

**Sobre *Análise gráfica*, ou
Algumas estratégias didáticas para a difusão de um design crítico
*About critic design strategies and teaching practice***

VILLAS-BOAS, André

Doutor em Comunicação e Cultura, UFRJ - andrevb2008@yahoo.com.br

Resumo

O trabalho apresenta uma sistematização de conceitos e categorias para a prática da análise gráfica a partir da experiência do autor como professor da disciplina curricular homônima em cursos de graduação em design. O objetivo da proposta é, por meio da análise gráfica – aqui tomada como um procedimento didático adotado correntemente nas diversas cadeiras que formam a graduação –, difundir uma perspectiva crítica de análise e prática de projeção.

Palavras-chave: ensino, metodologia, teoria do design.

Abstract

This study presents a proposal to a critic practice of project analysis in graphic design. The results is a concepts body and a methodology in a criticism perspective.

Keywords: education, methodology, design theory

*Aos alunos que me escolheram
e que tive de abandonar após duas semanas*

1. Apresentação

O objetivo deste trabalho é contribuir para o aperfeiçoamento da disciplina *Análise gráfica*, quase que onipresente nos currículos da habilitação em programação visual dos cursos de graduação em design. Trata-se de uma cadeira que, a meu ver, é decisiva para o desenvolvimento da capacidade crítica dos futuros profissionais – aspecto que, arriscaria afirmar, é historicamente um dos mais problemáticos na área. Além disso, a *Análise gráfica* pode contribuir diretamente para a prática de projeto, por desenvolver uma *cultura projetual*¹

¹ Pela *expressão cultura projetual* me refiro a uma série de princípios que devem ser apreendidos pelo estudante visando a uma futura atividade projetual criativa, crítica e inovadora e que, por seus procedimentos no processo de projeção, justifiquem a existência do design como campo próprio, atividade profissional específica e objeto de um curso de nível superior. A *cultura projetual* se desdobra na consciência de determinados princípios projetuais historicamente determinados (e no posicionamento do designer perante eles, ao gerar suas alternativas de solução), na adoção de dados procedimentos metodológicos, na consolidação de um repertório visual recorrentemente consultado para nortear as soluções de projeto e na capacidade de identificar referências, influências e implicações das soluções do projeto em andamento. A cultura projetual – da qual faz parte a *cultura visual*, cuja formação ou consolidação se espera ser conduzida ou oferecida ao estudante pelos cursos de graduação – distingue o profissional de design do dileitante, do amador ou do *micreiro*, por exemplo. Qualquer pessoa pode organizar elementos visuais numa superfície bidimensional, e, possivelmente, parte significativa delas pode alcançar um resultado minimamente razoável – justamente porque lida a todo instante com os paradigmas que as regem (nos *outdoors*, nos jornais e nas revistas, na televisão, nos folhetos, na internet etc). No entanto, a maior parte dessas pessoas certamente não disporá de elementos que permitam a análise crítica da própria organização que criou e não terá a autonomia necessária para gerar com segurança e discernimento novas alternativas a partir daquela originalmente criada, visando à adequação à situação de projeto, ao aperfeiçoamento e/ou à inovação. A cultura projetual é uma das maiores características que distingue o profissional de design tanto dos amadores como de outros profissionais assemelhados, com os quais

necessária para enriquecer os processos de geração de alternativas – consensualmente uma etapa de suma importância na atividade de projeto.

Neste texto, procurarei estabelecer um perfil da disciplina e, a partir dele, alguns conceitos e categorias que podem ajudar a sistematização do processo de análise gráfica, com viés metodológico. Baseio-me na experiência docente e ainda nos desdobramentos das reflexões desenvolvidas em trabalhos anteriores, especialmente aqueles centrados na teoria do design. Apesar do tom prescritivo por vezes assumido por este texto, não é minha intenção ensinar professores a serem professores, mas sim compartilhar reflexões e conclusões que tive a partir das experiências vividas em sala de aula por conta dessa disciplina. Esse compartilhamento, a meu ver, é uma forma de incrementarmos o aperfeiçoamento de nossos cursos, conseqüentemente de nossos estudantes e futuros profissionais e, em decorrência, do próprio exercício do design no país.

2. Definição e objetivos da disciplina

Há pouco tempo (e por um brevíssimo momento, devido a questões de carreira) voltei a lidar com *Análise gráfica* – disciplina a qual lecionara por semestres consecutivos, em uma instituição da qual me desvinculara há alguns anos. Se nessa experiência mais recente foram poucas as aulas efetivamente ministradas, os quase três meses que as antecederam foram especialmente prolíficos. Nesse período – agora com uma experiência mais madura como docente –, fiz uma revisão crítica da experiência anterior e pude refletir sobre uma série de implicações de tal cadeira curricular, que pretendo sistematizar aqui. Essas reflexões incluíram não apenas a disciplina em si, mas a própria prática da análise gráfica como método, utilizado permanentemente em outras cadeiras e, especialmente de modo profícuo, na própria disciplina de projeto.

Quando, há anos, me deparei pela primeira vez com a tarefa de preparar um plano de aulas para *Análise gráfica*, minha primeira providência foi consultar colegas sobre *o que seria* a disciplina. Eu tinha ainda poucos anos como professor, não tivera contato com o curso como estudante – completei minha graduação em Comunicação Social, não em Design –, e havia ainda o dado adicional de que a ementa que me fora fornecida era por demais generalista e ambígua (como é freqüente). Sabia, contudo, de que se tratava de uma cadeira *clássica* dos currículos de graduação e, portanto, supunha que obteria uma resposta rápida e objetiva às minhas naturais dúvidas iniciais.

Ledo engano. Embora não tenha disposto de uma amostra tão extensa assim, o resultado desta minha pesquisa informal não foi nada conclusivo. Ouvi definições bem diferentes entre si, sugestões de metodologias e conteúdos díspares e algumas vezes conflitantes e, em alguns casos, uma vacilação e um impressionismo nas respostas que denunciavam a ausência de reflexão ou mesmo conhecimento sobre a questão. É sempre salutar a pluralidade de enfoques, mas a ausência de um consenso mínimo sobre a natureza e os objetivos gerais de uma cadeira tão tradicional me surpreenderam.

Entre as respostas que obtive, três fixaram-se em minha memória, e as reproduzo aqui em ordem aleatória.

Uma é a de que a disciplina se dedicaria a analisar projetos de design gráfico – ou, mais largamente, de programação visual² – a partir de seus aspectos técnicos de preparação de originais e reprodução e as possíveis implicações de tais características sobre as soluções adotadas. Nesta acepção, o termo *gráfica* se referiria aos aspectos formais do objeto de design a ser analisado (tecnologia de reprodução empregada, especificações técnicas do suporte etc).

Outra partia da tradicional concepção de que os currículos de design devem culminar na prática projetual e, por conseqüência, *todas* as disciplinas incluídas nele devem convergir para a elaboração de projetos. Assim, essa concepção fundia a disciplina com uma metodologia específica: a execução de layouts para situações de projeto de baixa complexidade e de elaboração rápida. Tais projetos seriam o norte do desenvolvimento da disciplina, sendo analisados pelo professor, seja em consultas individuais ou com exposição para toda a turma, de modo a desenvolver no alunado uma análise crítica das próprias criações e um alargamento de seus repertórios de solução.

Finalmente, a terceira dava ênfase à análise de projetos efetivamente veiculados socialmente – ou seja, *produzidos no mercado* –, muito comumente com ênfase em exemplos consagrados historicamente. A lógica embutida aí é a de *aprender com quem faz* ou, especificamente, *aprender com quem faz bem*, a partir da apreciação de sua produção.

Esta última, embora com um forte enfoque crítico e com muitas restrições ao que descrevi acima, foi a que adotei e apliquei em sala de aula, e sobre a qual discorrerei ao longo deste artigo. A concepção imediatamente anterior – a da disciplina como integrante do extenso (e, em geral, totalizador) rol das disciplinas projetuais –, aproveitei como estratégia metodológica, e não como cerne da disciplina. Finalmente, dispensei aquela que associava a análise de projetos fundamentalmente à análise de suas determinantes tecnológicas. Porém, utilizei a análise gráfica como método para uma outra disciplina que lecionei por anos, a de *Produção gráfica* (também *clássica*, mas com denominações as mais diversas, de acordo com a instituição).

Assim, defino análise gráfica como a prática da análise crítica de projetos de programação visual no que se refere às soluções adotadas na organização de seus elementos visuais – ou seja, no seu layout –, levando-se em conta suas variáveis históricas (ou seja, as situações de projeto – ainda que deduzidas). O escopo desta análise abarca desde o formato e as medidas da área projetual e da mancha gráfica até a própria estrutura organizacional e a relação interna entre estes elementos (enquanto correlação de forças, no sentido *gestaltiano*³). E passa pelo exame das especificações tipográficas, das composições cromáticas, dos componentes não-textuais meramente organizatórios ou decorativos (grafismos), assim como por aqueles componentes não-textuais enunciadamente informativos (fotos, ilustrações etc.) e pelo tratamento dado a eles (técnicas de ilustração ou de tratamento de fotos, cortes aplicados, posicionamento com relação aos componentes textuais).

Ou, em outros termos (que esclarecerei mais à frente): a análise gráfica consiste na prática da análise crítica dos *elementos técnico-formais* (os *princípios projetuais* e os *dispositivos de*

² Considero aqui o design gráfico como uma parte da programação visual, e não como termos equivalentes. Mais detalhes sobre esta concepção em Villas-Boas (2007).

³ O enfoque *gestaltiano* – no que se refere a seu aproveitamento pelo design gráfico – é o de que os elementos visuais são percebidos diferentemente quando isolados e quando em conjunto. Ou seja: um mesmo elemento é percebido de uma maneira quando em uma dada *gestalt* e de maneira diversa quando em outra – por vezes, completamente diversa. Assim, os elementos visuais *sempre* interagem entre si, formando o conjunto um campo de forças (a *gestalt*).

composição) e dos *elementos estético-formais* (componentes textuais, não textuais e mistos)⁴ que integram um projeto preciso – seja ele de autoria do próprio sujeito da análise ou de autoria de terceiros.

Ao preparar aqueles primeiros planos de aula e no transcorrer dos semestres, adotei as seguintes premissas:

1. A prática de analisar projetos – sejam eles do próprio aluno ou de terceiros, veiculados ou não, consagrados ou restritos a um dado segmento – é um procedimento didático essencial, deve integrar a metodologia de sala de aula e não se circunscreve a uma cadeira específica. A análise gráfica não consiste numa cadeira curricular própria e isolada, mas sim numa prática específica mas de aplicação abrangente tanto nas diversas cadeiras que compõem um curso de graduação quanto na própria atividade profissional (seja do professor ou do profissional de projeto). Isto não significa que a cadeira *Análise gráfica* seja dispensável, como se verá adiante, mas sim que ela se dedica a essa prática metodológica de maneira intensiva, sem porém esgotá-la.
2. A análise de projetos permite ao aluno o exercício da autocrítica – mesmo quando o objeto da análise não é de sua autoria – por esmiuçar soluções de layout que podem se contrapor às que ele, como sujeito da análise, propõe e/ou que efetivamente aplicou. Este aspecto é fundamental para a consolidação de uma cultura projetual consistente.
3. Ao analisar consistentemente um layout, alunos e professor tendem a recorrer e a sintetizar os saberes envolvidos em experiências anteriores, de maneira concentrada e pragmática (ou seja, dirigida, positivada) – seja em qual período do curso for realizada independentemente da complexidade dos saberes acumulados até então. A análise gráfica em sala de aula pode (e deve) recorrer e alavancar saberes relativos, por exemplo, ao diagnóstico da situação de projeto (o público-alvo, o perfil do cliente etc.). O mesmo se refere à aplicação de recursos de cor, tipografia e tratamento gráfico de imagens não textuais. Ou a saberes referentes ao levantamento dos recursos técnicos – incluindo a terminologia própria das especificações da produção gráfica. Ou, ainda, ao enfoque (e mesmo a categorias específicas de análise) da semiótica, da sociologia (e, em alguns casos, mesmo da antropologia), da teoria da percepção, da comunicação, da ergonomia etc. etc.. Note-se que a abrangência dos saberes envolvidos na prática analítica, quando bem conduzida, é bem maior do que este pequeno rol aqui citado.
4. Imediatamente ligado ao item anterior está o fato concreto de que, ao depender de outros saberes para ser desenvolvido consistentemente, o exercício da análise gráfica transgride e rompe com a antinomia⁵ – comum entre o alunado e, infelizmente, em boa

⁴ Usei pela primeira vez parte desta terminologia em *Utopia e disciplina* (Villas-Boas, 1998), como recurso para melhor precisão da distinção necessária entre as soluções projetuais não canônicas, que então distingui como conceituais e técnico-formais. Neste artigo, as categorias lá utilizadas serão mais elaboradas e acrescidas de outras, completando um sistema metodológico então apenas esboçado em função do objeto e dos objetivos daquele trabalho.

⁵ A noção de antinomia – relação na qual dois termos se opõem como uma *anulação* recíproca – se opõe à noção de dialética, na qual tais termos se fundem numa síntese justamente porque um é a *negação* do outro. A diferenciação entre *antinomias constitutivas* e *dialéticas constitutivas* está na base das argumentações de minha tese de doutorado (Villas-Boas, 2003) e se desdobrou na categoria de *antinomias de hierarquização*, que procura explicar os processos que geram a posição singular do design gráfico no âmbito da cultura e, especialmente, das produções culturais.

Sobre a antinomia teoria x prática, vale observar que “(...) é freqüente entre os designers a concepção de que lidam com uma *disciplina prática* – ou seja, a ênfase de que seu exercício redunde na projeção de um produto

parte dos professores – de que os saberes do design e o próprio currículo se organizam em termos de *prática* e *teoria*. Ao se posicionar como analista crítico de um projeto, o estudante, de um lado, se vê frente a variáveis que tende a considerar próprias da *prática*, por estar lidando com um objeto *concreto* – um layout, seja ele impresso ou reproduzido digitalmente – e com as implicações que ele embute (*alguém efetivamente o fez, alguém efetivamente o está vendo, algum programa foi ou poderia ter sido utilizado para a consecução das soluções adotadas ou sugeridas etc. etc.*). Em contrapartida, se a análise for conseqüente e minimamente aprofundada (e, para isso, é essencial a participação ativa do professor), terá de recorrer ao universo que ele tende a associar ao campo da *teoria*. Não há escapatória, nem para um lado nem para o outro: o próprio ato de analisar criticamente um projeto expõe o aluno, involuntariamente, à conclusão do quanto é artificial a dissolução entre *prática* e *teoria* – e que estes termos

concreto que será concretamente utilizado e cujo uso é um fim em si mesmo. Talvez por isso, designers gráficos – incluindo professores – regem sua concepção da área a partir da antinomia teoria x prática (muito comum também, por exemplo, na Comunicação Social).

“Daí não se torna surpreendente que seja absolutamente corriqueira por parte de professores (Freitas, 1998) a divisão dos currículos de graduação entre ‘disciplinas práticas’ e ‘disciplinas teóricas’, incluindo nestas últimas até mesmo cursos como semiótica, metodologia de projeto, ergonomia e produção gráfica – embora estas estejam *diretamente* ligadas ao processo de projeção e ao resultado que ele alcançará (ou seja, o próprio produto). Em contrapartida, as ‘disciplinas práticas’ são identificadas como aquelas nas quais o aluno produzirá algum artefato concreto ao longo do curso, como se esta produção não prescindisse de algum conhecimento teórico prévio, mas demandasse como condição para sucesso unicamente ‘talento’, ‘vocação’ ou ‘criatividade’. O conteúdo de uma ‘disciplina teórica’ parece não fazer parte do conteúdo de uma ‘disciplina prática’. Tal antinomia entre ‘teoria’ e ‘prática’ é surpreendentemente presente na área, e redundante numa dissociação entre a academia (âmbito da ‘teoria’) e o mercado (âmbito da ‘prática’)” (Villas-Boas, 2003: 18).

“Se a separação entre ‘teoria’ e ‘prática’ chama a atenção (...), há outras antinomias que aparecem com frequência e que, embora diversas em termos discursivos, com ela parecem ter relação: entre academia e mercado, criatividade e metodologia, intuição e planejamento, designer e cliente, cultura e economia, arte e não-arte. O que estes binômios têm em comum, além de serem construídos como dualidades – e não contradições – é uma antinomia de base: a relação excludente entre o subjetivo e o objetivo, entre o sujeito e o objeto.

“Mais do que o âmbito do ‘fazer’, como é normalmente considerada, a ‘prática’ identificada por sua oposição – a ‘teoria’ –, é o âmbito de um determinado tipo de ‘fazer’: aquele ‘fazer’ que redundante numa produção que possa ser compreendida e absorvida pelo mercado – ou seja, que redundante em mercadorias (ou, pelo menos, que guardem potencialmente tal propriedade). Porque o ‘fazer’ também está presente em outros tipos de produção, como a própria produção teórica, seja ela crítica ou eminentemente técnica (o que embute uma pretensa objetividade). No entanto, esta sua produção não é aquela típica do campo [do design] – ou seja, não se configura ao menos numa atividade que se expresse fundamentalmente pela visualidade. Desta forma, este outro ‘fazer’ não é dado como ‘prática’, mas, paradoxalmente, como ‘não fazer’. A este ‘não fazer’ a antinomia dá o nome de ‘teoria’.

“No que consiste fundamentalmente a produção acadêmica? Na produção de discursos não objetivos, de discursos que não se concretizam em objetos, que não se concretizam em mercadorias na forma de objetos. (...) O que singulariza a produção acadêmica, enfim, não é a conformação de um objeto palpável, mas justamente a construção deste discurso argumentativo que garante ou não a possibilidade e as condições de sua conformação palpável.

“Assim, na lógica da antinomia teoria x prática, à primeira cabe simplesmente a produção de discursos – considerados nesta lógica como expressões da subjetividade que se distinguem da objetividade. Já à segunda cabe a produção de objetos palpáveis, mercadorias que são socialmente concebidas fundamentalmente como objetos, e não como discursos (embora o sejam: são discursos em forma de objetos, discursos objetivos). Assim, ao ‘não-fazer’ chamado de ‘teoria’ cabe a produção de discursos subjetivos, enquanto ao ‘fazer’ chamado de ‘prática’ cabe a produção de mercadorias objetivas. A antinomia teoria x prática (que se equivale à antinomia academia x mercado) revela-se, assim, uma antinomia entre sujeito e objeto: a primeira como âmbito do sujeito, a segunda sob a égide do objeto.

“Semelhante raciocínio se aplica às antinomias criatividade x metodologia, intuição x planejamento, designer x cliente, cultura x economia: o primeiro termo do binômio equivalendo a prerrogativas subjetivas, enquanto o segundo a uma dimensão considerada como objetiva – e que, necessariamente, aparecem como excludentes. Assim [nesta concepção antinômica e, portanto, equivocada], o designer tem o cliente como obstáculo para se efetivar como ‘artista’, porque sua prerrogativa autoral – ou seja, subjetiva, de ‘sujeito autônomo’ – esbarra nas exigências objetivas do outro, que se referem à conformação palpável daquele objeto (o projeto gráfico) em dadas especificações (e, portanto, custos) e em certo tempo (ou seja, prazos) e com dada linguagem anteriormente testada (ou seja, formas, cores etc. definidas pela ‘prática’ anterior). Sua prerrogativa autoral (subjetiva) se opõe, portanto, à prerrogativa ‘prática’ do cliente (objetiva)” (Villas-Boas, 2003: 90-91).

distintos só fazem sentido quando nos deparamos com teoria inútil (porque meramente retórica) ou com prática fraudulenta (porque baseada na perda de tempo da eterna *tentativa-e-erro* e suas *invenções da roda*).

5. A análise crítica de projetos consiste, talvez, na primeira experiência concreta do estudante para com questões éticas da profissão. Para que ela seja realizada de maneira consistente e conseqüente (ou seja, contribua para a formação do aluno e leve a conclusões aplicáveis ao aperfeiçoamento de seus próprios projetos), é necessário que o sujeito da análise compreenda a lógica interna de seu objeto. Sem isto, a análise fatalmente estará condicionada por preconceitos (ou seja, pressupostos falsos) e se mostrará vã. Ou seja: é necessário que o sujeito da análise *corporifique*, ainda que apenas como uma etapa preliminar do processo, o próprio “autor⁶” do projeto, para que compreenda a lógica que norteou a adoção daquelas dadas soluções – podendo, aí sim, avaliá-las.

Isto embute a noção do respeito ao trabalho dos colegas e a compreensão pelo estudante de que todo profissional – inclusive ele mesmo, dali a algum tempo – possui uma posição *relativa* no seu campo, e que esta posição condiciona sua produção projetual. O público com o qual está lidando, as restrições de orçamento e prazos, as características do cliente (ramo de atuação, posicionamento da marca, imagem corporativa), a determinação histórica do projeto em sua carreira e outras variáveis têm de ser compreendidas e levadas em conta – por vezes de maneira sutil e passageira, mas, em outras situações, de forma decisiva.

Ao perceber isso, o estudante tende a introjetar princípios éticos universais, pois se torna evidente que o designer (como qualquer profissional) não é nem tem como ser onipotente. E que, portanto, não se pode dele cobrar decisões determinadas apenas pelo seu *desejo* – que, em realidade, é a projeção do desejo do próprio aluno que analisa. Esta dinâmica subjetiva entre o designer que projetou e o estudante que analisa e entre o desejo e o princípio da realidade não apenas leva o aluno à cautela e ao respeito na análise do projeto do outro, mas a exigência de também ser tratado com respeito e cautela nos julgamentos aos quais for submetido ao longo de sua carreira. Assim, os princípios éticos – de aplicação sempre conturbada em áreas de criação, como a nossa – se impõem quase que “naturalmente”⁷.

6. Se conduzidos de maneira fundamentada, os procedimentos de análise gráfica expõem ao alunado a impropriedade do critério de *gosto* (ou, ao menos, do que se entende por este termo no senso comum), ressaltando a importância do diagnóstico da situação de projeto – que, por sua vez, se converte na valorização da metodologia projetual no que concerne à etapa da problematização.

Como sabemos, a problematização é muitas vezes confundida pelo aluno como uma simples obrigação acadêmica para fundamentar “em termos culturais” seu processo projetual – como se o levantamento de dados não passasse de uma sofisticação

⁶ Ponho o termo *autor* entre aspas porque considero problemático, no design, considerar a autoria como um conceito absoluto. *Autor*, aqui, deve ser lido como *autor último*, relativizando tal noção. Esta questão é discutida mais detalhadamente em Villas-Boas, 2007:63-65).

⁷ Esta afirmação não deve ser interpretada como defesa de uma “neutralidade” na análise que, em nome de princípios éticos e de *boas maneiras*, impeçam a firmeza crítica necessária ao procedimento da própria análise. Creio ser dever daquele que orienta o alunado no processo analítico instá-lo a identificar problemas no projeto em questão, ou a elaborar alternativas de solução que pudessem resultar mais eficazes. É justamente este princípio de crítica que poderá resultar no processo descrito neste tópico e, daí, suscitar uma postura ética. É por isso, também, que vejo com reservas – e procedente apenas em situações muito precisas – o exercício da análise gráfica de projetos consagrados pela historiografia, visto que, do ponto de vista da maior parte dos alunos, tendem a ser incriticáveis (ver adiante).

protocolar, requerida pela prática do ensino superior (como para justificar o próprio status deste ensino). Ao vincularmos a apreciação das soluções adotadas num projeto às suas possíveis causas concretas, às suas variáveis históricas – ou seja, a um diagnóstico (ainda que estimado) da situação de projeto –, estamos simultaneamente dando fundamentação ao processo de análise e consolidando os princípios metodológicos caros à nossa profissão. Ou, sendo mais direto: ao procedermos uma análise gráfica fundamentada, estamos dando aula de projeto.

O *gosto*, porém, é efetivamente uma variável relevante nos procedimentos de análise – mas quando (e só se o for) convertido na sua compreensão como *código simbólico* do público-alvo (e defrontado ao código simbólico do próprio sujeito da análise). Seja na concepção clássica do gosto como estratégia de distinção social (Bourdieu, 1992 e 2007)⁸ ou na sua revisão como ferramenta de identidade social do indivíduo moderno (Lipovetsky)⁹, ele muitas vezes é essencial para localizar as soluções adotadas como pertinentes (ou não) ao público-alvo do projeto. A idéia de que o *gosto não se discute* é inaplicável aos processos de análise gráfica, pois significaria ignorar, na adoção desta ou daquela solução, o papel do público ao qual o projeto se dirige.

3. A necessidade de uma sistematização da análise

Todas essas premissas, porém, só têm como reverter em iniciativas efetivamente aplicáveis em sala de aula se o processo de análise for conduzido a partir de determinados critérios que organizem a apreciação do projeto em questão, positivando-a. É preciso que o estudante tenha um modelo de percurso para que possa sair das apreciações generalistas e da limitação às variáveis mais óbvias e próprias do senso comum (bonito/feio, bom gosto/mau gosto, sofisticado/brega etc.). A consciência de que um projeto nasce necessariamente de uma situação de projeto e que é condicionado por ela (e, portanto, só pode ser analisado a partir da presunção dela) é um primeiro (e fundamental) passo, mas não dá conta da condução do processo como um todo e, muito menos, garante por si só juízos mais consistentes.

Durante a realização de minha dissertação de mestrado, publicada em 1998 sob o título *Utopia e Disciplina*, (Villas-Boas, 1998), deparei-me com a necessidade de distinguir dois tipos de produção em design gráfico então inovadores – e às quais chamei de *não canônicos*. Uma parte desta produção rompia com paradigmas projetuais até então indiscutíveis, por optarem por elementos visuais que, por suas próprias formas e referências históricas, transgrediam princípios caros ao funcionalismo – a síntese, a objetividade, a legibilidade. Outra parte, porém, utilizava-se de elementos visuais cujas formas, ou mesmo a maneira como eram organizados, não representavam qualquer transgressão. Todavia, suas soluções de projeto eram ainda assim radicalmente contrárias aos paradigmas hegemônicos, porque não visavam a comunicação imediata – ao contrário disso, pareciam querer dificultar a comunicação. Os exemplos clássicos dessas duas vertentes – e que, justamente, usei então – vinham da Inglaterra: respectivamente, Neville Brody (especialmente em seus trabalhos para a revista *The Face*) e Peter Saville (especialmente seus layouts para a gravadora Factory e, mais ainda, para a banda *New Order*).

Para proceder à análise e compreender o que diferenciava uma transgressão e outra, elaborei uma distinção fundamental dos elementos formais: aqueles de ordem estética e aqueles de ordem técnica – com o termo *estética* indicando que se referiam ao que o observador *efetivamente vê* no layout (imagens, letras, cores etc) e o termo *técnica* referindo-se àquilo que

⁸ BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1992 (3ª. Ed.) e BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.

⁹ LIPOVETSKY, Gilles. *O império do efêmero*. São Paulo: Companhia das letras, 1989.

ele *não vê* (ou tende a ignorar), mas que está por trás da organização de tais elementos estéticos. A estas duas ordens de grandeza diferentes – embora interdependentes – dei os nomes de *elementos estético-formais* e *elementos técnico-formais* (à parte a natural estranheza da combinação entre *forma* e *estética*, que a princípio parece redundante). Assim, tive como organizar uma distinção de base que tornou mais clara a diferença entre as soluções de Brody e Saville, embora elas se irmanassem no processo de desmonte da construção histórica do funcionalismo como paradigma único (e, portanto, excludente).

Foi a partir do uso destas duas categorias pelo colega Jorge Caê Rodrigues, que as aplicou em sua dissertação de mestrado – posteriormente publicada com o título de *Anos Fatais*¹⁰ –, que elas me chamaram a atenção como um ferramental produtivo para as análises gráficas de maneira geral. Utilizei-o junto a algumas turmas de graduação e também de pós-graduação, em cadeiras diversas – e, naturalmente, com resultados especialmente produtivos nas turmas de *Análise gráfica*. Se tais categorias, por si mesmas, não se consolidam propriamente em um método, obtiveram uma resposta altamente positiva, em minha experiência docente, por *organizar* o raciocínio dos estudantes (e estou lançando mão do mesmo verbo que, com frequência, foi utilizado por esses estudantes para referirem-se aos resultados obtidos).

Ao aplicar tais categorias, foi necessário desenvolvê-las e organizá-las, procurando torná-las autônomas com relação à situação da qual se originaram (ou seja, em função da compreensão das soluções não canônicas emergentes na virada do século 20 para o 21 e, por conseguinte, do próprio paradigma funcionalista). Além disso, para que se prestassem como ferramentas eficientes para o alunado, foi também necessário distingui-las mais claramente, delimitando o escopo que cada uma abarcava dentro do sistema de forças no qual consiste um layout. Esta pormenorização pode ser resumida no quadro I.

As duas grandes categorias, que abarcam o primeiro nível de subcategorias e, em conseqüência, aquelas de segundo nível, podem ser resumidas desta forma:

- *Elementos técnico-formais* (ou, simplesmente, *elementos técnicos*) – Como comentado anteriormente, são aqueles elementos que o observador comum *não vê*. Ou seja, aqueles que ele tende a não identificar objetivamente, pois se referem à organização geral dos elementos estético-formais na superfície do projeto, mas não a estes elementos em si mesmos. Tal organização, quando realizada a partir de uma metodologia mais sistematizada e quando regida por uma cultura projetual mais complexa – ingredientes que tendemos a associar à prática profissional, própria de designers gráficos –, é definida por dois tipos diferentes de condicionantes: 1) pela *posição* assumida frente a determinados princípios projetuais determinados historicamente e com pretensões consensuais entre os agentes do campo, e 2) por dispositivos de ordem técnica, em geral obtidos via educação formal.

¹⁰ RODRIGUES, Jorge Caê. *Anos fatais: design, música e Tropicalismo*. Rio de Janeiro: 2AB,; Teresópolis: Novas idéias, 2007.

- *Elementos estético-formais* (ou, simplesmente, *elementos estéticos*) – São aqueles que chamamos, de maneira sintética, de *elementos visuais*. Ou seja: os conjuntos dos caracteres tipográficos, as fotografias, os grafismos, as massas de cores etc. Quadro I

Layout	Elementos técnico-formais	Princípios projetuais	Unidade Harmonia Síntese Balanceamento Movimento Hierarquia
		Dispositivos de composição	Mancha gráfica Estrutura Centramento Eixo
	Elementos estético-formais	Componentes textuais	Antetítulos Títulos Subtítulos Entretítulos Massas de texto Capitulares Legendas Olhos Unidades recorrentes (etc.)
		Componentes não textuais	Grafismos Fotografias Ilustrações Tipos ilustrativos
		Componentes mistos	Gráficos Tabelas ilustradas Infográficos (etc.)

Antes de prosseguir, é preciso esclarecer um possível equívoco de interpretação, que é associar a distinção entre elementos técnico-formais e estético-formais com a dicotomia conteúdo/forma. Tal confusão me foi apontada anos atrás, por conta de *Utopia e Disciplina*, motivada justamente pela idéia de que os primeiros “não são vistos” (e seriam mais “abstratos” e, por isso, estariam próximos da noção literária de “conteúdo”) e os outros, para o observador leigo, “formam” o layout (ou seja, são a sua forma propriamente dita). À parte o evidente anacronismo da dicotomia – cuja discussão não cabe neste trabalho –, ela não se adequa ao modelo que estou apresentando porque, afinal, estamos falando de design e não existe design sem forma (e, aqui, passo voluntariamente ao largo da retórica recente sobre uma suposta virtualidade compulsória do design, por ser ela inútil). Portanto, a “forma” é o próprio layout como um todo. Em contrapartida, o próprio layout como um todo é o “conteúdo” também, porque ele não consiste na soma dos elementos estético-formais, mas na relação entre eles – que é condicionada pelos elementos técnico-formais. Ou seja: na perspectiva disciplinar do design, não há – mesmo a fórceps – como dividir um layout em termos de forma e conteúdo.

4. Os dispositivos de composição

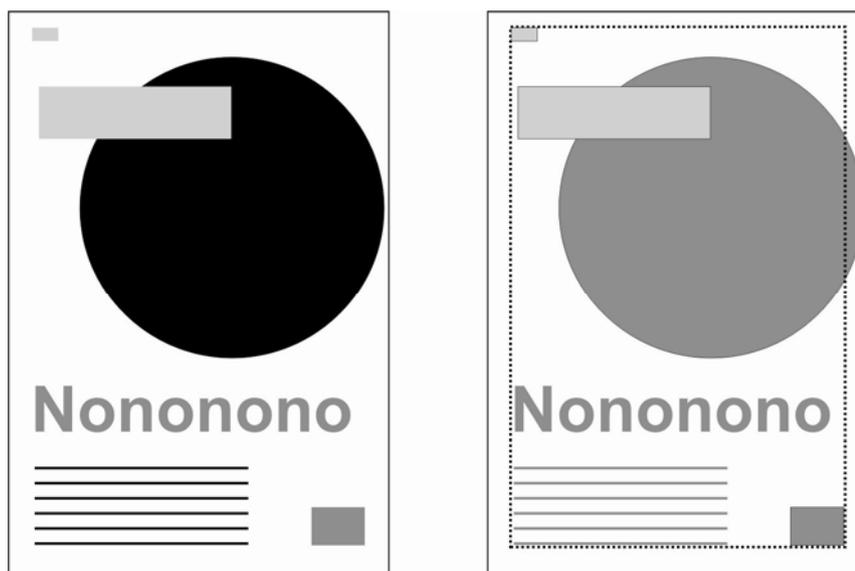
Os elementos técnico-formais podem ser divididos, para o objetivo da análise gráfica, em dois grupos: o dos princípios projetuais e o dos dispositivos de composição. O termo *dispositivo* procura realçar o caráter prescritivo destes elementos, pois se tratam de técnicas instrumentais de projeção para localizar os elementos estético-formais na superfície de projeto, determinando as coordenadas de cada um deles.

Para facilitar a compreensão destes dispositivos, observe o diagrama a seguir, que representa um layout imaginário a ser analisado a partir da dedução de seus dispositivos de composição:



Figura 1 – Layout objeto de análise.

O dispositivo mais básico é a mancha gráfica – embutidas, na sua identificação pelo estudante, a definição das margens e a noção de sangramento. No exemplo, a mancha é facilmente deduzida a partir dos três elementos que se encontram nos vértices do layout (figura 2). Em casos mais difíceis – quando apenas um elemento estético-formal indica um vértice da mancha, toma-se a distância que ele guarda das respectivas bordas da superfície projetual como medidas-padrão para a dedução das demais margens e, assim, da mancha. A dedução da mancha é um pressuposto para que o estudante possa identificar a estrutura.



*Figura 2 – Traçado da dedução da mancha gráfica (à direita)
 Observe que o círculo, embora seja o elemento mais próximo à borda direita da página, não foi o utilizado para a dedução da mancha. Tal procedimento parte da dedução de que*

é mais provável que o círculo voluntariamente sangre uma mancha determinada pelo elemento do canto inferior direito – sublinhando sua pregnância como elemento principal da composição – do que a hipótese de que o elemento no canto inferior direito estaria desalinhado com relação a uma mancha determinada pelo círculo.

A estrutura é o dispositivo que organiza o posicionamento e a dimensão dos elementos estético-formais na superfície de projeto, por meio da divisão da mancha – em boa parte das vezes, intuitiva – em módulos preferencialmente (mas nem sempre) homogêneos. Tais módulos são deduzidos por meio de um diagrama – o *diagrama estrutural* – formado por linhas horizontais e verticais. Elas são estabelecidas, conforme seja mais adequado, ou (1) a partir de medidas de um ou mais elementos estético-formais do próprio layout ou (2) pela divisão geométrica da mancha ou ainda (3) por uma combinação dos dois (por exemplo: a distância entre as linhas horizontais definidas pela altura de um elemento estético-formal e a distância entre as linhas verticais determinadas pela divisão da largura da mancha). O procedimento (1) é o que deve ser priorizado, pois privilegia o princípio da harmonia (que será abordado mais à frente), e foi o adotado no exemplo a seguir (figura 3):

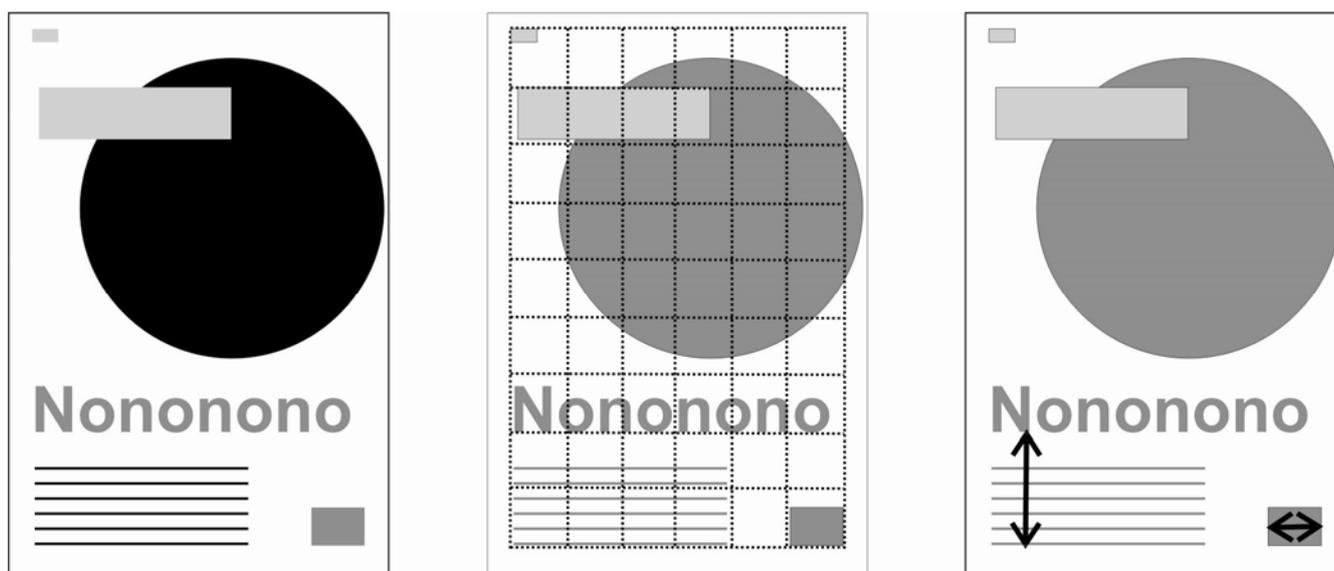


Figura 3 – Diagrama estrutural (ao centro).

Neste caso, os módulos foram deduzidos a partir de elementos estético-formais do layout, procedimento adotado prioritariamente e que se revelou o mais adequado, visto que o layout se encaixa nele.

A distância entre as linhas verticais foi definida pela largura do elemento do canto inferior direito. Sua altura, porém, não determinava linhas horizontais que alinhassem os demais elementos estético-formais. Assim, partiu-se para outra medida: a distância entre a linha de base do título e o limite inferior da mancha. Ao ser traçado o diagrama, porém, percebeu-se que a metade desta medida gerava módulos muito mais condizentes com o alinhamento dos elementos, melhor representando a estrutura do layout.

Há três cuidados ao se adotar o diagrama estrutural. O primeiro deles é advertir o estudante de que o diagrama não foi necessariamente traçado pelo designer que projetou o layout. Diferentemente disso, é preciso que o aluno compreenda que tal diagrama é, em geral, estabelecido intuitivamente pelo designer, a partir de dados princípios projetuais (e, não raro, a estrutura é uma *conseqüência* das soluções adotadas para o posicionamento e o dimensionamento dos elementos). O diagrama é um instrumento de identificação da estrutura

subjacente ao posicionamento dos elementos, e não efetivamente um elemento estético-formal. Em contrapartida, o diagrama embute a noção de malha gráfica, presente em projetos gráficos de jornais, livros, revistas e outros impressos paginados.

O segundo cuidado se refere a orientar o estudante para que o traçado do diagrama seja sintético o suficiente para demonstrar a estrutura. Por isso, deve-se tentar identificar módulos homogêneos antes de se partir para medidas irregulares. Da mesma maneira, deve-se evitar um detalhamento excessivo – como, no exemplo anterior, seria o caso de se dividir por três a medida que acabou sendo a adotada para o traçado das linhas horizontais – coincidindo, assim, com a altura do elemento que está no canto superior esquerdo da mancha. Este procedimento geraria um diagrama que revelaria coordenadas mais precisas para o posicionamento de alguns dos elementos. No entanto, seu excessivo detalhamento prejudicaria o alcance do objetivo: que é a clara visualização da estrutura.

Finalmente, o terceiro cuidado se refere ao fato de que o diagrama não necessariamente visa o estabelecimento de linhas que alinhem rigidamente os elementos. Ou seja: tais linhas representam uma estimativa da estrutura, mas não o posicionamento *exato* dos elementos. Isso se deve a duas razões: primeiro, pelo caráter intuitivo, já mencionado, com o qual a estrutura é formulada pelo designer e, segundo, porque mesmo quando traçado com rigor (como é o caso das malhas gráficas), o diagrama estrutural não visa necessariamente ao posicionamento rígido de todos os elementos estético-formais – justamente para que os layouts não resultem excessivamente esquemáticos. Numa revista, por exemplo, tal rigidez pode diminuir o interesse do leitor, visto que a sucessão dos layouts das páginas levaria à identificação óbvia da malha, podendo vir a tornar o conjunto monótono.

A dedução da estrutura, por meio do diagrama estrutural, é um dos procedimentos analíticos de maior produtividade para o aluno. Primeiro, porque ao reduzir a organização dos elementos estético-formais aos módulos, ele tem um ponto de partida concreto para a análise – ponto de partida este que evidencia como as soluções adotadas pelo designer condicionam a correlação de forças em que consiste o próprio layout. Segundo, porque o procedimento gera a consciência de que o posicionamento de cada um dos elementos não é arbitrário, mas obedece a dadas coordenadas que são definidas por uma estrutura que, por sua vez, se posiciona frente a determinados princípios projetuais. E, terceiro, porque lhe apresenta, concretamente, uma ferramenta metodológica de projeção que, tornando-se menos intuitiva, tem maiores possibilidades de ser operacionalizada.

Mancha gráfica e estrutura são dispositivos presentes na quase maioria dos projetos de design gráfico, mas este não é o caso dos dois outros dispositivos de composição – o centramento e o eixo. Além disso, eles têm também em comum o fato de que, diferentemente dos outros dois, eles não *dividem* a superfície projetual para o estabelecimento de coordenadas, mas funcionam como “marcos” de referência para a adoção de soluções visando a *relação* entre os elementos.

O centramento é um dispositivo que visa orientar o layout quanto a dois referenciais compositivos caros à cultura ocidental: o centro geométrico euclidiano e o centro ótico, localizado pouco acima do centro geométrico. O uso do centramento decorre pela sua eficiência em organizar o layout e incrementar a pregnância almejada para dados elementos estético-formais. A figura 4 mostra o traçado para localização dos dois centros no layout utilizado até agora:

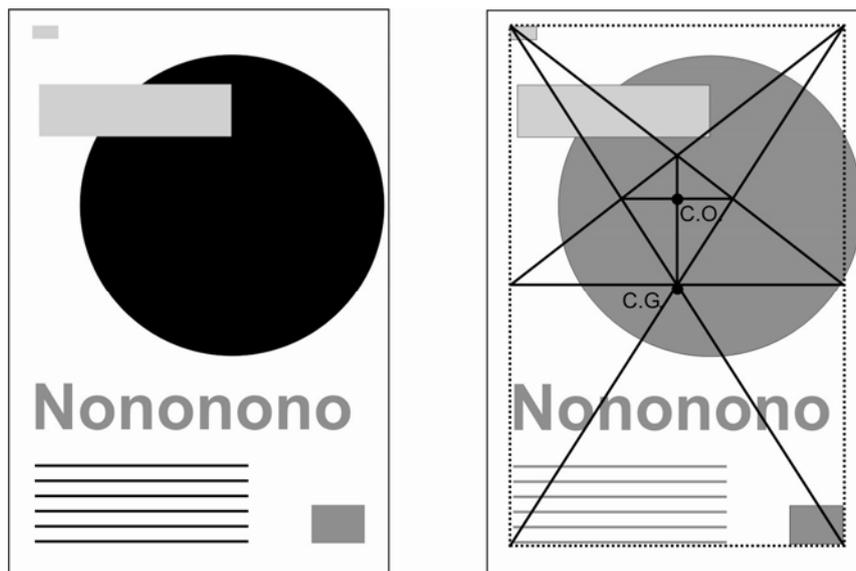


Figura 4: O traçado dos dois centros, demonstrando que o layout foi organizado lançando-se mão do centramento ótico.

A dedução do uso ou não do centramento como dispositivo da composição – e a identificação de qual deles se trata – é um procedimento que, mais uma vez, facilita o desenvolvimento da análise e leva o estudante a lidar com uma eficiente ferramenta para a projeção. O mesmo ocorre com a dedução do eixo que orienta o layout – caso ele tenha sido adotado pelo designer – , como demonstra a figura 5:

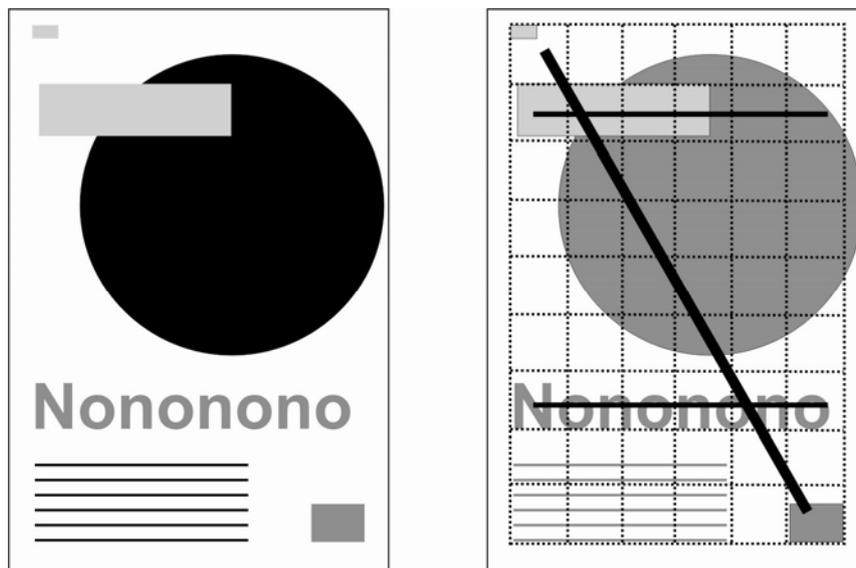


Figura 5: identificação dos principais eixos da composição, com destaque para aquele mais determinante.

Tanto no caso do centramento quanto do eixo, é preciso esclarecer ao estudante de que a adoção destes dispositivos, embora freqüente, é uma opção do designer. Também a demonstração do centramento deve ser interpretada como um instrumento didático, e que poucas vezes ela é efetivamente traçada quando da projeção de um layout – até porque a noção de centro ótico é,

por definição, a de um ponto referencial intuitivo, cujo traçado geométrico, a rigor, não faz qualquer sentido.

5. Os princípios projetuais

A outra subcategoria da categoria dos elementos técnico-formais se distingue dos dispositivos de composição justamente porque eles não representam disposições ou prescrições: eles são referências, determinadas historicamente, às quais o designer se *posiciona* ao elaborar um layout – e cuja posição este layout reflete. O uso do *termo* posição objetiva ressaltar que os princípios projetuais não significam regras para um “bom design” – como já se quis crer – nem critérios para o juízo de valor dos projetos. O fato de que tais princípios se consolidaram historicamente como guias mais ou menos consensuais entre os agentes do campo para a consecução de sua atividade em grande parte – ou mesmo a maioria – das situações de projeto não implica em considerá-los absolutos. Eles não são “naturais”, mas frutos de determinadas coordenadas de espaço e tempo – coordenadas nas quais também estão inscritas as situações de projeto que são tomadas como modelares para indicar sua aplicação.

É importante evitar uma possível confusão entre princípios projetuais e a noção de *cânones*. Ao proceder a análise em *Utopia e Disciplina*, ela se circunscrevia ao fio condutor do trabalho – que era uma crítica à construção historiográfica dos cânones funcionalistas como sinônimos do próprio design. Assim, os princípios projetuais que abordei naquele momento eram os princípios próprios *daquela* escola, e não princípios projetuais do próprio design.

Esta observação é importante porque ela sinaliza o fato de que os princípios projetuais não são universais. Seu estabelecimento está condicionado às concepções de quem projeta, de quem leciona, de quem analisa. Nesta minha classificação, estabeleço alguns desses princípios que me parecem válidos para nortear a análise de boa parte da produção em design gráfico, mas este estabelecimento não é absolutamente *neutro*. O princípio da síntese, por exemplo, é uma forte característica do funcionalismo, mas não é restrito a ele – inclusive historicamente, visto que surge bem antes de esta escola se consolidar.

Em contrapartida, a legibilidade não foi incluída nesta lista, pois a considero muito mais uma técnica de aplicação tipográfica do que propriamente um item ao qual o designer se posiciona como princípio geral do projeto. Mas, numa perspectiva funcionalista, ela é um princípio projetual essencial (assim como também a comunicação imediata, que também não incluo na lista). Os princípios que listo aqui – todos presentes na bibliografia, de ampla abordagem nos cursos de design e, em geral, tomados como critérios para o desenvolvimento de aulas em *Análise gráfica* são aqueles que me parecem fruto de consenso.

São eles:

- **Unidade**

A unidade é obtida pela repetição de determinados elementos estético-formais, fazendo com que o layout seja identificado como um conjunto unitário e com identidade própria. Observe a distinção entre unidade e harmonia – princípios que se irmanam na construção da univocidade do layout, mas com atuações diferentes.

- **Harmonia**

A organização dos elementos segue uma lógica coerente, com opções que se repetem na escolha e na organização de todos os elementos estético-formais ou em grupos deles. O objetivo é manter uma coerência formal do conjunto, obtendo uma unidade subjetiva (não pela repetição dos elementos, mas pela repetição da lógica de

sua seleção). Assim, pode-se identificar a unidade de um layout pela repetição de uma mesma família tipográfica, ou de tons de uma mesma cor. A harmonia, porém, seria verificada pelo fato de que, ao lado dos diversos tons de rosa e de uma família cursiva e de traços finos para os principais componentes textuais, por exemplo, reservaram-se grandes áreas de respiração no layout e a massa de texto foi composta numa família monolinear e sem serifas, guardando uma certa neutralidade com relação ao todo.

- Síntese

Por meio da exploração de detalhes, a informação é transmitida com um mínimo de elementos visuais, tornando a comunicação mais imediata – requisito da maioria das situações de projeto, mas não de todas elas.

- Balanceamento

As “massas” visuais são compensadas visando a uma unidade visual, de modo que os grupos de elementos não pareçam estar “soltos” no plano bidimensional. Esta compensação pode se dar objetivamente (equilíbrio simétrico) ou subjetivamente, pelo “peso” atribuído pela percepção (equilíbrio assimétrico). Este princípio é, em geral, referido pelo termo *equilíbrio*. Prefiro não utilizá-lo porque ele embute a adoção do termo pejorativo *desequilíbrio* – o que implica, necessariamente, num juízo de valor.

- Movimento

Em parte significativa das soluções de projeto, o movimento está diretamente ligado à adoção do dispositivo do eixo compositivo. No entanto, o conjunto pode se tornar dinâmico, visando uma maior pregnância, por meio de outros recursos, como o uso da variedade tipográfica e de grandes contrastes cromáticos. Porém, nem toda situação de projeto requer movimento.

- Hierarquia

Os elementos estético-formais são organizados de modo a guiar a leitura do observador conforme a importância atribuída a cada um deles. O objetivo é dar maior pregnância àqueles elementos considerados mais importantes na comunicação, facilitando o processo de grupamento pelo observador.

6. Conclusão

A partir da sistematização aqui proposta, é possível prosseguir por meio da análise mais pormenorizada dos elementos estético-formais em si mesmos, lançando mão de referenciais teóricos e técnicas em geral concentrados em outras cadeiras curriculares (tipografia, cor, história do design, fotografia, ilustração etc). Com tais procedimentos, na perspectiva observada pelo conjunto de premissas e objetivos traçados na parte inicial deste trabalho, é possível estabelecer uma dinâmica menos pseudoativista, reprodutivista e consuetudinária (Freitas, 1998), revertendo numa prática do design gráfico inovadora e adequada ao desenvolvimento do país, porque mais consistente, mais crítica e mais conseqüente.

7. Bibliografia

ARNHEIM, Rudolf. *Arte e percepção visual*. São Paulo: Pioneira / Edusp, 1997 (11ª. Ed.).

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Sydney Fernandes de. *A influência das tradições acrílicas no processo de estruturação do ensino/pesquisa de design*. Rio de Janeiro: Tese (Doutorado), COPPE/UFRJ, 1998.

VILLAS-BOAS, André. *O que é [e o que nunca foi] design gráfico*. Teresópolis (RJ); 2AB, 2007 (6ª. Ed., ampl.).

VILLAS-BOAS, André. *Os discursos dos comunicadores visuais sobre o design gráfico brasileiro na mídia segmentada*. Rio de Janeiro: Tese (Doutorado), ECO/UFRJ, 2003.

VILLAS-BOAS, André. *Utopia e disciplina*. Rio de Janeiro: 2AB, 1998.