tal operação, fato esse que não apenas enfraquece a proposta em si, mas todo o processo de aprendizagem.(BUORO, 2002, p. 23),

Em acréscimo ao pensamento de Buoro, Analice Dutra Pillar (2011, p. 14), declara:

A cópia diz respeito ao aprimoramento técnico, sem transformação, sem interpretação e sem criação. Já na releitura há transformação, interpretação, criação com base num referencial, num texto visual que pode estar explícito ou implícito na obra final.

Resumindo, cópia é o ato de reproduzir manualmente ou automaticamente uma obra visual, documento ou texto, imitando o produto. Já releitura, como a palavra já diz, é o ato de reler, recompor, reinterpretar, citar, dar novo significado, ou seja, se apropriar de uma ou inúmeras referências e fazer à sua própria maneira.

Isso significa que a cópia, quando feita manualmente, pode colaborar para o desenvolvimento de habilidades técnicas, mas, não havendo diferenciação entre cópia e releitura, cria-se uma limitação à produção criativa dos estudantes, pois a cópia é uma atividade que reforça o fazer por fazer, ou seja, o tecnicismo, inibindo o desenvolvimento estético e conceitual dos alunos, tornando-os dependentes do comportamento de copiar. Portanto, ambas, cópia e releitura são sim atividades de ensino, mas a primeira é da ordem da reprodução e a segunda, da criação.



Figura 1: Exemplo de cópia em exposição de artes na escola. Fonte: Google Imagens, disponível em: <https://brooklynrail.org/2018/03/artseen/Tarsila-do-Amaral-Inventing-Modern-Art-in-Brazil>

Com isso, revela-se a importância do papel do professor no ensino-aprendizagem de seus alunos. Segundo Lowenfeld e Brittain (1972, p. 66-7),

Ao ensinar arte para crianças, o fator mais importante é o próprio professor [...]. O componente básico da arte vem da própria criança; isso é inquestionavelmente verdadeiro, seja um aluno do ensino fundamental ou um jovem do ensino médio.

Cabe ao professor a importante tarefa de criar uma atmosfera propícia à inventividade, expressão e produção. Nas atividades artísticas, então, é pior ter um mau professor do que nenhum.

Concordando com os autores, há uma responsabilidade a ser cumprida pelos professores na construção de um ambiente favorável, onde os alunos possam explorar sua capacidade criadora de maneira responsável, enriquecedora e adaptável às suas necessidades.

Viktor Lowenfeld foi um dos mais influentes pensadores e arte-educadores do mundo modernista e contemporâneo. “O mais importante modernista do ensino da arte” de acordo com Ana Mae Barbosa (2015, p.447). Dessa forma, seu pensamento será referência do capítulo a seguir, junto a W. Lambert Brittain no livro *Desarrollo de la Capacidad Creadora* de 1947. Em busca de analisar como os autores retratam o desenho num texto que não é propriamente sobre isso, mas o desenvolvimento criativo de crianças e jovens.

2. O DESENHO EM LOWENFELD E BRITTAIN

2.1. O “ensino” da livre-expressão

A arte é uma das formas com que a criança se comunica com o mundo, é a maneira de ela expressar aquilo que sente, pensa e aprende com as suas próprias experiências. De acordo com Lowenfeld e Brittain (1972), o desenvolvimento criador se evidencia à medida que a criança começa a tomar consciência de si e do meio no qual ela está inserida. A criança cresce e, nesse processo, passa a representar elementos que antes não percebia, começa a criar histórias a partir de diferentes linguagens visuais, como o desenho, por exemplo. Essas atitudes irão contribuir para o seu desenvolvimento intelectual, como também irão permitir que esse desenvolvimento seja percebido por outros.

Adultos e crianças se relacionam com a arte de modos diferentes. Para a criança, a arte constitui um meio de expressão próprio, uma vez que cada criança possui experiências e vivências diferentes. Nenhuma delas é igual à outra, nem mesmo cada uma delas é igual a si mesma, já que estão em constante crescimento e, à medida que se desenvolvem, suas percepções também se modificam. Adultos já formados tendem a relacionar a arte com o belo e com representações da realidade. Muitas vezes, inclusive, os adultos se maravilham com desenhos infantis, quando estes apresentam características próximas dos padrões que idealizam. Alguns professores se deixam levar por essas impressões e acabam impondo esses padrões às criações de seus alunos, ao sugerir cores, formas e outras soluções, de modo que os resultados dessas criações se assemelhem mais e mais com aquilo que consideram bonito. Nas palavras de Lowenfeld e Brittain (1972, p. 19):

O entusiasmo de alguns professores, pela maneira intuitiva como as crianças pintam, leva-os a impor-lhes seus próprios esquemas de cores, de proporções e da maneira de pintar. Dessa discrepância entre o gosto adulto e o modo como a criança se expressa surge a maioria das dificuldades que impedem as crianças de usar a arte como verdadeiro meio de autoexpressão [...] Quando ouvimos uma criança dizer ‘não sou capaz de desenhar’, podemos estar certos de que houve alguma espécie de interferência em sua vida. Esta perda de fé nos seus próprios meios de expressão pode ser um indício de que a criança se fechou em seu próprio eu.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, essas pequenas ações de professores podem prejudicar o modo como o aluno se relaciona com o seu fazer artístico, na medida em que dificultam a autoexpressão ou mesmo impossibilitam a espontaneidade natural que as crianças possuem, produzindo nelas certa dependência da instrução do adulto.

Contudo, é interessante pensar que a orientação do professor ao mesmo tempo em que é necessária, não seria exatamente o foco para o desenvolvimento individual do aluno. Para os autores, é papel do professor orientar a criança para saber como usar um material ou a técnica que esse material exige, mas o fazer artístico tem que surgir da criança. Segundo Lowenfeld e Brittain (1972, p. 21), “pode tornar-se difícil para um professor que possua padrões artísticos próprios, compreender que suas normas são irrelevantes para a autoexpressão dos jovens”. A questão, portanto, é de que modo se poderia “ensinar” a autoexpressão, ou qual seria o papel do professor no desenvolvimento dessa capacidade.

Embora Lowenfeld e Brittain defendam que, quanto menos houver interferência nas escolhas pessoais da criança em suas criações, mais autonomia criadora ela pode vir a desenvolver ao longo da vida, é preciso salientar que a história demonstrou que deixá-las livres, sem orientação e interferência alguma pode ser interpretado como negligência e abandono da parte do professor para com seus alunos, nisso que ficou conhecido como “*laissez-faire*” ou “deixar-fazer”. Contudo, o que Lowenfeld e Brittain propõem é que a instrução exista unicamente para fornecer uma base aos alunos, e que tudo seja adaptável às necessidades de cada um, para que então desenvolvam suas produções de maneira individual e significativa. Eles ainda sugerem que interferir questionando e avaliando negativamente um desenho de acordo com o que o adulto acha ser certo ou errado, feio ou bonito, por exemplo, pode ocasionar o abandono e desistência de progredir criativamente. Portanto, a instrução do professor é relevante, principalmente no que diz respeito ao incentivo que deve ocorrer para que a criança se sinta segura e aberta a novas experiências artísticas.

Toda criança deve ser considerada antes de tudo como um indivíduo em formação. Elas geralmente expressam o que observam, sentem, pensam e entendem por meio da arte, seja representando papéis em brincadeiras ou pintando.

A criança desenhará, por exemplo, qualquer coisa com que ela esteja

familiarizada e nem sempre isso estará relacionado ao “belo”. O belo nada mais é do que um padrão que é entendido pelas pessoas como “certo”, que deve ser seguido e tudo que foge disso seria considerado errado, feio, mal feito. Lucio Costa (1940, p. 20) bem pontuou que a beleza é relativa e que, portanto, as crianças precisam ser ensinadas e lembradas de que não deve haver preocupação quanto a isso.

[...] o conceito de beleza, em arte principalmente, não é absoluto, mas relativo: ele varia não só de uma época para outra época, como de um povo para outro povo e mesmo, numa determinada época e num determinado povo, de um artista para outro artista; as obras de arte parecerão, assim superiores ou inferiores conforme o ponto de vista particular por que forem encaradas.

Assim sendo, não é raro nos depararmos com colocações como “desenhar bem” quando o desenho é “bonito” de acordo com o que é aceito por nós adultos ou o contrário disso, quando não se parece com o que julgamos ser o certo. Fazer algo bem sugere o saber e a experiência, logo, “desenhar bem” não deveria estar relacionado prontamente ao resultado final do produto, mas ao processo criativo por trás dele. No livro *Desarrollo de la capacidad creadora* de Lowenfeld e Brittain, um desenho de um garoto de dez anos me chama a atenção:

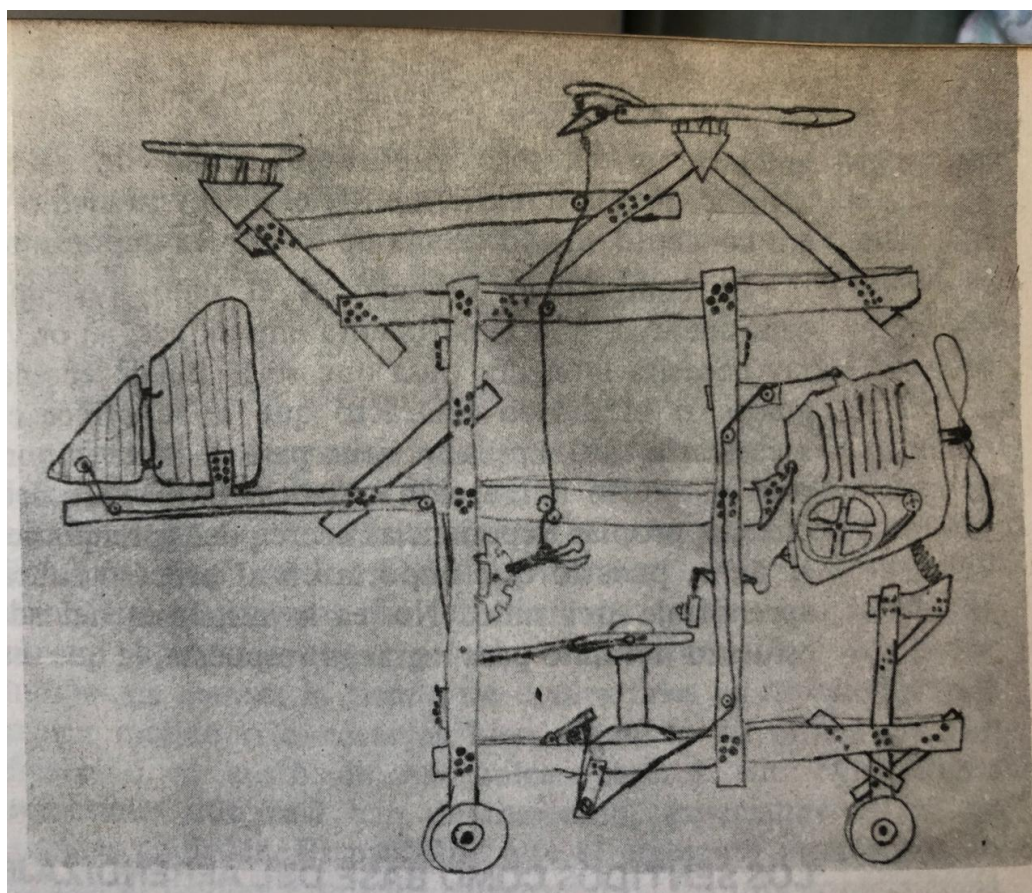


Figura 2: Desenho de Engrenagens. Fonte: Lowenfeld & Brittain, 1972, p. 11.

É um desenho de um sistema operacional de um avião. Nele se nota a quantidade de detalhes atribuídos pelo garoto e como ele pensou no funcionamento de cada peça desenhada. O desenho pode não ser considerado esteticamente bonito por alguns, dependendo do gosto pessoal de quem vê, mas o que deveria estar em foco é o sucesso que ele obteve ao reproduzir no papel sua ideia de maneira elaborada e criativa. O menino desenha bem não porque fez algo “bonito” de acordo com padrões pressupostos por adultos. Ele fez algo bem porque teve uma ideia, imaginou, assimilou e representou tudo isso em seu desenho.

Assim como não existem dois seres humanos iguais, não existem dois desenhos idênticos, cada desenho representa uma experiência particular de cada momento. Algumas vezes a criança está tão envolvida em suas criações, que seu desenho pode apresentar significados profundos e, outras vezes, mesmo desenhando sem pretensão alguma, ela já demonstra ter capacidade de criação, ao explorar materiais e ideias. O desenho é mais que autoexpressão, ele é ferramenta de registro de todas as transformações pelas quais as crianças passam enquanto crescem e se desenvolvem. (LOWENFELD; BRITTAIN, 1972, p. 23).

2.2. O desenho dentro do desenvolvimento criativo

Nesta seção, pretende-se descrever o papel do desenho nos diferentes tipos de desenvolvimento criativo pelo qual as crianças perpassam ao longo de seu crescimento, de acordo com os conceitos trazidos por Lowenfeld e Brittain no livro *Desarrollo de La Capacidad Creativa*. Sendo eles desenvolvimentos: afetivo, intelectual, físico, perceptivo, social, estético e criativo. Na maioria deles, o desenho aparece como método facilitador e de registro nesses aspectos.

2.2.1 Desenvolvimento Afetivo

Diz respeito a como a criança se relaciona com suas criações. Uma criança desenha aquilo que ela conhece, portanto, é de extrema importância que o professor apresente atividades com as quais as crianças estejam familiarizadas e que façam parte do contexto em que estão inseridas. Do contrário, elas estarão reproduzindo formas carentes de significados que pouco contribuirão para esse e demais

desenvolvimentos. Tudo isso pode resultar numa padronização de seu próprio fazer artístico, em estereótipos, repetições e até mesmo frustrações. Segundo Lowenfeld e Brittain (1972, p. 25), essas repetições estereotipadas expressam um tipo inferior do estado afetivo.

Além dessas atitudes, o texto também questiona se os livros para colorir impossibilitam que as crianças tenham novas experiências ou criem por si só:

É uma opinião geral que os livros de colorir são prejudiciais para a expressão criativa de uma criança. Esses livros têm esboços de certas formas, como uma vaca, um cachorro ou uma paisagem inteira que a criança deve colorir; algumas crianças parecem gostar muito de fazer a atividade. Essa satisfação pode ser porque essas crianças não precisam pensar por si mesmas. A dependência da criança dos esboços que outra pessoa fez a faz se sentir muito menos segura em seus próprios meios de expressão. (LOWENFELD; BRITAIN, 1972, p. 57).

Isso me fez refletir sobre como o hábito de oferecer desenhos prontos para que os alunos possam apenas colorir é muito forte e presente nas escolas brasileiras e aulas de arte. Barbosa (2015, p. 15) enfatiza:

Ainda encontramos escolas ensinando desenho geométrico em lugar de Arte, outras dando *xerox* de personagens de Disney — todos iguais para a classe toda colorir da mesma cor em nome da Cultura Visual — e professores dando imagens para copiar em nome da releitura [...].

Considerando as palavras de Barbosa, mas também minha própria experiência como estudante do ensino básico há alguns anos, e mais tarde como estagiária em uma escola no período entre 2018 e 2019, percebe-se uma prática comum e recorrente, pois tenho lembranças de colorir *xerox* de personagens da Disney e Turma da Mônica nas aulas de artes do ensino fundamental e a professora que eu acompanhava no estágio oferecia estes mesmos *xerox* de personagens populares para as crianças. Além disso, é relevante trazer em discussão que algumas vezes, nem mesmo as cores podiam ser escolhidas livremente pelos alunos sem que fossem constantemente questionados se aquela cor correspondia ao personagem ou se daquela maneira a pintura faria sentido. Por isso, parece-me apropriado o pensamento que Lowenfeld e Brittain trazem aqui, quando sugerem que a liberdade criativa pode estar ameaçada nesses casos. No entanto, algumas questões devem ser levadas em consideração: não é de todo mal que crianças possam colorir desenhos prontos uma vez ou outra, desde que elas sejam livres

para fazê-lo de forma espontânea, embora os traços que executam são mais significativos e muito distintos quando realizam seus próprios trabalhos.

Lowenfeld e Brittain (1972, p. 27) ainda comentam sobre crianças que gostam de copiar desenhos explicando que assim elas “obtem certa satisfação individual nessa ocupação; não obstante, aquela está baseada em um sentimento de segurança e no medo de se expor a experiências novas”. O problema disso é que dificilmente a criança estará de fato se identificando com aquilo que está desenhando. Além disso, ela encontrará satisfação com uma mera representação objetiva sem significação ou algo que indique sua relação com o que acabou de “criar”. Os autores ressaltam que isso não ocorre somente com crianças, podendo acontecer em qualquer idade, inclusive artistas experientes que repetem suas próprias técnicas por muito tempo sem apresentar qualquer tipo de desenvolvimento afetivo com isso.

2.2.2 Desenvolvimento Intelectual

Por sua vez, o desenvolvimento intelectual seria a consciência progressiva que a criança apresenta de si mesma e do ambiente ao seu redor. O desenho aparece aqui como uma indicação do nível intelectual da criança. Nas palavras de Lowenfeld e Brittain (1972, p. 28) “Muitas vezes se utilizam dos desenhos como um indício da capacidade mental da criança, especialmente quando os meios verbais de comunicação não são adequados”. Os autores dão continuação ao texto trazendo exemplos de desenhos de duas crianças de cinco anos de idade, ambos da figura humana.

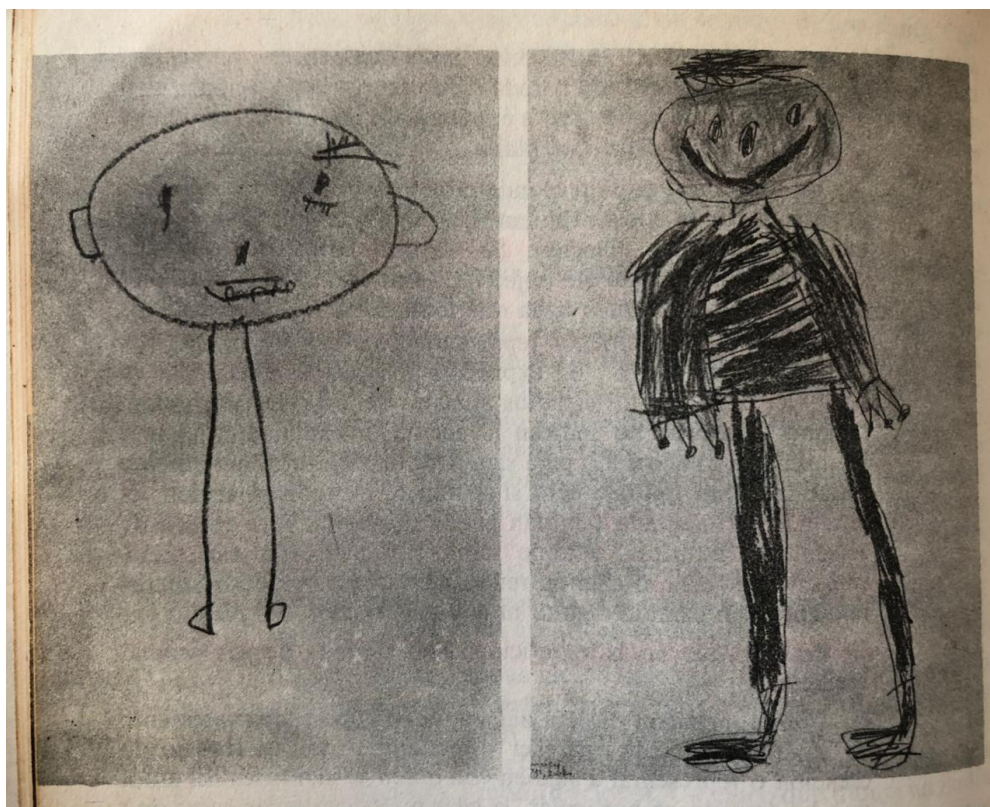


Figura 3: Figura humana por duas crianças de cinco anos. Fonte: Lowenfeld & Brittain, 1972, p. 28.

No primeiro, sem muitos detalhes, o menino desenhou uma cabeça com olhos, nariz, boca, ouvidos e, junto à cabeça, as duas pernas. A segunda criança já desenha com mais detalhes: cabeça com olhos, nariz, boca, cabelo e, logo abaixo, o pescoço, os ombros, braços, dedos, tronco, pernas e pés. Com isso podemos considerar que a segunda criança está mais desenvolvida intelectualmente por ser capaz de observar seu meio e reproduzi-lo no desenho. Os autores também ressaltam que a falta de detalhes não necessariamente tem a ver com falta de capacidade mental porque muitas questões podem estar envoltas dessa escolha, em contrapartida, um desenho cheio de detalhes em geral são feitos por crianças com elevada capacidade intelectual.

À medida que as crianças crescem, suas percepções de tudo ao seu redor mudam e, logo, os detalhes também mudam. Porém, há crianças que apresentam um tipo de retardo nesse sentido. Eles exemplificam que uma criança mais velha que desenha como uma de cinco terá habilidades intelectuais de uma criança de cinco anos, independente de sua idade cronológica. Com isso, Lowenfeld e Brittain frisam a importância de um professor atento para observar o desenvolvimento dessas crianças para que, através de seus desenhos e pinturas, possam ajudá-las a

alcançar seu potencial máximo, estimulando-as a desenvolverem uma relação sensorial com suas criações, de modo a criarem consciência de si mesmas e do ambiente em que vivem.

Os autores ainda destacam a importância do equilíbrio entre o desenvolvimento emocional e afetivo e o desenvolvimento intelectual, segundo eles, a arte pode auxiliar nesse equilíbrio (LOWENFELD, BRITAIN, 1947, p. 29).

2.2.3 Desenvolvimento Físico

O desenvolvimento físico, como o próprio nome indica, é onde a capacidade motora se revela pela maneira com que a criança guia seu corpo para a execução de certas atividades. O desenho sempre foi um aliado nesse desenvolvimento. Toda criança desenha antes mesmo de escrever, sendo esse, talvez, seu segundo meio de expressão, considerando a fala como o primeiro. Pelo desenho, pode-se acompanhar o desenvolvimento motor infantil. Segundo Lowenfeld e Brittain (1972, p. 30), “Variações no desenvolvimento físico podem ser observadas facilmente no rabisco, quando as linhas no papel mudam de algumas marcas indefinidas para rabiscos controlados em um tempo relativamente curto”.

2.2.4 Desenvolvimento Perceptivo

O desenvolvimento perceptivo está mais ligado ao desenvolvimento sensorial, à capacidade de perceber o mundo ao redor a partir da visão, tato, audição, olfato e paladar. Os autores comentam a importância desse desenvolvimento para a experiência artística, que geralmente tem como principal fator a observação visual, uma vez que, a partir dela, o sujeito toma consciência da cor, forma e espaço. Certamente, todos os demais sentidos têm sua participação e valor no desempenho perceptivo e nas experiências em arte. Neste ponto os autores se referem ao desenho de um menino de seis anos.

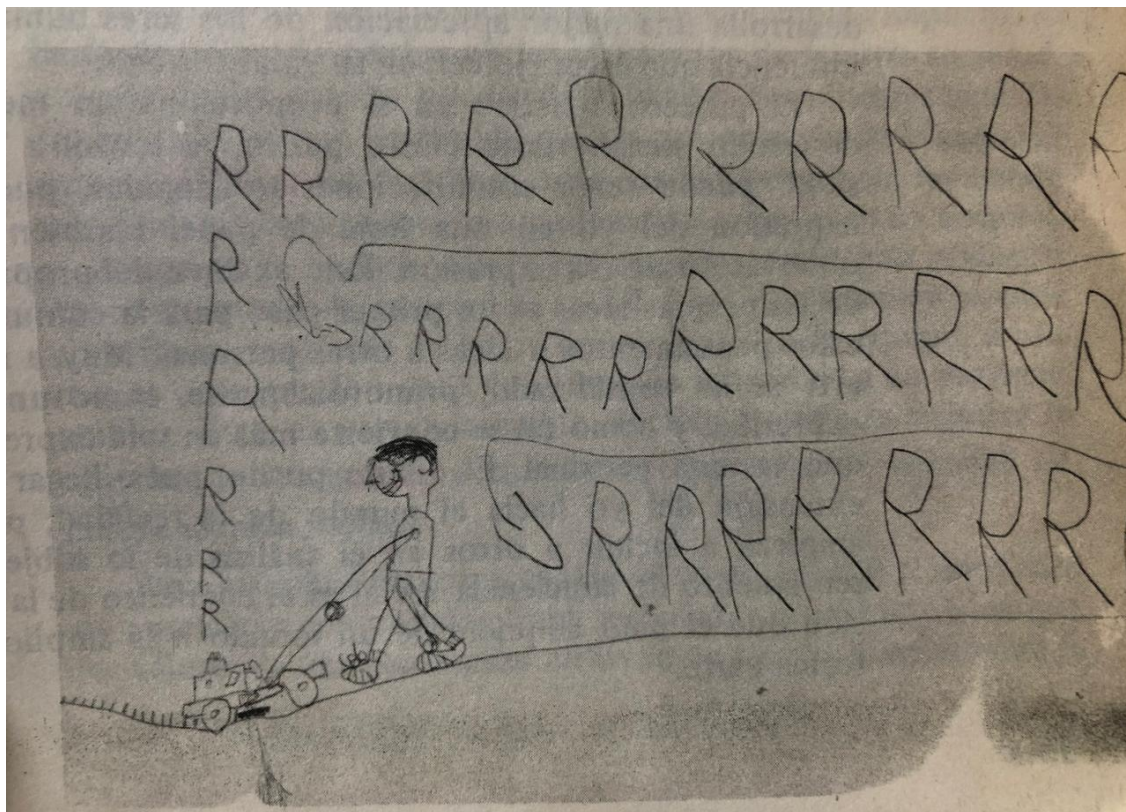


Figura 4 Desenho referente ao desenvolvimento perceptivo. Fonte: Lowenfeld & Brittain, 1972, p. 31

Nele podemos ver a figura do que segundo a legenda no livro, é seu pai cortando a grama e várias letras R ao redor do pai. O desenho representa bem o que seria esse desenvolvimento pelos detalhes inclusos. Atrás do pai não se vê mais grama, indicando que foi aparada, mas o que mais chama a atenção são as letras R, que representam o som emitido pela máquina de cortar grama, que o menino viu, ouviu, interpretou, assimilou e reproduziu no papel.

2.2.5 Desenvolvimento Social

O desenvolvimento social está explícito em seu próprio nome. O desenho e a pintura podem ser utilizados para observarmos como as crianças enxergam o mundo, a sociedade, como se identificam com suas próprias experiências e de outras pessoas também. Crianças pequenas, entre 2 e 4 anos, tendem a desenhar uma única figura humana. Mesmo que ela tenha feito só um rabisco, se você perguntar o que ela desenhou, provavelmente ela dirá que é ela mesma ou alguém próximo a ela, o pai, a mãe ou mesmo sua professora. À medida que cresce, ela

adquire mais experiências e consciência, e passa a representar em seus desenhos outras pessoas, além dela mesma, como outras pessoas em outras situações, por exemplo. Lowenfeld e Brittain exemplificam que, quando uma criança desenha um bombeiro ou uma enfermeira atendendo alguém, elas demonstram que têm certa consciência social. Além disso, existem várias outras atividades que podem ajudar no desenvolvimento social de uma criança e é muito importante que isso seja explorado, para que possam cooperar como sociedade.

2.2.6 Desenvolvimento Estético

O desenvolvimento estético, segundo os autores, é um fator básico para qualquer experiência artística: “A estética pode ser definida como meio de organizar o pensamento, os sentimentos e as percepções em uma forma de expressão que serve para comunicar a outros esses pensamentos e sentimentos” (LOWENFELD, BRITTAİN, 1972, p. 34). O desenho é indicado como uma ferramenta para essa organização, assim como as demais linguagens visuais artísticas. Cada uma possui uma organização estética diferente.

A estética também está relacionada à personalidade. Lowenfeld e Brittain usam Van Gogh para demonstrar que a forma como se organiza uma obra transparece pelas escolhas do artista que no caso, era bastante particular – assim como Dalí, Picasso, Botticelli – e vários outros exemplos que também possuem em seus trabalhos características reconhecíveis. O mesmo acontece com as crianças e o esquema organizacional que utilizam em seus meios de expressão. Muitas vezes também se reconhece os traços de um artista pela técnica e materiais que ele escolhe, e geralmente isso está ligado ao processo inconsciente de cada um considerando que todos são dotados de individualidade que influencia no seu jeito de agir, pensar, se expressar. Deste modo, a individualidade estética infantil pode ser assim explicada:

Algumas criaturas pintam de forma ousada e espontânea, enquanto outras prestam mais atenção aos detalhes e podem se concentrar em delinear as formas que estão criando. Em cada caso, a técnica é desenvolvida de acordo com as necessidades do próprio indivíduo. (LOWENFELD, BRITTAİN, 1972, p. 97).

Sendo assim, entende-se que a individualidade das crianças depende de como desenvolvem o fazer artístico e como escolhem se expressar com aquilo que lhes é disposto para criar. Resumindo o conceito de Lowenfeld e Brittain (1972), todo material que se use com as crianças deve ajustar-se a suas necessidades de expressão e elas mesmas vão descobrir o procedimento adequado para utilizar esses materiais, mas, claro, também seria necessário explicá-las como usar esses materiais para facilitar não só seu empenho como também os cuidados e conservação de suas criações.

2.2.7 Desenvolvimento Criativo

O desenvolvimento criativo tem início assim que a criança passa a expressar sua personalidade em qualquer ação e atividade que se propõe a fazer, depositando ali algo de si. De novo o desenho é um bom meio para notar esse desenvolvimento, porque até mesmo o rabisco sem o conhecimento de técnicas é significativo para uma criança e todo produto artístico, se realizado com dedicação e interesse, é uma experiência criativa para ela. Os autores assinalam a importância da espontaneidade criadora, pois esta não deve ser imposta.

As crianças que se sentirem inibidas em sua atividade criativa por regras ou forças alheias, podem retrair-se ou limitar-se a copiar ou traçar rabiscos mecanicamente. Podem adotar, rapidamente, os estilos de outros, pedir ajuda constantemente, ou seguir os exemplos do trabalho de seus colegas. (LOWENFELD, BRITAIN, 1947, p. 37)

Assim posto, trata-se de um processo muito delicado e essencial para o sujeito a preparação para lidar com a sociedade. O desenho reflete o desenvolvimento da criatividade humana.

Para a criança a arte é mais que um passatempo, é um lugar onde ela se expressa e se descobre, um meio de comunicação dela para os outros e para consigo mesma. Ou seja, imposições exteriores não ajudam no processo de desenvolvimento criativo, pois carecem de significado para elas, o que pode fazer com que se tornem dependentes de direções externas de adultos ou até mesmo de seus próprios colegas. Por tanto, cabe aos professores desenvolver métodos,

fornecer materiais (quando possível), para que os alunos tenham acesso à ampla gama de possibilidades artísticas e alcancem seu alto potencial criativo.

Como discutido nos tópicos anteriores, é perceptível o papel do desenho em cada um desses desenvolvimentos. Mesmo que o desenho seja um instrumento para desenvolver essas áreas criativas, diversos fatores podem influenciar no desempenho e a relação de quem desenha com esse fazer artístico.

Para quem desenha, o desenho é também, uma forma de expressar algo e essa prática auxilia a desenvolver e aprimorar essas habilidades. Para o educador, esses desenhos servem de referência para justamente acompanhar os alunos e ajudá-los da melhor forma no desempenho dessa tarefa. Mas então, que fatores seriam esses, capazes de influenciar – negativamente – a relação do sujeito com a autoexpressão a ponto de causar desinteresse e conseqüentemente à desistência de desenhar?

3. MOTIVOS PARA O DESINTERESSE DO HÁBITO DE DESENHAR

O primeiro contato do sujeito com o desenho acontece logo na infância, quando a criança dispõe dessa linguagem para se descobrir e descobrir o mundo à sua volta, portanto, é possível afirmar que toda criança desenha, mas nem todas continuam desenhando na medida em que crescem. Segundo Costa (1940, p. 2), existe uma contradição no que diz respeito aos objetivos do ensino do desenho:

De uma parte, com efeito, o ensino do desenho visa desenvolver nos adolescentes o hábito da observação, o espírito de análise, o gosto pela precisão, fornecendo-lhes meios de traduzirem as ideias e de predispô-los para as tarefas da vida prática, concorrerá também, para dar a todos melhor compreensão do mundo das formas que nos cerca, do que resultará necessariamente, uma identificação maior com ele. Mas, por outro lado, tem por fim reavivar a pureza de imaginação, o dom de criar, o lirismo próprio da infância, qualidades geralmente amortecidas quando se ingressa no curso secundário, e isto, tanto devido à orientação defeituosa do ensino do desenho no curso primário, como devido mesmo à crise da idade, porque, então, esses novos adolescentes, atormentados pelas críticas inoportunas e inábeis dos mais velhos, já perderam a confiança neles mesmos e naquele seu mundo imaginário onde tudo era possível e tinha explicação: sentem-se inseguros, acham os desenhos que fazem ridículos, tem medo de “errar”.

Deste modo, existe um estigma nos jovens, que acreditam não saberem desenhar porque têm dificuldade de representar no papel suas ideias ou, como Costa sugere, de não acharem seus desenhos bons o suficiente. Assim, acabam interrompendo o fazer artístico, geralmente a partir do Ensino Fundamental em diante. Infelizmente, esse é um quadro bastante presente nas escolas e se repete por algumas motivações. A falta de incentivo causada pela desvalorização do ensino de artes pode ser a principal delas, desencadeando em todas as demais, quase como um efeito dominó. Essa falta de incentivo deve-se tanto a questões culturais e econômicas, quanto à imagem que as pessoas têm da Arte como passatempo e *hobby*, em vez de uma área de conhecimento e profissional.

Como já discutido anteriormente a partir da leitura da obra de Lowenfeld e Brittain, o sufocamento do desempenho criativo pode acontecer devido à forma como as aulas de artes se sucedem.

A Arte, enquanto disciplina sofre certa desvalorização em geral. Um reflexo disso foi a recente reforma do Ensino Médio, promulgada através da Lei 13.415 de 2017, que modificou o Art. 26. Conforme a redação anterior, dada pela Lei 12.287 de

2010, § 2º do Art. 26 dizia: “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.” Segundo a redação atual, o mesmo parágrafo diz: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica”. Desse modo, foram reduzidos o espaço e o papel da arte na escola, tornando vago o objetivo a ser alcançado com os alunos, dando a entender que o desenvolvimento cultural dos jovens não é importante. Além disso, a disciplina deixou de ser obrigatória durante todo o Ensino Médio, ficando a critério das escolas.

Ademais, a arte só parece ter valor quando atrelada a outras disciplinas, como quando o desenho é utilizado como treinamento que antecede a escrita. Derdyk (1994, p. 103) constatou que, uma vez que as crianças são alfabetizadas, a abordagem artística perde espaço:

Verifica-se, na maioria dos casos, uma diminuição da produção gráfica dependendo das técnicas utilizadas nas escolas para a alfabetização: a aquisição da escrita pode concorrer com o desenho. Existe uma aculturação da mão dada pelo manejo do instrumento que é o mesmo utilizado no desenho e na escrita, o lápis, a caneta. [...] A necessidade de se expressar visualmente, pouco a pouco, pode ser substituída pela linguagem escrita. [...] O sistema educacional geralmente dá uma grande ênfase ao mundo da palavra. Dependendo da estratégia utilizada para a aquisição da escrita, existe um esvaziamento da linguagem gráfica como possibilidade expressiva e representativa.

Desta maneira, identifica-se ainda uma hierarquia de disciplinas nas escolas, assim descrita por Ken Robinson (2011, p. 60):

A hierarquia se mostra na quantidade de tempo que é dada a diferentes disciplinas; se elas são obrigatórias ou opcionais e para quem; se elas fazem parte do currículo oficial ou são deixadas para depois da escola [para a educação continuada]; se elas estão incluídas em testes padronizados e o quanto elas aparecem nas polêmicas políticas sobre o aumento da qualidade [do ensino].

Como bem disse Robinson, essa hierarquia se revela pelas diferenças de tratamento entre as disciplinas do currículo escolar. A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio, estando somente o ensino de língua portuguesa, inglesa e matemática obrigatoriamente nos três últimos anos escolares. Logo, matemática, português e suas tecnologias estariam no topo da pirâmide, seguidas por ciências

da natureza como física, química e biologia, ciências humanas como história e geografia abaixo, e por último sociologia, filosofia, educação física e artes. Diante deste cenário, qualquer incentivo parece inviável, levando em consideração as dificuldades enfrentadas para o andamento de uma boa aula em tão pouco tempo disponibilizado. Sem mencionar a precariedade do ensino, mais especificamente, da rede pública, onde é possível encontrarmos facilmente escolas que não têm nem mesmo uma sala de aula reservada para fins artísticos, e quando têm, são muitas vezes usadas como depósito. Exigir por materiais adequados então soa quase impossível.

Além disso, a desvalorização do ensino de artes e, por consequência, do desenho, acontece também pelo equivocado senso comum de que existe um grupo seleto de pessoas que são “agraciadas” com o dom artístico. De acordo com Beatriz Regina Dorfman (2007, p. 2), “Uma das maiores dificuldades para o ensino do desenho é o preconceito a respeito da necessidade de se possuir algum dom especial para aprender a desenhar”. Essa visão mítica da Arte e do artista reflete compreensões semelhantes quanto ao papel da Arte na educação, que aparenta ser pouco ou nada relevante na formação do sujeito. Se desenhar é mero ‘dom’, o ensino do desenho se torna desnecessário. Seguindo essa lógica, só se pode ser considerado artista aquele que possui um dom. Nessa perspectiva, faz sentido afirmar que não há razão para o ensino de Arte nem tampouco para o ensino do desenho.

O senso comum de que, para ser um artista e poder desenhar, é preciso ter um dom, não faz sentido se levarmos em consideração que todas as crianças desenhavam. Isso não significa que o talento não exista. Algumas pessoas nascem com uma predisposição, facilidade em certas atividades. Além do mais, se apenas o dom fosse suficiente para formar qualquer sujeito, nós teríamos muito mais artistas em evidência atualmente. Nesse sentido Dorfman (2007, p. 2) indaga:

Em pleno século XXI, ainda persiste no senso comum a mentalidade corrente de que a habilidade para o desenho é um dom inato [...]. Desenhar é uma habilidade que pode ser desenvolvida através de uma sequência progressiva de exercícios orientados, ou seja, de um treinamento dirigido. Saber empregar a linguagem do desenho significa ser capaz de se comunicar através desta linguagem, que é, simultaneamente, o meio de desenvolvimento do pensamento visual e sua possibilidade de expressão. O desenho não precisa ter qualidade artística para ser simplesmente correto e eficiente.

Neste sentido, evidentemente, algumas crianças podem manifestar mais facilidade que outras no desempenho do desenho, assim como existem pessoas com mais facilidade para aprender um instrumento musical, por exemplo, outras terão para desenhar e por aí vai. O que acontece é que toda criança desenha, mas nem todas desenvolvem o hábito de desenhar. Jovens e adultos que “desenham bem” geralmente desenhavam desde pequenos e, ao longo de todo esse percurso de ensino e aprendizagem do desenho, potencializam o que melhor funciona para elas, aplicando seu conhecimento em suas criações. De novo, se toda criança desenha, todas elas podem aprimorar suas habilidades através da prática, empenho e auxílio de um bom professor.

Outro fator que também entra em questão é a personalidade em que a criança pode simplesmente não gostar de desenhar e escolhe outras linguagens artísticas de expressão.

Por outro lado, aqueles que gostam de desenhar, e estão em processo de desenvolver essa habilidade, também podem abandonar essa prática, por desde sempre escutarem comentários de cunho depreciativo que invalidam seus interesses, marginalizam seus talentos, como que provavelmente não serão artistas ao crescerem, e são desencorajadas a continuar desempenhando essa tarefa, rebaixando o desenho a uma posição de não seriedade e perda de tempo. Esse pensamento provém também da desvalorização cultural da arte, principalmente no ambiente escolar, como caracteriza Robinson (2011):

O foco estreito na habilidade acadêmica e em disciplinas específicas nas escolas inevitavelmente marginaliza os alunos cujos reais interesses e habilidades residem em outros domínios. Cultivar a gama completa de talentos dos alunos exige um currículo mais amplo e uma gama flexível de estilos de ensino [...] Um dos papéis da educação é estender e ampliar os interesses dos alunos, em áreas pelas quais eles podem não ter uma afinidade natural: é igualmente importante que eles sintam que suas próprias habilidades naturais estão devidamente engajadas e valorizadas. (ROBINSON, 2011, p.250)

Ainda, Robinson esclarece que isso não significa que os alunos devem estudar somente as matérias que gostam ou as que têm um interesse natural, por isso, as escolas deveriam garantir meios para que os jovens se sintam contemplados e encorajados, caso contrário, continuaremos formando jovens possivelmente frustrados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa possibilitou a investigação de como o conteúdo do desenho tem sido ministrado por professores no âmbito escolar, contribuindo com os principais tipos de desenvolvimento do sujeito aluno. Ela promove uma reflexão acerca das dificuldades enfrentadas nesse segmento, relativas aos efeitos decorrentes dessas abordagens.

As razões que colaboraram com a escolha do tema foram, principalmente, minha trajetória como desenhista/ilustradora e, ainda, minhas experiências nas disciplinas de estágio supervisionado em Artes Visuais na Universidade de Brasília, que me provocaram inquietações quanto ao ensino de artes, sobretudo do desenho, e à relação dos alunos com a disciplina/técnica.

De um modo geral, essas experiências pessoais, somadas às pesquisas bibliográficas realizadas aqui, demonstraram que, o ensino do desenho passa por uma série de preconceitos e confusões nas concepções do que seria esse ensino e como se deve abordá-lo em sala de aula.

Nota-se que muitas vezes, os próprios professores pecam, impondo padrões, estereótipos e atividades que acabam limitando o desenvolvimento criativo das crianças, que por sua vez desistem de desenhar e crescem repetindo que simplesmente não o sabem fazer.

É importante frisar que mesmo que haja interesse por parte dos professores de mudar suas abordagens, propor situações novas em aulas criativas, essas tentativas são dificultadas pela precariedade das escolas brasileiras, principalmente das escolas públicas.

A propósito, a desvalorização das artes no geral e, por consequência, enquanto disciplina nas escolas brasileiras também tem culpabilidade nas dificuldades do desenho, prejudicando o desempenho das aulas, os professores e, claro, os estudantes.

O livro *Desarrollo de la Capacidad Creadora* de Lowenfeld e Brittain (1972) foi primordial na desenvoltura desse trabalho, pois foi a partir dele que memórias foram sendo desbloqueadas, resultando em todas as outras questões e seções que estruturam a presente pesquisa. Deste modo, seus objetivos foram sendo alcançados, pouco a pouco.

Dada à importância do tema, entendo que é preciso aprofundar o desenvolvimento desta pesquisa, utilizando metodologias como a pesquisa de campo, entrevistas, observação e etnografia, com o intuito de experimentar, discutir e pensar em propostas pedagógicas que favoreçam o ensino do desenho, abordando as questões pontuadas aqui para além da teoria.

Nesta pesquisa, foram apresentados alguns aspectos relacionados com o desenho, seu ensino-aprendizagem e, principalmente, as motivações que levam as crianças ou jovens a abandonarem esse hábito, com base nas práticas de professores de Artes, por meio de observações pessoais e leitura de artigos e livros como referência. Entretanto, os estudos acerca do tema não terminam aqui. Assim, espera-se provocar novas indagações e contribuir com estudos sobre o desenho e suas ramificações futuramente.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Redesenhando o desenho**: educadores, política e história. São Paulo: Cortez, 2015.

BRASIL. Lei Nº 13.005 de 25 de julho de 2014. Aprova o Plano Nacional – PNE e dá outras providências. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm Acesso em: 9 dez. 2020.

BRASIL. Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm Acesso em: 9 dez. 2020.

BRASIL. Lei Nº 12.796 de 04 de abril de 2013. Altera a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e de outras providências. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm Acesso em: 9 dez. 2020.

BUORO, Anamélia Bueno. **Olhos que pintam**: a leitura da imagem e o ensino da arte. São Paulo: Educ./FAPESP/Cortez, 2002.

COSTA, Lucio. **O Ensino de Desenho**. Programa para a reformulação do ensino de desenho no ensino secundário, por solicitação do ministro Capanema. *In*: Revista do IPHAN, s.n. Rio de Janeiro, 1940. Disponível em:
http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/O_Ensino_do_Desenho.pdf Acesso em: 9 dez. 2020.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**: desenvolvimento do grafismo infantil. 2ª ed. São Paulo: Scipione, 1994.

DORFMAN, R.D; **Pensar sem palavras ou a biologia do desenho**. PUCRS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2007. Disponível em:
http://www.exatas.ufpr.br/portal/docs_degraf/artigos_graphica/PENSAR.pdf Acesso em: 9 dez. 2020.

GANDRA, Cleide Aparecida Araújo. **O ENSINO DO DESENHO**: expressão e linguagem no processo de alfabetização. Tese (pós-graduação em Artes) Faculdade de Artes Visuais, Tecnologias Contemporâneas da Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais. Contagem, 2020 Disponível em:
<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/34201/1/monografiaespecializa%C3%A7%C3%A3oemartesvisuais.pdf> Acesso em: 9 dez. 2020.

GOMBRICH, E. H. **A História da arte**. 16ª ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1999.

LOWENFELD, V; BRITAIN, W.L. **Desarrollo De La Capacidad creadora**. 5ª ed. Buenos Aires, 1972.

MARTINS, Luis Geraldo Ferrari. **A etimologia da palavra desenho (e design) na sua língua de origem e em quatro de seus provincianismos:** desenho como forma de pensamento e de conhecimento. III fórum de pesquisa FAU, São Paulo, Brasil, 2007. Disponível em:

https://www.academia.edu/8658999/A_ETIMOLOGIA_DA_PALAVRA_DESENHO_E_DESIGN_NA_SUA_L%C3%8DNGUA_DE_ORIGEM_E_EM_QUATRO_DE_SEUS_PROVINCIANISMOS_DESENHO_COMO_FORMA_DE_PENSAMENTO_E_DE_CONHECIMENTO Luiz Geraldo Ferrari Martins Luiz G%C3%AA %CE%98 Acesso em: 9 dez. 2020.

Minidicionário Aurélio da Língua Portuguesa. 6ª ed. Positivo, PR: Curitiba, 2005.

MORAES, D.S. **O desenho na Educação Infantil:** o olhar e as expectativas do professor. Tese (pós-graduação em Educação Infantil e Desenvolvimento) Faculdade AVM Integrada. Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro: Niterói, 2012. Disponível em:

http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/N205206.pdf Acesso em: 9. Dez 2020.

PEIXOTO, Simone. **Pensar o desenho:** linguagem, história e prática. Guarapuava: UNICENTRO, 2013. Disponível em:

<http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/913/5/PENSAR%20%20DESENHO%20-%20LINGUAGEM%2C%20HIST%C3%93RIA%20E%20PR%C3%81TICA.pdf>

Acesso em: 9 dez. 2020.

PILLAR, Analice Dutra. **A educação do olhar no ensino das artes.** 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ROBINSON, Ken. **Out of our minds: learning to be creative.** 2ª ed. Reino Unido, 2011.