Índice Anexos

ANEXO 1 - Desenhar no Espaço e no Tempo

ANEXO 2 - Parecer sobre o Programa da disciplina de DCV

ANEXO 3 - Proposta de Programa da disciplina de DCV

ANEXO 4 - Primeira aula - DCV – 2º DG – Módulo 5 – Desenho de Representação:

- Avaliação Diagnóstica
- Escala de Representação
- Rectânguo envolvente
- Relatório da aula

ANEXO 5 - Planos de aula - DCV – 1º DG — Módulo 2 – Elementos da Comunicação Visual

- Plano de Aula #1 – Disciplina vs Indisciplina do Desenho + Avaliação diagnóstica
- Plano de Aula #2 – Escala de Representação
- Plano de Aula #3 – Escala de representação vs Desenho de Construção
- Plano de Aula #4 – Desenho de Contorno
- Plano de Aula #5 – Desenho de Contorno vs Esboço de Construção
- Plano de Aula #6 – A cor
- Plano de Aula #7 – A cor
- Plano de Aula #8 – Avaliação

ANEXO 6 – Questionários - 1º DG

- Diagnóstico
- *"Espaço de liberdade criativa – 20 minutos"*
- Final de Módulo
- Aspectos Positivos e Negativos relativos à forma coma as aulas foram leccionadas

ANEXO 7 - Questionários - 2º DG

- Final de Módulo
- Aspectos Positivos e Negativos relativos à forma coma as aulas foram leccionadas

ANEXO 8 – Relatório das primeiras semanas de estágio – PPA

ANEXO 9 – Propostas de trabalho – PPA

ANEXO I

DESENHAR NO ESPAÇO E NO TEMPO

Investigação de alguns exemplos na arte das últimas décadas

DESENHAR NO ESPAÇO E NO TEMPO

Investigação de alguns exemplos na arte das últimas décadas

ÍNDICE:

INTRODUÇÃO

PERCURSO ENQUANTO DESENHO — Hamish Fulton, Richard Long, Walter De Maria, Francis Alÿs, La Ribot, Roman Signer, Ângelo de Sousa

TRAÇOS MARCADOS NUMA SUPERFÍCIE — Richard Long, Rasheed Araeen, Barry Le Va, Robert Smithson, Michael Heizer, Carl Andre

MATERIALIZAÇÃO DA LINHA — Francesc Torres, Fernando Calhau, Helena Almeida, Gego, Fernanda Gomes, Ângelo de Sousa, Pepe Espaliú, Robert Schad, Robert Grosvenor, Richard Serra

DESENHOS DE LUZ — Gordon Matta-Clark, Dan Flavin, Tatsuo Miyajima

SOM DO DESENHO — Helena Almeida

CONCLUSÃO

LISTA DE OBRAS

BIBLIOGRAFIA

INTRODUÇÃO

Pretendo com este trabalho abordar as questões relacionadas com o lugar do desenho num contexto mais alargado. Entender a importância do desenho como princípio estruturante em diversas formas de expressão, através de artistas que de uma forma consciente questionaram e saíram fora dos limites do conceito mais tradicional do desenho, redefinindo-o, e também através de outros que, sem esse fim, desenham directamente com a matéria, com o corpo, com e no espaço, através de elementos formais do desenho.

"Desenho fora do desenho" (Wandschneider, in Culturgeste, 2005:13*), "menos desenho"* (Wandschneider, in Culturgeste, 2005:13) *, "desenho no campo expandido*" (Wandschneider, in Culturgeste, 2005:13), *"a indisciplina do desenho"* (Nuno Faria e Wandschneider, in MC, IAC, 1999*), "exercícios de desenho no espaço*" (Pinharanda, in FCG, CAMAP, 1997:4), são algumas das expressões que encontrei para definir as práticas artísticas em que o desenho existe apenas como elemento constituinte, ou, como diz Helena Almeida, onde o desenho está platonicamente presente, visto que estas práticas não se conformam aos limites da disciplina mas sim a uma definição mais ampla — indisciplina deriva precisamente desse sair dos limites tradicionais da disciplina do desenho.

Encontra-se no espaço do desenho um espaço interrogativo, de experimentação. No desenho tudo se torna possível. Tudo pode existir. *"Estamos a falar do desenho como processo, do desenho como verbo, do desenho como acção, como capacidade de processar informação, de se conjugar com a elasticidade do pensar, na acção de fazer, ver, rever, errar, recusar, destruir, reconstruir, corrigir, alterar, diversificar, divergir, seleccionar, clarificar, formar, conformar, deformar, reformar, prosseguir… desenhar."(* (Bismark, in Os Desenhos do Desenho, 2001:56)

Encontro esse mesmo espaço de experimentação na maioria das produções artísticas que seleccionei para este trabalho, um espaço tridimensional que funciona como campo de acção. O traço do desenho salta do papel, materializa-se, autonomiza-se da sua superfície e passa deste modo a expandir-se em todas as direcções. Nesta tridimensionalidade confundem-se e questionam-se simultaneamente os fundamentos da escultura, do desenho, da pintura, da arquitectura e da performance, e tira-se partido das possibilidades dos *media* filme, televisão e fotografia. Estes integram-se cada vez mais nas obras dos artistas não só como meio de registo de acções, construções e desconstruções efémeras na paisagem, mas também como objectos artísticos em si. Ao recusarem os modos de representação tradicionais interessam-se pelas condições físicas e conceptuais que existem para observar, marcar, registar.

PERCURSO ENQUANTO DESENHO — Hamish Fulton, Richard Long, Walter De Maria, Francis Alÿs, La Ribot, Roman Signer, Ângelo de Sousa

Encontramos na *land art* alguns dos exemplos mais radicais de libertação do desenho dos seus limites: o desenho no campo expandido. Os artistas da *land art* procuram encontrar formas de expressão que transponham as barreiras tradicionais não só do desenho, como também da pintura e da escultura, usando para isso a paisagem como suporte para marcar, desenhar, colocar, deslocar, subtrair, adicionar, cortar, enquadrar, esvaziar, arrastar, destruir, reconstruir, corrigir, alterar, seleccionar, clarificar, formar, conformar, deformar, reformar, prosseguir.

Concebem a arte como processo e através de diferentes intervenções materializam ou desmaterializam ideias na paisagem natural. Estas intervenções nos lugares podem passar por actividades tão solitárias e efémeras como caminhar.

Hamish Fulton (1946, Londres, Inglaterra) desenvolve um trabalho em torno de longas caminhadas, que realiza geralmente sozinho ou, mais raramente, acompanhado (em alguns casos por Richard Long). O envolvimento do artista e as experiências decorrentes desses percursos são trabalhados e materializados em fotografias, acompanhadas por textos concisos, por desenhos nas paredes, por cores e palavras que evocam o sentido do tempo e do espaço vividos durante a caminhada. Para Fulton, considerado um *walking artist*, as caminhadas representam uma experiência espiritual e as fotografias invadem a sua relação íntima com a natureza, pelo que as poucas fotografias que tira são cuidadosamente seleccionadas de modo a transmitirem melhor a experiência de cada percurso. De uma forma geral mostram-nos caminhos, desenhos preexistentes marcados na paisagem, como no caso de **Small Hills, Nazca Peru, First Walk 1972 – Second Walk 1974**. Fulton diz que a única coisa que se deve trazer da paisagem são fotografias e a única coisa que lá se deve deixar são pegadas.

Richard Long (1945, Bristol, Inglaterra), em **Walking a Straight 10 Mile Line Forward and Back Shooting Every Half Hour, 1969**[1], tira partido da possibilidade do filme como forma de contornar a objectivação e a materialização de uma ideia. O objecto reduz-se à atitude, ao mero gesto, ao simples caminhar, e essa acção remete para uma ideia mental — para a ideia de linha recta.

[1] Walking a Straight 10 Mile Line Forward and Back Shooting Every Half Hour, Daltmoor, Inglaterra, 20 Janeiro de 1969. Filme de 16 mm, cor, som, 6.03 min

O filme abre com uma rotação de 360º sobre a paisagem. Ao plano contíguo é sobreposto um mapa que identifica o lugar. A câmara em rotação detém-se na figura do artista, de pé na paisagem árida; aproxima-se depois na direcção do olhar do artista, antecipando assim o deslocamento do seu corpo rumo ao horizonte. O resto do filme consiste numa série de planos descontínuos, nos quais a cada meia milha a câmara efectua um zoom para a frente durante seis segundos. O filme termina quando a câmara regressa à posição inicial.

"O meu primeiro trabalho feito a caminhar, em 1967, foi uma linha direita num campo relvado, que também era o meu caminho e ia para "nenhures". (…) era minha intenção fazer uma nova arte que fosse também um novo modo de andar a pé: caminhar como arte. (…) uma das coisas que gostava ao caminhar numa linha a direito era, à parte da beleza intelectual de uma linha recta, o facto de ser o modo mais prático de atravessar um terreno. Não importa o estado do tempo, pode até estar uma neblina espessa, porque eu estou a seguir uma linha, fazendo essa caminhada sem nunca me perder." (Long)

Walter de Maria também usa a acção do corpo para desenhar. Em **Two Lines, Three Circles on the Desert**[2] caminha em direcção ao horizonte, seguindo uma rota previamente definida por duas linhas rectas paralelas marcadas no chão, acrescentando a essa marcação uma outra linha resultante do seu percurso no espaço. Apenas através da rotação da câmara em torno do seu eixo se definem os três círculos referidos no título — o *media* filme, neste caso, é utilizado não só como registo mas como elemento fundamental de desenho no espaço.

Sendo o desenho *cosa mentale*, vejo nestes trabalhos o expoente máximo de desmaterialização de um dos elementos formais do desenho — a linha, sendo esta apenas identificável através da acção, do processo, do verbo… Desenhar, caminhando com o corpo no espaço.

Cada caminhada é única e realiza uma ideia particular, e também o modo de intervir, de registar, é único. A visibilidade ou invisibilidade do desenho do percurso na paisagem depende apenas das vezes que se caminhar sobre a mesma linha. Encontramos essa situação em **A Line Made by Walking, England 1967** e em **Walking a Line in Peru 1972**, em que de uma forma intencional, a partir de inúmeras passagens sobre a mesma linha recta, Richard Long deixa na paisagem a marca da sua passagem. Já em **A Line and Tracks in Bolivia 1981, Clearing a Path a Six Day Walk in Hoggar the Sahara 1988** e **Walking a Line Through Leaves Along an Eight Day Mountain Walk in Sobaeksan Korea 1993**, o desenho sobre a paisagem faz-se através do deslocar e arrastar da matéria existente nos diferentes lugares (pedras, folhas), deixando desta forma um trilho. Caminhar enquanto arte introduz uma outra dimensão: o tempo. Caminhar é uma

[2] Two Lines, Three Circles on the Desert / Duas Linhas Três Círculos no Deserto, Deserto de Mojave, Califórnia, Março de 1969.

Filme de16 mm, preto e branco, som, 4.46 min

Walter De Maria está de pé numa superfície desértica entre duas linhas claras e paralelas, que marcam uma rota rectilínia em direcção ao horizonte. O artista caminha entre duas linhas, afastando-se da câmara. Após 24 passos, a câmara roda para a direita e gira 360º uniformemente sobre o seu eixo. O movimento rotativo realiza-se três vezes seguidas sem interrupção. Cada vez que a câmara volta à posição inicial, vê-se por um momento que no tempo decorrido Walter De Maria se afastou progressivamente e caminha continuamente para a frente. O filme termina quando o terceiro círculo (rotação) coincide com o desaparecimento do artista no horizonte.

passagem no espaço e no tempo, é por isso uma ideia, uma abstração. Estas produções artísticas prendem-se com conceitos importantes e complementares: o da interdependência do fundo e da forma percepcionados como um todo; a ideia específica de espaço e de tempo e a concepção de ideias quadrimensionais, em que quarta dimensão é dada pela multiplicidade de tempos, ou seja, pelos ritmos formais e movimentos, tanto reais como ilusórios, dos seus elementos integrantes. Os artistas desenham formas geométricas, formas universais e simbólicas que tocam no fundamento da organização das formas em geral. A geometria torna-se assim a arte de definir as formas desenhadas, percorridas num determinado território, permitindo a apreensão conceptual de objectos tão extensos como a paisagem.

> *"O tempo é uma quarta dimensão do meu trabalho, e interesso-me em utilizá-lo de um modo particular. Fiz caminhadas sobre o andar, o passo, sobre o tempo apenas, e também sobre certas geometrias — por exemplo, caminhar entre cem penhascos em cem horas, ou caminhar milhares de quilómetros em milhares de horas. Então, é possível usar o tempo quase de uma forma clássica, como algo muito formal e geométrico, englobante." (Long)*

Saio do isolamento do espaço da paisagem natural (essência da *land art*), para entrar no espaço urbano onde **Francis Alÿs** (1959, Antuérpia, Bélgica) usa como estratégias, a deriva e a deambulação pelas ruas, entendendo a cidade como um grande laboratório. Os seus vídeos, projecções de diapositivos e fotografias mostram quase sempre o artista a andar a pé envolvido em acções discretas que vão deixando também o rasto da sua passagem. Escolho, dentro deste contexto, as obras **The Leak, 1995** e **The Looser / The Winner, 1988**, onde o artista vai materializando uma linha à medida que percorre as ruas das cidade. No primeiro trabalho através de uma lata de tinta que vai despejando lentamente ao ritmo das suas passadas, e no segundo deixando para trás um fio de uma camisola de lã que se vai desfiando.

As **"Piezas Distinguidas"** concebidas e interpretadas por **La Ribot** (1962, Madrid, Espanha) apresentam-se como solos de entre 30 segundos a 7 minutos. Nelas explora as possibilidades de diálogo entre a dança, a performance e as artes visuais, redefinindo através das suas criações os conceitos mais convencionais ligados à representação do corpo e do movimento. Distingo, de entre as suas 34 **"Piezas Distinguidas"** no total, uma que assisti no MACS em **"Slill Distinguished", 2002**, pelo facto de a performance consistir na criação de um percurso, de um rasto, de objectos doquotidiano cuidadosamente colocados em linha curva, mantendo uma distância (aparentemente igual) entre eles. O seu corpo age no espaço e torna-se dentro das suas composições, também ele num objecto, neste caso como mais um, no rasto que vai deixando.

Aqui, a linha formada acaba por ser uma linha imaginária, no sentido em que é construída mentalmente através da união de pontos, funcionando os objectos como esses pontos no espaço.

Introduzo agora uma outra ideia de percurso enquanto desenho, não através do caminhar mas através de outro tipo de acções no espaço e no tempo. **Roman Signer** (1938, Suíça) expõe objectos (do dia a dia) aos quatro elementos básicos: terra, ar, água e fogo, sujeitando-os a pressões e tensões ou a transformações através de explosões e detonações. O elemento central do seu trabalho é a modelação da passagem do tempo (através de processos lentos ou rápidos), considerando como processo plástico o decurso dos seus eventos — *Time Sculptures*. Atribui grande importância às várias fases do processo, registando através de fotografia ou filme o estado imediatamente antes da transformação, a forma fugaz do evento e o estado resultante. As acções estão sempre sujeitos à influência do acaso, apesar do controle do processo através de cálculos precisos das forças naturais e da preparação de explosivos e engenhos. Entre outros trabalhos, refiro **A rocket flies through a forest, 1978** e **Explosion, 1982**[3], pelo facto de o momento de transformação súbita, "o durante do evento", ter resultado numa linha bem definida no espaço durante um determinado tempo.

Essa mesma linha bem definida, encontramos nas fotografias de rastos de aviões de **Ângelo de Sousa** (1938, Lourenço Marques, Moçambique), extremamente rigorosas nos planos técnico e formal e que resultam de circunstâncias casuais. *"Por exemplo, a ideia de fazer a montagem dos rastos de aviões surgiu quando estava no terraço de casa (…) e vi um rasto perfeito num céu azul limpo. Era muito fácil: bastava tirar uma fotografia. (…) pensei muitas vezes tirar mais, em dias de céu limpo e sem vento, para tentar obter um melhor recorte do rasto no céu azul ou experimentar outras combinações de traços, mas não o fiz por preguiça*." (Ângelo de Sousa, in MACS, 2001:31)

Walter de Maria em **Lightning Field, 1972-77**, ao colocar, com espaços regulares, hastes metálicas numa área circunscrita e isolada da paisagem servindo como pára-raios, transforma-a num campo de relâmpagos. Estes relâmpagos, assim como, os rastos de aviões de **Ângelo de Sousa** e as acções de **Roman Signer**, são como que linhas traçadas numa superfície não sólida, materializadas no espaço tridimensional (céu).

[3] Explosion, 1982 — Este trabalho tem também outro título: Linie (Linha). Um rastilho de 100 metros de comprimento, com uma velocidade de combustão de mais de 2000 metros por segundo, foi acendido após ter sido colocado no ar, na vertical, através de cinco balões. Isto resultou numa explosão que desenhou uma linha luminosa no ar.

TRAÇOS MARCADOS NUMA SUPERFÍCIE — Richard Long, Rasheed Araeen, Robert Smithson, Barry Le Va, Michael Heizer, Carl Andre

Percurso, trilho, rasto, acções que envolvem o movimento de um corpo numa determinada direcção, de um ponto a outro, e que desenham no espaço-tempo uma linha recta, curva, larga, estreita, sob uma superfície térrea ou no céu, foi o que abordei até este momento. Apresento agora trabalhos que resultam do adicionar ou subtrair matéria de uma superfície sólida, de um suporte bidimensional que se pode alterar a partir de processos de subtração ou adição, tais como: colocar, deslocar, acumular, escavar, gravar; sujeitar a acções como, cortar, quebrar. Alterações estas que acrescentam necessariamente uma outra realidade à superfície.

Richard Long encontra na natureza os elementos necessários para as suas composições: a paisagem, a água, a erva, as folhas, a lama, as pedras, as madeiras, as marés, o vento, o tempo, a distância. Não tem como objectivo fazer arte efémera, mas a efemeridade de algumas das composições feitas na paisagem é inevitável, tal como nas linhas feitas a caminhar, já atrás referidas, ou como nos círculos feitos com neve (**Tierra Del Fuego Circle Along a Six Day Winter Walk Argentina 1997**) ou água. A fotografia assume, na maioria destes casos, um papel fundamental: o de registar composições em
lugares longínquos ou de fixar um trabalho que só dura enquanto a água não evaporar ao sol, perpetuando e criando, assim, a possibilidade de posteriormente ser mostrado. O registo dos seus percursos pode passar também por descrições/composições de palavras ou através de mapas — tudo depende do melhor meio para se adaptar a uma ideia. Interessa-me para este contexto os seus trabalhos de acumulação, adição e organização de elementos tanto na paisagem, como os que apresenta em espaços interiores (galerias, museus). As formas são universais, mas os resultados todos diferentes, e penso que este ponto coincide na maioria das obras que seleccionei para este trabalho — a utilização por parte dos autores de formas geométricas simples.

> *"A primeira vez que utilizei um círculo não tinha a ideia do porquê. Na altura, pareceu-me boa ideia, e, após isso, dei-me conta de uma imagem forte e poderosa. Comecei desde aí a usá-lo sempre. Há muitas coisas teóricas e intelectuais a dizer sobre linhas e círculos, mas eu penso que pelo facto de serem imagens que não me pertencem e que, na verdade, são partilhadas por todos, pois têm existido através da história, torna-as mais poderosas do que se eu estivesse a inventar as minhas próprias imagens, idiossincracias. Dão liberdade… na verdade, elas de facto permitem-me habitar noutras coisas, os círculos ficam os mesmos em diferentes lugares; eu faço-os à volta do mundo, mas os lugares mudam… significa que o espectador do meu trabalho repara*

que existem círculos, mas também vê que os lugares mudam e os materiais mudam. De qualquer modo, penso que um círculo é assim um sistema aberto e pode ser um veículo para, talvez, qualquer ideia debaixo do sol. É uma liberdade. Eu posso fazer um círculo de palavras, posso fazer um círculo da pedras, posso fazer um círculo de lama com as mãos em cima da parede, posso andar em círculo ao longo de vários quilómetros. É uma imagem completamente adaptável, é forma e sistema. Círculos cheios, círculos vazios, círculos com pedras verticais, círculos com pedras horizontais…é também uma imagem que qualquer um reconhece." (Long)

Rasheed Araeen (1935, Karachi, Índia), organiza também elementos na superfície do chão, em forma de linhas, como podemos ver em **A Long Walk in the Wilderness, 1991**. Este título poderia sugerir uma das caminhadas de Richard Long, não fossem os elementos usados na composição, sapatos. Ambos compreendem a verdade da arte na sua relação com a terra. Lembro a este propósito uma frase escrita numa instalação de **Arnaldo Antunes** no Labirinto, Porto, 2001: "Estou ligado a você pelo chão".

As diversas intervenções de **Robert Smithson** (1938, Passaic, New Jersey, EUA – 1973) na paisagem culminam com **Spiral Jetty, 1970**[4], onde marca o território através do desenho, a uma escala monumental, de uma espiral. A imagem inicial do filme, mostra-nos uma explosão solar que evidencia a origem da forma escolhida para esta intervenção, remetendo-nos para a origem da vida.

Dispostas ao acaso, de acordo com a distribuição aleatória de fósforos deixados cair sob uma superfície, **Michael Heizer** (1944, Berkeley, EUA) cria tanto escavações gigantescas no deserto, como incisões minúsculas num pavimento. As esculturas de Heizer são positivas ou negativas, pequenas ou grandes, exteriores ou interiores, podem estar integradas no meio ou ganhar autonomia: a deslocalização não é apenas uma transferência da actividade escultórica do

[4] Spiral Jetty, Great Salt Lake, Utah, EUA, 1970

Filme 16 mm, cor, som, 35 min

"Spiral Jetty foi construído em 1970 nas águas pouco profundas da margem nordeste do Great Salt Lake, Utah. A espiral do cais expande-se aproximadamente até aos 450 m de comprimento, tem cerca de 4,5 m de largura e é composta por basalto negro, cristais de sal, terra, água vermelha e reflexos da luz do sol. Cerca de 6.650 toneladas de terra e pedras foram usadas na sua construção. O filme gira em torno da realização dessa escultura de pedra, mas Smithson viu-o como um projecto cinematográfico que inclui as associações evocadas pela espiral e pelo tempo geológico e não como um simples documentário. Trata-se de um filme poético que descreve um processo e nos dá um "retrato" da famosa obra feita de terra de Smithson, Spiral Jetty, que se projecta das águas superficiais das margens do Great Salt Lake no Utah. Um comentário feito por Smithson dá conta da evolução de Spiral Jetty. Sequências filmadas num museu de história natural são integradas no filme, apresentando relíquias pré-históricas que ilustram temas centrais na obra de Smithson". Gloria Moure

estúdio para o ar livre, mas um processo contínuo que afecta, em todos os aspectos, a relação específica de uma escultura com o espaço. Vemos essas relações em **Windows / Matchdrop,1969**, **Adze Dispersal** e **1960 Coyote,1969**.

MATERIALIZAÇÃO DA LINHA — Francesc Torres, Fernando Calhau, Helena Almeida, Gego, Fernanda Gomes, Pepe Espaliú, Robert Schad, Robert Grosvenor, Ângelo de Sousa, Richard Serra

A linha tem sido um elemento formal de desenho explorado até agora de diferentes modos, sendo, na maioria dos casos, o plano térreo da paisagem natural ou urbana, o chão de um atelier, galeria ou museu, utilizado como suporte de intervenção tal como o plano bidimensional da folha de papel (excepto os rastos marcados no céu atrás referidos). Passo agora para a linha enquanto traço tridimensional, autónomo relativamente a uma superfície e que se afirma no espaço real. As diferenças entre a escultura e o desenho tornam-se mínimas pelo facto dos elementos serem tão lineares, consequência esta da redução da ênfase na materialidade. A linha dedica-se à configuração do espaço, relacionando-se com o corpo, criando por vezes ambientes habitados ou por habitar.

Vemos tanto no **Ejercicio com segmento, 1972** de **Francesc Torres** (1948, Barcelona, Espanha) como nos **Desenhos Habitados, 1975** de **Helena Almeida** (1934, Lisboa, Portugal), um romper com a bidimensionalidade da superfície. O traço do desenho materializa-se e relaciona-se com o corpo de quem o desenha. **Fernando Calhau** (1948, Lisboa, Portugal) com **Materialização de um quadrado imaginário, 1974** parece brincar com as possibilidades que a fotografia traz para o campo das artes, o conceito, a ideia de quadrado é ensaiada através do movimento do corpo no espaço e de facto materializada sob a fotografia. Helena Almeida com a introdução do fio de crina nos seus desenhos (**Desenhos Habitados, 1975**), faz com que o traço salte do papel e ganhe uma presença corpórea. *"Os desenhos com fios foram uma grande ajuda para eu me emancipar, para sair*." (Helena Almeida, in CCB, 2004:13) Usa também a fotografia como meio para atingir um fim, como meio para comunicar a sua obra, como forma de dizer algo não tanto acerca da natureza da fotografia mas antes acerca da natureza das suas próprias sensibilidades e preocupações, como forma de se relacionar com o desenho, com a pintura, com o espaço e com as emoções.

Gego (1912, Alemanha — 1994, Venezuela) criou toda a sua obra baseada na utilização de um elemento único, primário e mínimo: a linha, passando de uma a muitas linhas e do papel ao espaço real. A linha é a base das formas tridimensionais e a sua obra desenvolve-se em três fases: planos de *linhas paralelas* em metal que se curvam e que giram no espaço para se fecharem sobre si mesmas, produzindo volumes (1957-1971), redes ou malhas a partir de linhas sobre a base do

triângulo ou linhas sobre a base do quadrado denominadas *reticulárias* (1969-1976) e *desenhos sem papel*, que se comportam como obras planas em arame encostadas à parede (1976-1994).

À escultura enquanto espaço fechado e de carácter eminentemente estático, contrapõe obras de carácter aberto e transparente com linhas dinâmicas. Gego interessa-se pela abstracção enquanto redução da linguagem aos seus dados objectivos e trabalha a ideia de estrutura, entendida como metáfora para uma busca das estruturas profundas da natureza. A estrutura é sempre vista no seu dinamismo. As redes que constrói propõem percursos, ritmos que dependem da atitude de quem as experimenta, que aprisionam e libertam. Desenvolve um sentido de integração a partir de princípios de pouca visibilidade, explorando o oculto e o despercebido. O espaço é, para Gego, físico, e, de um modo geral, a linha que estrutura as obras torna o espaço visível, fazendo aparecer o espaço vazio. A obra oferece-se como um processo aberto para situar, relacionar, modificar, crescer.

Fernanda Gomes (1960, Rio de Janeiro, Brasil) usa a sua casa como ponto de partida para o trabalho: ela é casa, galeria, museu e espaço de recolha dos diversos materiais que utiliza (fio dentário, fios de cabelo, papel de cigarro fumado, caixas de fósforos, cordas, talheres, etc.). Reutiliza-os conferindo-lhes um novo significado. Os seus trabalhos vão-se fazendo num registo quase diarístico. Recicla e transforma de modo a reconstruir com eles uma tão subtil como invisível e transparente arquitectura dos espaços. *"Dos traços da vida resultam os vestígios que se viveu, transformados por operações meticulosas e infinitas que juntam, prendem, colam ou atam o papel de cigarro que se fumou, o cabelo que resta nos dentes do pente ou da escova que o penteou, o fio dentário que dia a dia se guardou em novelos de atilhos que tornam cada dia inesquecível nessa memória do nó que o prende: revela-se o corpo em tudo quanto o subtrai naquilo que o usou. Tudo encontra a sua precisão quando não é mais preciso: assim se relacionam os objectos entre si quando não são mais usados, quando o espaço é reconstruido de cada vez pelo movimento do corpo que o habita e dele se impregna."* (Fernanda Gomes, in MACS, 2006:124)

Para este trabalho seleccionei algumas das suas instalações no espaço exterior — redes de fio tenso onde se pode caminhar ou repousar. Assim como Gego, cria ambientes invisíveis, fechados e libertos, invade o espaço de uma forma imperceptível, integra o espectador num espaço estranho e familiar ao mesmo tempo. Embora não tenha imagens, saliento também os seus trabalhos com fio dentário e cabelos — com os cabelos cria tecidos, e com cada pedaço de fio dentário, percursos temporais, num exercício sem fim do tempo e da vida.

Refiro mais uma vez as fotografias de **Ângelo de Sousa**, em grande parte tiradas do quotidiano, pela relação que posso estabelecer com Fernanda Gomes, pelo uso de fios de cabelo, cotão e cordas como temas. As suas imagens extremamente ampliadas, têm um grande impacto

abstractizante, assemelhando-se a traços marcados por diferentes materiais riscadores, sobre um suporte de papel. *"As fotografias de cotão também nasceram por acaso: estava a apanhar uma porcaria no chão, reparei numa grande bola de cotão, com pêlos de cão, de gato, de gente, e apeteceu-me fotografá-la com a lente macro. (…) Do mesmo modo, encontrei um fio de cabelo comprido, da minha mulher ou do meu filho, no chão de casa e apeteceu-me fotografá-lo. Coloquei-o em cima do estirador, pus uma folha de papel branco por baixo e fotografei-o com a lente macro. Foi um desses ataques de* trigger happiness*"* (Ângelo de Sousa, in MACS, 2001:32)

Partindo da ideia de desenho e da ideia de estrutura aberta, **Robert Schad** (1953, Ravensburg, Alemanha) desenvolve nas suas obras uma linguagem formal e simples baseada no princípio da linha. Parte da utilização de barras de aço de secção quadrada para criar exercícios de desenhos no espaço e através dessas linhas escuras e densas que o percorrem de forma dinâmica, explora o movimento linear semelhante a uma escrita ou a uma coreografia. Ao movimento do corpo humano foi buscar o dinamismo das suas obras como se de uma cristalização de gestos se tratasse, deixando emergir algo de uma dimensão temporal evocativa de timbres musicais ou movimentações corporais. Sobre o signo da leveza e agilidade coreográfica, estabelece uma osmose sensível entre sensualidade e espiritualidade. *"Sinto como um desafio o enorme espaço para me movimentar. Em subtituição do meu corpo, deixo a escultura mover-se."* (Robert Shad, in FCG, 1986)

Na obra de **Robert Grosvenor** (1937, New York, EUA) a linha é uma constante. Durante os primeiros vinte anos o seu trabalho escultórico explora as diferentes expressões de uma linha. Em diferentes materiais varia a espessura, a disposição, a presença física, a relação com a arquitectura e com a paisagem, exercendo sobre tubos, postes ou traves, forças que geram fracturas, quebras. A motivação para quebrar os elementos, partiu dos desenhos com fita adesiva, *"Eu andava a colar fita adesiva nos meus desenhos e ía alterando ligeiramente a direcção dos bocados de fita. A fita adesiva de mascaramento rasga-se e parte-se de uma maneira que me levou a pensar que se podia fazer o mesmo com uma trave de madeira. Nesta peça em particular há uma fractura, um corte feito com uma serra e uma fractura."* (Robert Grosvenor, in MACS, 2005:63)

As intervenções escultóricas de **Richard Serra** (1939, São Francisco, EUA) feitas especificamente para um lugar, surpreendem pela dimensão, pelo peso e proporcionam ao espectador, experiências visuais e físicas, imprevisíveis. A partir do confronto com o lugar para o qual vai intervir, começa o seu processo de trabalho utilizando chapas de aço e uma caixa de areia que funciona como um sucedâneo do solo (à escala) com os seus desníveis, permitindo mover os elementos de construção e estudar as suas relações. Os elementos formais que manipula são

simples e geométricos e as leis da gravidade, um valor essencial da sua obra. Não faz desenhos prévios, desenha directamente com a matéria no espaço, tirando partido das suas características físicas. *"Tenho mais a dizer sobre o pesado que sobre o ligeiro, mais a dizer sobre o equilíbrio do peso, a adição e subtração do peso, a concentração do peso, a manipulação do peso, os efeitos psicológicos do peso, a desorientação do peso, o desiquilíbrio do peso, a rotação do peso, o movimento do peso, a direccionalidade do peso, a forma do peso. Tenho mais a dizer sobre os constantes e minuciosos reajustes do peso, mais a dizer sobre o prazer derivado da exactidão das leis da gravidade (…)"*. (Richard Serra, in TG, 1992:21,22)

A escultura de **Ângelo de Sousa** é também desenho, pode começar como uma forma mínima — seja, por exemplo, uma linha (tira metálica) ou como um plano (chapa de ferro e aço). A linha desenvolve-se a partir daí numa complexidade crescente, podendo uma mesma peça assumir várias configurações e explorar diferentes disposições espaciais. O plano vai sofrendo alterações a partir de acções como: cortar com tesoura, puxar, retorcer, dobrar, fazendo Ângelo de Sousa, deste modo, exercícios experimentais directamente com a matéria: *"Não dava para fazer desenhos antes, tinha mesmo de passar para as três dimensões, cortar… As esculturas eram logo espaço, não tinham alçados principais, pontos de vista mais favoráveis"*.[5] Explora os problemas da escultura a partir da intersecção do desenho com e no espaço evidenciando-o progressivamente. O desenho é parte integrante de uma obra toda ela orientada para a abstracção e permanece, enquanto conceito, mesmo quando a obra já é, nitidamente, escultura ou pintura. Uma característica evidente da obra de Ângelo de Sousa é a simplificação, a depuração que sintetiza em máxima concentração e economia de sinais, a complexidade das formas. Simplificação que se deve entender como sentido da redução ao essencial, ao mínimo necessário. Como afirma o autor*: "O máximo de efeito com o mínimo de recursos. Ou: o máximo de eficácia com o mínimo de esforço. Ou, ainda: o máximo de presença com o mínimo de gritos."* (Ângelo de Sousa, in EMI, 1985:5)

[5] Ângelo de Sousa, Seminário Campos e Funções do Desenho: Desenho como actividade autónoma, 22 de Novembro de 2006

DESENHOS DE LUZ — Gordan Matta-Clarck, Dan Flavin, Tatsuo Miyajima

Gordan Matta-Clarck (1943, Nova Iorque – 1978, Nova Iorque, EUA) corta casas, em sentido literal, de cima a baixo, permitindo a entrada de luz. Deste modo introduzo o seu trabalho neste contexto de desenhos de luz. Em vez de construir edifícios, Gordan Matta-Clarck, arquitecto de formação, renegou à sua carreira para os destruir, ou antes, para os subtrair à condição de matéria. Matéria que irrompe da sua própria ausência: pela produção de cortes sucessivos são criadas formas e linhas em negativo, passando à condição de matéria lumínica. Os cortes de Matta-Clark são actos de destruição no que diz respeito à arquitectura real, mas que ele simultaneamente entende como actos de salvação. Produz salvação na medida em que abre espaços fechados que sem a sua intervenção estavam já condenadas à ruína e destruição, permitindo a entrada de luz e destruindo a separação entre espaço público e privado. Os seus cortes são, não apenas planeados, como geometricamente organizados. Em 1971, define o seu projecto deste modo *"Conclusão através de remoção. Abstracção das superfícies. Não construção, não-construído por demolição, espaço não-construído. Criar complexidade espacial, mostrando novas aberturas contra velhas superfícies. Luz introduzida no espaço ou para além das superfícies cortadas. Partir e entrar. Aproximar-se do colapso estrutural, separar as partes no ponto do colapso."* (Matta-Clarck, in an Arquitectura, 2005:91)

Hoje quando se pensa num artista que tenha feito da luz o seu meio material, pensa-se em **Dan Flavin** (1933, Nova Iorque – 1996, Nova Iorque), artista que trabalhou exclusivamente com luz, utilizando tubos fluorescentes, que eram dispostos de forma a criar ambientes luminosos. Opta por transformar a luz de incidência externa em componente real da obra, mas não se interessa pela manipulação do meio eléctrico nem pelas perspectivas tecnológicas (a luz eléctrica é apenas mais um instrumento). Torna visível a fonte da cor e da luz, e afirma a presença do tubo fluorescente como componente central da peça. A luz modela o espaço que o cerca, não se contenta com o lugar na parede, invade o espaço e transforma-o, desintegra e constrói, condicionando as passagens e preambulações, bem como o estado de espírito do espectador. As composições são simples, abstractas e geométricas, desenham e invadem o espaço envolvente.
"Eu sabia que o espaço objectivo de uma sala poderia ser rompido e que eu poderia brincar com isso através de uma meticulosa composição do equipamento de iluminação." (Dan Flavin, in CCL, 1998:16)

Associando a tecnologia moderna e a noção universal da passagem do tempo, a obra de **Tatsuo Miyajima** (1957, Tóquio, Japão) vai buscar os seus materiais aos sinais luminosos electrónicos que pontuam qualquer ambiente urbano. Utiliza contadores digitais que engrenam na obscuridade, os números de 1 a 9. Ao mesmo tempo símbolos da evolução dos modos de

comunicação e representações de uma eternidade em perpétuo movimento, estas obras respondem aos três princípios fundamentais enunciados pelo artista: *"continuar para sempre, continuar a mudar, ligar-se a cada coisa"* (Miyajima, in CCB, 99:84). Atento à estética dos diferentes elementos, assim como à qualidade da luz, Miyajima dá mostras de preocupações mais poéticas que tecnológicas nas instalações, que de um ponto de vista filosófico, vão ao encontro da tradição japonesa. **Time Go Round, 1996**, oferece num dispositivo silencioso, o ciclo de onze módulos luminosos verdes e vermelhos que, movidos por um motor, desenham na obscuridade uma constelação de algarismos e ilustram e ilustram este comentário do artista *"O tempo roda. O tempo avança. Ele não nos é dado, é uno e ilimitado, e acompanha-nos no presente"* (Miyajima, in CCB, 99:84). Metáfora dos aspectos da condição humana, vida, história, tempo, tecnologia e espírito, as combinações de sinais luminosos são para Tatsuo Miyajima ocasião de fazer reflectir e de sentir as emoções interiores.

O SOM DO DESENHO — Helena Almeida

O recurso ao som em **Vê-me, 1979**, ocupa um lugar único no percurso de **Helena Almeida**, introduzindo a dimensão espacial e arquitectónica que a projecção de um som, num espaço completamente escuro, define. *"Quando via gráficos da música, pensava muitas vezes que gostaria de ouvir — ver os meus desenhos. Gravei então alguns (…) ao fazê-lo, não tive quaisquer intensões rítmicas ou musicais, mas acolhi surpreendida a sua respiração e o seu ritmo. Foi minha intenção não fazer uma gravação descritiva duma acção mas sim dar a sentir o espaço em movimento, entrando e estando dentro das zonas vibrantes do desenho, diluindo-nos nele e com ele formarmos um espaço físico, manipulado, dividido, cortado, vazio e cheio — sermos — um desenho habitado"* (Helena Almeida, in CCB, 2004:50)

CONCLUSÃO

Para concluir, uso como referência o texto de uma conferência de **Tim Ingold** intitulada **"Transformations of the Line: Traces**[6]**, Threads**[7] **and Surfaces**[8,9]**"**, e a afirmação de **Fernando Pinto Coelho** "(…) o desenho está em todas as actividades (…) a compreensão do mundo é desenho(…)".[10] A partir de uma visão sistémica, não parcelar e sem perder a essência deste trabalho — a referência implícita ao desenho, ao acto de desenhar —, faço uma associação de ideias entre o conceito de linha e suas transformações, estudadas pelo autor acima referido, articulando-as com as produções artísticas que seleccionei para este trabalho **"Desenhar no Espaço e no Tempo"**.

Tim Ingold tem como objectivo do seu estudo desenhar uma taxonomia das diferentes espécies de linhas que podemos encontrar no dia-a-dia, e considerar alguns exemplos de cada. De facto, ele refere inúmeros exemplos, tanto do mundo natural como da actividade humana, para demonstrar as possíveis derivações do conceito de linha, os cruzamentos entre elas, e as relações com o conceito de superfície. Não querendo fazer tábua rasa da taxonomia do desenho, mas pegando exactamente nessas classificações, articulo esta sistematização com algumas produções artísticas contemporâneas onde o estatuto do desenho está implicitamente presente, embora não se possam considerar de facto, desenhos. Pelo acto de riscar, de traçar, de definir uma linha numa superfície ou a partir de estruturas lineares no espaço tridimensional, os artistas tomam como referente o acto de desenhar — mesmo que nunca cheguem a exercê-lo dentro dos moldes convencionais.

Tim Ingold refere no seu estudo um poema publicado no site Poetry Daily em Março de 2003, intitulado Line, para demonstrar a profusão, assim como a confusão de associações que nos podem vir à cabeça logo que começamos a pensar no que são linhas. Integro-o aqui, na sua versão original:

---

[6] TRACE: traço; rasto; pista; trilho; traçado; desenho; segmento curto de uma linha; risco; linha de um desenho não sombreado; linha do rosto; impressão; acontecimento; aspecto; corte; disposição; excerto; ideia; impressão; limiar; lineamento; passagem; perfil; rasgo; risca; risco; rosto; sinal; vestígio; trecho.

[7] THREAD: fio; corda; cabelo; raio de luz; linha de costura; filamentos; fibras; filete; veio de minério; corrente; encadeamento; substância que as aranhas, os bichos da seda e outros insectos segregam; trama; fiada; filamento; fileira.

[8] SURFACE: superfície; parte externa dos corpos; extensão com duas dimensões; aparência; área; aspecto; dimensão; extensão; exterior; face; nível.

[9] INGOLD, Tim – "Transformations of the Line: Traces, Threads and Surfaces". Porto: FLUP, Ciclo de Conferências de Arqueologia 13 Maio de 2005. (encontra-se o documento em http://arquitectures.home.sapo.pt/transformations.pdf)

[10] Fernando Pinto Coelho, Seminário Campos e Funções do Desenho - Desenho e Projecto, 15 de Novembro de 2006

Line

Surface engraved with a narrow stroke, path
imagined between two points. Of singular thickness,
a glib remark, a fragment, an unfinished phrase.
It is any one edge of a shape and its contours
in entirety. Melody arranged, a recitation,
the ways horizons are formed. Think of leveling,
snaring, the body's disposition (both in movement
& repose). It has to do with palms and creases,
with rope wound tight on someone's hand, things
resembling drawn marks: a suture or a mountain ridge,
an incision, this width of light. A razor blade
at a mirror, tapping out a dose, or the churn
of conveyor belts, the scoured, idling machines.
A conduit, a boundary, an exacting
course of thought. And here, the tautness
of tent stakes, earth shoveled, the depth of a trench.

Partindo do pensamento de Fernando Pinto Coelho "o desenho está em todas as actividades", e sendo a linha um dos elementos formais do desenho, atrevo-me a dizer que segundo Tim Ingold e o autor deste poema, a linha está por todo o lado, "a compreensão do mundo é desenho" e consequentemente, linha.

Tim Ingold começa por distingir as linhas em duas classes maiores — **TRAÇOS E FIOS** — salvaguardando o facto de que nem todas as linhas podem ser incluidas nestas duas categorias. Para isso acrescenta ainda, duas outras classes — **LINHAS IMAGINÁRIAS E LINHAS NO ESPAÇO TRIDIMENSIONAL** — visto que as classes não são de todo fechadas, analisa também as relações entre elas e as possíveis transformações de umas em outras. Partindo da definição mais comum de traço — que se entende como qualquer marca deixada dentro ou sobre uma superfície sólida por um movimento contínuo — surge o conceito de **SUPERFÍCIE** intimamente ligado. É em torno destes conceitos que analiso os projectos artísticos que seleccionei. A selecção das obras foi feita tendo em conta, não os aspectos conceptuais, mas os resultados formais ou processuais. A superficialidade com que analisei as obras, foi intencional para não perder o *fio à meada*, por fio entende-se um filamento de qualquer espécie que pode ser emaranhado com outros fios ou suspenso entre dois pontos no espaço tridimensional, no contexto desta expressão, entendo fio como a linha de pensamento que vai encadeando e relacionando todos os projectos

partindo de uma ideia inicial — o desenho — e meada como um emaranhado de conceitos que se traduzem em diferentes formas de pensar e trabalhar.

Começo pela ideia das linhas que, segundo Tim Ingold *"existem nos olhos da mente"*, que não têm presença física no mundo, as linhas imaginárias (equador, trópicos, círculos polares, latitude, longitude, os limites do espaço aéreo, fronteiras) que aparecem em mapas e cartas como traços desenhados, mas não têm contrapartida física no mundo, ou as linhas que nós imaginamos mentalmente através da união de pontos no espaço (ligar estrelas para formar constelações) ou ainda através de qualquer gesto ou movimento que traduza uma linha desenhada no espaço. Caminhar pode ser uma dessa acções no espaço e no tempo que pode ou não deixar marcas numa superfície sólida. Enquadro nesta espécie de linhas, as três primeiras obras que se encontram no primeiro ponto do índice deste trabalho — percurso enquanto desenho — **Hamish Fulton**, **Richard Long** e **Walter De Maria** desenvolvem trabalhos que não deixam marcas na superfície da paisagem, caminhar como arte descreve a meu ver uma linha que existe apenas na mente de quem a produz e de quem assiste a essa acção. Já no trabalho de **La Ribot**, vemo-nos a desenhar mentalmente uma linha através da união dos objectos que vai deixando no chão, mantendo-se a ideia de percurso, de movimento e de linha imaginária. Em **Francis Alÿs** encontramos uma transformação da linha, começa como um fio suspenso (a partir de uma lata de tinta, ou de uma camisola de lã) e transforma-se em traço aditivo na superfície do chão da rua. Esta é uma das espécies de traço, que Tim Ingold categoriza — **TRAÇOS ADITIVOS** — acrescentam à superfície uma camada extra de matéria (ex: o caracol deixa um traço aditivo de baba, tal como o carvão sobre a superfície do papel ou ainda o giz sobre a superfície do quadro). Refiro mais uma vez **Richard Long**, pelas suas composições aditivas na superfície da paisagem ou do espaço interior, assim como **Robert Smithson** em **Spiral Jetty** e **Michael Heizer** em **Coyote**. Ingold encontra como exemplos dentro da outra categoria de traços — **TRAÇOS REDUTIVOS** — os trilhos causados pela impressão das pegadas de animais (ou do Homem) tanto em superfície moles, de lama, neve ou areia, como em superfícies duras pelo desgaste das muitas passagens. Dentro desta categoria, seleccionei algumas obras de **Richard Long**, pelo facto de o resultado se apresentar como linhas traçadas na superfície da paisagem, através da remoção de material natural ou pelas inúmeras passagens sobre a mesma linha e **Michael Heizer** em **Circular Displacement Drawing, 1970**. Outra relação entre traço e fio, encontramos tanto nos rastos de aviões de **Ângelo de Sousa** como nos relâmpagos em **Lightning Field** de **Walter De Maria**, são traços de uma espécie que como não se inscrevem em superfícies sólidas têm a aparência de fios no espaço. Segundo Ingold, os traços podem ainda ser divididos em mais algumas categorias: **RUPTURAS** (traços criados não pela subtração ou adição à superfície, mas por rupturas nas superfícies), **RACHAS** (não intencionais e resultado da fractura: gelo, lama seca, madeira morta, casca das árvores antigas ou artefactos: barro, vidro, cimento, madeira), **CORTES VINCOS E DOBRAS**. Parece-me interessante a relação entre corte e superfície, a linha que corta o solo, cria

uma outra superfície vertical (ex: trincheira). Os trabalhos **Windows / Matchdrop, 1969**, **Adze Dispersal,1960** e **Dissipate No. 8** of **Nine Nevada Depressions, 1968** de **Michael Heizer**, são traços marcados na superfície, não só através de redução de matéria, mas através de incisões que funcionam como cortes que formam de facto, outra superfície vertical. Às **LINHAS NO ESPAÇO TRIDIMENSIONAL**, atrás referidas, Ingold refere-se a linhas cuja rigidez permitem engendrar estruturas estáveis como oleodutos, condutas aquedutos, canais a partir de matéria tubular. Dentro desta classe, refiro algumas das obras de **Gego**, **Vibración en negro, 1957**, **Construcción a base de cuadrados, 1961**, todas as de **Robert Schad** e **Robert Grosvenor**, no sentido em que através de materiais rijos, constroem estruturas lineares que se afirmam no espaço tridimensional. Voltando atrás a uma das classes maiores de linhas — os **FIOS** — onde Ingold integra os seguintes exemplos: artificiais (novelo de fio de lã, colar, rede de descanso, rede de pescar, estendal para roupa, cano de água, circuito eléctrico, linhas telefónicas, cordas de violino; cerca de arame farpado, ponte suspensa); naturais (no subsolo, raízes, rizomas, à superfície: plantas, caules e rebentos, folhas das árvores que têm a sua rede linear de veios, agulhas de pinheiros) e animais (substância que as aranhas, os bichos da seda e outros insectos segregam; sistema nervoso), enquadro como exemplos, as obras de **Fernanda Gomes**, **Ângelo de Sousa**, **Helena Almeida**, **Gego**, pelo uso de fios (cabelos, cotão, fio dental, cordas, cabos de aço) suspensos, pousados, em rede, tecidos, emaranhados. Ainda antes de terminar, acrescento a obra de **Dan Flavin**, que usa um outro tipo de fios, ou traços, pois tanto constrói estruturas com lâmpadas independentes de uma superfície, como também dependentes dela. Falo em traços de luz ou fios de luz, ou melhor em linhas de luz, assim como os relâmpagos de **Walter De Maria** ou as explosões de **Roman Signer**, ou ainda os cortes de **Gordan Matta-Clarck** pela linha de luz que invade o interior das casas abandonadas. Materiais, imateriais, imaginárias, linhas que se formam, superfícies que se transformam. Neste contexto onde cabe a obra de **Helena Almeida**, **Vê-me**? Em que categoria? O som tem o poder de invadir tanto o espaço como a mente. Vemos traços a serem desenhados numa superfície? Ou traços que se desenvolvem no espaço e no tempo através do movimento gestual? Talvez se enquadre nas linhas imaginárias…

LISTA DE OBRAS (PowerPoint) — **DESENHAR NO ESPAÇO E NO TEMPO**

PERCURSO ENQUANTO DESENHO — Hamish Fulton, Richard Long, Walter De Maria, Francis Alÿs, La Ribot, Roman Signer, Ângelo de Sousa

Hamish Fulton, Small Hills, Nazca Peru, 1972-1974
Richard Long, Walking a Straight 10 Mile Line Forward and Back Shooting Every Half Hour, 1969
Walter de Maria, Two lines, Three Circles on the Desert, 1969
Richard Long, Walking a Line in Peru, 1972
Richard Long, A Line and Tracks in Bolívia, 1981
Richard Long, Clering a Path a Six Day Walk in Hoggar the Sahara, 1988
Richard Long, Walfing a Line Through Leaves Along an Eight Day Mountain Walk in Sobaeksan Korea, 1993
Francis Alÿs, The Leak, 1995
Francis Alÿs, The Looser / The Winner, 1988
La Ribot, Still Distinguished, 2002
Roman Signer, A rocket flies through a forest or Line, 1978
Roman Signer, Explosion / Line, 1982
Ângelo de Sousa, Céu, 1979-97
Walter De Maria, Lightning Field, 1971-77

TRAÇOS MARCADOS NUMA SUPERFÍCIE — Richard Long, Rasheed Araeen, Barry Le Va, Robert Smithson, Michael Heizer, Carl Andre,

Robert Smithson, , Michael Heizer, Carl Andre,
Richard Long, Tierra del fuego Circle Along a Six Day Winter Walk Argentina, 1997
Richard Long, Where the Walk Meets the Place a Six Day Walk in the Shara, 1988
Richard Long, Corwall Slate Line (1990) Arc Paris, 1993
Rasheed Araeen, A Long Walk in the Wilderness, 1991
Robert Smithson, Spiral Jetty, 1970
Michael Heizer, Circular Displacement Drawing, 1970
Michael Heizer, Coyote, 1969
Michael Heizer, Dissipat / Runic Casting / Matchdrop, 1968
Michael Heizer, Windows / Matchdrop, 1969
Michael Heizer, Adze Dispersal, 1960
Michael Heizer, Dissipate No.8 of Nine Nevada Depressions, 1968
Carl Andre, Equivalent I-VIII, 1966
Carl Andre, 8 Cuts, 1967

MATERIALIZAÇÃO DA LINHA — Francesc Torres, Fernando Calhau, Helena Almeida, Gego, Fernanda Gomes, Ângelo de Sousa, Pepe Espaliú, Robert Schad, Robert Grosvenor, Ângelo de Sousa, Richard Serra,

Francesc Torres, Ejercicio com segmento, 1972
Fernando Calhau, Materialização de um Quadrado Imaginário, 1974
Helena Almeida, Desenho Habitado, 1975
Helena Almeida, Desenho Habitado, 1975
Gego, Construcción a base de cuadrados, 1961
Gego, Vibración en negro, 1957
Gego, Banco Industrial de Veneza, 1962
Gego, Reticulária, 1969
Gego, Reticulária, 1969
Gego, Dibujo sin papel 83/13 y 85/21, 1983-1985
Gego, Espiral roja. Dibujo sin papel 85/14, 1985
Gego, Dibujo sin papel 87/2, 1987
Fernanda Gomes, 1995
Fernanda Gomes, 2002
Fernanda Gomes, 1993
Fernanda Gomes, Fio dental, datas impressas, trabalho em processo desde 1994
Ângelo de Sousa, Cotão, 1997
Ângelo de Sousa, Fio de Cabelo, 2000
Ângelo de Sousa, A corda, 1976
Ângelo de Sousa, Epifanias, 1967-98
Pepe Espaliú, The Nest, 1993
Robert Schad, Solme Für Wob, 1992
Robert Schad, Leichte Schwere, 1995
Robert Schad, Entre tempos, 1997
Robert Schad, Stuttgarter Weg, 1986/87
Robert Grosvenor, Untitled, 1970
Robert Grosvenor, Untitled, 1972
Robert Grosvenor, Untitled, 1972
Robert Grosvenor, Still No Title, 1966
Ângelo de Sousa, Catálogo de esculturas, 1966
Richard Serra, Tilted Arc, 1981

DESENHOS DE LUZ — Gordon Matta-Clarck, Dan Flavin, Tatsuo Miyajima

Gordan Matta-Clarck, Splitting, 1974
Gordan Matta-Clarck, Splitting, 1974
Dan Flavin, Untitled, 1972-1975
Dan Flavin, The Nominal Three (To william of Ocklam), 1963
Dan Flavin, Untitled, 1987
Dan Flavin, Untitled (Red and Blue / for Mrs. Sonnabend), 1968
Tatsuo Miyajima, Time Go Round, 1995, 1996

SOM DO DESENHO — Helena Almeida

Helena Almeida, Vê-me, 1979

BIBLIOGRAFIA

AA (2001) *Os Desenhos do Desenho: Nas Novas Perspectivas sobre Ensino Artístico. Actas do Seminário.* Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Universidade do Porto.

ALMEIDA, Bernardo Pinto de (1985) *Ângelo de Sousa*. Porto: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.

ARCHER, Michael (1997) *Art Since 1960*. London: Thames and Hudson.

MACS ed. – Ângelo de Sousa. Sem Prata (cat. exp.). Porto: Museu de Arte Contemporânea de Serralves, 6 Julho 2000 – 18 Novembro 2001.

CARLOS, Isabel, ALMEIDA, Bernardo Frey Pinto de (dir.) e ALVES, Armando (dir.) (2005) *Helena Almeida: Dias Quasi Tranquilos*. Paço de Arcos: Editorial Caminho.

BOETTGER, Susan (2002) *Earth Works: Art and Landscape of the Sixties*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press.

CCB, ed. – Helena Almeida. Pés no chão, cabeça no céu (cat. exp.). Lisboa: Centro Cultural de Belém, 19 Março - 30 Maio 2004.

CCB, ed. – Flashes: Tendências contemporâneas. Colecção Fondation Cartier pour l'art contemporain. (cat. exp.). Lisboa: Centro Cultural de Belém, 25 Junho - 22 Agosto 1999

CCL, ed. – Dan Flavin (cat. exp.). Rio de Janeiro: Centro Cultural Light, 1998

CULTURGEST, ed. – Entre linhas. Desenho na colecção da Fundação Luso-Americana (cat. exp.). Lisboa: Galerias 1 e 2 do Edifício Sede da Caixa Geral de Depósitos, 13 Julho - 25 Setembro 2005.

EDWARDS, Steve (2006) "Instantâneos de história. Passagens sobre o argumento pós-moderno." in *Fotografia na arte*. Porto: Público Serralves.

FJM, MACS, KF, ed. – Behind the facts. Interfunktionnen 1968-1975 . (cat. exp.). Barcelona: Fundació Joan Miró, 20 Fevereiro – 2 Maio 2004. Porto: Museu de Arte Contemporânea de Serralves, 23 Julho – 3 Outubro 2004. Kassel: Kunsthalle Friedericianum, 11 Dezembro – 27 Fevereiro 2005.

FCG, ed. – Robert Shad: Esculturas e Desenhos. (cat. exp.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986

FCG, CAMAP, ed. - Robert Schad: Entre tempo, 1997 (cat. exp.). Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian, Centro de Arte Moderna José de Azeredo Perdigão 4 Junho – 20 Julho 1997

FS, ed. – Robert Schad: Da leveza da matéria. (cat. exp.). Porto: Fundação de Serralves, 8 Maio – 22 Junho 1997

GJ, ed. – Barry Le Va: Survey of Drawings 1966 – 2003 and Two New Sculptures. (cat. exp.). Zurich: Galerie Judin, 22 maio – 19 Julho 2003

GROOS, Ulrike, HESS, Barbara, WEVERS, Ursula (2004) *Ready to Shoot. Fernsegalerie Gerry Schum. Videogalerie Schum*. Düsseldorf: Kunsthalle Düsseldorf.

INGOLD,Tim – (2005) “Transformations of the Line: Traces, Threads and Surfaces”. Porto: FLUP, Ciclo de Conferências de Arqueologia. In: http://arquitectures.home.sapo.pt/transformations.pdf

FULTON, Hamish (2001) *Hamish Fulton: Walking Artist*. Düsseldorf: Richter Verlag

LONG, Richard (1998) *Richard Long: Mirage*. London: Phaidon Press Limited

LONG, Richard (1986) Piedras: Richard Long. España: Ministerio de Cultura

LONG, Richard (2005) Richard Long: Walking in Circles. England: Thames and Hudson,

LOOCK, Ulrich (ed.), BURMESTER, Maria (coord.) (2004) *A Obra de Arte sob Fogo: Inovações artísticas 1965-1975.* Porto: Público, Serralves.

LOOCK, Ulrich (2005) *anARQUITECTURA de Andre a Zittel*. Porto: Público, Serralves.

MACS, ed. – Bernd & Hilla Beccher. Robert Smithson, Field Trips. (cat. exp.). Porto: Museu de Arte Contemporânea de Serralves, 30 Novembro 2001 – 03 Março 2002

MACS, ed. – Circa 1968. (cat. exp.). Porto: Museu de Arte Contemporânea de Serralves, 6 Junho – 29 Agosto 1999.

MACS, ed. – Robert Grosvenor. (cat. exp.). Porto: Museu de Arte Contemporânea de Serralves, 4 Fevereiro - 17 Abril 2005.

MACS, ed. – Fernanda Gomes. (cat. exp.) – Porto: Museu de Arte Contemporânea de Serralves, 27 Julho – 8 Outubro 2006.

MACS, MACBA, ed. – Gego - Desafiando estruturas. (cat. exp.). Porto: Museu de Arte Contemporânea de Serralves, 28 Julho - 12 Outubro 2006. Barcelona: MACBA, 8 Novembro 2006 - 14 Janeiro 2007.

MACS, ÁRVORE, ed. – Porto 60/70: Os Artistas e a Cidade. (cat. exp.). Porto: MACS, 25 Janeiro a 29 Abril de 2001. Porto: Edições ASA, 2001

MC; IAC ed. – A indisciplina do desenho. (cat. exp.). Lisboa: Ministério da Cultura, Instituto de Arte Contemporânea, 1999.

MG, ed. – Friedrich Christian Flick Colecction im Hamburger Bahnhof. (cat. exp.). Berlin: Museum fur Gegenwart, 22 Setembro 2004 - 23 Janeiro 2005.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (1995) *Las Lecciones del Dibujo*. Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (1999) *Estrategias del Dibujo en el Arte Contemporáneo.* Madrid: Cátedra.

PARSY, Paul–Hervé (1992) *Art Minimal*. Paris: Centre Georges Pompidou.

RAMÍREZ, Mari Carmen (ed.) e PAPANIKOLAS, Theresa (ed.) (2003) *Questioning the line: Gego in context*. Houston: Museum of Fine Arts.

TG, ed. - Richard Serra: Weight and Mesure. (cat. exp.). London: Tate Gallery, 1992.

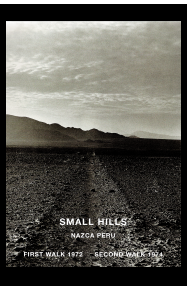
DESENHAR NO ESPAÇO E NO TEMPO …

INDISCIPLINA do desenho
desenho FORA do desenho
desenho no CAMPO EXPANDIDO
MENOS desenho
exercícios de desenho no ESPAÇO
desenhos SEM papel
desenho HABITADO
desenhos de LUZ
PERCURSO enquanto desenho

LINHA

Transformações da LINHA:

TRAÇOS (aditivos e redutivos) vs. SUPERFÍCIE
FIOS
LINHAS IMAGINÁRIAS
LINHAS NO ESPAÇO TRIDIMENSIONAL



Hamish Fulton
Small Hills, Nazca Peru
1972-1974



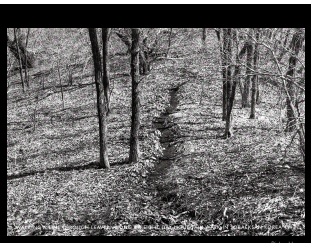
Richard Long
Walking a Line in Peru
1972



Richard Long
A Line and Tracks in Bolivia
1981



Richard Long
Coming a Path a Six Day Walk in Hoggar the Sahara
1988



Richard Long
Walking a Line Through Leaves Along an Eight Day Mountain Walk in Sabahkian Korea
1993



Roman Signer
A rocket flies through a forest at 2km/h
1978



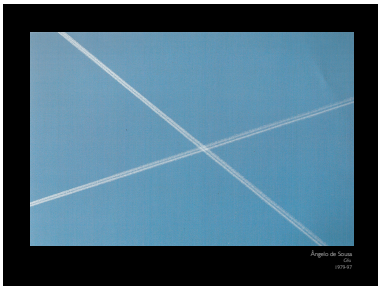
La Ribot
Self Distinguished
2002



Francis Alÿs
The Leak
1995



Francis Alÿs
The Leader / The Follower
1988



Ângelo de Sousa
Cão
1979-97



Richard Long
Tierra del fuego Circle Along a Six Day Winter Walk Argentina 1997



Richard Long
Where the Walk Meets the Place a Six Day Walk in the Shires 1988



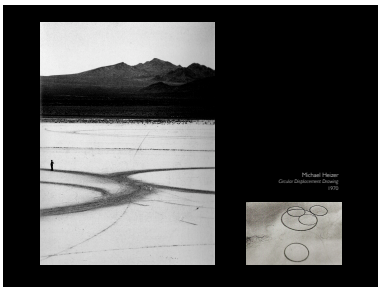
Richard Long
Cornish Slate Line (1990) Arc Paris 1993



Rasheed Araeen
A Long Walk in the Wilderness
1991



Robert Smithson
Spiral Jetty
1970



Michael Heizer
Circular Displacement Drawing
1970



Michael Heizer
Dissipate / Rune Casting / Matchdrop
1968

Michael Heizer
Adze Dispersal
1960

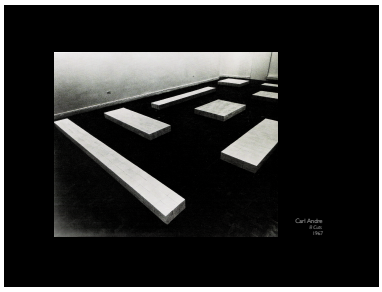
Michael Heizer
Windows / Matchdrop
1969



Michael Heizer
Dissipate Null of New Nevada Depressions
1968



Carl Andre
Equivalent VIII
1966



Carl Andre
8 Gas
1967



Francesc Torres
Ejercicio con segmento
1972



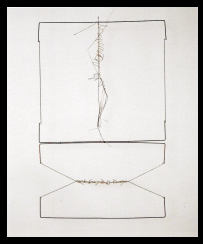
Fernando Calhau
Materialização de um Quadrado Imaginário
1974



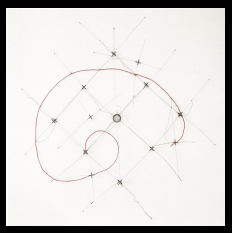
Helena Almeida
Desenho Hidráulico
1975



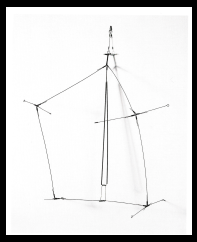
Helena Almeida
Derecho Habitado
1975



Gego
Dibujo sin papel B3/13 y B5/21
1983-1985



Gego
Espiral rojo. Dibujo sin papel B5/14
1985



Gego
Dibujo sin papel B1/2
1987



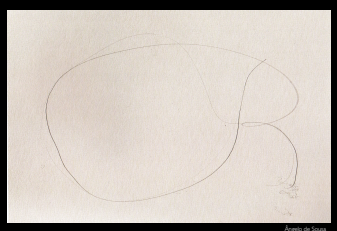
Fernanda Gomes
1995



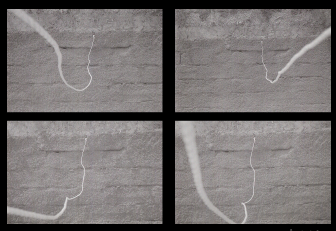
Fernanda Gomes
2002



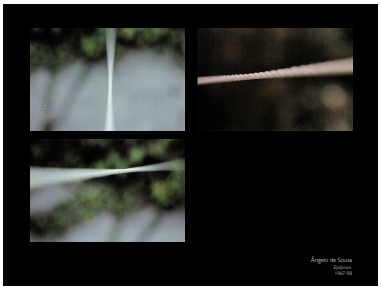
Ángelo de Souza
Gelo
1997

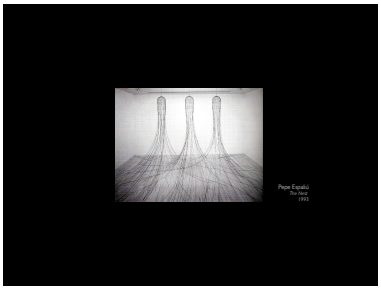


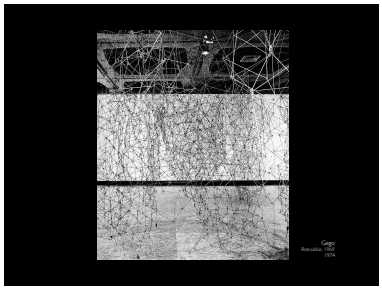
Ángelo de Souza
Fa. de Gelo
2000



Ángelo de Souza
A cada
1976

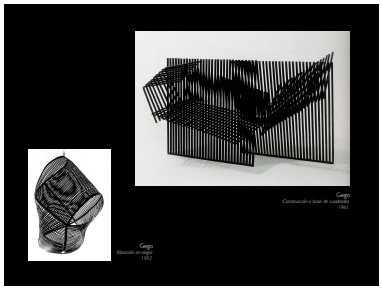

Ângelo de Sousa
Epidemia
1967-98


Pepe Espaliú
The Mare
1993


Gego
Reticulárea 1964
1974


Gego
Reticulárea 1969
1980-1981


Gego
Banco Industrial de Venezuela
1962

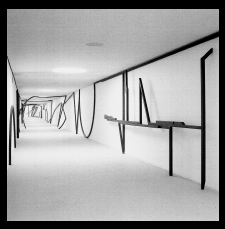

Gego
Construcción a base de cuadrados
1961

Gego
Ritmo sin negro
1957

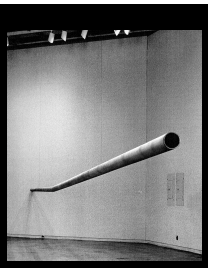

Robert Schad
Sonne Für Wien
1992


Robert Schad
Leicher Schwere
1995


Robert Schad
Entre tempos
1997



Robert Schad
Stuttgarter Weg
1966/67



Robert Grosvenor
Untitled
1970



Robert Grosvenor
Untitled
1972



Robert Grosvenor
Untitled
1972



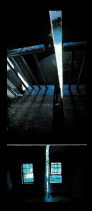
Robert Grosvenor
Soft No.Title
1966



Richard Serra
Steel Arc
1981



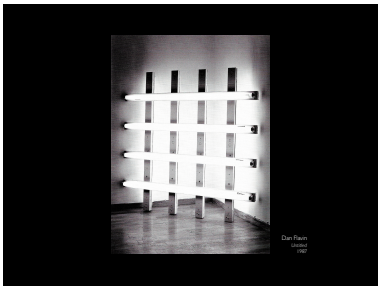
Gordan Matta-Clark
Splitting
1974

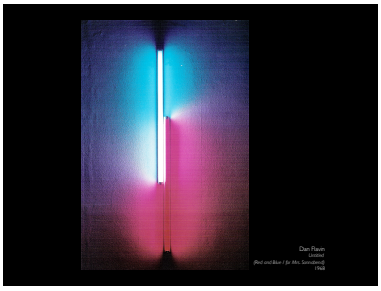


Gordan Matta-Clark
Splitting
1974



Dan Flavin
Untitled
1972-1975


Dan Flavin
Untitled
1987


Dan Flavin
Untitled
(Red and Blue / for Mrs. Sonnabend)
1968



Helena Almeida
Ver-se
1979

ANEXO II

PARECER SOBRE O PROGRAMA DA DISCIPLINA DE DESENHO E COMUNICAÇÃO VISUAL DO CURSO TÉCNICO DE DESIGN GRÁFICO

Parecer Sobre o Programa de Desenho e Comunicação Visual do Curso Técnico de Design Gráfico

A redacção deste parecer resulta do convite apresentado pela Professora Raquel Morais [11] para a elaboração de uma leitura crítica do programa da disciplina de Desenho e Comunicação Visual do curso Técnico de Design Gráfico na Escola Artística e Profissional Árvore. Esta leitura crítica que nos propomos fazer surge relacionada com o trabalho desenvolvido no âmbito da componente de investigação do Mestrado em Ensino de Artes Visuais, pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação e pela Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, cuja principal linha de trabalho se concentra na realidade específica do ensino do desenho na Escola Artística e Profissional Árvore (Porto). É um parecer que resulta de um percurso pessoal onde confluem uma enorme liberdade de acção no contexto desta escola, na condição de Professora Estagiária (ao abrigo do mesmo curso de Mestrado), em cruzamento com os conhecimentos e experiência adquiridos, nos últimos quatro anos, como Professora Assistente das disciplinas de Desenho I e II na Faculdade de Arquitectura da Universidade do Porto, bem como o contacto com turmas do ensino oficial pré-universitário entre os anos de 2002 e 2005. O contacto com estas diversas fases do ensino, sempre ligado às artes visuais, permite ter uma visão mais alargada sobre o percurso de aprendizagem dos alunos/estudantes e perspectivar de uma forma mais clara a origem dos obstáculos com que se deparam alunos, professores e estudantes no percurso curricular pré-universitário e universitário.

Estabelece-se para este parecer o objectivo de propor a revisão do programa vigente mediante esta experiência e da própria bibliografia proposta pelo programa à qual se acrescentam referências estruturantes do nosso pensamento, profundamente ligadas à realidade específica que abordamos: o Professor Pintor Joaquim Pinto Vieira e o Professor Pintor Vítor Silva, ambos responsáveis pelo ensino do Desenho na Faculdade de Arquitectura da Universidade do Porto, o primeiro jubilado em 2008 tendo desenvolvido as mesmas funções na Universidade do Minho.

A proposta de uma releitura do programa de Desenho e Comunicação Visual do curso de Técnico de Design Gráfico levar-nos-á necessariamente a colocar em questão quer as suas ideias estruturantes, quer os seus conteúdos específicos e orientações metodológicas. Deste processo resultarão algumas orientações reafirmadas, outras postas em causa à luz de novas propostas que oportunamente argumentaremos.

Sabemos que o ensino profissional pretende à partida dotar os alunos de ferramentas que lhes permitam exercer uma profissão no contexto do mercado de trabalho específico dos cursos em que estão inseridos, o que, na nossa opinião reforça a ideia de que o ensino/aprendizagem do

[11] Coordenadora do Curso Técnico de Design Gráfico na Escola Artística e Profissional Árvore

desenho manual é imprescindível, sobretudo visto enquanto ferramenta. Ferramenta para pensar e comunicar. Neste sentido, deve criar-se um programa que consiga fornecer bases de desenho apoiadas em aspectos instrumentais e técnicos, na formação teórica clara e sólida e na experimentação oficinal. É necessário entender o desenho com objectividade, através de matérias disciplinares que são próprias do desenho. Os processos de natureza subjectiva (criatividade, imaginação, auto-expressão) não encontram nesta disciplina o seu lugar próprio, uma vez que, por um lado, existem outras onde esse espaço é naturalmente criado; por outro, porque esta disciplina não dispõe de uma carga horária que permita tratar com suficiente profundidade o rigor conceptual e operativo da criação artística. Parece-nos ambicioso fomentar o uso do desenho enquanto expressão e avaliar a criatividade dos trabalhos, visto que os alunos, de uma forma geral, não trazem dos níveis anteriores e não obtêm, nos níveis em que se encontram, o domínio das noções base do desenho que lhes permita usar com critério e intencionalidade o desenho enquanto expressão. Para além da consciência que os alunos têm da necessidade de aprender a desenhar, tanto as universidades, como o mercado de trabalho, exigem essa competência: o domínio do desenho manual, que lhes permita com agilidade, destreza e versatilidade, transpor para o suporte de desenho o que vêem, o que imaginam (que por norma se baseia na necessidade da representação concreta, seja de objectos, espaços ou figura humana e suas relações) ou como meio de estabelecerem a comunicação com e através do desenho. Para isso, parece-nos fundamental que os alunos passem, numa primeira fase, por uma aprendizagem baseada no treino, na prática do desenho a partir da observação do mundo visível, que revela ser uma forma eficaz de introduzir as matérias do desenho, de activar a percepção visual, de desenvolver uma melhor coordenação entre o cérebro e a mão, de mostrar que saber desenhar é dominar um vasto conjunto de procedimentos e de requisitos técnicos, de posturas físicas, de noções e de conceitos.

Tendo em conta as considerações acima apresentadas, devemos destacar de uma leitura deste programa duas questões: Por um lado, destacamos positivamente o estabelecimento de objectivos de aprendizagem como o *desenvolvimento de competências nos domínios da representação bidimensional*. Estes encontram um acolhimento natural numa disciplina com a designação de Desenho e Comunicação Visual, uma vez que delimitam um ponto de chegada que inclui, pelo menos implicitamente, o conhecimento e domínio daquilo que serão as bases do desenho. Por outro, realça-se negativamente a pretensão de fomentar a *concretização de projectos de natureza artística*. Esta, uma vez que não vincula a utilização do desenho, poderá ora criar falsas ilusões de que os alunos estão aptos a assumir o desenho enquanto trabalho artístico, ora abrir a hipótese de não o utilizarem por reconhecerem que lhes falta o conhecimento e o domínio das suas bases impedindo-os de o usar com critério e intencionalidade. Criam-se assim as condições propícias para o abandono do desenho, até como ferramenta, tão necessária ao curso em questão. Uma vez que recorrem a uma metodologia projectual nas disciplinas específicas de

Design Gráfico e Oficina Gráfica, o tempo da disciplina de Desenho e Comunicação Visual deveria assumir um papel complementar. Assumir-se como um contexto que permita o exercício do fazer gráfico, criando assim mais oportunidades para o treino da percepção visual, e por conseguinte, incidir sobre as questões que são próprias do desenho e, por isso, insubstituíveis. Ao não ser dado relevo ao processo expressivo e à qualificação artística e estética do desenho, permite-se uma abordagem que vá ao encontro a uma das premissas fundamentais do Professor Joaquim Vieira: que «só se aprende a desenhar *desenhando-se*». «Desenhando-se significa que ao desenhar se aprende a desenhar e que desenhamos sempre aquilo que somos. É o resultado da acção e não do pensamento». As aulas devem servir como pontos de partida, onde são apresentados e postos em prática, segundo orientações muito específicas, exercícios que mostrem os caminhos que podem e devem ser percorridos. A prática do desenho, o acto de desenhar é imprescindível para a construção de um processo de aproximação a questões fundamentais tais como: *como, para quê e porquê desenhar?*

Desenho de observação do mundo visível: um caminho para aprender a desenhar – porquê?

O mundo visível é uma fonte inesgotável para a aprendizagem do desenho. Nessa relação privilegiada entre o sujeito e o mundo visível, o sujeito apreende o desenho e apreende o mundo. Quem desenha vê o mundo com olhos diferentes.

Desenhar a partir do que se *vê*, faz avançar com a problemática de ***como desenhar*** e põe em prática uma atenção particular sobre os modos de ver e de fazer, desenvolvendo assim a primeira etapa de um dos grandes objectivos da prática do desenho: a educação/formação do olhar. Uma atitude pedagógica sobre o desenho deverá fundamentar-se não só no *como desenhar* mas também no ***porquê desenhar***. Entrar no universo dos desenhos implica a descoberta da sua necessidade e da sua prática continuada.

É importante que se aprenda a desenhar a partir de referências objectivas e que se desenvolva a capacidade de representação do mundo visível, pois é o domínio dessa capacidade que leva à capacidade de comunicar pelo desenho. Proporciona-se assim uma base fundamental para a aplicação dos conceitos do desenho aos seus diferentes campos e funções aproximando-nos de uma outra questão: ***para quê desenhar?***

As competências do ver estão sempre no sujeito, o desenho não serve para copiar as sensações ópticas — a máquina fotográfica mecanicamente regista essas sensações — perceber esta diferença permite-nos entender as competências da construção de uma imagem, não sendo a percepção o que resolve os desenhos, mas sim a manipulação com a mão, pois é, através das características do material de registo e do gesto próprio e individualizado que imprimimos e

expressamos o modo como vemos as *coisas*. A prática do desenho faz com que se interiorize melhor aquilo que se vê e que se deseja fixar.

«Ver é ir ao encontro das coisas, é a coordenação consciente dos vários olhares, das diferentes sensações, das diferentes percepções, das próprias memórias que nos informam em boa medida, os actos e as escolhas. Na verdade, e porque não dizê-lo?, ver é escolher e é julgar. É compreender.» (Sousa, 1995: 32)

Com o desenho aprende-se a compreender o mundo que nos rodeia, aprende-se o desejo de ver e de dar a ver, descobre-se a relação entre o mundo visível e o pensamento.

Desenhar implica conhecer um vocabulário, uma gramática específica e seus instrumentos, porque sem esse conhecimento e respectivo domínio, as ideias e as intenções de partida podem à chegada revelar-se uma decepção. A decepção/frustração talvez seja a principal razão para o abandono da prática do desenho por esta ser considerada uma prática apenas artística. A compreensão da existência do desenho como linguagem comum, artística e operativa, passa pelo conhecimento das questões universais do desenho que deveriam ser ensinadas/aprendidas com a obviedade com que a linguagem verbal e escrita o são. «O desenho permite transmitir integralmente o pensamento, sem o apoio de explicações escritas ou verbais. Ajuda o pensamento a cristalizar-se, a tomar corpo, a desenvolver-se. (…) O desenho pode prescindir da arte. Pode não ter nada que ver com ela.» (Corbusier, cit. in Molina, 1995: 609)

Aprender a desenhar significa na realidade pensar por outros meios, através de um processo de descoberta de instrumentos, de expressões, de materiais e de acções muito especiais. Qualquer pessoa pode desenvolver-se harmoniosamente através do desenho permitindo-se a uma grande liberdade de comunicação, à possibilidade do desafio, da surpresa, da descoberta de um novo universo que nunca foi desenvolvido**.** Quem desenha, desenha-se, descobre e descobre-se, encontra um meio singular de se exprimir e de pensar.

Se o hábito do desenhar não for estimulado, desenvolvido em todos os níveis da formação da pessoa como algo natural, não artístico, mais frágil e menos automática será essa prática a ponto de ser abandonada como estímulo do pensamento. Deste modo é fundamental o ensino do desenho, através de uma acção esclarecida e motivante tendo em conta as dificuldades, inibições, frustrações, combatendo os preconceitos existentes relativos à necessidade de uma habilidade manual para o sucesso dessa mesma aprendizagem. Compreender e dominar os conceitos inerentes ao desenho leva a uma integração neste universo com um vocabulário próprio, entendível em todo o mundo, aplicável às mais variadas situações, quer de índole geral/comum, quer operativa/específica ou artística.

Tendo em conta que a escrita não é o meio mais eficaz na representação de ideias de forma, de espaço, de tridimensionalidade, poder-se-ia esperar que fosse dada a mesma relevância ao ensino do desenho, visto que esta é de facto a mais directa e eficaz em todas as áreas visuais. Aprendendo as competências básicas de percepção através do desenho, o seu uso pode ser tão

variado quanto os usos subsequentes das competências básicas da linguagem verbal e escrita. Os dois modos quando aprendidos paralelamente, ampliam as competências do pensamento, libertam a criatividade e aprende-se a pensar mais produtivamente, quaisquer que sejam os objectivos de criação. As competências básicas de percepção associadas às competências verbais devem ser consideradas como necessidades básicas do pensamento humano criativo.

Apoiados nestas premissas e neste contexto, defendemos o desenho de representação como método pedagógico para a aprendizagem do desenho, isto é, o desenho que reconhece no mundo envolvente o seu objecto e sujeito. A tendência à sua substituição, ora pelas metodologias oriundas das teorias do projecto modernista (sistematizado na Bauhaus); ora pelas teorias implícitas e articuladas no chamado "Basic Design", tem vindo a ser geradora de metodologias de ensino que descaracterizam ambos os métodos. Tanto é que a forma como estão neste momento interligadas, as diferentes teorias e metodologias, dão origem a que se confundam os termos Desenho e Design. A nosso ver, o programa em vigor está, deste modo, mais directamente ligado ao Design do que ao Desenho. Como os conteúdos deste programa são já, na sua maioria, abordados na disciplina de Design Gráfico (porque estão, necessariamente presentes, e são desenvolvidos mesmo que de forma implícita), pensamos que o papel da disciplina de Desenho e Comunicação deveria ser complementar.

Tendo em consideração a necessidade do ensino/aprendizagem do desenho, revelada por todos os que estão directamente envolvidos no curso (professores e alunos), e pelo facto de não haver espaço, em outras disciplinas, para o fazer de uma forma sistematizada, clara e coerente, "desenhamos" agora uma estrutura de programa, **tendo por base o desenho de representação como método pedagógico,** que a nosso ver permitirá que os alunos desenvolvam competências mais alargadas no domínio das matérias específicas do desenho.

ANEXO III

PROPOSTA DE PROGRAMA DA DISCIPLINA DE DESENHO E COMUNICAÇÃO VISUAL DO CURSO TÉCNICO DE DESIGN GRÁFICO

CURSOS PROFISSIONAIS DE NÍVEL SECUNDÁRIO

Técnico de Design Gráfico

PROGRAMA [proposta]

Componente de Formação Técnica

Disciplina de

Desenho e Comunicação Visual

Índice Geral

Parte I – Orgânica Geral

		Página
1.	Caracterização da Disciplina	2
2.	Visão Geral do Programa	2
3.	Competências a Desenvolver	3
4.	Orientações Metodológicas / Avaliação	3
5.	Elenco Modular	5
6.	Bibliografia	6

Parte II – Módulos

		Página
Módulo 1	Representação da Forma	10
Módulo 2	Representação do Espaço	13
Módulo 3	Os modos do Desenho 1	16
Módulo 4	Os modos do Desenho 2	20
Módulo 5	Desenho dos Desenhos	23
Módulo 6	Desenho de Comunicação	25

1. Caracterização da Disciplina

A disciplina de Desenho e Comunicação Visual, integrante da área técnica e tecnológica do curso de Design Gráfico, procura abordar uma série de conteúdos formativos que possibilitem ao aluno o domínio dos conceitos fundamentais da linguagem plástica e dos meios técnicos e expressivos do desenho, fomentando a capacidade de representação da realidade. A aprendizagem do desenho, tendo como base a representação, privilegia a relação do sujeito com o mundo visível. Neste sentido, esta disciplina abre espaço para um entendimento abrangente da representação e comunicação gráfica, nas suas componentes artística e cultural. Permite, por isso, um desenvolvimento do espírito crítico propiciador da pesquisa e do tratamento de variadas formas de representação e comunicação, da investigação sobre materiais, técnicas, suportes, instrumentos e modos gráficos.

De uma forma sucinta, o programa persegue os seguintes objectivos:

- Desenvolver no aluno a capacidade de observação;

- Promover a representação e o conhecimento do mundo visível através do registo gráfico manual;
- Facultar as técnicas, os procedimentos e a capacidade de representação.
- Desenvolver no aluno o conhecimento do acto do desenho e a sensibilidade aos valores estéticos;
- Desenvolver no aluno critérios interpretativos a partir da representação dos temas sugeridos;
- Domínio dos conceitos estruturais do desenho e da linguagem plástica;
- Desenvolver modos próprios de representação, expressão e comunicação visuais, explorando as técnicas de representação expressiva das formas e do espaço;
- Tomar consciência do papel que os modos/atitudes têm sobre a própria expressão;
- Explorar diferentes suportes, instrumentos, médiuns e técnicas;
- Compreensão das questões técnicas e expressivas do desenho e dos seus diferentes usos que decorrem da sua experimentação e adequação;
- Criar condições para que o aluno enfrente o acto de projectar, formar, comunicar com agilidade e consciência.

2. Visão Geral do Programa

O programa da disciplina estrutura-se em seis módulos, distribuídos por dois anos lectivos, ao longo dos quais se pretende induzir nos alunos o domínio das ferramentas básicas de representação do mundo visível, assim como, o conhecimento de aspectos da composição e comunicação gráfica.

A continuidade e sequencialidade dos primeiros módulos deste elenco pretende-se absoluta, pelo facto de apontarem para um sucessivo aprofundamento e consequente gradual complexidade dos conteúdos.

O conhecimento dos elementos estruturais da linguagem plástica, a exploração técnica e criativa de materiais e instrumentos e o desenvolvimento da acuidade perceptiva constituem o suporte para o desenvolvimento das competências atrás referidas.

Serão igualmente abordados conceitos relativos à composição gráfica, à articulação de imagens num mesmo suporte bidimensional que incluam o recurso às ferramentas de desenho.

A exploração de processos de comunicação expressiva de projectos, articulando criticamente procedimentos operativos e gráficos diversificados, permite complementar o ciclo de formação desta disciplina.

3. Competências a Desenvolver

Na disciplina de Desenho e Comunicação Visual pretende-se que o aluno adquira e desenvolva as seguintes competências:

- Domínio da percepção visual;
- Domínio da representação das formas e do espaço;
- Sensibilidade aos valores plásticos;
- Capacidade de representação e articulação das imagens;
- Domínio da expressão gráfica;
- Aplicação adequada dos suportes e dos instrumentos necessários à construção de uma imagem.
- A manipulação intencional dos diferentes processos técnicos da representação e da comunicação;

4. Orientações Metodológicas / Avaliação

4.1. Orientações Metodológicas

O desenvolvimento programático desta disciplina processa-se de forma faseada e evolutiva no sentido do gradual aprofundamento dos temas e metodologias da representação e composição gráficas, garantindo assim uma sustentada assimilação dos procedimentos operativos. Cada módulo vai contendo o anterior e provocando uma alteração do nível de exigência e de compreensão do trabalho.

Deverá proceder-se a um diagnóstico inicial do grau de competência e conhecimentos adquiridos pelos alunos nos módulos anteriores.

Sem pôr em causa o papel da planificação modular como resposta estruturante ao desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem, o início de cada módulo poderá servir assim para ponderar ajustamentos na abordagem dos conteúdos formativos.

As ferramentas pedagógicas de ensino do desenho devem partir do reconhecimento do aluno enquanto sujeito do processo de ensino-aprendizagem, na tentativa de adaptar os métodos e os procedimentos à especificidade de cada um.

Sendo a experimentação um dado fundamental, a sua concretização é realizada preferencialmente a partir de trabalhos práticos que estabelecerão organicamente a convergência da fundamentação teórica dos conceitos programáticos com o domínio das matérias do desenho.

Embora o desenvolvimento de exercícios em grupo se possa revelar metodologicamente relevante em situações muito específicas, será sempre de privilegiar o processo de pesquisa individual enquanto suporte do método de ensino-aprendizagem.
Os exercícios práticos devem ser efectuados tanto no interior da sala de aula como no exterior, proporcionando assim maior variedade temática e o consequente enquadramento de procedimentos metodológicos e técnicos que de outra forma ficariam excluídos do processo de formação.
Será ainda de estimular nos alunos o gosto pelo uso do desenho nas mais diversificadas situações e o reconhecimento da sua qualidade de ferramenta estruturante do pensamento visual.

4.2. Avaliação modular

A avaliação deverá ser contínua e orientada por objectivos pré-estabelecidos. Deve ser planeada com rigor através da definição de metas e critérios precisos que caracterizem as competências a desenvolver pelos alunos. É de relevar a importância do conhecimento desta matriz de objectivos e parâmetros de avaliação por parte dos alunos, desde o início do módulo, para assim melhor estruturem o processo de trabalho.
A avaliação contínua fundamenta-se na observação directa e permanente dos trabalhos práticos desenvolvidos pelos alunos, o que garante o conhecimento em tempo real da evolução do processo de aprendizagem e possibilita a introdução de medidas que garantam o incremento do desempenho individual e a colmatação de lacunas de formação. Devido ao carácter eminentemente prático da disciplina e à especificidade do processo de ensino-aprendizagem do desenho de representação, entende-se que os elementos de avaliação sumativa a implementar deverão assumir um teor prático ou teórico-prático**,** com predomínio desta última valência.
A avaliação compreende assim as modalidades formativa (interacção professor - aluno) e sumativa (localizada no tempo), em que esta última incorpora os dados da primeira, com vista a captar a evolução do aluno.
Na disciplina devem avaliar-se os seguintes aspectos da formação, evolução e práticas de aprendizagem:

- Compreensão do âmbito e objectivos de cada módulo;
- Aquisição e compreensão de conhecimentos;
- Domínio da percepção visual;
- Domínio da representação das formas e do espaço;
- Domínio da expressão gráfica;
- Sensibilidade aos valores plásticos;
- Interesse pelos fenómenos artísticos;
- Desenvolvimento de competências de pesquisa, recolha e experimentação de materiais;

- Empenho no trabalho realizado;
- Capacidade de utilizar os conhecimentos adquiridos perante novas situações;
- Assiduidade, pontualidade, comportamento, responsabilidade e participação nas actividades.

5. Elenco Modular

Ano	**Designação**	**Duração de referência** (horas)
1º ano	Módulo 1 - Representação da Forma	30
1º ano	Módulo 2 – Representação do Espaço	30
1º ano	Módulo 3 – Os modos do Desenho 1	30
2º ano	Módulo 4 – Os modos do Desenho 2	30
2º ano	Módulo 5 – Desenho dos Desenhos	30
2º ano	Módulo 6 – Desenho de Comunicação	30

6. Bibliografia

AA.VV. (1951) Atlas of Human Anatomy for the Artist. Nova Iorque: Oxford University Press.

AA.VV. (2001) *Os Desenhos do Desenho: Nas Novas Perspectivas sobre Ensino Artístico. Actas do Seminário.* Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Universidade do Porto.

ALMEIDA-MATOS, Lúcia (coord.) (2000) *O Exercício do Desenho na Colecção da FBAUP*. Porto: O Museu FBAUP.

ARNHEIM, Rudolf (1990) *O Poder do Centro.* Lisboa: Edições 70.

ARNHEIM, Rudolf (1992) *Arte e Percepção Visual: Uma Psicologia da Visão Criadora*. S. Paulo: Livraria Pioneira Editora.

BERLO, David K. (1990) *O Processo da Comunicação – Introdução à teoria e à prática*. Lisboa: Dinalivro.

BITTI, Pio Ricci e ZANI, Bruna (1993) *A Comunicação como Processo Social*. Lisboa: Editorial Estampa.

BRONOWSKY, Jacob (1969) *Arte e Conhecimento. Ver, Imaginar, Criar*. Lisboa: Edições 70

BRUSATIN, Manlio (1993) *Storia delle Linee*. Torino: Einaudi.

CALMY, Gisele (1980) *L'Education du Gest Graphique*. France: Ed. Fernand Nathan.

CARNEIRO, Alberto (1995) *Campo, Sujeito e Representação no Ensino e na Prática do Desenho/Projecto*. Porto: FAUP Publicações.

CHING, D. K. e JUROSZEK, Steven P. (2001) *Representação Gráfica Para Desenho e Projecto*. Barcelona: Gustavo Gili.

COLLIER, Graham (1985) *Form , Space and Vision*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.

DANTZIC, Cynthia Maris (1999) *How to Draw*. Londres: Laurence King Publishing.

DAUCHER, Hans (1987). *Modos de Dibujar, Nºs 1 a 6*. Barcelona: Gustavo Gili, S.A.

DONDIS, Donis A. (1997) *Sintaxe da Linguagem Visual.* São Paulo: Martins Fontes.

DUCOURANT, Bernard (1989) *L'Art du Dessin Enseigné par les Maitres*. Paris: Éditions Bordas.

EDWARDS, Betty (1984) *Aprender a Dibujar*. Madrid: Hermann Blume.

EDWARDS, Betty (2000*) Desenhando Com o Lado Direito do Cérebro*. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações.

EDWARDS, Betty (2002) *Desenhando Com o Artista Interior.* São Paulo: Editora Claridade.

EDWARDS, Betty (2003) *Exercícios Para Desenhar Com o Lado Direito do Cérebro.* Rio de Janeiro: Ediouro Publicações.

FISCHER, Wolfgang Georg (2007) *Egon Schiele*. [s.l]. Taschen.

FLIEDL, Gottfried (2007) *Gustav Klimt*. [s.l.]. Taschen.

FOSTER, Hal (ed.) (1998) *Vision and Visuality. Discussion in Contemporary Culture #2*. New York: The New Press.

GOLDSTEIN, Nathan (1984) *The Art of Responsive Drawing*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.

GOMBRICH, E. H. (1986) *Arte e Ilusão*: Um Estudo da Psicologia da Representação Pictórica. São Paulo: Martins Fontes.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (1995) *Las Lecciones del Dibujo*. Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (1999) *Estrategias del Dibujo en el Arte Contemporáneo.* Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (2002) *Máquinas y Herramientas de Dibujo.* Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José, CABEZAS, Lino e COPÓN, Miguel (2005) *Los Nombres del Dibujo.* Madrid: Cátedra.

HICKETHIER, Alfred (1973) *Le Cube des Couleurs*. Paris: Dessain & Tolra.

HOWARD, K. (1992) *Dibujar y Pintar*. Barcelona: Naturart.

JOLY, Martine (2001) *Introdução à Análise da Imagem.* Lisboa: Edições 70.

KANDINSKY, Wassily (1989) *Ponto, Linha, Plano: Contribuição para a Análise dos Elementos Picturais*. Lisboa: Edições 70.

LAMBERTS, S. (1985) *El Dibujo – Técnica y Utilidad*. Madrid: Hermann Blume.

MACS, ed – Jorge Queiroz. (cat.exp.) – Porto: Museu de Arte Contemporânea de Serralves, 13 de Abril a 1 de Julho de 2007

MACS, ed – Paula Rego. (cat.exp.) – Porto: Museu de Arte Contemporânea de Serralves, 15 de Outubro de 2004 a 23 de Janeiro de 2005

MAIER, Manfred (1982) *Procesos Elementales de Proyectación y Configuración*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

MARCOLLI, Attilio (1978) *Teoria del Campo: Corso di Educazione alla Visione.* Firenze: Sansoni.

MASSIRONI, Manfredo (1989) *Ver Pelo Desenho: Aspectos Técnicos, Cognitivos, Comunicativos.* Lisboa: Edições 70.

MENDELOWITZ, Daniel M. e WAKEMAN, Duane A. (1993) *Guide to Drawing*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich.

MOLINA, Juan (Autor y Director) (2001) *El Manual del Dibujo. Estratégias de su Enseñanza en el Siglo XX. Coleccion "Grandes Temas".* Madrid: Cátedra.

MOLINA, Juan (Coautor) (1997) *Aspectos Didácticos de Dibujo*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza

MOMA, ed - Georges Seurat - The Drawings. (cat.exp.) – New York: Museum of Modern Art, 28 de Outubro de 2007 a 7 de Janeiro de 2008

MOREAUX, Arnold, *Anatomie Artistique de l'homme*. Paris: Librarie Maloine S.A. [s.d.]

MUYBRIDGE, Eadweard, The Human Figure in Motion. Nova Iorque. Dover Publications Inc.. (?)

NICOLAÏDES, Kimon (1969) *The Natural Way to Draw: A Working Plan for Art Study.* Boston: Houghton Mifflin.

PAPANEK, V. (1977) *Diseñar para el Mundo Real*. Madrid: Hermann Blume.

PIPES, Alan (2007) *Drawing for Designers*. London: Laurence King Publishing Ltd.

RAMOS, A. et al., Desenho A, 10.º, 11.º e 12.º Anos, Curso Científico-humanístico de Artes Visuais. [s.l.]. DGIDC. [s.d.].

RECHT, Roland (1995) *Le Dessin d'Architecture. Origine et Fonction*. Paris: Adam Biro.

REIS, Victor (2002) *O Olho Prisioneiro e o Desafio do Céu*. Lisboa: Colecção Biblioteca d'Artes. FBAUL

ROBBINS, Edward (1997) *Why Architects Draw.* Cambridge, Massachussets: M.I.T. Press.

RODRIGUES, Ana Leonor M. Madeira (2000) *O Desenho: Ordem do Pensamento Arquitectónico*. Lisboa: Editorial Estampa.

RODRIGUES, Ana Leonor M. Madeira (2003) *Desenho.* Lisboa: Quimera Editores.

RODRIGUES, Luís Filipe (2006) "O Desenho para o Reforço do Ser Integral no Âmbito da Liberdade do Ser que a Criação Proporciona.", *PSIAX – Estudos e Reflexões sobre Desenho e Imagem*, 5, 36 – 41.

ROSA PUENTE, J. (1986) *Dibujo y Educación Visual*. México: Gustavo Gili.

RUSKIN, John (1999) *Técnicas de Dibujo.* Barcelona: Editorial Laertes

RUSKIN, John (2009) *Os Elementos do Debuxo*. Santiago de Compostela: Colexio Oficial de Arquitectos de Galicia.

SAUSMAREZ, Maurice de (1979) *Desenho Básico: As Dinâmicas da Forma Visual*. Lisboa: Editorial Presença.

SCOTT, R. W. (1977) *Fundamentos del Diseño*. Buenos Aires: Editorial Victor Leru

SILVA, Vítor Manuel Oliveira da (2002) *Relatório da Disciplina: Desenho de Arquitectura*. Porto: Faculdade de Arquitectura da Universidade do Porto.

SILVA, Vítor Manuel Oliveira da (2004) *Ética e Política do Desenho: Teoria e Prática do Desenho na Arte do Século XVII*. Porto: FAUP Publicações.

SIMMONS III, Seymour e WINER, Marc S. A. (1992) *Drawing - The Creative Process.* New York: Fireside.

SMAGULA, Howard J. (2002) *Creative Drawing*. Londres: Laurence King Publishing.

SMITH, Jos. A. (1999) *The Pen and Ink Book. Materials and Techniques for Today's Artists*. New York: Watson-Guptill Publications.

SMITH, Ray (2004) *Introdução à perspectiva*. Lisboa: Editorial Presença em colaboração com a Royal Academy of Arts.

SOUSA, Rocha de (coord.) (1995) *Didáctica da Educação Visual.* Lisboa: Universidade Aberta.

SOUSA, Rocha de [s.d.] *Desenho*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

STURKEN, Marita e CARTWRIGHT, Lisa (2003) Practices of Looking, an Introduction to Visual Culture. Oxford: Oxford University Press.

THIEL, Philip (1965) *Hand Drawing*. Washington: University of Washington Press.

UBACH, Tomás (ed.) (2004) *Desenho Livre para Arquitectos*. Lisboa: Editorial Estampa.

VAZ, Susana (2003) "4 Modos de Desenho para uma Percepção Desenvolvida. O Desenho do Natural como Método Pedagógico.", *PSIAX – Estudos e Reflexões sobre o Desenho e Imagem,* 2, 35 – 43.

VIEIRA, Joaquim (1995) *O Desenho e o Projecto São o Mesmo? Outros Textos de Desenho.* Porto: FAUP Publicações.

VIEIRA, Joaquim Pereira Pinto (1994) *Relatório da Disciplina de Desenho I: Desenho do Natural.* Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Arquitectura.

VIEIRA, Joaquim Pinto (2009) *Desenhar sem Pensar ou Sonhar Acordado.* Guimarães: Escola de Arquitectura da Universidade do Minho.

VILPPU, Glenn (1997) *Vilppu Drawing Manual.* [s.l]: Vilppu Studio.

WILLATS, John (1997) *Art and Representation. New Principles in the Analysis of Pictures*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

WILSON, B. et al., (2004) *La Enseñanza del Dibujo a Partir del Arte*. Barcelona: Paidós.

Parte II

Módulos

Índice:

			Página
Módulo	**1**	Representação da Forma	10
Módulo	**2**	Representação do Espaço	13
Módulo	**3**	Os Modos do Desenho 1	16
Módulo	**4**	Os Modos do Desenho 2	20
Módulo	**5**	Desenho dos Desenhos	23
Módulo	**6**	Desenho de Comunicação	25

MÓDULO 1

Observação - Representação da Forma

Duração de Referência: **30 horas**

1. Apresentação

Este primeiro módulo, destina-se ao treino da percepção geral da forma, promovendo a passagem do pensamento verbal para o reconhecimento visual, e à aquisição de destrezas manuais básicas privilegiado como método o desenho de construção, o desenho analítico de estrutura. Serão desenvolvidos, para além dos exercícios de desenho a partir do que se vê, também exercícios descrevendo, por escrito, o que se vê. A completa dissociação entre o sujeito e o objecto é desejável de forma a que a observação do objecto seja feita com um nível de neutralidade elevado. A adopção de uma atitude de grande atenção revela-se fundamental.

Como estratégias poderão ser adoptadas: a variação de formatos do suporte (que se relaciona não só com o treino da manualidade para a amplitude dos gestos no registo gráfico, como também com o domínio da escala de representação), e a variação da duração dos desenhos (que se relaciona com a quantidade de informação registada).

Este módulo pretende também sensibilizar os alunos para o facto de que «Desenhar é pensar. Quer dizer que o desenho não é acima de tudo uma habilidade, como muitos consideram, que o desenho não é, acima de tudo, uma expressão como muitos sentem, mas que desenhar é acima de tudo, ter um critério para eliminar informação.» (Joaquim Vieira)

2. Objectivos de Aprendizagem

- Desenvolver posturas corporais correctas relativamente à observação e representação;
- Desenvolver a percepção visual e a destreza manual fomentando capacidades de observação do real.
- Distinguir com clareza o olhar do representar;
- Domínio da escala de representação - ajuste da representação à dimensão do suporte de desenho;
- Aquisição da consciência de campo de percepção, treinada pela avaliação de medidas coordenadas e direccionadas, de maneira a determinar as proporções da forma.
- Fazer a correcta transposição das diversas medidas observadas no modelo (objectos naturais, artificiais e figura humana) para a representação;
- Aquisição de um método básico para processar informação visual: da configuração geral para as partes do conjunto, segundo princípios de semelhança morfológica (pela medida de distâncias,

inclinações e curvaturas) e segundo princípios de semelhança lumínica (pela avaliação de intensidade numa escala monocromática entre o claro e o escuro). Princípios que favorecem o reconhecimento e determinação de direcções, configurações, estruturas, ritmos ou padrões visuais.

- Adequar os elementos estruturantes da linguagem do desenho à representação desejada.

3. Âmbito dos Conteúdos

- Enquadramento.
- Proporção.
- Configuração.
- Estrutura.
- Rectângulo envolvente.
- Escala de representação.
- Ocupação do suporte de desenho.
- Linhas implícitas e explícitas.
- Linhas reguladoras principais.
- Domínio na percepção das proporções (ver as medidas entre as formas), tensões (ver as curvas e as diferenças), valores (ver a luz e o claro-escuro) e ritmos (ver a repetição e o número);
- Simplificação geométrica de objectos com recurso a formas básicas;
- Representação de formas geométricas.
- Representação de formas orgânicas.
- Representação da figura humana.
- Representação dos volumes e superfícies:
- Comportamento da luz nas formas.
- Sombra (própria e projectada).
- Escala de valores tonais (monocromáticos)
- Reflexão, brilho e transparência.
- Interacção linha-estrutura-textura na representação de formas.

1. Bibliografia / Outros Recursos

AA (1951) *Atlas of Human Anatomy for the Artist*. Nova Iorque: Oxford University Press.

CALMY, Gisele (1980) *L'Education du Gest Graphique*. France: Ed. Fernand Nathan.

DANTZIC, Cynthia Maris (1999) *How to Draw*. London: Laurence King Publishing.

DUCOURANT, Bernard (1989) *L'Art du Dessin Enseigné par les Maitres*. Paris: Éditions Bordas.

EDWARDS, Betty (2000*) Desenhando Com o Lado Direito do Cérebro*. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações.

EDWARDS, Betty (2002) *Desenhando Com o Artista Interior.* São Paulo: Editora Claridade.

EDWARDS, Betty (2003) *Exercícios Para Desenhar Com o Lado Direito do Cérebro.* Rio de Janeiro: Ediouro Publicações.

GOLDSTEIN, Nathan (1984) *The Art of Responsive Drawing*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (1995) *Las Lecciones del Dibujo*. Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (1999) *Estrategias del Dibujo en el Arte Contemporáneo.* Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (2002) *Máquinas y Herramientas de Dibujo.* Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José, CABEZAS, Lino e COPÓN, Miguel (2005) *Los Nombres del Dibujo.* Madrid: Cátedra.

HOWARD, K. (1992) *Dibujar y Pintar*. Barcelona: Naturart.

LAMBERTS, S. (1985) *El Dibujo – Técnica y Utilidad*. Madrid: Hermann Blume.

MAIER, Manfred (1982) *Procesos Elementales de Proyectación y Configuración*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

MENDELOWITZ, Daniel M. e WAKEMAN, Duane A. (1993) *Guide to Drawing*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich.

MOLINA, Juan (Autor y Director) (2001) *El Manual del Dibujo. Estratégias de su Enseñanza en el siglo XX. Coleccion "Grandes Temas"*. Madrid: Cátedra.

MOLINA, Juan (Coautor) (1997) *Aspectos Didácticos de Dibujo*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

MOREAUX, Arnold, Anatomie Artistique de l'homme, Paris. Librarie Maloine S.A. [s.d.]

MUYBRIDGE, Eadweard, The Human Figure in Motion. Nova Iorque. Dover Publications Inc.. (?)

PAPANEK, V. (1977) *Diseñar Para el Mundo Real*. Madrid: Hermann Blume.

PIPES, Alan (2007) *Drawing for Designers*. London: Laurence King Publishing Ltd.

ROSA PUENTE, J. (1986) *Dibujo y Educación Visual*. México: Gustavo Gili.

RUSKIN, John (2009) *Os Elementos do Debuxo*. Santiago de Compostela: Colexio Oficial de Arquitectos de Galicia.

SOUSA, Rocha de (coord.) (1995) *Didáctica da Educação Visual.* Lisboa: Universidade Aberta.

STURKEN, Marita e CARTWRIGHT, Lisa (2003) *Practices of Looking, an Introduction to Visual Culture*. Oxford: Oxford University Press.

THIEL, Philip (1965) *Hand Drawing*. Washington: University of Washington Press.

UBACK, Tomás (ed.) (2004) *Desenho Livre Para Arquitectos*. Lisboa: Editorial Estampa.

VIEIRA, Joaquim Pereira Pinto (1994) *Relatório da Disciplina de Desenho I: Desenho do Natural.* Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Arquitectura.

VILPPU, Glenn (1997) *Drawing Manual*. [s.l]: Vilppu Studio.

WILLATS, John (1997) *Art and Representation. New Principles in the Analysis of Pictures*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

WILSON, B. et al., La Enseñanza del Dibujo a Partir del Arte. Barcelona. Paidós. 2004.

MÓDULO 2
Representação do Espaço

Duração de Referência: **30 horas**

1. Apresentação

Este segundo módulo destina-se ao treino da percepção geral do **espaço** e pretende, em solução de continuidade com o anterior, alargar os conteúdos temáticos da disciplina, a par do consequente aprofundamento de metodologias de representação gráfica.
O método do desenho estrutural, agora aplicado à representação de espaços, implicará o conhecimento de um método empírico de perspectiva linear. Por fim, o desenho linear será complementado com a aplicação de valores texturais e de claro-escuro apoiados na noção de perspectiva atmosférica, procurando assim incrementar gradualmente os níveis de informação contidos nas imagens criadas.

2. Objectivos de Aprendizagem

- Aquisição da consciência de campo de percepção, treinada pela avaliação de medidas coordenadas e direccionadas, de maneira a determinar o enquadramento do espaço;
- Aquisição de um método básico para processar informação visual: da articulação geral dos planos à localização e descrição de elementos arquitectónicos, pela utilização da perspectiva como sistema de representação e também segundo princípios de semelhança morfológica e lumínica;
- Desenvolver a acuidade perceptiva para representação de espaços;
- Domínio do limites do campo visual através de um método empírico de representar a profundidade em perspectiva linear;
- Domínio do campo de visão e dos limites da imagem;
- Distinguir com clareza o olhar do representar;
- Dominar a perspectiva cónica, enquanto sistema de representação do espaço;
- Reconhecer a importância da luz no entendimento do espaço e da posição das formas no espaço;
- Domínio na percepção das proporções, tensões, valores e ritmos;
- Domínio da escala de representação através do ajuste do desenho às dimensões do suporte.

3. Âmbito dos Conteúdos

Análise e representação do espaço:

- Representação de Espaços Contidos (interiores e exteriores).
- Representação de Paisagem

Sistema de representação - perspectiva cónica:

- Princípios básicos da perspectiva cónica (campo visual, raios visais, plano de quadro, centro visual, linha do horizonte, pontos de fuga, pontos de fuga de rampa, pontos de fuga para verticais, linhas de fuga, plano de quadro vertical, plano de quadro inclinado, plano de quadro horizontal)

Luz e sombra na representação espacial:

- Percepção dos valores – ver a luz e o claro-escuro.
- Grau de iluminação e distância relativa entre as formas.
- Sombra própria e sombra projectada.
- Escala de valores monocromáticos.
- Profundidade de campo e perspectiva atmosférica.

4. Bibliografia / Outros Recursos

ARNHEIM, Rudolf (1992) *Arte e Percepção Visual: Uma Psicologia da Visão Criadora*. S. Paulo: Livraria Pioneira Editora.

CHING, D. K. e JUROSZEK, Steven P. (2001) *Representação Gráfica Para Desenho e Projecto*. Barcelona: Gustavo Gili.

COLLIER, Graham (1985) Form , Space and Vision. New Jersey: Prentice-Hall Inc.

DANTZIC, Cynthia Maris (1999) *How to Draw*. Londres. Laurence King Publishing.

DUCOURANT, Bernard (1989) *L'Art du Dessin Enseigné par les Maitres*. Paris: Éditions Bordas.

EDWARDS, Betty (1984) *Aprender a Dibujar*. Madrid: Hermann Blume.

EDWARDS, Betty (2000*) Desenhando Com o Lado Direito do Cérebro*. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações.

EDWARDS, Betty (2003) *Exercícios Para Desenhar Com o Lado Direito do Cérebro.* Rio de Janeiro: Ediouro Publicações.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (1995) *Las Lecciones del Dibujo*. Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (1999) *Estrategias del Dibujo en el Arte Contemporáneo.* Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (2002) *Máquinas y Herramientas de Dibujo.* Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José, CABEZAS, Lino e COPÓN, Miguel (2005) *Los Nombres del Dibujo.*

MAIER, Manfred (1982) *Procesos Elementales de Proyectación y Configuración*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

MENDELOWITZ, Daniel M. e WAKEMAN, Duane A. (1993) *Guide to Drawing*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich.

MOLINA, Juan (Autor y Director) (1995) *El Manual del Dibujo. Estratégias de Su Enseñanza en el Siglo XX. Coleccion "Grandes Temas".* Madrid: Cátedra.

MOLINA, Juan (Coautor) (1997) *Aspectos Didácticos de Dibujo.* Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

PAPANEK, V. (1977) *Diseñar para el Mundo Real.* Madrid: Hermann Blume.

RECHT, Roland (1995) *Le Dessin d'Architecture. Origine et Fonction*. Paris: Adam Biro.

REIS, Victor (2002) *O Olho Prisioneiro e o Desafio do Céu*. Lisboa: Colecção Biblioteca d'Artes. FBAUL.

ROBBINS, Edward (1997) *Why Architects Draw*. Cambridge, Massachussets: M.I.T. Press.

RUSKIN, John (2009) *Os Elementos do Debuxo*. Santiago de Compostela: Colexio Oficial de Arquitectos de Galicia.

SILVA, Vítor Manuel Oliveira da (2002) *Relatório da Disciplina: Desenho de Arquitectura*. Porto: Faculdade de Arquitectura da Universidade do Porto.

SMITH, Ray (2004) *Introdução à Perspectiva*. Lisboa: Editorial Presença em colaboração com a Royal Academy of Arts.

SOUSA, Rocha de (coord.) (1995) *Didáctica da Educação Visual.* Lisboa: Universidade Aberta.

THIEL, Philip (1965) *Hand Drawing.* Washington: University of Washington Press.

UBACK, Tomás (ed.) (2004) *Desenho Livre Para arquitectos*. Lisboa: Editorial Estampa.

VIEIRA, Joaquim Pereira Pinto (1994) *Relatório da Disciplina de Desenho I: Desenho do Natural.* Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Arquitectura.

MÓDULO 3

Os Modos do Desenho 1 - Esquisso, Esboço, Contorno e Detalhe

Expressão (mão que desenha)

Duração de Referência: **30 horas**

Apresentação

O terceiro módulo destina-se ao treino de percepção específica do espaço e da forma, e à aquisição de uma destreza manual **intencionada**. Consolida-se a aprendizagem iniciada no primeiro e segundo módulos, e acrescenta-se a variação de **instrumentos, suportes e registos gráficos,** dirigidos segundo os modos do desenho – **esquisso, esboço, contorno e detalhe.** Desta forma começa-se a perceber que se pode desenhar de diversas maneiras e com diferentes atitudes, e toma-se consciência do papel que os modos têm sobre a própria expressão. Os modos de desenho são opostos e complementares entre si e desencadeiam uma disposição cognitiva particular, caracterizada por desempenhos perceptivos que decompõem a percepção visual em quatro sectores contíguos:

O modo esquisso: é um regime gráfico rápido, no qual, tendencialmente, a duração de tempo de execução é curta, e a escala da imagem é reduzida. A imagem é elaborada num registo gráfico expedito, sintético, de gestualidade arrítmica, e de conteúdo plástico reduzido e elementar, com elevado índice de representações do geral. O esquisso implica uma disposição perceptiva e cognitiva de simplificação e resumo, de processamento de dados visuais da percepção geral da forma e do espaço, em decisões e gestos tão imediatos, seguros e económicos quanto possível, sendo por isso um modo de desenho em que a correspondência isomórfica entre a realidade percepcionada e a representação gráfica, não se faz por um registo gráfico de ensaio de hipótese e correcção.

O modo esboço: é um regime gráfico de duração média, o que favorece o aumento da escala da imagem, e esta caracteriza-se por um alto índice de representações do geral e de representações do particular. A imagem é elaborada num registo gráfico pausado, de gestualidade ritmada, e deambulatória, de conteúdo plástico plural, combinado em proporção relativa constante em toda a área da imagem. O esboço implica uma disposição cognitiva de análise e investigação de hipóteses visuais, de ajustamento perceptivo ao processamento de princípios de semelhança morfológica e/ou lumínica. Tal como o esquisso, o esboço pode ser realizado em linha, mancha ou numa combinação de ambos os elementos plásticos.

O modo contorno: é um modo de desenho executado exclusivamente por linha. É um regime gráfico de duração média. As imagens realizadas em modo de contorno caracterizam-se por um elevado índice de representações do particular e um baixo índice de representações do geral, num registo gráfico de elementos plásticos justapostos, de adição de configurações, desenvolvida a partir de um ou vários locais da área da imagem, numa gestualidade contida, tensa e constante, de ritmo contínuo. O contorno implica uma predisposição cognitiva de ajustamentos perceptivo ao processamento de princípios de semelhança morfológica, incidindo na percepção e representação de aspectos locais do objecto de percepção. É o único modo em que a recolha de informação não se processa do geral para o particular, e em que o acto perceptivo visual é dirigido do particular, ainda que com deliberações essenciais para o geral. Sendo, por esse motivo, um modo de desenho de correspondência isomórfica entre a realidade percepcionada e a representação gráfica, não se faz por um registo gráfico de ensaio de hipótese e correcção.

O modo detalhe: corresponde a um regime gráfico de duração longa, originando imagens caracterizadas por um elevado índice de representações do geral, e de representações do particular e em várias etapas de duração média, de acerto de decisões e hipóteses, executado numa gestualidade pausada e de manualidade precisa. O detalhe implica uma disposição cognitiva de análise rigorosa e minuciosa, num desempenho perceptivo de observação controlada, ordenada e rectificativa, favorável à premeditação da acção, e à discriminação dos elementos plásticos e de índices de representação gráfica.

Objectivos de Aprendizagem

- Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e registos gráficos dirigidos segundo as características dos diferentes modos do desenho – **esquisso, esboço, contorno e detalhe.**
- Experimentar as possibilidades plásticas e expressivas do registo gráfico.
- Superação de estereótipos, maneirismos, vícios e outras dificuldades de formulação gráficas.

Âmbito dos Conteúdos

- Diferentes modos/atitudes: esquisso, esboço, contorno, detalhe;
- Variedade temática: objecto, paisagem, espaço contido (interior e exterior), figura humana;
- Variação de tempos de duração dos desenhos;
- Variedade de suportes;
- Variedade de formatos e tamanhos do suporte;
- Variedade de médiuns secos (grafite, pastel, ceras, carvão, sanguínea, giz) e aquosos (aguarela, tinta da china);
- Variedade de instrumentos (lápis grafite e de cor, lapiseira, canetas, esferográficas, marcadores, pincéis, dedos, pena, aparo);

- Variedade técnica;
- Possibilidade de usar isoladamente e/ou em simultâneo os elementos plásticos: linha e mancha;
- Experimentar variações expressivas do traço (intensidade, incisão, texturização, espessura, gradação, amplitude e gestualidade),
- Experimentar variações expressivas da mancha (forma, textura, densidade, transparência, cor, tom e gradação);
- A cor;
- Escala de valores monocromáticos e cromáticos;
- Diversidade de enquadramentos e tensões (vertical, horizontal e neutra);
- Escala de representação - ajuste do desenho às dimensões do suporte;
- Expressão;
- Proporção.

4. Bibliografia / Outros Recursos

AA (1951) *Atlas of Human Anatomy for the Artist*. Nova Iorque: Oxford University Press.

ALMEIDA-MATOS, Lúcia (coord.) (2000) *O Exercício do Desenho na Colecção da FBAUP*. Porto: O Museu FBAUP.

BRUSATIN, Manlio (1993) *Storia delle Linee*. Torino: Einaudi.

CALMY, Gisele (1980) *L'Education du Gest Graphique*. France: Ed. Fernand Nathan.

DANTZIC, Cynthia Maris (1999) *How to Draw*. London: Laurence King Publishing.

DAUCHER, Hans (1987). *Modos de Dibujar, Nºs 1 a 6*. Barcelona: Gustavo Gili, S.A.

DUCOURANT, Bernard (1989) *L'Art du Dessin Enseigné par les Maitres*. Paris: Éditions Bordas.

EDWARDS, Betty (1984) *Aprender a Dibujar*. Madrid: Hermann Blume.

EDWARDS, Betty (2000*) Desenhando Com o Lado Direito do Cérebro*. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações.

EDWARDS, Betty (2002) *Desenhando Com o Artista Interior.* São Paulo: Editora Claridade.

EDWARDS, Betty (2003) *Exercícios Para Desenhar Com o Lado Direito do Cérebro.* Rio de Janeiro: Ediouro Publicações.

FOSTER, Hal, Vision and Visuality. Discussion in Contemporary Culture. [s.l]. The New Press. 1998.

GOLDSTEIN, Nathan (1984) *The Art of Responsive Drawing*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (1995) *Las Lecciones del Dibujo*. Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (1999) *Estrategias del Dibujo en el Arte Contemporáneo.* Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (2002) *Máquinas y Herramientas de Dibujo.* Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José, CABEZAS, Lino e COPÓN, Miguel (2005) *Los Nombres del Dibujo.* Madrid: Cátedra.

HICKETHIER, Alfred (1973) *Le Cube des Couleurs*. Paris: Dessain & Tolra.

HOWARD, K. (1992) *Dibujar y Pintar*. Barcelona: Naturart.

JOLY, Martine (2001) *Introdução à Análise da Imagem.* Lisboa: Edições 70.

KANDINSKY, Wassily (1989) *Ponto, Linha, Plano: Contribuição para a Análise dos Elementos Picturais*. Lisboa: Edições 70.

LAMBERTS, S. (1985) *El Dibujo – Técnica y Utilidad*. Madrid: Hermann Blume.

MENDELOWITZ, Daniel M. e WAKEMAN, Duane A. (1993) *Guide to Drawing*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich.

MOLINA, Juan (Autor y Director) (2001) *El Manual del Dibujo. Estratégias de su Enseñanza en el siglo XX. Coleccion "Grandes Temas"*. Madrid: Cátedra.

MOLINA, Juan (Coautor) (1997) *Aspectos Didácticos de Dibujo.* Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

MOMA, ed - Georges Seurat - The Drawings. (cat.exp.) – New York: Museum of Modern Art, 28 de Outubro de 2007 a 7 de Janeiro de 2008

MOREAUX, Arnold, Anatomie Artistique de l'homme, Paris. Librarie Maloine S.A. [s.d.]

MUYBRIDGE, Eadweard, The Human Figure in Motion. Nova Iorque. Dover Publications Inc.. (?)

NICOLAÏDES, Kimon (1969) *The Natural Way to Draw: A Working Plan for Art Study.* Boston: Houghton Mifflin.

PAPANEK, V. (1977) *Diseñar para el Mundo Real*. Madrid: Hermann Blume.

ROSA PUENTE, J. (1986) *Dibujo y Educación Visual*. México: Gustavo Gili.

RUSKIN, John (2009) *Os Elementos do Debuxo*. Santiago de Compostela: Colexio Oficial de Arquitectos de Galicia.

SCOTT, R. W. (1977) *Fundamentos del Diseño*. Buenos Aires: Editorial Victor Leru.

SIMMONS III, Seymour e WINER, Marc S. A. (1992) *Drawing - The Creative Process*. New York: Fireside.

SMAGULA, Howard J. (2002) Creative Drawing. Londres. Laurence King Publishing.

SMITH, Jos. A. (1999) *The Pen and Ink Book. Materials and Techniques for Today's Artists*. New York: Watson-Guptill Publications.

THIEL, Philip (1965) *Hand Drawing*. Washington: University of Washington Press.

UBACK, Tomás (ed.) (2004) Desenho Livre Para Arquitectos. Lisboa: Editorial Estampa.

VAZ, Susana (2003) "4 Modos de Desenho para uma Percepção Desenvolvida. O Desenho do Natural como Método Pedagógico.", *PSIAX – Estudos e Reflexões sobre o Desenho e Imagem,* 2, 35 – 43.

VIEIRA, Joaquim Pereira Pinto (1994) *Relatório da Disciplina de Desenho I: Desenho do Natural.* Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Arquitectura.

VILPPU, Glenn (1997) *The Vilppu Drawing Manual*. [s.l]: Vilppu Studio.
WILLATS, John (1997) *Art and Representation. New Principles in the Analysis of Pictures*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
WILSON, B. et al., La Enseñanza del Dibujo a Partir del Arte. Barcelona. Paidós. 2004.

MÓDULO 4

Os Modos do Desenho 2 – Outras possibilidades expressivas

Consideração (espírito que entende)

Duração de Referência: **30 horas**

1. Apresentação

O quarto módulo destina-se a treinar a aplicação das possibilidades expressivas do registo gráfico na interpretação da realidade percepcionada. Neste módulo o aluno deve conseguir distinguir os elementos significantes da realidade percepcionada e da imagem que a representa, e ficar apto a ponderá-los como significado e como elementos de composição, exercendo criticamente a tarefa de recolha de informação, pelo treino dos modos esquisso, esboço, contorno e detalhe, bem como pelo exercício da autonomia individual nas decisões que lhe são possíveis nas variações previstas dos exercícios. Este módulo procura ainda consciencializar os alunos para o facto de que no espaço do desenho podem existir outras possibilidades expressivas resultantes da sobreposição, mistura e articulação de modos e instrumentos num mesmo desenho.

2. Objectivos de Aprendizagem

- Valorizar as capacidades de organização pessoal do processo do desenho nas seguintes vertentes: da intencionalidade do sujeito, da identidade gráfica e estética, das qualidades e características do tema;
- Compreender os elementos essenciais da composição bidimensional - relação entre a/s formas e o espaço;
- Compreender o efeito de ocupar ou libertar grande parte do suporte de desenho - relação entre o cheio e o vazio;
- Reconhecer as possibilidades expressivas da sobreposição, mistura e articulação de modos e instrumentos num mesmo desenho.

3. Âmbito dos Conteúdos

- Consideração
- Expressão
- Composição: introdução aos diferentes sistemas de composição bidimensional;
- Principais elementos da composição: centro(s), equilíbrio, eixos e ritmo;
- Relação entre espaço cheio e vazio no suporte do desenho;
- Variedade de suportes, instrumentos, médiuns e técnicas;
- Elementos plásticos: linha e mancha.
- Escala de valores monocromáticos e cromáticos.
- Diversidade de enquadramentos
- O todo e a parte – estudos de composição
- Enquadramento/reenquadramento
- Diferentes tensões/orientações das imagens;
- Articulação de modos/atitudes num mesmo desenho;

4. Bibliografia / Outros Recursos

AA (1951) *Atlas of Human Anatomy for the Artist*. New York: Oxford University Press.

ARNHEIM, Rudolf (1986) *Arte e Percepção Visual*. S. Paulo: Pioneira.

ARNHEIM, Rudolf (2002) *O Poder do Centro.* Lisboa: Edições 70.

BRONOWSKY, Jacob (1969) *Arte e Conhecimento. Ver, Imaginar, Criar*. Lisboa: Edições 70

BRUSATIN, Manlio (1993) *Storia delle Linee*. Torino: Einaudi.

CALMY, Gisele (1980) *L'Education du Gest Graphique*. France: Ed. Fernand Nathan.

COLLIER, Graham (1985) *Form , Space and Vision.* New Jersey: Prentice-Hall Inc.

DANTZIC, Cynthia Maris (1999) *How to Draw*. London: Laurence King Publishing.

DAUCHER, Hans (1987) *Modos de Dibujar, Nºs 1 a 6*. Barcelona: Gustavo Gili.

DONDIS, Donis A. (1997) *Sintaxe da Linguagem Visual.* São Paulo: Martins Fontes.

DUCOURANT, Bernard (1989) *L'Art du Dessin Enseigné par les Maitres*. Paris. Éditions Bordas.

EDWARDS, Betty (1984) *Aprender a Dibujar*. Madrid: Hermann Blume.

EDWARDS, Betty (2000*) Desenhando Com o Lado Direito do Cérebro*. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações.

EDWARDS, Betty (2002) *Desenhando Com o Artista Interior.* São Paulo: Editora Claridade.

EDWARDS, Betty (2003) *Exercícios Para Desenhar Com o Lado Direito do Cérebro.* Rio de Janeiro: Ediouro Publicações.

FOSTER, Hal (1998) *Vision and Visuality. Discussion in Contemporary Culture*. [s.l]: The New Press.

GOMBRICH, E. H. (1986) *Arte e Ilusão*: Um Estudo da Psicologia da Representação Pictórica. São Paulo: Martins Fontes.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (1995) *Las Lecciones del Dibujo*. Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (1999) *Estrategias del Dibujo en el Arte Contemporáneo.* Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (2002) *Máquinas y Herramientas de Dibujo.* Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José, CABEZAS, Lino e COPÓN, Miguel (2005) *Los Nombres del Dibujo.* Madrid: Cátedra.

HICKETHIER, Alfred (1973) *Le Cube des Couleurs*. Paris: Dessain & Tolra.

HOWARD, K. (1992) *Dibujar y Pintar*. Barcelona: Naturart.

KANDINSKY, Wassily (1989) *Ponto, Linha, Plano: Contribuição para a Análise dos Elementos Picturais*. Lisboa: Edições 70.

LAMBERTS, S. (1985) *El Dibujo – Técnica y Utilidad*. Madrid: Hermann Blume.

MARCOLLI, Attilio (1978) *Teoria del Campo: Corso di Educazione alla Visione.* Firenze: Sansoni.

MASSIRONI, Manfredo (1989) *Ver Pelo Desenho: Aspectos Técnicos, Cognitivos, Comunicativos.* Lisboa: Edições 70.

MENDELOWITZ, Daniel M. e WAKEMAN, Duane A. (1993) *Guide to Drawing*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich.

MOLINA, Juan (Autor y Director) (2001) *El Manual del Dibujo. Estratégias de su Enseñanza en el siglo XX. Coleccion "Grandes Temas"*. Madrid: Cátedra.

MOLINA, Juan (Coautor) (1997) *Aspectos Didácticos de Dibujo*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

MOREAUX, Arnold, Anatomie Artistique de l'Homme, Paris. Librarie Maloine S.A. [s.d.]

MUYBRIDGE, Eadweard (…) The Human Figure in Motion. New York. Dover Publications.

NICOLAÏDES, Kimon (1969) *The Natural Way to Draw: A Working Plan for Art Study.* Boston: Houghton Mifflin.

PAPANEK, V. (1977) *Diseñar para el Mundo Real*. Madrid: Hermann Blume.

ROSA PUENTE, J., Dibujo y Educación Visual. México. Gustavo Gili. 1986.

RUSKIN, John (2009) *Os Elementos do Debuxo*. Santiago de Compostela: Colexio Oficial de Arquitectos de Galicia.

SAUSMAREZ, Maurice de (1979) *Desenho Básico: As Dinâmicas da Forma Visual*. Lisboa: Editorial Presença.

SCOTT, R. W. (1977) *Fundamentos del Diseño*. Buenos Aires: Editorial Victor Leru

SMAGULA, Howard J. (2002) Creative Drawing. London: Laurence King Publishing.

SMITH, Jos. A. (1999) *The Pen and Ink Book. Materials and Techniques for Today's Artists*. New York: Watson-Guptill Publications.

SOUSA, Rocha de [s.d.] *Desenho*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

THIEL, Philip (1965) *Hand Drawing*. Washington: University of Washington Press.

VAZ, Susana (2003) “4 Modos de Desenho para uma Percepção Desenvolvida. O Desenho do Natural como Método Pedagógico.”, *PSIAX – Estudos e Reflexões sobre o Desenho e Imagem,* 2, 35 – 43.
VIEIRA, Joaquim Pereira Pinto (1994) *Relatório da Disciplina de Desenho I: Desenho do Natural.* Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Arquitectura.
VILPPU, Glenn (1997) Vilppu Drawing Manual. [s.l]: Vilppu Studio.
WILLATS, John (1997) *Art and Representation. New Principles in the Analysis of Pictures.* Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
WILSON, B. et al., La Enseñanza del Dibujo a Partir del Arte. Barcelona. Paidós. 2004.

MÓDULO 5
Desenho dos Desenhos (cópia de desenhos)
(30 horas)

1. Apresentação

Este módulo destina-se à aprendizagem do desenho a partir do exercício da cópia e interpretação de desenhos oriundos da história e da cultura visual do desenho. Observar e reconhecer a diversidade de temas abordados e a variedade técnica em desenhos de autores, permite experimentar e interpretar fenómenos, modos, modelos, figuras, sistemas de representação, aspectos formais e expressivos singulares do universo do desenho. Para isso recorre-se a imagens e representações desde a figura humana até à paisagem. Copiar, repetir, interpretar permitirá ajudar a compreender os fenómenos e os critérios gráficos e plásticos que constituem a qualidade expressiva e comunicativa dos desenhos.

2. Objectivos de Aprendizagem

- Pretende-se que o aluno consiga compreender e interiorizar o processo do desenho original (a sequência dos gestos, dos ritmos, das tensões dos traços, das manchas, das cores e da composição da imagem);
- Capacidade em compreender e sentir os processos de adequação e adaptação interpretativa.

3. Âmbito dos Conteúdos

- Realização de cópias e interpretações de desenhos de autores;
- Procedimentos técnicos;
- Expressões e técnicas de registo;
- Natureza e carácter do traço e da mancha;

- Sequência dos gestos;
- Ritmos e tensões dos traços e das manchas;

4. Bibliografia / Outros Recursos

DAUCHER, Hans (1987). *Modos de Dibujar, Nºs 1 a 6*. Barcelona: Gustavo Gili.

FISCHER, Wolfgang Georg (2007) *Egon Schiele*. [s.l]. Taschen.

FLIEDL, Gottfried (2007) *Gustav Klimt*. [s.l.]. Taschen.

MACS, ed – Jorge Queiroz. (cat.exp.) – Porto: Museu de Arte Contemporânea de Serralves, 13 de Abril a 1 de Julho de 2007

MACS, ed – Paula Rego. (cat.exp.) – Porto: Museu de Arte Contemporânea de Serralves, 15 de Outubro de 2004 a 23 de Janeiro de 2005

MOMA, ed - Georges Seurat - The Drawings. (cat.exp.) – New York: Museum of Modern Art, 28 de Outubro de 2007 a 7 de Janeiro de 2008

SILVA, Vítor Manuel Oliveira da (2002) *Relatório da Disciplina: Desenho de Arquitectura*. Porto: Faculdade de Arquitectura da Universidade do Porto.

VIEIRA, Joaquim Pinto (2009) *Desenhar Sem Pensar ou Sonhar Acordado. Álbum de Desenhos*. Porto: EAUM.

MÓDULO 6

Desenho de Comunicação - Síntese

Duração de Referência: 30 horas

1. Apresentação

Este módulo tem como objectivo essencial colocar em confronto as competências adquiridas na disciplina, orientando os alunos para o reconhecimento da dimensão expressiva e subjectiva da linguagem gráfica e das múltiplas possibilidades de criação de imagens ao serviço de um projecto. Este poderá ser desenvolvido em cooperação com outras disciplinas, não devendo ser considerado um projecto em si. Procura-se dotar os alunos de sensibilidade estética e de conhecimentos metodológicos que suportem formal e conceptualmente o desenvolvimento de imagens que comuniquem ideias e conceitos resultantes do projecto. Este módulo deve ainda consciencializar os alunos de que há nas imagens do desenho não só processos de comunicação, de informação de dados e de conteúdos próprios, como também processos de expressão e de composição. Pretende-se também incutir nos alunos a ideia de que o desenho pode não só servir como meio de comunicação mas também como meio para clarificar as próprias ideias. Tornar claro para os outros obriga a que primeiro seja claro para si mesmo.

2. Objectivos de Aprendizagem

- Desenvolver o processo de composição de imagens para comunicar informal, formal e expressivamente um projecto ou uma ideia.
- Estudo e experimentação de hipóteses de montagem, articulação e composição de imagens sobre um mesmo suporte bidimensional;
- Utilizar criticamente os vários métodos de representação segundo as suas propriedades.
- Desenvolver a capacidade criativa no domínio da representação gráfica.
- Dominar as ferramentas e técnicas e a sua aplicação de forma expressiva e imaginativa.
- Formular um discurso gráfico coerente, com base numa composição organizada e estruturada.
- Entender as possibilidades expressivas do desenho e a sua dimensão poética e estética, relacionando a dinâmica das aprendizagens anteriores com novas hipótese expressivas.
- Explorar as capacidades expressivas através da utilização e manipulação dos elementos estruturais da representação e da comunicação.

3. Âmbito dos Conteúdos

Desenho Expressivo:

- A expressão gráfica
- Atitudes e modos de desenho
- O desenho como sistema aberto e como espaço de experimentação.
- Suporte e meio; linguagem e código.

Desenho de síntese:

- Desenho de apresentação.
- Desenho descritivo e de comunicação.
- Qualidades expressivas relacionadas com as características do tema.
- Identidade gráfica e estética.
- Organização dos elementos no espaço.
- Peso visual, associação de formas, contraste.
- Linhas direccionais, organização estática/dinâmica e simétrica/assimétrica.
- Movimento, ritmo, redes padrão.
- Desenvolvimento de exercícios que, da representação do espaço ao desenho de comunicação, promovam a descoberta dos processos subjectivos, artísticos e conceptuais do desenho.

Comunicação visual e composição gráfica:

- O desenho como ferramenta de exploração de ideias e desenvolvimento de estratégias de comunicação:
- Suportes e meio, linguagem e código.
- Clareza, precisão, unidade.
- Articulação dos conjuntos visuais de informação, de símbolos gráficos e de texto.

4. Bibliografia / Outros Recursos

ARNHEIM, Rudolf (1990) *O Poder do Centro.* Lisboa: Edições 70.

ARNHEIM, Rudolf (1992) *Arte e Percepção Visual: Uma Psicologia da Visão Criadora*. S. Paulo: Livraria Pioneira Editora.

BERLO, David K. (1990) *O Processo da Comunicação – Introdução à Teoria e à Prática.* Lisboa: Dinalivro.

BITTI, Pio Ricci e ZANI, Bruna (1993) *A Comunicação Como Processo Social*. Lisboa: Editorial Estampa.

BRONOWSKY, Jacob (1969) *Arte e Conhecimento. Ver, Imaginar, Criar*. Lisboa: Edições 70

CARNEIRO, Alberto (1995) *Campo, Sujeito e Representação no Ensino e na Prática do Desenho/Projecto*. Porto: FAUP Publicações.

CHING, D. K. e JUROSZEK, Steven P. (2001) *Representação Gráfica Para Desenho e Projecto*. Barcelona: Gustavo Gili.

COLLIER, Graham (1985) *Form , Space and Vision.* New Jersey: Prentice-Hall Inc.

DONDIS, Donis A. (1997) *Sintaxe da Linguagem Visual.* São Paulo: Martins Fontes.

GOMBRICH, E. H. (1986) *Arte e Ilusão*: Um Estudo da Psicologia da Representação Pictórica. São Paulo: Martins Fontes.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (2002) *Máquinas y Herramientas de Dibujo.* Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José (coord.) (2002) *Máquinas y Herramientas de Dibujo.* Madrid: Cátedra.

GÓMEZ MOLINA, Juan José, CABEZAS, Lino e COPÓN, Miguel (2005) *Los Nombres del Dibujo.* Madrid: Cátedra.

LAMBERTS, S. (1985) *El Dibujo – Técnica y Utilidad*. Madrid: Hermann Blume.

MARCOLLI, Attilio (1978) *Teoria del Campo: Corso di Educazione alla Visione.* Firenze: Sansoni.

MASSIRONI, Manfredo (1989) *Ver Pelo Desenho: Aspectos Técnicos, Cognitivos, Comunicativos.* Lisboa: Edições 70.

PIPES, Alan (2007) *Drawing for Designers*. London: Laurence King Publishing Ltd.

SAUSMAREZ, Maurice de (1979) *Desenho Básico: As Dinâmicas da Forma Visual*. Lisboa: Editorial Presença.

SILVA, Vítor Manuel Oliveira da (2002) *Relatório da Disciplina: Desenho de Arquitectura*. Porto: Faculdade de Arquitectura da Universidade do Porto.

SIMMONS III, Seymour e WINER, Marc S. A. (1992) *Drawing - The Creative Process*. New York: Fireside.

VIEIRA, Joaquim (1995) *O Desenho e o Projecto São o Mesmo? Outros Textos de Desenho.* Porto: FAUP Publicações.

ANEXO 4

PRIMEIRA AULA — DCV– 2º DG — MÓDULO 5 – DESENHO DE REPRESENTAÇÃO

- Avaliação diagnóstica
- Escala de Representação vs Rectângulo Envolvente
- Relatório da aula

Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 2º ano

Módulo 5 (Desenho de Representação)

Plano de aula #1 – Avaliação Diagnóstica e Escala de Representação

Objectivos:

· Introdução à percepção, e à prática do ver, tendo em conta alguns dos procedimentos que activam a percepção visual.

. Compreensão da forma e sua representação.

. Saber medir, relacionar e saber transpor para o suporte do desenho essas mesmas relações.

1ª Aula

- TEMA: PEQUENO OBJECTO (objecto é algo em que não podemos entrar, pode mover-se, é autónomo e tem limites precisos).
- SUB-TEMA: FORMAS NATURAIS: FLORES/FRUTOS/LEGUMES (escolhidos em função do projecto que estão a desenvolver em Design Gráfico)

1º Parte — Avaliação Diagnóstica com base em exercícios práticos, NÃO ORIENTADOS, apenas se define o tema (OBJECTO), sub-tema (FORMAS NATURAIS: FLORES/FRUTOS/LEGUMES), duração dos desenhos (15' e 20'), formato e tamanho do suporte (A4 e A3). Fica ao critério do aluno a escolha do instrumento, médium, técnica, enquadramento, modos, elementos plásticos, sistema de representação, escala, expressão e composição. Após a sua realização, os desenhos deverão ser afixados na parede, e posteriormente agrupados por semelhança, de modo a poderem ser discutidas e introduzidas algumas das MATÉRIAS DO DESENHO.

2ª Parte — Apresentação teórica com recurso a imagens de desenhos (mostradas em power point) realizados em diferentes contextos de ensino/aprendizagem do desenho (Manfred Maier e alunos FAUP.) exemplificativas de alguns exercícios possíveis de realizar a partir dos mesmos sub-temas, mas segundo orientações específicas. (imagens incluídas no **ANEXO 5** - Planos de aula - DCV – 1º DG — Módulo 2 – Elementos da Comunicação Visual - Plano de Aula #1 – Disciplina vs Indisciplina do Desenho + Avaliação Diagnóstica)

Exercícios:

1 desenho, em A5 – 10´– lápis grafite B e 2B

1 desenho, em A4 - 20' - lápis grafite B e 2B

1 desenho, em A3 – 30' - lápis grafite B e 2B

Orientações:

1. Por mais complicada que pareça a forma do objecto, esta é sempre redutível a uma outra mais simples, podendo-se inscrever os seus limites (precisos) num rectângulo - RECTÂNGULO ENVOLVENTE - Ajudar a perceber que rectângulo é esse, qual a sua proporção. Antes de representar, ver.
2. AJUSTAR o rectângulo envolvente da forma ao rectângulo (formato A) da folha de desenho e ao seu tamanho (A4 ou A3). Compreender que o que define a ESCALA do desenho são os limites do suporte, deixando no máximo uma margem de 1 cm em pelo menos um dos seus lados.
3. Uso apenas de um dos elementos plásticos do desenho – LINHA
4. Usar linhas verticais, horizontais e oblíquas que ajudem a estruturar e a compreender a forma geral do objecto, sem desenhar os seus contornos.
5. A utilização da borracha deve ser evitada. Apagar o que poderá estar incorrecto, é voltar à estaca zero. As correcções ficam sempre no desenho que é sempre uma superfície de actuação, e actuação, é acerto e erro com cuja consciência se aprende.

Relatório da aula #1 — 2º DG

Antes de dar início à aula, a sala foi organizada segundo uma configuração diferente. A sala é mais profunda que larga e os estiradores (um por cada aluno) estão alinhados em três filas, lado a lado, todos virados para o quadro. Para o trabalho que pretendia desenvolver esta não era a melhor configuração. Pretendia criar duas grandes áreas de trabalho (11 alunos por cada), ficando cada dois alunos por estirador, para que pudessem, em cada área de trabalho, desenhar o mesmo objecto. Desta forma reduzia-se a quantidade de objectos (em vez de 22 passariam a 1 ou 2 por cada grupo de 11) e o acompanhamento seria a meu ver mais eficaz, no sentido em que os problemas que fossem detectados, as dúvidas que surgissem, pudessem servir de exemplo para todos, já que estavam a tentar representar o(s) mesmo(s) objectos.

Questionário Diagnóstico (oral)

Estando definidas as áreas de trabalho, os alunos foram ocupando os seus lugares. Comecei a aula levantando as seguintes questões:

1ª O que é para vocês saber desenhar?
2ª Que uso fazem do desenho, em que circunstâncias?
3ª Alguma vez se sentiram frustrados por não o conseguirem?
4ª Sentem necessidade de saber desenhar?

Respostas consensuais:

1ª “Desenhar é conseguir passar para o papel as imagens que tenho na mente” ,“é conseguir representar o que vejo”, “é conseguir comunicar”
2ª “Quando estou a pensar para projecto” (desenho de concepção) “quando quero explicar a alguém o que tenho na cabeça” (comunicação), quando quero representar o que vejo (representação)
3ª “Quase sempre”
4ª “Sim”

Estas respostas foram importantes para perceber que, à partida, estava perante um grupo interessado em conhecer algumas das ferramentas para aprender a desenhar. Falei-lhes na minha experiência enquanto assistente de desenho da FAUP, há já 4 anos, sob a coordenação do Professor Joaquim Vieira responsável pelo programa e método utilizado. Aproveitei para partilhar com eles uma frase do próprio:

> «Desenhar é Pensar. Quer isto dizer que o desenho não é acima de tudo uma habilidade, como muitos consideram, que o desenho não é, acima de tudo, uma Expressão como muitos sentem, mas que desenhar é, acima de tudo, ter um critério para eliminar informação.»

Usei-a como forma de dizer que é possível toda a gente aprender a desenhar, que só se aprende a desenhar desenhando, com prática e persistência e que para isso é importante conhecer algumas das matérias do desenho (aspectos sem o domínio dos quais um desenho, não pode ser realizado com consciência, intencionalidade e responsabilidade). E que o desenho de representação é essencial para essa aprendizagem.

A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA com base em exercícios práticos, NÃO ORIENTADOS, onde apenas se definia o tema (OBJECTO), sub-tema (FORMAS NATURAIS : FLORES/FRUTOS/LEGUMES), duração dos desenhos (15' e 20'), formato e tamanho do suporte (A4 e A3), ficando ao critério do aluno a escolha do instrumento, médium, técnica, enquadramento, modos, elementos plásticos, sistema de representação, escala, expressão e composição, permitiriam perceber de que forma davam início ao desenho, com que atitude, se o tempo definido era suficiente, pouco ou demasiado. Se conseguiam adaptar-se às duas dimensões (A4 e A3) do suporte do desenho e com que critério escolheriam os instrumentos. Se utilizariam cor ou não, a linha e/ou a mancha e com que critério.

Ao pedir-lhes que desenhassem exactamente o mesmo objecto numa folha A4 e em seguida numa folha A3, perguntaram-me de imediato qual era a diferença. "Para quê desenhar o mesmo em folhas de tamanhos diferentes?" Esta pergunta foi crucial, pois era exactamente a questão da escala de representação que me interessava abordar nesta primeira aula.

Após a realização dos dois exercícios, os desenhos foram afixados na parede. Como seria de esperar, os desenhos, independentemente dos instrumentos utilizados, expressão, com boa ou má compreensão da forma, tinham exactamente a mesma escala, fossem resolvidos num A4, ou num A3.

Após um pequeno intervalo e antes de analisarmos os resultados, apresentei uma série de imagens de desenhos (projectados na parede) que mostravam diferentes abordagens aos mesmos sub-temas (flores/frutos/ legumes). Tinha como objectivo o de acrescentar às suas referências visuais, outras a partir da apresentação de desenhos realizados com instrumentos, tempos, atitudes, expressões e segundo orientações muito diferenciadas.

Após a visualização, olhamos para os desenhos afixados na parede e falamos APENAS daquele que iria ser o primeiro critério de avaliação a partir daquele momento, que deveria ser considerado, em primeiro lugar, antes de começar qualquer desenho: ESCALA DE

REPRESENTAÇÃO que seria ajustada ao tamanho do suporte de desenho.

Para verificar-mos esses desajustes de escala em função da área disponível na folha de papel, recortei papeis com tamanhos A6, A5 e A4. À medida que ia colocando os rectângulos por cima dos desenhos, verificamos que, na sua maioria, os desenhos, independentemente do tamanho do suporte (A3 ou A4), cabiam num tamanho A6. Aproveitei esta análise conjunta para dar assim início a alguns exercícios orientados em função desta primeira matéria de desenho usando para isso alguns procedimentos para activar a percepção visual.

Antes de dar início aos exercícios orientados foram colocadas e esclarecidas as seguintes questões:

1ª Qual é o nosso olho director?

(Ajudar os alunos a perceber qual é o seu olho director).

2ª Como usar o lápis enquanto instrumento de medida? A que distância deve estar dos nossos olhos?

Usar o braço sempre esticado, é mais fácil manter sempre a mesma distância. O lápis deve estar, independentemente da sua inclinação, inserido num plano perpendicular à direcção do braço.

3ª Transportam-se directamente as medidas encontradas com o lápis ou usa-se o lápis para estabelecer/encontrar relações?

Um dos erros mais comuns é o transporte directo das medidas encontradas com o lápis pois corre-se o risco de se trabalhar apenas a uma escala. Frequentemente, quando não fazem o transporte directo das medidas, dividem ou multiplicam essa medida até conseguirem aproximar-se o mais possível da escala do suporte de desenho. Ao trabalhar desta forma perde-se o domínio da ESCALA DE REPRESENTAÇÃO que é um dos factores essenciais para dar início a qualquer desenho. O que se deve transpor para o suporte de desenho são as relações encontradas e estas devem ser ajustadas ao tamanho do suporte.

4º Como transpor essas relações? Como ajustar um rectângulo de formato diferente do do suporte de desenho, aproveitando ao máximo a sua área?

Demos então início aos exercícios: teriam que desenhar o mesmo objecto em folhas de tamanhos diferentes, A5 (10'), A4 (20') e A3 (30'). Para isso deveriam começar por perceber qual seria o RECTÂNGULO ENVOLVENTE da forma. Qual a sua proporção, que relação existiria entre a sua altura e largura e se afinal o rectângulo não poderia ser afinal, em alguns casos, um quadrado. Como conseguir compreender, visualizar um rectângulo (figura plana) a partir de uma forma tridimensional? Com a ajuda do lápis, colocando-o na posição vertical e horizontal, podemos fazê-lo coincidir com os limites (superior, inferior e laterais) da forma, imaginando (visualizando) assim um rectângulo. De seguida verificamos quantas vezes o lado mais pequeno do rectângulo cabe no lado maior, de forma a compreender qual é a sua proporção. De seguida perceber se o

rectângulo tem uma tensão horizontal, vertical ou neutra (nos casos em que se verifique que tem a forma de um quadrado). Colocar a folha de papel na posição correspondente à tensão do rectângulo envolvente e inscrevê-lo dentro do rectângulo da folha de desenho sem que coincida com os limites da folha de papel. Deixar sempre uma margem de aproximadamente 1 cm em pelo menos 2 dos lados da folha de desenho. Este foi o exercício: conseguir que ajustassem um rectângulo de determinada proporção aos diferentes tamanhos das folhas de desenho. Um primeiro passo...alguns foram mais além, representando os contornos da forma dentro do tal rectângulo, mas, em muitos casos, sem os ajustarem à dimensão do rectângulo. Pergunto-me e pergunto-lhes: para que serviu então o desenho deste rectângulo? Digo para mim mesma: “calma, uma coisa de cada vez”. Mas, claro que existem sempre outros casos que nos acalmam, e nesses penso: “afinal não estava a falar chinês e houve alguém que compreendeu”. Resta-me perceber o que falhou. Ritmos diferentes de aprendizagem, dificuldades na concentração, dificuldades na compreensão. O que fazer? Enquanto que no início as orientações foram dirigidas a todos, no decurso da aula as orientações foram sendo individualizadas à medida que me ia apercebendo que alguns não estavam a desenvolver o trabalho. De imediato cheguei à conclusão que em vez de criar duas áreas de trabalho e em cada uma delas existirem dois ou mais objectos, seria melhor criar apenas uma área de trabalho e o objecto ser apenas UM igual para todos.

ANEXO 5

PLANOS DE AULA —DCV – 1º DG — Módulo 2 – Elementos da Comunicação Visual

Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 1º ano

Módulo 2 (Elementos da Comunicação Visual)

Plano de aula #1 – Indisciplina vs Disciplina do Desenho

+

Avaliação Diagnóstica

Objectivos:

- Abordar algumas questões relacionadas com o lugar do desenho num contexto mais alargado. Entender a importância do desenho como princípio estruturante em diversas formas de expressão, através de artistas que de uma forma consciente questionaram e saíram fora dos limites do conceito mais tradicional do desenho, redefinindo-o, e também através de outros que, sem esse fim, desenham directamente com a matéria, com o corpo, com e no espaço, através de elementos formais do desenho. *Desenho fora do desenho*, *"menos" desenho*, *desenho no campo expandido*, *a indisciplina do desenho*, *exercícios de desenho no espaço*, são algumas das expressões encontradas para definir as práticas artísticas em que o desenho existe apenas como elemento constituinte, ou, como diz Helena Almeida, onde o desenho está platonicamente presente, visto que estas práticas não se conformam aos limites da disciplina mas sim a uma definição mais ampla — indisciplina deriva precisamente desse sair dos limites tradicionais da disciplina do desenho.
- Partir de "Desenhar no Espaço e no Tempo"[12], que explora o elemento LINHA no contexto das práticas artísticas contemporâneas, é criar um ponto natural de ligação com um dos elementos centrais do programa[13].
- Reflectir sobre a relação entre a DISCIPLINA e a INDISCIPLINA do desenho;
- Reflectir sobre a relação entre SER e VER desenho.
- Enriquecer e diversificar o quadro de referências visuais.

[12] "Desenhar no Espaço e no Tempo", realizado no 1º ano deste mestrado na disciplina optativa Campos e Funções do Desenho coordenada pela professora Cristina Mateus e apresentado, este ano, na aula de seminário de dia 13 de Janeiro)

[13] O elemento LINHA é apresentado no programa da disciplina sob várias acepções: 1. Como elemento estrutural da linguagem plástica; 2. Como resultante do movimento de um ponto; 3. Como instrumento determinante na construção de formas plásticas e na visualização do que imaginamos; 4. Como contorno das formas básicas (círculo, quadrado e rectângulo) possuidoras de direcções significativas: vertical, horizontal, diagonal e curvilínea; 5. Anatomia – relação com os materiais riscadores.

Estratégias:

- Avaliação diagnóstica – algumas questões sobre a DISCIPLINA do desenho.
- Abordar o conceito de LINHA – a partir da referência a um texto de Tim Ingold - *"Transformations of the Line: Traces, Threads and Surfaces"*, onde o autor desenha uma taxonomia das diferentes espécies de linha que podemos encontrar no dia-a-dia.
- Articular a sistematização de Tim Ingold (e os exemplos por ele dados) com algumas produções artísticas contemporâneas (recorrendo a imagens de obras seleccionadas) onde o estatuto do desenho está implicitamente presente, embora NÃO se possam considerar, de facto, desenhos.
- Apresentação de imagens de desenhos que mostram diferentes abordagens a partir de um mesmo tema — elementos naturais (flores/frutos/legumes) — realizados com instrumentos, tempos, atitudes, expressões e segundo orientações muito diferenciadas.

Plano da aula:

1ª parte

- Avaliação diagnóstica com base num questionário teórico. (ANEXO 6 — Questionário — 1º DG — Diagnóstico)
- INDISCIPLINA do desenho: apresentação teórica com recurso a imagens (mostradas em power point) — ANEXO 1 — Desenhar no Espaço e no Tempo — Investigação de alguns exemplos na arte das últimas décadas.

2ª parte

- Avaliação diagnóstica (prática) – com base em exercícios práticos (desenho de observação), não orientados, onde apenas se define o formato e tamanho do suporte (A4 e A3) e a duração dos desenhos (10' e 20').
- DISCIPLINA do desenho: apresentação de imagens de desenhos (mostradas em power point) realizados em diferentes contextos de ensino/aprendizagem do desenho (desenhos de alunos da Escola de Artes Aplicadas de Basileia, Suíça do livro de Manfred Maier. e alunos FAUP.)

Recursos:

BARREIRA, Sofia - *Desenhar no Espaço e no Tempo* [não publicado]. FPCEUP/FBAUP, Porto, 2007 — ANEXO 1

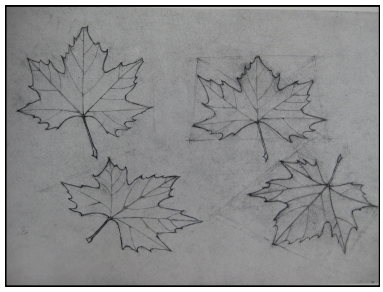
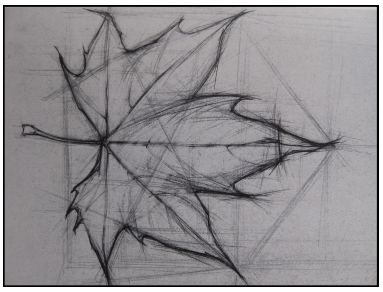
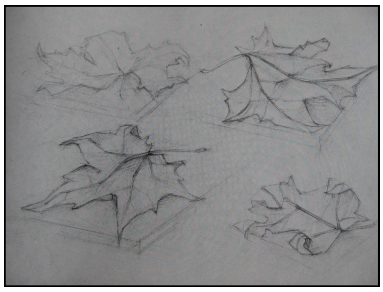
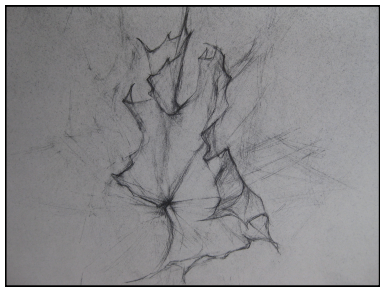
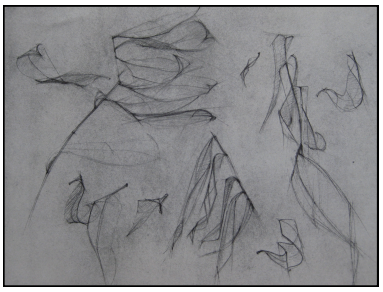
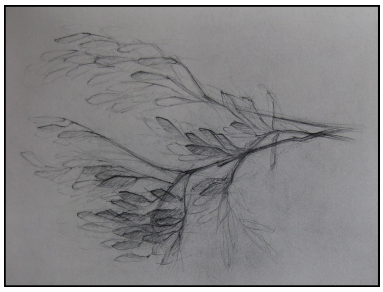
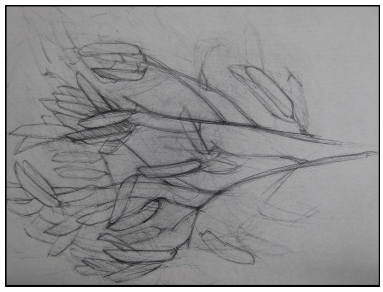
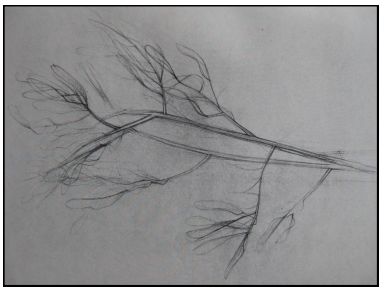
INGOLD, Tim – *Transformations of the Line: Traces, Threads and Surfaces*. Porto: FLUP, Ciclo de Conferências de Arqueologia 13 Maio de 2005

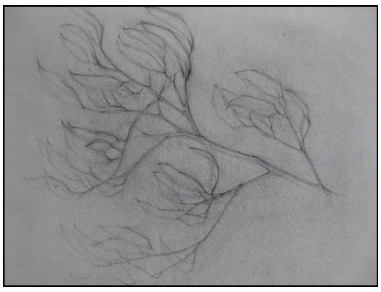
MAIER, Manfred (1982) *Procesos Elementales de Proyectación y Configuración*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

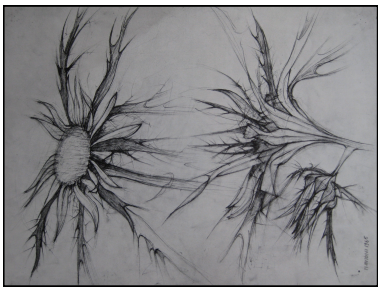
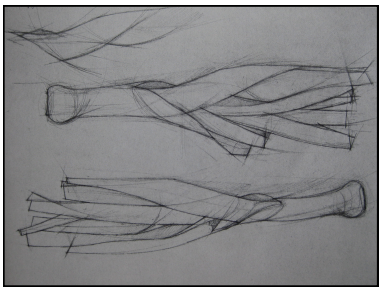
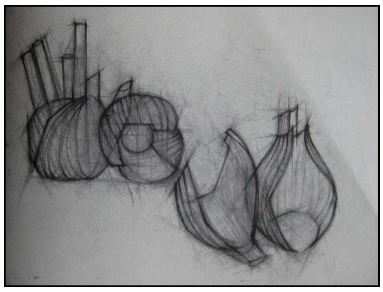
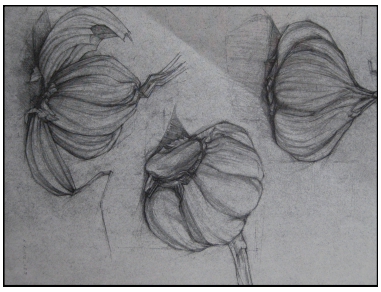
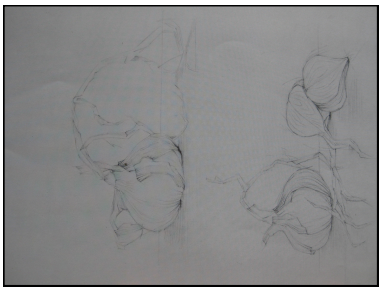
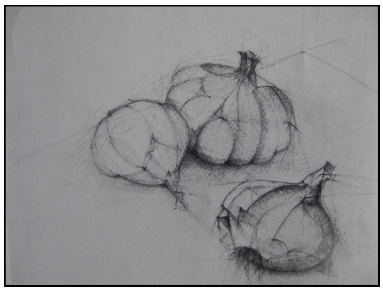
Desenhos de alunos (Desenho 1) do arquivo da FAUP

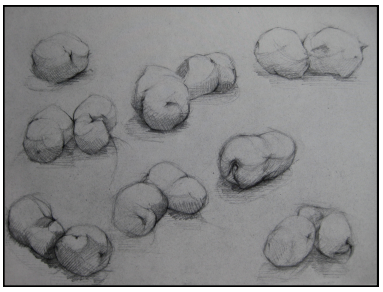
Imagens de desenhos apresentados em contexto de aula — realizados em diferentes contextos de ensino/aprendizagem do desenho (desenhos de alunos da EAAB, Suíça (Maier) e de alunos da FAUP, Porto)

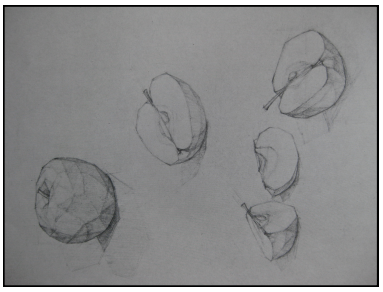
Ordem dos slides apresentados:

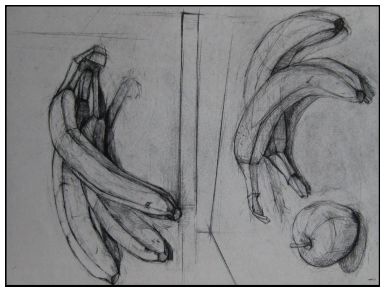
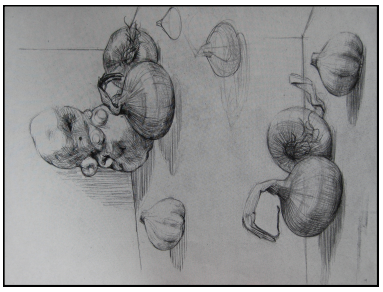
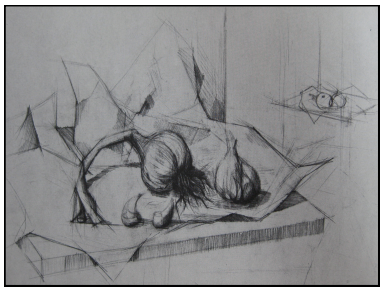









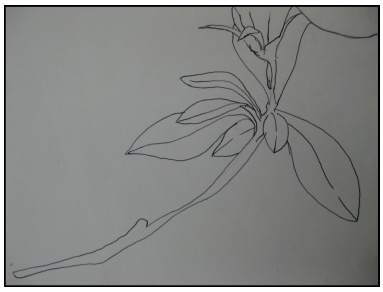
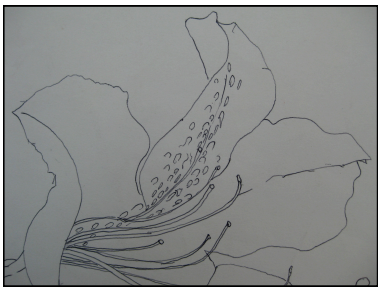
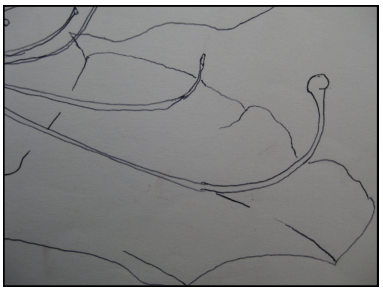
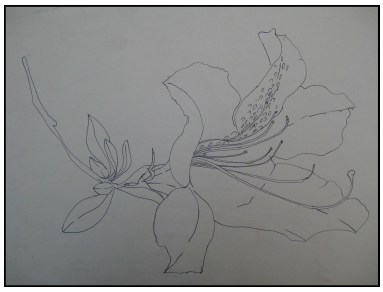
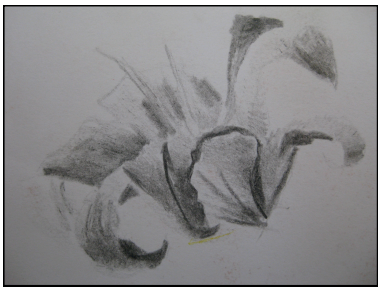
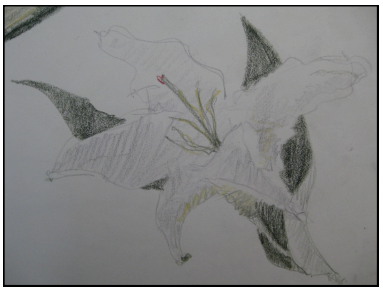








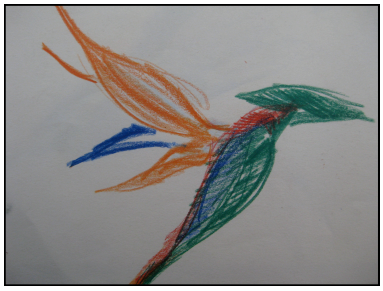







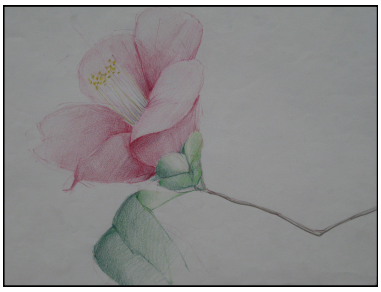
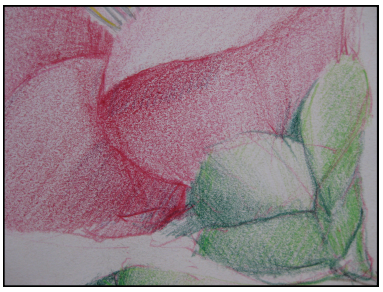







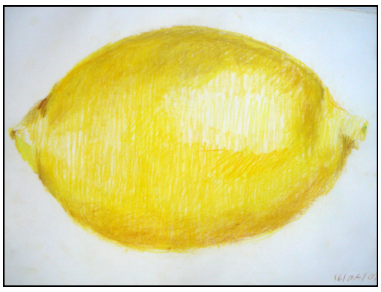
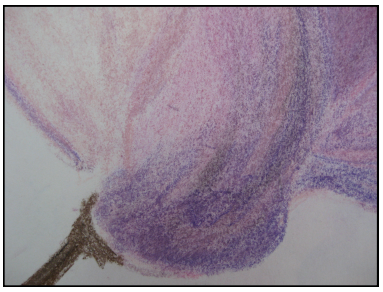




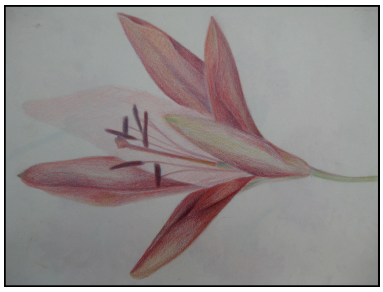












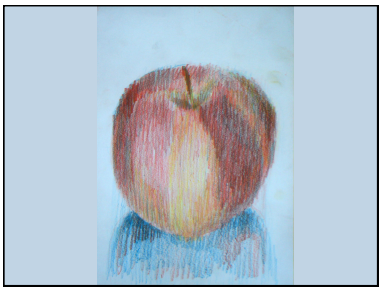


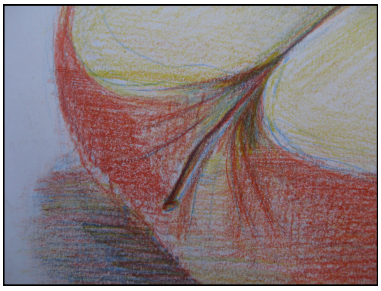


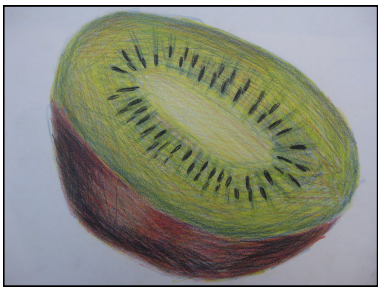












Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 1º ano

Módulo 2 (Elementos da Comunicação Visual)

Plano de aula #2 – Escala de Representação

Objectivos:

- Sensibilizar, reflectir e introduzir as matérias do desenho.
- Abordar e exercitar a noção de Escala de Representação.
- Introdução à percepção, e à prática do ver, tendo em conta alguns procedimentos que ajudam a activam a percepção visual.
- Compreender a forma e os problemas da sua representação.
- Saber medir, relacionar e saber transpor para o suporte do desenho essas mesmas relações.

Estratégias:

- Breve apresentação teórica com recurso a frases (mostradas em power point) de Joaquim Vieira e António Pinto Ribeiro como forma de ajudar a reflectir e introduzir as matérias do desenho .
- Recurso a desenhos diagnósticos, realizados pelos alunos na aula anterior, para focar a atenção na noção de escala de representação.
- Organizar a sala em forma de quadrado com uma mesa no centro – o tampo da mesa é o objecto de estudo.

Plano da aula:

1ª parte Matérias do desenho: Breve apresentação teórica com recurso a frases (mostradas em power point)
Escala de representação: apresentação teórica com recurso aos desenhos diagnósticos realizados na aula anterior.

2ª parte Exercícios práticos orientados:
Objecto: Tampo da mesa
1 desenho A4 - 30' - lápis grafite B e 2B
1 desenho A3 – 40' - lápis grafite B e 2B

Orientações:

- A forma de qualquer objecto ou de qualquer composição, por mais complicada que pareça, pode sempre ser redutível a uma outra mais simples, podendo-se inscrever os seus limites (precisos) num rectângulo - RECTÂNGULO ENVOLVENTE - Ajudar a perceber que rectângulo é esse, qual a sua proporção. Antes de representar, ver.
- AJUSTAR o rectângulo envolvente da forma ao rectângulo (formato A) da folha de desenho e ao seu tamanho (A4 ou A3). Compreender que o que define a ESCALA do desenho são os limites do suporte, deixando no máximo uma margem de 1 cm em pelo menos dois dos seus lados.
- Uso apenas de um dos elementos plásticos do desenho – LINHA
- Usar linhas verticais, horizontais e oblíquas que ajudem a estruturar e a compreender a forma geral do objecto, sem desenhar os seus contornos.
- A utilização da borracha é proibida. Apagar o que poderá estar incorrecto, é voltar à estaca zero. As correcções ficam sempre no desenho que é sempre uma superfície de actuação, e actuação é acerto e erro com cuja consciência se aprende.

Recursos:

- Desenhos diagnósticos realizados na aula anterior
- VIEIRA, Joaquim (correspondência pessoal)
- VIEIRA, Joaquim Pinto (2009) *As Matérias do Desenho.* (não publicado) “dado que objectivo desta colectânea de textos é deixar junto dos que comigo trabalharam no ensino do desenho um pouco da memória do meu e do seu trabalho”
- RIBEIRO, António Pinto (2000) *Ser feliz é imoral?* Lisboa: Edições Cotovia.

Apresentação teórica com recurso a frases (mostradas em power point) de Joaquim Vieira (JV) e António Pinto Ribeiro (APR) como forma de ajudar a reflectir e introduzir as matérias do desenho:

Ordem dos slides apresentados:

I Desenhar é tornar visível as imagens que nos vão na mente, através da produção de outras imagens que voltam, assim, à mente. Um círculo infinito.
Desenhar é sempre inventar uma imagem seja da memória ou do real. JV

II As imagens que nos vão na mente têm origem na realidade (aquilo que nos é exterior)
E tem origem na própria mente (nem tudo o que está na mente entra pelos sentidos). JV

III A realidade é um arquivo motivador de imagens. JV

IV Ver a realidade não ajuda a desenhar.
Desenhar ajuda a ver.
Só se aprende a desenhar desenhando.
E só o podemos fazer se dominarmos as bases do desenho. JV

V Desenhar....
(...)Assemelha-se à diferença que vai entre aquele que pôde aprender a ler e o que não pôde, sendo que, para o primeiro, ler o quê, quando, ou como, será sempre uma possibilidade (até a de não ler), enquanto para o segundo será sempre interdito. APR

VI Desenhar é pensar. Quer dizer que o desenho não é acima de tudo uma habilidade, como muitos consideram, que o desenho não é, acima de tudo, uma expressão como muitos sentem, mas que desenhar é acima de tudo, ter um critério para eliminar informação. Isto é, o que é que não devo fazer.
(...) Só o real é verdadeiramente, infinitamente, complexo.
O desenho é sempre uma escolha. Então, como podemos escolher? JV

VII Ver um minuto; desenhar meio minuto. Esta é a grande condição para quem quer desenhar do natural ou do real.
Quem inicia o desenho sabe tanto o que vai desenhar como o ignora.
Deve, porém saber desenhar, que é o domínio dum vasto conjunto de procedimentos e de requisitos técnicos, de posturas físicas, de noções e conceitos. JV

VIII Matérias do desenho:

Tema — objecto, paisagem, espaço interno, corpo/figura humana)

Sub-tema

Duração dos desenhos

Suporte mais comum — papel (mas podem ser suporte de desenho todas as superfícies que sejam planas, curvas ou facetadas)

Formato e tamanhos do suporte: (mais comuns) a5, a4, a3, a2, a1

Médiuns secos — grafite, pastel, ceras, carvão, sanguínea, giz...

Médiuns aquosos — aguarela, tinta da china...

Instrumentos — lápis grafite e de cor, lapiseira, canetas, esferográficas, marcadores, pincéis, dedos, pena, aparo

Técnicas

Enquadramento

Modos/atitudes — esquisso, esboço, contorno, detalhe

Elementos plásticos — linha e mancha

Sistemas de representação — perspectiva, axonometria, plantas, cortes, vistas

Escala

Expressão

Composição

IX Qual é o nosso olho director?

Como usar o lápis enquanto instrumento de medida?

A que distância deve estar dos nossos olhos?

Transportam-se directamente as medidas encontradas com o lápis ou usa-se o lápis para estabelecer/encontrar relações?

Como transpor essas relações?

Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 1º ano

Módulo 2 (Elementos da Comunicação Visual)

Plano de aula #3 – Escala de Representação vs Desenho de Construção

Objectivos:

- Exercitar a Escala de Representação.
- Reforçar e insistir na importância da prática do ver com atenção, tendo em conta alguns dos procedimentos que activam a percepção visual.
- Compreender a forma e os problemas da sua representação.
- Saber medir, relacionar e saber transpor para o suporte do desenho essas mesmas relações.

Estratégias:

- Recurso a desenhos, realizados pelos alunos na aula anterior.
- Organizar a sala em forma de quadrado com uma mesa no centro (base de apoio de caixas de cartão)

Plano da aula:

1ª parte Escala de representação e problemas de compreensão da forma: apresentação teórica com recurso a desenhos dos alunos (1º DG)
Exercícios práticos orientados:
Objecto: caixa de cartão
1 desenho, em A4 - 30' - lápis grafite B e 2B
1 desenho, em A3 – 40' - lápis grafite B e 2B

2ª parte Correcção caso a caso dos exercícios.

Observação: Alteração ao plano da **2ª parte** da aula:
"Espaço de Liberdade Criativa – 20 minutos" – tema livre em suporte de papel A4. Análise conjunta dos desenhos e resposta a algumas questões, por escrito, a propósito dos mesmos —ANEXO 6 — Questionário — 1º DG — *"Espaço de Liberdade Criativa – 20 minutos"*

Recursos:

- Desenhos, dos alunos da turma, realizados na aula anterior.

Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 1º ano
Módulo 2 (Elementos da Comunicação Visual)
Plano de aula #4 – Desenho de Contorno

Objectivos:

- Sensibilizar os alunos para a importância do recurso a exercícios orientados.
- Introdução ao desenho de contorno sem olhar para o papel como forma de activar a percepção visual.
-

Estratégias:

- Reflexão e discussão do *"Espaço de liberdade criativa — 20 minutos",* a partir de uma breve apresentação teórica com recurso a frases de Betty Edwards e a um excerto de um poema de Alberto Caeiro.
- Organizar a sala em forma de quadrado com uma mesa no centro – (base de apoio de uma cadeira)

Plano da aula:

1ª parte Breve apresentação teórica com recurso a frases de Betty Edwards e Alberto Caeiro (mostradas em powerpoint)
Exercícios: Objecto: cadeira
1 desenho de memória em A4 - 2' - lápis grafite
1 desenho de observação (sem orientações) em A4 - 10' - lápis grafite

2ª parte Exercícios: Objecto: cadeira coberta com um casaco
1 desenho de contorno, em A4 - 30' - caneta/marcador/lápis grafite 6B
Objecto: pernas e pés de cada um dos alunos
1 desenho de contorno – 30' - caneta/marcador/lápis grafite 6B
Exercício: Objecto: cadeira
1 desenho de contorno, sem olhar para o papel em A3 – 30' – caneta/marcador/ lápis grafite 6B

Recursos:

- EDWARDS, Betty - *Desenhando com o artista interior*; tradução de Maria Cristina Guimarães Cupertino. São Paulo: Claridade, 2002
- PESSOA, Fernando (1994) *O Guardador de Rebanhos.* Lisboa: Editorial Presença.

Apresentação teórica com recurso a frases (mostradas em power point) de Betty Edwards e Alberto Caeiro como forma de Sensibilizar os alunos para a importância do recurso a exercícios orientados.

I Betty Edwards
Desenhando com o lado direito do cérebro

II O que impede que uma pessoa veja as coisas com suficiente clareza para poder desenhá-las?

III O hemisfério esquerdo não tem paciência para percepção tão detalhada e, com efeito diz:
"Estou-te a dizer que se trata de uma cadeira. Não preciso saber mais. A bem da verdade, nem precisas olhar; eu possuo um símbolo pré-fabricado:
Aqui está. Não me aborreças com essa coisa de *olhar"*

IV E de onde provêm esses símbolos?

V Dos anos de desenho infantil, no decorrer dos quais desenvolvemos um sistema de símbolos.

VI O sistema de símbolos incorpora-se na memória, e eles estão prontos a serem evocados (tais como vocês os evocaram para desenharem)

VII Os alunos adultos que começam a aprender a desenhar geralmente não vêem o que têm diante dos olhos – ou seja não percebem as coisas daquela maneira especial que o desenho exige.

VIII Anotam o que têm diante de si e rapidamente traduzem a percepção em símbolos, basicamente fundamentados nos sistema de símbolos que desenvolveram na infância e no que sabem sobre o objecto percebido.

IX O que nós vemos

Essencial é saber ver
Saber ver sem estar a pensar,
Saber ver quando se vê,
E nem pensar quando se vê
Nem ver quando se pensa. (Alberto Caeiro)

X Vamos lá a fazer o esforço de olhar com olhos de ver e não recorrer ao arquivo de símbolos!

Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 1º ano
Módulo 2 (Elementos da Comunicação Visual)
Plano de aula #5 – Desenho de Contorno vs Esboço de Construção

Objectivos:

- Apresentação das características do desenho de contorno.
- Apresentação das características do esboço de construção.

Estratégias:

- Apresentação teórica com recurso a frases (apresentadas em power point) com as características do desenho de Contorno; a uma citação de David Hockney, a imagens de desenhos de contorno de alunos de anos anteriores da EAPA, FAUP e de autores apresentados no livro *Diário de Viagem – desenhos do quotidiano.*
- Apresentação teórica com recurso a frases (apresentadas em power point) com as características do esboço de construção, a imagens de desenhos esquemáticos do livro *As bases do desenho artístico* e de desenhos de alunos da EAAB, Suíça (Maier)

Plano da aula:

1ª parte Breve apresentação teórica sobre as características do desenho de contorno.
Exercício prático:
Objecto: elementos naturais (flores e ramos)
2 desenho de contorno em A4 – 20' cada - caneta/marcador/lápis grafite 6B

2ª parte Breve apresentação teórica sobre as características do esboço de construção.
Exercício prático para avaliação

Recursos:

Desenhos de alunos da EAPA e da FAUP

EDWARDS, Betty (2002) *Desenhando Com o Artista Interior.* São Paulo: Editora Claridade.
FCG, ed. - David Hockney (cat. exp.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1977.
VIEIRA, Joaquim Pereira Pinto (1994) *Relatório da Disciplina de Desenho I: Desenho do Natural.* Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Arquitectura.

SALAVISA, Eduardo (2008) *Diários de Viagem: Desenhos do Quotidiano. 35 Autores Contemporâneos.* Lisboa: Quimera Editores.

MAIER, Manfred (1982) *Procesos Elementales de Proyectación y Configuración*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

PARRAMÓN, José M.ª (1994) *As Bases do Desenho Artístico.* Barcelona: Parramón Ediiones.

Apresentação teórica sobre Desenho de Contorno com recurso a imagens de desenhos de alunos da EAPA e da FAUP

Ordem dos slides apresentados:

Desenho de contorno

Algumas características

Linear — desenho linear, só se utiliza um instrumento (lápis, caneta, esferográfica, etc)
Tenso — cansativo;
Controle — desenho firme e seguro, controlado.
Atenção — não se pode estar distraído, exige uma grande concentração;

Há uma estreita ligação entre a mão e a mente, exemplo: desenhar sem olhar para o papel.

Neutro – mais perceptivo do que expressivo, não fazemos nada sem expressão, mas a produção da imagem é muito **neutra, sistemática, regular, mecânica**, parece feita por uma máquina;

Velocidade e Pressão - Para manter o mesmo traço é necessário manter a mesma velocidade e a mesma pressão. A velocidade pode mudar não durante o mesmo desenho, mas em diferentes desenhos – é uma descoberta pessoal. Cada um de nós tem velocidades diferentes e sente/descobre qual é a melhor. As velocidades diferem consoante o material riscador e suporte.

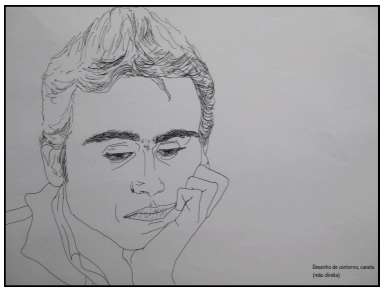
Sem cruzamentos - As linhas não se podem cruzar. Quando as linhas se sobrepõem/ cruzam as formas desaparecem. As linhas delimitam zonas de fronteira

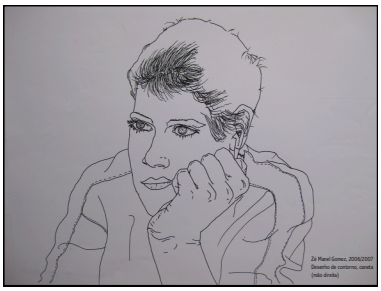
Sem correcções – O que se desenha é definitivo e a cada traço segue-se outro numa ordem que cada autor descobrirá como a sua. O desenho tem que ser feito de uma só vez, não pode ser corrigido. O falhanço faz parte do desenho de contorno. Tem que se assumir o erros.

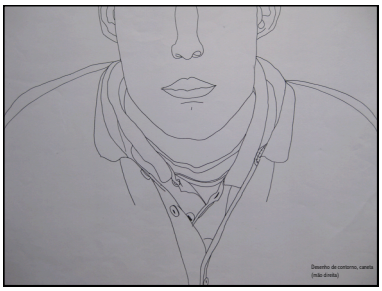
David HocKney, conhecido pintor inglês, realizou muitos desenhos de contorno e escreveu sobre a sua experiência:
"Quando estou a desenhar um retrato, especialmente quando estou a fazer um desenho de contorno nunca falo. Não me posso perturbar com coisa alguma pois necessito de me concentrar intensamente. Por um lado não é fácil fazer uma linha demasiado lentamente; por outro é necessário desenhar a uma certa velocidade para que a concentração seja melhor. É um acto muito cansativo. Se se fazem dois ou três desenhos de contorno fica-se arrasado, pois têm que ser feitos de uma só vez. O que não acontece quando se faz um desenho esboçado, pode-se parar, pode-se corrigir. Com o desenho de contorno não se pode pensar ou querer fazer isso. Realmente não se pode safar ou corrigir uma linha. (...) O fracasso acontece ainda frequentemente nos meus desenhos. Fico furioso e faço cruzes sobre eles, já que não posso fazer mais nada. Se se desenha mal uma perna, tem que se aguentar isso até ao fim."

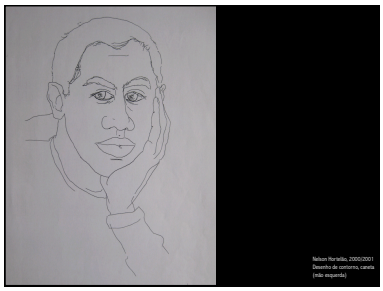
Desenhos de contorno

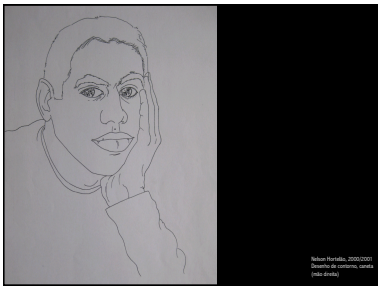
Alunos da Escola Artística e Profissional Árvore de 1997 a 2007


Desenho de contorno, caneta (mão direita)

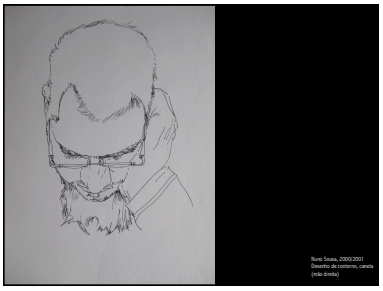

Zé Manel Gomez, 2006/2007
Desenho de contorno, caneta (mão direita)


Desenho de contorno, caneta (mão direita)

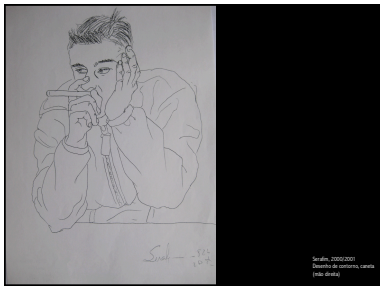

Nelson Hortelão, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta (mão esquerda)



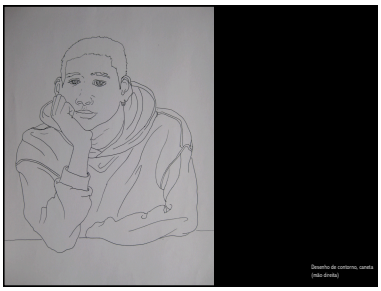
Nelson Horteláo, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



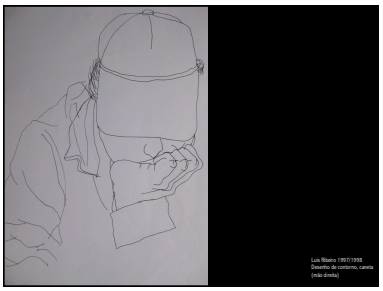
Nuno Sousa, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



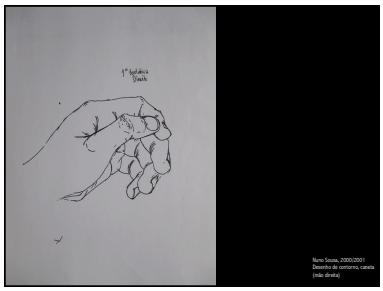
Serafim, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



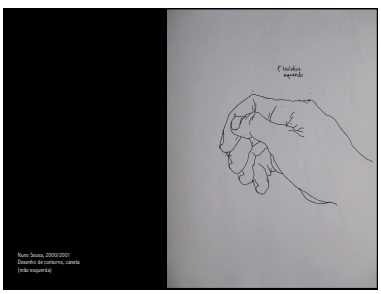
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



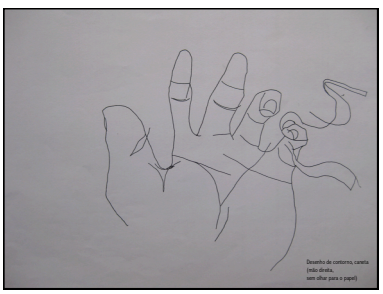
Luis Ribeiro 1997/1998
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



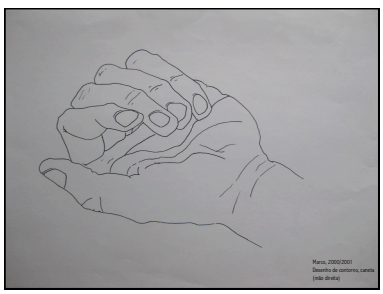
Nuno Sousa, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



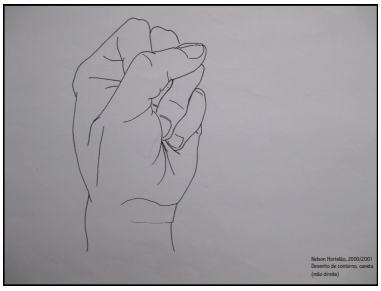
Nuno Sousa, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão esquerda)



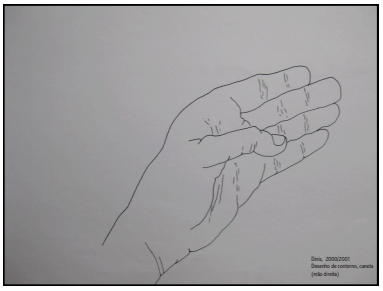
Desenho de contorno, caneta
(mão direita,
sem olhar para o papel)



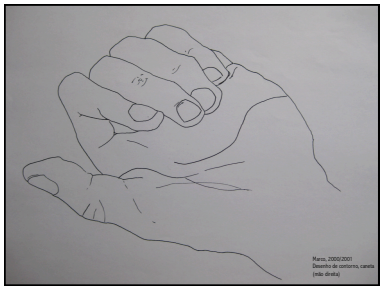
Marco, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



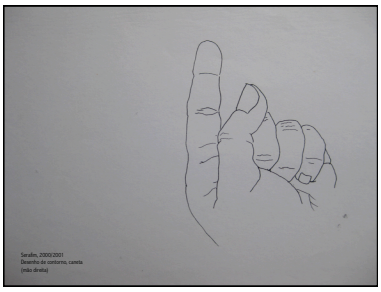
Nelson Hortelão, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



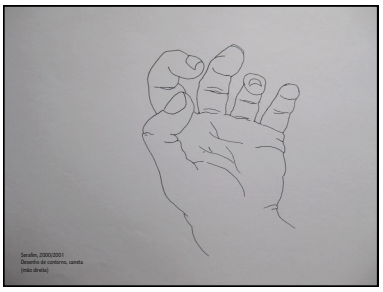
Dina, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



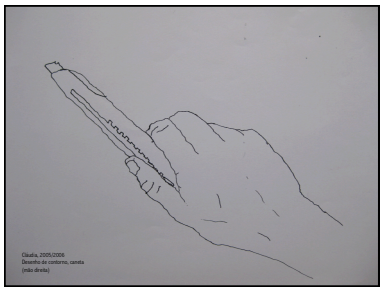
Marco, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



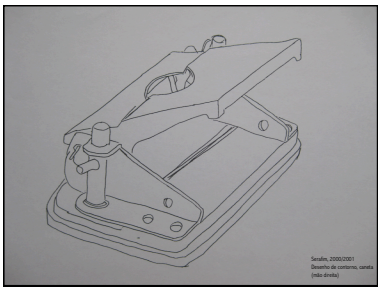
Serafim, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



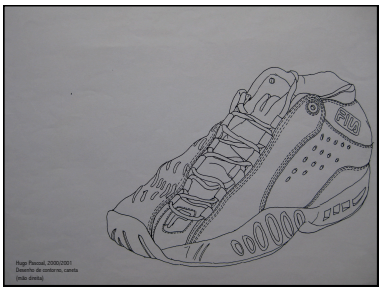
Serafim, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



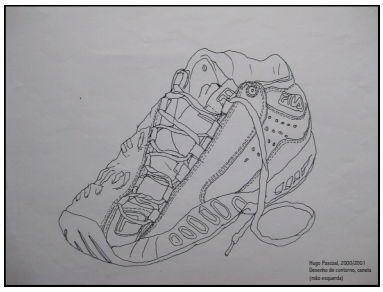
Cláudia, 2005/2006
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



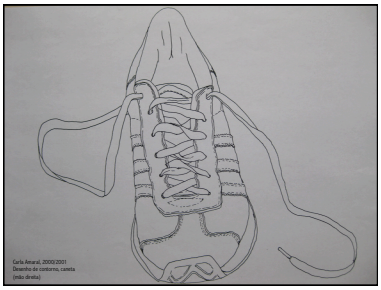
Serafim, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



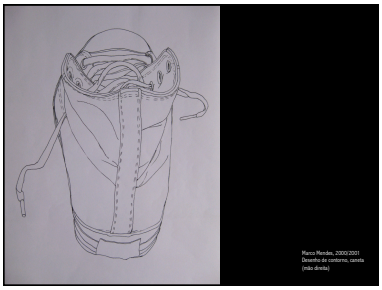
Hugo Pascoal, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



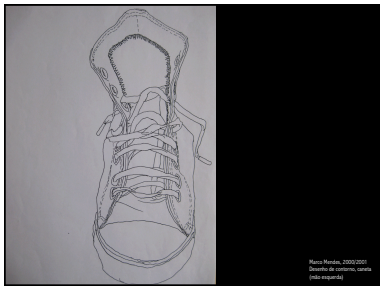
Hugo Pascoal, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão esquerda)



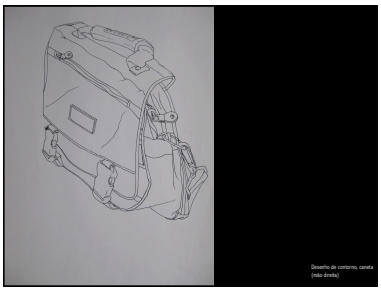
Carla Amaral, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



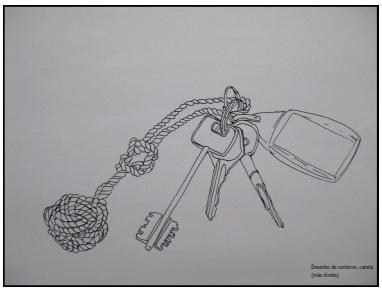
Marco Mendes, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



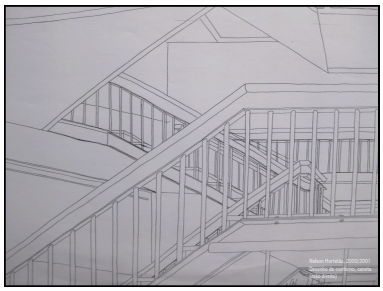
Marco Mendes, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão esquerda)



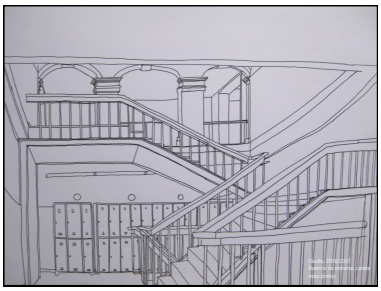
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



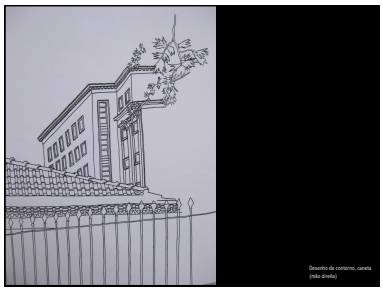
Nelson Horiella, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



Marco Mendes, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



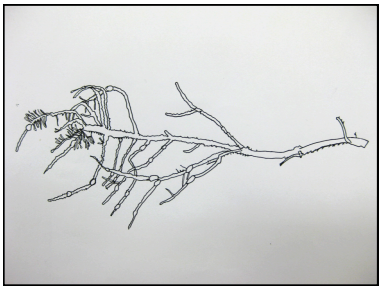
Marco Mendes, 2000/2001
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



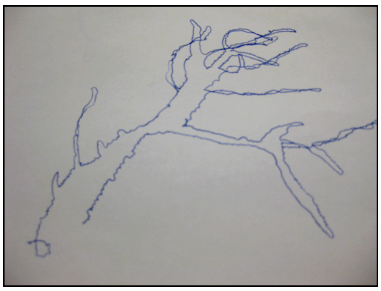
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)

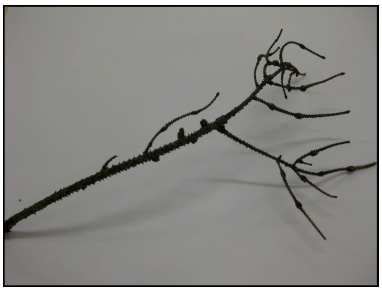
Desenhos de contorno

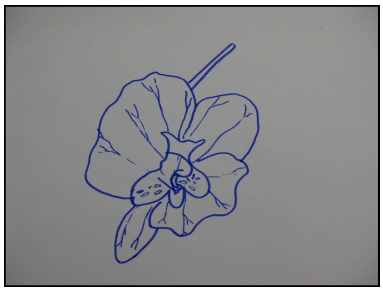
Alunos da Escola Artística e Profissional Árvore de 2009/2010

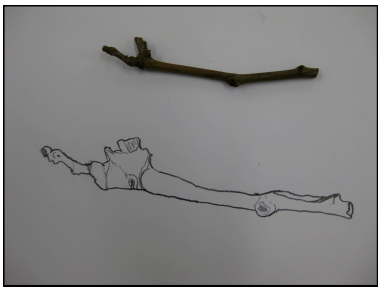


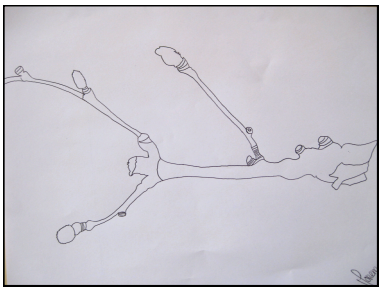


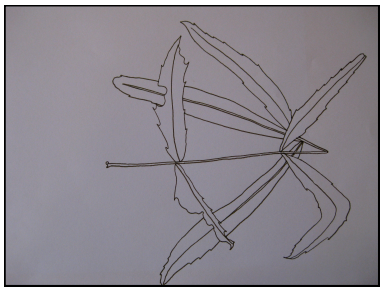


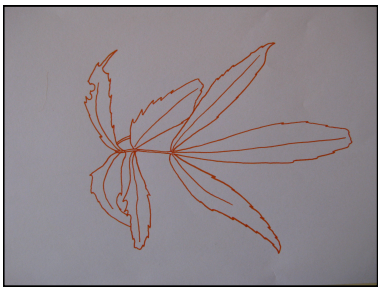


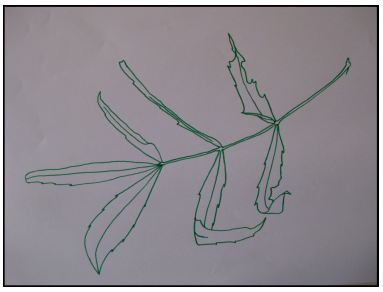


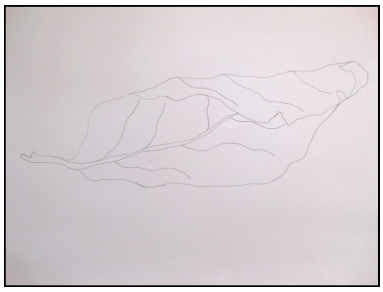


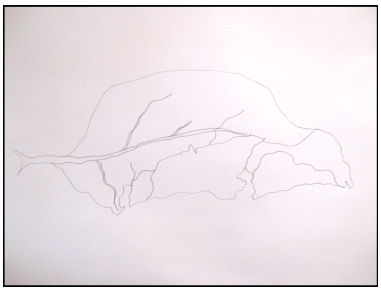


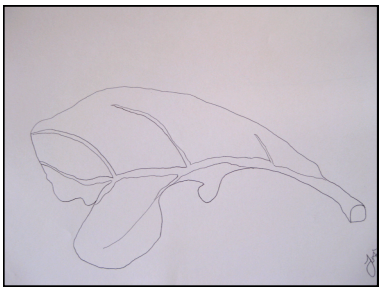


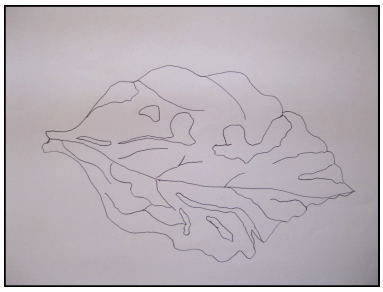


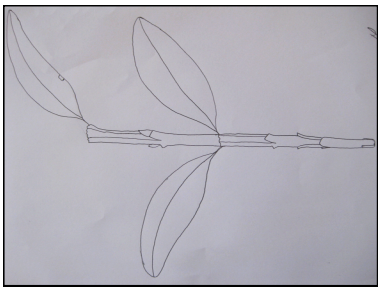








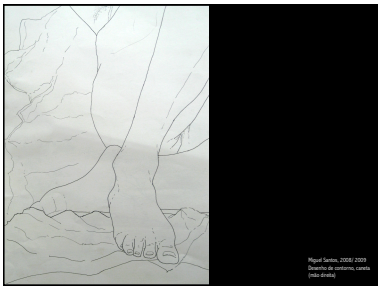




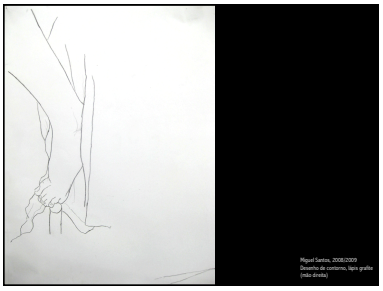
Desenhos de contorno

Estudantes da FAUP





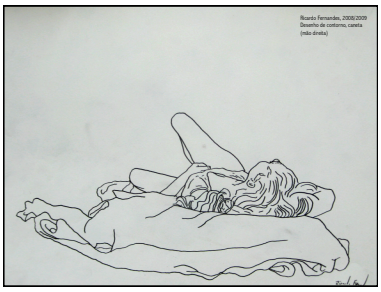
Miguel Santos, 2008/ 2009
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



Miguel Santos, 2008/2009
Desenho de contorno, lápis grafite
(mão direita)



Miguel Santos, 2008/2009
Desenho de contorno, lápis grafite
(mão direita)



Ricardo Fernandes, 2008/2009
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)



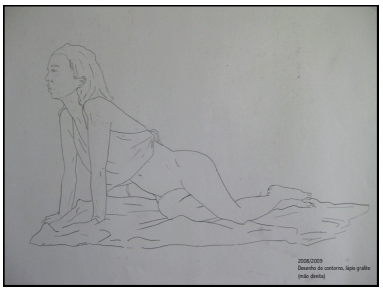
Raquel Marques, 2008/2009
Desenho de contorno, lápis grafite
(mão direita)



Raquel Marques, 2008/2009
Desenho de contorno, lápis grafite
(mão direita)



Raquel Marques, 2008/2009
Desenho de contorno, lápis grafite
(mão direita)

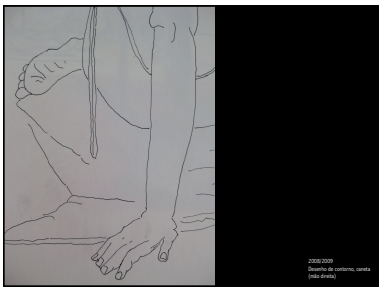


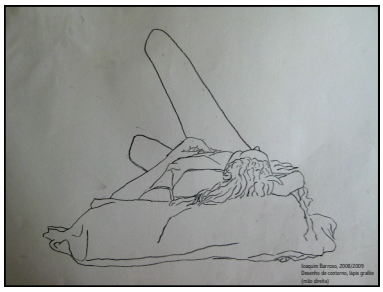
2008/2009
Desenho de contorno, lápis grafite
(mão direita)



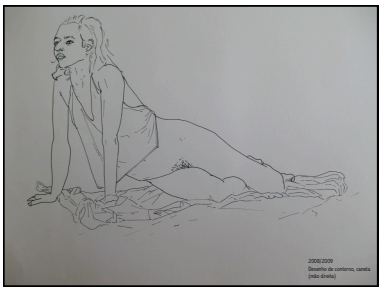
2008/2009
Desenho de contorno, lápis grafite
(mão direita)


João Edgar, 2007/2009
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)

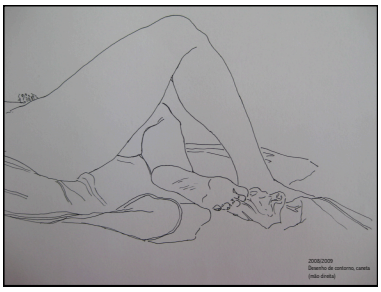

2008/2009
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)

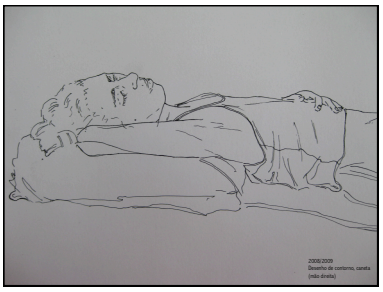

Joaquim Barroso, 2008/2009
Desenho de contorno, lápis grafite
(mão direita)

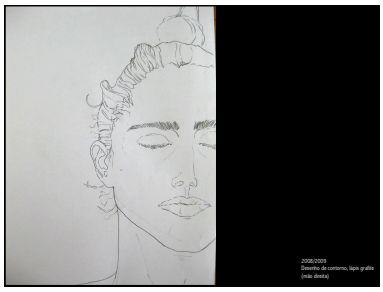

2008/2009
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)

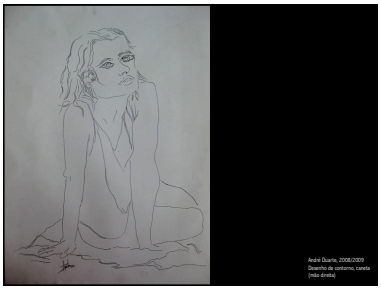

2008/2009
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)


2008/2009
Desenho de contorno, lápis grafite
(mão direita)


2008/2009
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)

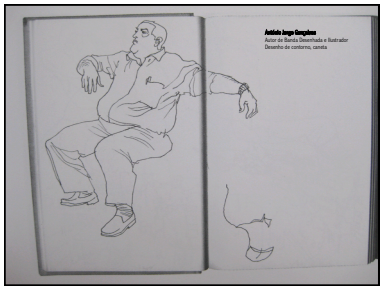

2008/2009
Desenho de contorno, caneta
(mão direita)

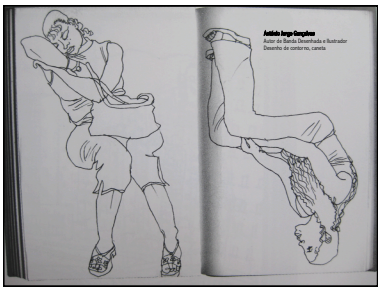

2008/2009
Desenho de contorno, lápis grafite
(mão direita)

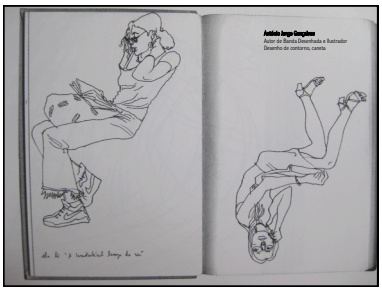


Desenhos de contorno

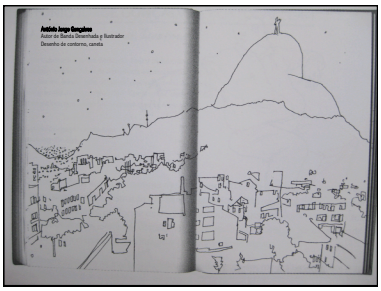
Diários de Viagem
- desenhos do quotidiano -

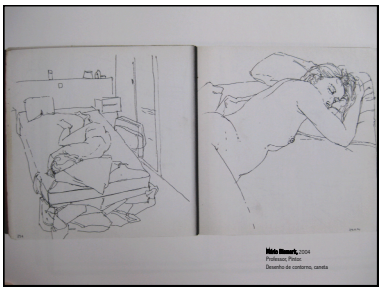


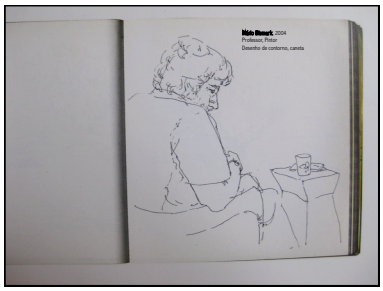












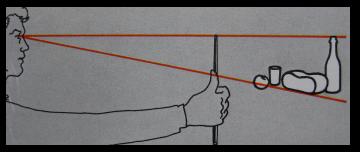
Apresentação teórica sobre Desenho de Estrutura com recurso a imagens de desenhos de alunos da EAAB, Suíça e esquemas de Parramón

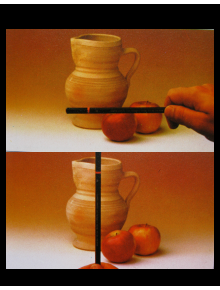
Ordem dos slides apresentados:

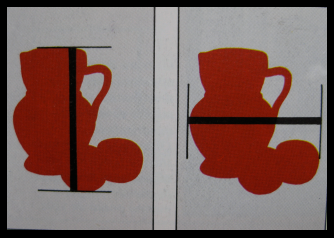
Esboço vs Detalhe
Desenho de Construção

Algumas características

Medir e proporcionar – a noção do todo – RECTÂNGULO ENVOLVENTE





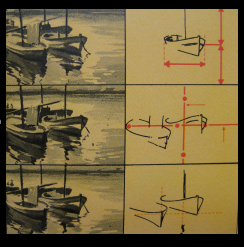


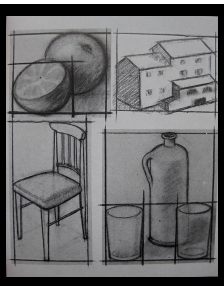
Cálculo mental das distâncias consiste em:

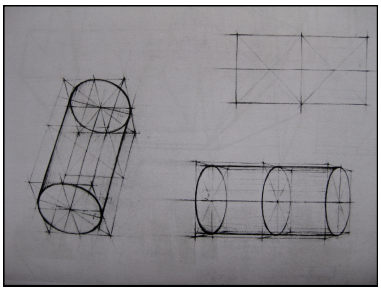
Comparar as distâncias entre si

Apoiar as linhas básicas em pontos de referência preestabelecidos

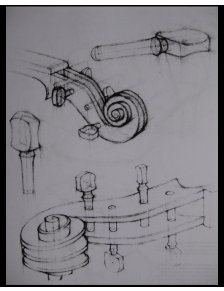
Estabelecer a localização de umas formas em relação às outras através de linhas imaginárias

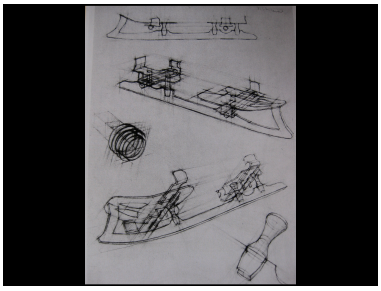


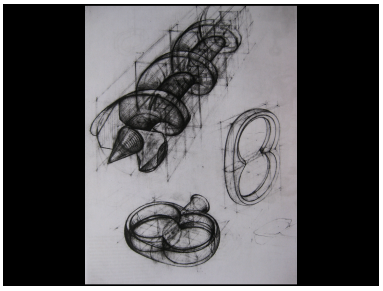


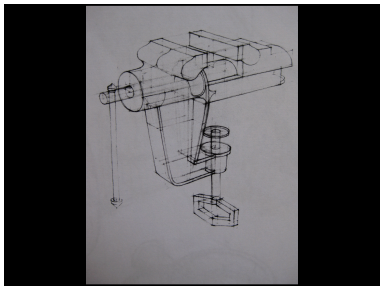


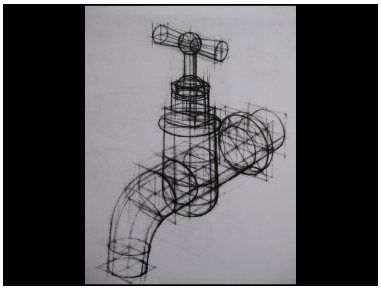


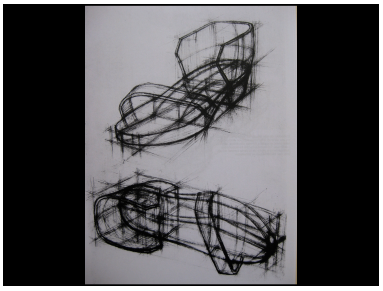


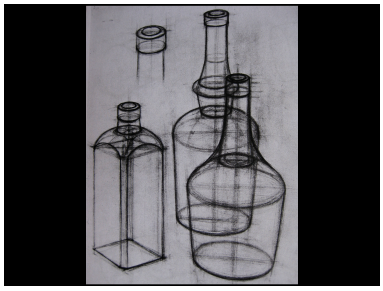


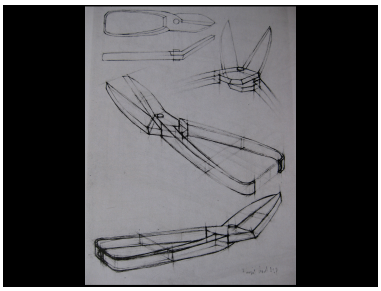


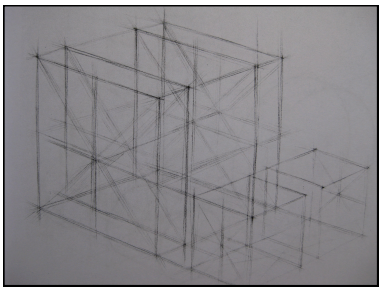


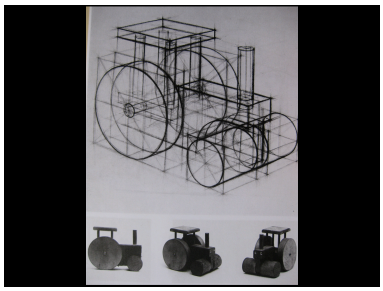


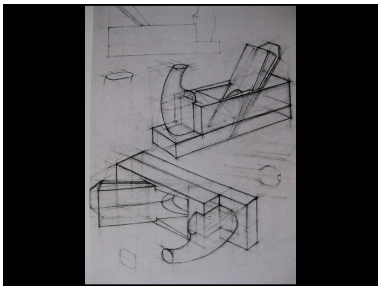












Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 1º ano
Módulo 2 (Elementos da Comunicação Visual)
Plano de aula #6 – A cor

Objectivos:

- Introdução à cor através de misturas ópticas obtidas por sobreposição e transparência com lápis de cor.
- Introdução à obtenção de cores por mistura das 3 cores primárias.

Estratégias:

- Apresentação teórica com recurso a frases apresentadas em PowerPoint de Humberto Eco, Ludwig Wittgenstein, Alberto Caeiro e Natacha Antão. Recurso a esquemas que ajudam a compreender como se obtêm cores a partir das 3 cores primárias e a imagens de desenhos de alunos da FAUP e da EAPA (2ºDG) realizados segundo esta técnica.

Plano da aula:

1ª e 2ª parte Apresentação teórica sobre a Cor
Exercício prático:
Objecto: elementos naturais (flores)
Esboços A4 – 30' cada – lápis de cor (vermelho, amarelo e azul)

Orientações: Começar com o lápis azul para construir a forma, dentro de um rectângulo envolvente, adaptado ao tamanho A3. Mapear as zonas mais escuras com o lápis azul e por camadas sucessivas aplicar as outras cores primárias até obterem por aproximação das cores percepcionadas.

Recursos:

ECO, Humberto (2008) "How Culture Conditions the Colours We See", in David Batchelor *Colour*. London: Whitechapel, 178 – 184.
CAEIRO, Alberto (2008) *Eu Só Penso no Sol.* Coimbra: Alma Azul.
Imagens de desenhos de alunos EAPA (2º DG) e da FAUP
PARRAMÓN, José M.ª (1994) *As Bases da Pintura Artística.* Barcelona: Parramón Ediciones.
WITTGENSTEIN, Ludwig (1996) *Anotações sobre as Cores.* Lisboa: Edições 70.
ANTÃO, Natacha, "Alguma linhas de cor" — apresentação oral do projecto de estudo de doutoramento. "Investigar em Desenho", FBAUP, 21 de Outubro de 2009.

Apresentação teórica com recurso a frases apresentadas em PowerPoint de Humberto Eco, Ludwig Wittgenstein, Alberto Caeiro e Natacha Antão:

Ordem dos slides apresentados:

I "A cultura condiciona as cores que vemos" (Humberto Eco)

II Na representação é comum haver preconceitos de atribuição cromática a formas ou objectos (relva - verde, mar - azul, sol - amarelo) (Natacha Antão)

III «A representação do real e a sua percepção está condicionada pelas representações culturais da cor: o céu é azul, mesmo que naquele dia esteja cor de chumbo... Pois parece mais fácil pegar no lápis azul e colorir de azul as nuvens, do que procurar entender que cor é aquela... que é a cor do céu.» (Natacha Antão)

Através do desenho é possível desmontar estes modelos preestabelecidos e construir uma percepção de real mais de acordo com a experiência empírica, enriquecida e reflectida na prática.

IV «No meu quarto, estou rodeado de objectos com cores diferentes. É fácil dizer qual é a sua cor. Mas se me perguntassem que cor vejo daqui, digamos, neste ponto da minha mesa, não poderia responder; esse ponto está esbranquiçado (porque a mesa castanha é aqui iluminada pela parede clara); em qualquer caso, é muito mais clara do que o resto da mesa, mas, entre um número de amostras de cor, não seria capaz de escolher uma cor com a mesma coloração que esta área da mesa.

Porque a mim - ou a todos – parece, daí não se concluir que assim seja.
Por conseguinte: lá porque esta mesa a todos parece castanha, não se conclui que seja castanha. Mas que quer dizer, "ao fim ao cabo, esta mesa não é castanha"? – concluir-se-á, então, que, por ela nos parecer castanha, é castanha?» (Ludwig Wittgenstein)

V observar não é a mesma coisa que contemplar ou olhar.
«contempla essa cor e diz o que te faz lembrar". Se a cor mudar, já não estás a contemplar aquela a que eu me referi.
Observamos para ver o que não veríamos, se não observássemos.
Diz-se por exemplo: "contempla essa cor durante algum tempo". Mas não o fazemos para VER mais do que tínhamos visto no primeiro olhar.» (Ludwig Wittgenstein)

VI Não basta abrir a janela
Para ver os campos e o rio.
Não é bastante não ser cego
Para ver as árvores e as flores.
É preciso também não ter filosofia nenhuma.
Com filosofia não há árvores: há ideias apenas.
Há só cada um de nós, como uma cave.
Há só uma janela fechada, e todo o mundo lá fora;
E um sonho do que se poderia ver se a janela se abrisse
Que nunca é o que se vê quando se abre a janela. (Alberto Caeiro)

VII Gozo os campos sem reparar neles.
Perguntas-me porque os gozo.
Porque os gozo, respondo.
Gozar uma flor é estar ao pé dela inconscientemente
E ter uma noção do seu perfume nas nossas ideias mais apagadas.
Quando reparo, não gozo, vejo.
Fecho os olhos, e o meu corpo, que está entre a erva,
Pertence inteiramente ao exterior de quem fecha os olhos –
À dureza fresca da terra cheirosa e irregular;
E alguma coisa dos ruídos indistintos das coisas a existir,
E só uma sombra encarnada de luz me carrega levemente na órbitas,
E só um resto de vida ouve. (Alberto Caeiro)

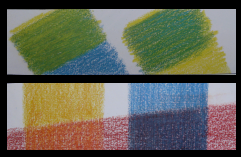
VIII (...)
Sou fácil de definir.
Vi como um danado.
Amei as coisas sem sentimentalidade nenhuma.
Nunca tive um desejo que não pudesse realizar, porque nunca ceguei.
Mesmo ouvir nunca foi para mim senão um acompanhamento do ver.
Compreendi que todas as coisas são reais e todas diferentes umas das outras;
Compreendi isto com os olhos, nunca com o pensamento.
Compreender isto com o pensamento seria achá-las todas iguais.
Um dia deu-me sono como a qualquer criança.
Fechei os olhos e dormi.
Além disso, fui o único poeta da Natureza. (Alberto caeiro)

Recurso a esquemas (Parramón) que ajudam a compreender como se obtêm cores a partir das 3 cores primárias e a imagens de desenhos de alunos da FAUP e da EAPA (2ºDG) realizados segundo esta técnica.

Obtenção de cores por mistura de cores primárias

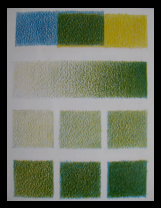
Instrumento: lápis de cor

MISTURAS: as misturas com lápis de cor são sempre misturas ópticas que se obtêm por sobreposição e transparência. Não são misturas homogéneas entre pigmentos, como acontece com o óleo ou a aguarela, por exemplo. Quando se misturam as cores deve ter-se em conta que a ordem de aplicação não é indiferente, já que ela condiciona o resultado.
Aplicar o azul sobre o amarelo não é o mesmo que aplicar amarelo sobre azul



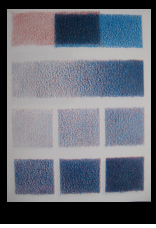
Gama dos verdes

1º azul — 2º amarelo



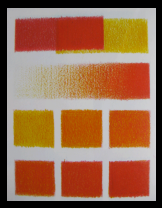
Gama dos azuis

1º vermelho — 2º azul



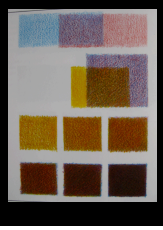
Gama dos vermelhos — alaranjados

1º amarelo — 2º vermelho



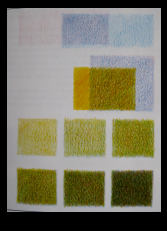
Gama de ocres e terras

1º vermelho — 2º azul — 3º amarelo



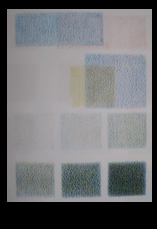
Gama dos verdes quebrados

1º vermelho — 2º azul — 3º amarelo



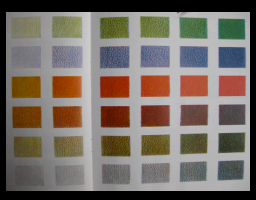
Gama dos cinzentos — azulados

1º vermelho — 2º azul — 3º amarelo



Gama de 36 cores

obtidas a partir das três cores primárias



Lápis de cor

Exercício prático com as
três cores primárias e o preto











Desenhos com as cores primárias
alunos da escola artística e profissional Árvore
2009/2010

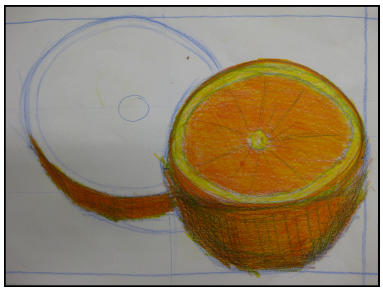
Instrumento: lápis de cor





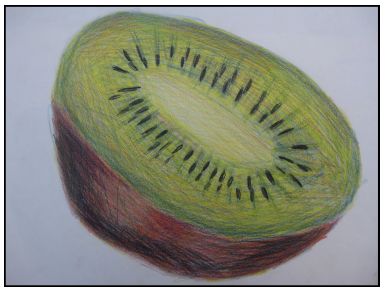


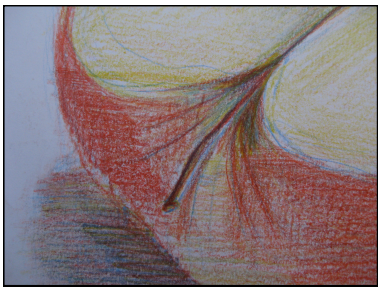












Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 1º ano
Módulo 2 (Elementos da Comunicação Visual)
Plano de aula #7 – A cor

Objectivos:

- A cor através de misturas ópticas obtidas por sobreposição e transparência com lápis de cor.
- Apresentação das características do modo Esquisso com a utilização das cores directas sem recurso à sobreposição.
- Apresentação das características do modo Esboço.

Estratégias:

- Breve apresentação teórica com recurso a frases apresentadas em power point e com recurso a imagens de desenhos de alunos da FAUP e da EAPA (2ºDG)

Plano da aula:

1ª parte Breve apresentação teórica sobre a ESQUISSO.
Exercício prático:
Objecto: elementos naturais (frutos e legumes)
Esquissos em A3 (6 por folha) – 3' cada - lápis de cor

2ª parte Breve apresentação teórica sobre a ESBOÇO.
Exercício prático:
Objecto: elementos naturais (frutos e legumes)
Esboços A3 – 30' cada – lápis de cor

Recursos:

Imagens de desenhos de alunos EAPA (2º DG) e da FAUP (arquivo)

PARRAMÓN, José M.ª (1994) *As Bases da Pintura Artística.* Barcelona: Parramón Ediciones.
VIEIRA, Joaquim Pereira Pinto (1994) *Relatório da Disciplina de Desenho I: Desenho do Natural.* Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Arquitectura.

Apresentação das características do modo Esquisso com a utilização das cores directas sem recurso à sobreposição.

Apresentação das características do modo Esboço com a utilização das cores directas e com recurso à sobreposição.

Esquisso

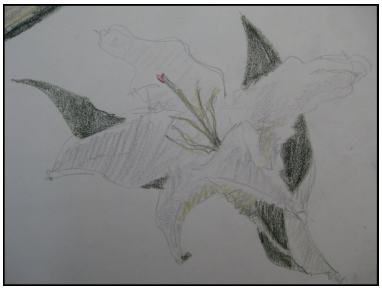
Algumas características

- O esquisso serve para rapidamente representar a aparência global da imagem de um objecto, de uma paisagem ou da imagem de uma ideia – é um exercício de síntese.
- Desenho de muito pouco tempo. É necessário compreender a essência em segundos.
- É um desenho espontâneo, imediato.
- O esquisso deve ser imperfeito, inseguro, indeterminado. O esquisso deve ter uma grande componente de indefinição.

- O "bom esquisso" pressupõe qualidades que dificilmente o aluno consegue ter nos primeiros tempos de aprendizagem - capacidade de captar numa primeira impressão aquilo que realmente é decisivo na caracterização da imagem, resumir o todo numa imagem simples.
- O esquisso usa, com economia, sinais gráficos (linhas, traços ou manchas), que por serem poucos e rápidos têm de ser eficazes e variados (grandes e pequenos, intensos e leves, flexíveis e rígidos).
- Ao contrário de qualquer outro modo do desenho o esquisso fecha-se em si mesmo. Tem um princípio e um fim.

Desenhos de alunos

FAUP e EAPA (2ºDG)









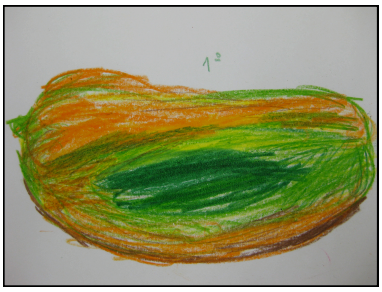
















Esboço

Algumas características

- O esboço, como a palavra indica é o delineamento inicial de um desenho ou pintura. É o desenho que está em aberto para um desenho mais completo.
- É com o esboço que o aluno vai exercitar a sua capacidade de compreensão da forma, aprendendo a medir, a relacionar e a distinguir o essencial do supérfluo.
- O tempo de duração de um esboço depende do grau de informação que se pretende dar com o desenho.
- Um esboço pode representar um objecto ou uma ideia através das linhas de contorno ou através da mancha.
- O esboço é sempre um desenho inacabado. É intencionalmente inacabado.

Esboço – modo do desenho que:

- Explora – que nos coloca perante o desconhecido, onde não se sabe o que encontrar nem como lidar com isso, é estar preparado para o que vier.
- Organiza o que vejo e o que penso
- É indeterminado
- É uma interminável sucessão de experiências
- Se avança sempre
- Alarga o campo de conhecimento
- Resume e suspende
- É Nebuloso e indefinido
- Se revela
- Prepara as coisas
- Nunca está feito
- É preciso saber parar

Desenhos de alunos

FAUP e EAPA (2ºDG)

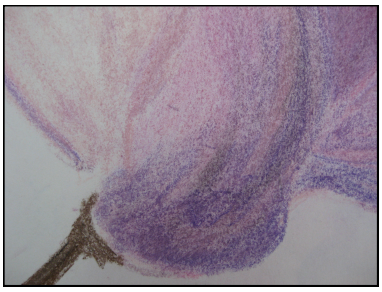






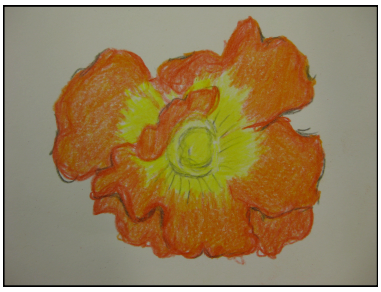















Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 1º ano

Módulo 2 (Elementos da Comunicação Visual)

Plano de aula #8 – AVALIAÇÃO

1ª parte

Avaliação Final de Módulo

2ª parte

Auto-avaliação

Avaliação de Aspectos Positivos e Negativos relativos à forma coma as aulas foram leccionadas (ANEXO 6 — Questionários — 1º DG)

Resposta ao questionário final de módulo (ANEXO 6 — Questionários — 1º DG)

Partilha de reflexões a propósito do módulo (textos escritos em contexto da unidade curricular Seminário, incluídos no Capítulo 5 do Relatório — *Obstáculos encontrados na implementação das lições:*

- *Expectativas criadas*
- *Condicionamentos vs liberdade*
- *Impossível não comunicar*

ANEXO 6

QUESTIONÁRIOS 1º DG

- Diagnóstico
- “Espaço de liberdade criativa – 20 minutos”
- Final de Módulo
- Aspectos positivos e negativos relativos à forma como as aulas foram leccionadas

Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 1º ano

Módulo 2 (Elementos da Comunicação Visual)

Questionário Diagnóstico

Algumas questões:

1. O que é para ti saber desenhar?
2. Para que serve o desenho?
3. Que uso fazes do desenho? Em que circunstâncias?
4. Alguma vez te sentiste frustrado(a) por não conseguires desenhar o que imaginas, ou o que vês?
5. Sentes necessidade de aprender a desenhar? Que tipo de desenho?
6. O que esperas desenvolver durante este Módulo – ELEMENTOS DA COMUNICAÇÃO VISUAL?

1. O que é para ti saber desenhar?

A. Saber desenhar é saber transmitir para o papel, ou para qualquer outro suporte, aquilo que se vê ou se idealiza, da melhor forma possível, tendo em conta as capacidades e habilidades de quem o faz.
B. Saber desenhar é utilizar o traço correctamente, com ideias e imaginação, e conseguir demonstrar o que se vê.
C. É ter alguma técnica para saber representar um objecto pretendido, ou também um desenho abstracto.
D. É pegar num lápis e numa folha, e debitar um desenho o mais realista possível ou que seja agradável de se ver.
E. Saber desenhar é uma virtude: olhar para um objecto e conseguir desenhá-lo tal e qual como ele é, ou pensar num objecto e desenhá-lo.
F. Saber desenhar é saber pôr as nossas ideias no papel.
G. É ter noção de perspectiva, saber observar, saber representar a mensagem que se quer transmitir.
H. Saber desenhar é conseguir pôr na folha o que vemos e/ou o que sentimos.
I. Desenhar é conseguir imaginar algo e conseguir transportar para uma folha o que se imagina, ou mesmo tentar desenhar algo que vemos. Desenhar não implica representar as coisas tal e qual as vemos.
J. Saber desenhar é riscar num papel. Todos sabem desenhar, mas alguns desenhos são mais "reais" que outros. Um simples "risco" pode ser uma obra de arte.
K. Desenhar é conseguir transmitir o que vemos.
L. Desenhar é, a maioria das vezes, transmitir para o papel as nossas ideias.
M. Saber desenhar é conseguir passar para o papel o objecto, a imagem, seja ela qual for, tal e qual a imaginamos ou vemos. Penso que saber as técnicas também ajuda a desenhar bem; e ter algum talento e paciência.
N. Para mim a arte de saber desenhar nasce com cada um de nós, embora saiba que, aprendendo as técnicas, também se aprende a desenhar.
O. Saber desenhar é exprimir numa folha de papel o que imaginamos, ou o que sentimos, ou o que vemos; expressarmos os nossos sentimentos numa folha, aplicarmos a nossa criatividade.
P. É bom porque nem toda a gente sabe desenhar. Eu não sei muito bem, mas esforço-me.
Q. Saber desenhar não é assim tão complicado como se diz. Como tudo, para se conseguir é preciso treino.
R. Saber desenhar é uma virtude, e nem toda a gente tem o privilégio de saber desenhar.
S. Desenhar é uma coisa natural; toda a gente consegue fazê-lo, uns bem, outros menos bem.
T. Riscar
U. (…)

V. Saber desenhar não é fazer uma obra de arte. Toda a gente sabe desenhar, bem ou mal.
W. Saber desenhar é saber representar numa simples folha de papel aquilo que se vê, se sente ou se imagina.
X. Saber desenhar é ter a noção de perspectiva, saber representar aquilo que os olhos vêem, saber passar para o papel aquilo que pensamos.

2. Para que serve o desenho?

A. O desenho serve para transmitir algo a quem o observa, para transmitir para o papel a realidade e, muitas vezes, para criar coisas novas.
B. Serve como prazer, divertimento; para desenvolver a forma de olhar, mostrar algo…
C. Para muitos é uma forma de relaxar ou até um *hobby*, mas penso que a ideia base é a expressão de uma ideia ou sentimento.
D. O desenho serve para demonstrar sentimentos, expressões, ou para criar algo.
E. O desenho serve para nos exprimirmos de uma forma diferente.
F. O desenho serve para nos ajudar quando precisamos dele.
G. Para transmitir emoções, sentimentos, acalmar…
H. Sinceramente, não sei. Mas gostava muito de saber desenhar, e fazer o que imagino ou vejo. Desenhar é uma daquelas coisas que em tento sempre melhorar, mas parece impossível.
I. Desenhar serve, por vezes, para mostrar sentimentos ou algo de que gostamos. Acho que desenho muito melhor algo de que goste e que me diga respeito do que algo banal para mim.
J. O desenho serve para expressar alguns sentimentos, mostrar vivências, etc.
K. O desenho serve para inúmeras coisas, como por exemplo: transmitir ideias, pensamentos, etc.
L. O desenho serve para fazer esboços, transmitir sentimentos, ideias, etc.
M. O desenho pode servir para várias coisas, como transmitir pensamentos para o papel; pode servir para interpretarmos textos, etc.
N. O desenho é uma forma de descontracção. Usa-se para comunicar com as pessoas e para transmitir sentimentos e emoções.
O. O desenho serve para exprimir os sentimentos. É uma maneira de fazer arte e mostrar ao público os sentimentos e as obras do artista.
P. Serve para exprimirmos os nossos sentimentos numa folha de papel.
Q. O desenho serve para expressar sentimentos; para expressar algo que não se sabe dizer por palavras.
R. O desenho serve para a comunicação através das imagens.
S. Por vezes, o desenho serve para exprimir sentimentos e emoções; outras vezes serve para entretenimento, relaxamento e brincadeira.

T. Relaxar; trabalho; nada.
U. (…)
V. O desenho serve para muita coisa. Para exprimir sentimentos, para mostrar algo a uma pessoa através de linhas, círculos, etc.
W. O desenho serve para representar numa folha de papel aquilo que se vê, se sente ou se imagina.
X. Serve para transmitirmos emoções, pensamentos, ideias, experiências.

3. Que uso fazes do desenho? Em que circunstâncias?

A. Uso o desenho para comunicar e para me expressar quando sinto necessidade disso, e, na maior parte das vezes, porque gosto e tenho esse hábito.
B. Não sei.
C. Muitas das vezes uso o desenho para fazer o estudo de uma ideia, para ter uma ideia mais clara do meu projecto.
D. Principalmente, uso o desenho quando tenho o meu lado criativo aceso, ou em algum trabalho escolar; quanto mais difícil for mais prazer me dá.
E. Uso o desenho para trabalhos ou lazer. Quando estou feliz ou triste faço desenhos, é como se fizesse uma espécie de diário em imagens.
F. Sirvo-me do desenho para as maquetes e para me entreter.
G. Quando estou nervosa ou quando preciso de transmitir um sentimento; quando não o consigo fazer de outra maneira.
H. Uso o desenho para Design Gráfico (fazer maquetas).
I. Já cheguei a desenhar para a minha mãe afixar nas paredes de casa, ou desenho mesmo só por prazer.
J. Desenho sempre que posso; quando desenho, liberto-me e deixo a minha timidez de parte. Desenho principalmente quando estou triste ou feliz “demais”.
K. A maior parte das vezes uso o desenho para “passar as ideias para o papel”.
L. Não costumo desenhar; quuando desenho é para fazer esboços de trabalhos.
M. Uso o desenho muito raramente, pois não tenho muito jeito. Quando o uso é para decorar alguma capa de um caderno (bonecos), ou para que seja possível explicar-me melhor, em casa ou na escola.
N. O desenho pode ser utilizado para esboços, que é o que faço na maioria das vezes. Desenho também nos tempos livres.
O. Uso o desenho de vez em quando, principalmente nas aulas aborrecidas.
P. Não uso os desenhos para nada, só os faço para me entreter, principalmente nas aulas aborrecidas.

Q. Não costumo desenhar muito, só esquissos; às vezes quando estou distraída começo a desenhar.
R. Faço desenhos em esboços. Nos tempos livres também costumo desenhar.
S. Relaxamento, entretenimento e em trabalho; circunstâncias especiais, escola, trabalhos.
T. Para trabalhos, para expor na sala, para evoluir.
U. (…)
V. Faço pouco uso, uso-o apenas para esboços. Além do mais, não sei desenhar muito bem.
W. Desenho nos meus tempos livres e nas aulas de Design Gráfico (esboços).
X. Uso o desenho para transmitir as minhas ideias ou para esboçar trabalhos; quando me apetece.

4. Alguma vez te sentiste frustrado(a) por não conseguires desenhar o que imaginas, ou o que vês?

A. Sim, claro. Penso que já aconteceu a todos, e acho que acontecerá mais vezes.
B. Não.
C. A maior parte das vezes fico muito frustrado.
D. Sim, imensas vezes. Mas tento várias vezes até conseguir o que pretendo.
E. Não, frustrada não, mas um pouco chateada, por não conseguir fazer o que quero.
F. Nas aulas de desenho, nunca consegui fazer sombras e formas.
G. Sim, muito. O ano passado, na aula de desenho, até cheguei ao ponto de sair da sala.
H. Sinto-me sempre frustrado porque nunca consigo desenhar o que imagino ou o que vejo.
I. Sim. Ando há algum tempo a tentar desenhar algo que imaginei e até hoje ainda não consegui.
J. Não. Se não consigo vou tentando até chegar ao que chamo de perfeição.
K. Já, várias vezes.
L. Sim. Desenhar não é fácil.
M. (…)
N. Não diria frustrada, mas sim incapaz
O. Sim, já me senti frustrado, pode acontecer com qualquer um — queremos desenhar algo que imaginamos mas nunca sai como queríamos.
P. Não.
Q. Não. Mesmo que não consiga, tento.
R. Não, nunca me senti frustrada. Nem toda a gente tem jeito para o desenho.
S. Sinto-me sempre frustrado porque a minha imaginação é muito fértil.
T. Sim.
U. (…)
V. Não, nunca. Sempre que quero desenhar aquilo que imagino ou vejo, transmito-o no papel, bem ou mal.
W. Sim. Às vezes, nas aulas de EV do 9º ano, sentia-me frustrado por não conseguir desenhar exactamente como o que imaginava.
X. Sim, já.

5. Sentes necessidade de aprender a desenhar? Que tipo de desenho?

A. Sinto necessidade de aprender qualquer tipo de coisa, seja ela qual for. Aprender a desenhar é algo que quero sempre, porque nunca se sabe tudo e estou sempre disposta a isso. Aprender nunca é demais, enriquece o nosso conhecimento é sempre uma mais-valia.
B. Sim. Gostava de desenhar grandes felinos e rostos.
C. Quero muito desenhar melhor. Não tenho propriamente um tipo de desenho predefinido.
D. Sim. Todo o tipo, principalmente técnicas que facilitem a desenhar; no realismo preciso mesmo de aprender.
E. Sim. Necessito de aprender mais sobre desenho e como desenhar. Todo o tipo de coisas.
F. Gosto de desenhar perspectivas cónicas.
G. Sim. Perspectiva e objectos.
H. Sinto. Qualquer tipo de desenho.
I. Sinto sempre necessidade de aprender a desenhar, para melhorar mais. Caras e corpos.
J. Sei desenhar “bem” tudo o que gosto. Faces e paisagens, principalmente.
K. Sim. Desenhos paisagísticos.
L. Sinto muita. Gosto de todo o tipo de desenho, em especial paisagens.
M. Sim, gostava. De tudo um pouco.
N. Eu gosto de desenhar, e sinto que tenho sempre de evoluir mais para melhorar as minhas técnicas e aprender novas.
O. Sim, sinto necessidade. Ainda não sei desenhar bem, por isso gostava de aprender a desenhar melhor. Gostava de aprender a desenhar qualquer tipo de desenho.
P. Sim, muito. Todos os tipos de desenho, os melhores.
Q. Sim. Gostava de desenhar tipo desenhos animados ou então paisagens.
R. Sim. Gostava de aprender a desenhar vários tipos de coisas.
S. Sinto sempre necessidade de aprender seja o que for, por isso sinto necessidade de aprender a desenhar. Todo o tipo de desenho, para usar em qualquer circunstância.
T. Sim. Desenho de observação.
U. (…)
V. Não sinto muito, mas gostava. Aqueles desenhos com imensos pormenores.
W. Sim, mas depende do tipo de desenho.
X. Às vezes. Objectos.

6. O que esperas desenvolver durante este Módulo – ELEMENTOS DA COMUNICAÇÃO VISUAL?

A. Espero poder aprender as diversas formas de como a comunicação visual se pode desenvolver, e trabalhar nela.
B. A forma de olhar com mais pormenor para os objectos.
C. Principalmente desenvolver factores que me ajudem na área de Design Gráfico.
D. Eu espero desenvolver tudo o que tiver a desenvolver, e aprender.
E. Durante este módulo, espero desenvolver a minha técnica de desenho.
F. Espero aprender os elementos da comunicação visual.
G. O traço do desenho e a perspectiva.
H. Espero desenvolver a minha capacidade de desenhar.
I. Aprender a desenhar melhor e conseguir melhores trabalhos
J. Na verdade, não sei o que esperar. Talvez como “conjugar” cores e que tipos de letras utilizar.
K. Aprender várias técnicas desenho; aperfeiçoar o que fui aprendendo ao longo dos anos.
L. Desenhos pormenorizados de objectos.
M. Espero aprender as técnicas do desenho para conseguir desenhar razoavelmente, aprender a interpretar melhor algum desenho que veja, etc.
N. Durante este módulo pretendo aprender algumas técnicas de desenho e aperfeiçoar-me.
O. Espero desenvolver as competências básicas para poder desenhar.
P. Espero aprender tudo o que não sei, tanto neste módulo como nos outros.
Q. Durante este módulo gostaria de aprender a desenhar.
R. Durante este módulo espero desenvolver a minha técnica de desenho.
S. Não sei, desconheço o módulo.
T. O claro-escuro, onde tenho alguma dificuldade, e melhorar o traço.
U. (…)
V. Fazer vários esboços, até atingir um bom desenho.
W. Não sei.
X. A perspectiva.

Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 1º ano

Módulo 2 (Elementos da Comunicação Visual)

Questionário – "Espaço de liberdade criativa – 20 minutos"

Algumas questões:

1. Ficaram satisfeitos com o trabalho?
2. Em que medida serviu para evoluírem utilizando a linguagem do desenho?
3. Porque escolheram o tema?
4. Porque escolheram os instrumentos e técnicas utilizadas?
5. Que sentido fez elaborarem este desenho numa aula?
6. Que dificuldades sentiram?

1. Ficaram satisfeitos com o trabalho?

A. Sim, o balanço do trabalho é positivo. Fiquei bastante satisfeita porque fiz um desenho de observação, que é algo de que gosto.
B. Não, porque acho que podia fazer melhor.
C. Mais ou menos.
D. Pessoalmente, não gostei do meu.
E. Sim.
F. Sim.
G. Mais ou menos; não com o queque.
H. Não.
I. Não estou completamente satisfeita com o desenho, poderia evoluir mais.
J. Fiquei satisfeita porque é algo que eu desenho várias vezes mas mesmo assim está diferente.
K. Não, acho que consigo fazer melhor.
L. Não, sinceramente não fiquei nada satisfeita.
M. Não fiquei muito satisfeita com o meu desenho, pois acho que podia aproximar o rádio mais da realidade.
N. Para o tempo dado pela professora, posso considerar-me satisfeita com o desenho. Apesar disso, o desenho ficou incompleto.
O. Não fiquei assim muito satisfeito, pois tinha na imaginação uma ponte perfeita, direita, e não uma ponte que parece uma curva.
P. Sim.
Q. Sim, fiquei, consegui o que queria.
R. Não, não fiquei satisfeita com o meu trabalho, podia ter feito melhor.
S. Sim.
T. Não.
U. Não.
V. Sim.
W. Sim, já não é a primeira que faço.
X. Sim.

2. Em que medida serviu para evoluírem utilizando a linguagem do desenho?

A. Acho que qualquer desenho serve para evoluirmos. Com este desenho fiquei com um maior conhecimento das formas do objecto.

B. É a fazer estes trabalhos que se evolui, tendo, no fim, um momento de reflexão, para perceber e corrigir o que está mal.
C. (…)
D. Com o meu desenho, em rigorosamente nada.
E. Não sei.
F. Nenhuma.
G. Não sei.
H. Não sei.
I. Evoluí pouco, mas acho que fiz melhor.
J. Cada desenho ajuda a evoluir mais.
K. (…)
L. Serviu para perceber que tenho muito que aprender em relação ao desenho.
M. Não utilizei muito a linguagem do desenho, pois foi um esboço rápido.
N. Na minha perspectiva, quantos mais desenhos e trabalhos fizer, mais evoluo.
O. Não sei.
P. Não evoluí.
Q. Não sei.
R. Não sei.
S. (…)
T. Não muito.
U. No aperfeiçoamento de linhas e na utilização do espaço.
V. Utilização do espaço.
W. Não sei.
X. Nós estamos sempre a evoluir e sempre a melhorar, por isso, cada desenho feito serve para evoluir.

3. Porque escolheram o tema?

A. Como não sabia o que desenhar, lembrei-me que podia explorar o desenho de observação, e escolhi este objecto por não ter formas regulares e ter pequenos pormenores.
B. Escolhi a flor porque gosto e foi a primeira coisa que me ocorreu.
C. Por ser um tipo de desenho que gosto.
D. Porque foi mesmo o primeiro que me veio à cabeça.
E. Porque gosto de desenhar bonecas (desenhos animados).
F. Gosto de desenhar cartoons.
G. Porque foi uma coisa que comecei no café e quis terminar a ideia.

H. Porque era o que conseguia desenhar em 20 minutos.
I. Porque é algo com que me identifico muito. Adoro dançar e adoro desenhar coisas que têm que ver com esse tema.
J. Porque é algo que gosto de desenhar.
K. Foi a última coisa que comi.
L. Porque, por vezes, o nosso estado de espírito também é transmitido através do desenho.
M. Escolhi um rádio porque gosto de música.
N. Porque a temática da paisagem interessa-me bastante, e estava à minha frente. Gosto bastante de desenho de observação.
O. Escolhi este tema porque gosto de desenhar elementos arquitectónicos, como pontes, estradas, casas… Neste caso, veio-me à ideia da ponte.
P. Para relembrar a infância.
Q. Porque olhei para a Joana e desenhei uma joaninha.
R. Escolhi um palhaço porque foi a primeira coisa que me veio à cabeça.
S. É um tema que sinto à vontade para trabalhar.
T. Desenhei sem pensar em nenhum tema.
U. Foi a primeira imagem que me ocorreu.
V. Foi a primeira coisa que me veio à cabeça. É uma boneca que dá numa série de desenhos animados.
W. Porque foi a primeira coisa que me veio à cabeça e porque é uma coisa que sei desenhar bem.
X. Porque estou sempre a desenhar isto.

4. Porque escolheram os materiais e técnicas utilizadas?

A. Usei grafite, pois era o material de que dispunha na altura. Utilizei a técnica em função do objecto que escolhi.
B. Só tinha lápis, de modo que foi o material que escolhi.
C. Porque tinha linhas bem definidas e porque era mais fácil para fazer as sombras.
D. Porque o lápis é a coisa mais simples para desenhar. Não escolhi nenhuma técnica em particular, é um desenho infantil.
E. Porque é fácil de apagar, tracejar. Usei a técnica que aprendi.
F. Gosto do tom do lápis 2B. Faço sempre assim.
G. Para dar mais a ideia do real. Porque lápis era o único material que tinha.
H. Era os que tinha.
I. Porque era os que tinha à mão. Não tem técnica, desenhei por puro prazer.
J. Sou uma pessoa “colorida” e isso transmite-se. Não sei bem porque usei esta técnica.

K. Era o que estava mais à mão.
L. Nenhuma razão em especial; porque se encaixava melhor.
M. Escolhi o lápis para conseguir desenhar e sempre que fosse necessário apagar com a borracha. Não utilizei muita técnica.
N. Usei a grafite, pois gosto de desenhar a preto e branco e não tinha mais materiais. Quanto à técnica: em todos os desenhos livres, consoante o tempo, uso muito a mancha.
O. Porque era o que tinha à mão. Não sei.
P. Não sei.
Q. Para ficar mais parecido com o real; para realçar a joaninha.
R. Eram o únicos materiais que tinha e foi a única técnica que tinha possibilidades de escolher.
S. São os materiais que costumo usar; no sentido de praticar ainda mais a técnica utilizada.
T. Eram os que tinha; não pensei na técnica.
U. Gosto do tom do lápis. Porque é técnica a que utilizo sempre.
V. Uso sempre o lápis, só em casos especiais é que mudo. É a técnica que uso sempre.
W. Porque foi o que achei que ficava melhor e o que achei que ficava engraçado.
X. Os materiais são os que normalmente costumo utilizar.

5. Que sentido fez elaborarem este desenho numa aula?

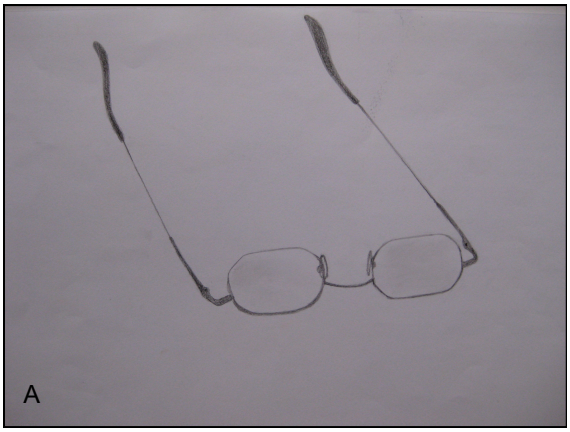
A. Serviu para aumentar as nossas capacidades de desenho e para demonstrar o nosso "à vontade" perante o próprio desenho.
B. Fez muito sentido, porque gostei.
C. Talvez para perceber melhor as perspectivas e as linhas.
D. Serviu para pôr a nossa imaginação em prática.
E. O que veio à cabeça.
F. Para ver o que os alunos gostam de desenhar.
G. Para saber a opinião dos outros.
H. Deu-me criatividade.
I. Não lhe consigo dar um verdadeiro sentido porque desenhei por prazer e não técnica ou algo do género.
J. Mostrar aquilo que sou.
K. Mostrar o tipo de desenho que gosto.
L. Para nos exprimirmos.
M. Fez sentido, pois foi um desenho sem técnica nenhuma para nesta fase inicial perceber quais as nossas dificuldades.
N. Para mim fez bastante sentido, gosto de desenho livre.

O. Não sei.
P. Para expressar liberdade de criação.
Q. Não sei.
R. (…)
S. No sentido de praticar ainda mais a técnica utilizada.
T. Foi bom para sair da rotina.
U. Para termos algumas novas noções de desenho (profundidade, etc.).
V. Porque a desenhar é que se aprende.
W. Não sei.
X. Não sei, mas podemos repetir.

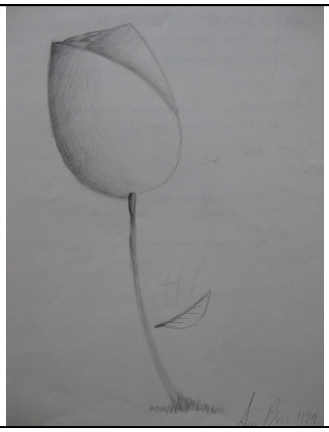
6. Que dificuldades sentiram?

A. Sinceramente, não senti dificuldades.
B. Na forma.
C. Estar preocupado com o tempo.
D. Com o meu desenho nenhumas, é mesmo muito básico.
E. Sombras.
F. Nenhuma.
G. A desenhar o olho, os objectos e na perspectiva.
H. Senti dificuldades em fazer o que realmente queria fazer.
I. Em evoluir mais no desenho.
J. Como era um desenho livre, não senti grande dificuldade.
K. Bastantes: tamanho, curvas.
L. Senti dificuldades em escolher o que ia desenhar.
M. Não senti muitas dificuldades neste desenho.
N. Senti algumas dificuldade, mas nada relevante.
O. Nenhuma.
P. Foi fácil.
Q. Não senti muitas dificuldades.
R. Embora sinta dificuldades a desenhar, não senti muitas porque desenhei o que me “apeteceu”.
S. Nenhuma, por agora. Espero vir a sentir com o tempo.
T. É fácil desenhar ”nada”.
U. Dimensões das linhas.
V. Nenhuma.
W. Nenhuma.
X. Poucas.

Desenhos — *“Espaço de liberdade criativa – 20 minutos”*



A



B



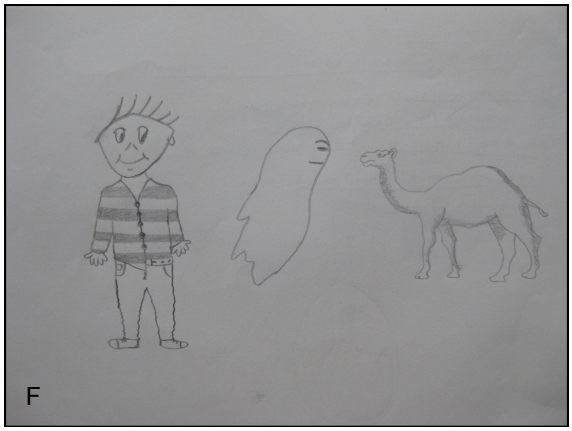
C



D



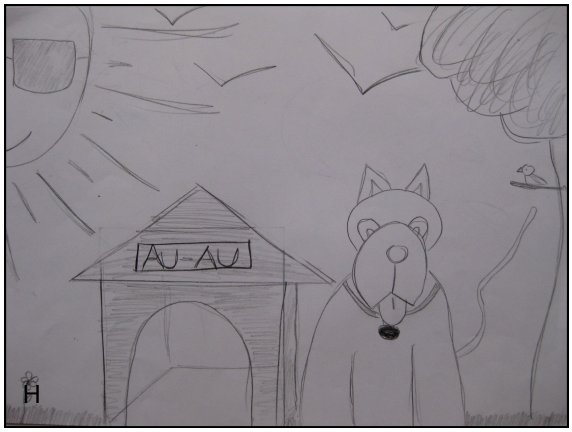
E



F



G



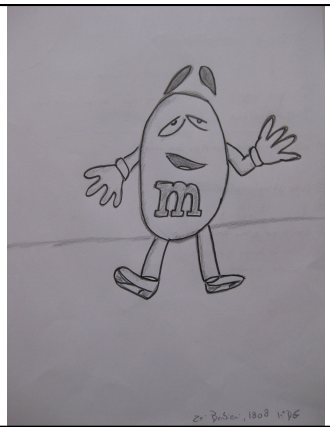
H



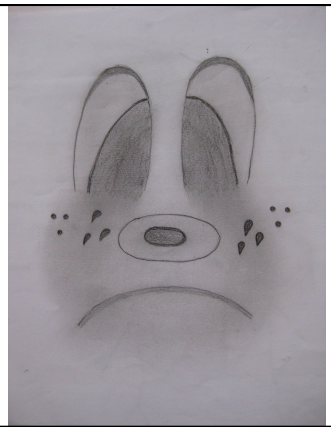
I



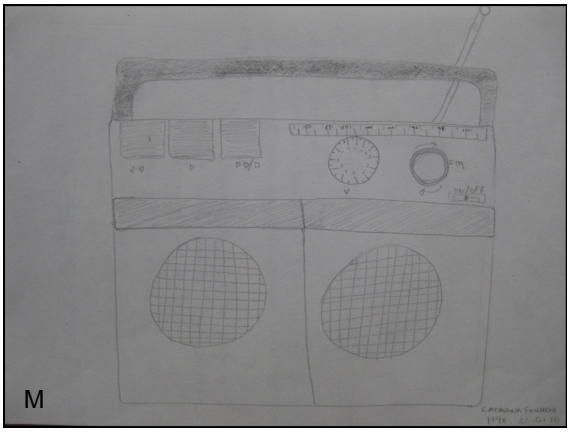
J



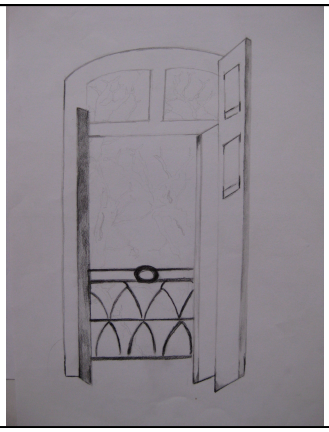
K



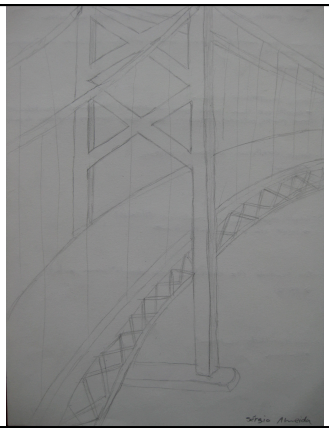
L



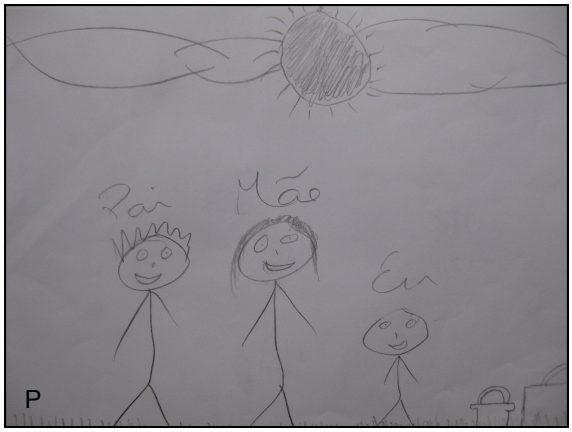
M



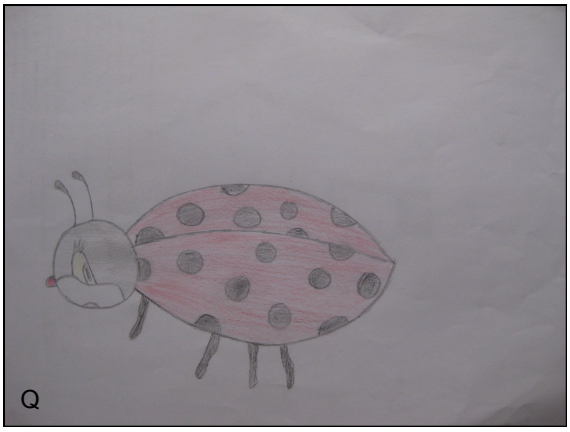
N



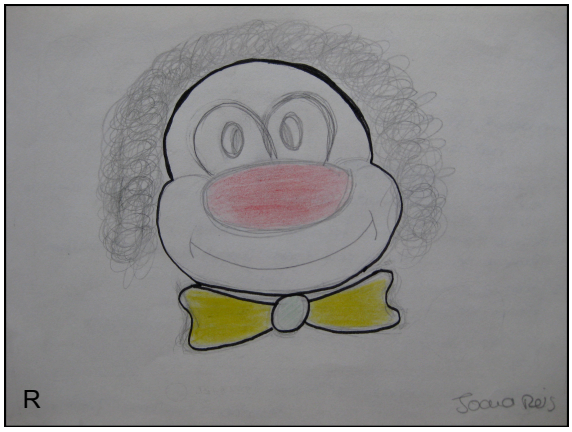
O



P



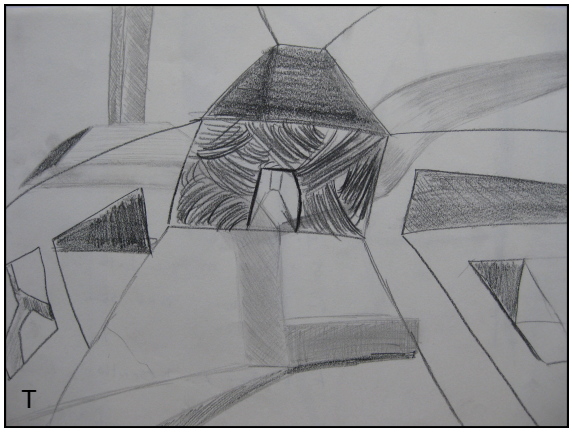
Q



R



S



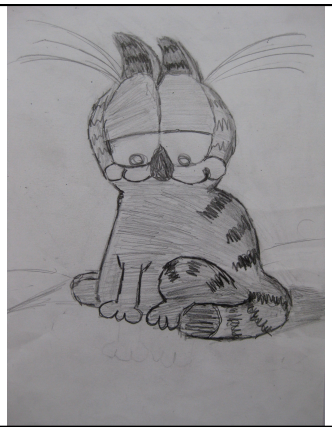
T



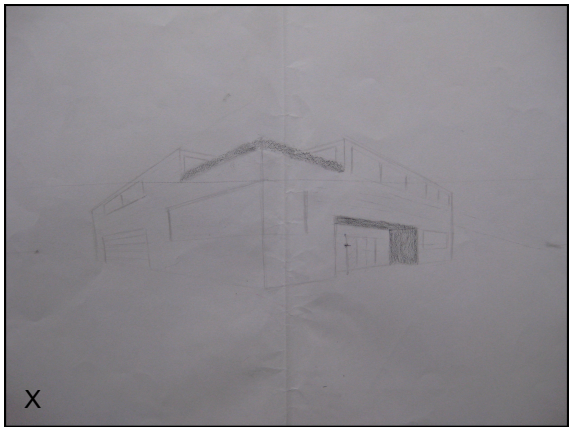
U



V



W



X

Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 1º ano

Módulo 2 (Elementos da Comunicação Visual)

Questionário final de módulo

Algumas questões:

1. Que expectativas tinhas para este módulo? Em que medida é que foram correspondidas?
2. Na sequência das breves sessões teóricas ou das respostas a dúvidas ou questões que tenham sido colocadas, lembras-te de alguma(s) ideia(s), palavra(s), frase(s) que te tenha(m) marcado?
3. Em que medida é que o ambiente criado na sala de aula te ajudou ou prejudicou no processo de aprendizagem?
4. Quais foram as maiores dificuldades que sentiste e que alternativas propões?
5. Qual pensas ser o caminho para aprender a desenhar?
6. Tendo em conta a tua experiência pessoal, enquanto aluno, nesta e noutras escolas, descreve a metodologia para o ensino do desenho com a qual te identificaste mais ou com a qual sentiste que aprendeste mais.
7. Gostarias de partilhar alguma opinião/frustração que não esteja contemplada neste questionário?

1. Que expectativas tinhas para este módulo? Em que medida é que foram correspondidas?

A. Na primeira aula (apresentação do conteúdo do módulo) fiquei com boas expectativas porque as professoras mostraram-nos imagens relativas ao modo como iria decorrer o módulo, tendo em conta os tipos de desenhos que íamos produzir. Gostei essencialmente por causa dos desenhos de observação, por ser o meu tipo de desenho favorito.
B. Neste módulo pensava que íamos dar mais desenho do que cor, mas no fim do módulo preferi que fosse assim. Foram aulas muito interessantes.
C. Em relação às perspectivas, achava que ia ser um bocado aborrecido. Gostei mais de termos feito trabalho com tempo limitado e com cor.
D. As expectativas que tinha era aprender algo novo. Desenho é uma coisa que gosto, e sinceramente não gostava muito de trabalhar; passei a ver de uma maneira diferente.
E. Trabalhar com lápis, pastel, guache.
F. Tinha boas expectativas para este módulo e acho que foram correspondidas. Gosto imenso desta maneira de desenhar e de aprender novas técnicas, e foi isso que aconteceu.
G. Pensei que seria como a minha aula do ano passado de desenho — uma “seca" —, mas no final percebi que me tinha enganado.
H. Para este módulo tinha expectativa de ir desenhar mais vezes "lá para fora".
I. Para falar a verdade, não tinha nenhuma expectativa definida. Vim para as aulas deste módulo sempre com a expectativa do desafio que a professora ia dar. As aulas para mim foram sempre uma surpresa porque não fazia mesmo ideia do que iríamos fazer. Gostei de todas as matérias que demos, umas mais do que outras, mas no geral foi muito bom.
J. Eu não sabia o que esperar do módulo. Comecei a gostar nas aulas de desenhar coisas "não livres" e acho isso bom.
K. Para este módulo tinha grandes expectativas, e na minha opinião penso que foram correspondidas.
L. Para este módulo não pensei conseguir alcançar o "mínimo" do desenho, porém aprendi técnicas que me ajudaram.
M. Não tinha grandes expectativas. Não sabia do que se tratava e o que poderíamos aprender, pois estava muito longe de saber o que é o desenho. Algumas das poucas expectativas que tinha foram correspondidas da melhor maneira.
N. As expectativas que tinha relativamente a este módulo eram semelhantes à matéria dada.
O. As expectativas que eu tinha para este módulo eram de uma introdução ao desenho; ser uma espécie de aprendizagem de novas técnicas e novos elementos. Acho que parte desta expectativa foi correspondida.

P. Eu neste módulo não sabia o que íamos fazer. Sabia que iria ser diferente do primeiro módulo, devido a ser dado por outras professoras. Não era certamente o que eu esperava, porque eu não conhecia aquilo; penso que é melhor assim.
Q. Sinceramente não tinha muitas expectativas para este módulo; queria aperfeiçoar o desenho. Para se aprender a desenhar tem de se começar por algum lado, por isso penso que foram correspondidas.
R. As expectativas eram boas porque sempre gostei de aprender algumas técnicas essenciais do desenho. Foram correspondidas porque acho que melhorei em todos os aspectos.
S. Não tinha grandes expectativas para este módulo porque não sabia o que ia fazer. Só com o passar do tempo é que comecei a ter expectativas sobre o que ia fazer. Acho que no geral foram correspondidas.
T. Esperava que fizéssemos desenhos de observação e foi isso que fizemos.
U. Na realidade não tinha grandes expectativas para este módulo mas gostei da surpresa que foi, visto que gostei muito das propostas que nos fizeram, excepto da primeira.
V. Sinceramente, não tinha muitas expectativas para este módulo, mas gostei menos da primeira proposta, a das caixas.
W. Tinha expectativas de que ia gostar do módulo e de facto gostei.
X. (…)

2 . Na sequência das breves sessões teóricas ou das respostas a dúvidas ou questões que tenham sido colocadas, lembras-te de alguma(s) ideia(s), palavra(s), frase(s) que te tenha(m) marcado?

A. Não me recordo objectivamente das frases, mas gostei das expressões que as professoras mostraram porque eram frases de pessoas que tinham experiência na área, e quando assim é acho que podemos interiorizar essa mesma expressão descrita de melhor forma.
B. Não me lembro.
C. "Aprende-se a desenhar, desenhando.”
D. Não, mas lembro-me de ver umas imagens de um fotógrafo que marcava nas imagens linhas rectas e compridas e fotografava.
E. (…)
F. Acho que as apresentações em PowerPoint foram muito importantes.
G. "Aprende-se a desenhar, desenhando.”
H. Lembro-me das breves sessões teóricas ou das respostas a dúvidas ou questões, mas as palavras não me estão a sair. Mas eu sei tudo o que aprendemos e já uso tudo nos meus desenhos.

I. No aspecto das sessões teóricas, acho que foram uma boa maneira de percebermos bastantes coisas. Lembro-me de que numa sessão teórica falámos de Alberto Caeiro.
J. Não me lembro de cor, mas algumas ajudaram-me a perceber outras coisas.
K. Para mim o que mais me "marcou" foram as apresentações das professoras em PowerPoint; tinham boas frases para reflexão.
L. Sim. Lembro-me da professora Sofia ter dito que um desenho de observação pode ter duração de um minuto, e até ter mostrado imagens que comprovavam isso.
M. Lembro-me de algumas frases de Alberto Caeiro que a professora nos leu dos diapositivos que estavam projectados no quadro; foram frases que me fizeram pensar bastante sobre o desenho. Não me lembro das frases ao pormenor, mas o que elas me transmitiram assimilei bastante bem.
N. A frase que mais me marcou foi "toda a gente aprende a desenhar"; pensava que desenhar era uma vocação mas tinha consciência de que se aperfeiçoava ao longo do tempo.
O. Lembro-me de algumas frases acerca de um professor que achei interessante.
P. Lembro-me apenas que havia frases bastante interessantes, das quais eu não me lembro, mas sei que havia.
Q. Não me lembro de nenhuma, mas gostei bastante daquelas frases que a professora projectava no quadro.
R. Não me recordo de nenhuma.
S. "Ver a realidade não ajuda a desenhar". "Só se aprende a desenhar, desenhando, e só o podemos se dominarmos as bases do desenho", Joaquim Vieira.
T. Tenho a ideia de o "traço" ser um rasto do lápis, e dos artistas fazerem traços na paisagem caminhando sobre elas até ficar o rasto do seu trajecto.
U. Não, não me lembro.
V. Não, não me lembro, mas gostei bastante de algumas. "Os olhos são para ver, e o que os olhos vêem só o desenho sabe", Almada Negreiros.
W. “É preciso ter olhos de ver para se desenhar.”
X. (…)

3. Em que medida é que o ambiente criado na sala de aula te ajudou ou prejudicou no processo de aprendizagem?

A. Não acho que nada tenha prejudicado o processo de aprendizagem.
B. O facto não podermos ouvir música e termos regras ajudou na concentração.
C. Acho que o que dificultou mais a aprendizagem foi haver muita gente na turma.
D. Não prejudicou em nada, foi tudo muito bom.

E. Não prejudicou.
F. Só melhorou. O barulho não me incomoda, e as interacções com os colegas foram positivas.
G. O facto de, na parte teórica, estar tudo concentrado e atento ajudou a perceber melhor as coisas, mas na parte prática já havia, por vezes, menos concentração devido ao barulho.
H. O ambiente criado na sala de aula foi bom. Conseguíamos interagir com as professoras e penso que correu tudo muito bem. Apesar de ter havido momentos em que havia muito barulho, não me prejudicou no processo de aprendizagem.
I. Acho que o ambiente era bom, estávamos sempre com boa disposição, e acho que estar bem disposto ajuda mais a ter interesse pelo que estamos a fazer.
J. A falta de concentração prejudicou-me em alguns aspectos.
K. Na minha opinião, o que mais me prejudicou foi quando as professoras juntavam as mesas todas, e eu como sou bastante distraído não me conseguia concentrar muito.
L. O silêncio ajuda bastante. Quando fazíamos aqueles desenhos de pouco tempo era notório o silêncio.
M. Os momentos mais silenciosos ajudaram-me bastante na concentração. Os únicos momentos que me prejudicaram eram quando a turma fazia mais barulho e era difícil conseguir concentrar-me.
N. O ambiente é bastante importante. Quanto mais silêncio houver, maior é a concentração.
O. O ambiente na sala não me ajudou nem me prejudicou. Está certo que a turma às vezes fazia barulho, mas não me afectava assim muito.
P. É óbvio que se fosse um grupo de, por exemplo, três pessoas, e uma professora a explicar, era muito mais fácil. A turma podia colaborar mais e ajudar, fazendo menos barulho. Penso que prejudica um bocado.
Q. O facto de a professora não deixar ouvir música foi bom mas também mau. Bom porque assim estávamos todos concentrados e calados.
R. O ambiente foi sempre bom, do meu ponto de vista, e nunca me prejudicou.
S. O barulho não me ajudou muito nos meus trabalhos.
T. Os barulhos de conversa na aula são sempre perturbadores, mas estava um bom ambiente. Podermos ouvir música podia reduzir os ruídos.
U. O ambiente criado na aula ajudou, sim, porque tivemos sempre o apoio das duas professoras, o que ajudou mais.
V. Ajudou-me, porque havia duas professoras e não tinha de estar tanto tempo à espera, e explicam as duas bem. Prejudicou-me (pouco) o barulho que às vezes havia na sala.
W. Na minha opinião, se calhar as aulas deviam ser menos barulhentas.
X. (…)

4 . Quais foram as maiores dificuldades que sentiste e que alternativas propões?

A. A maior dificuldade que senti foi perceber como se fazia o rectângulo em volume, mas depois, ao longo das aulas, adquiri esse conhecimento, e percebi que fazia parte do processo do desenvolvimento do desenho.
B. A maior dificuldade que tive foi medir com o lápis. Não vejo soluções para este problema pois a matéria é esta e não pode ser alterada.
C. A maior dificuldade foi a perspectiva. A única alternativa é continuar a treinar/desenhar.
D. As maiores dificuldades que tive foram nas perspectivas e proporções de objectos.
E. Concentração.
F. Não senti grandes dificuldades, acho que é apenas uma questão de treino.
G. Na perspectiva, só treinando.
H. As maiores dificuldades que senti foram quando imaginava uma imagem mas nunca conseguia transmiti-la para o papel. Ficava aborrecido e também com vontade de parar de desenhar. Mas a vida é mesmo assim, nunca conseguimos fazer tudo que queremos.
I. Senti muita dificuldade nos exercícios das primeiras aulas, não tenho nenhuma alternativa a propor.
J. As minhas maiores dificuldades foram no desenho rápido e naquele em que não se podia olhar para o papel, mas com a prática comecei a ultrapassar isso.
K. Inicialmente tinha mais dificuldade nas escalas, nos tamanhos dos objectos. Agora sinto que já não tenho assim tanta dificuldade.
L. Senti dificuldades em tudo, mas tenciono continuar a praticar.
M. Senti mais dificuldades no desenho de contorno. Mas penso que, como foi numa fase inicial, são normais as minhas dificuldades, e não tenho nada a propor.
N. As maiores dificuldades foram ao nível da escala e do desenho de contorno, em que os alunos não podiam observar a folha.
O. A maior dificuldade que senti foi o querer desenhar bem mas não conseguir.
P. Senti dificuldades na parte em que usávamos o lápis com o braço esticado para medir, não percebi muito bem; se se voltasse a repetir a matéria percebia melhor.
Q. Quando a professora nos mandou desenhar aquelas caixas. A alternativa que proponho é treinar.
R. As maiores dificuldades foram os primeiros trabalhos.
S. Algumas, no desenho de observação.
T. Tentar concentrar-me nos desenhos e não desistir quando está a correr mal. Acho que mentalizar os alunos que o errado não é mau, é importante.
U. A maior dificuldade foi no desenho lento controlar a velocidade do desenho.

V. A maior dificuldade foi nas primeiras propostas. Desenhar caixas nunca foi coisa que eu gostasse, ainda por cima com aqueles pormenores todos. Alternativas? Talvez arranjar outra maneira de dar essa matéria.
W. Não sei.
X. (…)

5 . Qual pensas ser o caminho para aprender a desenhar?

A. Exercitar cada vez mais o desenho e explorar vários tipos de desenho, mesmo aqueles em que sentimos mais dificuldade e não nos apetece tanto desenhar por causa dessas mesmas dificuldades.
B. Aprender as regras básicas, primeiro, e depois aplicar em desenhos livres.
C. O melhor caminho para aprender a desenhar é continuar a desenhar. Nada se consegue sem esforço.
D. Treinar muito!
E. Concentração.
F. Treino.
G. Desenhando.
H. O caminho para aprender a desenhar para mim é muito simples, é apenas subir as escadas e entrar na sala 31.
I. Muita concentração, muito trabalho, e também gostar do que estamos a fazer.
J. Prática.
K. Muito treino.
L. Tentar, tentar… Tentar, desenhar… Desenhar e nunca desistir.
M. Neste momento ainda estou a descobrir esse “caminho".
N. O treino, sem dúvida. Sem esforço ninguém consegue melhorar.
O. O caminho para aprender a desenhar penso que seja desenhar. Porque acho que sem prática, só pela teoria, não sabemos o que é desenhar.
P. Penso que treinando, desenhando muito, observando. Passar para o papel o que vemos é a melhor maneira de começar.
Q. Exercitar. Penso que é só isso.
R. Penso que se usarmos tudo o que aprendemos neste módulo estamos no bom caminho para aprender a desenhar.
S. Continuando a desenhar.
T. Treino, prática e repetição.
U. Desenhando.

V. Praticando, em qualquer sítio.
W. Para se aprender a desenhar é preciso praticar.
X. (…)

6 . Tendo em conta a tua experiência pessoal, enquanto aluno, nesta e noutras escolas, descreve a metodologia para o ensino do desenho com a qual te identificaste mais ou com a qual sentiste que aprendeste mais.

A. Sinto-me muito mais à vontade nos desenhos de observação, mas penso que todos os professores desta disciplina devem fazer com que os alunos explorem vários métodos de desenhar, tendo em conta o tipo de desenho, materiais e outras coisas, a fim de que os alunos tenham a possibilidade de ter a devida destreza no que toca a esses métodos.
B. O ano passado não tive a disciplina de desenho e nos outros anos a técnica não era muito boa.
C. Desenho de observação. Só observando bem os objectos é que aprendemos a desenhá-los.
D. Sem dúvida alguma, na Árvore; mas na minha escola antiga tinha uma professora muito boa.
E. (…)
F. Com a que foi usada nas nossas aulas. O ano passado tive desenho e era péssimo, mal podíamos falar, só fazíamos trabalhos estúpidos. Adorei a metodologia nas nossas aulas.
G. Fazer desenho de observação, mas mais livre.
H. Eu acho que aprendi muito mais sobre o desenho nesta escola.
I. Sem dúvida que foi aqui. Nas outras escolas mandávam-nos desenhar sempre algo que queríamos e não nos davam regra nenhuma.
J. A deste módulo. Praticar ajudou-me a melhorar o desenho.
K. Sem dúvida, sinto que aprendi muito mais nestas aulas.
L. Nunca tive desenho na outra escola, é a primeira vez.
M. Sem dúvida que me identifiquei mais com a metodologia utilizada cá na escola e nestas aulas, pois acho que a organização fazia parte de todas as aulas e isso é essencial, na minha opinião, assim como outras coisas.
N. A metodologia que me põe mais à vontade é o desenho livre.
O. O ano passado estive em artes, tinha desenho, e aprendi mais do que outrora tinha aprendido em Educação Visual. Este ano, e contrariamente ao meu pensamento de que já não ia aprender nada, soube coisas novas e que acho fundamentais para desenhar.
P. É óbvio que nesta escola aprendemos mais. Na outra era "façam isto", nesta primeiro explicam e depois dão exercícios de prática.

Q. Gostei do que a professora fez, porque primeiro dava a teoria, mostrava exemplos, e depois passávamos para a prática.
R. Aprendi muito mais neste módulo do que em três anos em EVL e esse tipo de disciplinas.
S. A metodologia de ensino que a professora Sofia usou foi muito boa para nós aprendermos.
T. A parte em que desenhava sem olhar deu resultados que não estava à espera, e foi o mais gratificante.
U. Sinto que aprendi mais nestas aulas com as duas professoras.
V. Gostei desta, tinha mais apoio, talvez porque eram duas professoras.
W. Eu senti-me bem com a metodologia que as professoras utilizaram, pois é aquilo a que sempre estive habituado.
X. (…)

7 . Gostarias de partilhar alguma opinião/frustração que não esteja contemplada neste questionário?

A. Gostei das aulas e da forma como foram dadas e trabalhadas por ambas as professoras. As aulas foram bem aproveitadas e acho que todos os conhecimentos que adquirimos foram, são e continuarão a ser bastante importantes. Claro que há coisas que gostei mais ou menos mas, generalizando, foi tudo educativo para desenharmos cada vez mais e melhor, independentemente da nossa forma de desenhar e das nossas características.
B. Não. Gostei muito das aulas e achei que foram dadas com organização e com um bom método.
C. (…)
D. Não. Só quero dizer que estou a gostar muito.
E. Não.
F. Não. Acho que já foi tudo dito.
G. Nada de concreto, acho que está tudo.
H. Não. Já disse tudo o que tinha a dizer, só gostava de ter mais aulas de desenho.
I. Acho que tudo foi dito anteriormente.
J. Não.
K. Gostei muito destas aulas.
L. Sim. Apesar de ter evoluído, continuo a não conseguir alcançar algumas técnicas do desenho.
M. Não, nenhuma.
N. Não tenho frustrações para partilhar em relação à disciplina. Gosto do método de trabalho das professoras.

O. A minha maior frustração no desenho é imaginar algo, algo que imagino bem, algo perfeito, que gostava de partilhar na folha de papel, mas que nunca sai como imagino.
P. Não. Penso que estas perguntas servem para explicar tudo.
Q. Não, não tenho mais nada a acrescentar.
R. Não.
S. (…)
T. Para se desenhar bem demora demais.
U. Por vezes sente-se que a professora dá mais atenção aos rapazes.
V. Sim. Acho que a professora Sofia, pelo menos nas 1ªs. aulas, dava mais atenção aos rapazes. Acho que deve mudar isso.
W. Não.
X. (…)

Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 1º ano

Módulo 2 (Elementos da Comunicação Visual)

Aspectos POSITIVOS relativos à forma como as aulas foram leccionadas

A. As aulas de desenho ajudam-nos a desenvolver as nossas capacidades. Além disso, acho que as professoras nos ajudaram, e mostraram desenhos que nos permitiram compreender bem alguns termos técnicos, entre outras coisas. Outro aspecto positivo foi o facto de as professoras acompanharem o nosso percurso e aprendizagem em todas as aulas.
B. Matéria bem apresentada e boa organização.
C. Gostei das explicações antes de começar os trabalhos; houve sempre alguma base. Gostei do facto de nos terem mostrado o trabalho de alguns artistas.
D. Acho que tudo correu bem. As aulas foram boas, são boas professoras e orientam bem.
E. Organização e acompanhamento.
F. Acho que as aulas, em relação às matérias leccionadas, foram boas; a interactividade das aulas e não serem aquelas aulas chatas.
G. Termos uma parte teórica antes da prática e vermos trabalhos de outros autores; o facto de haver duas professoras a ajudar-nos nas nossas dificuldades.
H. As professoras ensinarem tudo com clareza, de maneira a ter percebido tudo, e serem muito simpáticas, o que ajuda no bem estar da sala de aula.
I. A organização das aulas e a clareza na apresentação das matérias.
J. Gostei do modo como a matéria foi explicada e apresentada. Gostei da aula em que pudemos fazer um desenho livre.
K. Serem duas professoras a dar a aula, o que ajuda bastante, e antes de iniciarmos qualquer matéria as professoras fazerem sempre uma apresentação do tema que íamos tratar.
L. Gostei das aulas, em geral.
M. Os materiais de apoio foram bastante bons, e o acompanhamento de ambas as professoras individualmente foi muito bom para a nossa evolução.
N. Aprendi algumas técnicas de desenho que desconhecia, e também gostei da forma de incentivo das professoras.
O. A ajuda a quem tinha dificuldades e a variedade, ou seja, desenharmos objectos diferentes, de formas e técnicas diferentes.
P. As professoras explicam muito bem, ajudam muito e puxam por nós.
Q. As professoras explicarem com clareza e, como exemplos, mostrarem desenhos de outros alunos.
R. A organização das professoras e a forma como nos foram ajudando.
S. No início da aula visualizávamos diapositivos sobre o que íamos abordar, víamos desenhos, para servir de exemplo e ajuda no nosso trabalho, e liam-se textos.

T. Os exercícios propostos eram interessantes e o ambiente na aula era bom.
U. A organização das aulas e o acompanhamento dos trabalhos.
V. A forma como a professora explica a matéria; quando a professora dá a matéria teórica mostra os desenhos de outras pessoas, para nós termos uma melhor ideia do que vamos fazer.
W. As professoras trazerem material para desenharmos e o facto de eu gostar delas.
X. (…)

Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 1º ano

Módulo 2 (Elementos da Comunicação Visual)

Aspectos NEGATIVOS relativos à forma como as aulas foram leccionadas

A. Não tenho nada a apontar.
B. As primeiras propostas não foram muito interessantes e podiam ser mais divertidas.
C. Podíamos ter ouvido música durante as aulas.
D. (…)
E. Aprender a desenhar perspectivas, e partes teóricas.
F. Gostaria de ter ido mais vezes desenhar para fora da sala, e acho que devíamos ter feito uma festa de fim de módulo.
G. Por vezes, haver muito barulho; sermos muitos alunos: mesmo com duas professoras é difícil, por vezes, irem ao lugar de toda a gente.
H. Não existem aspectos negativos.
I. As professoras podiam dar mais vezes propostas de desenho livre e, por vezes, pôr um pouco de música para ajudar a concentração.
J. Não gostei das partes teóricas, nem de não podermos ouvir música.
K. Não termos ido lá para fora desenhar e não podermos ouvir música durante o tempo em que a turma estava a desenhar.
L. Não gostei das aulas das caixas.
M. Por vezes, o barulho que a turma fez, e o facto de não podermos ouvir música enquanto desenhamos, pois ajuda à concentração.
N. Não podermos ouvir música e estarmos limitados à sala de aula.
O. (…)
P. Não podermos ouvir música.
Q. Não se poder ouvir música e termos esta aula às 8h30.
R. Não podermos ouvir música nas aulas e as primeiras propostas.
S. Não ouvirmos música e não desenharmos fora da sala de aula (mas percebi porque não o fizemos).
T. O acompanhamento a todos os alunos não era possível em todas as aulas, o que é compreensível. Não podíamos ouvir música.
U. Não podermos ouvir música. Não gostei das primeiras propostas.
V. Não podermos ouvir música; a turma é um bocado barulhenta.
W. Se calhar, algumas aulas foram um pouco pesadas.
X. (…)

ANEXO 7

QUESTIONÁRIO – 2º DG

- Final de módulo
- Aspectos positivos e negativos relativos à forma como as aulas foram leccionadas

Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 2º ano

Módulo 5 (Desenho de Representação)

Questionário final de módulo

Algumas questões:

1. Que expectativas tinhas para este módulo? Em que medida é que foram correspondidas?
2. Na sequência das breves sessões teóricas ou das respostas a dúvidas ou questões que tenham sido colocadas, lembras-te de alguma(s) ideia(s), palavra(s), frase(s) que te tenha(m) marcado?
3. Em que medida é que o ambiente criado na sala de aula te ajudou ou prejudicou no processo de aprendizagem?
4. Quais foram as maiores dificuldades que sentiste e que alternativas propões?
5. Qual pensas ser o caminho para aprender a desenhar?
6. Tendo em conta a tua experiência pessoal, enquanto aluno, nesta e noutras escolas, descreve a metodologia para o ensino do desenho com a qual te identificaste mais ou com a qual sentiste que aprendeste mais.
7. Gostarias de partilhar alguma opinião/frustração que não esteja contemplada neste questionário?

1. Que expectativas tinhas para este módulo? Em que medida é que foram correspondidas?

A. Tinha boas expectativas, pois foi dada a oportunidade de a professora Sofia orientar as aulas. As aulas ajudaram-me a ter uma melhor noção de desenho.
B. Gosto de desenho linear; nesse sentido foram correspondidas (para além das dicas e truques para conseguir melhorar o meu desenho).
C. As expectativas foram correspondidas, melhorei bastante a forma como interpreto um desenho e um objecto. Aprendi bastante, mesmo.
D. As expectativas deste módulo foram correspondidas.
E. Não pensei que fosse tão complicado desenhar com rigor e com as medidas correctas. Quanto ao desenho com cor, a mancha foi bastante mais fácil, e, claro, misturar as cores para criar outras cores foi muito importante e enriquecedor.
F. Acho que neste módulo conseguimos aprender os princípios básicos para conseguir perceber melhor os diferentes tipos de traços e expressões que determinado desenho pode ter.
G. Expectativas: aprender a desenhar e ficar com novos conhecimentos acerca dos materiais utilizados.
H. De uma forma geral, as minhas expectativas foram correspondidas. Achava que íamos fazer mais desenhos à vista, desenhos na rua de monumentos e coisas do género, mas depois percebi que era cedo demais para isso, e que não é tão fácil quanto o que parece.
I. Pensei que ia ter continuação e coerência com o anterior, mas não, gostei mais.
J. As minhas expectativas eram aprender a desenhar e ter conhecimento das técnicas de desenho, já que não tinha bases nenhumas. Esperava aprender outras técnicas de desenho, mas por pensar que íamos fazer outro tipo de trabalho. Os conteúdos dados tiveram um balanço bastante positivo, pois aprendi as regras básicas do desenho.
K. Pensei que íamos fazer desenhos muito mais pormenorizados, mas gostei do trabalho que abordamos neste módulo.
L. Pensava que este módulo ia ser num nível mais avançado, mas gostei muito do processo desta matéria, e consigo notar em mim que aprendi muito, porque começamos no básico, passo por passo. Honestamente não estava à espera de aprender tanto quanto aprendi.
M. Tinhas boas expectativas para este módulo e penso que foram todas correspondidas.
N. Tinha expectativa de aprender a desenhar. Acho que não obtive esse resultado, por minha responsabilidade, mas melhorei o meu desenho.
O. Acho tive melhores resultados do que nas minhas expectativas, pois os objectivos e as resoluções foram bem explícitos.
P. Aprender a desenhar melhor; entender o conceito do desenho. Acho que foram correspondidas devido aos trabalhos que fizemos.

Q. Tentativas de aprendizagem; embora com dificuldades, foram correspondidas com sucesso.
R. Neste módulo, quando me foi dito que faríamos representação à vista, fiquei assustada, pois a desenhar sou um "zerinho" e penso que tenho de praticar muito.
S. Melhorar o desenho à vista; senti um grande melhoramento.

2 . Na sequência das breves sessões teóricas ou das respostas a dúvidas ou questões que tenham sido colocadas, lembras-te de alguma(s) ideia(s), palavra(s), frase(s) que te tenha(m) marcado?

A. "Toda a gente, se praticar, consegue desenhar."
B. Devemos desenhar sem pensar. O silêncio é o mais necessário; barulho e concentração não jogam.
C. "Concentrem-se." "Desenhem o que vêem e não o que pensam que vêem."
D. Os desenhos de contorno tinham de ser feitos com calma, a olhar mais para a "imagem" do que para o papel.
E. O que me lembro bastante bem foi não poder usar borracha. Ao início foi bastante difícil deixar de usar, mas depois foi interessante. Já faz parte dos meus hábitos de desenho deixar todas as linhas.
F. Sim. Por exemplo, quando se realiza um desenho de contorno é necessário prestar atenção ao objecto que se está a desenhar e não olhar tanto para o suporte onde se desenha. É como se estivesse a sentir os traços do objecto, desenhando um rectângulo envolvente, usando as proporções, conseguindo assim desenhar realmente o que se está a ver e não a ilusão que se tem do objecto.
G. Desenho de contorno, esboços, rectângulo envolvente, concentração, silêncio, materiais naturais/orgânicos, esquissos, cores primárias.
H. "O desenho não é um dom, aprende-se e treina-se."
I. Não.
J. De sobrepor as cores para podermos realçar o desenho fazendo sombras, entre outras coisas.
K. Esquiço, trabalho de cinco minutos.
L. Tudo o que vemos à frente é uma ilusão. Não conseguimos ver realmente o que está aí à nossa frente porque estamos habituados a utilizar só a parte esquerda da mente. Para realmente saber desenhar é preciso primeiro aprender a utilizar a parte direita da mente e por isso é importante aprender o básico do desenho. Passo a passo vais percebendo a realidade das formas que vês à tua frente.
M. (…)
N. Não.

O. Fui sempre esclarecido em todas as minhas dúvidas, tive ajuda sempre que precisei.
P. Focar no objecto e não olhar para a folha. Desenho rápido.
Q. "Tem calma, muita calma."
R. Lápis, esquisso, desenho, "tens de usar o lápis como medida", medida, traço.
S. Não.

3 . Em que medida é que o ambiente criado em sala de aula te ajudou ou prejudicou no processo de aprendizagem?

A. As aulas decorreram normalmente, tendo só um ponto diferente: a disposição da sala, o que me ajudou a perceber as perspectivas dos meus colegas de turma.
B. Prejudicaram-me algumas faltas de atitude da parte da turma a nível de poluição sonora.
C. Na maioria dos casos ajudou. No caso do desenho de contorno é preciso muito silêncio e os alunos menos interessados faziam algum barulho.
D. Quando a sala estava normal, com os alunos dois a dois, melhorou o meu ambiente; a disposição das mesas em U, prejudicou bastante.
E. Em termos de disposição das mesas, a disposição em U ajudou bastante no desenho à vista das caixas. Quanto ao ambiente, foi bastante confuso e barulhento ao início.
F. Acho que o ambiente da turma é um bocado mais complicado para nos sentirmos motivados e com inspiração. Se calhar dessa forma a turma pode prejudicar os que realmente estão interessados em trabalhar, por causa da poluição sonora que acontece em muitas aulas.
G. Em relação ao ambiente na sala de aula: ajuda quando se está em silêncio e quando está toda a gente a trabalhar, pois sentimo-nos incentivados; prejudica quando está barulho e quando as pessoas andam de um lado para o outro.
H. Acho que resultam as mesas em U. A aula corre melhor e é mais fácil estarmos atentos ao que é pedido.
I. Não ajudou nem prejudicou. É uma questão de nos abstrairmos de tudo e de todos, e de nos concentrarmos.
J. Na concentração. Trabalhávamos quando devíamos, pois os trabalhos tinham tempo de concretização.
K. Por vezes, o ruído de fundo não ajudava. Mas tentei sempre concentrar-me ao máximo.
L. Às vezes, nesta sala, acaba por haver um grande problema em termos de barulho; é uma poluição sonora e isso complicou a minha concentração. Tentei fazer o meu melhor, mas com tanto barulho é complicado não me deixar perturbar.
M. Não prejudicou muito, mas o barulho às vezes incomoda.
N. Acho que o ambiente foi bom, apesar do barulho, o que prejudica um pouco a concentração.

O. Achei que em termos de ambiente não foi dos melhores, talvez por ser uma aula muito longa e por ser da parte da tarde, mas a professora soube sempre lidar bem com essa situação.
P. O ambiente era calmo e podia ter sempre ajuda, nem que fosse de outro aluno.
Q. Nada.
R. Não gostei das aulas em que estávamos todos à volta do objecto, é-me mais difícil desenhar assim do que se o objecto estiver em cima da mesa.
S. Fez aumentar o meu interesse pela matéria.

4 . Quais foram as maiores dificuldades que sentiste e que alternativas propões?

A. Tive alguma dificuldade nos desenhos de perspectiva, mas acho que este problema pode ser resolvido com a prática.
B. Desenho de proporção e perspectiva.
C. Desenho rigoroso é muito complicado, mas não há solução.
D. As maiores dificuldades que tive foi no rectângulo envolvente. A alternativa que proponho é que se desenhe outro objecto, e não só o tampo da mesa.
E. As minhas maiores dificuldades foram desenhar o real com medidas reais e os desenhos das caixas com o rectângulo envolvente.
F. Tive algumas dificuldades nos desenhos de contorno e nos esboços de construção. Só a desenhar mais — e, claro, o esforço conta — posso melhorar.
G. Maiores dificuldades: desenhar logo no início objectos complicados. Alternativas: começar pelo mais fácil e ir desenvolvendo consoante o grau da turma.
H. A maior dificuldade que senti foi em fazer o desenho de contorno, muito, muito devagar; quero logo ver resultados e não consigo.
I. Em desenho rápido.
J. As maiores dificuldades foi no desenho de contorno, e o melhor para as superar é treinar mais.
K. Tive mais dificuldade no desenho de construção.
L. A maior dificuldade que tive foi fazer o esboço com linhas de construção, porque exige muita concentração, tal como fazer o exercício de desenho de contorno, e o barulho que normalmente há nas aulas distrai-me imenso.
M. Foi desenhar em perspectiva; penso que tenho de treinar mais.
N. Tive grande dificuldade na aprendizagem em geral devido à minha falta de capacidade para o desenho, mas fiquei mais à vontade no desenho.
O. Tenho pena ser uma escola problemática e por vezes termos de ocupar parte da aula a tratar de outros assuntos, tais como furtos.
P. Foi nas aulas de pintura.

Q. Tudo; frustração.
R. Eu não sei desenhar. Esta foi a minha maior dificuldade, e continua a ser, mas isso é um defeito meu e não da professora.
S. Mais dificuldades no desenho (de contorno) sem olhar para o papel. Sem alternativas.

5. Qual pensas ser o caminho para aprender a desenhar?

A. Praticar, praticar e praticar, sem medo de errar.
B. Treino, observação e resistência.
C. O caminho tomado foi o melhor caminho adoptado.
D. Treinar um pouco todos os dias.
E. Penso que o melhor caminho é ter bastantes horas de desenho, e também a criação de um diário de desenhos.
F. (…)
G. 1º - começar por desenho livre de objectos (frutos e legumes); 2º - fazer como fizemos; 3º - treinar.
H. Treinar muito e aprender a ver as coisas como elas são de verdade. No fundo, aprender a observar as coisas e treinar o olhar.
I. Este que estamos a ter. Acho impecável a aprendizagem que estamos a ter.
J. Muito treino, e não desistir mesmo fazendo as coisas mal.
K. Por mais dificuldades que tenha tido, o desenho de construção é o melhor caminho.
L. Creio que os exercícios que a professora ensinou na aula são muito úteis para evoluir no desenho.
M. (…)
N. Muito treino, concentração e um pouco de dom pessoal.
O. (…)
P. Concentração, empenho e gosto.
Q. Treino e persistência.
R. Prática; praticar muito para ir aperfeiçoando o traço.
S. Praticar bastante.

6 . Tendo em conta a tua experiência pessoal, enquanto aluno, nesta e noutras escolas, descreve a metodologia para o ensino do desenho com a qual te identificaste mais ou com a qual sentiste que aprendeste mais.

A. O tipo de desenho que me ajudou mais, e que mais me incentivou, foi o desenho de contorno sem olhar para o papel. Fiz este exercício pela primeira vez com a professora Sofia.
B. Aqui entendi e percebi o porquê do desenho linear; como o fazer, por exemplo: fixando o olhar e fazê-lo acompanhar o objecto a ser desenhado; os tais truques e dicas que referi em cima. No meu 10º ano em Aveiro fiz a disciplina sem perceber ou ter qualquer tipo de teoria, era fazer por fazer. É essa a grande diferença.
C. O contorno foi muito bem explicado. As outras formas não foram mal explicadas, mas o desenho de contorno foi o melhor explicado.
D. A teoria da professora Sofia foi muito boa, ajudou-me bastante a perceber e aprender.
E. Claramente a minha escolha vai para o desenho de contorno, pela técnica e pelo resultado, e expressão que dá ao trabalho.
F. Já estive em outras escolas e cursos artísticos. Para melhorar nos desenhos, é importante ter conhecimento dos tipos de traços que existem. Gostei deste método e das aulas, deu para perceber muito bem os diferentes tipos de expressões que existem num desenho.
G. Mostrar trabalhos de outros alunos, estar ao pé dos alunos quando estão a fazer os exercícios, dar apoio, fazer com que os alunos participem activamente nas aulas.
H. Sinto que aprendi muito com o desenho à vista.
I. Desenho livre de contorno ou de pormenor.
J. Na minha outra escola não tinha desenho, pois andava em científico. Já não tinha desenho desde o 8º ano; comparando com o ano passado (1º ano Design Gráfico), acho que aprendi muito mais no que toca a desenhar.
K. Gostei muito da utilização de cor, pastel, ou até mesmo o facto de haver limitações nas cores a serem utilizadas.
L. Sinceramente, na minha opinião, o processo da professora foi perfeito e o melhor que alguma vez tive. Nunca tinha aprendido a raciocinar da maneira como a professora ensinou nas aulas.
M. Esta metodologia é eficaz.
N. Gostei de todos os desenhos propostos, mas também achava cativante mais tipos de objectos (a não ser flores).
O. Preferi esta aula a todas as que tive nas outras escolas.
P. Gosto de desenhar ao ar livre e também de desenhar objectos.
Q. Baseada na explicação e na realização de vários trabalhos.
R. Aprendi mais quando pude usar cores e a sobreposição destas para formar outra cor. Gostei mais quando nos foi posto o objecto em cima da mesa.
S. Gosto bastante quando os exercícios vão ao encontro das minhas dificuldades.

7 . Gostarias de partilhar alguma opinião/frustração que não esteja contemplada neste questionário?

A. Só quero acrescentar os meus parabéns à professora pelo excelente trabalho.
B. Desenho de proporção e perspectiva.
C. Não.
D. Espero que um dia a volte a ter como minha professora.
E. (…)
F. (…)
G. Não, obrigada.
H. (…)
I. As aulas de três horas e meia de desenho são muito cansativas, principalmente se estivermos dentro da sala de aula, no mesmo sítio, o tempo todo.
J. Não.
K. Não. Acho que as aulas foram interessantes e produtivas.
L. (…)
M. (…)
N. Não. Queria apenas dizer que com estas aulas fiquei mais à vontade com o desenho e sem medo de o fazer, como tinha antes.
O. (…).
P. Não.
Q. Senti frustração em tudo o que fiz; o facto de não conseguir fazer as coisas desanima-me e faz-me perder a vontade de fazer outros trabalhos.
R. Não.
S. Não.

Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 2º ano

Módulo 2 (Desenho de Representação)

Aspectos POSITIVOS relativos à forma como as aulas foram leccionadas

A. Disposição da sala; dinâmica construtiva da matéria leccionada.
B. (…)
C. Clareza nas explicações; métodos de exercício.
D. As aulas variadas e o apoio aos alunos.
E. Os novos métodos de trabalho e as propostas; o constante auxílio das professoras, apontando os nossos erros.
F. As professoras esclareceram sempre as minhas dúvidas e ajudaram-me quando foi preciso. Acho que explicam as coisas de uma forma muito clara.
G. As professoras levarem os nosso trabalhos para casa; os diferentes materiais que pudemos usar.
H. Treinarmos a responsabilidade do tempo, quando as professoras nos dão um limite de tempo para vários trabalhos. Avaliação contínua e a tudo, não só aos trabalhos de teste ou final de módulo.
I. A maneira como as aulas são dadas e os trabalhos propostos.
J. (…)
K. Realização de todos os trabalhos; ter todo o material necessário.
L. O processo que a professora deu nas aulas. Estou satisfeita com tudo que aprendi, deu-me mais vontade de continuar a praticar estes exercícios propostos na aula.
M. As aulas forma leccionadas de forma muito explícita, o que facilitou a aprendizagem.
N. Melhorei o meu desenho; sinto-me mais à vontade no desenho.
O. (…)
P. A disposição da sala e a clareza como era feita a proposta; a inovação dos objectos para desenhar.
Q. O método de trabalho; as apresentações de vários trabalhos.
R. Gostei dos materiais usados como apoio às aulas e gostei da forma como foi explicada a matéria.
S. Boa organização da sala e esclarecimento das propostas.

Curso de Design Gráfico – 2009/2010 – Desenho e Comunicação Visual – 2º ano

Módulo 2 (Desenho de Representação)

Aspectos NEGATIVOS relativos à forma como as aulas foram leccionadas

A. Não encontro pontos negativos.
B. (…)
C. (…)
D. Alguma falta de acompanhamento em algumas aulas; o ambiente gerado na sala de aula.
E. A disposição das mesas e, às vezes, o ambiente nas aulas.
F. O barulho e o ritmo de trabalho.
G. O barulho que, às vezes, os alunos fazem.
H. Cansei-me do esboço de construção, achei interessante apenas o início. Não foi exigido o bom comportamento da turma.
I. (…)
J. A repetição dos trabalhos e a organização da sala de aula.
K. (…)
L. O ruído de fundo; dificuldade em alguns temas.
M. (…)
N. (…)
O. Barulho em demasia; pressão.
P. O barulho na aula.
Q. Às vezes, a falta de acompanhamento e de esclarecimento de dúvidas.
R. Senti alguma pressão em relação ao desenho à vista. Assim fico nervosa e não sai nada.
S. Por vezes, existia barulho a mais na aula; o esclarecimento da matéria por vezes era demorado.

ANEXO 8

RELATÓRIO DAS PRIMEIRAS SEMANAS DE ESTÁGIO — PPA

Relatórios semanais de estágio:

Muita coisa já se passou nestas quase cinco semanas de estágio. Por entre um turbilhão de emoções, um sem número de portas que se abrem, de relações que se estabelecem, de espaços que se percorrem, vão-se definindo caminhos que parecendo paralelos a certa altura se cruzam. Estou neste momento a desenvolver trabalho com três professores em simultâneo, José António Cunha (Projecto e Produção de Animação do 1º ano do Curso Profissional de Animação 2D/3D), António Maximino (Desenho e Comunicação Visual do 1º ano do Curso Profissional de Design Gráfico) e Joana Araújo (Desenho e Comunicação Visual do 1º e 2º ano do Curso Profissional de Design Gráfico), para além da professora cooperante Raquel Morais (coordenadora do Curso de Design Gráfico) que embora não estejamos a trabalhar em conjunto visto ter escolhido disciplinas diferentes daquelas que ela lecciona, vai estando a par das minhas andanças. Tem sido uma experiência intensa, estimulante e de grande partilha que não seria possível sem a vontade, disponibilidade e abertura dos professores com quem tenho trabalhado e, sobretudo pensado, permitindo momentos de reflexão, discussão e questionamento.

Semana 1 – (21 a 27 Setembro)

Esta foi a semana em que tive oportunidade de me cruzar intencionalmente e acidentalmente com algumas das pessoas que marcaram o meu percurso na Árvore até este momento.

Intencionalmente refiro-me à professora cooperante Raquel Morais que numa primeira reunião juntamente com o professor Paiva me ajudou a escolher as disciplinas, dentro das minhas áreas de interesse, com as quais poderia desenvolver trabalho. Ficou alinhavado que iria trabalhar nas seguintes disciplinas do Curso de Design Gráfico: História da Cultura e das Artes, 3º ano, e Desenho e Comunicação Visual, 2º ano.

Acidentalmente refiro-me ao professor José Cunha, coordenador do Curso de Animação 2D/3D e professor de PPA, que me foi apresentado pelo facto de estarmos sentados na mesma mesa e lado a lado durante a hora do almoço na cantina da escola. Sabendo da minha situação de estágio foi –me aliciando a colaborar num dos cursos que tinha posto à partida de parte. Motivada pelo desafio e a oportunidade de interagir numa área inicialmente não prevista e que iria exigir da minha parte a aprendizagem de uma linguagem específica com a qual não estava muito à vontade, considero que este foi um feliz acaso que deu origem a uma relação de grande empatia e intensa partilha. Com este encontro senti que ficou tudo em aberto e a vontade de conhecer ainda mais hipóteses de trabalho, outros cursos, outras pessoas, sem me querer ficar pelo que tinha ficado previamente definido na 1ª reunião. Como a professora Raquel Morais disse: “Experimenta tudo, é uma oportunidade quase única de passares por várias experiências e modos de funcionamento”

mas alertando-me: “estas primeiras semanas "aventura-te" nas aulas mas depois "assenta" senão vais ter imenso trabalho.”

Semana 2 (28 Setembro a 4 de Outubro)

No sentido de me pôr logo a par do que estava a desenvolver com os alunos na disciplina de PPA, o professor José Cunha, enviou-me por email a proposta de trabalho que lhes tinha apresentado, os respectivos resultados que até então lhe tinham sido enviados pelos alunos e ainda uma orientação relativamente às linhas de reflexão que provavelmente iriam surgir na análise conjunta dos trabalhos a ser realizada na aula seguinte (29 de Setembro). Deste modo seria mais ou menos de esperar que me sentisse à vontade para intervir nessa análise/discussão durante a aula. Isso não aconteceu. O impulso de participar não surgiu naturalmente, deixei-me ficar passiva fisicamente mas inconscientemente activa chegando à conclusão que era evidente a existência de uma área comum de conceitos mas orientados segundo pontos de vista diferentes e uma grande identificação relativamente às estratégias por si utilizadas. Este, apesar de ter sido um momento de bloqueio da minha parte na relação com a turma foi sobretudo decisivo, fiz a escolha de continuar a acompanhá-la pois senti que existiam pontos de contacto suficientes para o justificar e pontos divergentes suficientes para entusiasmar. Uma ligeira incompatibilidade de horários obrigou-me a uma saída apressada e por sua vez uma troca de impressões adiada. Como o entusiasmo, a ansiedade e necessidade de conversar sobre o sucedido ficaram em suspenso, seguiram-se os mais variados meios e pretextos para a tal troca de impressões ao longo da semana: desde emails a formalizar a situação, bate papos descontraídos, cruzamentos acidentais pelo pátio da escola a encontros marcados. No sentido de percebermos de que modo poderíamos começar já a trabalhar em conjunto assumimos num primeiro momento uma postura de troca. Chegamos à conclusão que para encontrarmos uma ligação teríamos que começar a conhecer o que está do outro lado. Sendo assim ficamos de partilhar coisas que gostamos para ver como é que os nossos dois mundos se poderiam conciliar, uma vez que, tínhamos como objectivo desenvolver um trabalho complementar e consequentemente mais rico para os alunos. Ambos sentimos que era uma oportunidade única (trabalharmos em conjunto) e que a deveríamos aproveitar.

Ainda na mesma semana, a propósito de uma curiosidade genuína por parte do José em relação à minha prática artística, surgiu a oportunidade de lhe mostrar um pouco do meu percurso. Curiosamente a palavra percurso tem me perseguido desde a primeira aula a que assisti (o 1º trabalho prático de Projecto e Produção de Animação (PPA)) consistiu em abordar esta ideia a partir de uma sequência de 6 imagens fixas que mostrassem o percurso casa-escola de cada aluno). O meu percurso na prática artística reflecte sobre uma ideia de percurso que se cruza com fragmentos de memória, com lugares, pessoas e afectos. Lembro-me de ter pensado, nessa

mesma aula, na seguinte questão: Porquê limitar a ideia de percurso a um percurso físico no espaço, porque não ampliar este conceito deixando-o em aberto permitindo diferentes leituras? Porque não aproveitar este conceito, previamente trabalhado pelos alunos, e usá-lo como base para uma abordagem diferente permitindo-lhes falar um pouco de si, num trabalho auto-reflexivo?
Foi aqui que surgiu uma hipótese de trabalho que me pareceu reunir as condições para uma primeira aproximação, de carácter informal, ao grupo. De que forma partilhar o meu trabalho com os alunos poderia servir de mote não só para resolver a urgente vontade de me integrar na turma, apresentando-me através do meu trabalho, como também de pretexto para mostrar como é que as pontes que nos unem (entre mim e o José) permitem atravessar as frágeis fronteiras e articular diferentes pontos de vista que em tudo se complementam. Assim foi. A 13 de Outubro apresentei-me à turma incidindo na ideia de partilha. Comecei por lhes pedir que escrevessem num papel o que é que a que palavra percurso lhes sugeria e previsivelmente surgiu não só a ideia mais imediata (trabalhada já por eles): “deslocação de um lugar para o outro” como também outras: “caminho da vida”, “percurso de vida”, “percurso de uma relação”, percurso escolar”, “percurso profissional”, etc. Aproveitando estas novas direcções de interpretação do conceito, partilhei com eles ideias de percurso materializadas em trabalho visual. Consideramos (eu e o José) que mostrar o meu trabalho pessoal poderia ser uma forma de criar não só um espaço de proximidade, intimidade, como também de algum comprometimento para com eles, no sentido de (eles) posteriormente, se comprometerem também a partilhar o(s) seu(s) percursos através de uma sequência de imagens que poderiam ser o resultado de uma reflexão em torno do entendimento que eles fazem do próprio conceito assim como a capacidade de transformação do mais variado tipo de matéria prima em imagens sequenciais. Nessa mesma aula, após a minha saída, José partilhou também uma selecção de trabalhos da sua autoria que consistiam em 3 pequenos contos. Mostrou-os comprometendo-se também com a turma de que na aula seguinte iria transformar essa matéria prima, escrita, em trabalho visual. Tínhamos como objectivos, para além dos atrás referidos, sensibilizá-los para o facto de que tudo o que os rodeia é passível de ser apropriado, manipulado, transformado, partilhado desde que o seja com uma intencionalidade. Recebi mais tarde uma mensagem de agradecimento por parte do José: “Obrigado Sofia.”
Hoje, em conversa com o José, lembramos este dia como tendo sido um dia decisivo:
“sentia-me mesmo agradecido... porque achei que tínhamos mesmo dado um passo importante e estava contente por isso, foi mesmo o resultado do nosso trabalho, das nossas conversas e a verdade é que ainda hoje sinto que isso fez a diferença. Quando o João Passos me aperta a mão e diz "acho que consigo melhorar" e desce a escada com ar satisfeito, sinto que tem muito a ver com aquele momento que resultou da tua entrada, de termos percebido que podíamos passar a linha formal e chegar muito mais longe com eles ao nosso lado, em vez de os termos à nossa frente!”

Estando nós comprometidos com uma postura de troca, não conseguimos deixar de estar também alerta, disponíveis e com vontade de partilhar. Quando me refiro a nós falo não só da

minha relação com o José como também da nossa relação com os alunos. Estamos neste momento receptivos a estímulos, sintonizados para ver e sentir ligações que nos surpreendem seja lá por coincidência ou por vontade de as encontrar. Seja num filme, num livro, numa exposição, numa música, na maneira como olhamos através de uma janela, como caminhamos na rua, de repente encontramos uma série de referências aos conceitos que estamos a desenvolver, nesse sentido penso...como é bom não ter planos...estar aberto e receptivo obriga-nos a refazer, a repensar, a construir de novo, e de novo, e de novo, e a querer partilhar essas novas relações, e mostrar, falar, destrinçar à procura de novos sentidos. "...a emoção é algo de incontrolável" Agnès Varda

Agnès Varda com o seu mais recente filme/documentário "Les plages de Agnès" foi umas das felizes coincidências a que me referi anteriormente, no sentido em que o seu filme surge de uma tentativa de partilha, sem o intuito de se concentrar na sua pessoa mas sim na vida, falar "da diversidade da vida e das possibilidades de cada uma de nós. De emoções, de reflexões, de partilhas". Não deixa por isso de ser um percurso de vida transformado em som e imagem marcado pelas relações que estabeleceu com tudo o que a rodeou. Interessou-nos não só o tema mas também, e sobretudo, aquilo que serviu de matéria prima e o modo como foi apropriada e transformada. As técnicas usadas e o desejo que Agnés tem de revelar o "mistério" do que fica fora do enquadramento do ecrã. Usamos, à falta do filme em dvd, alguma citações da autora juntamente com a projecção de uma conversa a propósito da apresentação do seu filme e alguns dos trailers do mesmo para reforçar algumas questões que tinham sido já lançadas:

(1) A importância do real como base de trabalho: "Nem tudo é arte, mas tudo pode ser matéria prima para a criação artística"
(2) A necessidade da procura de um olhar próprio sobre a realidade;
(3) A necessidade de reflexão sobre a melhor forma de materializar esse olhar com o objectivo de o dar a ver segundo determinadas intenções.

Outra feliz coincidência foi a recente exposição de Augusto Alves da Silva, recentemente inaugurada no Museu de Serralves que deu já origem a uma visita orientada por nós (eu e José), na sexta dia 30 de Outubro e a uma reflexão posterior em aula, dia 3 Novembro, em articulação com a apresentação do filme de Agnès Varda atrás referido. O confronto directo com as obras destes dois autores serviram para quebrar com a rotina instalada nas aulas anteriores, em que usávamos como ponto de partida uma proposta de trabalho apresentada por nós, realizada durante a semana pelos alunos e, posteriormente analisadas, as respostas, na aula em conjunto procurando sempre desmontá-las no sentido de os estimular/orientar para as três questões basilares atrás referidas.

A visita à exposição surgiu, talvez de uma forma intuitiva, pela sensação de que tinha

chegado o momento de os sujeitar/confrontar/submeter a uma experiência mais intensa. Pairava, até então, a ideia de fazer um percurso pedestre pelas redondezas da escola para promover um olhar novo sobre uma realidade que lhes é quotidiana e familiar. Circularam pelas nossas mãos, por coincidência, dois poemas de Alberto Caeiro, um partilhado por mim a José e outro partilhado por José a mim. Sendo diferentes, coincidiam no seu sentido:

Alberto Caeiro - **XXIV - O que Nós Vemos**

«O que nós vemos das cousas são as cousas.
Por que veríamos nós uma cousa se houvesse outra?
Por que é que ver e ouvir seria iludirmo-nos
Se ver e ouvir são ver e ouvir?

O essencial é saber ver,
Saber ver sem estar a pensar,
Saber ver quando se vê,
E nem pensar quando se vê
Nem ver quando se pensa.

Mas isso (tristes de nós que trazemos a alma vestida!),
Isso exige um estudo profundo,
Uma aprendizagem de desaprender
E uma seqüestração na liberdade daquele convento
De que os poetas dizem que as estrelas são as freiras eternas
E as flores as penitentes convictas de um só dia,
Mas onde afinal as estrelas não são senão estrelas
Nem as flores senão flores.
Sendo por isso que lhes chamamos estrelas e flores.» (Caeiro, 2007:23)

Alberto Caeiro
É Preciso Também Não Ter Filosofia Nenhuma

Não basta abrir a janela
Para ver os campos e o rio.
Não é bastante não ser cego
Para ver as árvores e as flores.
É preciso também não ter filosofia nenhuma.

Com filosofia não há árvores: há idéias apenas.
Há só cada um de nós, como uma cave.
Há só uma janela fechada, e todo o mundo lá fora;
E um sonho do que se poderia ver se a janela se abrisse,
Que nunca é o que se vê quando se abre a janela. (Alberto Caeiro, 2008:3)

Mas mesmo assim, apesar da clareza da importância desse percurso, (já realizado entretanto na aula de dia 3 de Novembro conjuntamente com as reflexões em torno da obra de Agnés Varda e Augusto Alves da Silva), sentiu-se ainda a falta de uma ligação mais clara ou mais consequente de um tipo de experiência (análise comentada de trabalhos) com o outro (confronto directo com o Real). Faltava, na verdade, transferir a inquietação do olhar para o interior dos alunos. Faltava transformar o discurso de um par de professores numa inquietação interna, intensa e genuína. Foi nesse contexto que surgiu, em primeiro lugar, a ideia e oportunidade da visita à exposição de Augusto Alves da Silva. Perante trabalhos que se poderiam formalmente aproximar do conceito de arte partilhado pela turma (uma vez que grande parte dos trabalhos eram fotográficos) tínhamos a oportunidade não só de rever e trabalhar esse conceito de arte mas principalmente tentar realçar a postura e processos de trabalho. Não se pode falar de planeamento, de preparação de aulas, de percursos, de estímulos e conhecimento sem colocar no centro o confronto de tudo isto com o Real. Estamos sempre a planear os trabalhos para uma turma que nunca é a turma com quem efectivamente trabalhamos. Porque são pessoas de 15 anos, porque se demora 20 minutos a conseguir um silêncio mínimo para começar a aula, porque se interrompe a aula de 10 em 10 minutos quando o barulho volta a ser ensurdecedor e se percebe que alguns alunos se estão a esforçar demasiado para conseguir manter a concentração, porque o Bruno adormece, porque a Diana faltou à aula anterior e está um pouco fora do contexto, porque o Luís não fez o trabalho e por isso não percebe o interesse em estar a analisar trabalhos. Sabemos que a inquietação que queremos estimular não se gerará em todos, mas sentimos que algumas pessoas no grupo estão na iminência de escorregar no nosso abismo se lhes dermos um pequeno empurrão.

Ao planear a visita à exposição de Augusto Alves da Silva fez-se um trabalho de selecção dos trabalhos em que pensávamos ser mais interessante concentrar as atenções de forma a poder despertar o confronto com algumas questões. O sentido de ir visitar a exposição é confrontar os alunos com alguém que olha o Real de um ponto de vista próprio, onde este está presente de uma forma incontornável mas não de uma forma explícita ou convencional.

Decidiu-se visitar a exposição como visitamos a realidade. A exposição é real, a realidade está claramente presente no trabalho de Augusto Alves da Silva, logo vamos fazer uma visita ao real. Depois de uma reflexão/discussão em torno do conceito de arte, e fazendo ligação a uma série de pontas soltas que foram ficando ao longo das aulas anteriores, foi proposto aos alunos

que ficassem perante os trabalhos seleccionados tanto tempo quanto sentissem necessário, passando então para o trabalho seguinte. Ficou decidido que não haveria, por parte dos professores, nenhum tipo de esclarecimento ou comentário em relação às obras durante a visita e que apenas no final nos reuniríamos para discutir o que tínhamos acabado de experienciar. Os alunos tirariam apontamentos sobre questões, opiniões e sentimentos enquanto que nós anotaríamos e observaríamos as reacções/comentários dos alunos no confronto com os trabalhos para poder utilizar na reflexão final.

Apesar da pré-definição dos trabalhos a visitar, este modelo de visita permitiu aos alunos deixar-se atrair por outros trabalhos expostos. A realidade da exposição era observada de forma diferente por alunos diferentes enquanto os professores se colocavam a uma certa distância de quase não presença e mínima interferência. Entraram 19 alunos para a única exposição aberta ao público no edifício do museu de Serralves e encontraram-se lá 19 exposições diferentes.
Isto reafirma o sentimento de que, uma vez definidos e esclarecidos os objectivos, o percurso com os alunos deve ser feito com flexibilidade e sensibilidade.

Nas conversas que se seguiram, a formal ainda no museu e as informais no percurso de regresso à escola, sentiu-se com muita clareza que algumas mentes vinham agitadas, que tinha acontecido alguma coisa e que alguns dos alunos que tínhamos levado tinham quase ficado lá esquecidos, dando lugar a alunos mais inquietos.

Mas uma inquietação é facilmente diluída por um quotidiano de rotinas e de ausência de estímulos. Sentimos, enquanto professores a trabalhar em conjunto, pela primeira vez, que a fasquia estava bem mais alta. Temos de ser capazes de estimular na dose certa para que o curto-circuito iminente se afirme e a inquietação se instale. Sentimos que nos colocamos à prova perante nós próprios. Os sinais são subtis e frágeis, mas sente-se uma oportunidade que não queremos desperdiçar.

A visita pedestre foi planeada como a visita ao museu. No museu estimulámos os alunos a confrontar-se com a realidade das obras. Na zona circundante à escola propusemos que visitassem o museu da realidade. Este percurso deu origem a apenas um registo fotográfico por aluno, feito a partir da um dos seguintes temas/relações/confrontos sugeridos por nós: espaço/corpo; sombra/luz; natural/edificado; cheio/vazio; confronto de tempos.

Esta proposta veio no sentido de reforçar a ideia de Delfim Sardo de “que tudo está perante nós mas demoramos a ver”, e de que podemos olhar de inúmeras maneiras para o que está, então, perante nós.

Neste momento, sinto necessidade de fazer um ponto de situação relativamente ao que têm sido as direcções que temos tomado, eu e o José, na disciplina de PPA e de que forma existem preocupações comuns e a possibilidade de cruzamento dos caminhos, aparentemente paralelos que referi no início deste relatório, a propósito do estágio e das diferentes disciplinas em

que estou envolvida. Esta necessidade surge também da frustração que senti em ter que partilhar um eventual tema de interesse (já publicado) que, não estando ainda definido, e feito sob a pressão de cumprir um prazo de entrega, foi sintetizado com uma série de questões implícitas que não foram devidamente articuladas. Acabei por mostrar apenas interesse pelo desenho (com o tema: O que são as bases do desenho?), quando não é só no desenho que encontro foco de interesse. E aí entra então a vontade de articular e cruzar Desenho e Comunicação Visual e Projecto e Produção de Animação.

A inquietação que revelei no meu eventual tema de "investigação" e que pressupõe a **atenção que devemos ter em relação ao mundo visível**, a partir do desenho de representação, tem sido uma das direcções tomadas também em PPA, usando como meio, o registo fotográfico. Reforçamos a ideia de que: está tudo lá (no mundo visível), sem pré manipulação dos elementos que o compõem, importante é a forma como o olhamos e a necessidade de fazer escolhas, segundo determinados critérios. Olhar, escolher, enquadrar, só depois registar. Esta atenção e critério de escolha tem que ver com aquilo que entendo ser, também, fundamental no desenho de representação. A "manipulação" deve ser, primeiro feita através do olhar, da escolha, do enquadrar e só depois do registar, fotográfica ou graficamente. É nesta construção de um olhar subjectivo sobre a realidade envolvente, partindo de questões objectivas, que têm que ver com um acompanhar dos interesses dos diferentes programas das disciplinas, que está o centro da minha atenção.

Na aula de dia 10 de Novembro (PPA) analisamos em conjunto os registos fotográficos feitos pelos alunos (na aula anterior), tendo em conta os seguintes critérios: se de facto, visualmente no plano da imagem era perceptível os confrontos propostos (espaço/corpo; sombra/luz; natural/edificado; cheio/vazio; confronto de tempos) e se existia ou não contraste entre eles (esta era também uma das condições/orientações do exercício). Imagem a imagem fomos discutimos algumas questões relativamente não só ao conceito que estava por detrás da escolha feita por cada aluno como também à composição. Tendo em conta que contraste pressupõe um tipo de comparação onde as diferenças se devem tornar claras e que é usado para sugerir distinções visuais, começamos por tentar analisar se de facto isso se verificava e detectar que tipo tinha sido usado. Desta forma fomos reflectindo sobre alguns dos diferentes tipos de contraste possíveis de encontrar numa composição bidimensional, sejam eles visuais e/ou relacionais. É certo que as imagens foram realizadas pelos alunos sem o conhecimento prévio dos mesmos, por isso em muitos dos resultados não era possível verificar a existência de qualquer tipo de contraste, verificando-se apenas a existência das relações entre os binómios propostos.

ANEXO 9

PROPOSTAS DE TRABALHO — PPA

Curso Animação 2D/3D – 2009/2010 - Projecto de Produção de Animação – 1º ano

Módulo I (configuração de projecto I)

Proposta de Trabalho #1 – Percurso casa - escola

Objectivos:

- Reconhecer o carácter discursivo de uma sequência de imagens fixas;
- Conhecer o conceito de continuidade espacial;
- Identificar elementos de continuidade espacial numa sequência de imagens fixas;
- Introduzir o conceito percurso.

Proposta de Trabalho:

Pretende-se que o aluno faça um registo fotográfico do seu percurso Casa – Escola recorrendo unicamente a 6 imagens.

Este registo deve permitir perceber qual o lugar de partida, o lugar de chegada e os meios de transporte utilizados na deslocação.

Metodologia:

A proposta é apresentada aos alunos sem orientações adicionais com o objectivo de suscitar o aparecimento de resultados tão diversos que permitam uma discussão abrangente sobre o conceito de continuidade espacial. Os resultados serão apresentados e discutidos em aula, partindo primeiro da reacção dos alunos às respostas apresentadas para depois se orientar a discussão na sistematização das principais questões.

Critérios de Avaliação:

1. Possibilidade de reconhecimento do ponto de partida e de chegada (4 valores);
2. Possibilidade de identificação dos meios de transporte utilizados no percurso (4 valores);
3. Capacidade de representação de uma continuidade espacial (recurso a elementos formais de ligação entre as imagens e/ou adequação do ponto de vista escolhido ao sentido do percurso) (5 valores);
4. Critério na escolha do enquadramento tendo em conta o objecto e a sua relação com o espaço que se pretende representar (5 valores);
5. Cuidado na formalização e apresentação (2 valores)

Bibliografia:

- MARNER, Terence (2007) *A Realização Cinematográfica*. Lisboa: Edições 70.
- KATZ, Steven (1991) Shot by shot: Visualizing From Concept to Screen. California: Michael Wiese Productions.

- **Curso Animação 2D/3D – 2009/2010 - Projecto de Produção de Animação – 1º ano**

Módulo I (configuração de projecto I)

Proposta de Trabalho #2 – Diálogo

Objectivos:

- Reconhecer o carácter discursivo de uma sequência de imagens fixas;
- Conhecer o conceito de continuidade na relação entre duas personagens;
- Identificar elementos de continuidade espacial numa sequência de imagens fixas;
- Introduzir as noções de **proximidade** e **intimidade** a partir da relação estabelecida entre a proximidade da câmara e a proximidade à personagem.

Proposta de Trabalho: Pretende-se que o aluno represente um diálogo entre duas personagens (A e B) recorrendo apenas a 5 registos fotográficos (um por fala). Fica ao critério do aluno a escolha dos enquadramentos, o ponto de vista e os objectos ou pessoas utilizados para representar as personagens;
O nome dos ficheiros de imagem deve conter a numeração apresentada para cada fala das personagens.

Diálogo (o diálogo desenvolve-se entre as personagens A e B):
(1) Personagem A: Where is my egg?
(2) Personagem B: Would you like an egg?
(3) Personagem A: Yes, I would like an egg
(4) Personagem A: I Love you
(5) Personagem B: I Love you

Metodologia: Foi seleccionado um diálogo não narrativo de forma a fomentar a procura de uma solução de representação menos imediata e convencional. Este tipo de proposta apresenta como base de trabalho um excerto, que descontextualizado e à partida não correspondente com as referências narrativas e imagéticas mais comuns, inviabiliza o recurso a soluções convencionais. A limitação dos resultados a 5 registos fotográficos acentua a necessidade de reflexão na escolha. Os resultados serão apresentados e discutidos em aula, recorrendo a uma estratégia de descoberta, partindo primeiro da reacção dos alunos às respostas apresentadas para depois se orientar a discussão na sistematização das principais questões. No final deverá ser apresentado e discutido o excerto fílmico que deu origem a esta proposta de trabalho.

Critérios de Avaliação:

1. Capacidade de representação de uma continuidade espacial (6 valores);

2. Adequação do ponto de vista escolhido à tensão dramática (6 valores);
3. Critério na escolha do enquadramento tendo em conta as personagens e a sua relação com o espaço (6 valores);
4. Cuidado na formalização e apresentação (2 valores).

Bibliografia:

MARNER, Terence (2007) *A Realização Cinematográfica*. Lisboa: Edições 70.

KATZ, Steven (1991) *Shot by shot: Visualizing From Concept to Screen*. California: Michael Wiese Productions.

Curso Animação 2D/3D – 2009/2010 - Projecto de Produção de Animação – 1º ano

Módulo I (configuração de projecto I)

Proposta de Trabalho #3 – Descrição de um personagem

Objectivos:

- Distinguir o registo verbal do registo visual na descrição/representação de uma realidade;
- Identificar o potencial do real como ponto de partida para a construção da ficção;
- Reflectir sobre as dimensões objectiva e subjectiva da representação.

Proposta de Trabalho: Pretende-se que o aluno redija uma descrição física e psicológica de uma personagem a partir de uma pessoa desconhecida com que se cruze na rua, no transporte público, etc.

Metodologia: Trata-se de uma proposta diagnóstico que pretende ser utilizada no âmbito da mesma disciplina mas no contexto do módulo II, permitindo assim a criação de ligações entre as matérias e reforçando a ideia de que os conceitos não existem em separado mas sim como fragmentos de uma mesma problemática abrangente e transversal – a linguagem audiovisual.

Critérios de Avaliação:

1. Grau de clareza na descrição (6 valores);
2. Capacidade de distanciamento do real (6 valores);
3. Uso criativo da linguagem no sentido de criar imagens mentais (6 valores);
4. Correcção de expressão escrita e cuidado na apresentação (2 valores).

Bibliografia:

- COMPARATO, Doc (1992) *Da Criação ao Guião.* Lisboa: Pergaminho.
- MCKEE, Robert (2002) *El Guión.* Madrid: Alba.

Curso Animação 2D/3D – 2009/2010 - Projecto de Produção de Animação – 1º ano
Módulo I (configuração de projecto I)
Proposta de trabalho #4 – Percursos I – questionário diagnóstico

1. **O que entendem por percurso?**

Respostas:

- Percurso: encadeamento de acções ao longo, por exemplo, de um filme (percurso de uma personagem).
- Outra ideia que tenho de percurso é o meu percurso de vida.
- Casa – Casa (de outra pessoa).
- Futuro, nível, brilhante.
- Percurso para o futuro ou ir de um lado para o outro.
- Percurso é o modo como se locomove e a trajectória.
- Percurso: deslocação de algo ou alguém com um início e um fim.
- Percurso: acho que é um caminho que cada um percorre para atingir um local, cada coisa que nós fazemos tem um caminho, percurso.
- Percurso é a deslocação de um lugar para o outro.
- Percurso é o deslocar-se de um sítio para o outro.
- Deslocação de um lado para o outro. Percurso escolar. Percurso amoroso. Sei lá mais.
- Deslocação de um lado para o outro. Percurso escolar. Percurso amoroso. Percurso profissional.
- Percurso de uma relação.
- Percurso: vida, para mim a vida é um percurso que temos que percorrer.
- Path – the way of life, right to choose, own opinion. Our method of understanding.

Curso Animação 2D/3D – 2009/2010 - Projecto de Produção de Animação – 1º ano

Módulo I (configuração de projecto I)

Proposta de Trabalho #4 – Percursos I

Objectivos:

- Reflectir sobre o conceito alargado de percurso sem o limitar a um percurso físico no espaço.
- Aproveitar este conceito, previamente trabalhado pelos alunos na proposta #1, usando-o como base para uma abordagem auto-reflexiva.
- Avaliar a capacidade de transformação do mais variado tipo de matéria prima em imagens sequenciais tendo em conta os conceitos já trabalhados anteriormente: continuidade, proximidade/intimidade.
- Identificar o potencial do real como ponto de partida para o acto criativo reforçando a ideia de intencionalidade na sua apropriação, manipulação, transformação e partilha;

Proposta de Trabalho: Definir um percurso auto-reflexivo através de uma sequência de imagens. Como matéria prima podem ser utilizadas imagens já existentes, independentemente da sua autoria, ou imagens produzidas especificamente para este trabalho.

Configurações técnicas:

- Apresentação PowerPoint (ou similar) temporizada automaticamente;
- O uso de som é opcional sendo que este terá que ser igualmente automatizado;
- Duração máxima: 2 minutos.

Metodologia: Foram seleccionados para a apresentação do tema desta proposta alguns trabalhos de carácter artístico que se estruturam em torno do conceito de 'percurso' com o objectivo não só de alargar o tema a nível conceptual mas também a nível formal, uma vez que a introdução de referências das artes plásticas amplia e contamina a visão mais convencional do olhar e do representar dos alunos. Do ponto de vista conceptual, pretende-se uma abordagem que revele a diversidade semântica dos conceitos; do ponto de vista formal deve reforçar-se as ideias de intencionalidade e critério na adequação das soluções formais ao conceito e promover o rigor na apresentação dos trabalhos.

Critérios de Avaliação:

- Abordagem conceptual ao tema (5 valores);
- Critério na escolha, selecção e manipulação da matéria prima (6 valores);
- Pertinência na utilização de som (2 valores);
- Coerência do resultado final (5 valores);

- Cuidado na formalização e apresentação do trabalho (2 valores).

Recursos:

Sofia Barreira:

- *Esta foi a minha casa* - instalação, Espaço Ilimitado, Porto, 2007
- *Innerhomeoutthere I I*- projecto em colaboração com José Carlos Teixeira - C.E.N.T.A.,Vila Velha de Ródão, 2004
- *Innerhomeoutthere I* - projecto em colaboração com José Carlos Teixeira - Porto, 2004
- *Flashmemória II* - instalação, MausHábitos - Espaço Cultural. Porto, 2002
- *Flashmemória I* - instalação, Museu FBAUP. Porto, 2000
- *Percurso* - instalação, Museu FBAUP. Porto, 2000

José António Cunha:

- LÓIO, Alberto (2004) *Metro*. Porto: Corpus Editora.
- LÓIO, Alberto (2007) *359º*. Porto: Uzzina.
- LÓIO, Alberto (2008) *9º Dto.* Porto: Uzzina.
- LÓIO, Alberto (2009) *Entresolo*. Porto: Lemur.

Curso Animação 2D/3D – 2009/2010 - Projecto de Produção de Animação – 1º ano

Módulo I (configuração de projecto I)

Proposta de Trabalho #5 – "Percursos II"

Objectivos:

- Estimular o sentido auto-critico em relação aos trabalhos;
- Fomentar o espírito de experimentação na procura de soluções alternativas;
- Reforçar a importância da intencionalidade nas decisões;
- Fomentar a procura de um olhar próprio sobre a realidade;
- Reflectir sobre a melhor forma de materializar uma ideia tendo em consideração a sua apresentação.

Proposta de Trabalho: Pretende-se que o aluno refaça a Proposta de Trabalho #4 – Percursos I- em função dos comentários individuais feitos em contexto de aula. Essa reformulação deve ter como objectivo a apresentação de um trabalho mais consistente e mais reflectido. O processo de desenvolvimento deste projecto, desenvolvido nas Propostas de Trabalho #4 (Percursos I) e #5 (Percursos II) deve ser acompanhado de uma **memória descritiva**.

Memória Descritiva: Uma memória descritiva é um texto no qual se reflecte, retrospectivamente, um processo de produção. A ideia de memória integra não só um registo do passado, mas também uma fixação desse registo que sirva o futuro. Deverá servir este documento também para memória futura, um guia que nos permita reconstruir o processo e as principais questões implicadas na produção de determinado trabalho. Nesse sentido, propomos como guia de elaboração de uma memória descritiva os seguintes tópicos que, no contexto deste trabalho, deverão ser integralmente abordados:

1. Qual a ideia de percurso subjacente ao trabalho apresentado? Com que intenção?
2. Que material foi utilizado para a construção do trabalho? Quais os critérios de selecção?
3. Que tipo de trabalho (manipulações, montagem, etc.) foi feito sobre o material original? Quais eram os objectivos dessas transformações?
4. Que alterações sofreu o projecto depois dos comentários feitos em contexto de aula?

Critérios de avaliação:

1. Pertinência das alterações apresentadas no trabalho audiovisual (5 valores)
2. Memoria descritiva ponto 1 – (5 valores)
3. Memoria descritiva ponto 2 – (2 valores)
4. Memoria descritiva ponto 3 – (3 valores)

5. Memoria descritiva ponto 4 - (5 valores)

Recursos:

- *Percurso Alberto Lóio* por José António Cunha. Porto, 2009
- Visita guiada por Sofia Barreira à exposição: *Sem Saída: Ensaio sobre o optimismo* de Augusto Alves da Silva. Museu de Serralves. Porto, 2009.
- MACS, ed. – Augusto Alves da Silva - *Sem Saída - Ensaio sobre o optimismo*. (cat. exp.). Porto: MACS, 23 Outubro de 2009 a 31 Janeiro de 2010. Porto: Edições ASA, 2009
- VARDA, Agnès - *Les Plages de Agnés*. Cor. 110 min. França, 2008.
- Conversa com Agnès Varda. Lisboa, 2009: http://www.tvi24.iol.pt/cinema/agnes-varda-cinema-les-plages-d%60ages-conferencia/1098016-4059.html%23
- Conversa com Agnès Varda na Fundação de Serralves. Porto, 2009: http://tv.up.pt/videos/zICA5Mcv

Curso Animação 2D/3D – 2009/2010 - Projecto de Produção de Animação – 1º ano

Módulo I (configuração de projecto I)

Proposta de Trabalho #6 – "Contrastes"

Objectivos:

- Ser capaz de identificar, compreender e aplicar o conceito de contraste;
- Conhecer as potencialidades da utilização do conceito de contraste na composição visual em imagens fotográficas isoladas (não sequenciais);
- Compreender a importância de um olhar próprio sobre a realidade antes da materialização de uma imagem fotográfica, seguindo a estratégia: olhar, enquadrar, seleccionar e só depois registar.

Proposta de Trabalho: Pretende-se que o aluno realize apenas um registo fotográfico procurando situações de contraste a partir de um dos seguintes temas/relações/confrontos: espaço/corpo; sombra/luz; natural/edificado; cheio/vazio; confronto de tempos. Pretende-se que sugiram distinções visuais na relação entre os binómios propostos, tendo em conta que contraste pressupõe um tipo de comparação na qual as diferenças se tornam claras.

Metodologia: Esta proposta vem no sentido de reforçar a ideia de Delfim Sardo, a partir do trabalho de Augusto Alves da Silva, de "que tudo está perante nós mas demoramos a ver" e de que podemos olhá-lo de inúmeras maneiras em função da intenção do olhar. No sentido de tornar clara, de forma prática, esta ideia de DS foi decidido não alargar, mas restringir o campo de acção dos alunos, contrariando a tendência para o registo compulsivo sem que este resulte de uma intencionalidade concreta. A restrição de recursos foi estabelecida com o objectivo de obrigar o aluno a seguir um processo de trabalho assente na escolha de um dos temas, partir de um espaço físico limitado (Miradouro das Virtudes), e podendo registar apenas uma imagem fotográfica sem possibilidade de repetição ou tratamento digital posterior. Desta forma, reforça-se a importância do olhar e da necessidade de seleccionar antes de registar . As imagens foram produzidas em contexto de aula de forma a criar uma dinâmica que estimule um olhar próprio sobre a realidade. A sua apresentação e análise serviu, na aula seguinte, para a introdução dos conceitos teóricos associados.

Critérios de avaliação:

1. Possibilidade de identificação do tema - (7 valores)
2. Existência de contraste – (7 valores)
3. Critério na escolha do enquadramento tendo em conta o tema (6 valores);

Recursos:

ARNHEIM, Rudolf (1990) *O Poder do Centro.* Lisboa: Edições 70.

ARNHEIM, Rudolf (1992) *Arte e Percepção Visual: Uma Psicologia da Visão Criadora*. S. Paulo: Livraria Pioneira Editora.

DONDIS, Donis A. (1997) *Sintaxe da Linguagem Visual.* São Paulo: Martins Fontes.

VILLAFAÑE, Justo (2001) *Introducción a la Teoria de la Imagen*. Madrid: Pirâmide.

WONG, Wucius (1998) *Princípios de Forma e Desenho*. S. Paulo: Martins Fontes.

Curso Animação 2D/3D – 2009/2010 - Projecto de Produção de Animação – 1º ano

Módulo I (configuração de projecto I)

Proposta de Trabalho #7 – "Equilíbrio I"

Objectivos:

- Ser capaz de identificar, compreender e aplicar o conceito de equilíbrio;
- Conhecer as potencialidades da utilização do conceito de equilíbrio na composição visual em imagens fotográficas isoladas (não sequenciais);
- Compreender a importância de um olhar próprio sobre a realidade antes da materialização de uma imagem fotográfica, seguindo a estratégia: olhar, enquadrar, seleccionar e só depois registar.

Proposta de Trabalho: Pretende-se que o aluno realize apenas um registo fotográfico procurando situações em que, no enquadramento escolhido, se verifique a intenção de equilíbrio (estático ou dinâmico) na composição visual. Os registos deverão ter origem no espaço da escola.

Metodologia: Esta proposta dá continuidade à ideia de Delfim Sardo que tem vindo a servir de orientação para as propostas apresentadas: "que tudo está perante nós mas demoramos a ver" e de que podemos olhá-lo de inúmeras maneiras em função da intenção do olhar. Mantêm-se, a partir dos mesmos pressupostos, limitações a nível temático e processual. As imagens foram produzidas fora do contexto de aula de forma a permitir, por um lado, aferir a aprendizagem dos conteúdos que foram abordados até então; por outro lado, fazer um levantamento diagnóstico da ideia de equilíbrio manifestada intuitivamente pelos alunos de forma a servir como ponto de partida para a sua sistematização teórica na aula seguinte.

Critérios de avaliação:

1. Verificação do equilíbrio na composição visual - (10 valores)
2. Critério na escolha do enquadramento tendo em conta o tema - (8 valores);
3. Cuidado na formalização e apresentação (2 valores).

Recursos:

WONG, Wucius (1998) *Princípios de Forma e Desenho*. S. Paulo: Martins Fontes.

ARNHEIM, Rudolf (2002) *O Poder do Centro.* Lisboa: Edições 70.

ARNHEIM, Rudolf (1980) *Arte e Percepção Visual: Uma Psicologia da Visão Criadora.* S. Paulo: Livraria Pioneira.

VILLAFAÑE, Justo (2001) *Introducción a la Teoria de la Imagen*. Madrid: Pirâmide.

DONDIS, Donis (1991) *Sintaxe da Linguagem Visual*. S. Paulo: Martins Fontes.

BARREIRA, Sofia (2007) *Outro Olhar* (sequência de imagens fotográficas). Porto: FPCEUP.

Curso Animação 2D/3D – 2009/2010 - Projecto de Produção de Animação – 1º ano

Módulo I (configuração de projecto I)

Proposta de Trabalho #8 – "Equilíbrio II"

Objectivos:

- Estimular o sentido auto-critico em relação aos trabalhos;
- Reforçar a importância da intencionalidade nas decisões;
- Fomentar a procura de um olhar próprio sobre a realidade;
- Reflectir sobre a melhor forma de materializar uma ideia tendo em consideração a sua apresentação.
- Ser capaz de identificar, compreender e aplicar o conceito de equilíbrio;
- Conhecer as potencialidades da utilização do conceito de equilíbrio na composição visual em imagens fotográficas isoladas (não sequenciais);
- Compreender a importância de um olhar próprio sobre a realidade antes da materialização de uma imagem fotográfica, seguindo a estratégia: olhar, enquadrar, seleccionar e só depois registar.

Proposta de Trabalho: Pretende-se que o aluno realize apenas um registo fotográfico procurando situações em que, no enquadramento escolhido, se verifique a intenção de equilíbrio (estático ou dinâmico) na composição visual. Os registos deverão ter origem no espaço da escola.

Metodologia: Na sequência da proposta anterior e de uma sistematização teórica da ideia de equilíbrio foi proposto que refizessem o trabalho de forma a aplicar os conteúdos apresentados. As imagens foram produzidas em contexto de aula reafirmando a necessidade de uma postura auto-crítica e exigente em relação ao trabalho assim como a consciência das potencialidades da introdução de melhorias através de nova execução.

Critérios de avaliação:

1. Verificação do equilíbrio na composição visual - (7 valores);
2. Critério na escolha do enquadramento tendo em conta o tema - (7 valores);
3. Identificação das linhas estruturantes da composição visual – (6 valores).

Recursos:

ARNHEIM, Rudolf (1990) *O Poder do Centro.* Lisboa: Edições 70.

ARNHEIM, Rudolf (1992) *Arte e Percepção Visual: Uma Psicologia da Visão Criadora*. S. Paulo: Livraria Pioneira Editora.

DONDIS, Donis A. (1997) *Sintaxe da Linguagem Visual.* São Paulo: Martins Fontes.

VILLAFAÑE, Justo (2001) *Introducción a la Teoria de la Imagen*. Madrid: Pirâmide.
WONG, Wucius (1998) *Princípios de Forma e Desenho*. S. Paulo: Martins Fontes.

Curso Animação 2D/3D – 2009/2010 - Projecto de Produção de Animação – 1º ano

Módulo I (configuração de projecto I)

Proposta de Trabalho #9 – "Grelhas de Composição"

Recursos:

ARNHEIM, Rudolf (1990) *O Poder do Centro.* Lisboa: Edições 70.

ARNHEIM, Rudolf (1992) *Arte e Percepção Visual: Uma Psicologia da Visão Criadora*. S. Paulo: Livraria Pioneira Editora.

DONDIS, Donis A. (1997) *Sintaxe da Linguagem Visual.* São Paulo: Martins Fontes.

VILLAFAÑE, Justo (2001) *Introducción a la Teoria de la Imagen*. Madrid: Pirâmide.

WONG, Wucius (1998) *Princípios de Forma e Desenho*. S. Paulo: Martins Fontes.

Proposta de trabalho #9 – Grelhas de Composição

Desenhe sobre as imagens, abaixo apresentadas, a grelha implícita que estrutura os diferentes



elementos no plano da imagem.

Imagem 1: Rodchenko

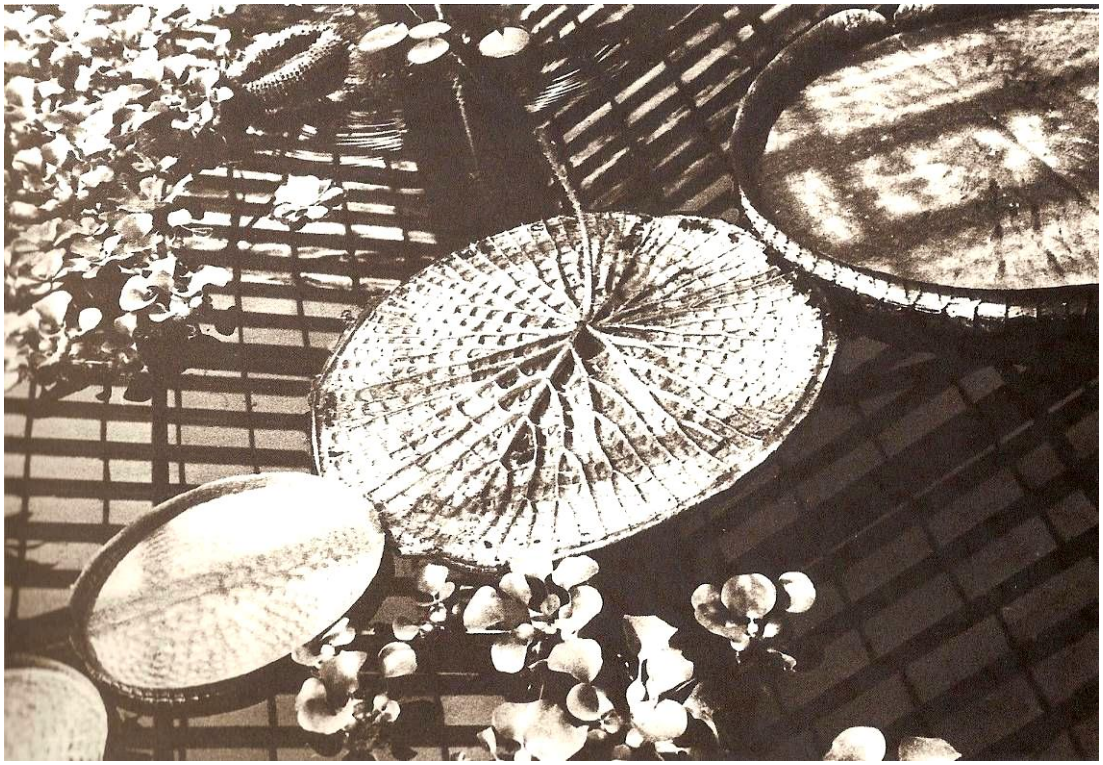


Imagem 2: Rodchenko



Imagem 3: Domingos Alvão

Curso Animação 2D/3D – 2009/2010 - Projecto de Produção de Animação – 1º ano
Módulo I (configuração de projectos I)
Proposta de Trabalho – Final de Módulo

Notas iniciais: O processo de aprendizagem é contínuo e cumulativo, é sempre o resultado do confronto do que sabemos com o novo e com um novo olhar sobre o já conhecido. Não nos basta o que provem da orientação de outros se não formos capazes de nos apropriarmos desse conhecimento interiorizando-o e tornando nosso. Nesse sentido, os vários conceitos, apesar de serem abordados separadamente em contexto de aula, devem ser integrados no momento em que se dá resposta a cada um dos enunciados.

Uma fotografia equilibrada nunca é uma fotografia apenas equilibrada, é um trabalho criativo onde devemos ter em conta os elementos que a estruturam e, apenas simultaneamente, garantir que está intencionalmente equilibrada. Tudo está em causa e tudo deve ser tido em consideração.

À partida para a elaboração do trabalho final deste módulo, o aluno deve demonstrar de forma clara o modo como interiorizou os conceitos, abordados em contexto de aula, demonstrando a capacidade de materializar, pelo meio de registos fotográficos, um olhar próprio sobre o mundo visível que vá de encontro aos temas propostos. Isto exige tempo, maturidade, reflexão e exigência para com o trabalho.

Algumas questões estruturais a ter em conta na composição do plano da imagem:

- Bidimensionalidade /profundidade (perspectiva, sobreposição, diferença de tamanhos,...)
- Contraste /Harmonia (concordância)
- Cheio/ Vazio
- Tensão (vertical, horizontal, oblíqua)/ Direcção
- Simetria / Assimetria
- Equilíbrio/Desequilíbrio
- Estática / Dinâmica
- Eixos, grelhas, estruturas subjacentes à organização dos elementos no campo visual

Proposta de Trabalho:

- Com base nos cinco temas propostos os alunos deverão produzir um registo fotográfico (por tema) que seja uma resposta conceptual e, em simultâneo, definido segundo estratégias claras de composição visual;
- Deverá ser entregue uma breve memória descritiva do processo e intenções de cada imagem (um texto por imagem)

- Uma memória descritiva é um texto no qual se reflecte, retrospectivamente, um processo de produção. A ideia de memória integra não só um registo do passado, mas também uma fixação desse registo que sirva o futuro. Deverá servir este documento também para memória futura, um guia que nos permita reconstruir o processo e as principais questões implicadas na produção de determinado trabalho. Devem esclarecer que recursos formais foram utilizados na composição das imagens para evocar os diferentes temas.
- O trabalho será entregue em suporte digital (imagens + textos)

Lugar: espaço da escola

- Tema 1 – abrigo
- Tema 2 – avesso
- Tema 3 – futuro
- Tema 4 – percurso
- Tema 5 – leveza

Critérios de Avaliação:

Para cada tema:

Imagem:

- Resposta conceptual ao tema (0,5 valores)
- Composição da imagem (0,5 valores)
- Grelha de composição (0,5 valores)

- **Memoria Descritiva:**
- Abordagem ao tema (1 valor)
- Reflexão sobre o processo de trabalho (0,5 valores)
- Reflexão sobre os recursos formais de composição utilizados para evocar o tema (0,5 valores)

- **Apresentação:**
- Clareza (1 valor)
- Conteúdo (1 valor)
- Postura (0,5 valores)

Curso Animação 2D/3D – 2009/2010 - Projecto de Produção de Animação – 1º ano

Módulo I (configuração de projectos I)

Proposta de trabalho – 1ª Oportunidade

Proposta de Trabalho:

- Com base nos cinco temas propostos (1-abrigo; 2-avesso; 3-futuro; 4-percurso; 5-leveza) os alunos deverão produzir um registo fotográfico (por tema) que seja uma resposta conceptual e, em simultâneo, definido segundo **estratégias claras de composição visual**;
- Deverá ser entregue uma breve **memória descritiva do processo e intenções de cada imagem** (um texto por imagem) que deve esclarecer que **recursos formais foram utilizados na composição das imagens para evocar os diferentes temas.**
- O trabalho será entregue em suporte digital (imagens + textos)

Algumas questões estruturais a ter em conta na composição do plano da imagem, que deverão ser referidas e justificadas na memória descritiva em função do tema que estão a evocar:

- **Bidimensionalidade /profundidade** (perspectiva, sobreposição, diferença de tamanhos,...)
  Existe ou não recurso à ilusão da profundidade? Se sim, porquê? Deve ficar claro se a opção tomada acentua ou não o tema que esteja a ser evocado. Como se dá a noção de profundidade? Perspectiva? Sobreposição de elementos? Diferença de escalas?
- **Contraste /Harmonia (concordância)**
  Para evocar determinado tema, para fazer sobressair, por exemplo, uma forma em relação ao espaço, pode ser utilizado o recurso ao **contraste** (seja ele de claro/escuro; de tamanhos; de cheio/vazio; de cor; etc.). Em oposição, na imagem pode verificar-se uma harmonia de todos os elementos onde nada se destaca, nem pela cor; nem pelo tamanho aproximado dos elementos; etc.
- **Tensão (vertical, horizontal, oblíqua)/ Direcção**
  Justificar a escolha de uma tensão vertical ou horizontal relacionando-a com o tema. Justificar também as tensões internas da imagem (se a imagem se organiza em função de eixos verticais, horizontais ou oblíquos).
- **Simetria / Assimetria**
  Justificar a escolha de uma imagem simétrica ou assimétrica. Quando, por exemplo, numa imagem de tensão vertical, se recorre à simetria e se organizam os elementos em torno de um eixo vertical central, à partida, obtemos uma composição equilibrada e aparentemente estática (salvo excepções em que os elementos que a compõem são organizados segundo eixos oblíquos o que à partida obtemos uma imagem simétrica mas dinâmica).
- **Equilíbrio/Desequilíbrio**

A evocação de um tema pode, por um lado, recorrer a uma composição equilibrada que deverá ter em consideração se o equilíbrio é dinâmico (por exemplo, composição é organizada segundo eixos, tensões oblíquas), ou se é estático (por exemplo, composição organizada segundo eixos verticais ou horizontais). Por oposição, pode optar-se por uma composição desequilibrada que deverá, apesar disso, ser consciente e intencional. Qualquer uma das opções deve ser justificada em função daquilo que se pretende reforçar ao evocar o tema.

- **Estática / Dinâmica**

  Justificar se a imagem é tendencialmente estática (composição organizada, por exemplo, segundo eixos verticais e/ou horizontais) ou composição dinâmica (organizada segundo eixos/tensões oblíquos ou tensões circulares).

- **Eixos, grelhas, estruturas subjacentes à organização dos elementos no campo visual**

  Desenhar por cima da imagem linhas verticais, horizontais e/ou oblíquas que subdividem o rectângulo da imagem segundo uma lógica de distribuição dos elementos que a compõem. Assinalar o(s) centro(s) (que não têm necessariamente que coincidir com o centro geométrico do campo visual) a partir do cruzamento de linhas que reforçam a localização de determinadas formas em relação ao espaço. Referir se a composição da imagem corresponde a uma organização em quadrícula dos elementos ou em círculos concêntricos.

Critérios de Avaliação:

Para cada tema:

Imagem:

- Resposta conceptual ao tema (1 valor)
- Composição da imagem (0,5 valores)
- Grelha de composição (0,5 valores)

Memoria Descritiva:

- Abordagem ao tema (1 valor)
- Reflexão sobre os recursos formais de composição utilizados para evocar o tema (1 valor)

Curso Animação 2D/3D – 2009/2010 - Projecto de Produção de Animação – 1º ano
Módulo I (configuração de projectos I)
Proposta de trabalho – Recuperação

Proposta de Trabalho:

- Com base nos cinco temas propostos (1 - Entardecer; 2 – amor; 3 - pobreza; 4 – paz; 5 – amizade)
  os alunos deverão produzir um registo fotográfico (por tema) que seja uma resposta conceptual e, em simultâneo, definido segundo **estratégias claras de composição visual**;
- Deverá ser entregue uma breve **memória descritiva do processo e intenções de cada imagem** (um texto por imagem) que deve esclarecer que **recursos formais foram utilizados na composição das imagens para evocar os diferentes temas.**
- O trabalho será entregue em suporte digital (imagens + textos)

Algumas questões estruturais a ter em conta na composição do plano da imagem, que deverão ser referidas e justificadas na memória descritiva em função do tema que estão a evocar:

- **Bidimensionalidade /profundidade** (perspectiva, sobreposição, diferença de tamanhos,...)
  Existe ou não recurso à ilusão da profundidade? Se sim, porquê? Deve ficar claro se a opção tomada acentua ou não o tema que esteja a ser evocado. Como se dá a noção de profundidade? Perspectiva? Sobreposição de elementos? Diferença de escalas?
- **Contraste /Harmonia (concordância)**
  Para evocar determinado tema, para fazer sobressair, por exemplo, uma forma em relação ao espaço, pode ser utilizado o recurso ao **contraste** (seja ele de claro/escuro; de tamanhos; de cheio/vazio; de cor; etc.). Em oposição, na imagem pode verificar-se uma harmonia de todos os elementos onde nada se destaca, nem pela cor; nem pelo tamanho aproximado dos elementos; etc.
- **Tensão (vertical, horizontal, oblíqua)/ Direcção**
  Justificar a escolha de uma tensão vertical ou horizontal relacionando-a com o tema. Justificar também as tensões internas da imagem (se a imagem se organiza em função de eixos verticais, horizontais, oblíquos ou segundo uma orientação circular em torno de um centro).
- **Simetria / Assimetria**
  Justificar a escolha de uma imagem simétrica ou assimétrica. Quando, por exemplo, numa imagem de tensão vertical, se recorre à simetria e se organizam os elementos em torno de um eixo vertical central, à partida, obtemos uma composição equilibrada e aparentemente estática (salvo excepções em que os elementos que a compõem são organizados segundo eixos

oblíquos o que à partida obtemos uma imagem simétrica mas dinâmica).

- **Equilíbrio/Desequilíbrio**

  A evocação de um tema pode, por um lado, recorrer a uma composição equilibrada que deverá ter em consideração se o equilíbrio é dinâmico (por exemplo, composição é organizada segundo eixos, tensões oblíquas), ou se é estático (por exemplo, composição organizada segundo eixos verticais ou horizontais). Por oposição, pode optar-se por uma composição desequilibrada que deverá, apesar disso, ser consciente e intencional. Qualquer uma das opções deve ser justificada em função daquilo que se pretende reforçar ao evocar o tema.

- **Estática / Dinâmica**

  Justificar se a imagem é tendencialmente estática (composição organizada, por exemplo, segundo eixos verticais e/ou horizontais) ou composição dinâmica (organizada segundo eixos/tensões oblíquos ou tensões circulares).

- **Eixos, grelhas, estruturas subjacentes à organização dos elementos no campo visual**

  Desenhar por cima da imagem linhas verticais, horizontais e/ou oblíquas que subdividem o rectângulo da imagem segundo uma lógica de distribuição dos elementos que a compõem. Assinalar o(s) centro(s) (que não têm necessariamente que coincidir com o centro geométrico do campo visual) a partir do cruzamento de linhas que reforçam a localização de determinadas formas em relação ao espaço. Referir se a composição da imagem corresponde a uma organização em quadrícula dos elementos ou em círculos concêntricos.

Critérios de Avaliação:

Para cada tema:

Imagem:

- Resposta conceptual ao tema (1 valor)
- Composição da imagem (0,5 valores)
- Grelha de composição (0,5 valores)

Memoria Descritiva:

- Abordagem ao tema (1 valor)
- Reflexão sobre os recursos formais de composição utilizados para evocar o tema (1 valor)

Curso Animação 2D/3D – 2009/2010 - Projecto de Produção de Animação – 1º ano

Módulo I (configuração de projecto I)

Proposta de trabalho – Compensação

Proposta de Trabalho:

- Com base num tema livre (apresentado pelo aluno), deverá ser produzido um registo fotográfico que seja uma resposta conceptual e, em simultâneo, definido segundo **estratégias claras de composição visual**;
- Deverá ser entregue uma breve **memória descritiva** que deve esclarecer e reflectir a escolha do tema, o processo, as intenções e o uso dos recursos formais utilizados, na composição da imagem, para evocar o tema**.**
- O trabalho será entregue em suporte digital (imagens + textos)

Algumas questões estruturais a ter em conta na composição do plano da imagem, que deverão ser referidas e justificadas na memória descritiva em função do tema evocar:

- **Bidimensionalidade /profundidade** (perspectiva, sobreposição, diferença de tamanhos,...)
  Existe ou não recurso à ilusão da profundidade? Se sim, porquê? Deve ficar claro se a opção tomada acentua ou não o tema que esteja a ser evocado. Como se dá a noção de profundidade? Perspectiva? Sobreposição de elementos? Diferença de escalas?
- **Contraste /Harmonia (concordância)**
  Para evocar determinado tema, para fazer sobressair, por exemplo, uma forma em relação ao espaço, pode ser utilizado o recurso ao **contraste** (seja ele de claro/escuro; de tamanhos; de cheio/vazio; de cor; etc.). Em oposição, na imagem pode verificar-se uma harmonia de todos os elementos onde nada se destaca, nem pela cor; nem pelo tamanho aproximado dos elementos; etc.
- **Tensão (vertical, horizontal, oblíqua)/ Direcção**
  Justificar a escolha de uma tensão vertical ou horizontal relacionando-a com o tema. Justificar também as tensões internas da imagem (se a imagem se organiza em função de eixos verticais, horizontais ou oblíquos).
- **Simetria / Assimetria**
  Justificar a escolha de uma imagem simétrica ou assimétrica. Quando, por exemplo, numa imagem de tensão vertical, se recorre à simetria e se organizam os elementos em torno de um eixo vertical central, à partida, obtemos uma composição equilibrada e aparentemente estática (salvo excepções em que os elementos que a compõem são organizados segundo eixos oblíquos o que à partida obtemos uma imagem simétrica mas dinâmica).
- **Equilíbrio/Desequilíbrio**

A evocação de um tema pode, por um lado, recorrer a uma composição equilibrada que deverá ter em consideração se o equilíbrio é dinâmico (por exemplo, composição é organizada segundo eixos, tensões oblíquas), ou se é estático (por exemplo, composição organizada segundo eixos verticais ou horizontais). Por oposição, pode optar-se por uma composição desequilibrada que deverá, apesar disso, ser consciente e intencional. Qualquer uma das opções deve ser justificada em função daquilo que se pretende reforçar ao evocar o tema.

- **Estática / Dinâmica**

  Justificar se a imagem é tendencialmente estática (composição organizada, por exemplo, segundo eixos verticais e/ou horizontais) ou composição dinâmica (organizada segundo eixos/tensões oblíquos ou tensões circulares).

- **Eixos, grelhas, estruturas subjacentes à organização dos elementos no campo visual**

  Desenhar por cima da imagem linhas verticais, horizontais e/ou oblíquas que subdividem o rectângulo da imagem segundo uma lógica de distribuição dos elementos que a compõem. Assinalar o(s) centro(s) (que não têm necessariamente que coincidir com o centro geométrico do campo visual) a partir do cruzamento de linhas que reforçam a localização de determinadas formas em relação ao espaço. Referir se a composição da imagem corresponde a uma organização em quadrícula dos elementos ou em círculos concêntricos.

Critérios de Avaliação:

Imagem:

- Adequação conceptual ao tema (5 valores)
- Composição da imagem (3 valores)
- Grelha de composição (2 valores)

Memória Descritiva:

- Escolha e justificação do tema (5 valores)
- Reflexão sobre o processo de trabalho (1 valor)
- Reflexão sobre os recursos formais de composição utilizados para evocar o tema (4 valores)