

RISCOS, RABISCO E RASCUNHOS: ANALISANDO DESENHOS DE CRIANÇAS E IDOSAS

Eva Lacerda

Universidade Estadual de Maringá

João Paulo Baliscei

Universidade Estadual de Maringá

Teresa Kazuko Teruya

Universidade Estadual de Maringá

Resumo: Nesse artigo, temos por objetivo discutir sobre o uso de estereótipos em produções de desenho e investigar a recorrência destes nas representações artísticas feitas por crianças e idosas. Para este fim, elaboramos uma pesquisa documental, com delineamento bibliográfico. O problema que orientou essa pesquisa foi: quais as características que acompanham os desenhos dos/as alunos/as da Educação Básica e dos/as idosas? Para responder a essa pergunta, analisamos desenhos decorrentes das intervenções pedagógicas das disciplinas de Estágio Curricular. Em nossas considerações finais, inferimos que os desenhos estereotipados encontrados no espaço escolar limitam a criação infantil e reverberam concepções equivocadas sobre a técnica.

Palavras-chave: Arte. Educação. Estereótipo. Infância.

SCRIBBLES, DRAFTS AND SCRATCHES: ANALYZING DRAWINGS MADE BY CHILDREN AND THE ELDERLY

Abstract: In this essay, we aim to discuss the use of stereotypes in drawing practices and to investigate their recurrence in art representations made by children and the elderly. Therefore, we conducted bibliographically designed documentary research. The problem that guided the research was: what are the characteristics found in drawings made by Basic Education students and the elderly? To answer this question, we analyzed drawings resulting from teaching interventions of the Curriculum Internship course units. In our final considerations, we inferred that the stereotypical drawings found in school environments limit the children's creations and reverberate misguided conceptions about the technique.

Keywords: Art. Education. Stereotype. Childhood

Considerações Iniciais

As experiências vivenciadas na disciplina de Estágio Curricularⁱ no curso de Artes Visuais motivaram-nos à pesquisa sobre o ensino de desenho na escola. Como estudiosos da área de Artes Visuais e do Ensino de Arte, pudemos estar em contato com a produção visual tanto de crianças, alunos e alunas do terceiro ano do Ensino Fundamental, quanto de docentes de escolas públicas de Maringá, nas quais desenvolvemos o Estágio Curricular.

[Os] estudos e intervenções propiciadas no Estágio Supervisionado oportunizam aos/às alunos/as pensar sobre a constituição de sua identidade profissional. Assumir características próprias, experimentar papéis e maneiras de ensinar aprendidos durante seu trajeto acadêmico, inserir-se em espaços educativos e estabelecer vínculos com os/as profissionais e estudantes desse contexto e avaliar o seu desempenho enquanto aluno/a-professor/a são alguns dos exercícios que embasam os diálogos e discussões do Estágio Supervisionado (BALISCEI; STEIN; LACERDA, 2015, p. 110).

Entendemos que a disciplina de Estágio Curricular compreende um momento no qual o/a acadêmico/a tem a oportunidade de se colocar como professor/a, familiarizando-se com o espaço escolar, com a dinâmica da escola, a equipe pedagógica e os perfis dos alunos e alunas. A disciplina oportuniza a aplicação dos instrumentos teóricos e metodológicos, apropriados durante a graduação, em sala de aula, possibilitando ao/a acadêmico/a experimentação da docência e das práticas que a constituem.

A partir dessas experiências, foi possível perceber que a maioria dos/as alunos/as tinha receio da sua própria produção visual, inclusive muitos/as deles/as afirmavam que não "sabiam desenhar"ⁱⁱ ou afirmavam não possuir o "dom do desenho", como se saber desenhar não fosse uma habilidade possível de ser aprendida. Para nós, esses pontos de vistas são reflexos de uma concepção espontaneísta, de senso comum, na qual se compreende que pessoas se "tornam/nascem" artistas, como "fruto" de um "privilégio" ou "talento" inato. Essa visão sugere que o/a artista é um ser "excepcional" e isolado/a, que se "tornou" artista devido às circunstâncias inusitadas, "divinas" e/ou "espirituais". Assim, a partir dessa concepção mítica da Arte, a educação aparenta ter um papel pouco ou nada relevante na formação artística - haja vista que, conforme aponta Hernández (2000) se desenhar é um "dom", o ensino de desenho é desnecessário.

Nas produções visuais dos alunos/as, percebemos a presença de estereótipos. Vianna (1995; 2010) caracteriza o desenho estereotipado por sua forma simplificada, pela repetição de símbolos e esquemas nos quais a textura e a mistura de cores são elementos secundários, quando não, ausentes. A autora se refere a esses desenhos como Desenhos Recebidos, uma vez que eles não são criados e inventados, mas sim apenas repassados de uma pessoa para outra. O conceito faz referência também aos desenhos reproduzidos em massa a partir de impressoras e mimeógrafos, utilizados

como "atividades artísticas" nas escolas. São recebidos por se tratarem de desenhos nos quais as crianças exercem um papel de sujeitos passivos, técnicos, que apenas recebem uma atividade com função delimitada, mecânica. Os desenhos recebidos apresentam estéticas já definidas a partir de um juízo de gosto que, em primeiro momento, é alheio ao/à aluno/a.

Vianna (2010) aponta o espaço escolar como principal disseminador dos desenhos recebidos. Ainda que o ensino da técnica não seja recorrente na escola, é possível analisar que o espaço escolar - as salas de aulas, corredores, armários, cadernos, banheiros, refeitórios, muros e portas - é demasiadamente enfeitado por desenhos.

O desenho escolar, como vimos, é, em geral, um desenho construído só com contornos, feito essencialmente com linhas contínuas. Raros são os casos em que a figura é desenhada de outra maneira (com traços curtos, interrompidos e hesitantes, por exemplo). Além do mais, em tais desenhos, praticamente nenhuma forma é preenchida com textura. (VIANNA, 2010, p. 58).

Em nossas vivências com o Estágio Curricular, observamos, inclusive, que mesmo os professores e professoras de Arte, com os/as quais estivemos em contato, pareciam ter pouco domínio e intimidade com a técnica de desenho e também reproduziam estereótipos em suas representações visuais.

Analisamos ainda, que mesmo os/as estudantes apresentando dificuldades com a técnica de desenho e demonstrando descontentamento com sua própria produção visual, manifestando interesse por "aprender a desenhar", não houve, nas aulas observadas, intervenções pedagógicas direcionadas para o aprendizado da técnica de desenho.

Tais descontentamentos nos instigaram a buscar compreender como o desenho é ensinado e por que os estereótipos estão presentes na produção visual das pessoas, sejam elas crianças ou adultas. No final do século XX, Barbosa (1998) enfatizou que, no ensino de arte, o conhecimento visual é comumente utilizado como desenho geométrico, voltado para situações de decorações de festas promovidas pela escola ou para a confecção de "lembrancinhas" em datas e eventos comemorativos. A autora considera que esses encaminhamentos pedagógicos são, em parte, consequências, da falta de preparo dos/as professores/as para lidar com as imagens. Tendo se passado mais de uma década desses apontamentos, Nunes (2010); Baliscei (2014) corroboram o predomínio de estereótipos assim como dos aspectos hedonistas e esvaziados de conhecimento que permeiam o ensino e o espaço que a Arte ocupa na escola.

[...] o que talvez nos deixe intrigados é a atual concepção e práticas, nessa área, aplicadas desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, em que as Artes são concebidas como um "passatempo" e como um campo complementar da educação formal, tornando-se pano de fundo para o

trabalho de outras atividades escolares, tidas como mais importantes (NUNES, 2010, p.43).

Para que essa visão equivocada e simplista do ensino de Arte seja modificada, a autora sugere que constantemente revisitemos os currículos, conhecimentos e organizações que permeiam a formação inicial de professores/as e que incentivemos as práticas e exercícios de formação continuada. Além desses aspectos, apresentamos três justificativas para a escolha por pesquisar sobre os estereótipos na técnica de desenho: nossa predileção pelo desenho, a imposição da linguagem verbal e a relação entre desenho e demais técnicas artísticas.

Um dos aspectos da opção pelo desenho está relacionado ao estímulo familiar. Na perspectiva de uma das pesquisadoras, o ingresso no curso de Artes Visuais está diretamente ligado à prática de desenho, uma vez que foi familiarizada com os materiais e técnicas desta linguagem.

Meuⁱⁱⁱ ingresso no curso de Artes Visuais está diretamente ligado à prática de desenho uma vez que sinto-me familiarizada com os materiais e técnicas desta linguagem. Desde os nove anos tive contato com a técnica de pintura a óleo sobre tela, por meio de minha mãe que tinha uma loja de materiais para pintura e artesanatos em que oferecia cursos de técnicas artísticas. A proximidade e contato que minha mãe proporcionou me possibilitaram conhecer e experimentar os materiais de pintura e desenho. Além disso, também meu pai que já fazia produções usando a técnica pode me auxiliar em minhas primeiras produções artísticas. Mostrando-me interessada, meu pai e minha mãe me matricularam em aulas de desenho e pintura e desde então segui buscando desenvolver minhas habilidades nas linguagens visuais bidimensionais.

A segunda justificativa deve-se ao fato de o desenho ser uma das primeiras linguagens que o ser humano aprende. Moreira (2008) afirma que o desenho é para a criança uma possibilidade de brincar e também de falar. Ele é sua primeira escrita. Contudo, quando a criança entra na escola, o desenho vai ficando de lado, uma vez que a prioridade de aprendizado está vinculada com o desenvolvimento da linguagem verbal: escrita, fala e leitura. A autora comenta que a linguagem verbal é imposta às crianças desde a Educação Infantil com demasiada importância. Nessa linha de raciocínio, são consideradas escolas boas, chamadas pela autora de "Escolas fortes", aquelas em que as crianças aprendem a ler e escrever o mais cedo possível.

Por fim, o terceiro motivo para a pesquisa sobre estereótipo e desenho é que o desenho oferece subsídios para o aprendizado das demais técnicas de produção visual como a pintura, a escultura, a fotografia e a gravura^{iv}. Dessa forma, pensar o estereótipo presente na técnica do desenho implica pensar o estereótipo nas formas de produção visual em geral, como as anteriormente citadas.

Observando os desenhos dos/as alunos/as do terceiro ano, assim como os dos/as docentes com os/as quais tivemos contato durante as disciplinas que envolvem o Estágio Supervisionado, percebemos a presença de estereótipos de representação no que tange à técnica de desenho. Notamos também que aquilo caracterizado por Vianna (1995; 2010) como "desenhos recebidos" era circulado, oferecido e "repassado" para as crianças durante as aulas de Arte em atividades de colorir, por exemplo. Incomodados com o espaço e com a qualidade com que a técnica de desenho tem sido abordada no espaço escolar, sentimo-nos provocados à reflexão sobre a prática de desenhar: Quais as concepções de desenho implícitas no uso de termos como "dom", "talento", "gênio/a", "nasceu sabendo", e quais as repercussões que elas provocam no que diz respeito à habilidade com desenho? O desenho é uma técnica que pode ser aprendida e desenvolvida ou é uma habilidade inata, isto é, natural dos indivíduos? Conforme crescem e se desenvolvem em outras linguagens, os indivíduos continuam desenhando como crianças? Esses questionamentos contribuíram para a delimitação do problema de pesquisa que orientou esse artigo: Quais as características que acompanham os desenhos dos alunos e alunas da Educação Básica e das idosas?

Para articular sobre esse problema de pesquisa, nosso objetivo é discutir sobre o uso de estereótipos em produções de desenho e investigar a recorrência destes nas representações artísticas feitas por crianças e idosas. A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho foi em parte uma pesquisa bibliográfica e, seguidamente, uma pesquisa documental, pois foram analisados os desenhos dos/as alunos/as que participaram de nossas intervenções junto às disciplinas de Estágio Supervisionado.

Organizamos a estrutura de nosso artigo da seguinte forma: no primeiro momento, apresentamos uma pesquisa bibliográfica, a fim de investigar os fatores que podem levar as crianças a deixar de desenhar. Para este fim, respaldamo-nos em Moreira (2008) e Edwards (1984). Em seguida, analisamos os desenhos resultantes das intervenções pedagógicas realizadas por nós junto às disciplinas de Estágio Supervisionado II e III. Por último, em nossas considerações finais, destacamos a importância do desenvolvimento de técnicas e metodologias para o ensino de desenho na formação Inicial e continuada de professores e professoras que atuam na disciplina de Arte, assim como daqueles e daquelas que trabalham com outras disciplinas, entendendo a relevância de se trabalhar com o desenho nas diversas áreas do conhecimento.

A perda do desenho

Moreira (2008) destaca que é comum que os/as adolescentes deixem os seus desenhos de lado, assim como é comum um/a adulto/a, depois de

crescido/a, deixar de lado os brinquedos e jogos. Isso se deve à simplista compreensão e associação que se faz entre desenho e infância, como se indivíduos adultos/as não pudessem praticar desenho, por diversão e/ou profissão. Edwards (1984) comenta que muitos dos desenhos dos/as adultos/as se assemelham aos das crianças e que, independente do nível de desenvolvimento das outras atividades, como a fala, a coordenação motora e a memória, o desenvolvimento do desenho é interrompido abruptamente com a chegada da adolescência.

No mundo ocidental, a maioria dos adultos não progride em aptidão artística muito além do nível de desenvolvimento atingido aos nove ou dez anos de idade. Na maioria das atividades físicas e mentais, as aptidões de um indivíduo mudam e desenvolvem-se a medida que ele atinge a idade adulta: é o caso da fala e a escrita, por exemplo. O desenvolvimento da aptidão para o desenho, porém, parece deter-se inexplicavelmente em idade tenra na maioria das pessoas. Em nossa cultura, as crianças, naturalmente, desenhavam como crianças, mas a maioria dos adultos também *desenha como crianças*, qualquer que seja o nível de desenvolvimento que atingiram em outras atividades (EDWARDS, 1984, p. 76, *grifos da autora*).

Dessa forma, percebemos que Edwards (1984) e Moreira (2008) concordam que, se por um lado as crianças desenhavam espontaneamente, quando crescem, os adultos e adultas, ao contrário de outras habilidades como a fala e a escrita por exemplo, deixam de desenvolver habilidades nas técnicas artísticas como o desenho. Nesse trajeto pelas séries que compõem a Educação Básica, percebemos que, com a proximidade da adolescência e da vida adulta, as crianças são incentivadas a deixarem seus desenhos de lado, assim como os anseios, medos, interesses e ânimos que as motivam para essa atividade. Edwards (1984) explica que,

Aparentemente, o início da adolescência parece marcar o fim abrupto do desenvolvimento artístico em termos de aptidão para o desenho na maioria dos adultos. Quando crianças, viram-se diante de uma crise artística, um conflito entre suas percepções do mundo, cada vez mais complexas, e seu nível de aptidão artística (EDWARDS, 1984, p. 77).

Segundo a autora, isso ocorre porque muitas das crianças entre os nove e onze anos de idade desenvolvem um grande interesse pelo desenho realista, cujas representações se aproximam da realidade. Assim, tornam-se demasiadamente críticas a respeito de sua própria produção visual, e essa frustração com os próprios desenhos, bem como comentários negativos de terceiros/as, levam as crianças, na maioria dos casos, a deixarem de desenhar.

Considerando essas observações, em nosso artigo dedicamo-nos às análises comparativas de desenhos de crianças e de adultos/as, afim de averiguar as inferências de Moreira (2008) e Edwards (1984), e investigar se de fato, os desenhos entre adultos/as e crianças se assemelham. Para isso, selecionamos e analisamos seis desenhos desenvolvidos por alunos/as durante as regências realizadas por nós nas disciplinas de Estágio Curricular,

sendo que destes, três foram feitos por crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental, e três, por idosas, alunos/as da Universidade Aberta à terceira Idade (UNATI)^v.

O mini curso, ministrado por nós junto à UNATI, levou o título de *Desenho de Observação*, e teve por objetivos desconstruir as crenças do "dom artístico", e propiciar o contato das idosas com a técnica do desenho. Por sua vez, as regências realizadas com os alunos e alunas do terceiro ano, nas quais foram produzidos e selecionados os desenhos que compõem o *corpus* de análise desse artigo, tiveram como tema o autorretrato. Para isso, todavia, os alunos e alunas não se desenharam de maneira convencional, por meio da representação da figura humana. Ao invés disto, se autorretrataram a partir de elementos inusitados, como plantas, filmes, animais, comidas e objetos.

Conhecendo o Corpus de análise: os desenhos das crianças e das idosas

Foram separados três grupos de desenhos para as análises, sendo que cada grupo é composto por um desenho feito por alunos/as do terceiro ano do Ensino Fundamental e um desenho feito por idosas, da UNATI. No primeiro grupo, agrupamos os desenhos pela proximidade em relação à temática. Ambos, desenho de aluno do terceiro ano do Ensino Fundamental e desenho de idosa da UNATI, apresentam flor como temática, conforme pode ser percebido na Figura 1.

Figura 1 - Grupo 1: Entre mordidas e sorrisos



Fonte: Registro pessoal de desenhos feitos em papel A4 com lápis de cor. 2014 e 2015, respectivamente.

Os dois desenhos têm um único plano no qual a flor é a figura central, sendo que no primeiro, notamos também a figura de uma abelha, e no segundo, a representação de um contexto espacial, formado pelo chão e pela grama, e um título: "Flor Soriso". Pela organização do primeiro desenho, analisamos que o menino optou por representar uma planta carnívora no

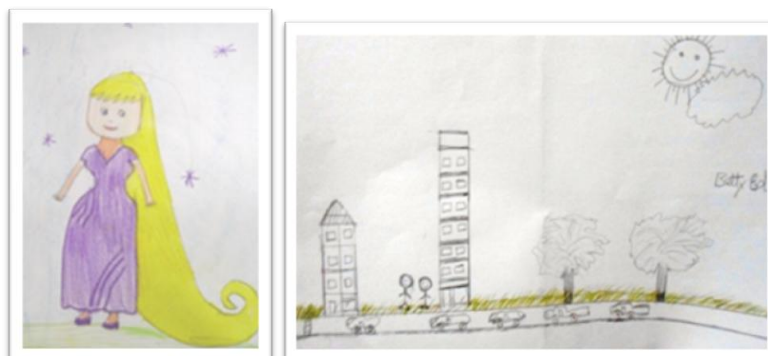
momento da captura de uma abelha. A flor é representada com um largo caule pintado na cor verde escuro. Na extremidade inferior, o caule apresenta uma folha pontuda, contornada e pintada com texturas em tons acinzentados. A flor ainda é composta por uma espécie de "cabeça" que exhibe uma boca aberta com grandes dentes pontiagudos. Em sua parte superior, a flor foi pintada com as cores azul e amarelo, além de possuir texturas com formas arredondadas em tamanhos irregulares. Verificamos, também, que o autor do desenho teve a preocupação de representar a flor com um contorno inusitado, formado por linhas duplas. No desenho, a abelha, representada em um corpo único, listrado e pintado de amarelo e preto, acrescentado de quatro asas, parece voar em direção à boca da flor.

Por sua vez, o segundo desenho retrata uma flor semelhante à margarida. Na parte inferior do caule, foram acrescentadas duas folhas, uma de cada lado, pintadas no mesmo tom de verde. A flor apresenta um miolo central rodeado por pétalas vermelhas. O miolo da flor é redondo e amarelo e possui um rosto sorridente representado por dois olhos, um nariz e um traço envergado que compõe um sorriso.

Em comum, os dois desenhos possuem uma temática irreal, mas, ainda assim, divergem em suas características. No primeiro, a flor foi desenhada de tal maneira que chega a assemelhar-se a um monstro, enquanto no segundo, a autora pareceu buscar uma humanização da flor. Isto pode ser percebido não apenas pelo rosto desenhado em seu miolo amarelo, mas pela própria forma envergada do caule, que se assemelha a um corpo, e pela disposição das folhas, uma de cada lado, que se assemelham aos braços humanos. Os dois desenhos não apresentam uma técnica elevada no que diz respeito à luz e sombra, volume, e ao uso das cores em gradiente.

O segundo grupo de desenhos, também composto por produções de uma aluna do terceiro ano do Ensino Fundamental e de uma idosa da UNATI, foi combinado pela representação da figura humana, conforme analisado na Figura 2.

Figura 2 - Grupo 2: Da Fantasia ao Cotidiano



Fonte: Registro pessoal de desenhos feitos em papel A4 com lápis de cor. 2014 e 2015, respectivamente.

A primeira imagem retrata uma personagem feminina que ocupa o primeiro plano. Ela usa um vestido comprido, pintado de roxo assim como os sapatos. Os cabelos, pintados de amarelo, são longos e se estendem até os pés, sendo finalizados por uma forma espiralada. O corpo da personagem foi bem delimitado em seus detalhes, de forma que é possível identificar ombros, seios, cintura e quadril bem contornados. Os pés calçam sapatos de salto e os braços terminam em mãos com os cinco dedos desenhados. A autora desse desenho ainda fez um contexto: um chão gramado e um fundo estrelado, como um céu noturno. O céu foi pintado suavemente na cor azul claro, enquanto as estrelas foram feitas em forma de asterisco com lápis na cor roxa. Os olhos dessa personagem foram pintados em azul, acrescentados de três longos cílios. Além disso, o rosto da personagem feminina foi composto por pontos, representando as narinas e por uma boca vermelha de lábios delimitados. Ainda em relação aos traços que estruturam o desenho, identificamos ao topo da cabeça da personagem e ao seu lado esquerdo alguns contornos parcialmente apagados que indicam o que poderia ser o esboço de uma coroa e de uma estrela formada por quatro pontas.

Com essa descrição, verificamos que houve preocupação em desenhar detalhes na personagem, como as dobras do vestido e a franja, por exemplo. A pressão aplicada ao lápis durante o preenchimento do cabelo destaca esse elemento que se sobressai quando comparado as outras formas do desenho, pintadas de maneira mais suave. Além disso, analisamos que a pintura foi predominantemente feita de forma suave em seu preenchimento e de forma mais forte nos contornos. A Figura 3 é composta por detalhes do desenho que analisamos, recortados e ampliados de maneira que os detalhes, cores e formas sejam percebidos conforme descrevemos.

Figura 3 - Detalhes



Fonte: Registro pessoal de desenho feito em papel A4 com lápis de cor, 2014.

De maneira geral, nessa composição, predominam as cores roxas e os tons frios e aparentemente não há tentativa ou intenção de mistura de cores. A figura representada pela aluna do terceiro ano do Ensino Fundamental parece fazer referência à personagem Rapunzel, protagonista do filme *Enrolados* (2010), do estúdio *Disney* (Figura 4).

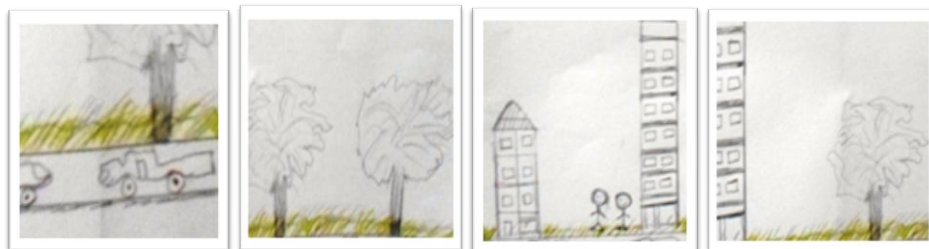
Figura 4 - Rapunzel



Fonte: Registro pessoal de desenho feito em papel A4 com lápis de cor, 2014

O segundo desenho que também retrata a figura humana, feito por uma aluna idosa da UNATI, apresenta um contexto elaborado, cujo primeiro plano é constituído por uma avenida com carros trafegando e uma faixa de pedestres. Em segundo plano, percebemos dois prédios, um ao lado do outro, separados por duas figuras humanas. Nesse plano também foram representadas duas árvores e um gramado verde - a única parte colorida do desenho. As árvores são compostas por troncos retos preenchidos com o próprio lápis grafite, a silhueta da copa é constituída por grafismos irregulares, enquanto que dentro do contorno, vários riscos envergados sugerem a ideia de galhos. Os prédios foram desenhados a partir de formas retangulares verticais. O primeiro, menor que o segundo, apresenta uma espécie de telhado representado por um triângulo. Ambos os prédios possuem pares de janelas representadas por um quadrado. Na base de cada prédio, encontra-se uma porta em forma retangular. Os carros na avenida são vistos de lado e é possível identificar uma tentativa de distinção de modelos entre carros comuns e caminhonetes. Cada carro apresenta duas rodas, farol e janela. As árvores, prédios e carros que compõem o primeiro e segundo plano do desenho podem ser visualizados na Figura 5.

Figura 5 - Detalhes

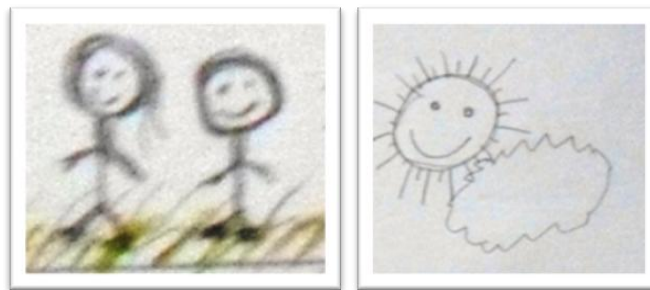


Fonte: Registro pessoal de desenho feito em papel A4 com lápis de cor, 2015

Em último plano, a autora representou o céu com uma nuvem e um sol, composto por uma circunferência rodeada por riscos que representam os

raios. O sol apresenta um rosto sorridente, composto por dois pequenos círculos que simbolizam os olhos e por um traço em forma de meia lua, que sugere um sorriso. Quanto às duas figuras humanas, elemento principal dessa análise, foram estruturadas a partir de traços simples, o conhecido esquema do "homem ou mulher palito", que simboliza braços, pernas, tronco e cabeça. No topo das cabeças, alguns grafismos formam os cabelos das personagens que, conforme anunciado pela autora do desenho, são mulheres. Os rostos das mulheres são formados por circunferências e, assim como o sol, apresentam olhos e sorrisos representados por traços econômicos em detalhes, como pode ser evidenciado na Figura 6.

Figura 6- Detalhes



Fonte: Registro pessoal de desenho feito em papel A4 com lápis de cor, 2015

Em comum, os desenhos apresentam figuras humanas femininas inseridas em contextos distintos. A menina, autora do primeiro desenho, deu grande ênfase à personagem, o que pode ser percebido pelo tamanho que ocupa na folha de papel, enquanto a segunda autora dedicou-se mais aos detalhes do contexto, representando as figuras femininas como algo menos importante, tímidas em detalhes, em tamanho e em cores. A diferença da forma como o corpo humano foi representado é evidente. No primeiro desenho, houve maior tentativa de fazer com que o desenho da personagem se assemelhasse à anatomia humana - isso pode ser percebido pela delimitação das partes do tronco da personagem, como pescoço, os ombros, seguidos do busto, da cintura e do quadril. Enquanto no segundo desenho, os troncos das personagens foram comprimidos e representados em uma única linha reta e vertical (Figura 7).

Figura 7 - Comparando representações de figuras femininas



Fonte: Registro pessoal de desenhos feitos em papel A4 com lápis de cor, 2014 e 2015, respectivamente

Também no primeiro desenho, percebemos que houve mais preocupação e empenho no preenchimento, o que também se repete quando analisamos os contornos e cores dos elementos. No segundo, apenas a grama é pintada em verde. Por último, aqui verificamos que, novamente, nenhuma das autoras dos desenhos empregou estratégias mais técnicas, como a perspectiva, o volume, o efeito de luz e sombra, mistura e gradiente de cores. Movimentos semelhantes a esses são reincidentes na Figura 8, composta por dois desenhos com temáticas de animais, sendo que um é de autoria de uma aluna do terceiro ano do Ensino Fundamental e o outro, de uma idosa da UNATI.

Figura 8 - Grupo 3: Representações animais



Fonte: Registro pessoal de desenhos feitos em papel A4 com lápis de cor. 2014 e 2015, respectivamente.

Na primeira imagem que compõe a Figura 8, observamos um desenho pintado em monocromia na cor vermelha, em que uma borboleta foi representada em primeiro plano. Além da borboleta, percebemos também, em seu lado esquerdo e em tamanho menor, uma flor e, ao fundo, um sol

centralizado na parte superior da folha. A borboleta parece ter sido desenhada primeiro, enquanto os outros elementos parecem ter sido acrescentados posteriormente para complementar o desenho. Sendo o maior elemento da imagem, a borboleta possui maior quantidade de detalhes: vista de forma lateral, o corpo comprido da borboleta apresenta duas antenas em uma das extremidades e uma grande asa com detalhes de diferentes tons de vermelho em sua coloração.

Quanto aos elementos que avaliamos secundários, a flor e o sol, podemos descrever que o primeiro, a flor, foi feita a partir de um pequeno círculo rodeado por cinco pétalas pontiagudas e um caule. O preenchimento com a cor vermelha foi feito ora de forma suave, ora com mais pressão, diferenciando os elementos que compõem a flor. Ao fundo, alguns traços em "zigue zague" conferem um movimento ao desenho e dão a impressão de vento. Quanto ao sol, percebemos que, semelhante à flor, também foi estruturado a partir de uma circunferência. Neste caso, a forma arredondada foi rodeada por linhas que representam raios. Essas linhas curvam-se e dobram-se a medida que chegam perto do elemento da borboleta, aparentemente numa tentativa de fazer caber, em um espaço apertado, os dois elementos.

O segundo desenho, feito por uma aluna da UNATI durante o mini curso de desenho aplicado por nós, ilustra um lago ou rio com peixes. O desenho foi feito de maneira como se pudéssemos enxergar ao mesmo tempo a superfície e o fundo do lago. Traços ondulados formam uma textura, como se representassem o movimento e as ondas da água em meio às quais seis peixes são posicionados. Analisamos que os peixes foram desenhados a partir de um mesmo esquema: corpo amendoado, calda dividida em duas pontas e um olho representado a partir de um pequeno círculo - forma que se assemelha ao símbolo do infinito ou ao número oito deitado, "∞". De modo geral, o desenho foi elaborado sem o uso de cores, com exceção de alguns traços azuis que compõem a textura da água. A repetição, tanto do esquema utilizado para representar os peixes, como dos traços ondulados, é visível e denota a limitação de repertório e de técnicas da autora. Enquanto a parte superior do desenho, que supostamente representa o céu, não apresenta nenhum grafismo e elemento, a parte inferior, dentro do lago/rio, carrega um padrão composto de ondas e peixes - que, inclusive, foi organizada de forma simétrica, com três peixes do lado direito e três peixes do lado esquerdo.

A partir das descrições e análises realizadas neste momento de nosso artigo, percebemos que os desenhos das idosas se assemelhavam aos desenhos das crianças no quesito técnica: não revelam conhecimentos específicos e aprofundados com relação à perspectiva, luz e sombra, degrados, textura, volume, alteração de planos, enquadramento, estrutura do corpo humano e mistura de cores. Além disso, consideramos que, apesar da

semelhança das técnicas e das temáticas, em nosso *corpus* de análise, os desenhos infantis apresentaram formas de representação mais criativas e lúdicas, enquanto os desenhos das idosas mostraram representações mais convencionais e óbvias. Percebemos, também, que os desenhos das idosas parecem mais contidos, como se, diferente das crianças, as alunas da UNATI imprimissem em seu traço certo receio, desconforto, além da falta de afinidade para com o desenho. Ainda que sejam mais reincidentes nos desenhos elaborados pelas alunas da UNATI, as formas e esquemas estereotipados foram recorrentes em nossas vivências junto ao Estágio Curricular, assim como no estudo de nosso *corpus* de análise. .

As análises realizadas por nós corroboraram aquilo que Edwards (1984) e Moreira (2008) apontam em relação à prática do desenho dos/as adultos/as: quando não desenvolvidos por indivíduos-artistas, os desenhos apresentam uma técnica pouco aprimorada, perpetuando as características dos desenhos das crianças. Mesmo sendo adultos/as, os indivíduos carregam traços e esquemas pouco desenvolvidos - o que indica que, nesses casos, ao término da infância ocorre a interrupção do aprimoramento das técnicas de desenho.

A Presença do Estereótipo

A partir das análises feitas, observamos que os desenhos produzidos e coletados no Estágio Curricular apresentavam representações estereotipadas, principalmente aqueles de autoria das alunas da UNATI. Isso pode ser percebido se observarmos, por exemplo, a maneira como as alunas representaram os olhos em seus desenhos. Tanto nas figuras humanas quanto nos peixes, os sujeitos utilizaram o mesmo símbolo simplificado, um pequeno ponto. Se comparada com fotografias ou imagens fidedignas de olhos humanos e olhos de peixes, essa representação simplificada dos olhos não corresponde às cores, manchas, formas e texturas, característicos dos dois tipos de olhos.

Dessa maneira, as autoras dos desenhos acabaram por deixar de lado as particularidades que conferem identidade a essas formas, e adotaram um único símbolo simplificado que atua como uma espécie de olho "genérico" que é usado em diversos desenhos. Edwards (1984) explica que, quando não sabemos observar algo atentamente ou não estamos dispostos a nos entregar à demorada tarefa da representação fidedigna, nosso cérebro busca um "atalho", um meio mais fácil de representação. Esse atalho, exemplificado aqui pela representação dos olhos, é um sistema de símbolos desenvolvido ainda na infância. "E de onde provêm esses símbolos? Dos anos de desenho infantil, no decorrer dos quais todos nós desenvolvemos um sistema de símbolos." Esse sistema de símbolos incorpora-se à memória e os símbolos ficam disponíveis para serem acessados ao longo da vida, conforme

avaliarmos necessário (EDWARDS, 1984, p.92). Em outras palavras, por não sabermos como representar algo, invocamos símbolos e esquemas preestabelecidos, aprendidos previamente.

Assim, quando se busca representar o corpo humano, por exemplo, é comum que crianças, adultos/as e idosas usem o esquema "homem ou mulher palito". Ao invés de representar toda a complexidade da anatomia humana, que envolve a percepção de músculos, estrutura óssea, proporções, volume e textura, termina-se por compilar o máximo possível esses detalhes em símbolos: a linha vertical central representa simultaneamente os ombros, o quadril, o busto e a cintura; duas únicas linhas inclinadas servem para representar os braços ou as pernas, resumindo toda sua complexidade de músculo, estruturas e articulações.

Dessa forma, percebemos que os desenhos produzidos pelas alunas idosas foram estruturados a partir de formas e linhas estereotipadas, provavelmente aprendidas ainda quando eram crianças, havendo mudança nas temáticas. Compreendemos que são muitas as maneiras de fazer Arte e que diferentes formas de representações visuais, que não só a forma realista, são válidas e ricas. Contudo, consideramos que permanecer na forma estereotipada por falta de técnica, como parece ser o caso das alunas idosas cujos desenhos foram analisados por nós, não é uma escolha do sujeito e, sim, uma restrição na sua capacidade de expressão visual. Nessa lógica, o estereótipo no desenho pode ser visto como uma limitação. Diferente do/a artista que, a partir do pensamento formal, decide adotar uma estética que se assemelha ao desenho das crianças, o indivíduo que não sabe desenhar faz produções semelhantes aos desenhos infantis porque recorre ao único conhecimento sobre desenho que aprendeu durante a vida: o sistema de símbolos desenvolvido na infância. Quando a criança atinge a adolescência e passa a buscar um desenho mais fiel à realidade, por vezes, não conseguindo alcançar esse objetivo, limitada ao seu sistema de símbolos, ela se frustra e deixa de desenhar. Conforme Edwards (1984), se esse/a adolescente não buscar aprender e desenvolver as técnicas de representação, as características de seu desenho permanecerão as mesmas (rígidas, limitadas e óbvias). Assim, percebemos que os desenhos das idosas da UNATI permanecem presos a esse sistema de símbolos estereotipados desenvolvidos na infância antes da desistência da técnica, não por uma preferência artística de representação não fiel à realidade, mas sim por um atrofiamento de sua técnica de representação.

Também verificamos, nos desenhos das idosas e das crianças, a tentativa de humanizar objetos inanimados, conferindo-lhes características humanas, como é o caso do sol e flor, representados com rostos. Essa forma de representação, apontada por Vianna (2010) como animismo, é comum em

objetos e produtos destinados ao consumo das crianças, como brinquedos, produtos alimentícios e de higiene pessoal.

O animismo é um fenômeno que consiste na humanização de objetos, plantas, elementos da natureza e animais. Esse fenômeno pode se apresentar de duas formas: pelo antropomorfismo e pelo zoomorfismo (VIANNA, 2010). O primeiro, o antropomorfismo, consiste em atribuir características humanas a animais, coisas e plantas; já o segundo, o zoomorfismo, se dá pela atribuição de características animais aos seres humanos. Vianna (2010, p. 45) explica que "Há muito se convencionou que as imagens para as crianças devem ser antropomorfizadas", e que desde o início do século XX, os livros infantis apresentam personagens antropomorfizadas, como é o caso das histórias da escritora britânica Beatrix Potter (1866-1943). Assim, a popularidade do antropomorfismo nos objetos direcionados às crianças contribuiu para que essa tendência reverberasse também nos materiais didáticos, na organização dos espaços educativos e, conseqüentemente, nos desenhos infantis.

Dessa forma, percebemos que os desenhos produzidos pelas idosas que participaram de nosso Estágio Curricular apresentam influências das técnicas, formas de representação e sistemas de símbolos desenvolvidos na infância, os quais tornaram os seus desenhos bastante semelhantes entre si.

Assim, observamos que a escola e os/as profissionais que nela trabalham têm um papel central na estereotipização dos desenhos das crianças. As imagens presentes no espaço escolar não são inofensivas e neutras - ao contrário disso, como salienta Vianna (2010; 2012), quando estereotipadas, essas imagens operam como principais inibidores da criatividade e dos desenhos infantis. Em comum, Vianna (2010); Moreira (2008) e Edwards (1984) inferem que a escola perpetua visualidades estereotipadas que desestimulam e atrofiam o desenvolvimento do desenho das crianças que, por fim, podem se tornar adultos/as que desenham como crianças, bem como verificamos nas produções das idosas da UNATI.

Compreendendo que a escola é uma instituição essencial que promove e influencia o aprendizado do desenho, e considerando os apontamentos de Moreira (2008), Edwards (1984) e Vianna (2010), constitui um espaço de caráter desmotivador com relação a essa técnica.

Considerações Finais

Quais as formas possíveis de desestabilizar o estereótipo nos desenhos das crianças e adultos/as? Os livros didáticos e materiais escolares apresentam desenhos estereotipados? As ilustrações dos livros didáticos influenciam na elaboração dos desenhos das crianças? Como a composição do

cenário escolar pode ser preparada para possibilitar um espaço mais motivador para a criatividade artística infantil?

Iniciamos nossas considerações finais com novas perguntas porque entendemos que a pesquisa não traz uma resposta pronta e acabada, mas é uma construção gradual. Mesmo que não tenha sido nosso objetivo, nesse artigo, com as reflexões feitas até aqui, elaboramos uma série de questões, de problemas, de inquietações que sinalizam que ainda há aprofundamentos a serem feitos no que tange aos estudos sobre estereótipo, técnica de desenho e educação escolar.

Com base nas análises feitas, percebemos que os desenhos das idosas se assemelham aos desenhos das crianças, por apresentarem características estereotipadas. Nossa hipótese para isso é que a escola constitui uma das instituições essenciais, assim como a família e a mídia, que promovem e influenciam os desenhos das crianças, e que acabam por desmotivar a prática do desenho, já que priorizam a linguagem verbal em detrimento das linguagem visual.

Talvez existam precariedades com relação ao ensino de desenho na Formação Continuada dos professores e professoras de Arte. A quantidade de ementas que compõe o currículo dos cursos de Formação Inicial torna o contato com o desenho superficial e passageiro. Assim, nem todos os professores e professoras em formação aprendem a técnica. Imersos/as nas novidades do universo acadêmico, como a produção científica, as disciplinas didáticas, aos movimentos e períodos da História da Arte, os/as acadêmicos/as, professores/as em formação, muitas vezes, chegam a "não ter tempo" de aprimorar e desenvolver habilidades e técnicas de desenho - e isso faz com que se reforce a ideia de que o desenho é conhecimento secundário. Com isso, é possível analisar que a habilidade e a técnica de desenho não são "adquiridas" ou "capturadas" por completo nos cursos de Formação Inicial de professores/as para o Ensino de Arte - e será que elas podem ser "capturadas" por completo em algum momento? Arriscamos responder que não, já que o desenho, assim como o aprendizado, é inesgotável. Por isso se faz necessário a constante busca de aperfeiçoamento em Formações Continuadas e cursos técnico-artísticos, principalmente quando se trata de profissionais que, em suas falas e em seus posicionamentos, influenciarão a compreensão que outras pessoas, alunos e alunas, terão sobre o desenho e que, quem sabe, podem vir a transformar a fala "eu não sei desenhar".

Referências

BALISCEI, J. P. *Os artefatos visuais e suas pedagogias: Reflexões sobre o ensino de Arte*. 2014. 140 f. (Dissertação em Educação) Universidade Estadual de Maringá, Maringá. 2014.

BALISCEI, J. P; STEIN, V; LACERDA, E. A. *A organização dos espaços educativos: Reflexões e intervenções sobre imagens estereotipadas. Educação Gráfica.* v. 19, n. 2. 2015. Disponível em: <<http://www.educacaografica.inf.br/artigos/a-organizacao-dos-espacos-educativos-reflexoes-e-intervencoes-sobre-imagens-estereotipadas-organization-of-educational-spaces-reflections-and-interventions-on-stereotyped-images>> Acesso em 06 nov. 2015.

BARBOSA, A. M. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA, A. M. Prefácio. In: VIANNA, M. L. R. *Desenhando com todos os lados do cérebro: possibilidades para transformações das imagens escolares*. Curitiba: Ibpex, 2010, p.17-20.

EDWARDS, B. *Desenhando com o lado direito do cérebro*. Tradução de Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Ediouro, 1984.

HERNANDEZ, F. *Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Tradução de Jassara Lambert Rodrigues. Porto Alegre: artmed, 2000.

MAZZAMATI, S. M. *Ensino de desenho nos anos iniciais do Ensino Fundamental: reflexões e propostas metodológicas*. São Paulo: Edições SM, 2012.

MOREIRA, A. A. A. *O espaço do desenho: a educação do educador*. 12. ed. 2008.

NUNES, Luciana Borre. *As Imagens que Invadem as Salas de Aula: Reflexões sobre Cultura Visual*. 1. ed. São Paulo: Ideias & Letras, 2010.

VIANNA, Maria Letícia Raun. Desenhos estereotipados: um mal necessário ou é necessário acabar com este mal?. *Advir*, Rio de Janeiro, n.5, p. 55-60, 1995. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69343&>>; Acesso em: 03 dezembro 2015.

VIANNA, M. L. R. *Desenhando com todos os lados do cérebro: possibilidades para transformações das imagens escolares*. Curitiba: Ibpex, 2010.

NOTAS

ⁱ O componente Estágio Curricular Supervisionado é uma disciplina que integra o currículo do curso de Artes Visuais da Universidade Estadual de Maringá

ⁱⁱ Aqui e em outros momentos, fazemos o uso de aspas para sinalizar que são falas e termos que ouvimos com os quais não concordamos

ⁱⁱⁱ Neste momento faço uso do verbo na primeira pessoa do singular para justificar o motivo e vivências pessoais que contribuíram para o meu interesse pelo desenho. Feito isso, novamente, conjugamos os verbos no plural, entendendo esta reflexão como uma construção coletiva

^{iv} A própria estrutura do curso de Artes Visuais da UEM reflete a importância da técnica de desenho para o desenvolvimento de outras habilidades com as demais técnicas artísticas bidimensionais e tridimensionais. As disciplinas de Introdução ao Desenho e Produções Artísticas: Desenho I são ministradas no primeiro semestre do primeiro ano, promovendo conhecimentos básicos e necessários para outras técnicas artísticas abordadas em disciplinas dos semestres e anos posteriores, como Produções Artísticas: Pintura I e II, Produções Artísticas: Gravura I e II, Produções Artísticas: Escultura I e II, Poética Bidimensional, Poética Tridimensional e Poética Individual (UEM, 2011).

^v A UNATI, órgão suplementar da reitoria criado em 2009, trata-se de um projeto permanente de educação não formal que atende o público idoso do município de Maringá. Oferece cursos em diferentes áreas do conhecimento, organizadas em seis eixos temáticos: Arte e Cultura, Processos e Procedimentos comunicativos, Saúde Física e

Mental, Meio físico e Social, Direito e Cidadania e Humanidades. <<http://www.unati.uem.br/index.php/historico-unati>>. Acesso em 27 nov. 2015.

Sobre os autores:

Eva Lacerda- possui graduação em Artes Visuais Universidade Estadual de Maringá (2015); e é Mestre (2014) pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma IES. É membro do GEPAC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicopedagogia, Aprendizagem e Cultura.

João Paulo Baliscei - Mestre em Educação (2014) pela Universidade Estadual de Maringá. Atualmente é professor no curso de Artes Visuais na Universidade Estadual de Maringá e doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação da referida instituição. É membro do GEPAC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicopedagogia, Aprendizagem e Cultura

Teresa Kazuko Teruya – Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1995);Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2000). Pesquisadora sênior da Universidade Estadual de Maringá.

*Recebido em 04/07/2016
Aceito para publicação em 10/3/2017*