

A DESCONSTRUÇÃO DO ESTEREÓTIPO: mediando o desenho contemporâneo

The deconstruction of the stereotype: mediating the contemporary drawing

Cleandro Stevão Tombini¹

Ester Zingano¹

Resumo: Este *paper* apresenta os resultados obtidos na prática do Estágio Curricular Obrigatório III do Curso de Artes Visuais da UNIASSELVI. Foi realizado no Colégio Estadual Paula Soares, do município de Porto Alegre, e teve como tema a desconstrução do estereótipo por meio do ensino do desenho, no 1º ano do Ensino Médio, da disciplina de Artes. O objetivo geral foi o de utilizar o método de desconstrução do estereótipo para mediar o ensino do desenho contemporâneo. A área de concentração que concerne este trabalho cabe à Didática e Metodologia em Artes Visuais: a qual apresenta o método de desestereotipização, a sua importância no desenvolvimento do desenho pessoal do aluno, e o momento em que este foi inserido na “Proposta Triangular”. Podemos concluir que neste estágio tiveram pontos positivos como: a desestereotipização da maioria dos desenhos dos estudantes e a compreensão do desenho contemporâneo por parte destes.

Palavras-chave: Desenho. Estereótipo. Metodologia de Ensino.

Abstract: This paper presents the results obtained in the practice of Mandatory Curricular Internship III of the Course of Visual Arts of UNIASSELVI. It was held at Paula Soares State College, in the city of Porto Alegre, and had as its theme the deconstruction of the stereotype through the teaching of drawing, in the 1st year of High School, of the Art discipline. The general objective was to use the stereotype deconstruction method to mediate the teaching of contemporary drawing. The Area of Concentration that concerns this work rests with Didactics and Methodology in Visual Arts: which presents the method of de-stereotyping, its importance in the development of the student's personal drawing, and the moment in which it was inserted in the "Triangular Proposal". We can conclude that at this stage had positive points such as: the de-stereotyping of most of the students' drawings and their understanding of contemporary design.

Keywords: Drawing. Stereotype. Teaching methodology.

Introdução

Este *paper* foi construído a partir da prática do Estágio Curricular Obrigatório III (docência no Ensino Médio, do Curso de Artes Visuais da UNIASSELVI), realizada no Colégio Estadual Paula Soares, localizado no centro do município de Porto Alegre, e teve como tema a desconstrução do estereótipo por meio do ensino do desenho, no 1º ano do Ensino Médio, da disciplina de Artes.

A escolha do tema aconteceu-se, por ser, principalmente, nas dependências das escolas que encontramos os desenhos estereotipados (flores sempre com o caule verde e as pétalas vermelhas, o sol sorrindo etc.), nos materiais didáticos, e nos trabalhos oferecidos aos alunos para colorir. Qualquer pessoa consegue perceber que os desenhos estereotipados entregues pelos professores de Artes aos alunos, para que sejam coloridos, explora muito pouco o repertório visual, artístico e estético do estudante, além de subestimar o caráter criador deste.

¹ Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: www.uniasselvi.com.br

Se por um lado, existe a necessidade de desestereotipar o desenho que é introduzido nas salas de aula por grande parte dos professores de Artes (prática muito ultrapassada que se repete até os dias atuais), devido a sua pobreza criativa e expressiva, por outro, é preciso trazer ao conhecimento do aluno, as várias formas de concepção do desenho, ao longo da História da Arte, bem como as suas técnicas fundamentais.

Assim, o presente Estágio insere-se na área de concentração “Didática e Metodologia em Artes Visuais”, pois teve como objetivo geral utilizar o “método de desconstrução do estereótipo” (desenvolvido pela professora Maria Letícia Rauen Vianna) para mediar o ensino do desenho contemporâneo. Além disso, esse trabalho teve por objetivos específicos: fazer com que o aluno compreendesse o que são desenhos estereotipados e suas principais características formais (cor e forma); facilitar a contextualização histórica da linguagem artística do desenho e, incentivar a produção artística dos alunos por meio da desconstrução de desenhos estereotipados, recorrendo a processos mentais (memória visual ou imaginação/fantasia), e ao uso de algumas técnicas (*frottage*, colagem e transferência de imagens) para transformar o estereótipo em um desenho pessoal.

Diante disso, cabe mencionar ainda, que este *paper* inicia com o tópico “Área de Concentração: Fundamentação Teórica”, o qual justifica a área escolhida, conceitua “desenho estereotipado”, apresenta o “método de desestereotipização”, assinala a importância do desenvolvimento do desenho pessoal por parte do aluno, traz uma revisão acerca das concepções do desenho ao longo da história da arte, e elucida o uso da “Proposta Triangular”. No tópico “Vivência do Estágio”, descreve as observações (da instituição, das aulas da professora regente e da turma), e como se desdobraram as regências. Nas “Considerações Finais”, relata as dificuldades (o curto período de utilização do método, além de uma breve análise do respectivo estágio, com apontamentos para enriquecer a importância da arte no âmbito escolar.

Área de concentração: fundamentação teórica

O presente Estágio baseou-se no método de desconstrução do estereótipo (“processo de des-estereotipização”, desenvolvido pela professora Maria Letícia Rauen Vianna no intuito de mediar o ensino do desenho contemporâneo, alinhado à área de concentração “Didática e Metodologia em Artes Visuais”, pois investiga as mudanças e o desenvolvimento ocorridos no ensino das Artes Visuais pela inserção de novas metodologias de ensino.

Assim, neste Estágio, buscou-se instrumentar os alunos, com conhecimentos teóricos e práticos, para desestereotipar o desenho, transformando-o em um trabalho pessoal, pois a arte no contexto escolar deve ser encarada como o momento da criação do aluno, e não como um espaço em que o estudante recebe ideias prontas. Conforme Martins e Silveira (2011, p. 175), a arte é imaginação, é expressão, é criação, é possibilidade, e sua função “[...] na Educação não deve ser compreendida como meio de repetição e trabalho com desenhos prontos, cópias feitas em série que não possibilitam a criação da criança”.

Muitos professores passam horas inteiras preparando desenhos para os alunos pintarem, recortarem, colarem, como presentes para datas comemorativas, por exemplo, Natal ou Páscoa, e, com isso, muitos alunos nunca tiveram a oportunidade de exercitar o seu potencial criador, pois os desenhos estereotipados empobrecem a percepção e a imaginação do aluno, “[...] inibem sua necessidade expressiva; embotam seus processos mentais, não permitem que desenvolvam naturalmente suas potencialidades” (VIANNA, 2012, s. p.).

Vianna (2012, s. p.) menciona ainda que, muitos alunos dizem não saber desenhar, querendo na verdade dizer com isso, que não sabem fazer estereótipos, ou em outras palavras, desenhar como a professora, acreditando não ser capazes de desenhar, tornando-se pessoas inseguras com relação ao desenho, passando a admirar os estereótipos, querendo imitá-los e

copiá-los, e assim, aos poucos, vão desaprendendo o seu próprio desenho, perdendo a expressão individual e a confiança nos seus traços, começando a considerá-los ‘feios’ ou ‘mal feitos’”.

Um dos motivos para os alunos recorrerem aos estereótipos pode estar, segundo Anderson Moço (2016, s. p.), enraizado na tentativa das crianças em criar imagens perfeitas, pois:

[...] quando elas começam a fazer seus primeiros traços, as produções se parecem com o que se convencionou chamar de boneco girino, uma figura humana constituída por um círculo de onde sai um traço representando o tronco, dois riscos para os braços e outros dois para as pernas. Depois, entre 5 e 8 anos, essa imagem incorpora cada vez mais detalhes, conforme os pequenos refinam seu esquema corporal e ganham um repertório de imagens ao ver desenhos de sua cultura e dos próprios colegas. É nessa faixa etária também que elas começam a perceber o desenho como uma representação do real e se interessam em registrar no papel algo que seja reconhecido pelos outros. Ao mesmo tempo, a garotada está aprendendo a escrever e descobre que as letras querem dizer algo (e têm uma forma correta para transmitir a mensagem). É justamente aí que a turma começa a afirmar que não sabe como desenhar [...]. Essa frustração faz as crianças tentarem criar imagens perfeitas. Daí o primeiro motivo de eles reproduzirem estereótipos, repetindo padrões, como uma forma segura de se expressar.

Outro motivo pode estar relacionado ao fato de que a maioria das imagens com que as crianças têm contato ser ilustrativas, passando mensagens claras, e assim, ao folhear um livro, elas deduzem que parte da história está sendo contada por imagens, o que não acontece com os seus próprios desenhos, pois “os adultos perguntam o que o desenho mostra antes mesmo de tentar entendê-lo”, comenta Moço (2016, s. p.).

Outrossim, a preocupação em lidar com a linguagem do desenho, no dia a dia em sala de aula, na disciplina de Arte, despertou na professora Maria Vianna o desejo de compor um método que desestereotipasse o desenho, ao desconstruir os estereótipos². Tal método, denominado por Vianna de “processo de des-estereotipi-zação” (des: “negação”-“transformação”-“ação contrária a estereotípi-zação”), foi empregado aqui nesse Estágio, na fase da “produção artística” dos alunos, e por isso, trata-se de uma adaptação, pois aquele foi realizado por Vianna, em 1987, em cursos de formação e especialização de professores de 1ª a 4ª séries e de pré-escolar. Seu método consiste em “atacar”.

Os aspectos mais evidentes dos desenhos estereotipados: o desenho mecânico, a esquematização, os artificios para facilitar o desenho, camuflando dificuldades de representação. Se há alguma novidade nisso, ela reside justamente na organização dos exercícios em sequências de desenhos sucessivos, com o objetivo de transformar um estereótipo em um não estereótipo. Os exercícios que compõem o “método”, experimentados um após o outro, levam o aluno a compreender as inúmeras possibilidades de desestereotipização, através da mobilização de diferentes processos mentais: ora a observação ou a memória visual, ora a imaginação e/ou a fantasia, para citar apenas alguns (VIANNA, 2012, s. p.).

Assim, a utilização do desenho nas salas de aula, de forma estereotipada, mostra-se tão pobre em criatividade e expressão, se observarmos, ao longo da história da arte, as suas várias formas de concepção, diferentes e criativas, desde a Idade Média até a Contemporaneidade.

² Vianna compara a disseminação do estereótipo na esfera escolar a uma erva daninha (que quanto mais se arranca, mais volta a crescer), e comenta que, por terem sido muito reproduzidos e utilizados, tornaram-se largamente aceitos, constituindo-se em estereótipos mentais, “[...] isto é, os clichês estão armazenados nas gavetas de nosso cérebro e basta querermos para que nossas mãos consigam sem muito esforço, representá-los” (VIANNA, 2012, s. p.).

Na Idade Média, o desenho era marcado por um contorno rígido que denunciava a sua estrutura formadora (esquema), servindo como meio de treinamento da mão e do olho do artista na observação das coisas, e assim, “[...] na Renascença ele vai ser utilizado na forma de *sketches*, em que vários desenhos preliminares aprimoravam a observação naturalista. O esquema era utilizado como início do processo de produção da imagem”, conforme menciona Gonçalves (1994, p. 14).

No século XVII, a tradição do desenho foi fixada como prática artística, e em meados de século XVIII, os desenhos já eram emoldurados e pendurados nas paredes, mas antes disso, “[...] era tido somente como subsídio para a elaboração artística em outros meios como a pintura e a escultura, por exemplo” (GONÇALVES, 1994, p. 18).

Se durante o Impressionismo, com a pintura ao ar livre, privilegiou-se a operação pictórica em detrimento do planejamento rigoroso do desenho³, foi mais tarde, com a Escola Surrealista, que foram introduzidas importantes inovações, como o desenho automático (que tinha por objetivo acessar o inconsciente por meio da gestualidade livre da mão sobre o papel, possibilitando um confronto entre o descontrole e o esquema), e a técnica da *frottage*⁴ (desenvolvida por Max Ernst, uma nova atitude com relação ao rigor purista da técnica tradicional, utilizando materiais básicos do desenho, contudo, não representando através da observação ou da prévia esquematização), que parte da realidade do plano, consistindo na projeção direta das coisas no papel (objetos e texturas), “[...] com um registro por contato (uma impressão automática do relevo da superfície dos objetos).” (GONÇALVES, 1994, p. 25). Max Ernst inovou ainda, no uso do desenho combinado com a colagem (utilizada anteriormente pelos Cubistas), levando-a a extremos, criando exclusivamente imagens fantásticas, consistindo assim, na “[...] mais importante inovação no desenho em três séculos” (ROSE, 1976, p. 12 apud GONÇALVES, 1994, p. 25).

Entretanto, para Gonçalves (1994, p. 26), foi somente na Arte Moderna, com os Expressionistas abstratos americanos, por volta da década de 1950, em que o desenho foi repensado como meio de expressão (além de tornar o *sketch* parte visível e integrante da pintura), que a linha⁵ pode se tornar autônoma e não representativa. Desse modo, Gonçalves (1994, p. 26) comenta ainda que:

A nova abordagem do desenho vai retrabalhar a *escala* que tradicionalmente era pequena, íntima e realizar desenhos maiores; o *suporte* que usualmente é o papel que vai variar do tecido a superfícies tridimensionais; os *materiais*, através do ecletismo com materiais da gravura e pintura; a *linha*, tentando valorizá-la como elemento autônomo, não figurativo, capaz de se mostrar como base essencial do desenho (numa clara valorização do processo sobre o resultado final).

³ Além disso, com o advento da automatização da representação pelo surgimento da fotografia, o desenho teve que acompanhar o reposicionamento efetuado pela pintura, ou seja, “[...] voltar-se para os seus aspectos constitutivos: a superfície plana, as soluções técnicas e marca deixada pelo ato de pintar” (ROSE, 1976, p. 12 apud GONÇALVES, 1994, p. 22). Como o desenho ainda “[...] estava na ‘retaguarda’ dos esquemas de representação, esse reposicionamento foi mais lento. Sua autonomia como poética até os anos sessenta foi relativa, pois ainda era forte a ideia tradicional do desenho como preparação e esboço” (GONÇALVES, 1994, p. 25).

⁴ “*Frottage*: palavra francesa; literalmente ‘esfregação’. Técnica de decalcar a superfície de um objeto (por exemplo, madeira) com o uso de grafite, carvão ou outros materiais, aproveitando o relevo natural da superfície” (PONGE, 1991, p. 161).

⁵ De acordo com Gonçalves (1994, p. 26), “a linha está na origem da ideia de desenho e o desenho de contorno sua mais ‘primitiva’ apresentação”. No entanto, durante a Alta Renascença, na região central da Itália, o desenho de contorno (assim como a perspectiva, uma projeção linear), era compreendido como um conceito abstrato.

E, por fim, o desenho contemporâneo, dos anos 60 até atualmente, baseou-se na autonomia da linha, lugar onde interagem elementos do real unificados através do desenho, podendo ser entendido assim, como uma coextensão do real, “[...] da ação direta do sujeito sobre uma superfície, na tentativa de produzir uma materialidade sob a ação de estímulos das mais variadas procedências” (GONÇALVES, 1994, p. 26-27).

Essa linha autônoma, segundo Gonçalves (1994, p. 26), ora apresentou-se em relações dinâmicas, como marca expressiva, e “[...] ora como padrões rígidos orientados para um essencialismo conceitual”.

Além disso, os materiais utilizados no desenho contemporâneo:

[...] são em grande parte básicos e tradicionais, mas acrescidos de recursos mais recentes de transferência de imagens ou procedimentos pictóricos, o que torna a classificação de um trabalho difícil e, num certo sentido, desnecessária. A noção de desenho puro ou pintura pura é uma distinção que se justifica apenas para fins didáticos (GONÇALVES, 1994, p. 27).

Assim, o desenho contemporâneo atua em um “campo aberto” a desvios experimentais, e, tal como a pintura contemporânea, “[...] o desenho, enquanto obra autônoma, possui o mesmo potencial e força de abertura e de expansão capaz de catalisar diferentes recursos expressivos ao interior de seu campo [...]” (GONÇALVES, 2000, p. 92). O trabalho de Jasper Johns é um exemplo do que estamos falando, pois “[...] é trabalhado num sentido inverso do desenho preparatório ou estudo. Muitos deles nascem de pinturas ou gravuras” (GONÇALVES, 1994, p. 30).

Quanto ao ensino do desenho no âmbito escolar, o professor do Colégio Arquidiocesano, de São Paulo (e doutorando em Educação), Fernando Chuí (2011 apud MOÇO, 2016, s. p.), crê que a escola não deve “ensinar” o desenho, mas investir para que os alunos desenvolvam o próprio percurso, pois “mais que aprender a linguagem, os alunos precisam conhecê-la e se relacionar com ela”.

Além disso, ao orientar o percurso dos estudantes, Moço (2016, s.p.) menciona que o professor deve enfatizar que a linguagem do desenho é variada, que este se constitui num vasto campo de conhecimento, pois é uma das expressões mais fortes e reconhecidas da cultura humana, e, ainda, nos questiona e responde:

[...] o que é saber desenhar? É fazer alguém em proporção? É rabiscar? É reproduzir? Na verdade, é tudo isso: essa arte tem muitos campos de linguagem. O chargista, por exemplo, não necessariamente sabe como desenhar um quadro de paisagem. Fica claro então que cada autor desenvolve mais uma linguagem. Por isso, o mais importante é fazer as crianças experimentarem - e não necessariamente uma só técnica [...].

Diante de tais ideias, deve-se mencionar que nesse estágio, o método de desconstrução do estereótipo⁶ foi introduzido na fase de produção artística dos alunos para propor ações específicas sobre determinados desenhos estereotipados, para que cada estudante desenvolvesse o seu próprio processo, ao utilizar um ou mais processos mentais, mencionados anteriormente, com o objetivo de transformar o estereótipo em um desenho pessoal. Além disso, como comple-

⁶ Vianna (2012, s. p.) comenta que a os relatos e o material visual produzido por uma turma de professores é capaz de permitir avaliar a rapidez e eficácia do método, e que as primeiras professoras que passaram pelo processo de desestereotipização mudaram suas atitudes perante os alunos, descobrindo-os como seres criadores (acreditando em seu potencial e oferecendo mais espaço para as suas expressões), e passaram a conscientizar-se quanto a grande quantidade de estereotipia que as cercam na escola, levando-as a questionar o desenho estereotipado em reuniões com coordenadores, diretores e pais, em busca de mudanças no contexto educacional.

mento ao método da professora Vianna, os alunos utilizaram as técnicas da *frottage*, da colagem e da transferência de imagens, hibridando assim, os seus desenhos com outras linguagens (como a pintura e a fotografia). Desse modo, além de destacar o problema do uso dos estereótipos nas aulas de Artes, este Estágio pretende ainda, trazer uma reflexão junto ao campo do desenho, que amiúde foi relegado à posição secundária pela Arte, como “[...] meio para outros fins, ‘mero estudo’ ou prática menor, [...] pouco visto ou mostrado. Ver o desenho como prática artística autônoma e como campo de pesquisa independente é fenômeno recente” (JOHN, 2012, s. p.).

Por fim, cabe mencionar ainda que as regências foram feitas com base na Abordagem Triangular⁷ (uma adaptação da proposta do DBAE⁸ para o contexto brasileiro, introduzida pela Dr^a Ana Mae Barbosa), ou seja, por meio da integração entre a leitura de imagens (comparação entre desenhos estereotipados e desenhos de artistas visuais de diversas fases da história da arte – nos moldes do método de Edmund Burke Feldmann), o contexto histórico (noções básicas de desenho estereotipado e contextualização histórica da prática do desenho), e o fazer artístico (onde foi introduzido o método da desestereotipização). Desse modo, ao se interligar o fazer artístico, a história da arte e a análise da obra de arte, os professores de Artes estariam respeitando as necessidades, os interesses, o desenvolvimento dos estudantes, “[...] e, ao mesmo tempo, estaria sendo respeitada a matéria a ser aprendida, seus valores, sua estrutura e sua contribuição específica para a cultura” (BARBOSA, 2005, p. 51).

A seguir, serão descritas as observações da Instituição, das aulas da professora de Artes e da turma, e como se desdobraram as regências durante o Estágio.

Vivência do estágio

Este *paper* foi organizado a partir das observações (5 h/aula, entre os dias 08/03/2016 e 05/04/2016) e regências (5 h/aula, entre os dias 12/04/2016 e 10/05/2016), que realizei por ocasião do Estágio Curricular Obrigatório III da UNIASSELVI, na disciplina de Artes do Colégio Estadual Paula Soares, localizado no centro do município de Porto Alegre, com 34 alunos (17 meninos e 17 meninas) do 1º ano (turma 104), na faixa etária de 15 anos.

Primeiramente, devo mencionar que a Instituição de Ensino, citada anteriormente, conta com 46 professores com Curso Superior (a maioria possui Especialização, 02 deles cursam Mestrado e nenhum possui Doutorado). Na Gestão Escolar, atuam 01 Diretora, 03 Vice-diretoras (01 para cada turno) e 05 secretárias. A Escola não possui Orientadora Educacional, Psicopedagoga, Psicóloga e/ou Fonoaudióloga. A função de Supervisão é desempenhada, no momento, pela vice-diretora de cada turno. Quanto à estrutura física, a escola funciona em um prédio de 03 andares, de tijolos à vista, em bom estado de conservação, com biblioteca geral, 02 laboratórios de informática e 01 de biologia (para uso dos alunos), 01 quadra de esportes (aberta), 01 sala de professores (ampla e bem mobiliada), 18 salas de aula (com amplo espaço físico, quadros brancos, com ventiladores, boa iluminação e ventilação, com mural para expor os trabalhos da turma), com estante de livros das disciplinas do Ensino Médio, e com armário

⁷ O PCN-arte menciona que a “Metodologia Triangular”, como o encaminhamento pedagógico-artístico que tem por premissa básica a integração do fazer artístico, a apreciação da obra de arte e sua contextualização histórica, destacando-a entre as várias propostas que estão sendo difundidas no Brasil na transição para o século XXI, por interferir “[...] na melhoria do ensino e da aprendizagem de arte” (BRASIL, p. 25, 1997).

⁸ Displined-Based Art Education (Arte-educação como Disciplina), desenvolvida a partir de 1982 por investigadores em arte-educação, consiste em uma proposta “[...] que trata de forma integrada a produção, a crítica, a estética e a história da arte [...]”. Na Metodologia Triangular, a professora Dr^a Ana Mae Barbosa “[...] preferiu unir as vertentes da crítica e da estética na dimensão ‘leitura da imagem’” (PILLAR, 1993, p. 3).

(contendo materiais para a produção artística: lápis de cor, giz de cera, pincéis, cola, entre outros). Quanto aos recursos tecnológicos, a escola conta com 04 aparelhos de DVD e 3 projetores multimídia. Por fim, cabe mencionar ainda que a direção, os funcionários e os professores mostraram-se acolhedores e dispostos a contribuir com o que fosse necessário para a realização deste trabalho.

Em segundo lugar, durante o período de observação do estágio, constatei que os alunos da turma demonstraram ter boa receptividade ao planejamento das aulas, feito pela professora, e a maioria buscou cumprir as tarefas propostas e as regras de rotina explanadas por ela. Os estudantes mostraram-se razoavelmente interessados e participativos, cooperando quando solicitados a ler algum texto, responder a alguma pergunta ou auxiliar a professora em alguma tarefa prática. Eles apresentaram ainda, respeito pelo outro, boa organização quanto ao seu próprio material (mochila, caderno, caneta etc.) e o da escola, mas pouco cuidado quanto à limpeza, em algumas aulas práticas.

E, por último, observei que a professora da disciplina de Artes (Licenciada em Artes Plásticas, em 2005, pela URCAMP de Bagé, RS, concursada pelo Estado, atuante na escola há 4 anos, e com experiência de 14 anos na área da Educação), procura alicerçar a sua prática docente por meio do uso de variadas escolas, filosofias e métodos (sem seguir um(a) em especial). Em suas aulas, a docente utilizou a pesquisa na internet, acerca do período Neolítico (em sala informatizada), a prática do desenho (explorando linhas, espaços e movimentos), além de pesquisa sobre a origem do nome de cada aluno (após, desenham e colorem o seu nome).

Para as minhas regências de estágio, foi decidido juntamente à professora regente da turma, o uso da prática do desenho, pois na sequência do planejamento da docente, nas aulas subsequentes, havia temas relacionados à Páscoa - desenhos de coelhos e cenouras, configurando-se assim, em um terreno fértil para a verificação de estereótipos nos trabalhos dos alunos.

Desse modo, na primeira regência expliquei à turma como seria trabalhado, durante o estágio, o conteúdo relativo à linguagem artística do desenho. Em seguida, propus a cada aluno, a realização de um desenho que apresentasse um coelho, uma cenoura, uma árvore e uma casa, com o objetivo de realizar um trabalho diagnóstico, ou seja, verificar a presença de estereótipos (APÊNDICE A). Recolhi os trabalhos e, após, observei todo o tipo de estereotipização (pássaros em “v”, sol, nuvens, fumaça de chaminé e a copa das árvores arredondadas, por exemplo, mas também, de desenhos bem originais). Em seguida, levantei a questão acerca daquilo que os alunos entendiam por desenho. A maioria deles mencionou que se tratava de “uma prática para a pessoa se expressar”. E, a resposta que mais me chamou a atenção foi a de um aluno, que disse que “Para desenhar, a gente deveria utilizar o lado direito do cérebro”. Na sequência da aula, realizei, junto com os estudantes, uma leitura visual, comparando imagens (reproduções em papel A4) de desenhos estereotipados com desenhos de artistas visuais de diversas fases da história da arte (APÊNDICE B). Chamei a atenção do grupo para os recursos utilizados para a sua construção: cores, formas, combinações, texturas, tema etc., bem como a sua contextualização histórica, para ampliar o repertório formal e conceitual da turma.

Na segunda regência, devolvi os desenhos aos alunos e sugeri que estes os desestereotipassem com base no método da “des-estereotipização” (para transformá-lo em um desenho pessoal) e com o auxílio da técnica da *frottage* (com o uso de pedaços de telas de material sintético, partes de fibra têxtil vegetal de juta, peças de metal, folhas de árvores, e partes de chapas de eucatex e de tapume de construção). Nesta etapa, convidei a turma a iniciar uma experimentação com técnicas utilizadas por artistas renomados. Não se trata de copiar, pois “o objetivo é testar a técnica [...]” (MOÇO, 2016, s. p.). Surgiram assim, as primeiras desestereotipizações (APÊNDICE C).

A terceira regência teve por objetivo trabalhar com a técnica da colagem. Assim, forneci imagens fotográficas extraídas de páginas de revistas para que os alunos recortassem e colassem alguns detalhes sobre os seus desenhos. Verifiquei que muitos estudantes conseguiram estabelecer relações entre essas imagens e a composição que já estava em andamento, continuando o processo de desestereotipização, rumo à construção de um desenho pessoal (APÊNDICE D). Constatei que esta técnica ajudou muito na desconstrução do estereótipo, abrindo muitas possibilidades de formas e cores. Além disso, o trabalho de uma aluna trouxe algo diferente, um elemento tridimensional, a representação do “sol”, recortado de maneira a dar volume no papel (APÊNDICE E).

Na quarta regência, forneci imagens, extraídas de páginas de revistas (silhuetas de fotografias ou de desenhos), para que os alunos transferissem sobre os seus desenhos por meio de papel carbono, estabelecendo assim, uma relação entre essas e a composição que já estava em andamento, para continuar o processo de desestereotipização (APÊNDICE F). Constatei que essa técnica auxiliou muito na transformação do desenho estereotipado em um desenho pessoal.

E, na quinta e última regência, os estudantes finalizaram os seus desenhos com o uso de lápis de cor. Em seguida, estes foram expostos na parede lateral da sala, para que o grupo pudesse observá-los todos juntos (APÊNDICE G). Assim, os alunos tiveram a oportunidade de refletir acerca das suas produções e a dos colegas (APÊNDICE H e I), relacionar os seus desenhos com as imagens de desenhos dos artistas visuais (visualizadas nas aulas anteriores), e falar sobre a concepção do seu desenho (cor, forma, tema, técnica etc.).

Por fim, devo mencionar ainda que, os alunos foram avaliados quanto à organização no uso do material artístico, interesse, participação e criatividade durante o desenvolvimento das práticas, e também, quanto à participação nas discussões geradas pelos desenhos.

Considerações finais

Durante a realização deste estágio, verifiquei duas dificuldades. A primeira, diz respeito ao tempo de utilização do método, que se tivesse um período maior que 5h/aula, para a prática artística dos alunos, e, para as explicações, os resultados poderiam ter sido ainda melhores que os conseguidos. Visto que alguns estudantes ainda resistem a mudar a cor verde e a forma estilizada da copa das árvores, por exemplo. Dessa forma, os desenhos teriam sido desestereotipados por completo, e não parcialmente. E, a segunda dificuldade ficou por conta da falta de continuidade no trabalho de vários alunos, pois cerca de dois terços deles faltaram muito às aulas - uma realidade no Ensino Médio daquela escola, segundo a professora de Artes.

Contudo, pelo tempo que o método pôde ser usado, através da contextualização histórica da linguagem artística do desenho feita por: explanação oral, uso de reproduções de obras e leitura visual empreendida entre comparações de desenhos estereotipados e pessoais com de artistas renomados, a maioria dos alunos “presentes nas aulas” compreendeu o conceito de “desenho estereotipado”, bem como suas principais características formais, cor e forma. Tal conclusão foi verificada na prática, pois a produção dos alunos demonstrou claramente a desconstrução dos estereótipos em seus desenhos, ao recorrerem a alguns processos mentais como desenho de memória visual ou imaginação/fantasia, e pelo uso das técnicas de *frottage*, da colagem e da transferência de imagens, hibridando assim, seus desenhos com outras linguagens, como a pintura e a fotografia, o que os levou à construção de desenhos mais pessoais. Assim, com relação aos objetivos específicos do estágio, creio que estes foram atingidos de maneira satisfatória. Quanto ao objetivo geral, afirmo que este também foi atingido, uma vez que foi possível, por meio do método de desconstrução do estereótipo desenvolvido pela professora Maria Vianna,

desestereotipar os desenhos dos alunos, bem como mediar o ensino do desenho contemporâneo, atuando, dessa forma, em um “campo aberto” a diversas técnicas.

Assim, acredito que as técnicas utilizadas nas práticas, durante o Estágio, tenham complementado o método da professora Vianna, o qual “atacava” os aspectos mais evidentes dos desenhos estereotipados – o desenho mecânico, a esquematização e os artifícios para facilitar o desenho – camuflando dificuldades de representação, com exercícios para compreender as inúmeras possibilidades de desestereotipar um desenho – por meio da observação, da memória visual, ou da fantasia, por exemplo, ou seja, auxiliado na desestereotipização dos desenhos. Verifiquei ainda, que a *frottage* foi a técnica mais bem aceita entre os alunos (alguns disseram nunca ter utilizado, por ser simples e interessante, segundo comentários de muitos deles).

Acerca da minha formação docente, o estágio possibilitou-me a percepção de que a faixa etária em que se encontram os alunos do Ensino Médio foi a que melhor me adaptei para lecionar Artes. Nesse sentido, acredito que este estágio tenha contribuído como um reforço na tomada de consciência acerca do problema do uso dos estereótipos, pois a maioria dos alunos, presentes nas aulas, percebeu que a utilização do desenho estereotipado é bastante pobre em criatividade e expressão. Além disso, a professora de Artes, Nara, mencionou ter gostado do trabalho que realizei com os alunos, e, por isso, já está utilizando as técnicas da *frottage* e da colagem com as suas outras turmas de Artes com lápis de cor, pedaços de telas de material sintético, partes de fibra têxtil vegetal de juta, partes de chapas de eucatex, partes de tapume de construção, e algumas revistas, doados por mim à escola.

Portanto, creio que este trabalho disponibiliza informações para futuras pesquisas acerca do “estereótipo”, auxiliando, assim, na adaptação ou no aperfeiçoamento deste método, ou ainda, na criação de outras metodologias com este tema.

Referências

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino da arte**: anos oitenta e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: arte. 1ª a 4ª série. Brasília: MEC/SEF, 1997. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2015.

GONÇALVES, Flávio Roberto. **Armas do desenho**: análise da minha produção de 1992 e 1993. 1994. 181 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1994.

_____. **Où se trouve le dessin?**: une idée de dessin dans l’art contemporain. Tese de Doutorado em Poéticas Visuais pela Universidade de Paris I – Pantheon Sorbonne, Paris-France, 2000.

JOHN, Richard. **Flávio Gonçalves**: as estratégias do desenho e os percursos não lineares. Projeto Percorso do Artista. Porto Alegre: Sala João Fahrion – Reitoria da UFRGS. Catálogo da exposição, 2012.

MARTINS, Josenei; SILVEIRA, Tatiana dos Santos da. **Didática e Metodologia do Ensino de Artes**. Indaial: UNIASSELVI, 2011.

MOÇO, Anderson. **O percurso do desenho livre de estereótipos**: para que os alunos percebam o valor de seus trabalhos e deixem de lado figuras-padrão, é preciso mostrar que não existe uma única forma de representar um objeto. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/arte/pratica-pedagogica/percurso-desenho-livre-estereotipos621813.shtml?page=all&utm_source=redesabril_novaescola&utm_medium=facebook&utm_campaign=mat%C3%A9ria&utm_content=link>. Acesso em: 8 mar. 2016.

PILLAR, Analice Dutra. A metodologia triangular. **Jornal do Projeto**, Porto Alegre, v. 5, n. 9, p. 3, jul. 1993.

PONGE, Robert (Org.). **O surrealismo**. Porto Alegre: editora da Universidade/UFRGS, 1991.

ROSE, Bernice. **Drawing Now**. New York: The Museum of Modern Art. NY, 1976.

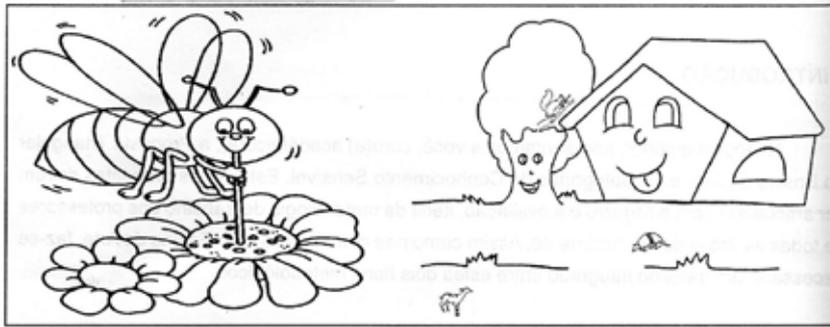
VIANNA, Maria Leticia Rauen. **Desenhos estereotipados**: um mal necessário ou é necessário acabar com este mal? 3 dez. 2012. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69343>>. Acesso: 18 mar. 2016.

APÊNDICES

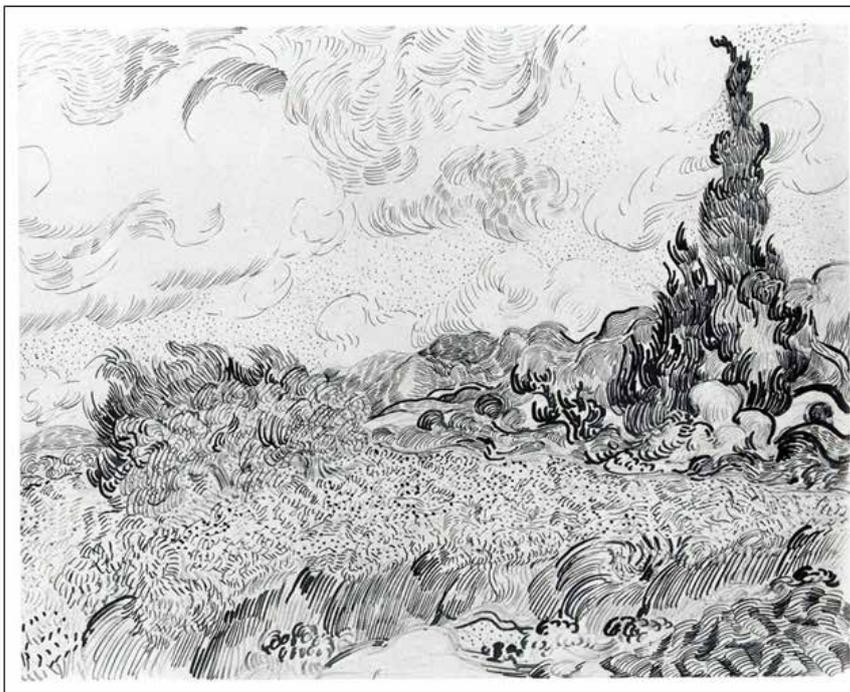
APÊNDICE A – Verificando a presença de estereótipos: a realização, pelos alunos, de um desenho que apresentasse: um coelho, uma cenoura, uma árvore e uma casa



APÊNDICE B – Leitura visual: exemplo de comparação entre uma imagem de desenho estereotipado e a imagem de um desenho de um artista renomado



Fonte: MARTINS, Josenei; SILVEIRA, Tatiana dos Santos da. **Didática e Metodologia do Ensino de Artes**. Indaial: UNIASSELVI, 2011.



VAN GOGH, Vincent. *Seara com ciprestes*, Saint-Rémy, junho de 1889.
Pastel de giz preto, pena e bambu sobre papel, 47 x 62 cm.

Fonte: WALTHER, Ingo. *Vincent Van Gogh 1853 – 1890: Visão e realidade*. Benedikt Taschen, 1990.

APÊNDICE C – Alunos desestereotipando seus desenhos com o auxílio da técnica da *frottage*



APÊNDICE D – Alunos desestereotipando seus desenhos com o auxílio da técnica da colagem

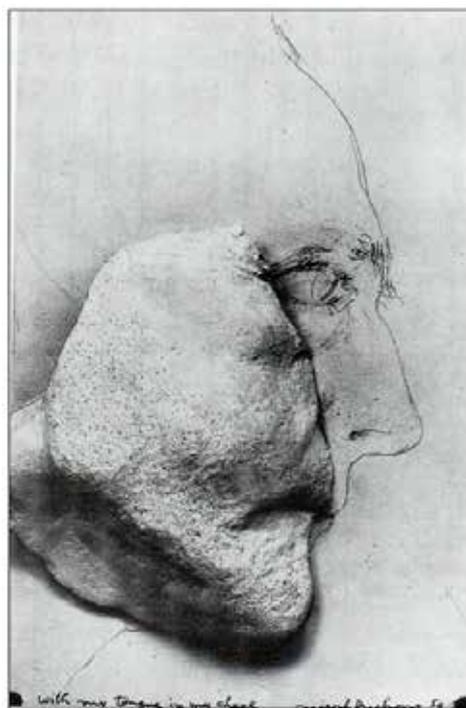




APÊNDICE E – Comparação entre o desenho de uma aluna – relacionando o bidimensional (desenho) e o tridimensional (representação do “sol”: recortado de maneira a dar volume no papel – e o trabalho do artista Marcel Duchamp



GARCIA, Marília. Grafite, lápis de cor, caneta, *frottage* e colagem s/ papel A4.



DUCHAMP, Marcel.
With My Tongue in My Cheek (autor-retrato), 1959.
Assemblage: molde do rosto em gesso e croqui à lápis.

Fonte: KRAUSS, Rosalind. O Fotográfico. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2012.

APÊNDICE F – Alunos desestereotipando seus desenhos com o auxílio da técnica da transferência de imagens



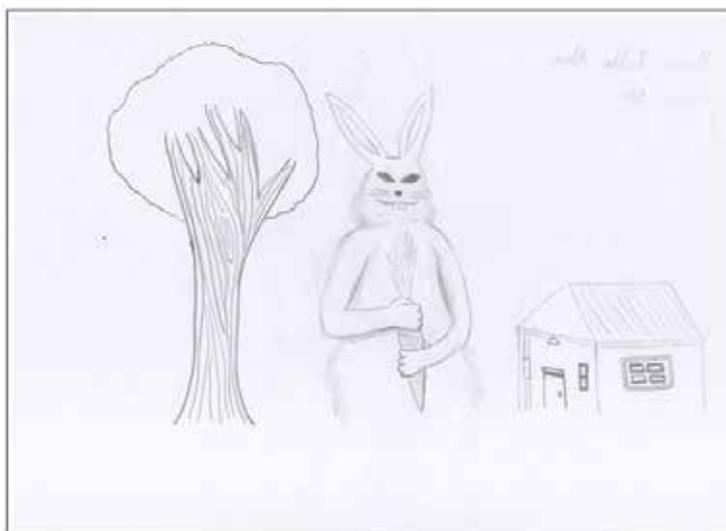


APÊNDICE G – Exposição dos desenhos da turma 104 na parede lateral da sala





APÊNDICE H – Desenho do aluno Talles Alves Nepomuceno (1º dia – desenho estereotipado / 5ª dia – desenho pessoal)





APÊNDICE I – Desenho da aluna Ísis Larissa Hugo Maciel (1º dia – desenho estereotipado / 5º dia – desenho pessoal)



Artigo recebido em 30/05/17. Aceito em 10/07/17.