REVISTA DA FUNDARTE
ANO 24
NÚMERO 62
OUTUBRO A DEZEMBRO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO

REVISTA 62
LINGUAGEM, PERCEPÇÕES E HISTÓRIAS: CONHECIMENTOS QUE NOS ATRAVESSAM



O DESENHO DA CRIANÇA ENQUANTO EXTENSÃO DE SUAS EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS E DE SEU CONHECIMENTO DISCURSIVO[1]

THE CHILD'S DRAWING AS AN EXTENSION OF THEIR AUDIOVISUAL EXPERIENCES AND THEIR DISCURSIVE KNOWLEDGE

LE DESSIN DE L'ENFANT TOUT EN PROLONGEANT SES EXPERIENCES AUDIOVISUELLES ET SES CONNAISSANCES DISCURSIVES

Isac Chateauneuf
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - FEUSP, São Paulo/SP, Brasil

Resumo: Não mais como rabiscos, curiosidades ou somente o manifestar do início da capacidade psicomotora da criança, contudo um mecanismo discursivo, seu desenho passa a ser entendido por diversos teóricos como algo a ser valorizado. O presente artigo pretende mostrar como as experiências propiciadas pelas interações da criança, agora contemporaneamente, com os produtos audiovisuais, podem possibilitar uma aprendizagem qualitativa verificada a partir dos desenhos que são feitos, bem como se tornam extensão de seu conhecimento e trampolim para a configuração e desenvolvimento de seu discurso oral, que por vezes, também,toma todo o corpo como apoio. Foi utilizado como método a pesquisa bibliográfica e a de campo, trazendo para as discussões alguns desenhos feitos pelas crianças e comentados pelo pesquisador. Tão logo, verificou-se que para além de inócuas produções com sons e imagens, as obras audiovisuais quando bem mediadas constroem espectadores mais ativos, capazes de serem criativos e autores de seu próprio discurso enquanto sujeito pensante, reflexivo e artístico.

Palavras-chave: Audiovisual. Desenho. Criança. Discurso oral. Criatividade.

Abstract: Not merely as scribbles, curiosities, or merely the manifestation of the beginning of the child's psychomotor ability, but rather a discursive mechanism, their drawing comes to be understood by various theorists as something to be valued. This present article aims to demonstrate how the experiences facilitated by the child's interactions, now contemporarily, with audiovisual products, can enable a verified qualitative learning derived from the drawings they create, as well as becoming an extension of their knowledge and a springboard for the configuration and development of their oral discourse, which at times also takes the whole body as support. The bibliographical research method and field research were employed, bringing some of the children's drawings, commented on by the researcher, into the discussions. Consequently, it was observed that beyond being innocuous productions with sounds and images, well-mediated audiovisual works construct more active viewers,

[1] O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.



capable of being creative and authors of their own discourse as thinking, reflective, and artistic subjects.

Keywords: Audiovisual. Drawing. Child. Oral discourse. Creativity.

Resumé : Non plus seulement des gribouillages, curiosités ou simplement la manifestation du début de la capacité psychomotrice de l'enfant, mais plutôt un mécanisme discursif, son dessin commence à être compris par divers théoriciens comme quelque chose à valoriser. Cet article présent vise à démontrer comment les expériences facilitées par les interactions de l'enfant, maintenant de manière contemporaine, avec les produits audiovisuels, peuvent permettre un apprentissage qualitatif vérifié à partir des dessins qu'ils créent, ainsi que devenir une extension de leurs connaissances et un tremplin pour la configuration et le développement de leur discours oral, qui prend parfois tout le corps comme support. La méthode de recherche bibliographique et de terrain a été utilisée, apportant dans les discussions quelques dessins d'enfants, commentés par le chercheur. Par conséquent, il a été observé qu'au-delà de simples productions inoffensives avec des sons et des images, les œuvres audiovisuelles bien médiatisées construisent des spectateurs plus actifs, capables d'être créatifs et auteurs de leur propre discours en tant que sujets pensants, réfléchissants et artistiques.

Mots-clés: Dessin audiovisuel. Enfant. Discours oral. Créativité.

1- INTRODUÇÃO

Face às novas configurações sociais decorrentes do desenvolvimento tecnológico em diferentes épocas, as relações simbólicas e a maneira como as crianças aprendem são entendidas de maneira distinta, em paralelo com períodos anteriores. No ensino tradicional de Arte, valorizava-se o realismo, enquanto no ensino de Arte modernista, as obras infantojuvenis eram qualificadas em termos de sua independência em relação às produções destinadas aos adultos (se é que isso é possível).

Hoje, mais do que nunca, entende-se que a assimilação dos constructos que entornam a criança, sejam os palpáveis ou as próprias produções audiovisuais, carece da atuação de diversos campos sensoriais, que retém e encaminham as informações às diversas vias cerebrais. Logo, em diálogo com os pressupostos do pensamento complexo de Edgard Morin, doravante, o texto objetiva entender a conexão entre as animações e o discurso poético e oral da criança enquanto



constructos complexos, que se presentificam em suas memórias e constituem parte de seu processo imaginativo e criativo. O artigo se pauta na pesquisa bibliográfica para caracterizar os conceitos que embasam a investigação, bem como em breves análises reflexivas sobre as narrativas visuais presentes em algumas produções animadas e nas produzidas pelas crianças.

Aqui será entendido que tais narrativas, animadas ou não, serviram e servem como base na conformação do arcabouço imagético e sonoro da criança que a consome —não de maneira passiva— agregando-as e externalizando-as por meio de seu grafismo e sua fala. Ressalta-se que as proposições dos momentos conceituais do grafismo infantojuvenil sistematizada por Iavelberg, discorridas mais a frente, serão tomadas como a base para a análise de alguns desenhos arquivados pelo pesquisador, iluminando suas pesquisas ao verificar as relações das produções audiovisuais com a evolução dos desenhos das crianças. Contudo, serão tomadas somente as três primeiras fases do desenho (desenho de ação, desenho de imaginação I e desenho de imaginação II) para a discussão do artigo, visto que são os momentos conceituais por vezes menos discutidos ou trazidos em pauta, isso devido a sua abstração[2] em paralelo com as configurações imagéticas tidas “reais” e/ou as mais claras para o “mundo adulto”.

Todo o constructo pleno do indivíduo decorre de diversos fatores indissociáveis aos saberes que se instauram a partir da inserção no campo reflexivo do conhecimento. A Arte e dentro dela, o galgar criativo atrelado ao discurso, soma-se nesse processo como fator constituinte e imprescindível, instigando, sensibilizando e inquietando a criança dentro de um contexto transeunte e imprevisível, que requer olhares e ações que deflagram o ócio do pouco ou do não saber.

[2] Aqui, entende-se de acordo com o autor do artigo que as abstrações do desenho da criança passam a se tornar mais concretas a partir da fase dois em diante, no entanto, todas elas estão para além da ação, tendo, mesmo que implicitamente, um discurso palpável da criança, seja com ela mesma, com os objetos ou as pessoas que a entornam.



De maneira geral, essa interação entre criança e produtos audiovisuais, que para o educador tem que ser agregadora, é mais do que necessária no contexto atual em que todos estão inseridos. Posteriormente, como prelúdio às análises da relação entre a criança e a Imagem animada, o texto se desloca brevemente para destacar a interligação entre as obras audiovisuais e as produções infantis de diferentes idades, examinando questões sociais, imaginárias, culturais e identitárias que subjazem às suas criações, sejam elas visuais, corporais ou orais.

2- A EDUCAÇÃO, A COMUNICAÇÃO E A CRIANÇA DE HOJE NAS ESCOLAS DE SÃO PAULO

Durante os primeiros anos da educação básica, os alunos atravessam duas fases distintas delineadas por estudos psicoeducacionais, dentro do sistema educacional público da prefeitura de São Paulo, ao qual o pesquisador está afiliado. Estas duas etapas, abrangendo um total de seis anos, são: a fase de aprendizado das habilidades de leitura e escrita (1º, 2º e 3º ano/entre 6 e 8 anos de idade) e a fase interdisciplinar (4º, 5º e 6º ano/entre 9 e 12 anos de idade), embora o foco da pesquisa seja nas realizações dos alunos até o 5º ano. Esses dois estágios podem ser aplicáveis, de forma semelhante, em outros contextos educacionais, incluindo outros sistemas estaduais ou privados.

O primeiro estágio tem como propósito desenvolver abordagens pedagógicas que familiarizem os estudantes com o mundo da leitura, incentivando-os a se tornarem criativos e a integrarem as possibilidades dentro de um ambiente dinâmico, frequentemente transitório, onde suas ações e as de seus colegas se materializam por meio de imagens e texto escrito. Tudo o que eles aprenderam por meio do toque, da audição, dos movimentos e dos cheiros, antes de ingressarem na educação básica, rapidamente perceberão que podem comunicar através de

Isac Chateauneuf - O DESENHO DA CRIANÇA ENQUANTO EXTENSÃO DE SUAS EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS E DE SEU CONHECIMENTO DISCURSIVO *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.62, nº62, p. 1-38, e1482, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



conjuntos de sílabas para os leitores, tornando-se assim mais uma ferramenta de comunicação dentro de seu círculo igualitário.

Posteriormente, à medida que as habilidades linguísticas se aprimoram e as ações se tornam mais direcionadas no ambiente escolar, as disposições legais incorporadas nos currículos educacionais orientam o trabalho escolar para promover a conscientização sobre uma das facetas mais essenciais do desenvolvimento humano: a integração completa dos conhecimentos, mesmo que essa integração ocorra gradualmente, de forma progressiva, alinhada às abordagens pedagógicas e às necessidades dos alunos. É notável que essa integração já está presente nos planos de aula, mas é no segundo estágio que os alunos começam a compreender essa conexão, demonstrando um envolvimento maior ao reconhecer e se manterem comprometidos nessa relação interdisciplinar.

Nesse ponto de junção, as várias áreas de conhecimento são apresentadas como peças de um todo, formando uma rede complexa que se entrelaça, ao mesmo tempo em que demonstra a necessidade mútua para alcançar um conhecimento completo. Ao considerar essas duas fases pelas quais as crianças da pesquisa passaram ou estão passando, observa-se uma relação estreita em seu processo de desenvolvimento como indivíduos reflexivos e alunos ativos dentro do ambiente educacional, em harmonia com o próprio processo de educação, desde os estágios iniciais de aprendizagem da leitura e escrita até a fase interdisciplinar.

Acredita-se que a partir dessa estrutura, as oportunidades no contexto escolar se baseiam na ideia de fornecer aos alunos acesso a uma variedade de conhecimentos próximos de sua realidade, além de conhecimentos provenientes de outros lugares, quadros políticos, sociais, culturais, físicos e psicológicos, seja através ou no contexto das mídias, direcionando-os assim para as diversas realidades presentes globalmente. A Educação e a Comunicação audiovisual, campos que às vezes foram considerados opostos, locais que não dialogam ou talvez não deveriam, segundo certos pontos de vista restritos, podem encontrar



pontos de intersecção e sinergia com potencialidades expressivas e instrutivas únicas que:

> (...) necessitam cada vez mais uma da outra diante das lógicas de midiatização que impregnam os modos de transmissão de informações e de saberes (como testemunha a noção de Educação e Entretenimento) (...) (JACQUINOT-DELAUNAY, 2001, p.403, tradução nossa).

Face a essa necessidade exposta por Jacquinot-Delaunay, acordado com as concepções de Pacheco (1991), aqui a criança é entendida dentro de todo esse campo argumentativo como “ativa, criativa, histórica e produtora de cultura”, que não pode de forma alguma “prescindir de espaço para essa criação” (PACHECO, 1991, p.10-11).

Considera-se que o grande temor ao pensar as animações como um desses espaços propícios para a criação dentro do sistema educacional, bem como “(...) o rádio e a televisão”, frutos do avanço tecnológico e com dificuldades de serem adsorvidas pelo campo da educação, foi “(...) especialmente por seu caráter lúdico e mercantil” (SOARES, 2011, p.26). Considerando isso, ao analisá-las em uma sociedade moldada pela cultura do som e da imagem em movimento, torna-se evidente, por meio dos registros visuais (desenhos das crianças) feitos pelo pesquisador à luz da teoria, que os desenhos animados não apenas foram assimilados pelas crianças como imagens que podem ser exploradas ludicamente, com objetividade inocente, por meio de cópias ou reinterpretações, mas também como construções estéticas que geram poéticas visuais semelhantes e conhecimentos discursivos durante o lazer.

Cabe aqui, seguindo as reflexões de Morin (2018), tentar brevemente esclarecer sobre essa sociedade de informações, que eventualmente é tomada e refletida de forma infrutífera, inócua, com acerto, talvez, em sua concepção, mas



com um erro em sua prática; informações podem gerar conhecimentos, contudo elas por si só não o são. Para o autor;

> A sociedade de informação é uma expressão viciosa e insuficiente, pois a informação não é nada sem sua organização, permitindo unicamente o conhecimento. Nesse sentido, a sociedade de informação refere-se a uma miríade de informações diversas incessantes, mas que se dissolvem, e isso por falta de ligações orgânicas entre elas. Só existe conhecimento quando há informações religadas em um sistema. (MORIN, 2018, p.131, tradução nossa).

Um desses sistemas pode ser aqui entendido como a própria educação, e que mais do que nunca deve estar consciente da necessidade dessa ligação, da organização de informações dentro do sistema educativo, religando das mais diversas formas os contextos e tendo como objetivo e conquista o conhecimento. O homem (criança) é, em sua complexidade, "(...) concomitantemente um, e vários por suas características, sua cultura, suas ideias, sua moral" (MORIN, 2018, p.132, tradução nossa), entendendo então que há uma necessidade de tentar religar e dialogar todas essas facetas que dele fazem parte, que o constitui. As informações o constituem, todavia, sua dissolução sem a ligação exata o torna efêmero, longe de saber o que de fato passou, e o que efetivamente pudesse a vir fazer parte de seu Eu, dos conhecimentos que poderiam constituí-lo.

Resumidamente, atualmente existe de fato uma sociedade da informação, mas muitas vezes ela não necessariamente resulta em conhecimento; o que os teóricos, tanto da Educação quanto da Comunicação, juntos ou separados, almejam é a organização das informações.

3- A MÁQUINA DAS MEMÓRIAS, A MÁQUINA DOS SONHOS NA EDUCAÇÃO

Não só de conhecimento palpável vive o homem, bem como não só de sonhos sem ação, sem o embate real com a matéria, que as conquistas são alcançadas; existe um processo simbiótico entre esses dois campos que fazem com que o homem não seja somente um mero receptáculo da vida, como igualmente um simples sonhador. Esses campos de informações dialogam entre si, o chamam para a realidade, o chamam para o sonho das possibilidades.

"A cultura contemporânea, ao inter-relacionar a necessidade e expressão, criou o ambiente propício para a integração da inteligência, da emoção e da tecnologia transformando a cognição em uma forma de consumo que estimula a imaginação" (BARBOSA, 2010, p.111), devendo se tomar partido disso para o crescimento da inteligência humana imaginativa na construção de novos saberes e de novas descobertas.

O cinema, e depois, mais adiante, as possibilidades de criações dentro de outras configurações audiovisuais, como o cinema de animação, vieram para salientar a necessidade da imprescindibilidade de uma conversa constante entre conhecimento e o sonho do homem, mostrando não somente suas realizações, mas dando asas a imaginação, às possibilidades de conquistas por intermédio de seus devaneios poéticos.

Recorrendo ao passado longínquo, segundo Morin (2014);

> É certo que desde seu aparecimento na Terra, o homem alienou suas imagens, fixando-as em osso, marfim ou na parede das cavernas. É certo que o cinema é da mesma família dos desenhos rupestres de Eyzies, de Altamira e de Lascaux, dos rabiscos de crianças, dos afrescos de Michelangelo, das representações sagradas e profanas, dos mitos, das lendas, da literatura... Mas nunca a tal ponto encarnadas no próprio mundo, nunca a tal ponto atracadas à realidade natural. Por isso foi preciso o advento do cinema para que os processos imaginários fossem

Isac Chateauneuf - O DESENHO DA CRIANÇA ENQUANTO EXTENSÃO DE SUAS EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS E DE SEU CONHECIMENTO DISCURSIVO *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.62, nº62, p. 1-38, e1482, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



> exteriorizados de forma tão total e original. Podemos finalmente 'visualizar nossos sonhos' porque eles se lançaram na matéria real. (MORIN, 2014, p. 257).

E visualizando os sonhos, o homem pode continuar a seguir a vida em seu processo de busca para a realização de seus anseios, de novos conhecimentos. Tudo nasceu de um sonho, do imaginar possibilidades dentro das matérias palpáveis e evidentes por si mesmas, sem trabalho, manipulação, ação... Talvez, tudo nasceu de um desenho da vida...

Vindo dos primeiros rabiscos e desejos por fazer uma imagem se mover, os sonhos humanos que compõem parte do cinema;

> Retornam em nossa vida prática para modelá-la, ensinar-nos a viver ou a não viver. E nós os reassimilamos, socializados, úteis; ou, então, se perdem em nós, e nós neles. Ei-los ectoplasmas armazenados, corpos astrais que se alimentam de nossas pessoas e alimentam-nos, arquivos de alma... Seria preciso questioná-los— ou seja, reintegrar o imaginário na realidade do homem... (MORIN, 2014, p. 257).

O compilar dados teóricos e práticos sobre as animações como elementos constitutivos dessa nova geração de crianças ansiosas por assisti-las, é ansiar por "(...) projetar alguns futuros construtivos para a nossa espécie. Sem medo de sonhar. Sem medo de revisitar os paraísos de nossa infância" (TASSARA, 2001, p.12) e dos infantos que crescem dia após dia dentro do mundo mágico das animações, do inconsciente e consciente arcabouço de memórias, prontas para serem evocadas, revisitadas.

O artista, ou até mesmo a criança, mistura, como diria Izquierdo (2011, p.128), "(...) suas memórias e cria suas obras para se refugiar ou para se afastar de uma realidade com a qual não compactua", rumo ao fantástico, a um mundo que é só deles, talvez.

Hoje já não mais se encontram conhecimentos e experiências que consolidem memórias significativas somente dentro do campo educacional, todavia



os diversos sistemas midiáticos congregam e manifestam as mais distintas informações e conhecimentos que somente a escola hoje não mais dá conta para tal. Os educandos se constituem não somente mais com as informações culturais que lhes são passadas dentro do sistema educacional; eles imergem dentro de diversas outras manifestações imagéticas que passam cotidianamente nas telas dos objetos tecnológicos e com ela se nutrem. Em vista disso, há uma necessidade de uma conversa aprofundada, mais apurada e adulta diante de tais profusões comunicacionais face o que as crianças tomam como conhecimentos ao interagirem com o contexto audiovisual, juntamente com o que os professores de fato trazem de suas vivências.

> Com a atenção que a educação vem dando às novas tecnologias na sala de aula, torna-se necessário não só aprender a ensiná-las, inserindo-as na produção cultural dos alunos, mas também educar para a recepção, o entendimento e a construção de valores das artes tecnologizadas, formando um público consciente. (BARBOSA, 2010, p.111).

Sendo então, de compreender não só sobre o que está a sua volta como Educador, mas o que cerca o educando, o que o toca, o chama, conversa, induz; pois entendê-lo como um sujeito receptor, como diria Oliveira (2010b, p.21) "(...) é essencial para projetos que pretendem ver tais sujeitos assumindo o protagonismo de uma ação educomunicadora", seja ela qual for dentro desse grande sistema.

4- O DESENHO DA CRIANÇA E O DISCURSO COMUNICATIVO DENTRO DO CAMPO DA ARTE/EDUCAÇÃO

"O desenho é um pedacinho da alma criança deitado num papel" Claparède

Isac Chateauneuf - O DESENHO DA CRIANÇA ENQUANTO EXTENSÃO DE SUAS EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS E DE SEU CONHECIMENTO DISCURSIVO *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.62, nº62, p. 1-38, e1482, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



Freire (2018), ao explorar as ideias teóricas da comunicação entre os indivíduos, apresenta uma reflexão que enfatiza a sua importância fundamental na construção do conhecimento. Além disso, é possível conjecturar que a expressão artística e linguística das crianças através de seus desenhos, desde os primeiros traços em uma superfície manipulável, é uma forma narrativa que não apenas reflete seu mundo interior, mas também dialoga com seus interlocutores, contexto e capacidade de comunicação, evidenciando assim uma conexão significativa.

Ao mesmo tempo, quando as crianças entram em contato com produções animadas, que, como mencionado anteriormente, combinam elementos sonoros e visuais para estimular mais de um sentido humano, elas começam a desenvolver relações conscientes que vão além de meras representações de elementos desvinculados de sua realidade, e isso se deve, segundo Paul Ricœur, pelo fato de nós nos lembrarmos “(...) do que fizemos, experimentamos ou aprendemos, em tal circunstância particular” (RICŒUR, 2000, p.28, tradução nossa), que de alguma forma marcou, nos tocou, conversou com os anseios, com o mundo interno que possuímos.

De acordo com Damásio (2012), a partir das diversas experiências sociais, psicológicas, culturais, educacionais, audiovisuais, entre outras, estruturas imagéticas se formam em vários cérebros, e a partir dessas estruturas, ações, decisões e pensamentos se exteriorizam e se materializam, como é o caso dos grafismos infantis e juvenis. É compreendido que o desenho representa a manifestação e a materialização da interseção entre a cultura, sociedade, inteligência, habilidades e a visão holística do mundo que envolve a criança. Diante disso, é sabido que as práticas de ensino, se conduzidas de maneira inadequada, podem alienar, restringir, limitar e perpetuar estereótipos nesse processo, influenciando a vida do indivíduo e restringindo sua expressão criativa e comunicativa.

Isac Chateauneuf - O DESENHO DA CRIANÇA ENQUANTO EXTENSÃO DE SUAS EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS E DE SEU CONHECIMENTO DISCURSIVO *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.62, nº62, p. 1-38, e1482, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



Entende-se, portanto, que, assim como a linguagem falada em um jogo comunicativo, que depende do emissor e do receptor, o desenho da criança, que se forma e se desenvolve de acordo com fatores internos e externos, é igualmente uma função cerebral superior; que da mesma maneira o "aprender a formar e usar signos visuais pode ser considerado coisa análoga ao ato de aprender a formar palavras" (WILSON, B.; WILSON, M., 1999, p.106). Os aspectos exógenos referem-se a fatores como o ambiente socioeconômico, expressões culturais, interação completa com o ambiente, desejos, frustrações, e assim por diante. Por outro lado, os aspectos endógenos estão ligados à cognição, sensações, diversas maneiras de perceber o mundo, emoções e autoexpressão. Todos esses elementos combinados contribuem para o ato criativo da criança; sua coordenação motora, seu estado psicológico e o ambiente ao seu redor se unem no processo de construção do desenho infantil e juvenil.

Entender isso para o professor é compreender concomitantemente que o;

> "(...) homem é, ao mesmo tempo, 100% biológico e 100% cultural, que o cérebro estudado em biologia e a mente estudada em psicologia são duas faces de uma mesma realidade e que para que a mente possa emergir é necessário que exista linguagem, ou seja, cultura". (MORIN, 2015, p.123).

O homem, tido aqui tanto como a criança, necessita do todo em sua multiplicidade; ele é isso, como também é aquilo que lhe permitem ser. Ele pode expressar em seu grafismo tanto o seu 100% cultural, quando este vinculado ao seu contexto e suas possibilidades externas, quanto pode criar combinações dialógicas com seu interior, com seu 100% biológico, psicológico. Nessa perspectiva, acordado com Freire (2018, p.54), o educando, como um ser em formação passa a ter cada vez mais um "corpo consciente (consciência intencionada ao mundo, à realidade)", ele atua "(...), pensa e fala sobre esta realidade, que é a mediação entre ele e outros homens, que da mesma maneira atuam, pensam e falam".

Isac Chateauneuf - O DESENHO DA CRIANÇA ENQUANTO EXTENSÃO DE SUAS EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS E DE SEU CONHECIMENTO DISCURSIVO *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.62, nº62, p. 1-38, e1482, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



O desenho da criança, inserido no contexto social contemporâneo imerso na cultura midiática, é, igualmente, uma forma de comunicação, consciência, expressão, pensamento e intenção de transmitir algo não apenas por meio do verbal, mas também do visual, através dos signos que ela desenvolve ao longo de sua interação com o ambiente ao seu redor.

Kaplún interroga dizendo: “o estudante não tem nada propriamente valioso para dizer? A única comunicação que importa preservar é a do aluno com o docente? A comunicação dos estudantes entre si não é um componente capital no processo da aprendizagem?” (KAPLÚN, 2011, p.180). Frente a isso, sabe-se que de fato há essa necessidade de interação e comunicação por parte dos infantos, todavia nada mais próprio do que ela ser feita por intermédio de sua linguagem própria, de seus desenhos, uma de suas possibilidades mais reais e claras afeitas à infância em seu desenvolvimento e pensamento.

Quando desenham, as crianças expressam seu discurso, que pode abranger o passado, o presente e os anseios futuros; elas se expressam livremente no papel ou em outros suportes disponíveis, transmitindo conhecimentos relacionados a si e ao ambiente ao qual pertencem. Na construção de suas criações visuais, há uma narrativa do passado, um presente em constante desenvolvimento e a projeção de um futuro desejado, necessitando de alguém que os valide e contribua com ações comunicativas em seu processo de aprendizagem.

Kaplún reitera a reflexão dizendo que;

> (...) todo educador é um comunicador. A objeção se deve tanto pela idealização de um dever ser que presume que todo docente real, de carne e osso, possui uma competência comunicativa, mas sim, sobretudo, porque o entroniza como o único investido dessa faculdade. Se o educador for o comunicador, os educandos o que são? Meros receptores? Eles não são também comunicadores? (KAPLÚN, 2014, p.60-61).

Isac Chateauneuf - O DESENHO DA CRIANÇA ENQUANTO EXTENSÃO DE SUAS EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS E DE SEU CONHECIMENTO DISCURSIVO *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.62, nº62, p. 1-38, e1482, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



Certamente, em resposta a Kaplún, a afirmação é claramente positiva! Torna-se evidente que essa forma de comunicação é especialmente real nas aulas de Arte, onde os desenhos são criados e deles emergem relatos imbuídos de uma narrativa, de um discurso implícito que transcende o conhecimento transmitido apenas pela fala ou pela escrita por si só.

4.1 O USO DA TÉCNICA ARTÍSTICA

Um fator crucial a se considerar é a distinção entre a expressão artística da criança (desenho) e a técnica (possibilidades, materiais e métodos para alcançar um resultado específico), que por vezes levanta dúvidas e questionamentos, especialmente em relação ao ensino tradicional, que visava a perfeição da representação realista, ou a proibição da imitação da Arte adulta no contexto da educação modernista em Arte. Aqui, compreende-se que no processo de desenho do estudante, a técnica é incorporada no planejamento pedagógico do educador de Arte como um elemento auxiliar em seu desenvolvimento, e não como uma restrição ou alienação para uma expressão artística específica ou para imitar habilidades artísticas adultas. Pode-se utilizar a técnica do realismo para reproduzir fielmente um personagem de uma animação específica, assim como explorar as capacidades do discente ao criar uma narrativa visual inspirada em uma obra animada futurista, por exemplo.

Ao disponibilizar uma variedade de materiais e técnicas distintas, o processo de desenvolvimento artístico da criança terá muito mais oportunidades de evoluir, permitindo explorar uma gama mais ampla de possibilidades em comparação com restrições mais rígidas. Dessa forma, é possível criar um trabalho mais significativo quando ele é encarado como uma obra passível de manipulações e explorações em diversas direções artísticas.

Isac Chateauneuf - O DESENHO DA CRIANÇA ENQUANTO EXTENSÃO DE SUAS EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS E DE SEU CONHECIMENTO DISCURSIVO *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.62, nº62, p. 1-38, e1482, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



4.2 O CONTEXTO MIDIÁTICO E O ARTE/EDUCADOR

Verifica-se também que as grandes dificuldades para muitos Arte/educadores, professores estes em constante formação, são; a falta de conhecimentos inerentes ao contexto midiático, o processo criador da criança, como se dá tal orquestração e inter-relação, e quais os fatores imprescindíveis para seu acontecimento de forma plena. Com isso, sem tal articulação de saberes, há um desarranjo em algumas de suas propostas durante as aulas, visto que ele pode não se dar conta que o contexto no qual estão inseridos, seja ele midiático ou não, não está desvinculado de todas suas produções, contudo existem diálogos incessantes.

Portanto, torna-se evidente a importância de realmente dedicar um olhar atento para os trabalhos e o contexto dos estudantes - uma postura que envolve mais em compreender do que em simplesmente olhar. Essa atitude não implica em submissão no sentido hierárquico de poder ou qualidade, mas sim em compreender e reconhecer que, dentro desse conjunto complexo de criações e propriedades diversas, existem obras que de alguma forma contribuirão para o processo de memorização da criança, que eventualmente precisará de representações mentais significativas para enfrentar os desafios da sociedade no futuro.

A Proposta ou Abordagem Triangular sistematizada por Ana Mae Barbosa, tida como “(...) um sistema epistemológico” para o ensino da Arte, foi sistematizada e amplamente testada “(...) entre os anos de 1987 e 1993, no museu de Arte Contemporânea da USP (...)”, e a partir de 1989 utilizou-se o trabalho com o “(...) vídeo para a leitura da obra de Arte” (BARBOSA, 1998, p.35-36). Em resposta a essa atividade de ensino para diferentes lugares, tendo o uso do vídeo como parte inerente desse processo, as crianças que foram ensinadas dentro de tal proposta, “(...) ao fim do semestre, haviam se desenvolvido mais, tanto na criação artística

Isac Chateauneuf - O DESENHO DA CRIANÇA ENQUANTO EXTENSÃO DE SUAS EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS E DE SEU CONHECIMENTO DISCURSIVO *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.62, nº62, p. 1-38, e1482, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



quanto na capacidade de falar sobre Arte (BARBOSA, 1998, p.36), levando a crer a sua eficácia na aprendizagem.

A partir da compreensão da Proposta Triangular, que orienta o trabalho docente, incentivando o desenvolvimento de atividades artísticas que envolvam a leitura, a prática e a reflexão sobre a Arte, destaca-se aqui que essa última ação é compreendida não apenas como a capacidade de se expressar verbalmente, de falar sobre a Arte por meio da comunicação oral, mas também a partir dos desenhos que são criados, onde se encontra automaticamente uma dimensão discursiva, expressando ideias sobre Arte, o ambiente circundante, as culturas e tudo o que é percebido e aprendido cotidianamente. Nesse sentido, é importante discutir a interação da criança com os elementos audiovisuais no contexto do ensino da Arte, bem como o inverso, refletindo sobre essas relações à luz das teorias epistemológicas fundamentadas em práticas concretas no sistema educacional.

Em suma, em paralelo com a concepção de Morin, (2014, p.252) toda essa edificação de produção audiovisual “(...) voltada não para a fabricação de bens materiais, mas para a satisfação de necessidades imaginárias, suscitou uma indústria de sonhos”, que somente ela pode fabricar os devaneios tal qual se conhece, e, evidentemente, propiciar a fabricação de novas materialidades criativas, tornando-se parte de conhecimento inerente ao processo de formação do Arte/Educador contemporâneo.

5- DAS PRIMEIRAS AÇÕES ÀS PROPOSIÇÕES DISCURSIVAS

Importa, já adiantando a discussão, que o título que tem por parte “proposições discursivas”, se refere ao discurso oral da criança a partir do desenho, e não ao desenho de proposição que se enquadra em um dos momentos conceituais propostos por Iavelberg.



Em um panorama breve e abrangente, conforme relatado por Barbosa (2015), durante o século XX, as influências das pesquisas psicológicas europeias chegaram ao Brasil, influenciando e orientando o trabalho docente. Uma dessas pesquisas foi realizada por Artus Perrelet, que, antes de estabelecer-se no país em 1929, trabalhou no Instituto Jean-Jacques Rousseau em Genebra. Investigações crescentes foram conduzidas com o objetivo de aprimorar a qualidade educacional de maneira prática e eficaz. Desde sua fundação, recomendações sobre a importância da Arte, respaldadas por análises psicológicas de crianças, foram desenvolvidas e disseminadas entre grupos de educadores.

Entre essas pesquisas, o desenho foi explorado sob diferentes perspectivas: do ponto de vista genético, focado nas fases de desenvolvimento; do ponto de vista patológico, com o estudo de crianças com diferentes problemas; e do ponto de vista pedagógico, com a identificação dos métodos mais adequados para o seu desenvolvimento como expressão artística (Barbosa, 2015). O desenho não foi apenas introduzido, por meio das pesquisas de estudiosos, para o desenvolvimento infantil e juvenil na sala de aula, mas também como uma atividade integrada aos programas de formação de professores. Vale ressaltar que essa produção não se limitava ao desenho geométrico, como muitos o viam dentro de uma proposta educacional, mas abrangia práticas de desenho decorativo, gráfico, observação e imaginação (BARBOSA, 2015).

Hoje em dia, o desenho é compreendido em uma ampla gama de possibilidades, abrangendo os campos da Arte, psicologia, neurociência, história, sociologia, antropologia, cinema e outros. Com isso, percebe-se que, juntamente com os produtos audiovisuais, que atuam como mediadores entre a Arte e o público em massa, há uma experiência que vai além dos objetos tangíveis e das materialidades encontradas em diferentes contextos pelas crianças, gerando múltiplos e variados imaginários e reconfigurando memórias de experiências em seu processo criativo por meio dos desenhos. Mais do que simples grafismos, observa-

se que, atualmente, em meio à profusão de imagens de diferentes naturezas que bombardeiam o cotidiano, existem constantes interações entre as grandes produções cinematográficas e o repertório visual das crianças, que agora se estendem para incluir os elementos sonoros encontrados nesses materiais. A título de exemplo, uma criança pode representar por meio de seus traços no papel um discurso verbal que experimentou e apreciou em uma determinada animação.

Em consonância, Iavelberg (2013, 2017) aborda em seus escritos o processo de desenvolvimento do grafismo infantil e, à medida que suas pesquisas se expandiam com a contribuição de diversos autores sobre o tema, ela propôs seus próprios marcos conceituais para classificar os momentos de evolução do desenho.

Nesse contexto, entende-se que esses períodos conceituais criados pela autora são evidências concretas do processo gráfico das crianças e dos jovens, quando começam a desenhar não apenas por impulsos internos, mas também em resposta ao seu ambiente. No entanto, mais do que um simples desenho desenvolvido, compreende-se o desenho como uma dimensão representativa e discursiva, que pode ser cultivada com ou sem orientação pedagógica. No entanto, é crucial que essa habilidade seja adequadamente cultivada no ambiente escolar, a fim de enriquecer e aprimorar o potencial comunicativo construído pela criança ao longo de seu processo gráfico, tornando sua aprendizagem mais significativa em relação ao mundo e a si mesma.

Nessa abordagem, a ação discursiva é vista como a representação da linguagem verbal ou corporal, que pode ou não estar articulada, e começa a se manifestar nos estágios iniciais do aprendizado gráfico, a partir dos primeiros traços, evoluindo posteriormente da abstração para a concretude das imagens. No início, observa-se a criança desenhando e se expressando fisicamente ao mesmo tempo, ou mais tarde, sua produção visual serve como uma forma de transmitir o que deseja comunicar para aqueles ao seu redor. À medida que as formas mais concretas começam a surgir em suas criações, sua capacidade de expressão verbal



muitas vezes complementa o discurso refletido nos traços e nas cores que ela incorpora em suas obras.

A representação discursiva pode existir, independentemente de o desenho infantil ser cultivado ou não (a criança pode desenhar/falar criativamente, com abstrações ou representações imagéticas concretas e técnicas bem desenvolvidas). Existe uma relação simbiótica entre as ações da criança, o ato de brincar, experimentar prazer e discursar sobre as linhas e formas que são traçadas em uma superfície. Esses elementos não podem ser dissociados um do outro, pois todas essas vivências e experiências estão presentes ao longo de todo o processo, e quando combinadas com práticas educacionais sólidas, seja por parte do educador de Arte ou do professor que trabalha com desenho em sala de aula, podem fornecer um ambiente propício para o desenvolvimento.

Compreender o desenho em sua dimensão discursiva e representativa de tudo o que é inerente à criança, desde seu processo de desenvolvimento até a criação, é simultaneamente compreender que dentro desse processo existe um pensamento complexo, como destacado por Morin, que envolve interconexões. Se as aulas de qualquer disciplina, especialmente de Arte, forem bem conduzidas, a compreensão dessa complexidade e sua importância dentro do sistema educacional podem ser alcançadas.

Morin (2010, p.59) salienta que esse pensamento complexo;

> Não é um conceito manipulável, é o de integrar em si próprio uma visão que busca a multidimensionalidade, a contextualização. É uma ajuda ao pensamento pessoal, não é um programa, um método que pode sair da minha bolsinha e ser utilizado. É uma integração com sua mente de alguns princípios fundamentais. (MORIN, 2010, p. 59).

É também considerá-lo sob um viés claro que “(...) tudo que está separado está ao mesmo tempo inseparável, e que tudo que é inseparável está separado” (MORIN, 2018, p.131, tradução nossa).



Segundo Iavelberg (2013, 2017), não há fases conceituais universais durante o processo de desenho da criança. Os momentos que permeiam a vida dos estudantes são diferentes de tal forma que alguns da mesma faixa etária podem estar em fases diferentes ou até mesmo não passar por todas elas. A autora argumenta que neste processo, o que ela denomina de "desenho cultivado", em vez de impor fases específicas e rígidas para cada faixa etária ou para o desenvolvimento cognitivo - uma ideia rejeitada no início do pós-modernismo - hoje, por meio de suas pesquisas, ela associa o contexto educacional, cultural, histórico, geográfico, entre outros, com o desenvolvimento da criança enquanto ela desenha.

Enraizada nos estudos modernistas de autores como Rhoda Kellog, Luquet, Lowenfeld, Cizek, Vygotsky, Piaget, Fraisse, Claparéde e em autores pós-modernistas como Elliot Eisner, Fernando Hernandez, Brent Wilson, Marjorie Wilson, entre outros, Iavelberg dividiu os momentos conceituais do desenho em cinco categorias: desenho de ação, imaginação I, imaginação II, apropriação e proposição (IAVELBERG, 2017). As crianças podem passar por todas as fases de desenvolvimento do grafismo infantojuvenil, mas o que as diferencia é a duração de cada um, que não é representada como degraus, mas sim como momentos distintos, afastando a ideia de etapas fixas “(...) que se superam em fases distintas” (IAVELBERG, 2013, p.21). Elas não são hierarquizadas, pois;

> (...) os momentos conceituais representam um conjunto de ações e ideias que agrupam desenhistas cujo fazer e pensar sobre desenho apresentam semelhanças e aproximações, que serão transportadas para o momento seguinte, que por sua vez reunirá, além delas, um conjunto mais avançado de ações e ideias (IAVELBERG, 2013, p.21).

Algumas ficam fadadas à somente uma forma de desenhar, de se expressar, coisa que já não acontece com outras, que progressivamente buscam se apropriar de todo o arcabouço imagético com que tem contato cotidianamente para então proporem novas possibilidades de se desenhar, ou por vezes, não. Entende-se que

"cada desenho é uma parte que alinhava um percurso de criação individual" (IAVELBERG, p.34, 2013), e no decorrer em que as atividades propiciadas pelo docente vão lhe cobrando esse desprendimento do simples para o complexo, as estruturas psicomotoras das crianças vão sendo requeridas e acionadas gradativamente, restando em suas obras em cada momento a presença pretérita de seu saber desenhista.

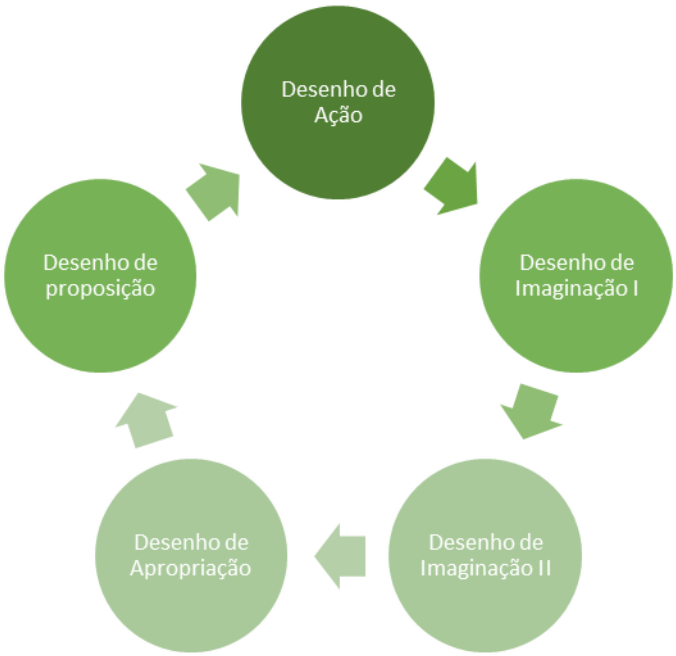


Figura 1 Os cinco momentos conceituais do desenho infantil segundo Iavelberg
Fonte: Iavelberg (2013)

Conforme as criações das crianças vão sendo nutridas pelas experiências propiciadas nas aulas de Arte ou fora delas, elas vão adquirindo consciência crítica sobre seus estudos gráficos. Segundo Kandel et al. (2014), todo o comportamento é uma expressão sólida das atividades neuronais[3], que por sua vez só são plenas se

[3]Células nervosas ou neurônios que se conversam entre si (dentro do crânio, no cérebro), conectando e reconectando para a transmissão de informações, tanto do cérebro para o corpo, quanto do corpo



tiverem a possibilidade de experienciarem algo; precisamente, depreende-se do excerto do autor que as expressões criativas em todo seu comportamento advindas do contato e do fazer Arte constituem-se parte dessas atividades. E no fazer Arte, especificamente o desenho dentro do sistema escolar como parte desse experienciar, Iavelberg (2013, p.20) complementa que ele associa "(...) as oportunidades educativas às possibilidades construtivas e expressivas das crianças", que por sua vez não é "(...) alienada das imagens que se veem e da educação que se recebe", mas há uma constante conversa.

É crucial destacar que, principalmente nos dias de hoje, existem questões que relacionam o que a criança consome em plataformas digitais, o que ela desenha e como ela se expressa a partir de suas criações gráficas. Esse contexto fornece suporte para sua posição como um ser pensante, capaz de conectar ideias e desenvolver possibilidades de ação, tanto no âmbito artístico quanto em outros domínios.

Além disso, é importante ressaltar que existem diversos elementos audiovisuais incorporados em narrativas que cativam e prendem a atenção da criança, e esses elementos são passíveis de internalização e assimilação para a construção de novos imaginários e ações criativas. Seja de maneira consciente ou inconsciente, esses elementos audiovisuais constituem uma parte intrínseca de sua expressão artística e comunicativa. Como exemplo, citam-se as pesquisas de Pereira e Magno (2022) de Chateauneuf (2022), Pereira (2023) com o desenho animado "Naruto", "Avatar, a lenda de Aang", "Dragon Ball", "Ben 10", a série "Stranger Things", entre outros.

---

para o cérebro. Esses contatos são chamados de Sinapses (RAMACHANDRAN, 2014). Há "dezenas de bilhões" de neurônios (COSENZA; GUERRA, 2011, p.12).

6.1 Desenho de ação

À medida que a criança dá os primeiros passos e, posteriormente, aprimora seus movimentos e habilidades motoras, ela passa a ter uma compreensão mais clara dos objetos ao seu redor e das possibilidades de manipulação ao interagir com eles. Consequentemente, sua expressão corporal se transforma em uma ação de exploração e descoberta dentro do contexto em que está inserida. Diante disso, o ato de desenhar, que pode ser realizado em diferentes superfícies (como chão, folhas, papelão, parede, tecido, plástico etc.) e com uma variedade de materiais (como giz de cera, tinta, lápis comum, caneta, marcadores, lápis de cor, pastel oleoso ou seco, carvão etc.), torna-se mais uma oportunidade para pesquisa e descoberta. O corpo da criança está totalmente envolvido nesse processo; enquanto ela experimenta sensações táteis ao tocar os materiais, percebe as texturas e observa que a interação de diferentes materiais com diferentes superfícies provoca transformações visíveis e, até mesmo sinestésicas.

Cores se confrontam, se misturam, se transformam, todavia “(...) sem significado simbólico (...), sem referente real ou imaginário” (IAVELBERG, 2013, p.23), puramente ação, sensação, pesquisa e descoberta.



Figura 2 Desenho de ação
Fonte: Araújo (2018)



Figura 3 Desenho de ação
Fonte: Araújo (2018)



Esse período é frequentemente reconhecido e designado como a fase das garatujas, durante a qual as ações e os traços da criança superam qualquer tentativa de representar algo de maneira específica. Aos poucos, esses movimentos são coordenados com a visão e o equilíbrio do corpo como um todo, mas sem a intenção de replicar o mundo externo ou interno com base em lógica puramente simbólica (IAVELBERG, 2017).

6.2 Desenho de imaginação 1

O desenho de imaginação 1, conforme definido por Iavelberg (2013), marca o momento em que, segundo pesquisas apresentadas em seu livro, se acredita que os primeiros discursos emergem a partir da aprendizagem e das percepções internas e externas das crianças. Nesse estágio, ao tentar representar algo tangível por meio de traços mais ordenados e concentrados em um papel acessível, a criança age de maneira singular, brincando, falando, cantando e expressando-se de maneira única.

Durante o processo de desenho, toda uma narrativa discursiva é concentrada em uma única superfície, que, ao mesmo tempo, pode representar uma história ou uma fantasia criada pela criança. Essa narrativa pode se transformar completamente, levando os elementos gráficos para além de sua significação inicial, tornando-os colaboradores no processo de comunicação, mas não como elementos fixos. É importante ressaltar, em concordância com o pensamento de Morin (2018, p. 131), que “(...) a comunicação está em todo o lugar, mas ela está de maneira diferente no mundo psíquico, biológico e no mundo humano”, bem como, na vida da criança.

Neste momento, os símbolos circulares que ela desenha podem representar seus pais e amigos brincando, e ela cria uma narrativa ao compartilhar isso com quem a ouve; em poucos minutos, todas essas formas circulares podem se transformar em cavalos galopando ao redor de uma montanha majestosa. As imagens não são fixas, mas servem como dispositivos acionadores para o processo comunicativo em si. Seu desenho, a partir do momento que a criança aprende a falar, é multimodal, segundo a autora, pois se apoia na relação da comunicação para apresentá-lo ao mundo que o cerca.

Para Iavelberg (2013), o desenho de imaginação 1 é o que;

> (...) mostra imagens com significados simbólicos lidos pela criança, feitos de maneira não aleatória, mas dando sequência às suas aprendizagens. (...) Essas formas são desenhadas separadamente no papel; são apenas justapostas, mas a criança pode falar sobre elas, pois já estabelece uma relação simbólica. (IAVELBERG, 2013, p.25).

Neste estágio, é importante reconhecer que as linhas e formas desenhadas pela criança podem não ter um significado fixo, mas o que importa é o valor intrínseco das ações e experiências que esses desenhos proporcionam em seu processo de comunicação e interação com os outros e consigo mesma. A criança muitas vezes desenha não apenas para si, mas para aqueles que a admiram, para as pessoas ao seu redor que a guiam e a influenciam. Seu objetivo não é simplesmente se comunicar consigo mesma, mas sim com o mundo ao seu redor.

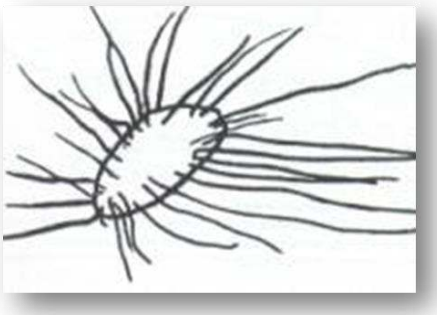


Figura 4 Desenho de Imaginação I
Fonte: Projeto Brincar e Aprender (2015)

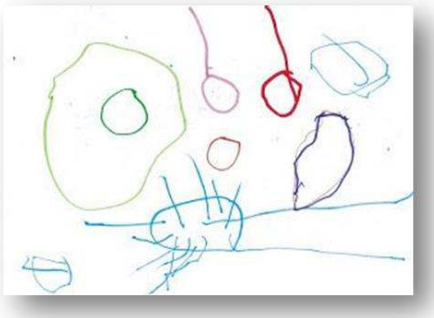


Figura 5 Desenho de Imaginação I
Fonte: Projeto Brincar e Aprender (2015)

Isac Chateauneuf - O DESENHO DA CRIANÇA ENQUANTO EXTENSÃO DE SUAS EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS E DE SEU CONHECIMENTO DISCURSIVO *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.62, nº62, p. 1-38, e1482, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



esta fase, ela faz tentativas de representar casas, carros, animais, pessoas, lugares, objetos, entre outros, de forma separada e abstrata, sem uma sequência lógica visual, embora possa haver uma sequência coesa em seu discurso, tanto ao fazer o desenho quanto ao ser questionada sobre o que produziu, ainda que essa última ação não seja tão apreciada e aconselhada por alguns teóricos da atualidade.

É notável que, mesmo que as formas desenhadas pela criança não se assemelhem exatamente às representações animadas com as quais ela entra em contato, suas ações e discurso oral são suficientes. Ela menciona que desenhou um determinado personagem, dança e se movimenta como se estivesse fazendo magia, voando, expandindo seu mundo imaginário e audiovisual enquanto brinca, transferindo essa energia para o papel ou qualquer superfície disponível para sua expressão gráfica.

Como mais um exemplo mais atual do pesquisador, abaixo, traz-se um breve relato de Samuel, agora, com três anos de idade.

Ele, nesse momento, está mais do que nunca na fase das descobertas dos animais aquáticos; tudo lhe impressiona, chama atenção, lhe dá energia para criar e falar sobre. Para ele, não é somente o assistir desenhos animados (O tubarão vem vindo do canal *Babybus*/ procurando Nemo, de Andrew Stanton/ Detetive Labrador e o tubarão do canal *Little Angel*, entre outros) que falem sobre tais animais, no entanto é grafá-los sobre o papel, e muito mais do que isso, é articular sons indefinidos (Sons da baleia, por exemplo), sílabas, palavras e frases, conformando então seu discurso, sua aprendizagem, seus gostos.



Figura 6 Desenho de Imaginação I
Fonte: Acervo pessoal do autor com a autorização dos pais (2021)



Figura 7 Desenho de Imaginação I
Fonte: Acervo pessoal do autor com a autorização dos pais (2021)

A fala de Samuel evidencia a fluidez de suas interpretações e expressões através do desenho. Inicialmente, o que ele retratou poderia ser interpretado como um jacaré, mas em uma segunda interação, transformou-se em uma baleia e, por fim, em um tubarão. Para ele, o valor não reside na fixidez do desenho, mas sim em suas ações e na alegria que sente ao descrever as ações do tubarão ao se alimentar de peixe e ao fazer sons com a boca. Seu desenho é uma manifestação de ação, reflexão e discurso de aprendizado, com suas ideias se estendendo do grafismo para suas expressões corporais e verbais.

6.3 Desenho de imaginação 2

A presente fase consiste em uma possibilidade muito maior de coordenar os movimentos e criar formas que de algum jeito se pareçam mais com objetos concretos, saindo então de elementos separados em um espaço visual e os articulando entre si. Nesse momento há a articulação da representação do discurso comunicativo da criança juntamente com suas formas. A cobrança por representá-

las nasce e aumenta a cada momento. Veículos encontrados em desenhos animados como “Carangos e motocas” (1975), “Carros 1 e2” (2006/2011), “corrida maluca” (1970), “Os Flintstones” (1966), entre outros, trazem para a produção imagética da criança inúmeras possibilidades para pensarem e criarem seus desenhos. São animações que a convidam à estenderem sua imaginação para o papel, pensando na fala, nas cores e nos movimentos frenéticos.

Essa fase representa uma oportunidade significativa para a coordenação dos movimentos e a criação de formas que, de certa forma, se assemelham mais aos objetos concretos da realidade. Neste estágio, os elementos anteriormente separados no espaço visual começam a ser articulados entre si. É nesse ponto que ocorre a interligação entre a representação do discurso comunicativo da criança e suas formas visuais. O desejo de representar tais objetos emerge e se intensifica a cada momento.



Figura 8 Desenho de imaginação 2 pintado com tinta guache feito por Menino de 7 anos/ Escola Madre Marie Domineuc
Fonte: Acervo fotográfico pessoal (2015)

Durante esse processo de amadurecimento gráfico, a criança continua a adicionar mais elementos visuais aos símbolos anteriores, buscando transformá-los em desenhos que se assemelham mais à realidade tangível, com uma concretude mais perceptível aos "olhos adultos".



Em consonância com Parsons (1992), pode-se entender esse realismo almejado pela criança, em suas diferentes fases de desenhos, como o realismo esquemático e o realismo fotográfico. Esse primeiro, conserva em esquemas visuais a ideia de um objeto, de algo: uma bola com duas menores dentro e uma linha dá uma noção de rosto; um retângulo com duas rodas pode dar a noção de veículo, de um carro, de um ônibus.

Já o segundo realismo, o fotográfico, percebe e se preocupa com a ideia de perspectiva, sombreamento, modelado da forma, entre outras características que dê às imagens desenhadas e/ou pintadas uma noção de verossimilhança.

Logo, é possível dizer que a fase do desenho de imaginação II está mais atrelada ao realismo esquemático, segundo Parsons (1992) e, a fase de pré-apropriação[4] até a apropriação está relacionada ao realismo fotográfico.

Ao longo dessa evolução, ela passa a incorporar não apenas as imagens tridimensionais com as quais tem contato visualmente, mas também as imagens encontradas em revistas, álbuns e outros materiais visuais bidimensionais. No final dessa fase e no início da próxima fase, conhecida como fase de apropriação, ela começa timidamente a dialogar com as obras de seus colegas e de outras pessoas que desenham ao seu redor. Nesse ponto, há uma transição de símbolos simbólicos simples para representações mais complexas. É como se fosse uma pré-apropriação simbólica do complexo, passando de representações simples para representações mais detalhadas.

Em uma evolução crescente do desenho da criança, Para Wilson e Wilson (1999), ela;

[4] Salienta-se que esse termo não é utilizado por Iavelberg em suas pesquisas aqui inseridas. Ele foi introduzido pelo pesquisador de acordo com sua vivência e experiência no campo das Artes Visuais em meio as crianças e seus desenhos. Uma criança pode compor esquemas de um corpo com cores ou inserir algum detalhe que remeta ao seu super-herói favorito, no entanto, ela não está totalmente na fase de Desenho de Imaginação II nem precisamente na fase de Desenho de Apropriação, visto que ainda seus esquemas são iniciais. Logo, acredita-se que ela está em uma pré-apropriação.

> (...) aprende a formar seus próprios signos configuracionais principalmente por meio da observação do comportamento-de-fazer-signos-configuracionais de outras pessoas, por observar inicialmente que outras pessoas fazem desenhos, verificando então, a maneira pela qual são feitos, as razões pelas quais são feitos, as situações nas quais são feitos a variedade de signos configuracionais feitos e as diversas formas que tais signos tomam em nossa cultura.(WILSON:WILSON, 1999, p.92).

6.4 UMA PRÉ-APROPRIAÇÃO?

Pulando no contorno das formas geometrizadas da cidade, salvando vidas e encontrando possibilidades de se fazer histórias; lá está um dos super-heróis muito aclamado pelos pequenos que assistem, apreciam e internalizam as aventuras do Homem que também é aranha. Tornando-se um interagente-corpóreo, como diria Chateauneuf (2022), a produção escolhida pelo estudante da obra selecionada abaixo traça diálogos e convida o corpo do pequeno infanto a agir, dessa vez, na aula de Arte, no devir do desenho pintado.



Figura 7 Desenho de imaginação II
para apropriação. Menino de 7 anos.

Fonte: Acervo fotográfico pessoal, 2022

Isac Chateauneuf - O DESENHO DA CRIANÇA ENQUANTO EXTENSÃO DE SUAS EXPERIÊNCIAS AUDIOVISUAIS E DE SEU CONHECIMENTO DISCURSIVO *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.62, nº62, p. 1-38, e1482, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br

Detidamente, olhando a produção, lá está o super-herói, com suas cores fortes, entre azul e vermelho, com formas que convocam o imaginário a agir, para evocar as imagens da infância, sejam elas do leitor imagético ou do próprio pequeno artista que a criou, em uma conformação que transita entre o real e o impalpável. Pular por aí como se voasse, jogando e se segurando em teias de aranha... a sensação pode ser tão boa quanto o desenhar desejoso de viver em uma realidade não fisicalizada, materializada.

Para Chateauneuf (2022), a obra audiovisual, seja uma animação seriada ou não, ou um filme simples ou de grande produção, se torna um interagente corpóreo quando;

> (...) ela, na sua mais clara relação e acepção da palavra, interage com esse corpo e o faz agir, chegando ao ato de se apropriar e de criar... O corpo do espectador se mistura na obra, e a obra se perde em sua existência enquanto humano racional/irracional, devaneador, sonhador. (CHATEAUNEUF, 2022, p.104).

Essa fase sugere que as estudantes estão começando a se apropriar de elementos visuais mais detalhados, demonstrando um olhar mais atento para o entorno e para as obras dos colegas de sala de aula. O uso mais consciente das cores e formas pode refletir um maior entendimento e exploração das possibilidades artísticas e visuais disponíveis para elas.



Figura 9 Desenho/pintura de apropriação. Meninas de 7 anos.
Fonte: Acervo fotográfico pessoal (2016)



É importante reconhecer que o desenvolvimento artístico de um aluno pode ocorrer de maneira desigual entre diferentes técnicas e formas de expressão. A experiência com a pintura pode estar em um estágio diferente do desenvolvimento do desenho, seja porque o aluno se sente mais confortável com uma técnica específica, ou devido à disponibilidade ou exposição diferenciada a diferentes materiais e oportunidades em sala de aula. A compreensão desse processo individualizado é fundamental para garantir que ele possa explorar seu potencial artístico de maneira abrangente e significativa.

CONSIDERAÇÕES SEM UM PONTO FINAL:

A discussão sobre a discursividade infantil, principalmente por intermédio de seus desenhos como uma força motriz que impulsiona a criatividade e a construção de mundos é de extrema importância. A capacidade das crianças de se afastarem da realidade cotidiana e se envolverem com narrativas fantásticas, bem como de reconstruir e reinterpretar o mundo ao seu redor, destaca o poder da imaginação e da manifestação criativa em seu desenvolvimento.

É vital reconhecer que as grandes produções de artes visuais contemporâneas não se limitam apenas a contextos tradicionais, como museus e livros. Com o advento das mídias audiovisuais, as crianças são expostas a uma infinidade de dados e narrativas visuais, influenciando significativamente suas próprias produções artísticas e seus processos de pensamento e expressão. Neste cenário, a orientação cuidadosa dos educadores de arte desempenha um papel crucial na navegação e interpretação dessas influências culturais e na promoção de experiências de aprendizagem ricas e positivas.

Embora o acesso às informações imagéticas tenha se expandido de forma exponencial, é importante reconhecer que a qualidade e a orientação dessas



interações são essenciais para o desenvolvimento educacional e artístico das crianças. O ambiente escolar, quando bem orientado e enriquecido por práticas pedagógicas que incentivam a reflexão crítica e a capacidade criativa, desempenha um papel fundamental na formação de uma compreensão abrangente e significativa das manifestações artísticas.

A abordagem das propostas de ensino dentro e fora da sala de aula, com destaque para a experiência de Samuel, ressalta a importância do repertório visual e discursivo das crianças, bem como da promoção de um ambiente educacional que nutra sua criatividade e linguagem artística. O papel do educador de arte é fundamental para cultivar e enriquecer esse repertório, oferecendo uma variedade de experiências que abrangem o ambiente ao redor, os modos artísticos, os eventos contemporâneos e as diferentes culturas, incluindo as obras audiovisuais.

Ao criar um contexto educacional que promova uma ampla gama de experiências, o educador de arte permite que as crianças expandam seu repertório visual e discursivo, permitindo-lhes se conectar não apenas com as preferências do educador, mas também com suas próprias inclinações e interesses infanto-juvenis encontrados nas produções audiovisuais que assiste. O diálogo entre o que é trazido para a sala de aula e o que as crianças encontram em suas interações com esse universo é crucial para enriquecer sua compreensão e fazer da Arte.

A compreensão do desenho como um dos campos de experiência das crianças, juntamente com suas interações com o mundo real e o audiovisual, destaca a capacidade delas de incorporarem suas vivências e percepções em suas criações visuais. O desenho se torna um meio pelo qual elas podem comunicar aspectos integrais de suas vidas, de sua formação e do ambiente ao seu redor. Ao viver em um ambiente sociocultural em constante evolução, as crianças se envolvem em um ciclo de pesquisa, ação e reflexão, absorvendo uma variedade de expressões gráficas e pictóricas, tanto reais quanto imaginárias.



Por meio de seus desenhos, elas manipulam e transformam representações do real e do imaginário, deixando sua marca distintiva em suas práticas. Ao mesmo tempo, ao se depararem com narrativas animadas, elas têm a oportunidade de explorar mundos fictícios que podem servir como espaços de escapismo, reflexão e criação intelectual e criativa. Esse processo multifacetado de interação com diferentes formas de Arte alimenta o desenvolvimento da linguagem, da imaginação e do discurso das crianças, fornecendo-lhes um meio significativo de exteriorizar pensamentos, ações e anseios, bem como se engajar com o mundo ao seu redor.

Em suma, o presente artigo não intenciona por anular as proposições das fases do desenho sistematizada por Iavelberg, no entanto, à luz de outras teorias, como da Arte bem como da comunicação audiovisual, em entendê-las que além de questões culturais, sociais e geográficas, existem possibilidades atinentes a mídia audiovisual, hoje, muito mais evidente nesses proceossos de criação. Logo, através dessas obras audiovisuais, sejam elas seriadas ou não, animadas ou não, a intersecção entre elas e as crianças encaminham-nas para percursos criativos diferentes, seja pelo gosto da obra assistida ou, pela apreciação frenética que a transforma em fã, de alguma maneira, de algum personagem.

Referências:

ARAÚJO, Alan. **Seu filho desenha ou rabisca?** Portal Notícias *In:* Foco, Papo Cultural, [s. l.], 2018. Disponível em: https://www.noticiasinfoco.com.br/colunista/seu-filho-desenha-ou-rabisca. Acesso em: 10 mar. 2022.

BARBOSA, Ana Mae. **Redesenhando o desenho**: educadores, política e história. São Paulo: Cortez, 2015.

_____. **Dilemas da Arte/educação como mediação cultural em namoro com as tecnologias contemporâneas.** *In:* BARBOSA, Ana Mae (org).

Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Inquietações e mudanças no ensino de Arte**. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/arte, 1998.

CURRICULO DA CIDADE DE SÃO PAULO. Disponível em http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/44126.pdf. Acesso em fevereiro de 2019.

CHATEAUNEUF, Isac. **O cérebro animado da criança**: a animação Naruto enquanto conceito prático de Interagente-corpóreo na escola. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação-REASE, v. 8, p. 101-119, 2022.

DAMÀSIO, António R. **O erro de Descartes**: emoção, razão e o cérebro humano; tradução de Dora Vicente, Georgina Segurado. 3º. ed. São Paulo: Companhia das letras, 2012.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?**19.ed. Tradução Rosiska Darcy de Oliveira. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

IAVELBERG, Rosa. **O desenho cultivado da criança**: prática e formação de educadores. 2. ed. ver. 2º. Reimpr. Porto Alegre, RS: Zouk, 2017.

_____. **Desenho na educação infantil**. São Paulo: Editora melhoramentos, 2013.

IZQUIERDO, Iván. **Memória**. 2º. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

JACQUINOT-DELAUNAY, Geneviève. Les sciences de l'éducation et de la communication en dialogue : à propos des médias et des technologies éducatives, **L'Année sociologique**, vol.51, n. 2, pp. 391-410, 2001.

KANDEL, Eric R. [et al.]. **Princípios de neurociências**. Tradução: Ana Lúcia Severo Rodrigues [et al.]. 5º. Ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

KAPLÚN, Mario. Processo e canais de comunicação. *In:* CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho. **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.



_____. Uma pedagogia da comunicação. *In:* APARICI, Roberto. **Educomunicação**; para além do 2.0. São Paulo; Paulinas, 2014.

MORIN, Edgard. ***Débat Edgar Morin et Patrick Curmi* :** la mémoire de la vie, 2015**.** Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=mblGZxXIUjg. Acesso em 07/12/2019.

_____. **Communication et complexité**. C.N.R.S. Editions, Hermès, La Revue. n° 80, pages 130 à 133, 2018.

_____. **O cinema ou o homem imaginário**: ensaios de antropologia sociológica. Tradução de Luciano Loprete. São Paulo: Editora É Realizações, 2014.

_____. **Saberes Globais e Saberes Locais** - o olhar transdisciplinar. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

PACHECO, Elza Dias Pacheco. Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil. *In:* PACHECO, Elza Dias. **Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil.** São Paulo: Edições Loyola, 1991.

PARSONS, Michael. **Compreender a Arte**. Editorial presença, Lisboa, 1992.

PEREIRA, Isac. As Animações Que Eu Assisto, os Desenhos Que Eu Faço: Influências Audiovisuais na Criatividade Gráfica da Criança. **Revista da FUNDARTE**, v. 53, p. 1-22, 2023.

_____. Cérebros criativos no mundo das produções audiovisuais de massa? Entretenimento, fãs de animações e possibilidades criativas em artes visuais. **REVISTA GEARTE**, v. 6, p. 40-66, 2019.

PEREIRA, Isac; MAGNO, Maria Ignês Carlos . Naruto, um artista ou um intruso na aula de arte? Interferências de memórias audiovisuais no discurso criativo da criança ao desenhar. **Comunicação e Educação**/ Revista do departamento de Comunicações e Artes da ECA/USP, v. 27, p. 105-124, 2022.

PROJETO Brincar e Aprender. **O desenho Infantil – Garatuja**. Projeto Brincar e Aprender, Desenho infantil, [s. l.], 2015. Disponível em:

https://projectobrincareaprender.wordpress.com/2015/06/24/o-desenho-infantil-garatuja/. Acesso em: 10 mar. 2022.

RAMACHANDRAN, Vilayanur S. **O que o cérebro tem para contar**: Desvendando os mistérios da natureza humana. Tradução Maria Luiza X. de A. Borges. 1.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

RICŒUR, Paul. **La mémoire, l'histoire, l'oubli**. Série essais. Paris: Seuil, 2000.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. *In:* CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho**. Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

TASSARA, Marcello. Prefácio. In: LUCENA JÚNIOR, Alberto. ***A arte da Animação***: Técnicas e Estética através da história. São Paulo: Senac, 2001.

WILSON, Brent; WILSON, Marjorie. Uma visão iconoclasta das fontes de imagem nos desenhos de criança**,**1982. *In*: BARBOSA, A. M. **Arte-educação**: leitura no subsolo. São Paulo: Editora Cortez, 1999.

Isac Chateauneuf
Conhecido profissionalmente e artisticamente como Isac Chateauneuf, é atualmente Doutorando em educação pela FE-USP, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, e em Comunicação Audiovisual pela UAM, Universidade Anhembi Morumbi, com Bolsa Institucional por Mérito Acadêmico e com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Brasil (CAPES). Possui Mestrado (2020) em Comunicação Audiovisual com pesquisa sobre a animação Naruto na sala de aula e especialização em Neurociências aplicada a Educação (2018) pela Universidade Anhembi Morumbi. Especialização em Arte/Educação: teoria e prática (2015) pela ECA-USP, Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo e graduação em Artes Visuais pela FPA, Faculdade Paulista de Artes (2013). Arte/Educador na Prefeitura do município de São Paulo, trabalhando com crianças e jovens do Fundamental I e II desde 2014. Conhecimentos básicos em órgão eletrônico, teclado e Violino. Atua no componente Arte com ênfase em pesquisa nos temas História da Arte/Educação Modernista e Pós-modernista e sua interlocução com a comunicação audiovisual, Arte na Educação Escolar, Animações, desenhos e pintura infanto-juvenis feitas nas aulas

de Arte. Atualmente, também participa do grupo de estudos de professores ativos na educação paulista, com reflexões e publicações de livros sobre Arte/educação e Educação em geral no sistema escolar contemporâneo. Direciona e organiza os livros pela Editora Livro Alternativo. Criador e autor principal dos textos da Coluna Catalog Art: Naveg Ações de Estudantes, da revista Primeira Evolução, onde publica desenhos e pinturas de estudantes do fundamental I com reflexões prático-teóricas diversas.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4046-1576
E-mail: isac.chateauneuf@outlook.com

Disponibilidade dos dados da pesquisa: o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo está publicado no próprio Artigo.
Recebido em 27 de março de 2024
Aceito em 30 de abril de 2024
Editor responsável: Júlia Maria Hummes (FUNDARTE)
ISSN 2319-0868
Qualis A1 em Arte, Educação, Filosofia, História, Interdisciplinar, Linguística e Literatura

Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional.
Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte.
Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/