



EIXO TEMÁTICO:

- | | | |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> Ambiente e Sustentabilidade | <input checked="" type="checkbox"/> Crítica, Documentação e Reflexão | <input type="checkbox"/> Espaço Público e Cidadania |
| <input type="checkbox"/> Habitação e Direito à Cidade | <input type="checkbox"/> Infraestrutura e Mobilidade | <input type="checkbox"/> Novos processos e novas tecnologias |
| <input type="checkbox"/> Patrimônio, Cultura e Identidade | | |

Um estudo sobre a recuperação do desenho à mão livre como forma de investigação

A study on the recovery of the free hand drawing as a form of investigation

Estudio sobre la recuperación del dibujo a mano libre como manera de investigación

HIDALGO ARAUJO, Ana Carolina (1);

CASTRAL, Paulo César (2)

(1) Estudante de graduação, Instituto de Arquitetura e Urbanismo, IAU-USP, São Carlos, SP, Brasil; email: ana.hidalgo.araujo@usp.br

(2) Professor Doutor, Instituto de Arquitetura e Urbanismo, IAU-USP, São Carlos, SP, Brasil; email: pcastral@sc.usp.br

Um estudo sobre a recuperação do desenho à mão livre como forma de investigação

A study on the recovery of the free hand drawing as a form of investigation

Estudio sobre la recuperación del dibujo a mano libre como manera de investigación

RESUMO

No âmbito da Arquitetura e Urbanismo, o desenho exerce uma função de ferramenta investigativa, reflexiva e criativa, tendo um papel de assimilação de um conceito no momento de se propor um projeto. Neste contexto, o intuito dessa pesquisa visa compreender tais processos de significação e investigação, existentes nos desenhos em geral, procurando demonstrar os motivos pelos quais os estudantes de Arquitetura e Urbanismo devem recuperar tal ferramenta no seu processo de criação. Por isso, o estudo mais aprofundado do desenho infantil se fez necessário, já que sua contribuição para a formação da criança através de seu caráter genuíno, expressivo e investigativo é inegável. Sendo assim, também nos foi conveniente pesquisar a ação de diversos artistas do início do século XX, que se dedicaram a analisar os desenhos de crianças e tentar incorporar tais traços nas suas próprias obras. Foi realizada uma atividade orientada em uma escola da cidade objetivando compreender as fases do desenho infantil. Através de tal análise, entenderíamos na prática como ocorre a mudança nessas etapas e seria possível identificar o momento em que se perde o interesse por tal ferramenta, tão importante no processo de descoberta existente na rotina infantil.

PALAVRAS-CHAVE: desenho infantil, ensino de desenho, ensino de arquitetura, desenho investigativo, desenho do arquiteto

ABSTRACT

In the context of Architecture and Urbanism, the design exercises a function as an investigative, reflective and creative tool, have the role to assimilate a new concept or an idea, at the time of proposing a project. In this context, the goal of this research aims to understand these processes of signification and investigation that exist in general drawings, in order to demonstrate the reasons why students of Architecture and Urbanism should recover, in an active way, such a tool in their creative process. Therefore, a further study of children's drawing was necessary, once their contribution to the education of children through his genuine, expressive and investigative character is undeniable. Thus, we were also convenient search the action of various artists of the early twentieth century that dedicated themselves to analyzing children's drawings and try to incorporate these traits in their own works. It was done an activity, oriented in a school, whose aim was to understand the stages of children's drawing. Through this analysis, we would understand in practice how change occurs in these stages and it would be possible to identify the moment that children lose interest in such tool, very important in the discovery process existing in infant routine.

KEY-WORDS: children's drawing, learning drawing, architectural education, investigative drawing, architect's drawing

RESUMEN

Dentro de la Arquitectura y el Urbanismo, el diseño tiene la función de herramienta de investigación, reflexión y creación, que tiene un papel en la asimilación de un concepto en el momento de proponer un proyecto. En este contexto, el objetivo de esta investigación pretende comprender estos procesos de significación y de investigación sobre los diseños existentes en general destinados a demostrar las razones por las que los estudiantes de Arquitectura y Urbanismo deberán recuperar una herramienta en el proceso de la creación. Por lo tanto, un mayor estudio de dibujo infantil era necesario, ya que su contribución a la formación de los niños a través de su carácter genuino, expresivo y de investigación es



innegable. También lo fue la búsqueda conveniente la acción de varios artistas de principios del siglo XX, que se dedicaron a analizar los dibujos infantiles y tratar de incorporar estas características en sus propias obras. Actividad orientada tuvo lugar en una escuela con el objetivo de entender las etapas del dibujo infantil. A través de este análisis, nos entendemos en la práctica cómo se produce el cambio en estas etapas y sería posible identificar el momento en que se pierde el interés en una herramienta tan importante en el descubrimiento existente en proceso de rutina de los niños.

PALABRAS-CLAVE: *diseño infantil, enseñanza del diseño, formación del arquitecto, diseño de investigación*

1 INTRODUÇÃO

A proposta da presente comunicação objetiva, de um modo geral, compreender os processos de investigação, criação, percepção e significação existentes no ato de desenhar a partir da temática da constituição da educação do olhar, essencial para a formação de uma visão crítica. Objetiva-se, em particular, demonstrar os motivos pelos quais os estudantes de Arquitetura e Urbanismo devem recuperar tal ferramenta no seu processo de criação. Optou-se pelo estudo mais aprofundado do desenho infantil tanto por meio da abordagem do processo de formação da criança através de seu caráter genuíno, expressivo e investigativo, como pelo estudo da ação de diversos artistas do início do século XX, que se dedicaram a analisar os desenhos de crianças e tentar incorporar tais traços nas suas próprias obras. Foram realizadas duas atividades de pesquisa. A primeira, orientada em uma escola primária, objetivando compreender as diferentes fases e evoluções do desenho infantil, antes e após a alfabetização. Outra analisando os primeiros desenhos dos alunos ingressantes no curso de Arquitetura e Urbanismo do Instituto de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (IAU-USP), buscando compreender as heranças adquiridas no processo de formação do desenho.

A partir de tais análises, percebemos o quanto o desenho deixa de ser utilizado como ferramenta de investigação ao longo da vida da criança e do adolescente. Para o aluno de arquitetura, quando se quer propor um projeto coerente, os conceitos do que se quer fazer tem de estar claros. Tal estágio de compreensão e segurança é alcançado através do desenho investigativo e reflexivo, onde o pensamento e a ação são integrados, acelerando o raciocínio, fazendo com que todos os conceitos soltos no território das ideias encontrem sentido. Além disso, através de tal prática, aprimora-se o olhar, já que se passa a perceber melhor os detalhes relevantes dos elementos a serem representados e a desenvolver uma espécie de olhar estrangeiro para com tudo o que passa a observar e projetar, ou seja, passa a ver novas possibilidades onde antes nada via, e resgata a intenção de quem procura entender, apreender e aprender com o ato de observar.

2 A BUSCA DO DESENHO INFANTIL

O desenho revela o imaginário de um indivíduo justamente por ser uma importante ferramenta que nos auxilia a entender a realidade, através da integração da percepção, investigação e reflexão. Como aponta Massironi:

Qualquer representação gráfica, porquanto fiel à realidade, proporcionada e precisa nos pormenores, particularizada em cada uma das suas partes, é sempre uma interpretação e, por isso, uma tentativa de explicação da própria realidade. (MASSIRONI, 1982, p. 69)

Nesse sentido, podemos perceber a importância da linguagem gráfica no processo de formação e posterior atuação dos arquitetos e urbanistas. Além de um modo muito particular de apreensão da realidade, o desenho é também tanto uma ferramenta que auxilia na compreensão das próprias proposições, quanto é o espaço privilegiado para sua investigação e formulação.

No entanto, esta forma de exploração do desenho como ferramenta de estudo e de criação, em geral, não é aplicada e incentivada da forma devida e/ou suficiente, principalmente no âmbito escolar dos Ensinos Fundamentais I e II no Brasil. Como consequência desde fato, na área de ensino de Arquitetura e Urbanismo brasileiros, há uma maior dificuldade em se fazer projeto, já que as ideias surgem de modo paulatino, as representações não são claras e as propostas, muitas vezes, acabam sendo incoerentes.

Como uma alternativa para entender a perda deste traço investigativo e da criatividade primeira, certos artistas do começo do século XX nos chamam a atenção ao tentar recuperar e compreender justamente tais características. Os valores pregados como belo pela estética clássica perdem seu valor, passando-se a valorizar outros aspectos. Agora, ao invés de apreciar a obra terminada, o destaque se dá para o momento criador e primário que origina o produto final.

Tal “insight” criativo, valorizado nas vanguardas artísticas, se aproxima da atitude das crianças ao se expressarem através de alguma forma gestual. Isso porque a criança, segundo Meredieu (p.6), não se apega espontaneamente às suas obras, e quando o faz parece que é sob a influência do adulto. Ou seja, nesta perspectiva o que realmente tem valor é o gesto, sendo que uma das características do artista do início do século XX é o dinamismo do traço, ou seja, o desenho é antes de tudo motor.

Alguns nomes como Dubuffet, Paul Klee, Wassily Kandisky e Pablo Picasso ao estudarem os desenhos infantis, entre outras artes esquecidas naquele momento histórico, lançaram as premissas estéticas diferentes da vigente na época, o que caracterizaria os movimentos de vanguarda. Segundo Leeds (1989, p.99), ao invés dos padrões acadêmicos, do clássico, do sublime, do nobre e do ideal, eles tomaram o primitivo, o autêntico, o expressivo, e o inventivo como parâmetros de excelência.

Buscava-se o redescobrimento da infância por causa de seu caráter espontâneo, sensível, cujo traço é ágil e livre de preconceitos estéticos. Tal pesquisa se deu de diferentes maneiras, sendo que cada artista adotou um método para dialogar com as produções infantis. O interesse se deu para com crianças de diferentes idades, organizando espaços para que filhos de seus amigos ou seus próprios filhos pudessem desenhar. Outros artistas buscaram seus próprios desenhos, resgatando suas memórias longínquas.

Meredieu (1997, p. 5) cita dois artistas e discorre sobre suas visões e opiniões acerca do desenho infantil. Segundo ela, os artistas desejam voltar ao ponto zero da criação. Ao falar de Dubuffet, diz que o artista tenta apagar toda sua cultura repetitiva, das mesmas formas classificadas e homologadas; já ao citar Klee, destaca o fato de o pintor se autoqualificar de “homem infantil” e buscar o reencontro com um estágio primário de criação.

Paul Klee investigou a arte infantil, começando pela sua própria. A abordagem do artista difere bastante da de seus contemporâneos, sendo que no seu caso, o que buscava era sua essência enquanto artista, sua autenticidade e as origens de sua própria criatividade. Segundo Coutinho (2002, p.48), foi nesta perspectiva que ele redescobriu e compreendeu seus desenhos,

realizados durante sua infância, tornando-se as coordenadas de suas produções ao longo da vida.

Em determinado momento, o artista revelou que:

Aqueles cavalheiros, os críticos, que dizem que meus quadros lembram os rabiscos e as desordens das crianças. Espero que sim! Os quadros que meu filho Félix pinta são geralmente melhores do que os meus, porque os meus foram filtrados pelo cérebro. (KLEE apud GOOBI, 2007, p. 57).

No caso de Kandisky, o artista usou os desenhos infantis em sua própria pesquisa estética como uma fonte ou como vocabulário visual, tanto em relação à construção de imagens como nas soluções espaciais. Seu trabalho inicial revela uma experimentação com imagens infantis, no entanto, abandonou tal estilo em prol de um Expressionismo não representacional (modo mais direto para a cor e a forma). Segundo Coutinho (2002, p. 48), para Kandisky, os princípios estilísticos da arte da criança representavam a possibilidade de uma linguagem visual universal. O artista buscava transcender o materialismo visual de sua época com formas que ultrapassassem as convenções culturais e ressoassem diretamente no interior da consciência do espectador.

Já no caso de Picasso, o artista guardou uma quantidade pequena, de maneira não sistematizada, dos desenhos feitos por seus filhos – assim, não existe uma coleção como em Kandinsky. Ele buscou se aproximar e observar as atitudes da criança durante o seu processo de criação, valorizando, sobretudo a inventividade da criança, sua liberdade de imaginação em transformar objetos do cotidiano em materiais artísticos e em brincar com as convenções estabelecidas de maneira ‘inocente’. Segundo Coutinho (2002, p.49), o estilo infantil só começou a aparecer nos trabalhos de Picasso na segunda metade de sua carreira, quando ele passou a conviver mais assiduamente com seus filhos pequenos. Neste período, seus trabalhos tornam-se mais leves e livres das convenções.

3 O SENTIDO DO DESENHO INFANTIL

Duas importantes visões acerca do desenho infantil foram adotadas na presente discussão. A primeira, do filósofo e etnógrafo francês George-Henri Luquet, que baseou seus estudos de doutorado nos desenhos de sua filha, publicados no livro “Desenho de uma criança” (1913), e posteriormente amplia o campo de análise com a produção de outras crianças e publica o “O Desenho Infantil”, em 1927. Ele nos revela que o desenho infantil é marcado pela intenção de representar o meio no qual a criança está inserida, sendo que após as fases iniciais de experimentação da criança com o papel, lápis e objetos (*Realismos Fortuito e Realismo Falhado*, respectivamente), ele afirma que tal desenho é dotado de um *Realismo Lógico*, em oposição ao *Realismo Visual*, característico do adolescente e do adulto.

A segunda visão é a de Florence de Meredieu. A autora faz classificações diferentes das de Luquet, já que para ela, a fase do rabisco deve fazer parte dos estudos acerca do desenho infantil, sendo assim, sabendo-se que tal fase primeira é antes de tudo motora, após a perceber seu efeito prazeroso e gestual, ela torna a fazê-lo intencionalmente. Neste momento, ocorre o que a autora chama de *grafismo voluntário*, que é quando a criança descobre a causalidade que liga a ação de rabiscar e a persistência do traço.

Com o avanço do rabisco, a criança já consegue atingir um bom enquadramento, estabelecer relação entre as formas e já domina melhor o lápis e conseqüentemente o traço, permitindo assim a possibilidade de se representar uma figura humana. Ao desenhar tal *boneco*, a criança

traduz seu próprio esquema corporal, ou seja, como vive e entende seu corpo. No entanto, como ainda não internalizou completamente as formas e a organização do corpo, os desenhos são truncados, sem muita diferenciação dos membros principais. Há outra questão nesse contexto que é o *antropomorfismo infantil* que anima personagens e objetos, fazendo com que animais, casas e flores ganhem uma cabeça na forma humana. Portanto, na visão de Meredieu, a criança, sempre que desenha um boneco, na verdade está desenhando ela mesma, uma imagem refletida e difratada em seus múltiplos exemplares.

Por meio de um processo de tentativa e persistência, a criança finalmente encontra uma relação entre o que está representado e o significado do objeto ou desenho. O desenho se transforma de uma atividade voltada para si mesmo e para o puro prazer do gesto e do lúdico para um exercício em que a busca pela semelhança com o objeto real passa a ser a principal preocupação da criança. Com isso, passa a existir uma subordinação ao real que é utilizado como passagem e acesso para se alcançar o mundo adulto.

Outro ponto interessante a se destacar sobre Meredieu, neste contexto da progressiva perda de interesse por parte da criança na ferramenta investigativa do desenho, é sua opinião para com os estudos relacionados às crianças. Para a autora (1997, p. 2), o interesse exacerbado na área do desenho infantil pode gerar uma significação imprópria e inadequada, onde muitas vezes é o próprio adulto quem acaba impondo à criança sua própria imagem da infância. Por causa disso, as crianças sentem-se acuadas, conforme desenvolvem maturidade psicológica, em mostrar seus desenhos aos adultos, que julgam os símbolos impostos como corretos e atribuem às particularidades dos desenhos infantis como formas errôneas.

O que se conclui é que não existe um único ponto de vista correto a ser analisado, sendo que o que se deve descobrir nas produções infantis é o que elas têm de mais autêntico e original. Para a autora, o desenho é o exercício de uma atividade imaginária, que se relaciona a um processo dinâmico em que a criança procura representar o que conhece e compreende. Portanto, assim como opina Meredieu acerca das interpretações dos desenhos feitos por crianças, “não existe visão verdadeira, e a visão adulta não pode de modo algum representar a medida padrão” (1997, p. 3). Deve-se valorizar a autenticidade da criança em contraposição a imitação do adulto no contexto da representação, sem que se exclua o meio em que a criança vive, ou seja, o universo adulto. O que realmente tem valor, neste contexto, é o gesto expressivo e o resultado criativo, e não necessariamente o significado do desenho.

Tal visão difere da defendida por Luquet, já que o filósofo acreditava que a produção gráfica infantil fosse repleta de imperfeições (*Realismo Fortuito* – esporádicos sucessos alcançados ao acaso), e que a criança tinha a necessidade de buscar a representação realista. Para Meredieu, tais divisões feitas pelo filósofo não são adequadas, pois subordina o desenho à noção de realismo. Ela acredita que suas análises são insuficientemente explicativas, não esclarecendo como ocorre a passagem de uma etapa para outra e como surge a representação figurativa. Além disso, a autora também questiona o critério de organização, já que ao elaborar fases evolutivas, implica que o *Realismo Visual* é o considerado “correto”, passando a desvalorizar os desenhos produzidos nas fases anteriores. Por exemplo, o rabisco é deixando de lado nos estudos de Luquet, que nem chega a considerar tal fase como uma etapa do processo “evolutivo” das crianças.

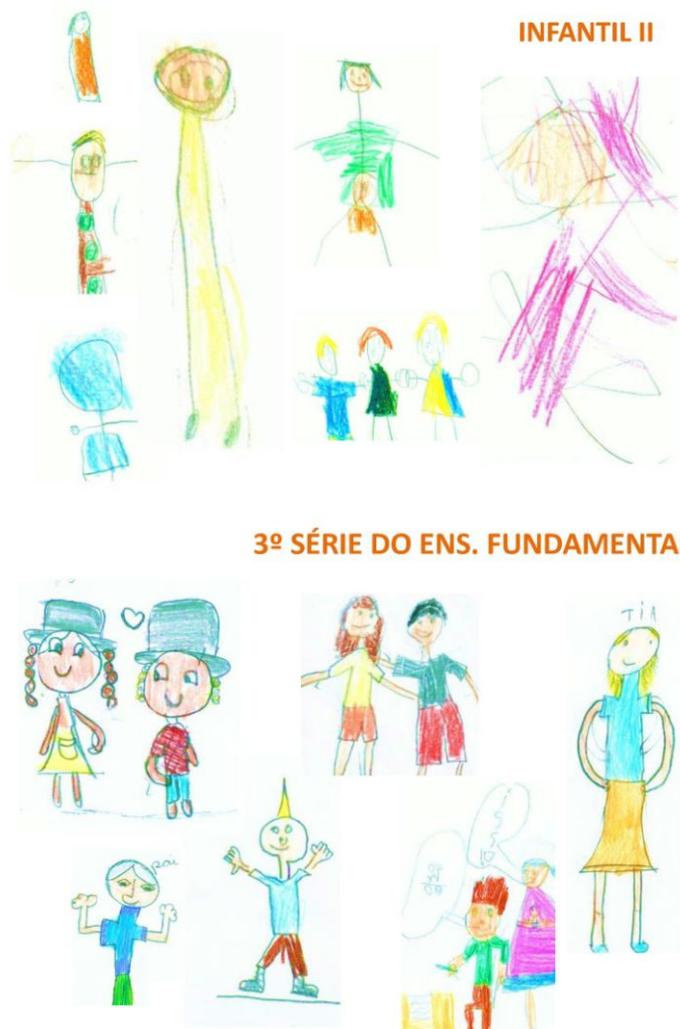
Sendo assim, em oposição a visão de Luquet, Meredieu sugere uma inversão em que, ao invés de considerar o grafismo como uma caminhada para uma figuração adequada do real, sugere que o entendamos como uma *desgestualização* progressiva. Portanto não devemos analisar

com preconceitos as produções infantis, já que, como defende a autora, a criança, desde muito pequena, vive os objetos em “simbiose” uns com os outros, relacionando-os e compreendo-os de forma afetiva e sensorial, diferenciando-se assim dos adultos. Deve se compreender que tais traços são dotados de caráter investigativo e assimilativo, no qual a criança está no processo de interiorização da realidade à sua volta por meio dos esquemas do que se quer desenhar.

4 DESENHO E ALFABETIZAÇÃO

A fim de compreender de maneira ativa o desenho infantil, foi realizada uma atividade orientada em uma escola da cidade, o Colégio São Carlos. Desenhos de duas turmas, uma antes da alfabetização e outra após, foram coletados para que se pudesse comparar as duas fases. Através de tal contraposição, entenderíamos na prática como os símbolos se introduzem nos desenhos das crianças e quais as consequências desse fato. A análise parte da sistematização dos elementos recorrentes.

Figure 1 - Quadro comparativo (representação humana).



Fonte: acervo da pesquisa

Figure 2 - Quadro comparativo (elementos de fundo).



Fonte: acervo da pesquisa

No geral, nota-se uma mudança da percepção da criança em relação ao mundo que conhece. Ao exemplo dos alunos do Infantil II percebe-se que ao desenharem o que sabem, representam apenas os elementos que julgam essenciais e relevantes na pessoa ou no objeto. Como a criança está no início de seu processo de ordenação mental, nota-se um caráter mais criativo e diversificado, decorrente de sua experimentação, investigação e entendimento dos elementos que constituem sua rotina.

No ponto de vista de Meredieu, ao analisar Arno Stern (educadora artística francesa), a autora acredita que a partir do momento em que a criança se torna capaz de desenhar um boneco mais elaborado, o boneco girino dá origem à imagem residual de outros elementos ainda não internalizados pela criança. Sendo assim, concluímos que o desenho infantil se desenvolve de maneira serial e sequencial, já que a partir das formas mais simples, a criança vai gerando novas formas, criando assim as figuras já conhecidas do vocabulário infantil.

Já na Terceira Série do Ensino Fundamental, em que as crianças já são alfabetizadas, nota-se um maior domínio das características corporais, como o detalhamento da face e a separação mais complexa dos grupos físicos, como tronco, braços, pernas e cabeça. Há também o uso dos símbolos incorporados com a maturidade e a influência dos adultos e do meio, que podem ser notados nos olhos dos indivíduos figurados e na representação do amor na forma de um coração.

Figure 3 - Quadro comparativo (representação de arquitetura).



Fonte: Acervo da pesquisa

Nas representações referentes à escola, no período antes da alfabetização, nota-se uma representação simplificada, cujo elemento mais característico é a cor. Já no período pós-alfabetização há um aumento no detalhamento de elementos como as fachadas da casa e da escola, sendo que em alguns casos revela-se inclusive os ambientes internos.

No entanto, apesar de já possuírem a introdução da escrita, ainda há uma resistência por parte das crianças a se entregarem a esse repertório codificado disposto pelo adulto. Segundo Meredieu (1997, p. 16), “a expressão infantil não cessa de encontrar formas novas, e existe uma grande distância entre, de um lado, profusão e o humor dos desenhos, e de outro, os esquemas a que os reduzimos”.

Percebemos que as crianças pequenas não separam os signos. Tal distinção não é feita com a mesma facilidade pelo adulto, já que, a partir da idade escolar, as crianças precisam representar algo “legível”, caso contrário o desenho não tem sentido para aquele que o “avalia”. Na escola a criança se apropria de símbolos universais que fazem com que ela seja facilmente compreendida pelos professores, transformando assim a função original do ato de desenhar, visto que deixa de ser expressiva e passa a ser comunicativa.

Nesta fase há uma maior consciência de uma correspondência, por vezes arbitrárias, entre a forma desenhada e o objeto, sendo que os desenhos se mostram mais organizados e estruturados. Segundo Piaget (1982), com esta idade a criança está começando a interiorizar as regras sociais e morais, portanto já é mais realista e não tão investigativa.

A partir dessas análises dos desenhos realizados nesta atividade orientada em uma escola da cidade, das teorias discutidas anteriormente e das condições em que o ensino de desenho se encontra hoje em dia, percebemos que a problemática que estava em pauta desde o início do século XX seguem sendo atuais. Ou seja, sabendo dos benefícios de aprendizagem e amadurecimento das crianças a partir do ato de desenhar com certa frequência, notamos um regresso no âmbito criativo, investigativo e expressivo por parte dos pequenos estudantes ao se depararem com o ensino tradicional que é realizado no Brasil, hoje. Tal fator pode se dar

pelos mais diversos motivos, tais como defasagem na estratégia do ensino de artes, falta de preparo dos professores, má qualidade dos locais de ensino, cobranças inadequadas por parte dos adultos, entre outros. Percebe-se a necessidade de uma retomada do desenho como ferramenta de ensino, valorizando o caráter investigativo em função de uma formação de uma visão crítica sobre a realidade e menos pautada pelos modelos e padrões estabelecidos.

5 COMPREENDENDO O DESENHO DO ALUNO DE ARQUITETURA E URBANISMO

Para dar continuidade às análises da pesquisa e finalmente compreender o desenho do aluno de Arquitetura e Urbanismo, assim como sua forma de pensamento e expressão, desenhos de uma turma do primeiro ano de graduação em Arquitetura e Urbanismo (IAU-USP) foram analisados. Dessa forma, podem-se comprovar as consequências da perda do uso dessa ferramenta para fins investigativos e expressivos.

Figure 4 - Quadro comparativo (representação humana).



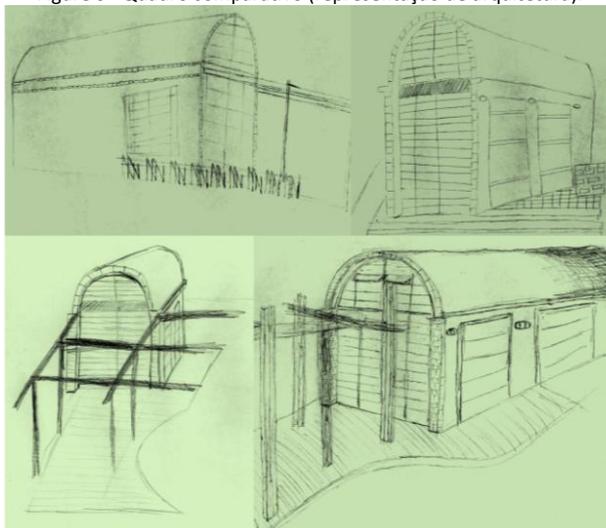
Fonte: Acervo da pesquisa.

Figure 5 - Quadro comparativo (representação humana).



Fonte: Acervo da pesquisa.

Figure 6 - Quadro comparativo (representação de arquitetura).



Fonte: Acervo da pesquisa.

Pelo fato de o adulto já ter interiorizado o esquema do que se quer desenhar, possuir uma boa coordenação motora e já ter uma organização mental estruturada, seu desenho deveria acompanhar o mesmo grau de maturidade. No entanto, talvez pela falta do uso atento e observador do olhar, pela falta de prática ou até por uma falta de interesse, conseqüentes da defasagem de ensino de artes ocorrida no período escolar, detalhes que seriam relevantes para a composição do desenho, como um todo, se perdem. Além disso, a grande maioria dos desenhos observados apresenta fragilidades em aspectos que denunciam tal falta de atenção para com os objetos, espaços ou pessoas a serem representados, como por exemplo aos erros de perspectiva e proporcionalidade.

Outro ponto interessante a se notar é a expressividade dos desenhos. Nos casos infantis, em suas primeiras fases, vimos que o papel era repleto de traços, cores, rabiscos e pinturas que demonstravam grande expressão e intenção de descoberta e experimentação em relação àquilo que era representado e utilizado como ferramenta de desenho. Já no caso dos adultos, alguns traços praticamente não expressam a relação, a textura e a percepção do observador para com o que é desenhado, limitando-se a grafia de símbolos adotados e um momento anterior à observação, introduzidos no começo da segunda infância. Tal questão é o ponto mais crítico a ser observado quando se quer incentivar o uso do desenho como ferramenta investigativa, no entanto, tal característica parece estar completamente assimilada na nossa consciência, e é aceita como representação pela maioria das pessoas. Este fato é decorrente do desenho de “memória” que o aluno realiza, passando a não olhar mais àquilo que, a princípio, era seu objeto de representação.

Percebemos também que os estudantes tendem a abstrair o fundo nos desenhos em ambientes mais amplos. Talvez tal fato seja decorrente da dificuldade de compreender o entorno e sua relação com o objeto principal do espaço, e por isso tende a representar apenas o objeto pedido, ignorando o fato de que o recinto ao redor também caracteriza aquilo que se observa.

Encontramos em muitos desenhos, principalmente aqueles que representavam pessoas, elementos que são quase uma constante. Os olhos de Manga, os cílios grandes, a boca sem expressão, o cabelo feito com linhas quase que perfeitamente alinhadas, as toras de madeira



em formatos cônicos, a forma e a plasticidade da cortina não realista, o corpo humano em forma de tronco e os tijolos desenhados como pequenos retângulos, são exemplos dessa bagagem adquirida desde a infância.

Sendo assim, percebemos que diferentemente das crianças, o adulto, no caso os estudantes ingressantes do curso de Arquitetura e Urbanismo, dificilmente consegue recuperar a visão crítica que pauta sua relação com o mundo. Apesar de já se ter conquistado a maturidade necessária para seguir aprimorando seu conhecimento e continuar descobrindo e reinterpretando o meio que o rodeia, o indivíduo atinge uma fase de certa estagnação em relação às novas descobertas. Perde-se a recriação individual que integra percepção, imaginação, reflexão, memória, linguagem, pensamento e certa sensibilidade estética.

Com isso, ações essenciais para o desenvolvimento de boas propostas, no âmbito da Arquitetura e Urbanismo, como o olhar informado, atento e apto a realizar uma exploração criativa e projetual do ambiente e do projeto em questão, ficam defasados. A partir das análises destes primeiros desenhos dos alunos ingressantes no curso, nos dias de hoje, percebemos que estes chegam à faculdade sem aquele ímpeto curioso, ativo e expressivo, que um dia existiu quando eram crianças. No entanto, não se deve perder o interesse em recuperar tais ações, já que, como citado em um texto de Mario de Andrade (1975), o desenho é uma ferramenta de pensamento, uma extensão da inteligência e uma atividade investigativa, algo que nos evoca e convida.

6 CONCLUSÃO

O desenho, como já discutido antes, no âmbito da Arquitetura e Urbanismo, tem função de investigação, reflexão e criação, além de ter um importante papel de assimilação de um conceito no momento de se propor um projeto. Sendo assim, podemos concluir que o ato de desenhar requer um olhar atento para realizar uma visão crítica e propositiva do meio, que é objeto desse olhar.

Sabemos que os outros meios de expressão também são fundamentais para a formação da criança, no entanto, o desenho apresenta características muito importantes que não podem ser deixadas de lado ao ser substituído por outras atividades. O ato de desenhar envolve corpo e mente de uma maneira intrínseca, tornando o raciocínio mais ágil, justamente por não precisar passar por outras traduções para que se chegue ao resultado final. O ato de desenhar se torna uma forma pura de expressão. Ao longo do desenho investigativo, o indivíduo pensa, compreende, cria e vê novas possibilidades de forma concomitante, diferenciando-se assim das outras formas de exteriorização.

Além disso, no âmbito infantil, assim como no adulto, não deve haver uma única visão verdadeira acerca do que é correto ou belo, sendo que se deve descobrir em tais produções o que elas têm de mais autêntico e original. O ato de desenhar deveria continuar envolvendo outras manifestações expressivas como o canto, a dança, a brincadeira e a pintura, sendo que estas podem ocorrer de maneira complementar ao desenho, ligando-se a ele como unidade indissolúvel. Dessa maneira, se aprende de modo mais rápido o que há pouco tempo era desconhecido, sendo que o desenho passa, segundo Derdyk (1988), a ser o palco para onde convergem os elementos formais e semânticos originados pela observação, pela memória e pela imaginação.

No entanto, o que se nota nos estudantes é uma realidade completamente diferente da ideal, como dita anteriormente. Há uma fragilidade na percepção do olhar que se reflete no momento de se transmitir o que vê e sente no ambiente para o papel. Em decorrência de tal fragilidade, as técnicas são falhas e a intenção não é segura, fazendo com que a representação não reflita um grau de apreensão esperado. Além disso, as heranças ensinadas na infância e no ambiente escolar têm grande peso nessa dificuldade de expressão, sendo que tal defasagem decorre da distorção do ensino de artes, já que esta deveria ter uma função de possibilitar a percepção e a expressão, e não reduzi-la. Com isso, os símbolos de objetos do nosso cotidiano vão sendo paulatinamente assimilado em nossas consciências, fator que aos poucos bloqueia nossos olhos e nossas mãos para conseguir desenhar aquilo que realmente se vê.

Sendo assim, como contribuição desta pesquisa, defendemos que o estudante de arquitetura deve recuperar tal utilização investigativa da ferramenta do desenho. Afinal, quando se quer propor um projeto coerente, os conceitos do que se quer fazer tem de estar claros. A compreensão e segurança esperada são alcançadas através de um desenho investigativo e reflexivo, momento no qual o pensamento e ação são integrados, acelerando o raciocínio e fazendo com que todos os conceitos soltos no território das ideias encontrem sentido. Além disso, o desenho ajuda a aprimorar o olhar, ou seja, o indivíduo que desenha passa a perceber melhor os elementos a serem representados e a desenvolver uma espécie de olhar estrangeiro para com tudo o que passa a observar e projetar. Com isso, novas possibilidades passam a serem vistas onde antes nada se via, e resgata-se aquele olhar que procura entender, apreender e aprender com o ato de olhar-e representar.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Mario de. Do desenho. In: **Aspectos das artes plásticas no Brasil**. 2ª. Ed, São Paulo: Martins, 1975.p. 69-77
- GOBBI, Márcia. Ver com olhos livres: Arte e educação na primeira infância. In: FARIA, Ana Lucia G. de (Org.). **O coletivo infantil em creches e pré-escolas: falares e saberes**. São Paulo: Cortez, p. 29-54, 2007.
- DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**. São Paulo: Editora Scipione, 1988.
- DUARTE, Maria Lúcia Batezat. A concepção de "realismo" em Georges-Henri Luquet. In: **16º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas – Anpap**. Universidade do Estado de Santa Catarina: UDESC, Florianópolis, 2007.
- LUQUET, George-Henri. (1927) **O desenho infantil**. Porto: Ed. Minho, 1969.
- MASSIRONI, Manfredo (1982). **Ver pelo desenho: aspectos técnicos, cognitivos, comunicativos**. Rio de Janeiro: Edições 70.
- MEREDIEU, Florence de. **O desenho Infantil**. Ed. 10ª São Paulo: Cultrix; 1997.
- PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.