

## O DESENHO CEGO E FIGURAÇÃO: O AUTORRETRATO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE ARTE

Pedro Morais Marques <sup>1</sup>  
Frederico Bezerra de Macêdo <sup>2</sup>

### RESUMO

Este trabalho é uma Pesquisa em Ensino de Artes com abordagem qualitativa participante pois busca valorizar as percepções individuais e coletivas dos alunos, leva em consideração a participação do pesquisador no experimento (MINAYO, 2014; SEVERINO, 2017). Esta pesquisa também configura-se como um estudo de caso, pois analisa as ações, interações e produções obtidas em sala de aula durante o período de atuação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no Curso de Licenciatura em Artes Visuais no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Fortaleza (CLAV/IFCE-FOR), ao trazer uma discussão sobre um experimento em ensino de arte a partir da ênfase no autorretrato no ensino médio. Como proposta metodológica, partiu-se de breve discussão sobre os elementos da linguagem visual em Ostrower (ano 2004), do desenho cego em Edwards (ano 2021), e do uso da *selfie* como técnica fotográfica no exercício do olhar poético sobre si a partir de Dubois (ano 2012). Para que o experimento tivesse melhor efetividade didática, embora de grande potência como recurso artístico e evocador de reflexões sobre a autopercepção e construção da imagem pessoal, encontrou resumidamente dois grandes obstáculos, o tempo exíguo para sua realização e a pouca experiência deste pesquisador no ensino médio. Espera-se que o presente trabalho possa se constituir numa contribuição sobre reflexões de licenciandos em seu processo de formação docente.

**Palavras-chave:** Autorretrato, Linguagem Visual, Desenho Cego.

<sup>1</sup> Bolsista PIBID/Artes Visuais/IFCE e Graduando pelo Curso de Artes Visuais do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, [pedro.morais.marques07@aluno.ifce.edu.br](mailto:pedro.morais.marques07@aluno.ifce.edu.br);

<sup>2</sup> Professor da área de Artes Visuais/PIBID/Artes Visuais/IFCE e Mestre em Artes, Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, [frederico.macedo@ifce.edu.br](mailto:frederico.macedo@ifce.edu.br).



## INTRODUÇÃO

O presente artigo propõe uma reflexão sobre práticas de arte-educação realizadas com uma turma do ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), *Campus Fortaleza*, durante as atividades desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no semestre letivo de 2025.1.

A experiência aqui relatada partiu da proposição de um percurso metodológico estruturado em torno da construção do autorretrato, compreendido como estratégia poética e investigativa de autorrepresentação e expressão identitária dos estudantes. É importante ressaltar o empenho em apresentar o conteúdo de forma encadeada com objetivo de proporcionar melhor apreensão da proposta pelos alunos. Tal itinerário didático buscou articular teoria e prática, através de planejamento prévio e detalhado dos planos de aula. Começando pela apresentação dos elementos básicos da linguagem visual (Ostrower, 2004), como o ponto, a linha, a superfície e o volume, seguindo-se com um momento de sensibilização através do desenho cego e, por fim, culminando com a prática do autorretrato a partir do uso da *selfie*.

Esse percurso visou, não apenas o desenvolvimento de habilidades técnicas, mas, sobretudo, a ativação de processos perceptivos, reflexivos e expressivos que permitissem aos alunos revisitar sua própria imagem de forma crítica e sensível. Dessa forma, o trabalho se insere no campo da pesquisa em ensino de artes visuais, destacando o autorretrato como potente ferramenta pedagógica e investigativa para a construção da percepção de subjetividades e a valorização do desenho como campo de aprendizado e expressão.

## METODOLOGIA

É importante evidenciar que o uso de qualquer linguagem artística pressupõem a utilização de um método. Conforme já foi evidenciado mais acima, essa é uma pesquisa em ensino de arte, pois propõe aplicar e discutir procedimentos educacionais na área de artes dentro da sala de aula, buscando trazer ao educando o:

(...) contato com as obras de arte, desenvolvendo atividades onde o mesmo possa experimentar novas situações, podendo compreender e assimilar mais facilmente o mundo cultural e estético e que compete ao professor um contínuo trabalho de verificação e acompanhamento em seus processos de elaborar, assimilar e





expressar os novos conhecimentos de arte e de educação escolar dos aprendizes em Arte, ao longo do curso, e que a avaliação deve estar centrada em todo o processo de ensino-aprendizagem. FERRAZ et al. (página 42, 1993).

IX Seminário Nacional do PIBID

Tendo em vista que foi proposto o uso do autorretrato como recurso pedagógico para o ensino de arte, principiou-se com a apresentação de fundamentos dos elementos da linguagem visual, de forma a tentar, ainda que de forma incipiente, instrumentalizar os alunos com alguns fundamentos da gramática visual. Dado o curto espaço de tempo de que dispúnhamos e o fato de serem alunos do ensino médio com pouco ou nenhum contato com práticas artísticas ao longo de sua vida escolar, o nosso desafio de como preparar o terreno para a aplicação da nossa proposta foi imenso.

Considerando-se os cuidados necessários para não haver sobreposições e lacunas no aprendizado, bem como, limitadores como escassez de tempo, nós decidimos por começar com duas aulas teóricas de 50 minutos cada, voltadas para os elementos da linguagem visual, baseando-se no que há de mais introdutório: ponto, linha, superfície e volume (Ostrower, 2004).

Nos primeiros encontros com a turma, apresentamos através de *slides* conteúdos com os quais buscamos trazer certa familiaridade à realidade dos alunos (Barbosa, 2010), como imagens de mangás e animes, seguindo-se à leitura de imagem, ocasião na qual discutimos elementos simbólicos, compositivos, estilísticos e tudo o mais que pudesse promover a importância dessa prática.

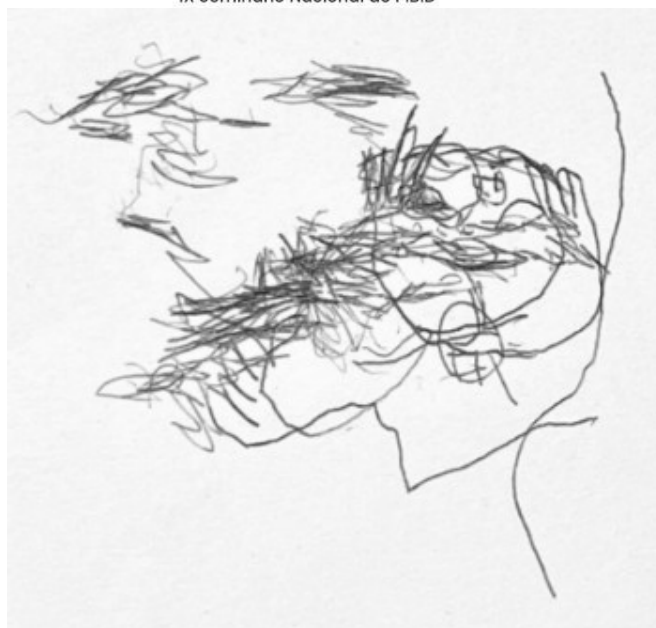
Em seguida, procuramos dar maior aprofundamento teórico visando as etapas metodológicas que se seguiriam. Na aula prática de arte figurativa (50 minutos de duração), a qual foi decidido abordar da forma que aqui relatamos, decidimos trabalhar com o autorretrato devido a potência poética deste gênero pictórico (Dubois, 2012).

Antes de irmos direto para o autorretrato, como exercício preparatório, visando trabalhar outros vieses importantes na produção artística, como a concentração, a calma, a contemplação e conduzir a um olhar mais atento e perscrutador dos alunos no momento de produzir, decidimos aplicar uma atividade de 15 minutos, com o uso do desenho cego a partir de prática proposta por Edwards, (2021), mas adequando à nossa proposta e usando como referência o próprio indivíduo e não um objeto.

Esperava-se que esse caminho metodológico instigasse a produção visual nos alunos, e incentivasse reflexões acerca do mundo que os cerca, como quando a relação do aluno com seu próprio traço vira objeto de construção criativa e reflexão de si. Abaixo segue um exemplo de desenho cego (Figura 1) feito por aluno durante a aula prática.



Figura 1. Detalhe de desenho cego executado por um aluno em sala de aula durante a prática. (2025)



Fonte: Arquivo pessoal.

Findada esta etapa, passamos para prática do autorretrato de fato. Neste momento, partimos para o exercício que se iniciava com a proposta de dirigir o olhar subjetivo que a *selfie* poderia proporcionar. Ao final de tudo, a ênfase da avaliação das atividades dos alunos foi feita, não no resultado final, mas na participação do processo, visto que, o processual, enquanto elemento criativo e formativo, assume relevância ao oportunizar a valorização do caminho a ser trilhado mais que o local a se chegar.

Abaixo (Figura 2), segue alguns exemplos de autorretratos produzidos pelos alunos à partir da *selfie*. Percebeu-se com o exercício de desenho cego, que além do aluno se aquietar um pouco mais para a prática de autorretrato, condição necessária para o início de qualquer prática artística, o desenho de minúcia e atenção requerido pelo desenho cego, proporcionou que houvesse uma maior preocupação no detalhamento dos autorretratos, que pela aplicação de texturas, luz, enquadramento e sombra e outros recursos representativos do desenho, quer pelo cuidado em manter maior fidelidade ao objeto representado, no caso o desenho de si. Percebemos nos trabalhos produzidos uma variedade de escolhas e traços, alguns por salientar a linha, outros por trabalhar mais as manchas, utilizando-se da lateral da ponta do lápis para escurecer, entre outras técnicas aplicadas. Ficou clara também a preocupação com o



enquadramento da figura no espaço da folha de forma a trazer mais equilíbrio e coesão à toda composição.

Figura 2. Compilação de vários autorretratos elaborados pelos alunos (2025)



Fonte: Arquivo pessoal.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### Da Metodologia

Para a escrita do presente relato de experiência, acreditou-se ser a mais indicada a metodologia de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa participante, pois, esta leva em consideração o envolvimento sistemático do pesquisador ao longo da pesquisa segundo Severino (2009), onde o pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados, observando tanto as manifestações dos sujeitos como as suas próprias, frente aos desafios e descobertas do ensino.

Além disso, como defende Minayo, “A investigação qualitativa requer, como atitudes fundamentais, a abertura, a flexibilidade, a capacidade de observação e de interação com o







grupo de investigadores e com os atores sociais envolvidos”. (Minayo, 2014, p.195), logo seria imprescindível para um relato de experiência de uma pesquisa em ensino de artes, esmiuçar e observar os alunos, a interação do professor com o grupo investigado e suas próprias percepções e sentimentos que o instigam nesse processo.

São observações qualitativas pertinentes desse relato, a participação ou a não participação dos alunos nas aulas teóricas e práticas, o interesse demonstrado e as dificuldades que lhe atravessam, bem como, a apreciação e fruição dos elementos apresentados, assim como os aspectos de suas produções alinhados com a proposta das aulas.

### **Dos elementos básicos das artes visuais**

Tal como é necessário aprender o alfabeto, como primeiro esforço, para iniciar na prática da leitura, é também necessário guiar-se por elementos visuais para iniciar-se na prática da apreciação visual. Seguindo o mesmo caminho da autora Fayga Ostrower (2004), ao ministrar um curso para operários em uma gráfica no exíguo espaço de tempo de que dispunha, como relatado em seu livro *Universos da Arte*, preferiu lecionar e discorrer em aulas expositivas do que aulas práticas, assim preferimos e optamos na aplicação desta etapa de iniciação em sala de aula.

[...] Sugerir realizar uma série de palestras ilustradas e debates, visando principalmente a iniciação na linguagem visual e a apreciação da arte .. Parecia-me mais proveitoso, levando em conta também o tempo limitado que estava previsto para a duração das aulas. Além do mais, não se tratava de transformar os operários em artistas ( desconhecendo o talento e, ainda, a disposição de cada um). O máximo a que eu poderia me propor seria tentar educar sua sensibilidade. (OSTROWER, 2004, página 17)

Ostrower, em sua obra, identifica e elabora cinco elementos básicos das artes visuais: a linha, a superfície, o volume, a luz e sombra, e a cor. Com exceção do elemento “cor”, expomos ao longo deste relato de experiência as noções prévias e também as noções agora despertadas pela experimentação e pelo primeiro contato, em tipos distintos de aplicações, dos estudantes-artistas acerca dessa significação ativa dos elementos visuais através das práticas do desenho cego e do autorretrato.

### **Do Desenho Cego e do Autorretrato**





Para Edwards (2021), assim como Ostrower (2004), existiriam habilidades primárias à serem trabalhadas para se atingir uma boa qualidade no desenho. Edwards (2021) explica que essas habilidades seriam perceber bordas e delimitações, perceber o espaço, relacionar perspectiva e proporção, conseguir distinguir graduação tonal de luzes e sombra e a *Gestalt*, que seria perceber os padrões menores que formam padrões maiores. Esses saberes constituem na verdade a capacidade de enxergar, que está intimamente ligada ao desenho. Percebendo-se, que o desenho, é na verdade um meio e uma consequência para se trabalhar a percepção. Como a própria Betty Edwards (2021, página 14) cita em sua obra “[...] este livro não é apenas sobre aprender a desenhar [...] O verdadeiro assunto é percepção” pois “[...] o objetivo subjacente sempre foi enfocar as funções do hemisfério direito e ensinar os leitores a enxergar de novas maneiras, esperando que eles descubram como aplicar as habilidades perceptivas do raciocínio e à solução de problemas.” (Edwards, 2021, página 16)

Acredito ainda que há uma relação entre as propostas de Fayga e Edwards, visto que enquanto Fayga apresenta elementos da sintaxe visual para leitura crítica de obras de arte, Edwards propõe como aplicar os aspectos relacionais desses elementos na forma de exercícios que buscam (segundo a mesma) trabalhar o hemisfério direito do aluno. É conhecido que atuamos sob comando de dois hemisférios cerebrais, o esquerdo, chamado por Betty (2021, página 64) de “*Modo E Verbal*”, é a parte analítica, responsável pela leitura, e elencamento de sentido nas coisas, já o hemisfério direito, chamado de “*Modo D visual*” (id. *ibid.*, 2021, página 64), é responsável por toda surpresa criativa que permeia o incerto e incompreensível momento do agora.

O hemisfério esquerdo lida com um mundo explícito, onde as coisas são nomeadas e contadas, lugar em que o tempo é registrado e planos que seguem um passo a passo tentam driblar a incerteza quanto ao futuro. O hemisfério direito existe no agora, em um mundo implícito e eterno, onde as coisas estão inseridas em um contexto e perspectivas complexas e mudam constantemente. Impaciente com a visão que o hemisfério direito tem de um todo complexo, o competitivo hemisfério esquerdo, tende a se lançar rapidamente em uma tarefa utilizando a linguagem, apesar de que possa não ser apto para essa incumbência. (Edwards, 2021, página 40)

Ainda segundo a autora, para melhor trabalhar a percepção e as habilidades, citadas anteriormente, é necessário evitar que o hemisfério esquerdo venha a inibir e subjugar o potencial e a complexidade prevista no modo visual, sendo necessário a criação de técnicas para que o *Modo E verbal* não intervisse diretamente na tarefa criativa proposta. Por isso Betty Edwards propõe a aplicação de estratégias no desenho que impeçam a inibição de



tendências artísticas do lado direito do cérebro. Entre algumas estratégias artísticas, há o exercício que adaptamos para este projeto, é o chamado desenho puro de contornos, onde, durante 5 minutos, é feito um desenho da própria mão (usada como referência direta), mas sem olhar para a folha de desenho, dando bastante ênfase à atenção nos detalhes.

Nesse exercício, que no começo pode parecer difícil, é importante que o aluno não se atente ao tempo, pois isso é uma função do modo verbal, bem como, não se apresse nem olhe para o desenho antes do fim do tempo.

Em sala de aula, a nossa proposta buscou trazer essa experiência do olhar que perscruta a referência procurando fixar a atenção do aluno na representação no presente, ou seja, daquilo que a sua percepção lhe traz de imediato e que era transferido para a folha buscando evitar algum filtro que pudesse configurar uma representação que mais caminhasse para o simbólico, como uma projeção de uma interpretação, pois o exercício não se propunha a uma representação fiel, mas ao uso da linha de desenho como forma de fixar a atenção no objeto de referência, seus detalhes, texturas e outras minúcias.

Figura 2. Compilação de alguns desenhos cegos elaborados pelos alunos (2025).



Fonte: Arquivo pessoal.

Considerando o autorretrato não apenas como prática técnica, mas como exercício processual e reflexivo sobre a própria imagem, desenvolve-se um olhar mais demorado e atento, subvertendo à lógica da *selfie* rápida e imediata. Como aponta Dubois (2012), a *selfie* desloca a ideia de obra finalizada e privilegia a experiência do instante.

Nesse movimento de autorrepresentação, emergem inquietações ligadas à escolha da imagem de si, em busca tanto de satisfação estética quanto de uma consciência ampliada da







própria identidade. Nesse ponto, há uma interseção direta com a análise de Braga (2021), que destaca o caráter voyeurístico e narcísico do autorretrato (Dubois 2012), pois ao mesmo tempo em que o sujeito observa sua imagem como outro, em terceira pessoa, é também capturado em uma relação íntima com o reflexo de si. Os estudantes, ao produzirem seus autorretratos mediados pela *selfie* no exercício, experimentaram essa tensão entre distanciamento analítico e apropriação subjetiva, confirmando que a imagem de si é sempre um espaço de negociação entre exterioridade e interioridade:

[...]“O que acontece quando a imagem que olho é um autorretrato? Dubois não se detém nesse caso específico, mas podemos seguir seu modelo e assumir que, como em toda relação com uma imagem, olho o autorretrato voyeuristicamente, de fora, analisando a relação entre fotógrafa (eu mesma) e fotografada (eu mesma). Sou a terceira excluída de uma relação entre eu e eu. Ou melhor ainda, sou a terceira excluída de uma relação entre o que fui no instante passado da pose e o que fui nesse mesmo instante, do clique. No segundo passo, estabeleço uma relação narcísica com a imagem, como ocorre com qualquer imagem segundo Dubois, mas com a particularidade de estar duplamente capturada pela superfície refletora do tableau: pelo enunciado (uma representação de mim mesma) e pela enunciação (sou a fotógrafa e a espectadora do jogo da representação). A seguir, no esquema proposto por Dubois, eu deveria retornar à posição voyeurística, olhar a imagem como um terceiro observa uma relação amorosa.” (Braga, 2021,página 671)

Nesse sentido, o diálogo entre Ostrower (2004), Edwards (2021) e Dubois (2012) evidencia que tanto o desenho cego quanto o autorretrato se configuram como estratégias complementares no ensino de arte. Enquanto a *selfie*, como suporte para o autorretrato, embora repleta de tensões, inscreve a fugacidade do instante e funciona como reflexo imediato, o desenho cego, por sua vez, prolonga o tempo da percepção, desenvolvendo aspectos motores, reflexivos e perceptivos, tornando o exercício menos automático.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

É pertinente que o valor do processo criativo e da experimentação, ao enfatizar o processo em si com atenção especial ao desenho cego, não vise a representação fiel, mas sim o desenvolvimento da percepção visual ao se ater ao detalhe e estimular o escrutínio da referência, aguçando o olhar.

Apesar disso é notável como alguns autorretratos (Figura 2) são compostos de modo a ocupar a maior parte possível da superfície utilizada, enquanto outros apresentam uma densidade visual menor, com os espaços em branco criando diferentes formatos de moldura, e





variados pesos. Em certos casos, percebemos até mesmo que já existe um conhecimento prévio do controle desses espaços em branco e da aplicação dos elementos básicos da linguagem visual. Notamos exemplos bastante precisos de luz e sombra, hachuras, linhas, referente aos conceitos passados por slide de Fayga Ostrower.

Acredita-se numa aprendizagem pertinente e gradual, logo não há como mensurar as melhorias técnicas que o desenho cego trouxe às suas produções em uma única aula. Entretanto, a partir desse pequeno espaço amostral e das falas dos alunos sobre as suas produções, é possível observar suas preocupações em deitar um olhar mais atento e perscrutador sobre a sua produção na representação própria pelo autorretrato.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como já citado anteriormente, inicialmente a viabilização didática desse projeto teve como dificuldade, duas principais causas que foram o breve tempo à ser trabalhado e a pouca experiência do artista-pesquisador. É claro, que ao decorrer do processo e sua aplicação, surgiram outros tantos desafios, como mediar a atenção de 30 estudantes após o intervalo entre as aulas de um turno matutino, ou mesmo, a altura de voz necessária para apresentar a aula, visto que pode ser tênue o limite entre educar e coagir.

Desde nosso primeiro contato com o ato de ensinar, sempre procuramos viabilizar os conteúdos e práticas por meio de diálogo, cooperação mútua, e considerando a análise da execução deste projeto, acredito que cumprimos esses quesitos. Pois, é da própria metodologia descrita, promover uma abordagem sensível e reflexiva no ensino de artes visuais, valorizando o processo criativo e a autonomia dos envolvidos, integrando atividades onde os alunos foram incentivados a explorar suas subjetividades, aprimorar suas percepções de mundo e trabalhar suas habilidades.

Por fim, enfatizo que atividades como o desenho cego, auxiliam no desenvolvimento de percepção do mundo que lhes cerca, por vezes, um olhar mais atento do estudante, desenvolvimento do raciocínio e ganho de sensibilidade estética, e ocasionalmente, por contribuir no aprendizado artístico como um todo, facilitando a realização de trabalhos voltados para figuração. Esta pesquisa visa também trazer uma contribuição enquanto relato de uma experiência docente de um licenciando e, quem sabe, incentivar a produção de outros trabalhos acadêmicos na área, contribuindo assim para maior divulgação científica de possibilidades no ensino da arte.





## REFERÊNCIAS

ARNHEIM, Rudolf. **Visual Thinking**. Berkeley: University of California Press, 1969.

BARBOSA, Ana Mae e CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). **Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BRAGA, Paula. **Selfie: o autorretrato do sujeito contemporâneo**. Chamada Aberta. ARS (São Paulo), v. 19, n. 42, p. 643–690, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2178-0447.ars.2021.180880>.

DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico e outros ensaios**. Tradução: Marina Appenzeller. 14. ed. Campinas: Papirus, 2012.

EDWARDS, Betty. **Desenhando com o lado direito do cérebro: um curso para estimular a criatividade e a confiança artística**. Tradução de Thaís Costa. 1.ed. São Paulo: nVersos Editora, 2021.

FERRAZ, M. Heloísa C.; FUSARI, Maria F. de Rezende. **Metodologia do Ensino da Arte: Fundamentos e Proposições**. São Paulo: Cortez, 1993.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/ UFRGS**. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

MARIN, Ricardo. **La investigación educativa basada en las artes visuales o arteinvestigación educativa**. In: MARIN, Ricardo. Granada: Universidad de Granada, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª edição. São Paulo: Hucitec Editora, 2014. 407 p.

OSTROWER, Fayga. **Universos da arte**. 24. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. 371 p. ISBN 8535212612.

RAUEN, Roselene Maria; MOMOLI, Daniel Bruno. **Imagens de si: o autorretrato como prática de construção da identidade**. Revista Educação, Artes e Inclusão, v. 11, n. 1, p. 51–73, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5965/198431781112015051>.

REY, Sandra. **Por uma abordagem metodológica da pesquisa em artes visuais**. In: BRITES, Bianca; TESSLER, Elida (org.). O meio como ponto zero. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2002. (Coleção Visualidade; 4.)





SILVA, Maria Betânia; SILVESTRE, Beatriz. **As várias vezes que me pinteí por aí: uma análise sobre autorretrato.** Relatos de Experiência. Revista do Colóquio, v. 13, n. 22, p. 170–192, 2023.

