

Ressignificando os desenhos de cópia: uma experiência em Arte/Educação numa classe de EJA em uma escola pública na cidade de Salvador/BA

Giving new meaning to the copy drawings: an experience in Art/Education in a EJA class in a public school in the city of Salvador/BA

INÊS REGINA BARBOSA DE ARGÔLO* & MARISE BERTA DE SOUZA**

Artigo completo submetido a 3 de maio e aprovado a 23 de maio de 2015.

*Brasil. Atividade artística: Artista visual, designer, musicista. Bacharelado em Artes Plásticas, Universidade Federal da Bahia, Escola de Belas Artes (UFBa); Licenciatura em Desenho e Plástica, UFBa, Escola de Belas Artes; Bacharelado em Desenho Industrial, UFBa, Departamento de ciências exatas e da Terra (UNEB); Especialista em Arte e Educação e Tecnologias contemporâneas, Universidade de Brasília, Instituto de Artes (UNB); mestranda pelo programa de pós graduação PROF-ARTES pela UFBa, Instituto de Humanidades, Artes e ciências, em parceria com a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

AFILIAÇÃO: Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências. Av. Adhemar de Barros, s/n, Ondina, CEP 41170-115 — Salvador, Bahia, Brasil. E-mail: regina3c1p@yahoo.com.br

**Brasil, produtora e realizadora de cinema e audiovisual. Bacharelado em Direito, Universidade Católica do Salvador (UCSAI); Formação em Cinema Direto, Universidade Federal da Paraíba (UFPB/Museu do Homem), Mestrado em Artes Visuais, Universidade Federal da Bahia, Escola de Belas Artes (EBA/UFBA); Doutorado em Artes Cênicas, UFBa.

AFILIAÇÃO: Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Prof. Milton Santos (Professora Adjunta), Mestrado Profissional em Artes. Rua Barão de Jeremoabo, PAF IV, s/n, Ondina, CEP: 40170-115, Salvador-Bahia-Brasil. E-mail: mariseberta@uol.com.br

Resumo: Este trabalho trata do uso dos desenhos de cópia em contexto escolar. O artigo objetiva refletir sobre a ressignificação dos desenhos de cópia e apropriação em sala de aula. Para isto, traça-se um breve panorama histórico sobre a Arte/educação no Brasil; distingue-se cópia e apropriação; delineiam-se as etapas do desenvolvimento do desenho; ressignificam-se os desenhos de cópia e apropriação; relata-se uma experiência em Arte/educação com os alunos do EJA. Conclui-se que se deve oferecer referenciais imagéticos aos estudantes.

Palavras-chave: Arte/educação / desenho / cópia / apropriação / educação de jovens e adultos.

Abstract: *This article considers the redefinition of copied drawings and appropriated drawings in the classroom context. Thereby it sets a brief historical outlook of Art/Education in Brazil; it distinguishes copy from appropriation; it outlines the stages of design development; it suggests a new concept for copied drawings and appropriated drawings; it reports an experience in Art/Education with EJA students. At last the conclusion is that students should be offered imagery references.*

Keywords: *Art/education / draw / copy, appropriation / youth and adult education.*

Introdução

Este artigo busca discutir sobre a ressignificação da cópia e apropriação, por meio de um recorte de um projeto de intervenção desenvolvido numa escola pública, numa classe de Educação Jovens e Adultos (EJA), na cidade de Salvador (BA/Brasil). Como perguntas norteadoras, elegemos: por que muitos educadores condenam a cópia e a apropriação em suas classes? Por que muitos adultos desenhavam como crianças e em que o desenho de cópia os auxiliava? Em que medida pode-se ressignificar os desenhos de cópia nas aulas de arte para Jovens e adultos? Para responder a estas indagações, traça-se um breve panorama histórico sobre a Arte/educação no Brasil; distingue-se cópia e apropriação; delineiam-se as etapas do desenvolvimento do desenho; busca-se ressignificar os desenhos de cópia e apropriação; relata-se uma experiência em Arte/educação com os alunos do EJA; e, por fim, expõe-se a conclusão.

1. Bases históricas

No início do Brasil República, o ensino de arte era limitado ao ensino do desenho, que tinha por objetivo a capacitação utilitária profissional. Em 1921, muitos educadores passam a se indignar com o currículo e metodologia tradicionalista, se colocando de forma a mostrar a importância da criança experimentar a sensação na utilização de materiais diversos

A pedagogia escolanovista ganha força nas décadas de 1950 e 1960, por meio das escolas experimentais. Os principais autores que influenciaram o movimento foram Dewey e Lowenfeld, nos EUA e Read, na Inglaterra. Cabe

considerar que o pensamento de Dewey fora mal-interpretado e, consequentemente, distorcido. A Escola Nova propunha basicamente a valorização da expressão criadora das crianças. Neste sentido, ela representa um marco positivo de ruptura com o tradicionalismo ao deslocar o foco de importância para o aluno. Entretanto, apesar das contribuições em relação ao período anterior, o pensamento de que a arte não era ensinada e sim expressada conduziu à metodologia do “deixar-fazer”, de maneira que o professor não poderia interferir em praticamente nada, apenas supervisionar a classe.

A proposta do “deixar-fazer” culminou numa espécie de demonização dos desenhos de cópia e do uso de qualquer tipo de referência imagética em sala, mesmo o uso de imagens de grandes artistas. A Arte/educação no Brasil sofreu fortes influências desta pedagogia até o surgimento da abordagem triangular proposta por Ana Mae Barbosa (2005b), que, em um momento inicial, não foi muito bem aceita.

Atualmente, a abordagem triangular tornou-se um referencial para os Arte/educadores brasileiros. Todavia, ainda presencia-se a condenação da cópia e da apropriação em sala em muitas escolas.

2. Etapas do desenvolvimento do desenho

Diversas dificuldades que os adultos enfrentam na busca de atingir um desenho que se aproxime do referencial imagético usado têm base na infância. Assim, traçamos as etapas do desenvolvimento do desenho. As idades expostas podem variar, mas é esboçada uma margem etária apenas para fornecer uma noção geral.

Até os 3 anos, a criança progressivamente conquista dois movimentos básicos: o vaivém, o circular e rabiscos mistos; também consegue dar continuidade a um traço que riscou, com intencionalidade. Dos 3 aos 4 anos, domina o traçado do círculo completo, e figuras que Greig (2004) chama de irradiantes e continentes; ao final desta fase consegue fazer a figura-girino — que lembra um rosto com os dois olhos, com os pés e braços partindo diretamente da cabeça. Dos 4 aos 6 anos desenha uma variedade de figuras, temas e conquista o quadrado. O foco de atenção está na totalidade da composição.

A partir dos 7 anos deseja fazer um registro mais fiel do mundo, tentando reproduzir a perspectiva. A partir deste momento, a criança não se satisfaz mais com seus antigos desenhos e busca cada vez mais o realismo. Caso não consiga atingir sua meta, vai parar de desenhar e, por isso, seu nível de desenho estaciona nesta fase: se torna um adulto que desenha como uma criança (Edwards, 2002).

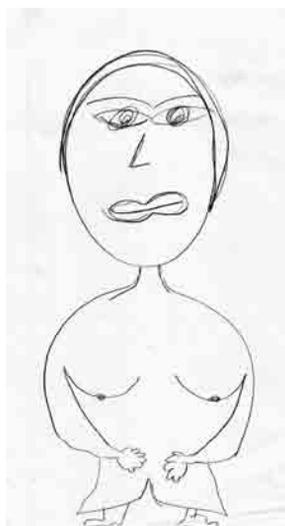
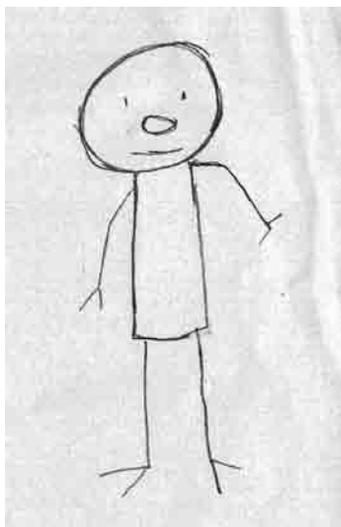


Figura 1 · Desenho de aluno, a partir da imaginação. Fonte: própria.

Figura 2 · Desenho da aluna, usando uma colega como modelo. Fonte: própria.

Figura 3 · Desenho de aluno, usando um colega como modelo. Fonte: própria.



Figura 4 · Pablo Picasso, *Retrato de Igor Stravinsky*, 1920, lápis s/ papel, 62 x 49, Musée Picasso (Paris). Fonte: (Edwards, 2002: 80).

Figura 5 · Desenho de um aluno.
Fonte: própria.

Figura 6 · Desenho de uma aluna.
Fonte: própria.



Figura 7 · Releitura do desenho de Picasso, feito por aluno. Fonte: própria.

Figura 8 · Releitura do desenho de Picasso, feito por aluna. Fonte: própria.

Figura 9 · Releitura do desenho de Picasso, feito por aluno. Fonte: própria.

3. Ressignificação da cópia e o uso da apropriação

Antes de prosseguir-se com a discussão, é necessário distinguir-se cópia e apropriação. La Pastina (2009: 106) afirma que alguém "...copia quando observa um desenho e tenta fazer igual, mantendo-se bastante fiel ao desenho original. Sobre a apropriação, Ana Amália (Barbosa, 2005a), expõe que trata-se de uma releitura da obra original: existe alguma referência à obra geratriz, contudo, a partir desta, surge uma nova obra.

Há, normalmente, um descompasso na forma que os estudantes gostariam de desenhar na escola: com o auxílio de algum referencial; e na maneira como muitos professores propõe que se desenhe em sala de aula: sem referencial algum. Essa herança escolanovista constitui um verdadeiro entrave para a aprendizagem artística, pois a pureza criativa, apregoada por muitos, não existe: todos nós "sofremos influências externas, fazendo imitações quando desenhamos" (Wilson & Wilson, 2005: 60).

Caso não sejam oferecidos bons referenciais imagéticos, o aluno os buscará em imagens dos livros didáticos, dos desenhos animados, das revistas, enfim, especialmente dos meios de comunicação de massa, que muitas vezes não oferecem qualquer reflexão para o aumento do crescimento cultural. A exclusão das imagens em sala vai contra o que Ana Mae propôs com sua triangulação, que incentiva o uso de imagens e reproduções de obras de grandes artistas em sala: sonegar o contato com obras de arte empurrará as crianças fatalmente para a cópia irrefletida de modelos e, em alguns casos mais graves, pode fazê-las desistir de continuar desenhando por acreditar que não têm "talento".

O próprio ato de desenhar é por si uma tarefa complexa: existem diversas maneiras de se desenhar algo — observando um modelo, tridimensional ou bidimensional; através da memória; por meio da criação. Edwards (2002) expõe que mesmo se utilizando de referenciais imagéticos, desenhar ainda é um desafio, portanto: como os alunos aprenderão a desenhar realisticamente se o professor sonegar a presença de imagens em sala de aula?

Brent & Marjorie Wilson (1997) colocam que não há problema em copiar ou receber influências de obras artísticas — estas são necessárias para que se instrumentalizem na arte do desenho e possam passar da cópia à apropriação e lamentam que em muitas aulas de arte haja pouco para influenciar os alunos, resultando na busca por referenciais fora das artes visuais. Dessa forma, é urgente que os professores resignifiquem a presença da cópia em contexto escolar. Destaca-se que a cópia não deve ser utilizada como mero modelo para repetição: a proposta deve ser elaborada pelo professor como um meio de fornecer bases para ampliação do repertório visual, aumento da criatividade, gosto pelas

artes visuais, conhecimentos históricos, estéticos e culturais. Assim, é imprescindível que, de alguma forma, o uso da cópia resulte, em alguma etapa do processo, em interferências dos alunos na obra, ou seja, numa apropriação.

4. Relato de experiência

A experiência aqui relatada ocorreu em uma escola pública da cidade de Salvador (BA/Brasil), numa classe de EJA, fruto de um projeto de intervenção objetivando a aprendizagem do desenho. A faixa etária dos estudantes era de 15 a 80 anos de idade. A maioria manifestava grande desejo em aprender a desenhar, mas alegavam que não tinham “talento”. As constantes solicitações dos estudantes fizeram com que o projeto de intervenção fosse elaborado e aplicado no primeiro semestre de 2014.

A intenção da proposta foi ensinar princípios do desenho, elencando outros tipos de conhecimento, como leitura da obra de arte e um pouco do contexto histórico. Dessa forma, utilizou-se a abordagem triangular (Barbosa, 2005b), aliada ao método para o ensino de desenho descrito por Edwards (2002) com acréscimos pessoais.

Dessa forma, a disciplina de arte foi planejada na perspectiva de desenvolver cada uma das habilidades explicitadas por Edwards (percepção das bordas, percepção dos espaços, percepção dos relacionamentos, percepção de luzes e sombras, percepção do todo) com exercícios diversos aliados ao conhecimento da história da arte e leitura de obras. O ensino do desenho não se prendeu à cópia irrefletida, mas sim, se propôs a ampliar o repertório visual, bem como fornecer bases para criação ressignificando a cópia.

Os materiais utilizados foram o lápis 4B ou 6B e borracha; solicitamos papel de ofício para a realização das atividades ou caderno de desenho, entretanto, muitos preferiram fazer os desenhos em seus cadernos comuns. 45 alunos forneceram desenhos para serem fotocopiados a fim de compor o arquivo pessoal da professora. O que aparece neste artigo é apenas um recorte das atividades desenvolvidas no projeto.

Etapa 1: conhecendo o que os alunos já sabiam em termos de desenho
A primeira etapa consistiu em conhecer o nível de desenho dos alunos, pedindo que eles executassem o que quisessem, com ou sem o uso de referenciais imagéticos, da melhor forma que soubessem. Os resultados do nível dos desenhos dos estudantes estão expressos nos exemplos da Figura 1, Figura 2 e Figura 3. Percebe-se que nesta primeira etapa, a maioria tinha um nível de desenho muito próximo ao desenho infantil. Os nomes dos alunos foram ocultados para proteger suas identidades, sendo substituídos por aluno ou aluna.

Etapa 2: o desenho de cabeça para baixo e a percepção dos contornos
Nesta fase procurou-se motivar os estudantes provando-os que todos conseguem desenhar através da técnica do desenho de cabeça para baixo elaborada por Edwards (2002). Um dos modelos imagéticos utilizados foi o desenho de Picasso, *Retrato de Igor Stravinsky* (Figura 4). Cada aluno recebeu uma cópia do desenho na posição de cabeça para baixo e tinha como tarefa reproduzi-lo, sem decalcá-lo. Os resultados surpreenderam e motivaram os estudantes que tiveram resultados muito próximos à obra original (Figura 5 e Figura 6).

Explicitou-se o motivo do sucesso: desenhar com realismo envolve um processo de abandono do sistema de símbolos internos adquiridos na infância, necessitando de uma reaprendizagem do ato ver. Como isto é muito complicado em um primeiro momento para alguns, colocar o desenho de cabeça para baixo facilita que o hemisfério esquerdo cerebral delegue a tarefa ao seu hemisfério direito, visto que este é o responsável pela criatividade e percepção visual.

Etapa 3: contexto histórico e leitura de obras de arte
Após a prática do desenho, realizou-se uma exposição sobre a vida e obra de Picasso, entrelaçando o contexto histórico e a leitura de obras. A seguir, narra-se um pouco do que foi trabalhado em sala de aula.

Professora: *“Olá, alunos. Vocês se lembram do desenho que produzimos na aula passada? Como era este desenho?”*

Aluno 1: *“Sim. Era um desenho de um ‘coroa’ sentado numa cadeira.”*

Professora: *“Realmente era um desenho de um homem sentado. Vocês se lembram o autor do desenho?”*

Aluno 2: *“Picasso”*

Professora: *“Isso mesmo. Aquele desenho foi realizado por Picasso. Vocês sabem quem foi este artista?”*

Aluna 3: *“Um pintor...”*

Professora: *“Certo. Mas sabem algo sobre este artista?”*

Turma: (Silêncio).

Aluna 4: *“Eu não conhecia os trabalhos dele. Mas sei que ele é famoso e depois de desenhar o ‘coroa’ tive vontade de conhecê-lo mais”*

Professora: *“Então hoje vamos conhecer um pouco mais sobre Picasso e aquela obra que desenhemos na semana passada...”*

[...]

Utilizando as dúvidas e afirmações dos próprios alunos, seguiu-se a sequência didática explicando a vida de Picasso — de maneira ampla — e as diversas fases de suas obras, bem como uma noção inicial sobre as vanguardas. Após estas explanações, na aula seguinte passou-se para a análise da obra desenhada e seu contexto histórico. Também se estabeleceu uma comparação entre este desenho e outras obras como *Guernica* e *Les Demoiselles d'Avignon*.

Professora: “*Na aula passada vimos um contexto bem amplo da obra de Picasso. Nesta aula, vamos tratar mais especificamente de suas obras. Trouxe como exemplos, além do desenho que vocês reproduziram, estas duas obras.*” (exibiram-se reproduções das obras *Guernica* e *Les Demoiselles d'Avignon*). “*Gostaria que vocês olhassem bem para as imagens e discutissem em grupos de cinco pessoas as seguintes questões (escrevemos no quadro): 1) Você gosta destas obras? Por quê? 2) Quais estilos são estes? Qual delas você acha que é a mais antiga? 3) Que técnicas vocês acham que ele utilizou em cada obra? 4) Que temática cada obra apresenta? 5) Discuta com seu grupo sobre as cores (ou a falta delas em cada obra) 6) Discuta com seu grupo as posições que cada figura aparece na obra: se de perfil, de frente, meio perfil ou outra 7) Que elementos vocês conseguem identificar? (pessoas, frutas, animais, etc.) 8) Quais formas vocês acham que predomina em cada obra?*”.

Após a discussão entre os grupos, abriu-se para discutir com a turma inteira seguindo a seguinte dinâmica: inicialmente a professora perguntava as respostas que os grupos deram, escrevia todas no quadro e depois as ampliava. 1) A maioria relatou que não gostava das obras expostas, pois as achavam “desenhadas erradas” e “feias”. 2) Todos os alunos colocaram que se tratavam de obras modernistas; 3) Sugeriram que se tratavam de desenho e pintura. 4) Temáticas: mulheres, ousadia, loucura, tristeza. 5) Colocaram que uma das obras era preta e branca e a outra colorida. 6) Esta questão foi a que deixou os estudantes mais confusos. Citaram que as figuras estavam de frente ou de perfil. Não conseguiram identificar a presença de múltiplas posições dentro de uma mesma figura em ambas as obras. 7) Identificaram pessoas, frutas, lâmpada, boi, vela, espada, flor, porta; 8) Expuseram que predominavam linhas retas ou formas arredondadas.

Traçando um paralelo com as respostas dos estudantes e ampliando-as, a professora discorreu sobre o que é “correto” ou não em termos artístico e a questão da beleza ser algo muito particular, mas que sofre interferências e se modifica de acordo com a época, cultura e nível intelectual de cada pessoa.

Contextualizou-se cada obra, explicando sobre o período em foram realizadas, técnica, temáticas, cores e sensações, posições das figuras e presença da “quarta dimensão” nas obras de Picasso, elementos conhecidos, disposição das formas, forma de representação de cada figura e local que ocupam nas obras.

Etapa 4: Resignificação do *Retrato de Igor Stravinsky*

Nesta aula pediu-se que os alunos usassem a obra que desenharam na primeira aula — o *Retrato de Igor Stravinsky* — e, usando-o como base, fizessem uma nova obra: poderiam misturar as obras vistas em sala, inserir novos elementos, se utilizar somente do traçado como referência, usar outras imagens e fundi-las, enfim, tinham liberdade para produzir, desde que a nova obra não resultasse num trabalho igual ao original.

Os resultados foram variáveis: surgiram obras bastante criativas e outras nem tanto. Mas mesmo nas obras com poucos elementos criativos detectou-se um salto grandioso em relação ao que eles conseguiam produzir anteriormente. Comparando os desenhos iniciais e os desenhos desta tarefa, percebe-se que houve um crescimento significativo no trabalho dos alunos: o mesmo aluno que fez o desenho da Figura 1, transformou o retrato de Stravinsky em uma baiana de acarajé (Figura 7); a aluna que tinha desenhado a obra da Figura 2 na primeira etapa, misturou duas obras para produzir algo novo: vê-se na Figura 8, claramente referências à obra *Les Demoiselles d'Avignon*, além do retrato de Stravinsky. O aluno que desenhou a Figura 9 — o mesmo que fez o desenho da Figura 3 — transformou o músico num rei.

Comparando as obras que estes mesmos alunos desenharam na primeira etapa, nota-se um desenvolvimento muito grande em seu desenho: mesmo na Figura 9, que possui poucas interferências, o aluno apropriou-se e incluiu os elementos que sabia desenhar (a coroa e o trono), aliados aos que aprendeu durante o projeto (o desenho de cabeça para baixo) para produzir uma nova obra.

Conclusão

Neste artigo, discutiu-se sobre as origens da condenação do uso de modelos imagéticos, a cópia e a apropriação, as etapas do desenvolvimento do desenho no ser humano, a resignificação dos desenhos de cópia, enfocando o contexto do ensino do desenho para adultos e apresentou uma experiência em Arte/educação com o segmento EJA numa escola pública na cidade de Salvador (BA / Brasil).

Notou-se que a atitude de exclusão de referenciais imagéticos nas aulas de Arte/educação tem bases históricas. Contudo, o apartamento do uso de

imagens de grandes artistas em sala de aula e a ausência da cópia conduz os estudantes a procurar referenciais fora da escola e das Artes Visuais. Outro problema que pode surgir é o distanciamento parcial ou total da atividade de desenhar. As consequências disto serão adultos que desenharam como crianças.

A cópia pode e deve ser estimulada em classe. Os pesquisadores citados ao longo do artigo perceberam que os alunos mais habilidosos em desenho são os que realizaram muitas atividades de cópia. Para desenvolver-se na arte de desenhar, maior prática e amplo repertório imagético farão bastante diferença no processo de aprendizado da técnica e também para a inserção de elementos mais inovadores nos desenhos (apropriação). No entanto, a cópia pode representar certo engessamento no estudante se for oferecida de maneira irrefletida, descontextualizada e mecânica.

Através de uma experiência pessoal em Arte/educação realizada numa escola pública com adultos, pretendeu-se exemplificar como o professor pode se utilizar da cópia, ressignificando-a, para conduzir o aluno a uma maior criatividade, ampliação do repertório artístico e cultural, compreensão sobre contexto histórico que envolve a obra, gosto por artes visuais e ampliação do seu potencial de criticidade.

Referências

- Barbosa, Ana Amália. (2005a) "Releitura, citação, apropriação ou o quê?" In: Barbosa, Ana Mae. (Org.). *Arte/educação contemporânea: Consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez. 143-149.
- Barbosa, Ana Mae. (2005b) *A imagem no ensino da arte: Anos oitenta e novos tempos*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva.
- Edwards, Betty. (2002) *Desenhando com o lado direito do cérebro*. 4. ed. Rio de Janeiro: Ediouro.
- Greig, Philippe. (2004) *A criança e seu desenho: o nascimento da arte e da escrita*. Porto Alegre: Artmed.
- La Pastina, Camilla Carpanezzi (2009). "Apropriação e cópia no desenho Infantil". *Revista Palíndromo*, Vol. 1: 131-155. Disponível em: http://ppgav.ceart.udesc.br/revista/edicoes/1ensino_de_arte/6_palindromo_pastina.pdf. Acesso em: 02 nov. 2014.
- Wilson, Brent & Wilson, Marjorie (2005). "Uma visão iconoclasta das fontes de imagem nos desenhos de crianças." In: Barbosa, Ana Mae (Org.) (2005) *Arte-educação: leitura no subsolo*. 6. ed. São Paulo: Cortez.