

UNIVERSIDADE DO PORTO

Faculdade de Belas Artes

“Sá Nogueira – Ensinar Desenho”

(Investigação para a construção de uma proposta de exposição)

Volume I

Aida Raquel Guerra da Silva

Dissertação para obtenção do grau de Mestrado

Orientador: Mário Bismarck

Porto, 2010

Dedicatória

Ao meu afilhado Pedro Gabriel e à Matilde Sá Nogueira Tomaz, pois acredito que ao reescrever no presente o nosso passado, procuramos traçar o futuro dos nossos.

Agradecimentos

Ao longo do trabalho de investigação que culminou na presente dissertação fiquei enternecida com a forma como fui recebida por todos aqueles com quem fui contactando para recolher informações sobre Sá Nogueira.

Antes de iniciar os agradecimentos a todos estes, tenho que efectuar um maior e mais alongado agradecimento às filhas de Sá Nogueira – Mariana e Paula – as quais, ao abrir as portas do antigo *ateliê* do seu pai, permitiram-me ter acesso a um conjunto de documentos pessoais do próprio, o que reforçou de sobremaneira a vontade de encetar um profícuo trabalho de investigação, não só sobre a actuação enquanto professor, como também sobre a sua postura em relação ao Desenho. Para ambas, o meu bem haja pela disponibilidade, atenção, compreensão, serenidade e sinceridade que me foram dedicando e com que foram colaborando ao longo da investigação, tendo disponibilizado todos os documentos que possuem sobre o ensino de desenho de Sá Nogueira, além de me facilitarem contactos de suma importância na recolha de dados. Agradeço em especial à Mariana Sá Nogueira pelos encontros proporcionados que se tornaram em reveladoras e agradáveis conversas.

Agradeço ao meu orientador, Professor Mário Bismarck, pela forma directa, rigorosa e paciente com que dirigiu e orientou a investigação, sempre incutindo uma forte noção de coerência e totalidade e pela total disponibilidade demonstrada, desde a primeira conversa sobre Sá Nogueira.

Agradeço também à Professora Lúcia Matos, pela forma solícita com que respondeu a todas as questões e interrogações por mim colocadas, ao longo da investigação.

Não podia de deixar de agradecer a todos os que se disponibilizaram para contribuir com o seu testemunho: ao Pintor José Emídio, com quem conversar se tornou muito num prazer e numa constante descoberta quer do professor, quer do homem Sá Nogueira; ao Professor Paulo Leocádio, pela forma clara, objectiva e sistemática com que respondeu à minha solicitação e a todos os ex-alunos de Sá Nogueira com os quais contactei e que demonstraram grande prontidão e entusiasmo a responder ao questionário que lhes coloquei.

Agradeço a todas as instituições com as quais contactei, no âmbito da investigação em questão, as quais se revelaram muito prestáveis.

Por fim, agradeço à minha família pelo constante apoio e colaboração, sacrificando inclusive momentos de descanso, numa partilha incansável de preocupações e ansiedades, em especial aos meus pais os quais, através do seu próprio percurso, sempre me apoiaram e sempre me inculcaram um forte interesse e respeito pelo ensino e por todos aqueles que têm como profissão a tarefa de permitir que a Humanidade desenvolva competências intelectuais, culturais, motoras e sociais fundamentais ao reconhecimento, ao conhecimento, à expressão e à inovação.

Ao Paulo, pelo constante acreditar, apoio e suporte, sem o qual, encontrar uma postura tranquila e serena perante a tarefa de construir uma dissertação, teria sido muito mais difícil.

Resumo

Esta dissertação de Mestrado com o título *“Sá Nogueira – Ensinar Desenho”* inicia-se com uma análise do percurso de Sá Nogueira em duas vertentes interligadas que nos suscitou interesse: o aluno e o professor.

Dedicaremos, de seguida, um capítulo ao assunto fundamental da nossa dissertação que se centra na prática de ensino de desenho de Sá Nogueira que abordaremos segundo duas grandes temáticas:

- a breve observação dos manuais base do ensino de Sá Nogueira e
- a delineação da didáctica do desenho, tratada segundo o encadeamento das seguintes fases: origens e primeiras directrizes; sedimentação da construção pedagógica do ensino do desenho; o visitante de prestígio e o pedagogo provocador / incentivador de novos professores na procura da sua própria didáctica.

Prosseguimos a dissertação com um capítulo inteiramente dedicado ao enquadramento e à natureza pedagógica do Desenho.

Por fim, centrar-nos-emos no tratamento da recolha de testemunhos de colegas e ex-alunos, começando com uma explicação da estrutura do questionário entregue aos mesmos, para terminar com uma breve análise dos testemunhos recolhidos, com vista à construção tipológica do Professor Sá Nogueira.

Em jeito de conclusão estruturaremos uma proposta de exposição para o Museu da Faculdade de Belas Artes do Porto, para assim reinterpretar a investigação efectuada, traçando uma narrativa crítica ao trabalho realizado.

Abstract

This Master's Degree dissertation named "*Sá Nogueira – Ensinar Desenho*", begins with an analysis of Sá Nogueira's path through two aspects that go hand in hand, and interests us: student and teacher.

We will dedicate a chapter to the fundamental subject of our dissertation that centers on Sá Nogueira's practice of teaching drawing, which we will abord in two different themes:

- a brief look at Sá Nogueira's teaching manuals;
- the didactic outline of drawing, seen through the interlocking of the following phases: origins and first directions; the sedimentation of pedagogical construction of teaching drawing; the prestige visitor and the provocative pedagogue/stimulator of new teachers in the search of their own didactics.

We will proceed in the dissertation, with a chapter entirely dedicated to the pedagogical nature of drawing.

We will also focus on testimonies of former colleagues and students, starting with an explanation of the structure of the questioner that was given to them. Then through a brief analysis of the testimonies, focalize towards a typological construction of Professor Sá Nogueira.

To finish, we will structure an exhibition proposal for the Fine Arts Museum Porto's University, so in this way, be able to reinterpretate all the investigation, in order to trace a critical narrative of all the work.

Sumário

Dedicatória	3
Agradecimentos.....	4
Resumo em português.....	6
Resumo com tradução em inglês	7
Abreviaturas, siglas e sinais.....	9
Introdução.....	10
Capítulo I -Percurso de Sá Nogueira– (1942-2010).....	12
1.1 - O Aluno (1940-1964).....	13
1.2 - O Professor (1964-2002)	21
Capítulo II - A Prática do Ensino do Desenho de Sá Nogueira	26
2.1- Os três pilares	27
2.2- O Professor Sá Nogueira, uma postura em mudança	44
2.2.1- O professor de Desenho (SNBA e ESBAP)	45
2.2.2- O estruturador do curso de Desenho (Árvore)	50
2.2.3- O “mestre” provocador (ESAP – Guimarães)	56
Capítulo III - O desenho: o seu enquadramento e a sua natureza pedagógica	61
Capítulo IV - A Recolha de testemunhos	71
4.1- Estrutura dos Questionários	72
4.2- Conclusões a retirar dos testemunhos	75
Conclusão (Proposta de exposição).....	81
Referências Bibliográficas	91
Anexos.....	VOLUME II
Apêndices.....	VOLUME II

ABREVIATURAS

SNBA – Sociedade Nacional de Belas Artes

ESBAP – Escola Superior de Belas Artes do Porto

ESBAL – Escola Superior de Belas Artes de Lisboa

ESBA's – Escolas Superiores de Belas Artes

Árvore – Cooperativa Árvore

CESAP – Cooperativa de Ensino Artístico do Porto

CESAA I - Cooperativa de Ensino Superior Artístico Árvore I

ESAP – Escola Superior Artística do Porto

FAUL – Faculdade de Arquitectura de Lisboa

Slade – Slade School of Arts

INTRODUÇÃO

“Sá Nogueira – Ensinar Desenho” - este título comporta em si três realidades que se encontram estudadas nesta Dissertação de Mestrado, na tentativa de definir um campo comum às mesmas.

A primeira “Sá Nogueira” refere-se a Rolando Augusto Bebiano Vitorino Dantas Pereira de Sá Nogueira (1921/2002), nascido em Lisboa, passando os primeiros cinco anos da sua vida em Angola, devido à carreira militar do pai. Sá Nogueira vive grande parte da sua vida de acordo com as contingências inerentes a um indivíduo da raça negra num Portugal ditatorial, o qual, num dado momento da sua vida, toma contacto com a cultura anglo-saxónica dos meados do século XX e que se assume como um artista-professor. A segunda parte deste título sectoriza a faceta de Sá Nogueira sobre a qual iremos incidir especial atenção - “Ensinar Desenho” – duas palavras que, individualmente nos reportam a realidades científicas de grande abrangência e, como tal, de difícil definição, enquadradas de forma específica no percurso pessoal de Sá Nogueira. São estas que procuraremos identificar através de uma reestruturação da didáctica de Sá Nogueira.

Esse estudo será fundamentado pelo registo das reflexões de Sá Nogueira sobre o Ensino (Bloco de Apontamentos Pessoais); dos registos produzidos para as aulas (manuais), dos registos das aulas (vídeos) e sobre o seu percurso no Ensino do Desenho (estudos de outros autores), permitindo, sempre que possível, pôr o autor a falar da sua própria didáctica.

Alguns dos documentos estudados existem apenas numa dinâmica documental individual (pertencem à família – Bloco de Apontamentos Pessoais), outros existem numa dinâmica documental comunitária (ex-alunos e ex-colegas – Sebenta da disciplina de Desenho Básico III). A importância destes documentos para a dissertação leva-nos a anexar integralmente a sebenta e algumas páginas dos Blocos Pessoais, com a autorização das herdeiras legais de Sá Nogueira, como os direitos intelectuais exigem.

Ao longo da investigação, grandes foram as expectativas para a recolha de desenhos de ex-alunos. Todavia, esta recolha não foi possível ser efectuada devido a um grande conjunto de entraves, desde a inexistência de um registo organizado (tanto na SNBA, como na ESAP de Guimarães) que remonte às datas do professorado Sá Nogueira, até ao

complexo sistema de confidencialidade de informações e de contactos pessoais. Ainda assim, para que a reconstrução fosse mais completa, efectuamos a recolha de uma amostra de testemunhos de ex-colegas e ex-alunos de Sá Nogueira. Conseguimos a título pessoal.

Para aumentar a inteligibilidade da abordagem, estruturamos o corpo do trabalho em dois momentos teóricos: um de cariz exclusivamente testemunhal; outro de cariz crítico. Optamos por anexar toda a documentação que nos foi permitida publicar, para reforçar o que fomos revelando como factos verídicos e consistentes.

Iniciaremos o estudo, fazendo uma leitura cronológica do percurso de Sá Nogueira, dividindo-a em dois grandes períodos (o do aluno e o do professor) indicando um conjunto de influências e referências que terá usado na construção da sua ideia de Desenho e do Ensino do Desenho. De seguida, delinearemos a prática do seu Ensino, reconstruindo a sua didáctica, segundo dois eixos de análise: primeiro, identificando e analisando os três manuais de Desenho que funcionaram como bases para a sua prática; segundo, construindo uma linha evolutiva do professor que se divide em três grandes fases: o procurar, o definir e o estruturar do modo de ensinar a disciplina de Desenho, através das aulas da SNBA, na ESBAP; a consolidação da didáctica do Desenho, através da construção do Curso Superior de Desenho na Árvore; a transmissão da experiência, de forma a provocar a reflexão constante nos alunos e nos seus colegas, através da sua própria prática, na disciplina de Iniciação ao Projecto de Desenho, na ESAP de Guimarães.

Num terceiro momento procuramos definir a noção de Desenho inerente à sua didáctica.

A culminar este processo, procuraremos enunciar a tipologia do professor Sá Nogueira decorrente do contributo informativo recolhido através de um questionário junto a um grupo simbólico de ex-colegas e ex-alunos do mesmo.

Apresentaremos a nossa conclusão sob forma de uma proposta expositiva, visto que ao retermos as principais ideias que ressaltam do trabalho, procederemos à respectiva interpretação crítica expondo o material que, ao longo de todo o processo, foi recolhido e estudado.

Capítulo I – Percurso de Sá Nogueira

A análise do percurso de Rolando Sá Nogueira torna-se necessária para se poder identificar um conjunto de influências e referências que terá usado na construção da sua prática de Desenho e de Ensino do Desenho.

Ao iniciarmos essa análise é fundamental ter presente o enquadramento temporal do percurso biográfico (1921-2002) [Apêndice nº1] e a contextualização histórica que o envolve.

Pelo período temporal definido, é notório que Sá Nogueira viveu realidades sociais e políticas diversas. Assim o período de estudante foi passado em plena ditadura e como tal num ambiente intelectual e artístico bastante restrito, onde o espaço para a criatividade artística ocorria sobre uma forte vigilância política. Como tal, o ensino artístico português vivia uma estagnação que já durava há décadas, praticando uma pedagogia própria do século XIX.¹

Decorrente da estadia em Londres, Sá Nogueira entra em contacto com uma realidade cultural e estética em efervescência. A Europa vivia então o período do pós-2ª Grande Guerra, abrindo espaço para a reconstrução, nomeadamente na postura das artes e do seu ensino.

¹ Esta afirmação vem na sequência de um conjunto de declarações de Sá Nogueira, proferidas nas diferentes comunicações que foi fazendo ao longo de toda a sua vida. No entanto tivemos oportunidade de verificar que não era o único com esta posição, facto que se encontra descrito por alguns professores no catálogo de Frederico George, **“Ver pelo Desenho”**, bem como no livro de António Quadros Ferreira, **“Pensar a Arte, Pensar a Escola”**. Apesar de ser uma consideração unânime, os únicos documentos nos quais nos podemos basear, para além dos já referidos, consistem na ausência de reformas estruturadoras e relevantes no ensino artístico, realidade de que a grande discrepância temporal presente nos decretos leis que homologaram as reformas desse período é prova. (Decreto Nº 19.760, de 20 de Maio de 1931 e Decreto Nº 2043, de 10 de Julho de 1950)

A descrição de Rocha Sousa ilustra o ambiente de aula, bem como, o do professor da disciplina de Desenho de Modelo, referenciado por Sá Nogueira como uma pedagogia própria do século XIX: “O Professor, sábio e cego como ninguém, só via o que olhava, era claramente um ser privilegiado no limite da sua verdade, ou da sua mentira providencial: tomava o meu lugar com uma delicadeza perfumada, partia de novo a ponta do «carvão», e desembarcava as linhas da minha escrita embaraçada, falando apenas pela sua própria escrita, um corte sobre a coxa, a diferencia dos gémeos, o eixo que se perdia no púbis, a arquitectura das ancas e do ventre, a configuração do deltóide, a geometria do rosto. Apenas isso, que era tanto, que era tudo provavelmente, e o meu desamparo solitário....” ALMADA. Câmara Municipal - **Ver desenho 1: a aula de desenho: academias do séc. XIX e XX das escolas de Belas-Artes**; ed. Galeria Municipal de Arte. Almada: Câmara Municipal, 1989. p. 28/29)

Vivia-se então a alteração do pólo artístico europeu, que até à 2ª Grande Guerra Mundial teria sido fundamentalmente Paris. No período pós-2ª Grande Guerra Mundial, multiplicavam-se novos centros de dinamização artística, sendo Londres um dos que era cada vez mais encarado pelos artistas portugueses como fundamental.

De volta a Portugal, juntamente com outros artistas portugueses, Sá Nogueira tenta revolucionar o ensino artístico português, adaptando-o mais à realidade do seu século. No entanto ainda se vive na ditadura e essa “revolução” vai sendo feita apenas pelas suas aulas, pelo seu discurso e postura.

Terminado o regime ditatorial, vive-se um período inicial de completa incerteza. Todavia é nesse contexto que começam a surgir as oportunidades de Sá Nogueira contribuir para revolução do ensino em Portugal.

Na década de oitenta, a nível nacional, o ensino artístico abre-se para uma revisão das suas estratégias, nomeadamente com a entrada de Portugal na CEE e com a necessidade de credibilizar o ensino superior artístico português. É nesse período que, após uma década a leccionar, Sá Nogueira vê muitas das suas “sementes” (propostas) a serem aproveitadas pelos seus “rebentos” (ex-alunos) e a ganharem importância.

1.1. - O Aluno (1940-1964)

Ao reconstruir a linha temporal da formação artística de Sá Nogueira, deparamo-nos com duas narrativas paralelas: uma ligada aos espaços de ensino onde se matriculou e uma outra ligada à experiência social e profissional com outros lugares, que não sendo espaços reconhecidos como estabelecimentos de ensino, foram de grande importância para o percurso de Sá Nogueira, nomeadamente no concerne ao conhecimento da prática profissional do próprio.

Quase em paralelo ao seu percurso académico, Sá Nogueira terá contactado com uma prática profissional ligada não só ao circuito artístico, como também ao mundo das práticas do Design, mundo este que, em Portugal, ainda não conquistara um lugar reconhecido, quer no ensino artístico, quer na prática profissional.

É dentro desta dupla dinâmica que o desenho vai ser estruturador – vindo a ser o “link”, o elemento unificador - na vida profissional e, por inerência, nas práticas de Sá Nogueira.

O seu interesse de Sá Nogueira pela arte e pelo desenho em particular vem de tenra idade.

“ Fiz sempre bonecos, desenhava, mas como também era “bom tom” não era contrariado nesse aspecto, antes pelo contrário. A minha mãe pôs-me num atelier a aprender a desenhar.”²

Desde logo, decorrente desta afirmação proferida pelo próprio, podemos identificar o profundo conhecimento que parecia demonstrar, do ensino das artes. O tom melancólico e irónico de Sá Nogueira, ao referir não ser de “bom-tom” contrariar a aprendizagem das artes durante a formação de uma criança, torna bem patente que as artes, e nomeadamente o desenho, eram vistos como uma disciplina de formação erudita e social, mais do que uma ferramenta de trabalho para a vida profissional.

No entanto, chegada a altura de escolher uma profissão, o “ser pintor” não foi uma das suas primeiras opções devido, principalmente à grande instabilidade financeira que tal opção profissional acarretava.

Concorre, pois, ao curso de Arquitectura da ESBAL, em 1942, curso que frequenta durante 4 anos, apenas conseguindo concluir os 2 primeiros. Em 1946, pede transferência para o curso de Pintura.

O interesse pela Pintura sempre esteve muito presente. Assim, acalentado por uma conversa com o seu professor Leopoldo de Almeida e pela frequência do atelier de Frederico George, decidiu abraçá-la, como profissão, apesar da instabilidade financeira que acarretaria. Acabaria por concluir o curso de Pintura em 1952 **[Anexo nº 3.1.1]**.

As duas figuras anteriormente referidas assume e importâncias diferentes no percurso pessoal de Sá Nogueira. Leopoldo de Almeida³, seu professor nas ESBAL, marcou-o pela forma próxima com que relacionava com os seus alunos, característica atípica nas ESBA's de então. É nesta postura que se insere a conversa que Leopoldo de Almeida tem

² Sá Nogueira, *Jornal de Artes e Letras*, 14 de Março de 1989

³ Leopoldo de Almeida (1989-1975) frequentou a ESBAL, onde veio a leccionar Desenho e Escultura. Escultor Académico do Estado Novo, beneficiou essencialmente da encomenda pública e foi galardoado com o Prémio Soares dos Reis, em 1940.

com Sá Nogueira, sobre as dúvidas que o assolavam relativamente à sua vontade de mudar o percurso académico para Pintura. Segundo relata Sá Nogueira⁴ essa troca de ideias foi importante para perceber que a instabilidade económica da profissão de pintor não deveria servir de desculpa para não abraçar essa profissão.

Mais tarde, quando também passou a leccionar, Sá Nogueira afirmou ter adoptado esta mesma postura de proximidade que colheu do seu professor, perante os seus alunos.

Frederico George⁵ já surge muito mais dentro da lógica de Mestre oficial de Sá Nogueira, figura muito recorrente neste período histórico em Portugal. Como tal, Frederico George, ao convidar Sá Nogueira a frequentar o seu *atelier*, introduz-lhe e orienta-o na realidade profissional do ser Pintor. É nesse espaço que Sá Nogueira, ainda a frequentar o curso de Arquitectura, terá tido a oportunidade de praticar os ofícios de pintor e de participar nas tertúlias artísticas que aí se realizavam, tendo assim contactado com outros artistas e arquitectos, nomeadamente com António Pedro, Jorge Viera, António Correia, Euclides Vaz, Daciano Costa⁶, Conceição Silva⁷ e Palma de Melo.

Sendo a participação nas tertúlias da cidade de Lisboa uma característica comum a quase todos os alunos da ESBAL, Sá Nogueira considerou essa a segunda escola na

⁴ COSTA, Maria José Laranjeiro Pita da; **Sá Nogueira – o artista e professor. A interculturalidade numa história de vida**. Porto: Universidade Aberta, 1999. 1 Vol. Dissertação de Mestrado

⁵ Frederico George (1915-1994) foi uma figura incontornável do ensino do desenho em Portugal, vinculando-se às teorias defendidas por livros como o **Ver pelo Desenho**, de Manfredo Mansironi (Edições 70, 1989). Este título virá a dar nome a uma exposição (1993) em Homenagem a Frederico George, como grande pedagogo, no qual Sá Nogueira participou contribuindo com um texto para o Catálogo, relatando o ambiente vivido no *atelier* de Frederico George.

⁶ Daciano Costa (1933-2005) foi uma figura importante na construção de uma realidade do design como vertente artística nomeadamente a sua importância na construção do ensino do design em Portugal. Para Daciano Costa o desenho era também o veículo através do qual se podia partir para construir uma disciplina do design.

Tal como é possível verificar no artigo “Desenhar para perceber: uma pedagogia da perspicácia no desenho de observação” de Eduardo Corte Real publicado no “The Radical Designer”, um jornal da cultura do design, na análise que faz à construção pedagógica de Daciano Costa. Eduardo Corte Real faz referência à comunicação de Daciano Costa, nas Jornadas do Design do IADE, e entre as diferentes tarefas enumeradas por Daciano Costa que ajudarão a “delimitar um TERRITÓRIO DO DESIGN” consta: “a modernização das técnicas de representação e comunicação, dentro da Cultura de Desenho, sem perda da manualidade.”

⁷ Arquitecto que teve muito trabalho desenvolvido no período final da ditadura. Possuidor de um dos maiores *ateliers* de arquitectura de Lisboa. Com quem Sá Nogueira trabalhou directamente em projectos como consultor e conhecedor das cores. Onde este era conhecido como o homem das cores.

aprendizagem artística, visto ser aí que se discutiam e se construíam opiniões estéticas.⁸ Estas tertúlias aconteciam em contextos diferentes e com dinâmicas temporais diferentes. No período de estudante, frequentou o *Café Chiado* e, mais tarde, quando já possuía alguma notoriedade, *A Brasileira*. Estes dois espaços convocavam para si o estatuto de “não académicos” nas discussões aí efectuadas, onde novas posturas artísticas eram defendidas e onde era possível, para muitos jovens artistas, vender as suas primeiras telas. Outras tertúlias frequentadas por Sá Nogueira tinham um cariz mais privado, vinculadas de algum modo, ao seu grupo de amigos do período de estudante, como é o caso da tertúlia realizada em casa de Duarte Castel-Branco, incorporada por José Abel Manta, José Dias Coelho, António Alçada Baptista e António Sena da Silva.

Outras figuras que constituíam o grupo de amigos de Sá Nogueira, e com as quais compartilhava questões e interesses, a saber: Bartolomeu Cid dos Santos, Margarida Tengarrinha, Alice Jorge, Diamantino Vargas, José Cardoso Pires, Eugénio Codina, Maria de Lourdes Freitas, Tomás de Figueiredo e Jorge Matos.⁹

As ligações que construiu durante o período de formação académica continuaram posteriormente, no decorrer da prática profissional de pintor, tanto no contexto de *atelier* de pintura (que partilhou com alguns dos anteriormente referidos), nomeadamente: no atelier da rua das Taipas (1957), partilhado com Bartolomeu Cid dos Santos e Nikias Skapinakis, apelidado de *Atelier da Vila Martel*, devido à sua configuração espacial; no atelier próximo do Areeiro, o qual partilhou (1958-59) com o Arquitecto Quirino da Fonseca, a escultora Teresa Quirino da Fonseca e a pintora Maria de Lourdes Freitas; no seu atelier pessoal (o qual tivemos a oportunidade de visitar), espaço que preservou até ao final da sua vida e que actualmente pertence aos seus herdeiros (onde, um ano antes, tinha participado nas iniciativas da «Gravura» Sociedade Cooperativa de Gravadores Portugueses, situada na rua das taipas nº12).

Na década de 50, a carreira profissional de Rolando Sá Nogueira desenvolve-se em diferentes frentes: participação em diferentes exposições emblemáticas; trabalho na área de teatro, com construção de cenários e figurinos, em colaboração com Jacinto

⁸ *Jornal de Artes e Letras*, 14 de Março de 1989

⁹ MUSEU DO CHIADO - *Sá Nogueira – retrospectiva: catálogo*; coord. Maria Amélia Leitão de Fernandes. Lisboa: Museu do Chiado, 1998.

Ramos; obras na área da ilustração e desenvolvimento de outros projectos públicos (painéis de azulejos, mosaicos, vitrais, etc.).

Em 1958, foi-lhe atribuída uma bolsa para desenvolver investigação artística, em Portugal, e para fazer uma curta viagem na Europa. Essa viagem teve os seus frutos, ao abrir novas possibilidades de formação fora de Portugal, possibilidades comprovadas pela descrição de trabalhos, de livros e de exposições mencionadas pelo próprio, no relatório que dirigiu à Gulbenkian, com data de 29 de Junho de 1959 **[Apêndice nº2 - 1º Quadro]**.

No início da década de 60, decide retomar a sua formação artística e candidata-se a bolseiro pela Gulbenkian. Parte para a inscrição numa escola britânica, agora já com trabalho reconhecido em Portugal.

Em 1962, inscreve-se no curso de “Theatrical Design and Painting” no “College of Arts and Crafts”¹⁰.

Apesar de não ter sido a sua primeira opção, esse ano permite-lhe conhecer um estabelecimento de ensino que não tem apenas fins artísticos. Assim, toma contacto com uma nova forma de articular e encarar a educação artística.

O curso que frequentou, mesmo não tendo uma vertente estritamente funcional - como outros cursos presentes nessa instituição, tal como o de Design de Móveis e o Design de Decoração, ainda assim possui uma coerência de raciocínio centrada na procura de uma eficácia da relação entre a mensagem linguística (presente no ponto de partida do Design Teatral – o texto) e a expressão visual (que, no teatro, é constituída por diferentes técnicas e elementos visuais: as luzes, o cenário e os figurinos).

A procura de eficácia leva-o a uma procura de exactidão/clareza durante o processo de construção do Design Teatral, como é indicado pela descrição feita por Sá Nogueira, no Relatório de Bolseiro com data de 1 de Agosto de 1962, relativo à proposta de trabalho do 2º período **[Apêndice nº 2 - 2º Quadro]**.

¹⁰ “O «College of Arts and Crafts», de Birmingham, é um estabelecimento de ensino que visa a formação de profissionais em todos os ramos de actividades em que se torna necessário possuir uma base de natureza artística. Por esta razão o ensino abrange um vasto campo de acção que inclui os seguintes departamentos: Arquitectura, Urbanismo, Pintura, Escultura, Desenho de Moveis, Decoração de Interiores, Artes Gráficas, Cerâmica, Fotografia, Cenografia, etc.” (Sá Nogueira, **Relatório de 1 Agosto 1962** - 10 páginas. Lote: SBA 0838 da Fundação Calouste Gulbenkian)

No ano seguinte, consegue inscrever-se na Slade School of Fine Art, escola com uma vertente educacional mais direccionada para o ensino artístico. Ainda assim, mantém-se na área que estava a estudar em Birmingham, inscrevendo-se no curso “Stage Design”.

“O curso de «Stage Design», que funciona como curso autónomo dentro da estrutura orgânica da «Slade School», tem por fim dar ao estudante, essencialmente, uma preparação e uma compreensão dos problemas de estética teatral sem que, evidentemente, sejam descurados os diversos aspectos técnicos inerentes à especialidade.”¹¹

No mesmo relatório [Apêndice nº 2 - 3º Quadro] Sá Nogueira faz referência a um conjunto de outras realidades nas quais participou, nomeadamente, exposições, espectáculos e conferências. Entre elas estão as conferências de Peter Brook (1925), um encenador que começava a ter prestígio e que, actualmente, é um dos encenadores mais respeitados e influentes do mundo. Pela leitura do livro “O Espaço Vazio”, de Peter Brook, o primeiro livro sobre teatro por ele publicado, em 1968, constatamos que muitas são as questões, as indagações e as análises levantadas pelo autor sobre as realidades presentes no teatro, mas também sobre a coerência do que é linguagem e do que pode definir uma linguagem. Aí se afirma:

“Pelo menos, podemos concluir que tudo pode ser uma linguagem para tudo. Cada acção tem a sua razão de ser e é uma analogia de outra coisa qualquer.”¹²

Apesar de, no seu relatório, Sá Nogueira não fazer uma descrição crítica do conteúdo dessas conferências, a leitura desta publicação de Peter Brook torna possível enquadrar o conteúdo das conferências a que Sá Nogueira assistiu.

À semelhança deste, Peter Brook questiona as características técnicas teatrais de uma formação académica inadequada à realidade contemporânea.

Na edição portuguesa deste livro, João Mota (1942), que terá trabalhado com o autor, revela mais duas semelhanças entre a postura de Peter Brook e de Sá Nogueira:

“O rigor: Brook falava muito sobre o rigor e sobre encontrar o «ser justo», como um grande poeta que tem que encontrar a palavra justa, pois a poesia é o domínio da concisão, da redução ao essencial. O

¹¹ SÁ NOGUEIRA, *Relatório de Bolseiro de 27 de Maio de 1963* – 8 páginas. Lote: SBA 0838 da Fundação Calouste Gulbenkian

¹² BROOK, Peter, *O Espaço Vazio*, Lisboa: Orpheu, 2008, p. 172

*actor muitas vezes não vai procurar esse rigor no gesto. Então, ele obrigava-nos a redescobrir, a esvaziar, a limpar, a lavar – para permitir a criação. O espaço vazio, mais do que um espaço cénico, é um espaço interior.”*¹³

Mais uma vez, Sá Nogueira cruza-se com alguém cuja postura procurava “a eficácia artística” (o espaço do rigor numa prática sensível e estética).

No mesmo texto, João Mota afirma que a solução, apontada por Peter Brook, era ganhar consciência de que o fundamental era saber ver e olhar.

No segundo ano em que Sá Nogueira se inscreve na Slade School, procura redireccionar a sua investigação/formação e, desta forma, volta a estudar Artes Plásticas. Continua a sua procura de novas realidades artísticas e de novas posturas artísticas **[Apêndice nº 2 - 4º Quadro]**.

Durante o período de formação em terras britânicas, houve uma figura que o marcou: o Professor Michael Andrews¹⁴, da Slade School of Art. Foi ele quem o fez perceber a pintura que estava a fazer em Lisboa se vinculava a uma visão citadina da vida quotidiana, linha essa que continuaria a desenvolver em Londres.

É nesta dinâmica que surge o contacto com o trabalho de Kurt Schwitters, Robert Rauschenberg **[Apêndice nº 2 - 3º e 4º Quadros]** e outros protagonistas da Arte Pop inglesa e norte-americana, como Richard Hamilton e Larry Rivers.

Devido às vivências paralelas e à formação académica que desenvolveu enquanto aluno da ESBAL, Sá Nogueira (quando esteve em Inglaterra) tentou procurar os espaços de tertúlia exteriores às instituições de ensino que frequentou.

Na entrevista a Maria José Laranjeiro Pita da Costa, ele descreve o contexto dessa procura, salientando que não foi tão incisiva como no período da ESBAL, visto que já não possuía 20 anos como a maioria dos colegas. Mas referencia um espaço que chegou a frequentar (Portobello¹⁵), onde acabaria por conhecer David Hockney, artista plástico e

¹³ MOTA, João in *O Espaço Vazio*- (op. cit.) - p. 211

¹⁴ MUSEU DO CHIADO - *Sá Nogueira – retrospectiva: catálogo*; coord. Maria Amélia Leitão de Fernandes. Lisboa: Museu do Chiado, 1998. p. 229 e 230

¹⁵ Nome identificado pelo próprio Sá Nogueira, na entrevista a Maria José Laranjeiro Pita da Costa, no âmbito do mestrado de Relações Interculturais sob a Orientação da Prof.ª Doutora Maria Manuela Malheiro Ferreira,

designer britânico, nascido em 1937 (“... que hoje é uma celebridade...”¹⁶) acabando por ser convidado a visitar o seu *atelier*, oportunidade que não desperdiçou.

QUE TIPO DE ALUNO ERA SÁ NOGUEIRA?

Após termos revisto o seu percurso académico/biográfico, será que podemos apontar algumas características gerais de Sá Nogueira enquanto aluno?

Podemos arriscar a dizer que Sá Nogueira que se foi tornando num aluno disciplinado, que procurava ter consciência do seu percurso e que não se limitava a percorrê-lo. Verificamos isto pela sua postura e pelas questões que levantou quando começou a considerar a ideia de mudar de Curso, mas, principalmente, quando, ao analisarmos os seus relatórios de bolseiro e a entrevista a Maria José Laranjeiro Pita da Costa, descreve a necessidade de uma organização muito grande para aproveitar aquilo de que podia dispor, ao estar a estudar em Londres, para, dessa forma, não perder qualquer exposição, conferência ou discussão que lhe pudesse interessar.

Mais do que um aluno empenhado, Sá Nogueira foi um eterno estudante da Arte, que fazia da procura do conhecimento, do auto-conhecimento e da procura do conhecimento do outro a sua prática diária.

denominado *Sá Nogueira – o artista e professor. A interculturalidade numa história de vida*, Universidade Aberta, Porto, 1999 - Anexo I, p. 27.

¹⁶ COSTA, Maria José Laranjeiro Pita da; *Sá Nogueira – o artista e professor*. - (op. cit.) - Anexo I, p. 27.

1.2 – O Professor (1964-2000)

O percurso de professor é iniciado por Sá Nogueira mal termina o bacharelato de Artes Plásticas - Pintura. Concorre a nível nacional como professor do actual 2º e 3º ciclos e acaba por ser colocado na Escola Veiga Beirão (Lg. Carmo, nº 32, Lisboa). Juntamente com Sá Nogueira um outro colega ficou colocado na mesma escola, José Dias Coelho.

Tem assim o primeiro contacto com o ensino em 1950, tendo trabalhado com alunos de 11 anos de idade. No entanto Sá Nogueira, na entrevista a Maria José Laranjeiro Pita da Costa, revela que não considerava esta experiência como o início da sua carreira de professor.

Em 1965, regressado definitivamente a Portugal depois da sua estadia em Inglaterra, Sá Nogueira é convidado a leccionar Desenho, no curso de Formação Artística¹⁷, na SNBA, pelos seus antigos colegas de ESBAL, nomeadamente por Conceição e Silva.

Vê-se, pela primeira vez, com a oportunidade de construir um discurso pedagógico, pois tinha-lhe sido dada essa liberdade. Todos tinham o mesmo objectivo: construir um ensino das artes, completamente diferente e actual, mas também construir uma nova dinâmica na SNBA e assim se tornar um espaço mais interventivo no ensino das artes.

Desta forma, Sá Nogueira revela que a primeira preocupação foi encontrar as perguntas certas que poderiam ajudar a responder à principal:

“Mas como é que se ensina desenho?”¹⁸

Na mesma entrevista, Sá Nogueira revela que os primeiros cinco anos como professor de Desenho foram uma procura de sentido para o seu ensino do desenho. Essa procura foi descrita pela experimentação de diversos métodos e propostas pedagógicas de

¹⁷ “Focalizado ou para a preparação de quadros profissionais a um nível pré-universitário, o Curso de Formação Artística (CFA) teve a dirigi-lo Manuel Tainha e Adriano Gusmão, e esteve dividido por três anos lectivos – no primeiro o Curso Preliminar (estudos básicos), seguidos pelos Cursos de Especialidade (Artes Gráficas e Fotografia; Design de Interiores e Equipamento) nos 2º e 3º anos. Para além de Daciano da Costa nomes citados na Direcção, encontravam-se a leccionar nos diferentes anos outras individualidades como José-Augusto França, Santos Simões, Fernando Conduto, Rolando Sá Nogueira ou António Sena da Silva.” Artigo: **“No Ensino das Artes Aplicado à indústria, às primeiras experiências de Desenho do design em Portugal”** de Maria Helena Souto em PEREIRA, José Fernandes, Dir. – *Arte e Teoria*, Revista de Mestrado em Teoria da Arte - nº5, Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa, 2004., pág. 150

¹⁸ COSTA, Maria José Laranjeiro Pita da; *Sá Nogueira – o artista e professor. - (op. cit.)* - Anexo I, p. 35.

muitas escolas artísticas europeias que lhe foram respondendo ao pedido de enviar o seu programa de Desenho, mas também uma investigação em manuais de Desenho.

Devido à sua grande diversidade de postura e métodos, a inscrição no curso de Desenho na SNBA foi proibida pela ditadura. No entanto, este acto apenas fez com que o curso tivesse uma maior afluência.

“...Nesse tempo era proibido ter alternativas não autorizadas e o curso foi, durante muitos anos, uma espécie de curso clandestino, mas a intenção era mesmo caminhar ao arrepio do ...”¹⁹

A construção da sua postura no ensino do Desenho nunca ficou ligada em exclusividade com a actuação académica, pelo contrário, várias foram as experiências, em diferentes estados etários, nomeadamente, no Convento de Jesus (entre 1975-1977) e no ciclo de aulas práticas, promovido pela Galeria Quadrum (1975).

Em 1977, é nomeado professor da ESBAP. Inicialmente, vai leccionar as cadeiras de Atelier II, Gravura, Anatomia e Desenho de Modelo **[ANEXO Nº 3.1.2]**, mas nos anos lectivos que lhe seguiram, leccionou Desenho Básico II **[ANEXO Nº3.1.2]**. No ano lectivo de 1977/1978, Sá Nogueira desempenha o cargo de membro do Conselho Directivo, na altura que era presidido pelo pintor Júlio Resende²⁰.

Sá Nogueira permanece na ESBAP até 1983, de onde se retira para poder dar aulas à mesma disciplina – Desenho Básico – na FBAUL, no Departamento de Arquitectura (Instituição onde continuaria até aos fins dos seus dias).

No início da década de 80 (1980/1981), a ESBAP inicia um “esquema de transição” que pretendia marcar o processo preparatório – de problematização, experimentação, fundamento e argumentação – para os novos estatutos e estruturas, para levar para os cursos aí leccionados uma maior congruência e assim iniciar o processo de passagem de Escola Superior para Faculdade²¹. A proposta de transição apresentada tinha como

¹⁹ Idem, idem, idem, p. 43.

²⁰ Escola Superior de Belas Artes do Porto – Cursos de artes plásticas e design [Manuscrito]. 1978/79. s.p. Acessível no Arquivo Académico da Faculdade de Belas Artes, Porto, Portugal. s/cota.

²¹ Escola Superior de Belas Artes do Porto – Cursos de artes plásticas e design [Manuscrito]. 1978/79. s.p.” - **(op. cit.)** - Capítulo V, p. 14.

fundamentação a afirmação de Rudolfo Arnheim: *“Todo o perceber é também pensar, todo o razoamento é também intuição, toda a observação é também invenção”*²².

Assim, esta transição permitiria rever e reescrever a lógica do ensino na ESBAP, disso sendo exemplo os tópicos programáticos das cadeiras.

Um dos pontos dessa transição era aferir se todos os professores a leccionar possuíam grau académico que lhes permitisse exercer tal função. No caso de Sá Nogueira isso não se verificava. No entanto, existem documentos que comprovam a tentativa, por parte dos dirigentes da ESBAP **[ANEXO Nº3.1.3]**, de se dirigirem aos órgãos responsáveis do ensino, para não perder tão valoroso docente. No entanto a proposta da FBAUL vem fazer com que Sá Nogueira deixe de leccionar nas ESBAP.

No início da década de 80, Sá Nogueira é convidado a construir um curso livre de Desenho, na novíssima Árvore²³. É nesse contexto que a sua estrutura de pensamento se vincula a uma coerência reveladora, porque é nesse curso que Sá Nogueira põe em prática toda a sua noção da importância do desenho e da forma como o ensino do desenho deveria ser ministrado.

A Árvore foi uma das instituições que nunca mais abandonou. Pelo contrário, esteve sempre inserido na dinâmica da mesma, o que possibilitou uma maior abrangência, para lugares que a mesma instituição criou, expandiu-se em pólos, nomeadamente no pólo da ESAP²⁴, em Guimarães.

²² Idem, idem, idem

²³ “As raízes da ESAP assentam na Cooperativa de Actividades Artísticas Árvore, fundada no início dos anos sessenta (1963). Para além do vanguardismo no campo da gestão e dinamização artística, a Árvore foi pioneira na criação de cursos superiores artísticos, os primeiros do Ensino Superior Particular e Cooperativo. O Projecto Pedagógico Alternativo Árvore surgiu em 1981, após a dissidência do grupo ERA (de Eduardo Calvet de Magalhães, Rolando Sá Nogueira e Arnaldo Araújo), com a Escola Superior de Belas Artes do Porto e na sequência do I Encontro Ibérico das Escolas Superiores e Faculdades de Belas Artes, iniciativa do Pintor Júlio Resende, onde se debateu o problema do Ensino Superior Artístico. Desde o início se afirmou como um projecto alternativo.” (Cooperativa de Ensino Superior Artístico do Porto – **Guia da Escola Superior do Porto, 2003-2004**. Porto: Cooperativa de Ensino Superior Artístico do Porto (CESAP), Outubro de 2003. p.10)

²⁴ “A CESAP foi constituída em 21 de Maio de 1982, com a designação de Cooperativa de Ensino Superior Artístico Árvore I (CESAA I), e legalizada por escritura pública publicada no Diário da República nº 202, III Série, de 01/09/1982. Em 1989 procede à revisão dos seus Estatutos e altera a sua denominação, passando a designar-se Cooperativa de Ensino Superior Artístico do Porto (CESAP) - Portaria 830/89 de 20/09/1989 (Diário da República, I Série, nº 217). O seu objectivo inicial “promover e ministrar cursos superiores de formação artística” (art. 3º dos Estatutos de 1982) altera-se também, passando a ter como objecto principal a “manutenção de um

Ao construir uma realidade de ensino completamente nova, sabendo que o prestígio do passado não lhe iria colocar entraves à sua prática de docente de Desenho, Sá Nogueira não desprestigia o ensino do Desenho em Portugal, nem tão pouco defende a importação do ensino praticado em Inglaterra para o pôr em prática em contexto nacional. Defende, sim, o estudo das realidades existentes, adaptando-as à realidade portuguesa e a construção de uma pedagogia nova.

Sá Nogueira, nos seus últimos anos de docência, continuou a marcar presença em diferentes instituições de ensino, mas na qualidade de “observador”. A sua frequência às disciplinas era periódica, adquirindo a postura de uma realidade que encontrou em Londres:

“... Mas, por exemplo, tive num... não sei como um tipo que eu gosto muito, não tenho aqui... (olha em redor). Eu gosto muito, porque ia a passar e vi na vitrina: Curso de 15 dias, parece que foi 15 dias ou um mês, já não me lembro, do sr. Fulano de tal. Fui logo a correr à secretária: «Ainda caibo?» «Cabe, cabe.» «Então, faz favor, põe aí o meu nome.» E depois ia às aulas. Não sei em que dia é que era, uma vez por semana ou não sei quê, e o que era, uma vez por semana ou não sei quê, e o tipo ia lá. E o que é que tipo vai fazer? Uma extensão do atelier dele. Quer dizer: um problema que o tipo anda a tratar, chega lá e, tem de ser uns alunos de um determinado nível, e o tipo põe o problema. «O problema é este.» E depois começa a falar de uma coisa que ele sabe, como o outro. A dizer: «Oh pá, essa linha assim, isso já uma vez pus. Sabes o que é que acontece?» E não sei quê e não sei que mais. Ou então: «Eh pá, essa é gira, essa linha, pois. Mas como é que chegaste aí a essa conclusão?» E um tipo depois começa ali uma conversa acerca da pintura. Não vai ensinar, é «Aula de linha» (ri-se.) Anda lá e faz, põe, e depois discute com os alunos que isso é que é interessante. É que o tipo começa a discutir coisas autênticas.”²⁵

estabelecimento de ensino superior artístico e ainda, em articulação com este, a realização de actividades artísticas que interessam à prática dos seus cursos e ao aprofundamento profissional dos seus alunos diplomados" (art. 3º da Alteração dos Estatutos, 1989). Numa primeira fase é, assim, coincidente em termos de competências, funções e evolução histórica com a própria Escola. Com a Revisão dos Estatutos em 1989 "A Escola é dotada de autonomia administrativa, pedagógica, científica e artística, no âmbito das suas competências, objecto e actividade, e nos termos definidos no seu Estatuto Interno" (art. 37º da Alteração dos Estatutos, 1989), e adquire a designação actual - Escola Superior Artística do Porto." (Cooperativa de Ensino Superior Artístico do Porto –**Guia da Escola Superior do Porto, 2003-2004.** - (op. cit.) - . p. 9)

²⁵ COSTA, Maria José Laranjeiro Pita da; **Sá Nogueira – o artista e professor.** - (op. cit.) - Anexo I, p. 53.

QUE TIPO DE PROFESSOR ERA SÁ NOGUEIRA?

Procuraremos, mais do que definir Sá Nogueira como professor, construir um resumo daqueles que conviveram de perto, colegas ex-alunos.

Sá Nogueira é apontado como o pedagogo que procurava “despertar o interesse dos alunos pela aprendizagem, pela descoberta, pela sua própria auto-formação, incentivando-os a fazerem perguntas, a não mascararem as suas lacunas de conhecimento, mas pelo contrário, recordando-lhes que o primeiro passo para o conhecimento é a capacidade de formular perguntas, de expressar dúvidas e interrogações.”²⁶

José Emídio²⁷ descreve a formulação da tipologia de professor, à boa maneira de Sá Nogueira, relatando uma história:

*“Ouvi, um dia, quando na companhia de Sá Nogueira, entramos atrasados numa conferência sobre desenho de Lagoa Henriques, este dizer: Olha! Acabou de entrar o homem que mais sabe do ensino de desenho que eu conheço.”*²⁸

Os seus alunos apontam que a sua forma de dar aulas “era inebriante, as suas palavras e estórias preenchiam de significado o seu estilo de ensinar. Havia que fazer o nosso caminho, mas o seu conselho, simples, tudo tornava evidente e claro”²⁹. Esta postura afável contrastava com a sua figura de gigante (homem de grande porte).

²⁶ APÊNDICE Nº 5, página 11

²⁷ José Emídio (pintor, professor, colaborador muito próximo, amigo de Sá Nogueira): Assistente na Escola de Belas Artes do Porto e na Escola Superior Artística do Porto e ex-aluno na ESBAP Escola Superior de Belas-Artes do Porto e como assistente e colega na ESAP, Escola Superior Artística do Porto.

²⁸ APÊNDICE Nº3, página 4

²⁹ APÊNDICE Nº6, página 1

Capítulo II- Teoria do Ensino do Desenho de Sá Nogueira

Todo o estudo contem um enquadramento teórico e o ensino de Sá Nogueira não é excepção, pelo que tentaremos interpretar a sua pertinência.

Quando, atrás, nos debruçamos sobre o seu percurso de vida, já anotámos algumas referências que contribuíram para a sua formulação do ensino do desenho. Após essa introdução referencial geral, avançamos agora para uma análise mais técnica, centrando-nos naquilo que é o núcleo da investigação – o ensino de desenho em Sá Nogueira.

A investigação levada a cabo conduz-nos a três “*pilares*”³⁰ fundamentais, referidos tanto nos depoimentos recolhidos³¹, como naquilo a que iremos chamar de “Folhas de Sá Nogueira”³² (o material de apoio às aulas, que Sá Nogueira facultava aos alunos, no período em que deu aulas na Escola Superior de Belas Artes).

Referimo-nos aos seguintes manuais de desenho, apresentada na figura 1.

³⁰ Este termo por nós adoptado pretende fazer referência aos livros nos quais Sá Nogueira se fundamentou para o desenvolvimento das suas aulas, pois estes sendo a sustentação para uma realidade programática. Sá Nogueira parte deles para construir um programa que pretende ser mais do que apenas uma conjugação de manuais, num período em que no Ensino Superior Artístico Português ainda não havia a compreensão da necessidade e importância de uma programação anual para cada disciplina.

³¹ Nos testemunhos de José Emídio e Paulo Leocádio foram recolhidas indicações de que os livros apontados por nós como *pilares* fundamentais foram a base de todo o ensino de desenho de Sá Nogueira. José Emídio como resposta à pergunta qual era a base de fundamentação da prática pedagógica do desenho de Sá Nogueira, afirma: “...através do conhecimento de grandes nomes das teorias do ensino do desenho, como Natham Goldstein, Kimon Nikolaides e Graham Collier, autores de grandes manuais de ensino do desenho e que dessa forma, formaram as bases do Curso Superior de Desenho que Sá Nogueira fundou em Portugal, na ESAP” [APÊNDICE Nº4, p. 4], Paulo Leocádio faz referência aos mesmos manuais, quando questionado sobre os tópicos da teoria pedagógica de Sá Nogueira [APÊNDICE Nº6, p. 11].

³² Expressão utilizada por Sá Nogueira in PINTO, Jorge Cruz; MONTEIRO, Charters – *Perseverança e Autenticidade. Arquitectura e Vida*, nº 7. Agosto de 2000

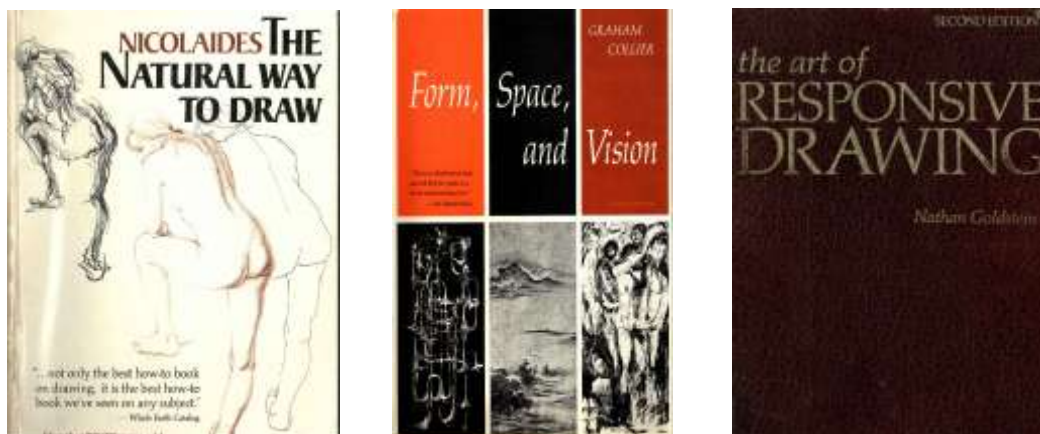


Fig.1 - Capas dos livros *The Natural Way to draw* de Kimon Nicolaïdes, *Form, Space and Vision* de Graham Collier e *The Art of Responsive Drawing* de Nathan Goldstein respectivamente

Iniciaremos a nossa análise do ensino de desenho de Sá Nogueira a partir destes livros, para, mais tarde, após termos compreendido as realidades para as quais eles nos transportam, a enriquecermos, completando com outras referências, e reconstruirmos assim aquilo que terá sido a didática de Sá Nogueira.

2.1- Três “pilares” fundamentais – Manuais

Estes manuais derivam de uma revolução na forma de encarar o ensino do desenho que foi desenvolvida ao longo de todo o século XX e que tem as suas origens no final do século XVIII³³.

É neste período que são apontadas, pela primeira, vez algumas das questões às quais estes três manuais pretendem dar resposta, enquanto veículos de passagem da teoria para a prática, numa forma muito específica de pensar e encarar o ensino do Desenho.

Ao indicarmos que, já no final do séc. XVIII, são apontadas algumas ideias-base subjacentes à teoria, temos como referência Jean Jacques Rousseau, apontado como um dos primeiros a falar de uma lógica em que o Desenho deveria ser encarado como uma

³³ Como é apontado por Juan José Gomez Molina, Lino Cabezas e Juan Bordes, no livro *El Manual de Dibujo – estrategias de su enseñanza en el siglo XX*, onde fazem uma análise de diversos manuais de desenho estruturados no século XX, entre os quais se encontra *The Natural Way to Draw* de Kimon Nicolaïdes.

necessidade cognitiva de todos, com principal destaque ao período de formação das crianças.

Em 1762, Rousseau publica o seu livro *Émile, ou traité de l'éducation*. Este livro é considerado por muitos como o grito na história da Educação, sendo - o também para os professores de Ensino de Desenho. Nele, Rousseau afirma a necessidade do Desenho ser encarado como parte importante na construção/desenvolvimento do intelecto de toda a pessoa. Para tal, o autor dedica uma parte da obra ao desenvolvimento do tema da Educação dos sentidos, de forma genérica, acabando por referir o Desenho como processo que permite o desenvolvimento da visão e do tacto, sendo este um processo mental e manual que necessita do domínio de ambos. É desta forma que Rousseau acaba por indicar a possibilidade de encarar o desenho como uma vertente pedagógica, necessária e relevante para o desenvolvimento de qualquer pessoa, nomeadamente das crianças.

Rousseau afirma:

“Entre todos os sentidos, a vista é aquele cujas conclusões são menos separáveis da alma, para aprender a ver é necessário comparar muito tempo a visão com o tacto, a fim de educar o primeiro destes sentidos a perceber fielmente as formas e as distâncias: sem o movimento progressivo, os olhos mais expeditos do mundo não nos podem dar ideia nenhuma da extensão.”³⁴

Rousseau vai mais longe ao referir que não é através das cartilhas que se conseguirá afinar o desenvolvimento das capacidades de percepção pois, com as cartilhas, a tendência é imitar não o natural, mas sim a realidade de outros – dos mestres. É desta forma que Rousseau aponta a necessidade da observação directa, isto é, o aluno ou aprendiz deverá aprender a desenhar um vaso, observando o vaso, a desenhar uma paisagem, observando a paisagem e a desenhar um corpo humano,

³⁴ “Como entre todos los sentidos la vista es aquel cuyos juicios menos pueden separarse del alma, para aprender a ver es necesario comparar mucho tiempo la vista con el tacto, a fin de acostumbrar al primero de estos sentidos a que nos dé cuenta fiel de las formas y de las distancias: sin el movimiento progressivo, los ojos más lince del mundo no pudieran darnos idea alguna de la extensión.” Cit. por MOLINA, Juan José Gómez; CABEZAS, Lino; BORDES, Juan; *El Manual de Dibujo, Estrategias de su Enseñanza en el siglo XX*; 4ª Edição, Editora Cátedra, 2008.p.

observando o corpo humano. Desta forma, defende uma recusa não só da necessidade de copiar os mestres, como também da forma de ensinar Desenho da sua época, sendo prática comum colocar os alunos a copiar primeiro estampas e só depois o natural.

Outro factor adensava a necessidade de abrir o ensino do Desenho para além da realidade artística: o mundo tinha-se industrializado e, para que os países se tornassem cada vez mais competitivos num mercado cheio de objectos todos iguais, os governos e entidades empregadoras começaram a considerar o ensino do Desenho, para os seus trabalhadores, como uma forma de aumentar a qualidade de produção.

Envolvidos nesta realidade, os professores de Desenho começaram a desenvolver novas formas de ensinar a disciplina, visto que o ensino de desenho artístico não se enquadrava nas novas necessidades.

Dois grandes nomes de educadores despoletaram novas abordagens educativas para o desenho: J. H. Pestalozzi³⁵ (1746-1827) e F. W. Froebel³⁶ (1782-1852)

No livro ***El Manual de Dibujo*** são apontadas diferentes vertentes desenvolvidas durante o séc. XIX, para uma pedagogia do Desenho, que pegam numa determinada característica do mesmo e a desenvolvem:

- a) O estudo da paisagem como veículo preponderante: mantendo ainda alguma ligação às cartilhas de Desenho, esta vertente propunha a construção de uma pedagogia centrada numa abordagem visual, com directrizes teóricas que tinha o desenho da paisagem como espaço de estudo;
- b) A descoberta dos desenhos Orientais por parte do Ocidente: que iria ver na linha uma importância que até então não lhe tinha sido atribuída.

³⁵ Johann Heinrich Pestalozzi parte do objecto sujeito, estudando os factores que podem ser trabalhados como Elementos Básicos presentes no intelecto do ser humano, ligados à percepção visual e à sua representação e que permitam desenvolver os afectos/sentidos, a partir da “questão levantada” por Rousseau.

³⁶ Friedrich Wilhelm August Froebel tem contacto com a postura de J. H. Pestalozzi e reconhecendo a sua importância, acaba por desenvolver a sua própria pedagogia, completando a de J H Pestalozzi.

Este centra a sua investigação e teoria pedagógica no objecto desenho. É através dele que vai procurar construir um sistema de formas geométricas elementares que possam ser usadas para a compreensão da dimensão do desenho.

Desenvolvem a sua pedagogia, centrando-se na composição e no sistema desenho, procurando definir orientações que serviriam de base para um desenho “belamente representado”;

- c) A realidade do intelecto infantil: este tema estava a dar os primeiros passos na investigação. Era mais do que uma realidade pedagógica; pretendia ser um estudo da mente humana (criança), através dos desenhos efectuados. Arriscamo-nos a dizer que encerrava em si uma lógica de diagnóstico (avaliação *a priori*), segundo a qual o desenho era o resíduo de um problema psicológico, mais do que propriamente um instrumento para o desenvolvimento intelectual;
- d) O método anteriormente referido abriu caminho para uma outra vertente pedagógica no ensino do Desenho que encara a criança como “real artista” sem quaisquer preconceitos repressivos, a quem a única coisa que importa é a sua imaginação, tornando-se na única possuidora da “verdadeira beleza estética”. Esta pedagogia, mais do que educar as crianças, pretendia que os artistas, através da observação das representações infantis, adquirissem a “verdadeira” formação.

Estas eram as vertentes que, no século XIX, estavam a ser discutidas para o futuro do ensino do Desenho e que, no século XX, se foram desenvolvendo, misturando, extinguindo e dividindo em diferentes áreas de investigação.

Falta analisar uma realidade que, no início do século XX, tem um lugar incontornável na história do ensino das artes: Bauhaus.

Trata-se de um dos poucos casos em que uma pedagogia encerra a potencialidade de se converter nos moldes de uma instituição de ensino. Bauhaus é considerada, por muitos, como uma nova forma de educação: uma radical, inovadora e progressista escola para artistas e designers da época moderna, que pretendia unificar, através de uma prática pedagógica, todas as actividades profissionais, envolvendo construção estética (arquitectura, artes plásticas, design, teatro, etc.).

A Bauhaus foi grandemente subsidiada pela República de Weimar. Em 1925, ocorre uma mudança nos quadros do governo que leva a escola a reinstalar-se em Dessau, cidade com governantes de esquerda. Em 1932, surge uma nova mudança para a cidade de

Berlim dividido à perseguição encetadas pelo recém-implantado governo nazista. Tais factores implicaram a constante alteração de lugar, facto que não permite identificar uma pedagogia única na Bauhaus. Outro factor é a constante alteração no seu núcleo de docentes, incluindo do próprio director da escola.

Muitas e diversas foram as estratégias adoptadas, nos diferentes períodos da Bauhaus, que serviram para relançar antigos conceitos de educação e inserir outros que, até então, eram exclusivos de outras áreas do saber. A Bauhaus sempre recusou tudo o que estava ligado a uma estrutura académica pura.

Apesar de ser uma referência para o ensino das artes, muito ainda se procura e se conjectura sobre os moldes da sua realidade pedagógica.

O Museu de Arte Moderna de Nova Iorque relançou neste ano de 2010 a questão: Qual era a realidade na Bauhaus? Em resposta à questão, surgiram duas exposições³⁷, com linguagens e estruturas muito diferentes, que pretendiam apontar alguns indícios dessa realidade. As suas reflexões indicaram que a Bauhaus traçou um novo conceito para a estrutura curricular no ensino artístico, pelo facto dos seus cursos possuírem uma organização segundo um conjunto de workshops³⁸, característica que mais tarde foi alterada, convertendo-se num conjunto de laboratórios³⁹.

Esta natureza curricular veio apontar uma dimensão da educação artística, que até aí, teria sido pouco explorada: a construção de uma estrutura curricular desenvolvida num curto espaço de tempo e apenas centrada num dos aspectos da realidade artística, propondo-se desenvolvê-la segundo a estruturação e realização de uma determinada tarefa/projecto. Esta efectuará uma inovação técnica e teórica, porque pressupõe a

³⁷ “*Learning Modern*”, na School of the Art Institute of Chicago Sullivan Galleries e “*Bauhaus 1919-1933: Workshops for Modernity*” no Museum of Modern Art, New York. Estas duas exposições estiveram em exibição em Janeiro de 2010.

³⁸ “... it is worth emphasizing that the workshop per se is hardly a modern form of organization. It harks back to the medieval craft guild or Bauhütten – brotherhoods of masons and other tradesman that existed all over Europe from Gothic times...” in Joan Ockman - *Object lessons from the Bauhaus*, **Art in America**, Janeiro, 2010, p. 79.

³⁹ “These metaphors have regained currency in many architecture schools today; indeed, as both studies and other parts of digital design and fabrication, “lab” are becoming a new cliché.” in Joan Ockman - *Object lessons from the Bauhaus*, **Art in America**, Janeiro, 2010, p. 80.

compreensão da totalidade do curso como um conjunto de práticas independentes entre si.

As diferentes naturezas dos projectos, levados a cabo em cada “disciplina”, constituem mais um dos factores que não permite definir a sua pedagogia, pelo facto de ser conferida grande liberdade a cada professor de desenvolver a sua pedagogia de forma completamente autónoma das restantes disciplinas:

“Estratégias experimentais de aprendizagem que construam estudos com cruzamento de disciplinas e que trabalhavam essencialmente com materiais nunca chegaram perto de integrar uma utópica estrutura de aula.”⁴⁰

Foi neste clima de experimentação que muitos artistas alinhavaram diversas teorias para o ensino artístico, caminhando com a intenção de o tornar mais científico e, deste modo, dar mais credibilidade à linguagem artística, tal como ao seu ensino (Paul Klee, Kandisky, etc.). As reflexões destes professores-artistas foram os únicos traços indicativos de programa pedagógico no ensino da Bauhaus.

Os livros por nós identificados como os “*pilares*”, fundamentais no ensino de Sá Nogueira, são versões evoluídas das realidades teóricas que efervesceram da Bauhaus. Inserem-se na tipologia de manuais, pois pretendem reduzir os problemas postos ao ensino do desenho a uma metodologia e a um programa, sendo estes formulados segundo um conjunto de intenções e tendências que resultaram numa estrutura de pensamento gráfico.

Os programas de intenções definidos pelos três livros são:

“Form, Space and Vision”

“(…) A habilidade é menos importante que a consciência, a aparência superficial das coisas é menos importante que os seus conceitos, significados espirituais ou estéticos e a realidade mental e imaginária é, no mínimo, tão importante quanto a realidade física.

Eu acredito que o papel da arte na educação universitária deverá consistir em ajudar o aluno a:

⁴⁰ “*Experiential learning, studying across disciplines and Works closely With materials never came close to delivering a classless utopia.*” Susan Tallman - *Learning Styles, Art in American*, Janeiro, 2010, p. 89

- 1- Conceber o mundo em termos plásticos e visuais;
- 2- Expressar graficamente as suas necessidades e atitudes;
- 3- Ganhar auto-consciência através das construções mentais e emocionais;
- 4- Descobrir o significante estético de uma ordem formal, à qual denominamos de belo ou uma organização anárquica através do reconhecimento de sentimentos expressivos;
- 5- Desenvolver a sensibilidade para grandes trabalhos de arte superando a frustração inerente à prova de tentar desenhar;
- 6- Penetrar na essência espiritual das coisas e desenvolver uma escala de valores;
- 7- Combater com conceitos verbais e intelectuais como caminho importante para obter percepção das artes.”⁴¹

“The Art of responsive drawing”

“Mas a primeira preocupação dos estudantes principiantes (tal como para a maioria dos amadores e artistas profissionais) é aumentar a sua capacidade de experimentar e de testar o seu mundo em termos visuais, e compreender melhor as opções e os obstáculos a que se vêm confrontados quando desenharam do natural.”⁴²

⁴¹ “(...) Skill is less important than their awareness, the surface appearance of things is less important than their meanings and spiritual or aesthetic significance; and mental or imaginative reality is at least as important as physical reality. I believe that the role of art in university education is to help the student to: 1-Conceive the world in plastic, visual terms. 2-Graphically express is own inner needs and attitudes. 3-Develop a strong sense of an inner world of self through heightened mental or emotional experience. 4-Discover the aesthetic significance of a formal order that we call beauty and of the freer or anarchic organization by which we recognize the expression of feeling. 5-Develop a sensitivity to great works of art through undergoing the frustration ordeal of trying to draw. 6- Penetrated to the spiritual essence of things and develop scale of values. 7-Grapple with verbal or intellectual concept as an important way to gain and appreciation of the art.” COLLIER, Graham; **Form, Space and Vision**; 3ª Edição; PRENTICE-HALL, Inc.; 1972. p. XIV

⁴² “But the primary concern of beginning students (and most amateurs and professionals artists) is to expand their ability to experience and to state their world in visual terms, and to understand better the options and obstacles that confront them when drawing from nature.” GOLDSTEIN, Nathan; **The Art of Responsive Drawing**; 2ª Edição; PRENTICE-HALL, Inc.; 1977. p. XI [o sublinhado na palavra “experience” não consta no original]

“The natural way to draw”

“Todo o meu método consiste em proporcionar aos estudantes a oportunidade de terem uma experiência. Tentei planejar coisas para fazerem, para pensarem e para estabelecerem contactos. Quando eles viverem bem e profundamente esta experiência, será possível apontar o que é e porque é que produziu estes resultados.”⁴³

O primeiro Manual (***Form, Space and Vision***) aponta em detalhe um conjunto de intenções, que se encontra formulado segundo objectivos. Apesar da extensão do número de pontos apontados, torna-se fácil identificar que pretende desenvolver a capacidade de perceber e executar construções estéticas inerentes ao desenho.

Os dois últimos manuais subscrevem a mesma intenção de conduzir o leitor numa experiência pelo desenho, que lhe vai permitir uma nova construção e reformulação de um conjunto de realidades, até então, impenetráveis.

Dentro da lacuna do programa de tendências, o único que as identifica claramente é ***Form, Space and Vision***:

Nota do Autor sobre Herbert Read (1893-1968)⁴⁴:

“...eu gostava que ele pudesse ter visto esta nova edição para que soubesse como o seu exemplo continua a influenciar os meus pensamentos e formar a minha atitude perante as belas artes. (...) Espero que não pareça demasiadamente presunçoso se eu disser que esta nova edição é um livro tanto para ler como para desenhar – que este manual seja uma afirmação física que o Herbert Read teria aprovado.”⁴⁵

⁴³ “My whole method consists of enabling students to have an experience. I try to plan for them things to do, things to think about, contacts to make. When they have had that experience well and deeply, it is possible to point out what it is and why it has brought these results.” NICOLAÏDES, Kimon; ***The Natural Way to Draw***; 2ª Edição ,Houghton Mifflin Company Boston, 1961. p. XII [o sublinhado na palavra “experience” não consta no original]

⁴⁴ Crítico dos mais conceituados entre as décadas de 1930 e 1950, e expoente do movimento de educação pela arte. Herbert Read impôs-se pelo seu espírito democrático e humanístico, tanto no campo da estética quanto em pedagogia, sociologia e filosofia política.

⁴⁵ “... I wish he could have seen this new edition so that he might know how his example continues to influence my thinking and form my attitude to the fine arts. (...) I hope it does not seem too presumptuous if I say that this new

O autor, ao afirmar a convicção de que este manual mereceria a aprovação de Herbert Read, assume a importância da filosofia deste para a compreensão total do manual.

Quanto a nós, consideramos que o ponto de vista de Herbert Read sobre o ensino artístico está bem expresso no livro *Educação pela Arte*⁴⁶.

Em contraponto ao manual anterior, *The Art of Responsive Drawing* já não define expressamente o seu programa de tendências. É no entanto interessante verificar que na sua bibliografia consta a referência ao livro *Form, Space and Vision*, facto que nos permite concluir que assume as mesmas tendências. Contem mesmo um excerto que consideramos indicativo de algum progresso dentro dessa mesma tendência, por comparação ao livro mencionado:

“Como antes já foi dito, este livro é dirigido ao aluno de arte, ao amador interessado, ao professor de arte e ao artista, a todo

edition is as much a book for reading as it is for drawing – that the manual has become a philosophical statement of which Herbert Read would have approved.” COLLIER, Graham; *Form, Space and Vision* – (op. cit.) – p. X

⁴⁶“O conceito Educação pela Arte foi desenvolvido na segunda metade do Século XX, por Herbert Read, numa obra intitulada «Education through Art». Embora não represente muito mais que uma transposição para o contexto actual da tese original de Platão. Herbert Read tenta de alguma forma tornar visível o papel das artes na educação, bem como apontar caminhos que levem à sua aplicação às necessidades actuais. (...) A Associação Portuguesa de Educação pela Arte, fundada em 1965, por João dos Santos, Calvet de Magalhães, Alice Gomes, Almada Negreiros, J. F. Branco, António Pedro, Adriano Gusmão, Cecília Menano entre outros, desenvolve o conceito de educação como um caminho para a formação do ser, da pessoa no seu todo: realçando o desenvolvimento da personalidade; do carácter; da imaginação; da criatividade; da expressão e, entre outros, a iluminação do ser. Estabelece um paralelismo entre o que se considera Educação e o que não é Ensino (simples memorização de matérias e conteúdos; saber imposto e directivo; transmissão única de saberes e aprendizagens de conhecimentos). É preciso ir mais além e colocar a arte no seu devido lugar, usando-a para estimular a aprendizagem e imprimir um ritmo mais criativo, livre e lúdico ao ensino/educação. A teoria de Platão postula este princípio de liberdade: é de evitar a compulsão e demanda que seja dada a forma de jogo às lições de todas as crianças. Pois isto irá por certo ajudar a apreciar quais são as suas reais aptidões naturais. Read acredita que é fundamental a inserção da educação estética em todo este processo de desenvolvimento, pois vai para além do conceito adstrito da Educação artística (visual ou plástica) e pode abranger todos os modos de expressão distintos: verbal (literária e poética), musical ou auditiva. A educação Estética é no fundo uma Educação para os sentidos, pois a inteligência e as ideias do homem, bem como a consciência, baseiam-se nos sentidos.” In *Educação pela Arte* artigo do Professor Doutor Levi Leonido Fernandes da Silva, “ Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal, [link na internet].

aquele que quiser alargar o seu entendimento sobre os processos e as potencialidades do desenho.”⁴⁷

Ao defender que este livro não é apenas dirigido aos intervenientes nas artes, eleva o livro à categoria dos manuais que contêm um programa envolvendo vastas realidades cognitivas, define uma base de trabalho acessível a qualquer leitor (o amador interessado, o “curioso”). Ao sujeito é chamada a responsabilidade de escolher a sua própria metodologia de conhecimento, conferindo ao manual uma estrutura simples que permita uma grande flexibilidade de utilização.

Ao verificarmos o tipo de imagens que ilustram os dois primeiros, concluímos que pretendem ser uma construção de uma referência estética ancorada no seu tempo - à Arte Moderna. Mesmo quando são utilizados trabalhos de artistas do passado, estes servem a ideia de que as questões levantadas pelos artistas modernos sempre fizeram parte das preocupações de qualquer grande artista. A diferença está em que anteriormente isto era feito de forma empírica, enquanto agora surgem inseridas num discurso científico.

No manual ***The Natural Way to Draw***, a tendência seguida encontra-se de tal forma evidenciada que toda a sua estrutura se dedica a ter, como objecto de observação, o desenho do corpo humano.

Já a escolha das imagens não se vincula à construção de uma realidade estética específica, pelo contrário, demonstra que o uso da imagem é usado como referente para uma possível resolução do exercício proposto. Esta intenção encontra-se de alguma forma defendida e fundamentada, visto que, para além dos mestres antigos e contemporâneos, também lá são colocados desenhos de resposta aos exercícios pertencentes a alunos.

A organização da estrutura do pensamento gráfico é efectuada pelos três manuais de formas diferentes, mesmo quando se inserem na mesma tendência:

⁴⁷ “As before this book, is intended for the art student, the interested amateur, the art teacher, and the practicing artist who wants to broaden his or her understanding of the processes and potentialities of drawing.” GOLDSTEIN, Nathan; ***The Art of Responsive Drawing*** – (op. cit) – p. XI[o sublinhado não consta no original]

O Manual ***Form, Space and Vision***, de Graham Collier, organiza-se segundo uma análise sintética dos componentes do desenho, começando no menos complexo para o mais complexo, na linha enquanto marca, partindo para a linha e a relação com o espaço, abrindo caminho para a dinâmica que por sua vez se desenvolve segundo uma estrutura. A dinâmica permite a análise da mesma na superfície, que, por sua vez, leva à textura; a qual conduz às implicações da imagem (composição), terminando com questões no âmbito do sujeito que desenha: a visão, a interpretação, a criação e a liberdade criativa.

No manual ***The Art of Responsive Drawing***, de Nathan Goldstein, a estrutura é organizada em doze grandes capítulos(onde constam: expressão gestual, forma, linha, valor, perspectiva, volume, *media* e materiais, questões visuais, questões de expressividade, visualização de imagens, patologias do desenho, conclusão). A sua organização é similar à do anterior, apenas introduzindo as questões dos materiais e patologias do desenho, apontando uma visão profunda da sua natureza, ao compreender os seus limites enquanto elemento vinculativo da pedagogia da arte e da sua própria realidade artística, o que nos permite denominar algo que pertence ao desenho e não à pintura.

Por seu lado, o manual ***The Natural Way to Draw***, de Nicolaïdes, encontra-se organizado segundo as construções inerentes às diferentes tipologias de desenho, construindo uma análise dos caminhos que se podem seguir para compreender determinada problemática. Esta perspectiva indica questões e refere conceitos, mas principalmente explora respostas, para uma necessidade de controlo ou de expressividade, de conhecimento ou de memória tendo, como objecto do estudo o corpo humano, os elementos visuais e os “caminhos” usados para o representar.

Para, de alguma forma, fecharmos, por agora, a nossa análise dos três pilares do ensino de Sá Nogueira, diremos que, mais do que meros difusores de tendências de metodologias do ensino do desenho, estes manuais procuram ser a pragmatização destas.

Passamos agora a analisar a estrutura e a natureza dos exercícios, identificando e comparando a metodologia adoptada por cada um dos manuais.

Anteriormente, chegamos à conclusão que os manuais ***Form, Space and Vision*** e ***The Responsiv Drawingn*** dividiam a sua estrutura segundo elementos específicos do desenho: o ponto, a linha, o plano, a textura, a expressividade e a composição.

Faremos a nossa análise dos exercícios, através de um exercício proposto, inserido na temática de um desses elementos (a linha), encarando esta análise como um estudo de caso. Não obstante a linha aparecer explicitamente referida ambos os, fizemos esta escolha devido à respectiva constante presença em muitos dos desenhos usados como ilustrações da problemática exposta.

Os exercícios são:

- Do manual ***Form, Space and Vision*** de Graham Collier exercício das páginas 19 e 20
- Do manual ***The Art of responsive drawing*** de Nathan Goldstein exercício da página 71 à 73
- Do manual ***The natural way to draw*** de Nicolaïdes: exercício da página 174

Mais uma vez, temos duas posturas, em muito semelhantes, na forma como apresentam o enunciado, quando comparamos o exercício do manual ***“The Art of Responsive Drawing”*** com o do manual ***“Form, Space and Vision”***.

Antes da apresentação de cada exercício, é desenvolvido um discurso de reflexão das diferentes tipologias, comportamentos e funções da linha, com a preocupação de a definir como elemento construtor de qualquer realidade gráfica. Alerta-se para as características da linha que encaram sempre a sua relação com a superfície, criando realidades dinâmicas diversas. Algumas dessas características são: a direcção, continuidade/descontinuidade e posição na superfície.

A construção descritiva e definidora da linha desenvolve-se com o objectivo de transmitir ao leitor que o acto de desenhar deverá ser construído com consciência (o que é uma linha), conhecimento (quais as posturas que poderá esta assumir) e reconhecimento (através dos exercícios propostos, verificar o que anteriormente tinha sido teorizado).

Os dois manuais divergem, quando se parte para a reflexão da função dos exercícios e sua postura metodológica que estes pretendem empregar:

- **Form, Space and Vision** elege a ideia de que a execução do exercício permite que o leitor ganhe consciência do acto prático – o desenhar. É nesse sentido que o autor do manual enuncia que o exercício não deverá ser executado apenas uma vez, como teste da teoria exposta, mas sim repetido exaustivamente até que essa teoria se torne informação inerente a qualquer raciocínio gráfico;

- No **The Responsive Drawing**, o exercício é adoptado para uma procura de realidades visuais pessoais. Apesar do desenvolvimento teórico já ter indicado algumas imagens pictóricas, torna-se fundamental que as propostas de exercícios colmatem a lacuna da criação de referências visuais, que deverão surgir da acção de desenhar do próprio leitor, para compreender que a completa assimilação da realidade do desenho só é possível através do desenho.

Podemos concluir que a postura abraçada por **Form, Space and Vision** é mais identificável com as anteriores cartilhas das academias, visto que encara o manual de desenho como um conjunto de definições que deverão ser consideradas como verdadeiras e justas as quais o leitor deverá aceitar e procurar interiorizar, enquanto que **The Responsive Drawing** considera as suas definições e exercícios como directrizes para uma metodologia que deverá ser construída pelo leitor, assumindo que é este quem recria os seus conceitos.

O exercício do **Form, Space and Vision** é a ultima proposta para o tema - “linha como marca”:

“Não existe qualquer necessidade de restringir o médium a tinta: vários tipos de pigmentos de tubo podem ser usados puros ou diluídos. O Papel tem que estar seco, húmido ou molhado. Estes desenhos exigem experiência com instrumentos, pigmentos e tintas em superfícies secas e molhadas. Tendo absorvido tudo isto descobrirá que deverá trabalhar de forma livre para assim produzir uma vasta variedade de linha, tons e texturas, pontos e marcas.”⁴⁸

⁴⁸ “Neither is there any need to be restricted to ink as a medium: tube pigments of various types may be used «neat», or diluted. The paper may be dry, damp, or wet. This drawing therefore, demands experimentation with instruments, pigments and inks, on dry or wet surfaces. Having assembled all that you can find, you should work freely with all this equipment to produce as wide a variety of lines, tones and textures, dots, and marks as possible.” COLLIER, Graham; **Form, Space and Vision** – (op. cit.) – p. 19-20

A proposta de exercício surge diluída na explicação da questão do uso de diferentes materiais que permitem produzir linhas de diferentes características e assim precede ao exercício uma explicação do tipo de instrumentos que podem ser escolhidos para a sua execução. Após a identificação do exercício, é apresentado um conjunto de exemplos na qual se visualiza uma exímia aplicação do método processual presente, sendo seguido de uma conclusão, que enuncia os objectivos que o leitor deverá procurar atingir, através da repetição de todos os exercícios presentes nessa temática:

“Teremos identificado algumas das mais importantes qualidades gráficas das linhas, das marcas e dos volumes tonais, experienciando a acção que envolve a sua produção e respondendo a sua aparência visual e efeitos psicológicos. Depois de desenhar será óbvio que a linha se desenvolve quando um ponto se move – movimento recto, movimento curvo – e quando viaja na vertical, horizontal, diagonal ou num trajecto circular. (...)”⁴⁹

O exercício escolhido no **The Responsive Drawign** encontra-se enquadrado no capítulo - Linha: a abstracção indispensável, identificado por *Exercício 3B*. Este decorre de uma análise com o nome de contorno delineado:

“Este exercício demorará trinta minutos. Usa qualquer tipo de caneta ou lápis e uma folha de papel de boa qualidade, com aproximadamente 18”x25” (45, 72x63,5 cm +ou- A2)

Como assunto selecciona um ou mais mecanismos que ofereçam um conjunto interessante de engrenagens, rodas, cilindros, tubos, por exemplo, um corta-relva, uma batedeira, ou uma bicicleta. (...) Quanto menos familiares estas coisas forem para ti melhor. (...) Este desenho necessita da tua aguçada percepção e perspicácia – não para propósitos de imitação, mas para analisar e compreender os volumes que terás de delinear. No início, tentar definir uma linha estrutural. E à medida que o

⁴⁹ “We have thus identified some of the more important graphic qualities of lines, marks, and tone values, experienced the action involved in making them, and responded to their visual appeal and psychological effect. After the drawing it will be obvious that the line results from a point being set in motion – Straight motion, curved motion – and travel vertically, horizontally, diagonally, or in circular direction. (...)” COLLIER, Graham; **Form, Space and Vision** – (op. cit.) – p. 21

desenho se tornar mais familiar, revelará a tua caligrafia idiossincrática contrariada.”⁵⁰

Neste caso, o exercício surge como consequência da teoria que lhe precede, mas com a clara identificação de que se passa para a proposta de um exercício. A linguagem, com que o próprio exercício é construído, é mais pessoal e directa, o que torna a mensagem muito mais clara. É com a nítida consciência de enunciado, que se inicia com a apresentação do tempo de execução e meios a utilizar para a sua execução. Posteriormente, revela o que é pretendido exercitar com este enunciado.

O excerto transcrito apenas retrata o início do exercício, porque este é construído por uma proposição inicial à qual se vai aumentando o grau de dificuldade consoante o leitor vai adquirindo maior controlo sobre o processo de desenhar (como por exemplo, o aumento de escala).

O discurso desenvolvido no exercício dá-nos a sensação de que o autor nos acompanha ao longo da execução no nosso desenho, fazendo-nos ganhar as duas competências ao mesmo tempo: a do conhecimento e a do reconhecimento. Termina com a ideia fundamental que é necessário obter através do exercício:

“Neste desenho não se preocupem com as proporções que puderam surgir tortas ou com pouca organização. Estarás centrado numa ideia apenas: «Aqui está o que eu encontrei sobre as propriedades volumétricas do meu objecto que se traduz num conjunto de algumas linhas contínuas».”⁵¹

⁵⁰ “This exercise will take thirty minutes .Use any Kind of pen or pencil and a sheet of good quality bond paper, approximately 18”x25”.

For your subject, select one or more mechanical devices that offer an interesting collection of gears, wheels, cylinders, pipes; for example, a hand-run lawn mower, an eggbeater, or a bicycle. (...) The more unfamiliar these things are to you, the better. (...)This drawing requires your sharpest perceptual acuity – not for purpose of imitation, but to analyze and understand the volumes you will be delineating. This being the case, try to favor a structural attitude line. As such drawing becomes more familiar to you, it will reveal your own calligraphic idiosyncracies about contour (...)” GOLDSTEIN, Nathan; **The Art of Responsive Drawing – (op. cit.)** – p. 71-72

⁵¹ “In this drawing, do not worry proportion which may be awry or about poor organization. You are extracting one idea only: «Here is what I found about the volumetric properties of my subject that were capable of being stated in few continuous lines».” GOLDSTEIN, Nathan; **The Art of Responsive Drawing; - (op. cit.)** – p.74

O *The Natural Way to Draw*, como já vimos, tem uma estrutura organizativa completamente diferente, visto que tem como objecto de estudo o desenho, mas particularizando no desenho do corpo humano. Este não tem um capítulo ou vários dedicados ao tema da linha como acontecia com os dois anteriores. A escolha do exercício neste manual vincula-se muito mais como o facto de ser executado segundo a construção da representação do corpo, através do elemento gráfico – linha. Desta forma é uma escolha a título exemplificativo da forma como, neste manual, são desenvolvidos os elementos tratados pelos outros dois.

O exercício insere-se no capítulo “Análise através do desenho” e no sub-capítulo “Movimento e contraste”. Este manual constrói uma estrutura para um horário de trabalho semanal em cada capítulo.

SCHEDULE 19					
	A	B	C	D	E
Half Hour	Ex. 45: Contrasting Lines (5 drawings)	Ex. 45: Contrasting Lines (5 drawings)	Ex. 46: Straight and Curved Lines (5 or 10 drawings)†	Ex. 46: Straight and Curved Lines (5 or 10 drawings)†	Ex. 46: Straight and Curved Lines (5 or 10 drawings)†‡
One Hour	Ex. 35: The Sustained Study in Crayon, Nude (one study composed of three drawings)*				Ex. 35: Study of the Bones (one drawing)
Quarter Hour	Rest	Rest	Rest	Rest	Rest
Quarter Hour	Ex. 36: Gesture in Black and White (15 drawings)	Ex. 36: Gesture in Black and White (15 drawings)	Ex. 36: Gesture in Black and White (15 drawings)	Ex. 36: Gesture in Black and White (15 drawings)	Ex. 36: Gesture in Black and White (15 drawings)
One Hour	Ex. 35: The Sustained Study in Crayon, Clothed (one study composed of three drawings)*				Ex. 35 and 36: The Head in Crayon (one drawing)
Homework: Ex. 14 or 30: The Daily Composition; Ex. 34: The Long Composition (fifteen minutes a day for one week); Ex. 37: Drapery in Black and White, concluded (optional).					

* Use paper of different colors. † Use both one-minute and five-minute poses for this exercise. ‡ Use group poses.

Fig. 2- Quadro Programático (Extraído de NICOLAIDES, Kimon; *The Natural Way to Draw*; 2ª Edição, Houghton Mifflin Company Boston, 1961. ISBN: 0-395-08048-7).

O exercício encontra-se identificado por “Exercise 45: Contrasting Lines”:

“No início, como matéria pura do exercício, desenha uma linha recta para representar alguns opostos num lado do modelo. Depois, acrescenta-se a isso uma linha curva. Continuando para cima ou para baixo desse lado da figura ou do objecto, alternadamente

linhas rectas e curvas e acrescenta a cada linha recta uma outra linha curva e assim sucessivamente. Processa da mesma maneira a toda a volta da figura, mas, no entanto sempre que exista uma linha recta num lado, no lado oposto deverá estar uma linha curva. Usa poses de cinco minutos e desenha sempre à volta da figura. Este desenho provavelmente assemelhar-se-á com um gráfico ou um mapa.”⁵²

A linguagem e estrutura do enunciado deste manual são diferentes dos dois anteriores, visto que constroem o seu discurso segundo a descrição do processo físico – o acto de desenhar - que pretende que o leitor execute. No entanto, tal como no anterior manual, este tem diferentes graus de dificuldade (dois, neste caso). Neste caso, não existe nenhuma explicação teórica ao longo do enunciado, aparecendo esta apenas como texto introdutório a todos os exercícios do capítulo.

Para concluir, podemos afirmar que estamos perante dois manuais, que evidenciam a preocupação de definir um programa de aprendizagem com os elementos gráficos do desenho e noções básicas de composição, e um outro dedicado a uma renovação do ensino do desenho de modelo, onde o desenho do corpo humano é objecto de estudo, segundo um processo de observação, registo e conhecimento e não vinculado a normas restritivas dos modelos históricos da academia, onde o único critério de aprendizagem era a execução à maneira de modelos de desenho pré-estabelecidos.

Ao basear a sua prática de ensino nestes três manuais Sá Nogueira vincula-se às suas posturas pedagógicas, às suas metodologias de ensino, tal como às suas referências autorais, que ao longo deste capítulo fomos identificando.

⁵² “In beginning, as a matter of pure exercise, draw a straight line to represent some contour on one side of the model. Then, attached to that, make a curve line. Continue up or down that side of the figure or object, alternating straight and curved lines and attaching each line to the one before it and the one after it. Proceed in the same all around the figure, but, wherever there is a straight line on one side, try to put a curve opposite it on the other side. Use five-minute poses and always draw around the entire figure. These drawings will probably look like charts.”
NICOLAIDES, Kimon; *The Natural Way to Draw* – (op. cit.) p.174

2.2- O professor Sá Nogueira, postura em mudança

Neste capítulo pretendemos fazer uma análise do processo evolutivo da didáctica do ensino de Sá Nogueira. Compreendendo que o trajecto de qualquer professor é acompanhado por mudanças na forma de leccionar, visto que a postura inicial vai amadurecendo segundo as experiências que vai recolhendo.

“Se você viesse ter comigo em 1960, se calhar estava a ensinar de outra maneira. Portanto, eu não sei se isto é directo se indirecto se não sei quê, mas a verdade é que quando eu ia falar para as aulas, ia com uma atitude mental especial, que tinha sido consequência de ter começado a pensar de outro modo. A pensar. (...) Portanto eu digo que o ensino e a pintura se transformaram e continuaram a querer andar a par dentro do processo geral do que é um novo mundo, um novo modo de pensar.”⁵³

Assim, para uma melhor identificação das teorias e construções programáticas desenvolvidas por Sá Nogueira, elaboraremos uma estrutura de análise dividida em três grandes grupos:

- o primeiro, enquadrado nos primeiros anos de professor de desenho (1964-1983), que inicia no período em que lecciona na SNBA e termina na ESBAP, com o objectivo de reconstruir o ponto inicial da sua prática de professor de desenho, indicando os programas escolhidos, as referências teóricas e a construção pessoal de uma didáctica do desenho;
- o segundo, identificado com o desenvolvimento do curso de desenho na CESAP (início da década de 80), quando Sá Nogueira é desafiado a elevar a sua didáctica do desenho para uma estrutura curricular de um curso de Desenho;
- e por último, o período em que lecciona a disciplina de “Iniciação ao Desenho de Projecto” do Curso de Desenho, no pólo da ESAP em Guimarães (final do século XX), onde continua a contribuir para o ensino do Desenho, mas como pedagogo, pois, mais do que responder a um conjunto efectivo de necessidades institucionais e curriculares, é instigador de discussão e reflexão sobre o ensino da disciplina, nomeadamente perante a realidade concreta da disciplina.

⁵³ COSTA, Maria José Laranjeiro Pita da; **Sá Nogueira – o artista e professor. – (op. cit.)** - ANEXO I, P. 48

2.2.1- O professor de Desenho (SNBA e ESBAP)

Como já foi identificado no capítulo *“O Professor (1964-2000)”*, Sá Nogueira inicia actividade como docente na SNBA no ano 1964, recentemente regressado de Londres. É nessa instituição que se inicia a investigação/procura pessoal por um método de ensino do desenho. No período em que é professor do curso de Desenho na SNBA, duas são as grandes disciplinas de Desenho que se encontram em qualquer currículo, de qualquer Escola Superior ou Faculdade: o Desenho Básico e o Desenho de Modelo. O programa dessas disciplinas era construído por ideias ancoradas a tipologias académicas do séc. XIX. Onde as metodologias se adaptavam à prática da cópia. Entender o que era desenhar uma paisagem, um objecto ou corpo humano era inicialmente conseguir reproduzir fielmente a estampa de uma paisagem, de um objecto ou de um corpo de um determinado artista consagrado. O aluno só posteriormente é que era incentivado a desenhar estes elementos por observação directa. Concluímos, que era um programa do bem desenhar, mais do que do desenhar. Toda a construção vinculava-se à ideia que desenhar era uma prática da habilidade de mãos.

Sá Nogueira considerava esta postura como um ensino inadequado para realidade das práticas artísticas existentes do século XX. Chegou a afirmar na entrevista a Maria José Laranjeiro Pita da Costa:

“Aquele que pensa com as mãos, não existe. Não existe quem pense com as mãos! Pensa. As mãos dependem do cérebro.”⁵⁴

Parte para a formulação do programa para as disciplinas de desenho que leccionaria na SNBA com a clara noção do ensino praticado em Portugal e com experiência vivencial em duas instituições de ensino de Inglaterra (Slade School of Arts e College of Arts and Crafts de Birmingham).

No entanto, Sá Nogueira, na entrevista a Maria José Laranjeiro Pita da Costa, afirma em diversas ocasiões que estabelecer ligação directa entre a sua proposta programática de ensino de desenho e a exercida nas escolas por si frequentadas em Inglaterra era um equívoco, porque a aprendizagem não foi parcelar, não se restringindo apenas à dinâmica escolar, mas sim a uma aprendizagem global. O que mudou não foi tanto a forma de executar o Desenho e a Pintura, mas a forma de pensar e de encarar uma pergunta/dúvida/questão.

⁵⁴ Idem, idem, idem, p. 51

Confrontado com o facto de ter de ensinar Desenho, Sá Nogueira começou a levantar questões, em todas as direcções ao seu dispor, quer procurando em livros, quer escrevendo para muitas instituições de ensino europeias pedindo os seus programas.

É nos livros que colhe as primeiras directrizes que considerava conterem uma metodologia que lhe permitiria satisfazer as necessidades de um ensino de Desenho para os estudantes do século XX:

“Até que acertei em dois ou três que me fizeram ver que o importante é ver, porque ensinar Desenho é isto, a partir de aí começamos a ter as perguntas justas, a entender as suas respostas correctas, etc.”⁵⁵

Os livros, aos quais Sá Nogueira faz referência na afirmação anterior, são os manuais por nós identificados como os “pilares” do ensino de Sá Nogueira, que analisámos no capítulo anterior.

É importante acrescentar que esses manuais foram testados, nos primeiros anos, por Sá Nogueira, como guias para as suas aulas. Usando-os em conformidade com as disciplinas, assim o Manual de ***The Natural Way to Draw*** era usado para ministrar aulas de Modelo e os outros dois eram usados na disciplina de Desenho Básico.

Já em 1977, na ESBAP, constrói um guia pessoal para as suas aulas de Desenho – as “Folhas de Sá Nogueira” – a sebenta das aulas [ANEXO Nº2.2.1 e APÊNDICE Nº4, p.3].

Este manual pessoal é construído através da tradução e compilação de excertos de diferentes livros cuja metodologia tinha testado, construindo desta forma a sua própria metodologia, para a disciplina de Desenho que aí leccionou – Desenho Básico III (3º ano/ dos cursos de Pintura, Escultura e Design). Ao longo do documento surgem diferentes referências aos livros identificados como fontes bibliográficas utilizadas para a construção deste:

- KLEE, Paul; “Caderno Pedagógico”;
- ARNHEIM, Rudolf; “Vers une psychologie de l’art”;
- ECO, Umberto; “La structure absolute”;
- PAUVERT, Paul Faye JJ.; “Sites et Sitologie”;

⁵⁵ Idem, idem, idem, p.11

- ANDERSON, Donald; *“Elements of design”*;
- HAFTMANN, Werner; *“The Mind and Work of Paul Klee”*;
- COLLIER, Graham; *“Form, Space and Vision”*.

Grande parte das referências apontadas vincula-se a uma realidade educacional das culturas anglo-saxónica e germânica da primeira metade do século XX, com excepção de Umberto Eco que segue a cultura francófona do mesmo período.

Através do índice **[ANEXO Nº 2.2.1]** da sebenta dessa disciplina é possível verificar o programa praticado por Sá Nogueira. O índice é constituído por dezanove capítulos (cuja ordem original pode não ser a que aqui apresentamos), onde se desenvolvem temas relativos à superfície, à forma, ao espaço, à textura, ao ponto e ao trabalho desenvolvido por Paul Klee e Kandinsky no âmbito dos elementos do Desenho.

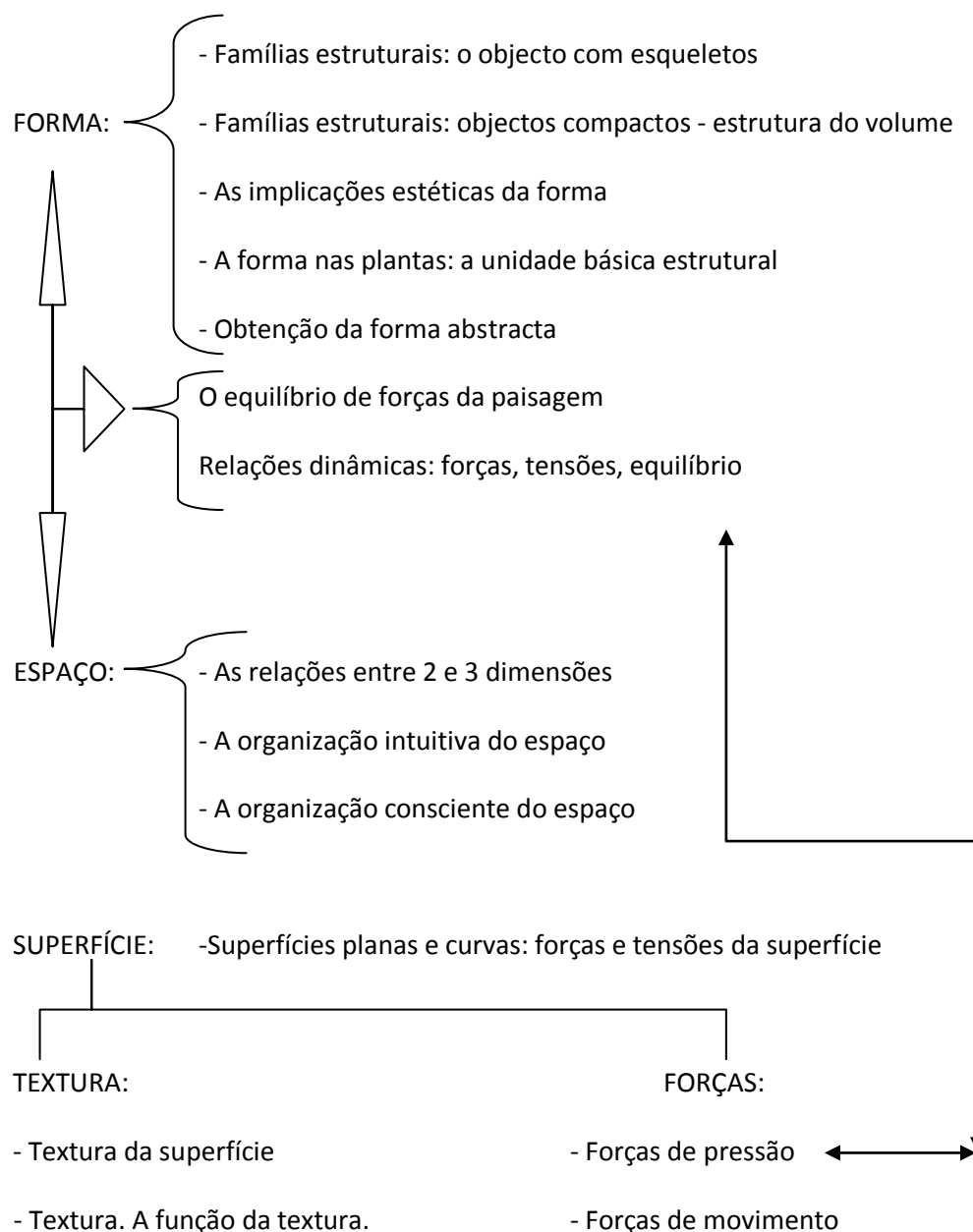
Com excepção dos capítulos dedicados à linha e ao ponto, onde a divisão dos capítulos é feita através das duas propostas autorais (Klee e Kandinsky), as temáticas dos diferentes capítulos são desenvolvidas em dois sentidos:

- procura de identificação do termo chave e suas valências;
- relação dos vários termos chave, na dinâmica composicional no desenho.

Para melhor compreendermos como as diferentes temáticas se enquadram nos capítulos, e vice-versa, construímos um esquema que nos explica as ligações presentes:

O ALFABETO DO DESENHO:

- PONTO
- PAUL KLEE: Caderno Pedagógico - linha
- A LINHA KANDINSKY



Sá Nogueira faz uma explicação teórica introdutória ao tema do capítulo e apresenta um ou mais exercícios, terminando com um conjunto de imagens constituídas por imagens de obras de autor e por imagens que de alguma forma ilustram diferentes fases do exercício proposto.

Neste caderno, existem diferentes frases cujas importância convém destacar, através das quais podemos apontar a linha condutora do que seria ministrado por Sá Nogueira. Grande parte do texto vincula-se à construção de conceitos técnicos do desenho mas, em algumas situações, vão-se elencando questões, que indo para além do programa de desenho, apontam as funções inerentes ao espaço do Desenho no ensino artístico:

“...Quer isto dizer que só as respostas intuitivas produzem arte? Não. Mas, quer dizer que uma abordagem à arte, completamente lógica, tende a inibir o sentimento ou atitude e a espontaneidade, que são vitais para o processo criativo. Um perfeccionista intelectual destruindo estas coisas é completamente estéril. Devemos, portanto, esforçar-nos por conservar os nossos instintos alerta mesmo quando o objectivo é claramente definitivo e pede uma aplicação consciente e lógica por parte do artista...”⁵⁶

Este excerto toca numa questão preponderante e fortemente discutida no período em que se iniciava a reflexão sobre qual seria o currículo programático do Desenho do século XX. A construção social de que o Desenho/arte vive de um grande sentido de intuição, era a teoria preponderante. O uso de qualquer perspectiva inerentemente vinculada a um processo racional seria retirada do domínio artístico e obrigatoriamente inserida num contexto funcional/pragmático, onde a fruição estética era considerada supérflua. Sá Nogueira indica que toda esta questão é em si supérflua, ao considerar que, para uma efectiva capacidade de execução do acto de Desenhar, é necessário-a componente intuitiva como também a racional.

“A função criativa da arte é:

*produzir formas numa grande variedade de médiums (meios),
formas capazes de alargar a nossa experiência individual revelando
constantemente aspectos ocultos da vida e da natureza.”⁵⁷*

A criatividade na arte é uma questão que o Sá Nogueira coloca recorrentemente, como reflecte no bloco pessoal que designamos por *Bloco de Apontamentos*, datado de 30 de Setembro de 1982:

“Onde, na cidade do Porto, se emprega o “desenho” no seu aspecto criativo?”⁵⁸

Nos seus blocos pessoais que consultamos, muitas foram as indagações registadas sobre o Desenho. No *Bloco de Apontamentos*, datado de 17 Outubro de 1979, faz uma breve análise do ensino do Desenho desde o século XVIII até ao século XIX, através da função desempenhada pelo mesmo na sociedade e adequação das metodologias empregues,

⁵⁶ SÁ NOGUEIRA, *Folhas de Sá Nogueira* - ANEXO Nº 2.2.1, ESPAÇO III, 121

⁵⁷ Idem, FORMA III, 81

⁵⁸ ANEXO Nº 2.1.1

terminando com a definição da tipologia de ensino necessária para uma realidade artística contemporânea:

“...O ensino formalístico contemporâneo incide sobre a linha pura sem compromisso, responsável perante si própria e o suporte, apenas. A natureza será uma fonte analógica para inspiração e validação de princípios orgânicos e teóricos. Há um paralelismo entre os princípios da arte e da natureza.

O mesmo é a principal escola da forma:

1º porque os princípios da construção, articulação e proporção e variedade e diversidade estão presentes precisamente no mesmo.

2º o corpo humano está no centro do nosso mundo.”⁵⁹

Este texto evidencia as escolhas base de Sá Nogueira para a construção da sua estrutura programática da disciplina de desenho. Ao apontar dois dos “pilares” fundamentais (***Form, Space and Vision*** e ***The Responsive Drawing***) inteiramente inseridos numa didáctica que explora o ensino do Desenho através dos seus elementos e princípios da construção, articulação e proporção, variedade e diversidade, reforçado pelos temas tratados na “Folhas de Sá Nogueira”.

Para fecharmos o tema **O professor de Desenho (SNBA e ESBAP)** torna-se preponderante concluir com a tipologia do ensino de Sá Nogueira.

- Este, como professor de Desenho responsável pela sua disciplina, procura leccioná-la da forma mais justa. Incessante na sua procura/investigação, constrói a sua metodologia de trabalho pela experimentação das diferentes metodologias com as quais foi contactando.

2.2.2- O estruturador do curso de Desenho (Árvore)

No início da década de 80, Sá Nogueira integra o projecto Árvore, que pretendia construir alternativa ao ensino artístico da ESBAP, ficando responsável por desenvolver um curso de Desenho.

Começa por fazer um estudo sobre o que deveria ser o curso que reflectisse a sua forma de encarar o Ensino do Desenho⁶⁰. Todas as componentes que constituiriam esse curso

⁵⁹ ANEXO Nº 2.1.2

estavam à sua responsabilidade, nomeadamente a estrutura curricular, os programas e a noção de Desenho que lhe estava subjacente. Para tal anota às inadequações existentes nos cursos já existentes, os quais lecciona. A citação que transcreveremos do *Bloco de Apontamentos* de 11 de Janeiro de 1983 encontra-se identificada - “Árvore, 22-2-1983”:

“1-As cadeiras de história do desenho, pensamento visual geral devem ser cadeiras teóricas (...)

2- Juntar manualidades: inst., mat. e media – juntar numa cadeira

3- Dar luz e cor

4- Os alunos queixam-se de ficarem demasiado ocupados com as cadeiras teóricas (psicologia)”⁶¹

Nestes apontamentos, existem duas referências que importa salientar: a importância de um suporte teórico que balize o território do desenho, facto que se torna notório pela referência a uma disciplina da História do Desenho e a uma disciplina do Pensamento Visual. Para além das preocupações comuns, relacionadas com uma prática do desenho, destaca a cor e a luz que, ao serem autonomamente referidas, se desvinculam dos elementos básicos do desenho (ponto, linha e mancha).

A sua pesquisa não se vinculava exclusivamente ao estudo do currículo do curso de Desenho. Também reflectia sobre o “tipo” de teoria de Desenho, que lhe estaria subjacente no *Bloco Apontamentos* de 13 de Maio de 1980:

“No verdadeiro diálogo, cada um está decerto comunicando com o outro, mas, porque está também ouvindo e respondendo ao que ouve, o resultado final é uma forma de comunhão. Abraham Kaplan”⁶²

Com esta afirmação, vincula ao Desenho uma ligação estratégica com o diálogo e a comunicação.

Ao construir uma estrutura curricular de um curso superior, também é necessário analisar a estrutura do ensino que o precedeu:

⁶⁰ APÊNDICE Nº 4, p. 2

⁶¹ ANEXO Nº 2.1.3

⁶² Bloco de Apontamentos de 14 de Maio de 1984, ANEXO Nº 2.1.4

“O ensino artístico port. apresenta um enorme hiato dos 15 anos de estudante (10º, 11º, 12º anos)”⁶³

Não se limitando a identificar o problema, também reflectia e indicava soluções para colmatar os problemas que ia diagnosticando:

“(…) 1.b- Ano alicerce(?) – 30 horas de desenho e imagem (25 + 5)

Classe experimental voluntária (1 ano)

Desdobramento à noite para os muitos ocupados médicos, advogados, sapateiros.”⁶⁴

A análise de Sá Nogueira desenvolve-se a todos os níveis e, como não podia deixar de ser, também através do desenho:

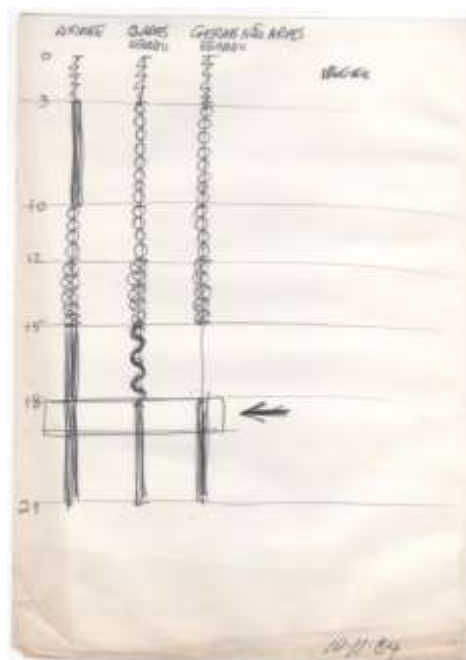


Fig. 3 - Desenho esquemático (Extraído de Sá Nogueira, Rolando – Bloco de Apontamentos 14Maio84)

Podemos concluir que o estudo prévio de Sá Nogueira tocou todos os pontos importantes para analisar o estado do ensino do Desenho, no Porto, concluindo que estava perante um ensino deficitário devido ao enorme hiato que existe entre o ensino

⁶³ Idem, idem

⁶⁴ Idem, idem

secundário e o ensino superior, estando assim perante uma tipologia de aluno com uma enorme carência visual.

Questão muito delicada para Sá Nogueira era definir qual o “ponto” em que os candidatos a alunos deveriam estar para se poder construir um grupo com as mesmas noções de Desenho e, a partir daí poder indicar-lhes possibilidades de desenvolvimento.

Qual seria o mínimo exigido? José Emídio chega a apontar alguns dos pontos que eram avaliados no exame de acesso ao curso de desenho na ESAP:

“Eu lembro-me de chegarmos a definir com objectividade. Quando, para entrarem, no Curso Superior de Desenho, os candidatos tinham que fazer um exame de desenho. Que havia determinadas “patologias” do desenho, isto é, determinadas incapacidades demonstradas pelos candidatos, que se eles as demonstrassem não entravam. Não valia a pena virem à entrevista. Eu lembro-me que havia uma (que era muito engraçada): que era quando o estudante via um objecto de baixo para cima e representava a face de cima. (Que estaria invisível obviamente.) Nós achávamos que era uma patologia do aluno, de um aluno que não tem capacidade para perceber o objecto no próprio espaço. Assim isso era uma patologia que o aniquilava automaticamente.”⁶⁵

Sá Nogueira acaba por delinear a estrutura do curso de Desenho, constituído pelas cadeiras: Fisiologia dos Sentidos⁶⁶, Desenho de Representação, Desenho de Figura, Desenho de Cópia e Introdução ao Projecto do Desenho, entre outras.

José Emídio confidenciou-nos:

“Tinha uma cadeira que se chamava Fisiologia dos Sentidos. Isto é, o próprio estudante tinha que ter uma noção da nossa relação com as coisas através dos sentidos. Como é que os nossos sentidos funcionam para nós perspectivarmos o mundo. No sentido de analisar... visto na altura já se reconhecia o mérito das teorias das Gestalt, as teorias da percepção visual. (...) a ideia de existir a necessidade de uma cadeira que permitisse que os alunos

⁶⁵ APÊNDICE Nº4, página 6

⁶⁶ APÊNDICE Nº5, página 7

*percebessem como é que os sentidos se apropriam da realidade:
Como é que nós percebemos a realidade.*⁶⁷

Assim, ao verificar que o programa de uma cadeira pressupunha um objectivo muito específico (como ilustrou José Emídio em relação à cadeira Fisiologia dos Sentidos), ousamos fazer algumas correspondências entre definições de Sá Nogueira e o nome de algumas das disciplinas apontadas. Para uma melhor noção do conteúdo da disciplina de Cópia, consideramos oportuno evocar uma reflexão presente no *Bloco de Apontamentos* de Sá Nogueira, de 17 de Outubro de 1979:

*“3- A cópia hoje é um diálogo interno entre o aluno e um mestre no sentido de o interrogar para descobrir os processos da arte e para permitir-lhe variantes que alarguem a sua visão.”*⁶⁸

E apesar de não constar na listagem das disciplinas fornecida por José Emídio, transcrevemos de seguida a definição presente no Bloco de Apontamentos, sem data, sobre a disciplina denominada Desenho Básico:

“1.a. - Elementos do desenho (sinais de código) Ponto – Linha – Mancha e as suas características.

*1.b. – Capacidade de uso de instrumentos de rigor: régua...tira-linhas...”*⁶⁹

Sá Nogueira acrescenta aqui um conteúdo ao desenho que não o tínhamos visto abordado até aqui: a importância de saber utilizar “*instrumentos de rigor*”, que academicamente era preenchida pela disciplina de Geometria.

Toda a estrutura do curso de Desenho foi desenvolvida sobre a ideia concisa que Sá Nogueira transmitiu a muitos dos que com ele trabalharam:

“O desenho é um meio facilitador do pensamento, já que o pensamento se define primordialmente por imagens mentais. (...) a evidência do desenho ser uma “ferramenta” (...) Não se trata de defender a substituição da «ferramenta» - linguagem verbal – por outra linguagem visual, trata-se antes de reconhecer a

⁶⁷ APÊNDICE, Nº4, p. 5

⁶⁸ Bloco de Apontamentos de 17 de Outubro de 1979, ANEXO Nº 2.1.2

⁶⁹ Bloco de Apontamento sem data, ANEXO Nº 2.1.5

*complementaridade de ambas, e mais importante ainda, a de desenvolver a segunda como mais um recurso ao dispor...*⁷⁰

⁷⁰ REDUTO, Maria José – “Mestre Sá Nogueira, Uma pedagogia diferente do desenho.” *A Escola Artista e Profissional Árvore*, n.º4 e 5. Julho de 2004.

2.2.3- O “mestre” provocador (ESAP – Guimarães)

Na fase final da sua carreira, Sá Nogueira estabeleceu uma outra ligação ao ensino, visto que o corpo já não lhe permitia um acompanhamento tão próximo dos alunos, nomeadamente na ESAP de Guimarães, na disciplina *“Iniciação ao Desenho de Projecto”*, uma vez que residia em Lisboa. Assemelhava-se mais a um visitante de prestígio, tendo como assistente Paulo Leocádio⁷¹.

Recuemos ao período da Slade, usando o discurso de Sá Nogueira na entrevista de Maria José Laranjeiro Pita da Costa:

“...eu fazia as aulas com uma coisa que lá me encantava que eram as apreciações gerais. Eles lá têm uma coisa que se chama Sketch Club. O Sketch Club é uma reunião voluntária de alunos de uma turma ou de um ano, que organizam uma mostra na aula maior e depois chamam um professor de outra escola. Não é da escola. Esse professor entra de manhã, é deixado sozinho na exposição, e depois de almoço faz um comentário para todos os intervenientes ou quem apareça, a aula está aberta.”⁷²

Encontramos algum paralelismo entre a situação descrita na citação, vivida na Slade, e a função assumida por Sá Nogueira, na disciplina em causa. No entanto, o seu grau de envolvimento era muito diferente, tal como o Paulo Leocádio refere:

“... ao Prof. Sá Nogueira estava reservada a tarefa de lançar o trabalho explicando a metodologia proposta, no seu todo, e ao longo do ano explicitando mais detalhadamente cada uma das fases. Durante o ano lectivo, na sua presença, os alunos deveriam apresentar o trabalho realizado, explicando o processo, fundamentando as suas opções e respondendo às questões que Sá Nogueira lhes colocava.”⁷³

Antes de analisarmos, de forma conclusiva, esta nova fase do Professor Sá Nogueira, é importante ter presente a natureza da disciplina.

⁷¹ Assistente de Sá Nogueira na Cooperativa de Ensino Superior Artístico Árvore I (CESAA I)/Escola Superior Artística do Porto (ESAP) e Escola Superior Artística do Porto-Guimarães (ESAP-GMR) na Disciplina Introdução ao Projecto e Crítica do Desenho do 3º e último ano do Curso Superior de Desenho, APÊNDICE Nº6, página 1

⁷² COSTA, Maria José Laranjeiro Pita da; *Sá Nogueira – o artista e professor.* – (op. cit.). p. 36

⁷³ APÊNDICE Nº5, página 6

Nas respostas ao questionário [APÊNDICE Nº5], Paulo Leocádio descreve a forma como Sá Nogueira enquadrava a disciplina no currículo do Curso Superior de Desenho:

*“Sá Nogueira referia-se-lhe como uma espécie de “exame de condução” - um instrumento que nos permitia aferir se o aluno, mesmo não estando já na posse de todas as competências que garantidamente lhe permitissem desenvolver uma actividade criativa, artística e profissional realmente autónoma e crítica, estaria ou não em condições de “conduzir” sozinho sem provocar acidentes graves, sem fazer disparates clamorosos.”*⁷⁴

Esta descrição fala por si. Podemos mesmo dizer que não é por acaso que surge na fase mais madura e final da linha pedagógica do Professor Sá Nogueira. Atrevemo-nos a dizer que este capítulo é também, para Sá Nogueira, um exame final. Foi através do testemunho de Paulo Leocádio que conseguimos aferir o último componente da didáctica de Sá Nogueira – a avaliação. Este é o tópico mais delicado para qualquer proposta de ensino, no contexto de uma disciplina em que o aluno possuía uma grande liberdade de escolha, visto que pretendia ser uma disciplina de projecto, onde este deveriam *“desenvolver e testar a capacidade de conduzir de modo autónomo, crítico e reflexivo, um processo de investigação ao longo de um ano lectivo”*⁷⁵.

Existia apenas uma obrigatoriedade – respeitar a metodologia a utilizar:

*“...confrontava os alunos com uma proposta metodológica, entre várias possíveis, mas que tinha de ser respeitada nas características principais das suas 3 fases; no desenvolvimento de cada uma delas, o aluno dispunha de total liberdade quanto às escolhas técnicas e de linguagem e ao rumo geral que dava ao seu trabalho – a única restrição era a de respeitar as características distintivas de cada uma das fases, bem como o integral cumprimento de todas elas na sequência estabelecida.”*⁷⁶

O programa da disciplina consistia na construção de uma investigação, onde o desenho era utensílio científico. O trabalho era estruturado em três fases, com características quanto ao tempo de execução e objectivos:

⁷⁴ APÊNDICE Nº 6, p. 2/3

⁷⁵ Idem, p.3

⁷⁶ Idem, idem

- 1 FASE: [Objectivo] Escolher um objecto de estudo e desenvolver uma análise rigorosa, utilizando preferencialmente o registo pelo desenho como método de estudo.⁷⁷

[Tempo] Eram aconselhados a dispendir um terço do ano.

- 2 FASE: [Objectivo] Partindo dos desenhos e material visual recolhido e produzido, construir uma observação analítica para perceber a diversidade de imagens e material visual recolhido para colmatar alguma lacuna na recolha efectuada.

[Tempo] Duração variável a ser gerida.

- 3 FASE: [Objectivo] Seleccionar, de todo o material construído, um grupo, pelas suas qualidades expressivas, características tonais, formais, etc. com base nesse grupo de imagens de desenhos construir o tema do projecto final.

[Tempo] Não tem qualquer indicação.

- TRABALHO FINAL: [Objectivo] Construção de uma peça única, que pode ser constituída por várias peças, que funcione em autonomia do processo que lhe procedeu.

[Tempo] Não tem qualquer indicação.

Verificamos que o programa da disciplina funciona similarmente à realidade que espera o estudante quando partir para o mundo do trabalho. O objectivo pedagógico do programa é incutir no aluno um sistema de trabalho e aferir se possui as noções e competências base de alguém que termine o Curso Superior de Desenho. Desta forma, podemos concluir que os pontos que são avaliados nessa disciplina coincidem com os objectivos gerais do Curso Superior de Desenho.

O prof. Paulo Leocádio partilha connosco que, ao trabalhar com Sá Nogueira, na disciplina em causa, e atendendo às características peculiares desta, verificou serem três as grandes preocupações inerentes ao processo de avaliação:

– *“a demonstração de competências no domínio da representação “objectiva”, indiciando uma compreensão consistente dos fundamentos da linguagem do Desenho;*

– *a capacidade de conduzir, com clareza, um processo de investigação assente em pressupostos especificamente visuais, evitando as muletas literárias e as fantasias momentâneas, mas acompanhado de uma fundamentação crítica rigorosa;*

⁷⁷ Idem, idem.

- a capacidade de aplicar, com rigor técnico, os meios e processos mais adequados à realização da peça conclusiva desse processo de pesquisa”⁷⁸.

Recolhemos diferentes testemunhos da postura de Sá Nogueira e todas elas retratam uma figura imponente mas afável.

O prof. Paulo Leocádio revela-nos a situação em que Sá Nogueira alterava essa postura:

*“Creio ser importante esclarecer que a intervenção de Sá Nogueira perante o trabalho dos alunos só muito raramente era judicativa, pautando-se em geral por perguntas no sentido de compreender as suas opções e de aferir do grau de consciência do aluno na utilização da linguagem do Desenho; só nas situações em que manifestamente o aluno não estivesse a respeitar as características da fase em causa ou a tentar queimar etapas passando por cima da sequência definida é que a sua intervenção era taxativa e clara: o aluno teria que mudar o rumo do seu trabalho sob pena de ser excluído.”*⁷⁹

Analisámos todos os factores inerentes à disciplina de “*Iniciação ao Desenho de Projecto*” que condicionam a conclusão que possamos retirar sobre a fase da didáctica do desenho de Sá Nogueira.

Para concluir, consideramos que o termo – mestre, que usamos para intitular estas reflexões, não seria muito do agrado de Sá Nogueira, por reportar a uma didáctica e, principalmente, a uma tipologia de professor que, ao longo dos anos que leccionou, se quis afastar. Preferia que o identificassem simplesmente como um professor. Porém o seu legado no ensino do Desenho, não nos permite fazê-lo. Podemos dizer que, se existe espaço para o termo “mestre” na contemporaneidade, seria bem utilizado para caracterizar alguém que, como Sá Nogueira, levou a sua profissão a sério e:

sempre que investigou aprendeu;

sempre que leccionou aprendeu;

sempre que instigou os outros a investigar e a leccionar aprendeu;

sempre que conversou/discutiu aprendeu.

⁷⁸ APÊNDICE Nº5, p. 11

⁷⁹ Idem, página 6

No período inicial da sua didáctica procurou aprender a ensinar Desenho. Posteriormente, procurou ensinar o que tinha aprendido através da sedimentação da sua didáctica e, no final, passou o seu conhecimento aos novos professores, a quem incentivou a não seguir a sua didáctica, mas sim a procurarem uma didáctica genuinamente deles.

O que acabamos de dizer está bem patente nas frases de Sá Nogueira que se seguem:

“...comecei a ter ideias que eram minhas, firmes, e mais, com aquele benefício de não pensar que eu é que estava certo e os outros errados”⁸⁰

“Eu, pela minha parte, não estou nada arrependido de me ter deixado empurrar para esta actividade do ensino, não sei se alguém aprendeu mais que eu neste trinta e cinco anos de ensino, não sei se algum aluno aprendeu mais que eu, de facto.”⁸¹

O verdadeiro “Mestre” é aquele que constrói o seu percurso de professor através da procura constante e incessante de novas e mais coadunadas formas de aprendizagem.

⁸⁰ COSTA, Maria José Laranjeiro Pita da; “Sá Nogueira – o artista e professor.” – (op. cit.) – p. 35

⁸¹ Universidade do Porto. “Os Desenhos do Desenho” – (op. cit.) – p. 73

Capítulo III – O desenho: o seu enquadramento e a sua natureza pedagógica

“...o que custa são os primeiros quinhentos mil desenhos. A partir daí já devem ser capazes de desenhar razoavelmente...” (Sá Nogueira, s.d.)⁸²

Depois de termos exposto o conjunto alargado das realidades do ensino do Desenho em Sá Nogueira, pela breve recolha de testemunhos⁸³ que efectuamos, tornou-se evidente que uma das mais marcantes realidades do seu ensino era a forma como construía o espaço para as suas histórias (ou as suas “parábolas”, como foram nomeadas pelo Pintor José Emídio⁸⁴), sobre os temas do desenho.

Vamos agora desconstruir a frase que apresentamos na abertura deste capítulo, na procura da definição da natureza do desenho, inserido no mundo do ensino artístico e não artístico, isto é, procurando identificar e descrever, para compreender, as potencialidades do desenho na educação⁸⁵/ensino⁸⁶, para Sá Nogueira.

⁸² CAMÃRA MUNICIPAL DE LISBOA- *Sá Nogueira (1921 – 2002) – Pintor: catálogo*, coord., António de Trindade. Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa Comissão Municipal de Toponímia, Março, 2005.

⁸³ José Emídio faz referência à pertinência do encadeamento das histórias de Sá Nogueira com os conceitos que pretendia transmitir aos seus alunos. [APÊNDICE Nº5, p. 1]. Enquanto que Paulo Leocádio refere a capacidade deste “*estimular nos seus interlocutores a vontade de reflectir, de se interrogarem, através do recurso a um inesgotável repertório de histórias e exemplos, como um instrumento de mediação com o qual, elegantemente, respondia a perguntas, expressava ideias, formulava as suas próprias interrogações, sem necessitar de usar uma qualquer autoridade que afinal todos lhe reconhecíamos na sua experiência e saber.*” [APÊNDICE Nº6, p. 16].

⁸⁴ José Emídio (pintor, professor, colaborador muito próximo, amigo de Sá Nogueira): Assistente na Escola de Belas Artes do Porto e na Escola Superior Artística do Porto e ex-aluno na ESBAP Escola Superior de Belas-Artes do Porto e como assistente e colega na ESAP, Escola Superior Artística do Porto.

⁸⁵ “(Pedag.) Conjunto das acções e dos processos pelos quais uma dada sociedade, por intermédio de um ou vários especialistas, leva os jovens a participar na cultura e nas actividades do grupo e a integrar-se no seu meio de vida. (...) **Educação estética.** Educação que ajuda o sujeito, por um lado, a compreender – de forma racional e intuitiva – as grandes obras artísticas do património cultural da humanidade, e, por outro, a desenvolver, pela prática de técnicas diversas (desenho, pintura, modelagem, música, canto, dança, etc.) e na medida das suas possibilidades, as suas próprias aptidões artísticas e a sua criatividade, exprimindo-se de forma total (intelectualmente, fisicamente, emocionalmente) na obra que realiza.” (in *Dicionário Geral das Ciências Humanas*, Coleção Lexis, Direcção de G. Thines e Agnès Lempereur, Edições 70, Março de 1984)

⁸⁶ “(Pedag.) O ensino designa, de uma maneira geral, as técnicas e as instituições pelas quais os conhecimentos teóricos e práticos indispensáveis ao funcionamento ordenado de uma sociedade particular são transmitidos pelos adultos de uma geração aos jovens indivíduos da geração seguinte. O ensino é, portanto, o depositário e o

Ali se encontram referenciados os motores que, para Rolando Sá Nogueira, permitiriam um completo uso das potencialidades do desenho como metodologia para uma educação. O primeiro desses motores encontra-se referenciado pela dificuldade referida pela expressão: “...o que custa são...”, onde Sá Nogueira assume que a acção de desenhar, como veículo de aprendizagem, contem em si um certo grau de dificuldade. Esse grau de dificuldade torna-se completamente notório quando verificamos que não existe uma definição universal para o termo desenho⁸⁷.

No vídeo da última aula de Desenho (17.Mai.99), na Faculdade de Arquitectura de Lisboa, Sá Nogueira ensaia uma tentativa de definição de desenho e para tal apresenta duas citações:

“Desenhar é tornar um pensamento visível”(Paul Klee)⁸⁸

“Desenho é o elemento de uma obra de arte que é independente da cor e da tridimensionalidade espacial, a estrutura conceptual que só se inicia pela tonalidade” (Philip Rawson)⁸⁹

Quando Sá Nogueira parte para uma análise destas citações, inicia-a identificando a tarefa de definir o desenho como uma tarefa impossível. No entanto, analisa estas definições, por considerá-las interessantes e justas, embora com a consciência de que, por si sós, nunca conseguiriam cobrir por completo as realidades presentes na actividade artística do desenho.

dispensador do mínimo vital de uma tradição. Neste sentido, é inseparável do tipo de cultura em que é chamado a desempenhar este papel duplo. (...) Página 312 Definição do **Dicionário Geral das Ciências Humanas**, Colecção Lexis, Direcção de G. Thines e Agnès Lempereur, Edições 70, Março de 1984.

⁸⁷ Deanna Petherbridge, no artigo que escreve para a publicação **Writing on Drawing – Essays on Drawing Practice and Research** elabora a linha de relações que têm sido construídas em torno da definição de Desenho com os problemas que essas definições foram colocando à própria prática do desenho. relações estas que se identificam como: Primeiro entre Iguais; Desenho e Ver; Desenho como uma Prática Autónoma; Desenho como Diálogo; o Habilidoso e o Engenhoso; Esquisso e Diagrama e Nem Médium nem Mensagem. Torna-se interessante verificar que, ao tocar pontos relacionados com a visão assumida pela afirmação citada de Sá Nogueira (referente à matriz de desenvolvimento de aula), Denna Petherbridge assume a ambiguidade de que qualquer uma das relações elaboradas, não chegando a uma definição (decisão que restringiria a actividade do desenho a um só campo conceptual), elabora um esquema de definições.

⁸⁸ **Última Aula:** [Registo vídeo] na **Faculdade de Arquitectura de Lisboa** - 1999. 1cd (1h 30min): color, son. 17 de Maio.

⁸⁹ Idem, idem

Assim identifica a frase de Paul Klee como sendo uma frase extremamente concisa e simples e que dessa forma consegue cobrir uma grande parte do que será a actividade desenho. Em relação à frase de Philipe Rawson, constrói logo um termo de comparação, quando refere que esta é mais longa e mais complexa que a anterior, e que, no entanto, continua sem abranger a totalidade da actividade desenho, existe, porém, uma construção intelectual comum às duas citações, que Sá Nogueira identifica como sendo a dimensão comunicacional do desenho. Construção intelectual que poderá ser retirada das expressões “...tornar um pensamento visível...” e “...estrutura conceptual...”. Todavia, após esta reflexão, constrói espaço para uma das suas histórias através da qual, numa experiencia vivencial, as torna de muito mais simples compreensão.

Tendo consciência da dificuldade de definir o desenho, Sá Nogueira enfatiza a importância de um ponto de partida que enquadre a postura por ele assumida quando apresenta a estrutura da aula que se propõe dar. Assim, não exigindo que aceitem cegamente a postura por ele prevista para aquela aula específica, pede que considerem a seguinte frase como ponto de partida:

*“Desenhar é ordenar pessoalmente as percepções”
(Goldstein)⁹⁰*

Esta dificuldade de definição de desenho, vincula-se a uma profunda consciência das dinâmicas intelectuais, sociais e emocionais inerentes ao processo de produção do desenho⁹¹. Essa consciência, em Sá Nogueira, é evidenciada quando não se cinge a apresentar uma definição e parte para uma descrição do que depende a actividade desenho⁹². Já no final da descrição, Sá Nogueira, aponta porque é que o desenho deve ser considerado como veículo importante para a educação e para o ensino:

*“ - Trazemos ao acto de desenhar conceitos pessoais ...
- Ganhamos outros (conceitos) em cada Desenho (no modo)
como (são) executados.”⁹³*

⁹⁰ Idem, idem.

⁹¹ Idem, idem.

⁹² Idem, idem.

⁹³ Idem, idem. [as palavras em parênteses foram por nos acrescentadas por forma a tornar mais legível a afirmação original]

Regressando à frase de abertura deste capítulo, torna-se evidente a importância que Sá Nogueira atribui à dimensão do desenho, enquanto veículo de aprendizagem. Essa ideia está bem patente na quantidade de desenhos que emblematicamente ali refere. Podemos assim dizer que, Sá Nogueira entendia que, como qualquer processo de aprendizagem, o acto de desenhar faz-se de uma grande persistência e na luta entre conceitos pré-existentes no indivíduo e os conceitos e conclusões que cada exercício/desenho nos vai apontando. O número simbólico de “quinhentos mil desenhos executados” seria então garante de conseguirmos menor margem de erro entre os conceitos que possuímos e a realidade desenhada.

Outro motor que permitiria um completo uso das potencialidades do desenho como metodologia para uma educação, encontra-se indicado na seguinte parte da citação inicial: “...devem ser capazes de desenhar...”. Neste excerto, o sujeito está omissa e encontra-se subentendido na conjugação verbal. Indicando um sujeito plural e universal, isto é, através do verbo somos todos chamados à afirmação feita. Desta forma, Sá Nogueira refere que todos os que (sem qualquer requisito prévio de apetência para desenhar) se propuserem a aprender Desenho, serão capazes de atingir uma base mínima que lhes permitirá fazer um uso razoável desse instrumento. Certamente não por acaso, esta ideia também é partilhada por José Emídio, seu assistente na Árvore, tal como foi expressa no seminário “Os Desenhos do Desenho”, em Dezembro de 2001:

“O Desenho deve realmente ser entendido como um meio imprescindível de comunicação e pensamento humano, ao alcance de todos, assim como a fala ou a escrita, desde que na posse das faculdade mentais e físicas mínimas que se entendem como naturais e comuns, não exigindo, nem mais nem menos, quaisquer dotes de talento específico.”⁹⁴

No mesmo seminário, Sá Nogueira afirma:

“O que pretendo, com estas palavras, é exactamente isso, o que é necessário para criar novas perspectivas ao ensino artístico é atrair e dar acesso à prática do desenho as pessoas que não são, nem pretendem vir a ser, artistas profissionais. São servidores da

⁹⁴ Universidade do Porto. **Os Desenhos do Desenho, nas Novas Perspectivas sobre Ensino Artístico**, Organizado pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da educação – Universidade do Porto com a colaboração da Escola Especializada de Ensino Artístico Soares dos Reis do Porto. Porto: Edição da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Universidade do Porto, Dezembro, 2001. P.62

Arte, ou serão. Todos nós sabemos que a Arte só pode prosperar com produtores e fruidores. (...) As pessoas que apenas desejam a fruição e não a prática das artes podem, e só têm a ganhar com isso, possuir uma determinada capacidade ou um determinado nível de execução.”⁹⁵

Nesse mesmo seminário, Sá Nogueira chega a ser mais directo ao afirmar:

“Corroborando o que acaba de dizer o meu colega José Emídio, nós temos de libertar o ensino do desenho, da obrigação de ser artístico...”⁹⁶

Esta afirmação pressupõe, a necessidade de desconstruir/desbloquear o “preconceito”, que desenhar é uma capacidade apenas intrínseca àqueles que possuem uma apetência para a criação artística, “preconceito” este que restringe o desenho a um contexto artístico, aspecto que, desde o expoente das artes aplicadas (principalmente desde que a sociedade começou a compreender que a imagem tinha um forte poder de comunicação e até mesmo de persuasão) se torna redutor e deficitário.

Desde os inícios da Humanidade, o desenho/as imagens foram usadas para construir um discurso: no período Paleolítico, as pinturas/desenhos rupestres eram usados para contar a história do dia-a-dia; a Igreja católica, como a maioria das religiões, sempre usou as imagens (ou desenhos das imagens) para comunicar a sua doutrina, mas também para criar expressões e vivências dramáticas, apontando as imagens como meio para transmitir uma determinada mensagem, intencionalmente sentida e, desta forma, restritamente interpretada. As imagens, logo o desenho, foi também aproveitado para construções políticas (ditaduras) e ainda hoje é utilizado pelo mundo publicitário e comunicacional, com o qual vivemos e que, por nos ser tão familiar, raramente é objecto de reflexão.

O professor Sá Nogueira sempre procurou estudar e compreender o desenho usando o passado, o presente e o futuro como material de reflexão, nunca com a pretensão do ensino de desenho ganhar maior destaque com o facto de ser encarado como realidade necessária para uma sociedade mais desenvolvida e mais culta. Pelo contrário, apenas queria que se ganhasse consciência da relevância de inserir o Desenho no currículo escolar básico da população.

⁹⁵ Idem, idem, p.66

⁹⁶ Idem, idem, p.65

As dificuldades de um ensino do Desenho não terminam quando aceitamos a sua importância numa realidade curricular básica, pelo contrário, é a partir daqui que se encaram os verdadeiros desafios como o de definir uma realidade curricular, programática e científica do Desenho. No seminário “Os Desenhos do Desenho”, de 2001, pouco antes da sua morte, Sá Nogueira faz o que podemos considerar um balanço da sua experiência (na SNBA, na Escola Superior de Belas Artes do Porto e da Escola Superior Artística do Porto) de procura, discussão, tentativas e arrependimentos apontando três pontos básicos da educação da visão para a aprendizagem correcta da actividade de desenhar:

“1. Capacidade de avaliar proporções: a forma das coisas, se são mais altas que largas, ou vice-versa, a relação das componentes entre si, a relação entre os objectos, os espaços que os separam ou aproximam, etc. O treino deve habilitar o estudante a uma avaliação imediata da situação.

2. Conhecimento das marcas do desenho – ponto, linha, mancha. As suas propriedades – leis por que se regem, potencial expressivo e comunicativo, execução segura. Conseguir entender quando e quais as marcas representam o tema escolhido. Substituir o preconceito pela objectividade de modo a que um desenho retenha a atenção visual e comunique com clareza o que o provocou.

3. Entender o que é desenhável: o que quer que seja que encaremos enche-nos geralmente o cérebro de informações. Saber retirar disto o que se pode transformar em desenho é uma capacidade que apenas se adquire com muitas horas de trabalho, experiência e estudo, principalmente, destes três pontos propostos. Ao produzirmos um desenho representando uma paisagem campestre, um casario urbano, um automóvel ou um copo, teremos que saber ajustar a equivalência entre a visão objectiva do assunto e as marcas escolhidas para a representar. Ou corremos o risco de não transmitir a mensagem. A economia resultante da utilização destes três requisitos torna o desenho claro e acessível, permite a partilha enriquecedora de ideias e sentimentos entre quem propõe e quem recebe.”⁹⁷

⁹⁷ Idem, idem, p.70

Podemos dizer que, neste balanço, vemos Sá Nogueira a sistematizar a sua postura perante o ensino do Desenho, identificando os aspectos curriculares do mesmo, que considera fundamentais para conseguir atingir o objectivo último de “...habilitar o estudante a uma avaliação imediata da situação”. Assim, aponta todos os aspectos técnicos da prática do Desenho que o aluno tem que dominar para que este seja claro e acessível.

Existe um outro ponto que Sá Nogueira não inseriu neste seu balanço, mas com o qual acaba por terminar a sua intervenção no seminário. Ao falar no ensino artístico, nomeadamente no ensino do Desenho, torna-se importante analisar a realidade do professor do ensino artístico, realidade esta que Sá Nogueira identifica como: o artista que ensina.

O aspecto da formação do professor de qualquer actividade artística é uma das questões que se colocam na investigação de hoje em dia no ensino artístico. No entanto, quando Sá Nogueira faz essa identificação, não pretende tanto uma identificação resultante da maior ou menor formação do professor, mas tão só reflectir sobre uma tomada de consciência anterior à preocupação da formação do próprio professor, reflectir sobre a consciência com que a maior parte dos professores de actividades artísticas abraçam a actividade de docente.

Sá Nogueira faz o retrato dessa consciência através de uma das suas histórias, da qual podemos retirar a conclusão de que a maior parte dos artistas que acaba por se dedicar à docência o faz por uma necessidade de subsistência, acabando por se encarar o ser professor como uma prática profissional menor, porque a sua prática maior continua a ser a sua profissão de artista.

Só ao ganharmos a consciência de que o ensino é uma aprendizagem permanente, uma formação séria e constante, que não deve ser encarada de ânimo leve, é que podemos começar a reflectir sobre o tipo de formação que está em causa.

“Aprendi, mas aprendi no sentido que é o mais precioso deles todos, a sistematizar, ordenar todo o conhecimento caótico que tinha.”⁹⁸

Desta forma podemos dizer que Sá Nogueira regia a sua prática de ensino segundo três grandes directrizes:

⁹⁸ Idem, idem, p.73

1. no conjunto de métodos através do qual pretendia conferir ao Ensino Artístico um rigor pedagógico inerente a uma realidade artística contemporânea, onde ao aluno seria ensinado um conjunto de noções e capacidades base. Os próprios conteúdos programáticos continham a preocupação de encarar a realidade do Desenho como um conhecimento passível de ser estudado à luz de uma realidade científica, compreendendo que se entende por ciência como o conjunto ordenado dos conhecimentos objectivos e verificáveis que possuímos relativamente às leis do real fenomenal, considerado sob um aspecto particular, que, neste caso específico, se circunscreve ao Desenho.
2. a preocupação programática anteriormente referida vincula-se a uma postura teórica que defende o ensino artístico como um factor preponderante na educação do ser humano, para maior e completo desenvolvimento do intelectual da criança.
3. Desenho como linguagem⁹⁹: desenho como actividade que permite tornar visível a construção/percepção mental do indivíduo, através dos seus códigos: ponto, linha e mancha (estes estão para a linguagem do desenho como a letra, a palavra e a frase estão para linguagem escrita), regidos pelas suas próprias regras linguísticas: forma, espaço, expressão e textura (que, por sua vez, estão para a linguagem do desenho como a sintaxe e a ortografia estão para a linguagem escrita). Esta relação/comparação deverá ser compreendida, percebendo que as linguagens são realidades distintas. Logo, o que se está a comparar não é tanto as funções cada elemento ou regra ocupam em cada uma das linguagens, mas sim a posição que ocupada

⁹⁹ “(Estét., Ling., Sem.) (...) Fora da disciplina linguística, o campo semântico do termo é demasiado extenso para ser dominado esquematicamente. Ch. Metz conseguiu ordenar um desconcertante «pululamento polissémico» à volta de dois eixos: justifica, por um lado, um uso correcto do termo quando é aplicado a «sistemas» (mesmo não humanos) cuja estrutura formal se parece com a das nossas línguas; pode assim falar-se da «linguagem do xadrez» ou da linguagem binária dos ordenadores. (...)..., portanto, tudo o que supõe uma comunicação operatória, unilateral, humana, inter-humana. Torna-se, pois, coerente admitir as noções de linguagem plástica, arquitectural, cinematográficas, etc., as quais, longe de terem um «sentido único», contêm e fazem-nos perceber e compreender mensagens às quais reagimos segundo as condições de recepção que nos são feitas, segundo as nossas disposições interiores, etc. Emissão, recepção, reacção são cadeiras da comunicação, mesmo se uma ou outra se mantém silenciosa. (...)” (in **Dicionário Geral das Ciências Humanas**, Coleção Lexis, Direcção de G. Thines e Agnès Lempereur, Edições 70, Março de 1984)

e respectiva importância e grau de complexidade, no seu processo de aprendizagem, inerentes à realidade de cada linguagem. Esta noção sistematizada da actividade do Desenho, encarando o mesmo como uma linguagem, permite perceber que seu uso valida a organização das percepções do indivíduo, sejam elas de cariz estético; político, social, emocional, etc.

4. Desenho como sistema simbólico de comunicação¹⁰⁰: o desenho como veículo de comunicação, não vinculando esta percepção apenas a áreas do mesmo (design, arquitectura, arqueologia, etc.), sendo assumido como um sistema fundamental entre criador comprador, entre criador-encomendador e entre investigador e leigo. Mas, alargando a compreensão de comunicação (onde o receptor e o emissor se encontram no mesmo indivíduo) e a simples construção matérica de um determinado pensamento ou concepção, permite uma reconstrução do conceito na realidade interpessoal do indivíduo.

Terminamos este capítulo com uma outra afirmação de Sá Nogueira que, numa frase, traduz, mais uma vez, a sua forma de encarar o ensino do Desenho.

Apesar da sua construção programática do ensino do Desenho se vincular a teorias que anteriormente resumi, também encara o desenho como actividade processual em si.

¹⁰⁰ “(Psicol.). (...) De maneira geral, o termo designa, portanto, um mecanismo de transmissão de mensagens cognitivas ou afectivas, conscientes ou inconscientes, por uma rede ou sistema de transmissão estabelecido entre um par de indivíduos. (...) (Soc.). Em sociologia, fizeram-se ensaios para aplicar as aquisições da teoria da comunicação e da teoria dos sistemas (W. Buckley, *Sociology and a Modern Systems Theory*, Prentice Hall, 1967). Nestes trabalhos, o acento é posto não sobre uma pura transmissão de informações, mas sobre os mecanismos pelos quais a comunicação selecciona as informações, com vista a mudar o estado do sistema. Esta perspectiva distingue-se dos modelos funcionalistas, em que o equilíbrio da sociedade é assimilado a um estado de estabilidade. A teoria da comunicação aplica-se, particularmente bem, às comunicações de massas. (...) A sociologia da comunicação tem precisamente como objecto estabelecer o facto de que uma única mensagem proposta a uma sociedade diferenciada, se torna, na realidade, objecto de uma reacção quantitativa e qualitativamente diversificada.” (in **Dicionário Geral das Ciências Humanas**, Colecção Lexis, Direcção de G. Thines e Agnès Lempereur, Edições 70, Março de 1984)

“Ensinar a desenhar é ensinar a ver, ou corremos o risco de aprender, apenas, um método de representação gráfica convencional.”¹⁰¹

Apresenta-nos assim o desenho como aprendizagem para saber ver o mundo (os objectos, os espaços, o Outro e o Próprio), que deverá passar pelo processo de observação, registo e de reformulação de conceitos, levado à exaustão, seja qual for o objecto de estudo.

¹⁰¹ SÁ NOGUEIRA, **Bloco de Apontamentos pessoais**, 17 de Outubro 1979, ANEXO Nº 2.1.2

Capítulos IV- A Recolha de testemunhos

A necessidade de efectuar a recolha de testemunhos surge da influência do ano curricular do mestrado de estudos artísticos com especialização em estudos museológicos e curadorias, onde aprendemos que esse é um dos instrumentos essenciais, utilizados na investigação da colecção do museu, caso o artista esteja vivo, ele o único testemunho que, muitas das vezes, elucida questões que, de outra forma, seriam incansáveis. Caso a possibilidade de recolher o testemunho do artista, seja nula, recorre-se-á à recolha de um conjunto de testemunhos vários para que, com os respectivos cruzamentos, se possa indicar caminhos ou tirar conclusões.

Neste estudo subordinado a Sá Nogueira, vimo-nos obrigados optar pela última solução, Assim procuramos fazer uma recolha de testemunhos em dois universos: o dos ex-colegas e o dos ex-alunos de Sá Nogueira.

O número de testemunhos recolhidos teve fluxos diferentes. No que diz respeito aos ex-colegas, foram contactados pessoalmente dois ex-assistentes: o Pintor José Emídio e o Prof. Paulo Leocádio. Os respectivos testemunhos pretendiam colmatar a falta de informação documental referente ao trabalho de Sá Nogueira desenvolvido na ESAP, tantos nos seus primeiros anos de existência como nos restantes. Assim, o Pintor José Emídio esclareceria aqueles e o Prof. Paulo Leocádio os subsequentes. No que diz respeito aos ex-alunos, a expectativa inicial era grande. Todavia, coloca-se um grande conjunto de entraves, desde a inexistência de um registo efectivo (tanto na SNBA, como na ESAP de Guimarães) que remonte às datas do professorado Sá Nogueira, até à confidencialidade de informações e de contactos pessoais, impedindo o fornecimento das mesmas pelas faculdades, sem a devida autorização. Ainda assim, consegui recolher (via e-mail) o testemunho de quatro ex-alunos Sá Nogueira, todos eles ligados à ESAP.

4.1- Estrutura dos Questionários

Foi desenvolvido um questionário específico para cada um dos grupos. No entanto, a estrutura-base de ambos foi a mesma tendo sido executadas algumas alterações com vista a adaptação das questões ao perfil do receptor.

Todos os questionários possuem o seguinte texto introdutório, para dar contextualizar o mesmo:

“A DISSERTAÇÃO, QUE ME ENCONTRO A DESENVOLVER, PROCURA ABORDAR O ENSINO DE DESENHO DE SÁ NOGUEIRA EM TODAS AS SUAS VALÊNCIAS. ASSIM, ESTE PEQUENO CONJUNTO DE PERGUNTAS, A QUE PEÇO QUE RESPONDA, PRETENDE SER O REGISTO DAS “PÁGINAS” QUE SÁ NOGUEIRA DEIXOU ESCRITAS NAQUELES COM OS QUAIS CONVIVEU E QUE PUDEAM FAZER PARTE DA SUA FORMA DE ENSINAR DE DESENHO.

EXISTIRÁ A NECESSIDADE DE IDENTIFICAÇÃO PESSOAL DO QUESTIONADO E DE ALGUMA IDENTIFICAÇÃO DA HISTÓRIA PESSOAL DO MESMO, PORQUE ESTE QUESTIONÁRIO NÃO PRETENDE SER UMA MERA RECOLHA DE OPINIÕES, MAS SIM UM EFECTIVO TESTEMUNHO DE QUEM FOI O PROFESSOR SÁ NOGUEIRA E QUAL FOI A SUA PRÁTICA DE ENSINO DO DESENHO.

O QUE ESCREVER EM RESPOSTA AO QUESTIONÁRIO QUE PROponHO SERÁ COLOCADO INTEGRALMENTE, EM APÊNDICE, NA MINHA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO.

APÓS TER TOMADO CONHECIMENTO DO ÂMBITO EM QUE SE INSERE ESTE QUESTIONÁRIO E DOS PROPÓSITOS DO SEU PREENCHIMENTO, PEÇO-LHE QUE RESPONDA COM A MAIOR CLAREZA.”

O questionário inicia com espaço para a identificação do questionado, que compreende: nome, período e contexto em que se efectuou o contacto com Sá Nogueira.

As perguntas desenvolvidas dividem-se em dois grandes grupos, segundo o objectivo das mesmas: aferir o conhecimento sobre a prática e didáctica do ensino de desenho em Sá Nogueira.

Transcrevem-se, assim, as questões que constam do questionário a ex-colegas:

- E em que consistia/consistiam essa/s disciplina/s?
- De que forma era/eram estruturada/s essa/s disciplina/s, isto é desenvolvida/s?
- Com base na convivência com Sá Nogueira, quais são os pontos fundamentais que são necessários garantir para que os alunos saibam o que é desenhar?
- Aponte cinco tópicos da teoria pedagógica do desenho de Sá Nogueira que reteve e que adoptou para a sua prática profissional?
- Quais eram as bases de fundamentação da prática pedagógica do desenho de Sá Nogueira?

No questionário dos ex-alunos, encontram-se as seguintes questões:

- O que ainda retém das aulas dessa/s disciplina/s?
- Que tipo de exercícios se lembra de fazer?
- O que é que reteve das aulas de Sá Nogueira e que ainda hoje usa na sua prática profissional?
- Que importância tem o desenho na sua vida?

Relativamente a questões para aferir a tipologia de professor de Sá Nogueira, isto é, o tipo de ligação estabelecia com os seus colegas e alunos.

No questionário dos ex-colegas, lê-se:

- Caso tenha havido colaboração estreita com Sá Nogueira, de que forma o professor transmitia as suas ideias e opiniões?
- Qual o papel de Sá Nogueira nessa colaboração?

- Como descreveria a postura de Sá Nogueira enquanto professor?
- Que marca deixou na sua vida o contacto com Sá Nogueira?
- Que tipo de relacionamento Sá Nogueira mantinha com os seus alunos?

Já no questionário dos ex-alunos, lê-se:

- Que tipo de relacionamento Sá Nogueira mantinha com os seus alunos?

Para além de todas as questões apresentadas, o questionário dos ex-alunos possuía uma pergunta extra, que pretendia identificar a existência de algum desenho, que os alunos possam ter guardado das aulas de Sá Nogueira.

Ao longo do processo de recolha dos testemunhos, José Emídio transformou-se numa excepção porque, numa só pessoa, reunia-se a condição de ex-aluno e ex-colega. Esta excepção seria resolvida através do preenchimento do questionário relativo aos ex-colegas, auxiliado por uma entrevista (que acabou por se converter numa conversa) realizada na Cooperativa Árvore, no dia 27 de Maio do corrente ano, pelas 15 horas.

4.2- Conclusões a retirar dos testemunhos

Ao analisarmos os testemunhos, torna-se importante construir um quadro temporal que defina o intervalo de tempo [1977/1999] em que as pessoas questionadas contactaram com Sá Nogueira:

Nome	Pintor José Emídio	Professor Paulo Leocádio	Filipe Oliveiras Dias	Doroteis Oliveira Pinto	Manuel José Costa	Joaquim Vaz
Período	Aluno:77/79 Colega:82/96	Colega: início [?1987/1988?] Final [1999?]	Aluno: 1982/83	Aluno: 1997	Aluno: 1986 e 1989	Aluno: 1986/1989
Local	Aluno:ESBAP Colega:Árvore	Colega:ESAP de Guimarães	Aluno: ESAP	Aluno: ESAP	Aluno: ESAP	Aluno: Árvore

Vemos compreendidos, neste intervalo temporal, aproximadamente vinte anos do ensino de desenho de Sá Nogueira.

Os dados relativos à pedagogia e didáctica de Sá Nogueira e aferidos pelos testemunhos, já foram referenciados, sempre que oportuno. No entanto, o segundo grupo do questionário tem vindo a ser enunciado em diferentes capítulos, embora sem a profundidade que pretendemos que tenha.

Sá Nogueira, sempre que relatou o seu período de estudante, fê-lo indicando alguns professores que o marcaram, pela sua forma próxima como que se relacionavam com os seus alunos. A nossa reflexão dos testemunhos vai centrar-se nas respostas que nos permitam construir precisamente o perfil do professor de Sá Nogueira.

“...claramente consciente e convicto do seu saber, conhecimento, pensamento e experiência, mantinha uma significativa disponibilidade para se relacionar e aprender com os outros.”¹⁰²

¹⁰² Paulo Leocádio in APÊNDICE Nº 5, p. 12

“Alguém que soube sempre manter uma prática pedagógica única”¹⁰³

Sá Nogueira é visto pelos assistentes como um pedagogo com grande capacidade de comunicar e de estimular os seus interlocutores, munido de um grande sentido de humor.

Como já referimos anteriormente o seu discurso era estruturado em histórias, como veículo de meditação para uma resposta ou para expressar uma ideia.

O seu grande sentido democrático conferia-lhe a postura de um professor nada propenso a presunções, que desenvolvia o seu ensino nunca exercendo um autoridade doutoral e hierárquica. Pelo contrário, estruturava o seu ensino na partilha de experiências e ideias. Defendia o ensino vinculado à transmissão de qualquer conceito pelo exemplo e reflexão contínua das problemáticas levantadas. Esta postura permitiu-lhe manter uma grande abertura e disponibilidade para novos trabalhos e novas abordagens.

“Qualquer artista criador é contra os pactos, porque todos os pactos conduzem ao academismo.”¹⁰⁴

Podemos dizer que a forte influência do espírito da Arte Pop, que efervescia em Londres, no período em que foi aluno na Slade, marcou toda a postura de Sá Nogueira, quer como artista, quer como professor. Ao encararmos a frase de António Areal, verificamos que podemos transpor esta visão do artista criador que recusa pactos, numa luta constante contra o academismo, na descrição anterior, retirada dos depoimentos que recolhemos, para assim evidenciar a sua importância e o seu significado. A reflexão e a constante abertura a novas propostas no ensino do desenho eram encaradas por Sá Nogueira como as únicas “armas” contra a pressão iminente de qualquer “fórmula” de ensino minimamente eficiente se tornar numa lógica apenas eficiente dentro do contexto universitário e completamente desfasada das necessidades do tempo contemporâneo – na chamado “academismo”.

¹⁰³ José Emídio in APÊNDICE Nº 3, p. 4

¹⁰⁴ António Areal in A Arte Portuguesa do Século XX, Rui Mário Gonçalves, Circulo de Leitores, Dzembro, 1998, p.84

“Havia que fazer o nosso caminho, mas o seu conselho, simples, tudo tornava evidente e claro.”¹⁰⁵

“Esteve sempre presente para responder a dúvidas e tinha o mérito de nunca dar o peixe...”¹⁰⁶

Os alunos descrevem-no como mestre cativante e afável, figura com grande lucidez, um enorme sentido de oportunidade e forte estrutura física e moral; que impunha respeito, mas contrário à subserviência ou bajulação; firme, contudo não inflexível; sensível sem ser melindroso; nobre sem cair na arrogância. Sempre que revelava o seu saber fazia-o sem se auto-exibir.

Ao partimos para uma reflexão sobre o perfil de professor de Sá Nogueira, torna-se necessário compreender as fontes utilizadas e as suas fragilidades. As nossas indagações estão restringidas a um tão pequeno grupo de testemunhos que não nos permite apontar uma conclusão fechada, apenas nos permitindo abrir caminhos para a formulação de hipóteses.

Ao falarmos de um perfil de professor estamos a indicar um conceito de professor, composta pelo conjunto de *imagens* de Sá Nogueira que os seus assistentes e alunos construíram, *imagens* que não conseguem definir o professor sem o associar à instituição e à disciplina em que se inseria e ao conceito pessoal de educação de cada um, tal como Louis Marmoz afirma ser característica comum em qualquer tentativa de definir determinado professor, no artigo *“O Professor e seus espelhos”*¹⁰⁷. O facto de os testemunhos recolhidos se inserirem no contexto do estabelecimento de ensino da ESAP, leva-nos a indicar a recolha efectuada como uma abordagem restrita a esse contexto, visto que Sá Nogueira desenvolveu o seu percurso noutras instituições com outras características, nomeadamente de índole pública, o que poderá ter levado a uma elaboração de *imagens* de Sá Nogueira completamente diferentes, tanto por parte dos assistentes que com ele colaboraram, como por parte dos alunos. Para um completa

¹⁰⁵ Arquitecto Filipe Oliveira Dias in APÊNDICE Nº 6, p. 1

¹⁰⁶ Professor Manuel José de Almeida Braga da Costa in APÊNDICE Nº7, p.7

¹⁰⁷ MORMAZ, Louis – *O Professor e seus espelhos*. **Coloquio Educação e Sociedade**. Edição Fundação Calouste Gulbenkian, Dezembro, 1993. ISSN: 0872-282X

compreensão das directrizes que iremos traçar sobre o perfil do professor, é fundamental compreendê-las dentro do contexto da ESAP, instituição onde a sua passagem se mistura com a história da mesma.

Partimos da seguinte afirmação de Louis Marmoz, para apontarmos alguns caminhos que nos surgem da recolha dos testemunhos:

“...o professor não existe como tal a não ser na medida em que outros o referenciam e o situam, o colocam.”¹⁰⁸

No mesmo artigo, Louis Marmoz identifica três *imagens* toponímicas da *imagem* do professor: o herói, o mártir, o cúmplice. Estas *imagens* surgem da análise da figura do professor segundo diferentes características inerentes à prática do docente. A *imagem* do herói surge do professor lutador que se supera para servir a educação do outro., luta que é construída muitas vezes em diferentes frentes, que eleva a figura do professor para a realidade de entidade total e globalizante de uma ideia de educação, onde o homem professor é eliminado:

“Deve ser capaz de se construir com e contra os seus pares, com e contra a sua instituição, com e contra as expectativas do meio.”¹⁰⁹

A *Imagem* de mártir surge da visão do professor como reflexo das dificuldades da profissão que delimitam o martírio dos professores que sofrem e que se deixam estilhaçar para cumprir a sua obra, a sua tarefa que, sendo necessário, se compreende para o bem de todos. Marcel Postic evoca a razão fundamental da *Imagem* de mártir:

“...a função docente (...) já não tem a tranquila segurança daqueles que sabe onde deve levar o seu aluno, ele é aquele que procura incessante como se situar em relação ao seu aluno, aos pais e á sociedade.”¹¹⁰

Por fim, a *imagem* de cúmplice vem da construção do professor como homem que se constrói e se define através dos reflexos que as suas acções produzem nos outros (seus

¹⁰⁸ MORMAZ, Louis – *O Professor e seus espelhos.* – (op. cit.) – p.14

¹⁰⁹ Idem, idem, p.23

¹¹⁰ Idem, idem, p.27

alunos). A prática de docente compreende em si a necessidade de utilidade, o professor com indivíduo activo e útil na construção da educação do aluno.

“A identificação do aluno com o professor corresponde portanto a uma contra-identificação do professor com o aluno pela forma de uma regressão à situação de aluno. (...) certamente o prazer de compreender de novo através do aluno, mas também o de poder fazer sentir este prazer e o de ser amado por este prazer.”¹¹¹

Nesta *imagem*, o aluno tornasse reflexo e espelho ampliador do professor.

As *imagens* até aqui analisadas são construídas para uma generalização da figura do docente, procurando evitar que a disciplina que lecciona e a instituição onde trabalho não sejam vectores redutores.

No caso que nos encontramos a analisar existe a realidade artista-professor de artistas – facto que nos leva a debruçar sobre a pedagogia inerente à educação de um artista. Idalina Conde, no seu artigo “Amadeu, Almada, Dacosta. Atopia em trajectórias singulares”, fala numa pedagogia do exemplo inerente a uma visão que vê nos artistas “o desvio tornado norma”, onde o modelo de artista é construído segundo um “modelo sem imitadores” de uma “carreira de protótipos” no sentido em que cada futuro artista encerra em si um percurso pedagógico e social único que não permite reproduções. O professor, que tem como objectivo formar bases num aluno que pretende ser artista, tem perante si uma tarefa inglória pois está a formar para um modelo sem norma.

Podemos dizer que a História nos mostra que a solução, durante muito tempo defendida, foi de facto a construção de uma “pedagogia pelo exemplo” onde a *imagem* de professor era a *imagem* do mestre, da qual o aluno seria mero seguidor, que só se poderia tornar ele mesmo num mestre quando dominasse, com maior eficiência, o conhecimento do seu mestre e, a partir dele construísse o seu próprio percurso que poderia ser desenvolvendo o trabalho daquele ou contrariando-o.

Em Sá Nogueira, todos as *imagens* que descrevemos se podem aplicar, visto que verificamos, de acordo com os testemunhos que recolhemos, toca todas elas.

¹¹¹ Idem, idem, p.32

Poderíamos tentar resolver a nossa questão com a *imagem* do mestre. No entanto, esta pressupõe o uso do conhecimento como poder inerente à figura de professor, característica que Sá Nogueira sempre recusou.

Para concluir, apontamos a sua gestão da *imagem* de investigador que assenta-se na visão do professor como orientador ou guia de um projecto, o professor que transmite um mapa de conhecimentos, que impõe algumas regras e que, acompanhando o aluno no seu percurso, apenas o deve questionar o conduzir à reflexão relativo ao caminho tomado, impondo algum tipo de trajectória, somente em casos de abismo.

A *imagem* de professor-investigador leva-nos a um docente que se reconhece por aquilo que é – *“e, daí, não apenas aceitar, mas desejar ser reconhecido como tal (nem anjo, nem monstro, nem sem instinto, nem sem desejo, nem prisioneiro das suas pulsões, - nem ignorante afectado, nem onisciente, nem infalível, nem incapaz, nem todo-poderoso, nem impotente, nem totalmente livre, nem totalmente escravo), mas procurando libertar-se, apoiando-se naquilo que o poderia tornar escravo ou déspota – justamente o desejo. Se eu estiver comprometido neste caminho de libertação, posso contribuir para libertar outrem”*.¹¹²

De alguma forma, temos a mesma indicação, no testemunho de José Emídio, quando este afirma:

*“A maior lição que eu aprendi com Sá Nogueira: «Eu sou o que sou e valho o que valho. E tenho obrigação de fazer o melhor que posso naquilo que sou capaz. Naquilo que não sou, não me vou torturar por isso.»*¹¹³

¹¹² Idem, idem, p.34

¹¹³ In Apêndice nº 4, p.7

Conclusão (Proposta de exposição)

O processo de investigação que culmina na presente dissertação permitiu-nos reunir um conjunto de documentos e dados sobre o Ensino de Desenho de Sá Nogueira passíveis de serem convertidos em formato de exposição.

Uma exposição compreende em si a construção de um roteiro que advém de um estudo e reflexão pessoais sobre um determinado tema. O estudo encetado ao longo da presente tese, leva-nos a tecer esta conclusão, a qual, mesmo conduzindo à sugerida exposição, procurará tornar claro as referências mais importantes de todo o estudo, bem como deixar em aberto novas abordagens do tema.

Esta proposta revestiria o mesmo título e tema da dissertação: “Sá Nogueira – Ensinar Desenho”.

Visto o trabalho de investigação se encontrar inserido no contexto da instituição de ensino FBAUP, esta proposta será dirigida ao museu da mesma. Consequentemente, terá como público-alvo os docentes, alunos e todos os intervenientes desta faculdade, de forma muito directa. Indirectamente, dirigir-se-á a todos aqueles que têm como comum interesse o Ensino do Desenho ou apenas o Desenho.

A dinâmica expositiva, ao querer ser espelho da realidade do Museu da Faculdade (que aglutina: a directriz pedagógica e a directriz institucional que faz desse espaço um museu) conterá a componente informativa/científica, bem como a componente pedagógica.

Os Objectivos gerais da exposição seriam:

- a) expor o Ensino de Desenho de Sá Nogueira, identificando a prática de docente, através dos registos de vídeo, enunciando as reflexões sobre o ensino do desenho (desenvolvidas nas “Folhas de Sá Nogueira” e nos seus blocos pessoais) e retratando as três disciplinas que consideramos basilares (Desenho de Cópia, Desenho de Modelo e Desenho Básico). Cada uma será desenvolvida segundo normativas diferentes, sendo o único ponto em comum a apresentação de exercícios.
- b) definir uma linguagem expositiva, compreendendo o enquadramento inerente à realidade académica de uma Faculdade de Belas Artes – a qual realiza as suas

exposições segundo duas dinâmicas: mostrar o trabalho desenvolvido nas diferentes disciplinas, pelos próprios alunos e dinamizar a sua colecção, colocando-a ao serviço das aulas de desenho, sendo, o material a expor, a própria colecção da faculdade, mobilizando uma forte carga pedagógica, tal como a temática que será desenvolvida na exposição. Será definido um percurso educativo (proposta de exercícios) que, em complemento do percurso informativo, constituiria toda a realidade expositiva, porque compreendemos ser a forma mais eficaz de expor uma realidade pedagógica.

Propomos, assim, uma exposição que ao construir uma narrativa sobre o Ensino de Desenho de Sá Nogueira procurará ser também uma proposta de aula de Desenho.

A exposição não pretende apenas ser um fechar de uma investigação, mas o despertar de novas abordagens. O produto final da exposição seria os desenhos produzidos pelos visitantes. Os dados recolhidos, para além de se converterem em parte integrante da própria exposição, seriam também rigorosamente tratados, servindo de base ao renascimento de uma nova investigação.

Tendo Sá Nogueira sido docente em diferentes estabelecimentos de ensino, seria pertinente a mobilidade anual da mesma por essas mesmas instituições, de forma a permitir que a investigação por esta despoletada tivesse uma escala nacional (visto Sá Nogueira ter leccionado desenho nas escolas com maior relevância do Ensino Superior Artístico em Portugal - FBAUP, FAUL, Árvore, ESAP, ESAP de Guimarães, entre outros...)

A organização espacial desta exposição **[APÊNDICE Nº7 e Nº8]** seria desenvolvida de forma a que o visitante pudesse escolher o percurso que bem entendesse (dentro das limitações a que a configuração rectangular, com centro, e onde o local de entrada coincide com o de saída). Não existiria uma ordem sequencial pré-estabelecida.

A exposição seria constituída por três grandes núcleos: o núcleo da prática das aulas; o das reflexões sobre desenho; o dedicado às três disciplinas basilares. Cada um destes núcleos apresentaria dinâmicas diferentes, sem todavia implicar a redução da importância de cada um. Assim, a escolha do visitante em iniciar a visita por qualquer dos lados não assumiria relevância nem um obstáculo ao usufruto da narrativa exposta.

Podemos comparar a estrutura desta exposição a uma colectânea de contos do mesmo autor onde, através de diferentes histórias, seria possível construir a realidade estética do autor. Neste caso, o que pretenderíamos construir é a realidade pedagógica de Sá Nogueira.

Entendemos necessário apresentar uma pequena descrição de cada um dos núcleos definidos.

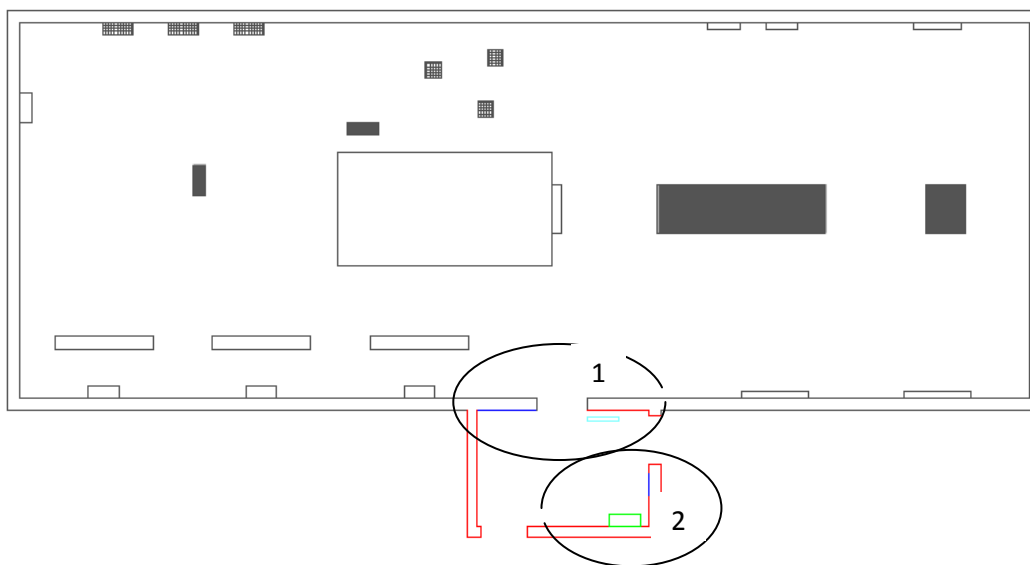


Fig. 2 – Mapa da exposição, espaço (1) introdutório e (2) conclusivo.

Do espaço introdutório constaria do lado esquerdo um texto de parede, ao longo do qual se procuraria apresentar Sá Nogueira e, com ele, o propósito da própria exposição; do lado direito, expor-se-ia um suporte vertical com toda a informação necessária à exposição, informação essa que constaria de um desdobrável informativo sobre o conteúdo exposto e o roteiro de exercícios (com dois exercícios para cada um dos núcleos da exposição). Seriam usados exercícios retirados dos manuais, das “Folhas de Sá Nogueira” e dos seus Blocos de Apontamentos. Este roteiro seria elaborado com os seguintes objectivos:

a) enriquecer a experiência expositiva, levando o visitante a ser construtor da própria exposição, visto que a proposta de exercícios de desenho o estimularia a percorrer diferentes fases do conhecimento: observar, reflectir (comparando, desconstruindo através do desenho) e construir uma *imagem* pessoal, tanto da exposição, como da

pedagogia do ensino de desenho de Sá Nogueira (nomeadamente através da execução de uma amostra da mesma).

b) efectuar a recolha de dados que, para além de servir de base à elaboração de um estudo posterior, pudessem ser utilizados para uma avaliação da própria exposição. Visto que seria pedida, a identificação mínima do visitante (idade, profissão, grau académico, curso e ano, faculdade) seria possível avaliar o tipo de visitante da exposição e, através de uma maior ou menor execução de exercícios, tornar-se-ia possível avaliar o proveito tirado da exposição.

Da conclusão, constaria um *slide show* com os desenhos produzidos pelos visitantes em resposta ao roteiro de exercícios, mantendo-se a referência autoral em anonimato (pois o propósito de tal iniciativa seria estritamente apresentação das *imagens* /conclusões dos visitantes). A produção deste objecto expositivo dependeria exclusivamente da participação dos visitantes, uma vez que, no final de cada dia, seriam acrescentados ao *slide show* os desenhos produzidos. Este mecanismo permitiria a construção de uma nova narrativa - a *vida* da própria exposição.

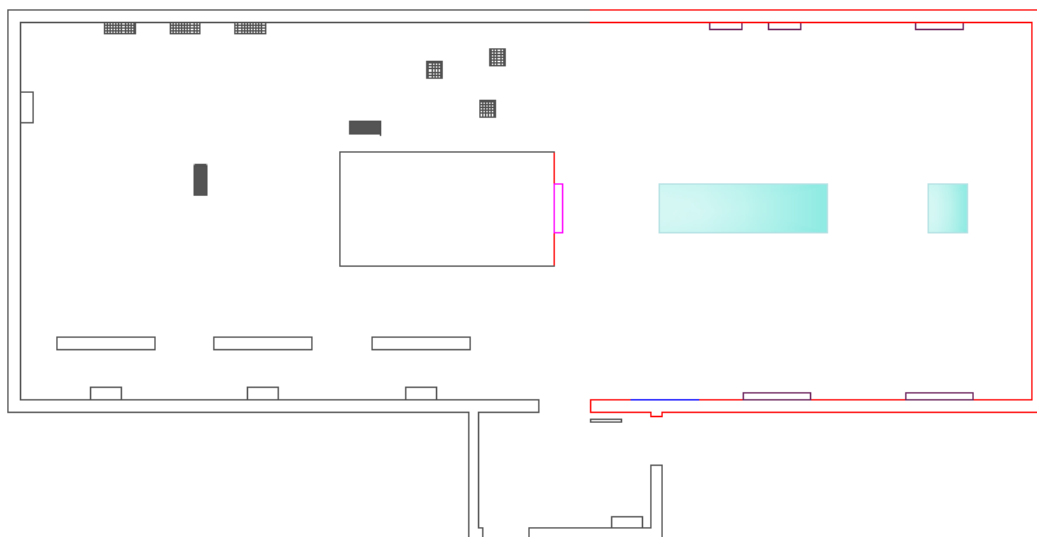


Fig. 3 – Mapa da exposição, núcleo dedicado à disciplina de Desenho de Cópia

Este núcleo pretende ilustrar a função de Desenho de Cópia no ensino de Desenho para Sá Nogueira, através do exemplo do estudo baseado no postal com a imagem da pintura **[ANEXO Nº 2.1.8]** de Jan Steen levada a cabo por aquele.

A definição de Desenho de Cópia, presente no Bloco de Apontamentos de 17 de Outubro de 1979, já referenciada na página 52 desta dissertação, seria colocada como texto de parede, indicando a forma como o visitante deveria analisar o estudo da tela de Jan Steen. Teríamos assim expostos os desenhos do Bloco de Apontamentos de 14/Maio/80. Para permitir uma visão global e simultânea do trabalho desenvolvido, seriam construídas cópias de cada um dos 18 desenhos **[ANEXO Nº 2.1.6]** presentes nesse bloco e este seria exposto, aberto, no 19º desenho, acompanhado pelo postal utilizado por Sá Nogueira, como veículo para conseguir uma diária observação da tela (unido do qual os desenhos anteriormente referidos são disso exemplo) e quatro obras **[ANEXO Nº 2.1.7]** com um cariz mais definitivo.

Poderíamos assim encontrar duas abordagens diferentes à tela de Jan Steen: uma de cariz reflexivo e especulador e uma de cariz definitivo ou conclusivo, através da qual a abordagem do Desenho de Cópia utilizada como processo de produção artística.

Para que o visitante construísse as suas ilações sem qualquer falta de informação, tornar-se-ia necessário colocar, em confluência, a obra de Jan Steen no seu tamanho real.

Neste grupo, pretender-se-ia que o visitante estabelecesse comparações sucessivas, pois, através destas, construiria a *imagem* do Desenho de Cópia presente no ensino de Sá Nogueira. A disposição apresentada pretende permitir uma grande liberdade no percurso, possuindo pontos onde o visitante poderia ter uma visão de conjunto e assim optar ou não por reescrever ou não o seu estudo.

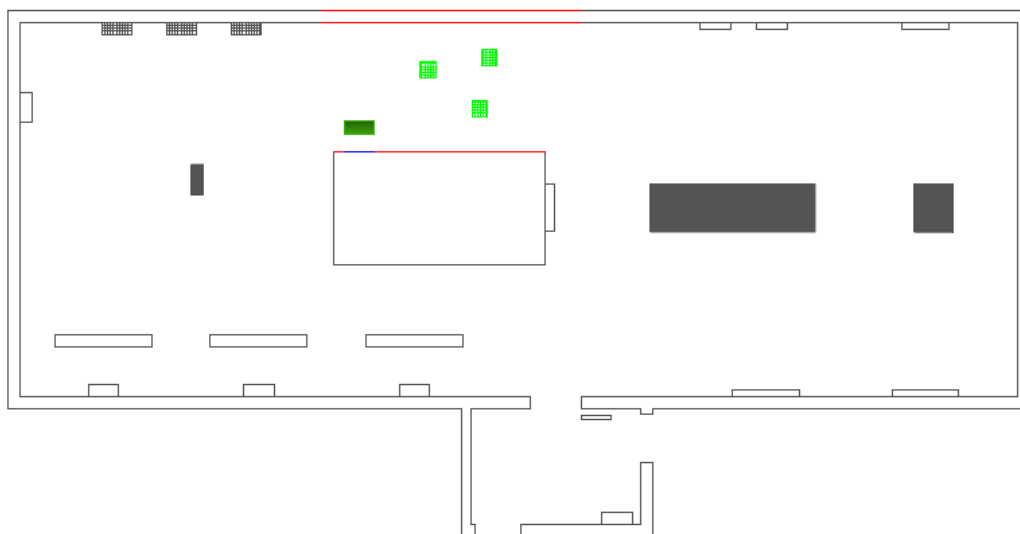


Fig. 3 – Mapa da exposição, núcleo dedicado à disciplina de Desenho Básico

No presente núcleo, existiria uma narrativa expositiva que pressupõe um forte envolvimento do visitante, visto as ligações e comparações passíveis de serem construídas entre os componentes expostos apenas serem realizáveis através da execução dos exercícios propostos para este.

Seriam expostas as *personagens/objectos* e o guião/os manuais e os exercícios, sendo da inteira responsabilidade do visitante a forma como percorreria o caminho. Do visitante, seria esperado que vivesse a narrativa.

Mais uma vez o texto de parede funcionaria como indicador da dinâmica pedagógica na disciplina Desenho Básico. Para tal, a definição da disciplina, presente no Bloco de Apontamentos sem data, já referenciada na página 52 da dissertação, constituiria o texto de parede deste núcleo.

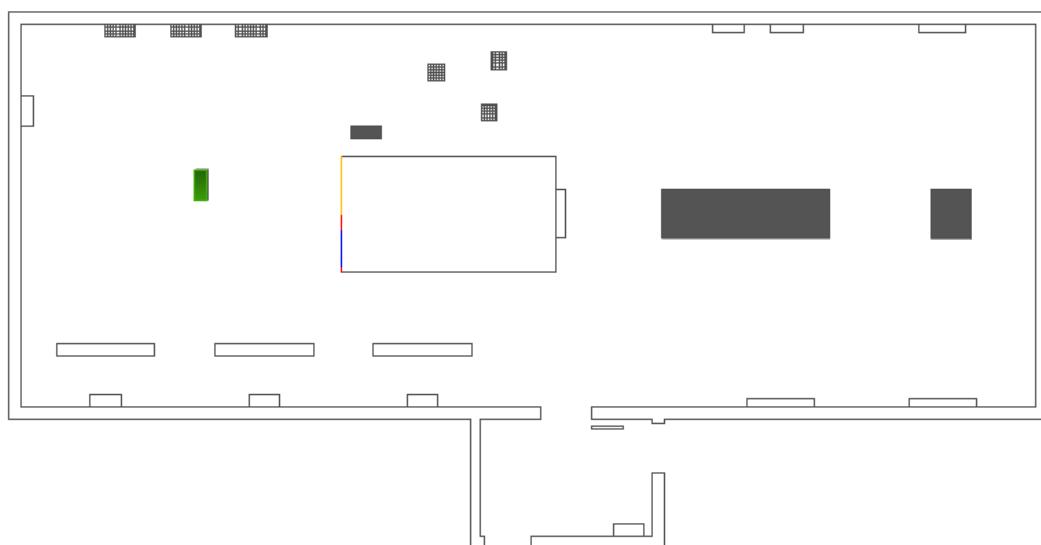


Fig. 4- Mapa da exposição, núcleo dedicado à disciplina de Desenho de Modelo

Este núcleo destacado ao Desenho de Modelo pressupõe a construção de um vídeo *a priori* com um ou mais modelos (um feminino e masculino seria ideal) a reproduzir poses com duração de 1 a 3 minutos. Este vídeo, com a duração total de 20 minutos, estaria a ser projectado sem interrupções. As poses seriam indicadas segundo algumas das referências presentes no livro “The Natural Way to Draw”, que estaria exposto, aberto numa das propostas de exercício e imediatamente abaixo do projector, utilizado este para expor as imagens dos modelos. A projecção seria efectuada de forma que as proporções reais das figuras humanas se mantivessem fiéis.

O texto de parede apresentado seria a reflexão retirada do Bloco de Apontamentos de 19 de Outubro de 1979, já referida nesta dissertação, na página 48.

Este núcleo, à semelhança do anterior, tem, como motor, o empenho do visitante, visto que a completa vivência e compreensão daquele e depende directamente do facto do visitante executa ou não os exercícios propostos.

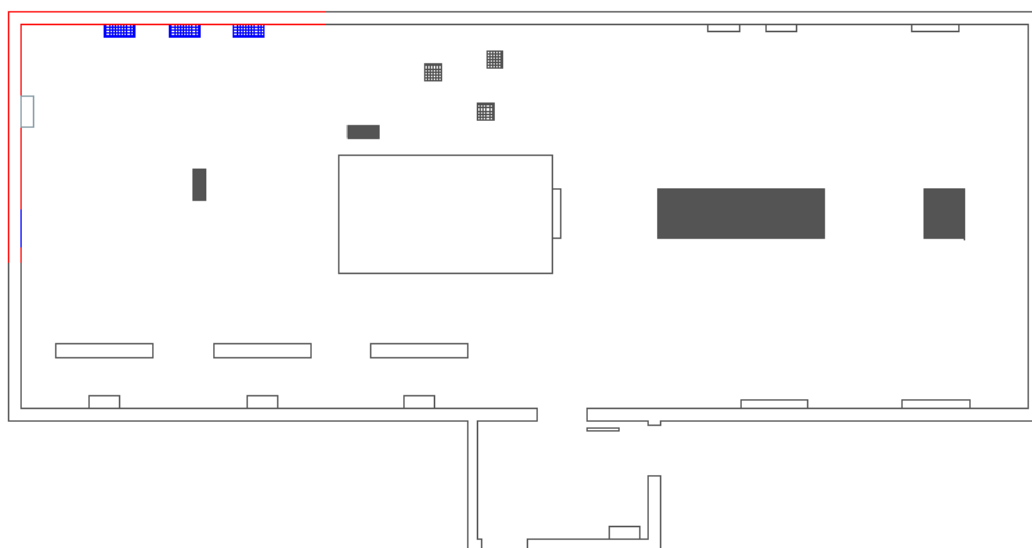


Fig. 5 – Mapa da exposição, núcleo dedicado às reflexões sobre o desenho e seu ensino

Neste espaço, pretender-se-ia que cada visitante efectuasse a sua investigação pessoal sobre o ensino de Sá Nogueira, para tal as “Folhas de Sá Nogueira” seriam digitalizadas e disponibilizadas em três computadores, através de um espaço na rede Web com acesso restrito, para que a sua visualização fosse apenas possível durante a duração da exposição e no espaço do museu. Também os apontamentos mais relevantes dos blocos seriam convertidos em imagem e expostos num ecrã táctil.

Podemos, assim, identificar este núcleo como um mini arquivo exposto, para que indirectamente a própria exposição funcionasse como espaço de investigação.

Como texto de parede, será colocada a frase proferida por Sá Nogueira, na entrevista a Maria José Laranjeira Pita da Costa, já citada nesta dissertação, na página 44. Neste contexto, o referido enunciado pretenderia ser a nomeação da investigação no ensino do desenho, referenciando a importância das perguntas a colocar e das respostas recebidas.

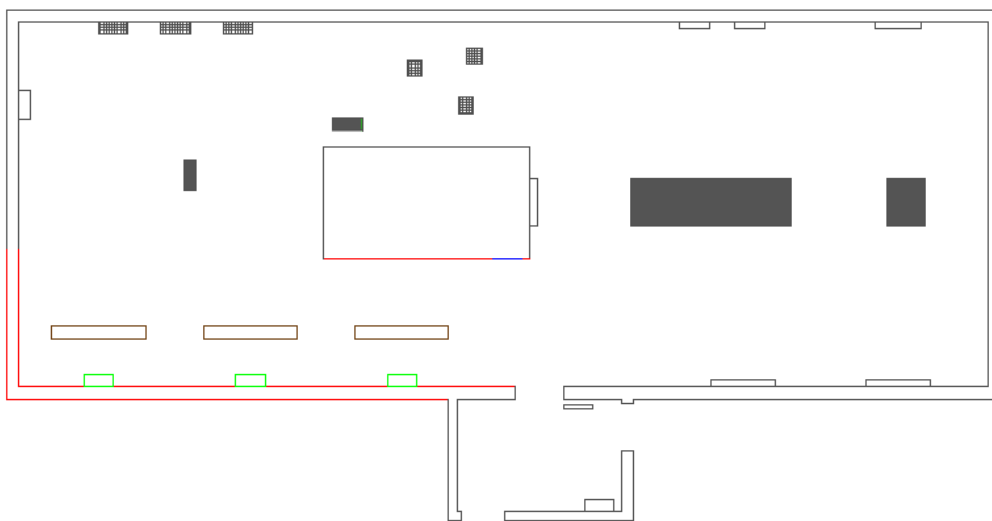


Fig. 6 – Mapa da exposição, núcleo dedicado às imagens do professor de desenho e seus contextos.

Por fim, este núcleo possuiria dois grandes objectivos: completar o percurso de investigação encetado e expor os diferentes espaços de acção que tornaram Sá Nogueira numa referência para o ensino do Desenho em Portugal. Em primeiro lugar, encontraríamos o espaço de discussão extra-ensino, onde o artista, o professor e o homem são compreendidos como uma experiência una, aspecto que nos permite indicar a presença constante do Desenho, na vida de Sá Nogueira. Em segundo lugar, o espaço das palestras, seminários, debates em que participou, aspecto que permite enquadrá-lo no ensino do Desenho nacional e na realidade científica do mesmo. Por último, o espaço da sala de aula, onde o professor identifica a natureza da realidade de ensino e constrói uma base conceptual para o seu discurso.

O texto de parede deste grupo seria a afirmação de Sá Nogueira no seminário “Os desenhos do Desenho, nas Novas Perspectivas sobre Ensino Artístico”, já citada nesta dissertação, nas páginas 62 e 63. Ao reler a disposição da exposição, entendemos que este texto de parede poderia ter duas leituras: estabelecer a ligação ao grupo que estamos a descrever e servir de uma introdução referencial a toda a exposição. Tanto num caso, como no outro, este texto de parede funcionaria como catalisador da figura de Sá Nogueira, porque consideramos que esta frase apresenta a forma como este encarava o ensino do Desenho e, desta forma, indica o motivo da sua escolha.

A inserção de frases do autor nos textos de parede permitiria construir a narrativa expositiva de forma a que fosse guiada pelo próprio. Assim é sempre pelas palavras e com as palavras de Sá Nogueira que seriam enunciados os diferentes núcleos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFIA:

MONOGRAFIAS:

ARNHEIM, Rudolf; ***O Poder do Centro***. Lisboa: Edições 70, 2001. ISBN: 972-44-0806-X

BOWEN, Ron – ***Drawing Masterclass – The Slade School of Arts***; Londres: Leopard Books, 1995. ISBN: 0-7529-0093-5

BROOK, Peter, ***O Espaço Vazio***, Lisboa: Orpheu, 2000

Câmara Municipal de Lisboa – Frederico George – ver pelo desenho. Lisboa: Horizonte, 1993. ISBN: 972-24-0851-8

COLLIER, Graham; ***Form, Space and Vision***; 3ª Edição; PRENTICE-HALL, Inc.; 1972. ISBN: 0-13-329458-7

I Congresso Internacional, Los Museos en la Educacion, La Formación de los Educadores, Madrid: Edição Museu Thyssen-Bornemisza, Novembro, 2009. ISBN: 978-96233-84-3

Cooperativa de Ensino Superior Artístico do Porto – ***Guia da Escola Superior do Porto, 2003-2004***. Porto: Cooperativa de Ensino Superior Artístico do Porto (CESAP), Outubro de 2003

GARNER, Steve, ed.; ***Writing on Drawing – Essays on Drawing Practice and Research***; intellect Bristol, UK/Chicago, USA, 2008. ISBN: 978-84150-200-7

GOLDSTEIN, Nathan; ***The Art of Responsive Drawing***; 2ª Edição; PRENTICE-HALL, Inc.; 1977. ISBN: 0-13-048629-9

GONÇALVES, Rui Mário, - ***100 Pintores Portugueses do Século XX***. Lisboa: Publicações Alfa, p.112 e 113.

HAVERKAMP-BEEMANN, Edgbert; LOGAN, Carolyn; ***Creative Copies, Interpretative Drawings from Michelangelo to Picasso***. Nova Iorque: The Drawing Center; 9 de Abril – 23 Julho 1988.

KANDINSKY, Wassily; ***Gramática da Criação***, Lisboa: Edições 70, 2008. ISBN: 970-072-44-1380-8

KANDINSKY, Wassily; **Ponto, Linha, Plano**, Lisboa: Edições 70, 2006. ISBN: 978-972-44-1285-6

KLEE, Paul; **Escritos sobre arte**, 2ª ed. Lisboa: Cotovia 2001. ISBN: 972-795-025-6

MASSIRONI, Manfredo; **Ver pelo Desenho – aspectos técnicos, cognitivos, comunicativos**; trad. Cidália de Brito; Lisboa: Edições 70, , Agosto, 1989. Dep. Legal nº. 26257/89

MASSIRONI, Manfredo; **The Psychology of graphic images: Seeing, Drawing, Communicating**; trad. Nicola Bruno. Londres: Psychology Press Taylor & Francis Group, 2009. ISBN: 0-8058-2933-4

MOLINA, Juan José Gómez; CABEZAS, Lino; BORDES, Juan; **El Manual de Dibujo, Estrategias de su Enseñanza en el siglo XX**; 4ª Edição, Editora Cátedra, 2008. ISBN: 978-84-376-1924-8

NICOLAIDES, Kimon; **The Natural Way to Draw**; 2ª Edição, Houghton Mifflin Company Boston, 1961. ISBN: 0-395-08048-7

Os Desenhos do Desenho, nas Novas Perspectivas sobre Ensino Artístico, Actas do Seminário, Organizado pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da educação – Universidade do Porto com a colaboração da Escola Especializada de Ensino Artístico Soares dos Reis do Porto. Porto: Edição da Faculdade de Psicologia e de Ciências da educação – Universidade do Porto, Dezembro, 2001

Portuguese Art Since 1910-Londres: Royal Academy of Art, Setembro, 1978.

QUADROS, António Ferreira; **Pensar a Arte, Pensar a Escola**. Coleção Diversos 16; Porto: Edições Afrontamento, Junho, 2007. ISBN: 978-972-36-0907-3

RAWSON, Philip; **Diseño**; trad. Alberto Villalda, Madrid: Editora NEREA, S. A., 1990. ISBN: 84-86763-51-7

READ, Herbert; **Educação pela Arte**; trad. Ana Maria Rabaça e Luis Filipe Silva Teixeira. Lisboa: Edições 70, Julho, 2007. ISBN: 978-972-44-0213-4

Roteiro da colecção do Centro de Arte Moderna José de Azevedo Perdigão. Lisboa: Fundação Gulbenkian. 2004, p. 206 – 208.

CATÁLOGOS:

Aula extra, Antigos Professores das Belas-Artes. Lisboa: Universidade de Lisboa Faculdade de Belas-Artes; 25 de Outubro /31 Dezembro, 2006

Desenhos Sécs. XVI a XIX. Porto: Escola Superior de Belas Artes do Porto; Fundação Calouste Gulbenkian, 1962.

Sá Nogueira: catálogo; coord. Eduardo Paz de Barroso. Lisboa: Galeria Nasoni, 1994.

Sá Nogueira: catálogo; coord. João Lima Pinharanda. Porto: Galeria de Dário Ramos, 1998.

Sá Nogueira (1921 – 2002) – Pintor: catálogo, coord., António de Trindade. Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa Comissão Municipal de Toponímia, Março, 2005.

Sá Nogueira – retrospectiva: catálogo; coord. Maria Amélia Leitão de Fernandes. Lisboa: Museu do Chiado, 1998. ISBN: 972-8137-91-5

Ver desenho: a aula de desenho: academias do séc. XIX e XX das escolas de Belas-Artes ; ed. Galeria Municipal de Arte. Almada: Câmara Municipal, 1989.

PERIÓDICOS:

EMÍDIO, José – “Discurso de Homenagem ao Pintor Sá Nogueira”. ***A Escola Artista e Profissional Árvore***, n.º4 e 5. Julho de 2004.

Jornal de Artes e Letras, 14 de Março. de 1989

MORMAZ, Louis – “O Professor e seus espelhos”. ***Colóquio Educação e Sociedade***. Edição Fundação Calouste Gulbenkian, Dezembro, 1993. ISSN: 0872-282X

OCKMAN, Joan – “Object lessons from BAUHAU”S. ***Art in America***. Janeiro, 2010

CAPUCHO, Teresa – “Paula Rego, O Desenho” - ***Arte e Teoria***, Revista de Mestrado em Teoria da Arte - n.º4, Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa, 2003. ISBN: 972-98505-6-9

CÔRTE-REAL, Eduardo – “Do Ensino das Artes Aplicadas à Indústria às Primeiras Experiências do Ensino do Design em Portugal” – **Arte e Teoria**, Revista de Mestrado em Teoria da Arte - nº5, Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa, 2004. ISBN: 972-98505-8-5

PINTO, Jorge Cruz; MONTEIRO, Charters – “Perseverança e Autenticidade”. **Arquitectura e Vida**, nº 7. Agosto de 2000

REDUTO, Maria José – “Mestre Sá Nogueira, Uma pedagogia diferente do desenho”. **A Escola Artista e Profissional Árvore**, n.º4 e 5. Julho de 2004.

SILVA, Manuel Ferreira – “Rolando, Ainda a vida como pretexto para pintar”. **A Escola Artista e Profissional Árvore**, n.º4 e 5. Julho de 2004.

TALLMAN, Susan – “Lerning Styles”. **Art in America**. Janeiro, 2010

DISSERTAÇÕES ACADÉMICAS

COSTA, Maria José Laranjeiro Pita da; **Sá Nogueira – o artista e professor. A interculturalidade numa história de vida**. Porto: Universidade Aberta, 1999. 1 Vol. Dissertação de Mestrado

GARRADAS, Cláudia, **A Coleccção de Arte da Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto: génese e história de uma colecção universitária**. Porto: FBAUP, 2008. – 2 vol. : il., 30cm – vol-1:105; [217]

DOCUMENTAÇÃO

10 Anos ESAP/CESAP [Registo de vídeo]: **Palestras: Sá Nogueira – 12 Fev. ; Mário Cruz**. Porto, 1993 (?). Acessível nos documentos da Escola Artística e Profissional Árvore. 1cassete vídeo (VHS): color., son.

Escola Superior de Belas Artes do Porto – **Cursos de artes plásticas e design** [Manuscrito]. **1978/79**. s.p. Acessível no Arquivo Académico da Faculdade de Belas Artes, Porto, Portugal. s/cota.

Faculdade de Belas Artes do Porto - **Cota 288-A, [Listagem dos Docentes]**. Acessível no arquivo documental da Faculdade de Belas Artes do Porto

Faculdade de Belas Artes do Porto – **[Processo de Professor] - 14-05-1977 a 12-03-1984.**
Registo documental da Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, p.1-116.

Processo de Bolseiro da Fundação Calouste Gulbenkian [Lote: SBA 0207 01.04.0012, Lote SBA 0082, Lote: SBA 0619, Lote: SBA 0838], 1957-1964. Fundação Calouste Gulbenkian

Sá Nogueira: [Registo de vídeo]**Viagem ao Porto.** Realização de Levis Costa. Porto: Belo Monte Artes Filmes, Cesap. 1 cassete vídeo (VHS9 (42 min): color., son.

SÁ NOGUEIRA, Rolando –**[Blocos de Notas] – 17 Jan79 -11Maio84** [Manuscrito]. 12 Blocos de desenho A5. Lisboa. Acessível no arquivo pessoal das filhas de Sá Nogueira.

SÁ NOGUEIRA, Rolando - **[Sebenta de aulas] – 3ºano; 1978-79.** [Manuscrito] **[aos alunos da Faculdade de Belas Artes do Porto.** 210 páginas. Acessível no arquivo pessoal do Pintor Mário Bismarck.

Última Aula: [Registo vídeo]**na Faculdade de Arquitectura de** Lisboa - 1999. 1cd (1h 30min): color.,son. 17 de Maio.

DICIONÁRIOS:

Dicionário de Ciências Humanas/ ed. G.Thines, Agnès Lempereu. Coleção Lexis. Lisboa: Edições 70, Março/84. 1 vol.

Dicionário da pintura universal/org. Mário Tavares Chicó, Artur Nobre de Gusmão e José-Augusto França. - Lisboa: Estúdios Cor, 1962-1973. - 3 vol.: il.; 29 cm

SITES

CÔRTE-REAL, Eduardo – Desenhar para perceber: uma teoria da perspicácia do desenho de observação. **The Radical designer**. [Em linha]. Disponível em www:

http://www.iade.pt/designist/pdfs/003_03.pdf

MARTINS, João Paulo – Daciano da Costa, Designer. **The Radical designer**. [Em linha]. Disponível em www:

http://www.iade.pt/designist/pdfs/001_06.pdf

SILVA, Levi Leonido Fernandes da - *Educação pela Arte*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal. [Em linha a 25-07-2010]. Disponível em www:

http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:yGphr6nWnAQJ:www.quadernsdigitals.net/index.php%3FaccionMenu%3Dhemeroteca.DescargaArticuloIU.descarga%26tipo%3DPDF%26articulo_id%3D10728+%22Professor+doutor+Levi+Leonido+Fernandes+da+Silva%22&hl=pt-PT&gl=pt&pid=bl&srcid=ADGEEShX-xh-1jw5PPn57o5AbsJckRrVBnb0qTYxwFgbw2nS4QHM0NDIm5AvKJlrbw1sVc3vF8vtvFLHEGgEKUhsnKNBU6GiEBfCu3dcYDPms5CevOfG_hLHnla82cV9ZtnAnYlo4QQM&sig=AHIEtbSEHYbKMn1l8M1-43riKpjoGTKkWQ

SOCIEDADE DE BELAS ARTES, **História: Parte II**. [Em linha] Disponível em www:

http://www.snba.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=95&Itemid=13

2