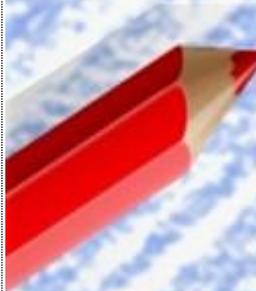




**O DESENHO INFANTIL:  
POSSIBILIDADES DE ANÁLISES E  
PRÁTICAS DOCENTES**

**CAMILA OLIVEIRA LOURO MACHADO**

**ALDA MARIA COIMBRA AGUILAR MACIEL**



**Rio de Janeiro**

**2020**

CAMILA OLIVEIRA LOURO MACHADO  
ALDA MARIA COIMBRA AGUILAR MACIEL

**MINICURSO:**  
**O desenho infantil:**  
possibilidades de análises e práticas docentes

**1ª Edição**



Rio de Janeiro, 2020

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**  
**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

M149 Machado, Camila Oliveira Louro  
Minicurso: o desenho infantil: possibilidades de análises e práticas docentes / Camila Oliveira Louro Machado; Alda Maria Coimbra Aguilar Maciel. – 1. ed. - Rio de Janeiro: Imperial Editora, 2020.

55 p.

Bibliografia: p. 53-55.

ISBN: 978-65-5930-075-4

1. Anos iniciais do ensino fundamental – Estudo e ensino. 2. Professores - Formação. 3. Desenho infantil. 4. Semiótica social. I. Maciel, Alda Maria Coimbra Aguilar. II. Título.

CDD 372

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

## RESUMO

O presente produto educacional é resultante da pesquisa de mestrado intitulada “O desenho nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Uma proposta metodológica de análise” construída no Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II. A partir da consolidação dos conhecimentos construídos na pesquisa sobre o uso e análise de desenhos na prática do professor que atua no primeiro segmento do Ensino Fundamental, foi desenvolvido um minicurso denominado “O desenho infantil: possibilidades de análises e práticas docentes”, que originou o produto educacional apresentado. A construção deste material tem como objetivo contribuir e ampliar a formação do professor sobre o desenho infantil e propor caminhos para o seu trabalho com desenhos na sala de aula, utilizando como referencial teórico na elaboração dos instrumentos de análise de desenho a Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006). A organização das estratégias e conteúdos do curso no presente material possibilita a sua aplicação por novos professores e assim promover a expansão da formação dos professores que atuam no primeiro segmento do Ensino Fundamental sobre as possibilidades do uso do desenho em sua prática escolar.

**Palavras-chave:** Desenho Infantil; Formação do Professor; Semiótica Social, Gramática do Design Visual

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| 1. INTRODUÇÃO  | 06 |
| 2. REFERENCIAL TEÓRICO DO CURSO  | 09 |
| 3. MINICURSO – DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES  | 27 |
| 3.1 ENCONTRO I - As diferentes concepções do ensino do<br>desenho infantil (4h)  | 28 |
| 3.2. ENCONTRO II - Semiótica Social e Gramática do Design<br>Visual (4h)         | 36 |
| 3.3. ENCONTRO III- Gramática do Design Visual – Metafunção<br>Composicional (4h) | 45 |
| 3.4. ENCONTROS VIRTUAIS (4h)   | 51 |
| 4. NOTAS FINAIS  | 53 |
| 5. REFERÊNCIAS   | 54 |

## INTRODUÇÃO



O desenvolvimento da linguagem do desenho possui grande importância na formação da criança, pois proporciona a união entre a imaginação, a criatividade, a sensibilidade e a cognição. As escolas são um dos espaços onde a criança pode desenvolver essa linguagem, dado que a prática do desenho é presente em muitas das atividades planejadas pelo professor, principalmente no cotidiano da Educação Infantil e do primeiro segmento do Ensino Fundamental. Os professores que atuam nesses níveis de ensino possuem um papel fundamental na formação da expressão gráfica dos seus alunos. Ao propor atividades em que o aluno irá utilizar o desenho como forma de expressão, o professor, ao observar as atividades produzidas, é capaz de compreender o desenvolvimento cognitivo, a imaginação e a percepção visual de seu aluno.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (BRASIL, 2001), abordam a importância do desenvolvimento do desenho dentro das escolas. Segundo os PCNs de Arte (BRASIL, 2001) o percurso criador do aluno, contemplando os aspectos expressivos e construtivos, é o foco central da orientação e planejamento da escola. Já a BNCC (BRASIL, 2018), dentro do componente curricular Arte, apresenta como uma das habilidades a serem desenvolvidas nos alunos dentro da escola, o experimento de diferentes formas de expressão artística, dentre elas, o desenho (BRASIL, 2018).

No entanto, para que o professor possa auxiliar o seu aluno em seu percurso criador, é preciso possuir, em sua formação, instrumentos teóricos específicos para o desenvolvimento discente da linguagem do desenho. Assim, este minicurso foi pensado e elaborado com o objetivo de contribuir e ampliar a formação do professor sobre o desenho infantil e propor caminhos para o seu trabalho com desenhos na sala de aula. Ele é o produto educacional integrante da dissertação de mestrado intitulada “O desenho nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Uma proposta metodológica de análise” desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II. Nesta pesquisa, identificamos que muitos professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, possuem graduação em Pedagogia e ao analisarmos a sua formação acadêmica em relação a linguagem do desenho, observamos que muitos não possuem um aprofundamento teórico sobre o tema, pois a oferta de disciplinas ligadas ao ensino da arte na referida graduação, apresentam uma carga horária pequena ou não são oferecidas.

Deste modo, para contribuir com o trabalho do professor do primeiro segmento do Ensino Fundamental, acerca do uso do desenho na sala de aula, especificamente na compreensão desse professor sobre o desenvolvimento do grafismo do seu aluno, elaboramos este minicurso. Durante o curso são realizadas discussões com os participantes sobre a utilização dos desenhos infantis em sua prática docente. Essas discussões são entremeadas com a apresentação, realizada pelo instrutor do curso, das diferentes

concepções pedagógicas sobre o ensino de desenho e os teóricos que influenciaram tais concepções, como Viktor Lowenfeld, Lev Vygotsky, Rosa Lavelberg, Brent Wilson e Marjorie Wilson. Essas concepções perpassam a história do ensino da Arte nas escolas do nosso país e são utilizadas nas práticas docentes. Segundo Lavelberg (2003), o estudo sobre o desenho infantil iniciou no Brasil entre os séculos XIX e XX e perdura até os dias de hoje.

Além de conhecer as concepções pedagógicas sobre o ensino de desenho, é importante o professor possuir instrumentos teóricos para analisar os desenhos produzidos por seus alunos. Estes irão auxiliá-lo a desenvolver o percurso criador do seu aluno durante as suas aulas.

Existem diferentes abordagens teóricas em relação ao estudo da análise do desenho infantil. Neste minicurso, escolhemos utilizar como fundamentação teórica para a construção dos instrumentos de análise do desenho, os conceitos teóricos da Semiótica Social de Kress (2010) e da Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006), visto que estas teorias possuem um estudo sobre o que é ou pode ser comunicado nas imagens.

A Gramática do Design Visual é uma obra muito extensa e complexa. Kress e van Leeuwen propõem uma análise de informações visuais contidas nas imagens a partir de três metafunções: *representacional*, *interativa* e *Composicional*. O presente curso, por ser um minicurso, possui uma carga horária (16h) incompatível com o estudo aprofundado de todas as metafunções propostas pelos autores. Assim, foi selecionada uma metafunção, a metafunção Composicional, para ser a base teórica das análises dos desenhos infantis selecionados. A escolha da metafunção Composicional, se justifica por ela integrar os elementos representacionais e interacionais em um todo significativo. Consideramos, “o todo”, o desenho realizado pelos alunos. Sendo assim, os elementos da metafunção Composicional, foram transformados nos instrumentos para o professor poder analisar o desenho do seu aluno.

O presente produto educacional está organizado da seguinte forma. No primeiro capítulo, realizamos a introdução do minicurso. No segundo capítulo, apresentamos todo o referencial teórico utilizado na construção do curso. Este capítulo é importante para o professor que tenha o interesse em realizar o curso ou multiplicar a proposta deste curso para outros participantes e possa apreender as teorias estudadas para a formulação do minicurso. É importante ressaltar que o professor que desejar propagar a proposta do curso deve realizar um estudo mais aprofundado nas teorias apresentadas.

No terceiro capítulo, demonstramos como o curso está organizado e descrevemos as estratégias e conteúdos abordados em cada encontro. A elaboração das estratégias foi desenhada a partir da conexão entre as propostas de análises de imagens apresentadas na Gramática do Design Visual e as leituras que os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental possuíam sobre o uso do desenho na sala de aula. A valorização e trocas das práticas pedagógicas dos participantes durante todo o curso é um elemento muito importante para o enriquecimento do planejamento do curso. Encerramos este produto educacional com o capítulo quatro onde são apresentadas algumas observações e conclusões sobre o minicurso.

A construção deste minicurso se justifica pela necessidade de oferecer ao professor que atua no primeiro segmento do Ensino Fundamental instrumentos teóricos e metodológicos de análise do desenho infantil com o intuito de contribuir para a sua formação e ampliação de suas práticas no trabalho com o desenho infantil.

## 1. REFERENCIAL TEÓRICO DO CURSO

### As diferentes concepções do ensino do desenho infantil

Desde o século XIX até os dias de hoje, o desenho sempre foi considerado uma das principais linguagens a ser desenvolvida em todos os níveis de ensino dentro do ambiente escolar. Ferraz e Fusari (2009) ao realizarem um percurso do ensino da arte brasileira na história, apontam que com a chegada da corte ao Brasil, em 1808, houve uma reformulação no cenário educacional brasileiro e assim, o ensino de desenho passou a ser ensinado em todos os níveis de ensino.



Reforma da Academia Imperial de Belas Artes (1885-1985)

Fonte: Wikimedia Commons

No Brasil, como na Europa, o desenho era considerado a base de todas as artes, tornando-se matéria obrigatória nos anos iniciais de estudo da Academia Imperial. No ensino primário e secundário, o desenho também tinha por objetivo ser útil e desenvolver habilidades gráficas, técnicas e o domínio da racionalidade. Com isso, os professores preparavam os alunos para serem, no futuro, bons profissionais e com formação regida por regras fundamentadas no pensamento dominante, como a estética da “beleza e do bom gosto”. (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 44)

A maneira como o desenho era ensinado e utilizado dentro das escolas brasileiras vinculava-se com a concepção de ensino vigente na época. Ao longo da história, três concepções de ensino tiveram maior influência nas escolas e estão presentes até os dias de hoje nas práticas docentes.

A chamada **concepção tradicional de ensino** (FERRAZ; FUSARI, 2009) foi predominante até o século XIX e entende o desenho como uma habilidade a ser desenvolvida, tendo foco na “técnica” e explorando métodos e exercícios voltados para a memorização e coordenação motora.

No quadro apresentado podemos observar como se define na **concepção tradicional de ensino**: o conceito de desenho, o objetivo do ensino do desenho, o papel do professor e quais atividades são oferecidas aos alunos para o desenvolvimento do seu grafismo.

Quadro 01 – Elementos da Concepção Tradicional de Ensino

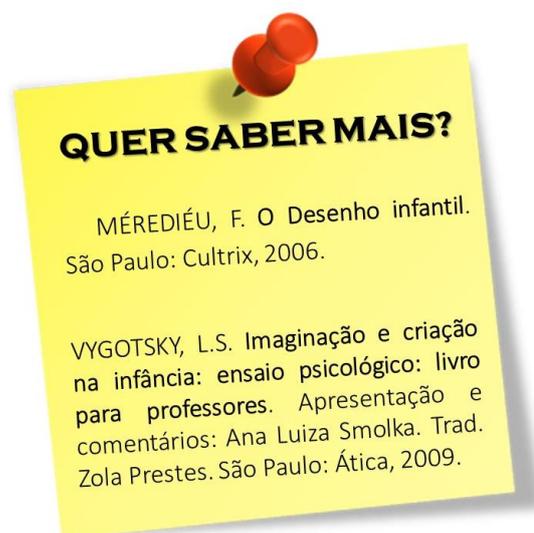
| Concepção Tradicional de Ensino do desenho (FUSARI e FERRAZ, 2009)   |  |   |  |
|--|--|---|--|
| DESENHO  | OBJETIVO   | PAPEL DO PROFESSOR  | ATIVIDADES   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Habilidade de reproduzir fielmente os objetos e paisagens observados através da técnica (padrão naturalista)</li> <li>Ensinado para o aprimoramento do desenho técnico e estética neoclássica</li> <li>Habilidade a ser desenvolvida, tendo foco na “técnica” e explorando métodos e exercícios voltados para a memorização e coordenação motora</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Valorizar a produção final do aluno</li> <li>Destacar a importância do resultado mais do que todo o processo criativo do aluno</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Explorar métodos e exercícios voltados para a cópia de modelos prontos</li> <li>Fazer com que o aluno adquira a habilidade de reproduzir fielmente os objetos e paisagens observados</li> <li>Desenvolver os seguintes conteúdos: proporção, composição, construções geométricas, perspectiva, luz e sombra</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Algumas possibilidades: cópias de modelos prontos, pintura de reproduções de imagens (desenhos para colorir) e exercícios voltados para a memorização e coordenação motora</li> </ul> |

Fonte: As autoras, 2020.

A *concepção com base nas ideias da Escola Nova* (FERRAZ E FUSARI, 2009), surge no Brasil a partir de 1930 com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), entretanto exerce grande influência nas práticas pedagógicas nos anos 60. Essa concepção vê o aluno como o centro do processo educacional e o estimula a buscar o seu próprio conhecimento através de pesquisas e experiências, valorizando o desenho espontâneo e sem influências externas.

Essa concepção de desenho com base na livre expressão, trouxe inúmeras contribuições para o ensino de desenho no cotidiano escolar. Não podemos deixar de citar em nosso estudo, autores dessa concepção que influenciaram e influenciam a prática docente de alguns professores do Ensino Fundamental em nosso país: Viktor Lowenfeld (1970) e Florence Mèredieu (2006).

Viktor Lowenfeld se dedicou ao estudo do desenvolvimento do grafismo das crianças. Segundo Lowenfeld (1970, p. 35) “[...] cada desenho reflete os sentimentos, a capacidade intelectual, o desenvolvimento físico, a acuidade perceptiva, o envolvimento criador, o gosto estético e até a evolução social da criança como indivíduo”. Sua obra sobre o desenho infantil influenciou as



propostas pedagógicas sobre o ensino do desenho durante muito tempo em várias escolas brasileiras. A partir da compreensão de quais são os meios que as crianças usam para se expressar, o autor diz que podemos observar algumas características comuns entre seus desenhos. De acordo com Lowenfeld (1970), o desenvolvimento gráfico das crianças passa por fases comuns. Para ele, em cada fase, surgem representações comuns que irão caracterizar o desenvolvimento da criança naquele momento. As fases de desenvolvimento do grafismo que Lowenfeld (1970) descreve em sua obra são: *Estágio das garatujas* – corresponde as crianças de 2 à 4 anos; *Estágio Pré- esquemático* – crianças de 4 a 7 anos; *Estágio Realismo Esquemático* – crianças de 7 a 9 anos; *Estágio do Realismo Nascente* – crianças de 9 a 12 anos; *Estágio Pseudonaturalista* – adolescentes de 12 a 14 anos e *Arte do adolescente* – crianças de 14 a 17 anos.

Observe no quadro o conceito de desenho, o objetivo do ensino do desenho, o papel do professor e quais atividades são oferecidas aos alunos para o desenvolvimento do seu grafismo na *concepção com base nas ideias da Escola Nova* (FERRAZ; FUSARI, 2009).

Quadro 02 – Elementos da Concepção com base nas ideias da Escola Nova

| Concepção do ensino do desenho com base nas ideias da Escola Nova (FUSARI e FERRAZ, 2009)  |  |   |  |
|--|--|---|--|
| DESENHO  | OBJETIVO   | PAPEL DO PROFESSOR  | ATIVIDADES   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Representa a expressão da criança sobre o que vê e pensa do mundo ao seu redor</li> <li>• Não recebe influência externas</li> <li>• Com base na livre expressão.</li> <li>• Segundo Lowenfeld (1977), “o crescimento não pode ser medido pelo gosto ou padrão de beleza, os quais sejam importantes para o adulto” (LOWENFELD, 1977, p.19)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorizar a autoexpressão do aluno</li> <li>• Estimular o aluno a buscar o seu próprio conhecimento por meio de pesquisas e experiências</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionar espaços e materiais para a criança ter a liberdade de registrar o que está sentindo, sem ser avaliada ou supervisionada</li> <li>• Utilizar estudos pedagógicos, filosóficos e psicológicos em sua prática docente</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• As atividades com base nos interesses dos alunos desenvolvendo, assim, experiências de percepção, de integração, e de revelação de emoções</li> <li>• Utilização de materiais plásticos diversificados</li> </ul> |

Fonte: As autoras, 2020.

A ideia de que o desenho se desenvolve a partir da interação da criança com seu meio é apresentada na *concepção de desenho com base na perspectiva histórico-cultural*. O presente produto educacional baseia-se nas ideias da perspectiva histórico-cultural na construção dos instrumentos de análise de desenhos.

A teoria Histórico-Cultural reconhece a influência do meio onde a criança vive como um fator fundamental na construção do seu desenvolvimento.

A pesquisa de Vygotsky (2009) sobre o desenvolvimento do pensamento, da criação e da linguagem contribuiu para uma maior compreensão sobre o desenho infantil. Segundo ele, o desenho infantil é um processo de criação que predomina na infância, assim, à medida que a criança cresce o seu interesse pelo ato de desenhar diminui ocorrendo uma interrupção no seu desenvolvimento. O professor tem um importante papel no desenvolvimento do grafismo do seu aluno. Ao oferecer instrumentos e desenvolver habilidades que promovam a ampliação do grafismo das crianças, ele poderá evitar que aconteça uma interrupção no desenvolvimento. Quando a criança adquire o conhecimento sobre os elementos que são utilizados no desenho, tais como as cores, linhas e perspectiva, ela passa a dominar, segundo Vygotsky (2009), uma nova língua, “[...] que amplia a sua visão de mundo, aprofunda seus sentimentos e transmite-lhe na língua das imagens o que de nenhuma outra forma pode ser levado até a consciência” (VYGOTSKY, 2009, p. 117).

Partilhando dos conceitos da perspectiva Histórico-Cultural apresentados por Vygotsky, a pesquisadora Iavelberg entende o desenho como “objeto simbólico e cultural, expressivo e construtivo, individuado e influenciado pela cultura” (IAVELBERG, 2006, p. 11) do meio onde a criança vive. Para a autora, o desenvolvimento do grafismo da criança não

passa por etapas ou fases, como eram descritas pelos pesquisadores que acreditavam em uma concepção de desenho auto-expressiva da criança, e sim por diferentes momentos conceituais. Esses momentos variam de sujeito para sujeito, mesmo que estejam na mesma faixa etária, pois segundo a autora, existe no meio onde a criança vive uma variedade de influências sociais, culturais e imagéticas que podem influenciar a sua produção.

### QUER SABER MAIS?

VYGOTSKY, L.S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores.** Apresentação e comentários: Ana Luiza Smolka. Trad. Zola Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

IAVELBERG, R. **O desenho cultivado da criança: prática e formação de educadores.** Porto Alegre: Zouk, 2006.

WILSON, B. e WILSON, M. **Uma visão iconoclasta das fontes de imagem nos desenhos de crianças.** In: BARBOSA, Ana Mae. *Arte-Educação: Leitura no subsolo.* São Paulo: Cortez, 1999. cap. 04, p. 59 – 77.

O desenho, de acordo com Iavelberg (2013), é uma forma de expressão autoral da criança de suas experiências e conhecimentos e é importante para a criança, durante o seu cotidiano escolar, que o professor ofereça um momento diário para desenhar. A autora afirma que uma orientação adequada do professor em relação a produção da criança promove o avanço do aluno em seu desenvolvimento da linguagem do desenho e ao contrário, o professor pode estagnar o processo criativo do seu aluno, se este se sentir abandonado ou receber uma orientação inadequada durante o seu ato de desenhar.

Alinhados ao conceito de Iavelberg (2006) de que o desenho é uma linguagem e que se desenvolve através das influências culturais, os autores Brent Wilson e Marjorie Wilson (1999) afirmam que a maioria das imagens apresentadas nos desenhos das crianças derivam de outras fontes gráficas, como revistas, livros, animações, e dos próprios desenhos de outras crianças e adultos.

Brent Wilson e Marjorie Wilson observaram que muitas crianças que se destacavam em arte eram aquelas que se utilizavam de esquemas de desenhos já prontos para construir novos esquemas de imagens, desenvolvendo, assim, a sua habilidade de expressão gráfica.

É preciso, segundo os autores, que os professores desmistifiquem o conceito de imitação como algo necessariamente ruim e passem a auxiliar seus alunos na aquisição de novas configurações visuais para a construção de signos configuracionais.

No quadro apresentado podemos observar como se define na **concepção de desenho com base na perspectiva histórico-cultural**: o conceito de desenho, o objetivo do ensino do desenho, o papel do professor e quais atividades são oferecidas aos alunos para o desenvolvimento do seu grafismo.

Quadro 03 – Elementos da concepção de desenho com base na perspectiva histórico-cultural

| Concepção de desenho com base na perspectiva histórico-cultural (FUSARI e FERRAZ, 2009)   |  |   |  |
|---|--|---|--|
| DESENHO   | OBJETIVO   | PAPEL DO PROFESSOR  | ATIVIDADES   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Meio de representação visual acerca das experiências pessoais da criança</li> <li>• Expressão visual do pensamento da criança</li> <li>• Desenvolvido a partir da interação da criança com outras pessoas e com as imagens que ela interage em seu meio</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover o avanço no desenvolvimento da linguagem do desenho</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oferecer instrumentos e desenvolver habilidades que promovam a ampliação do grafismo (VYGOTSKY, 2009)</li> <li>• Oferecer momentos diários para desenhar</li> <li>• Compreender o processo criador do aluno para orientá-lo em seu desenho (IAVELBERG, 2006)</li> <li>• Desmistificar o conceito de imitação como algo necessariamente ruim e auxiliar o aluno na aquisição de novas configurações visuais para a construção de signos configuracionais. (WILSON, 1999)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilização de diferentes materiais plásticos para a criação de imagens</li> <li>• Oferta de diferentes suportes ( Ex: papéis com diferentes formas) como novos desafios para o desenvolvimento do desenho</li> <li>• Observação de desenhos do cotidiano como nas histórias em quadrinhos e ilustrações</li> <li>• Observação de desenhos feitos por artistas e desenhos realizados por outras crianças.</li> </ul> |

Fonte: As autoras, 2020.

Nesta etapa do nosso curso, conhecemos algumas concepções pedagógicas do ensino do desenho que perpassam a história do ensino da Arte nas escolas do nosso país. Tais concepções são até hoje utilizadas nas práticas docentes. A seguir apresentaremos os conceitos teóricos da Semiótica Social de Kress (2010) e da Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006), referenciais utilizados no curso para a análise de desenhos infantis.

## Semiótica Social

A Semiótica Social é uma teoria desenvolvida por Hodge e Kress (1988) que investiga o processo de criação e interpretação de significados dentro das práticas sociais humanas. Analisa os signos produzidos na sociedade em diferentes épocas e contextos sociais.

O termo Semiótica Social surge primeiramente na Linguística Sistêmico-Funcional do linguista Michael Halliday (1994). Ao interpretar a linguagem dentro de um contexto sociocultural, Halliday abre caminho para a relação entre a linguística e a semiótica. Assim, partindo das ideias da Linguística Sistêmico-Funcional, Hodge e Kress (1988) aprofundaram o estudo sobre a Semiótica Social levando os conceitos da teoria linguística de Halliday a outros modos semióticos.

A Semiótica Social (2010) valoriza os diferentes modos de comunicação (imagem, fala,



música, tato, ações), pois todos possuem o mesmo nível de importância para o texto. Segundo Kress (2010), os modos são os recursos materiais utilizados pelas pessoas para dar sentido ao que querem comunicar. Eles podem ser palavras, cores, imagens, sons, ou seja, são elementos que produzem sentido. As pessoas ao se comunicarem não utilizam somente uma forma (modo) de comunicação. De acordo com Kress (2010), a comunicação é um trabalho semiótico e multimodal, pois são utilizados a combinação de vários modos.

A Semiótica Social possui um interesse em todas as formas de comunicação, pois acreditam que os signos são produzidos em ambientes onde ocorrem as interações sociais. Segundo Kress e Van Leeuwen (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 8, tradução nossa) :

[...] o signo não é a conjunção preexistente de um significante e um significado, um signo pronto a ser reconhecido, escolhido e usado como é, da maneira que geralmente se pensa que os signos estão "disponíveis", para uso 'em' semiologia'. Em vez disso, focamos no processo de criação de signos, no qual

o significante (a forma) e o significado (o significado) são relativamente independentes um do outro até serem reunidos pelo criador do signo em um signo recém-criado.

Para corroborar com a sua definição de signo, Kress e van Leeuwen (2006) apresentam a construção de um signo por meio da observação de um desenho infantil

#### Quadro 04 -Construção de um signo segundo Kress e Van Leeuwen (2006)

### Semiótica Social

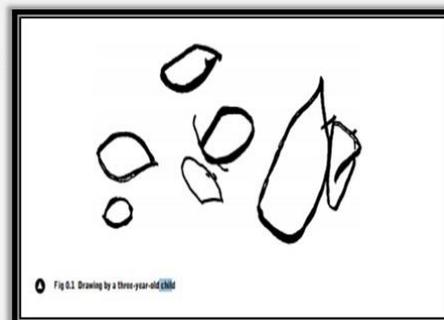
#### Construção de um signo

Os teóricos Kress e Van Leeuwen apresentam a construção de um signo através da observação de um desenho de um carro realizado por uma criança de três anos.

- ❖ Ao desenhar um carro, a criança utiliza um critério para representá-lo.
- ❖ O critério utilizado são os círculos. Estes, para a criança, são rodas.
- ❖ A criança não desenhou um carro com todas as suas partes, para retratá-lo.
- ❖ Para ela, os círculos (rodas), são o modo de representação mais adequado para desenhar um carro.

Os autores afirmam que a maneira como os signos são feitos tanto por uma criança quanto por um adulto possuem influências da cultura, da história e do meio-social do produtor da imagem (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006).

Figura: Desenho de um carro realizado por uma criança.



Fonte: Gramática do Design Visual, Kress e van Leeuwen, 2006.

Fonte: Kress e van Leeuwen, 2006.

Segundo os autores, o desenho é uma linguagem repleta de signos e representações. Tanto crianças quanto adultos costumam recorrer a critérios pessoais para representar objetos, dispensando a chamada representação naturalista. A Semiótica Social refere-se a tais critérios pessoais de representação como inter-relação de forma e sentido. A seguir, apresentaremos a Gramática do Design Visual. Esta obra embasa a construção de instrumentos para a análise do desenho infantil apresentada neste minicurso.

### Gramática do Design Visual

A *Gramática do Design Visual* é uma obra de análise de imagens desenvolvida por Kress e Van Leeuwen (2006). Surge como um instrumento para se falar e pensar sobre o que é comunicado nas imagens, pois estas, segundo os autores, são passíveis de análises. Segundo os autores:

Queremos tratar formas de comunicação que empregam imagens tão seriamente quanto as formas lingüísticas. Chegamos a essa posição por causa da importância da comunicação visual nos dias de hoje e da ausência de meios para falar e pensar sobre o que é realmente comunicado por imagens e pelo design visual. (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 17, tradução nossa)

A Gramática do Design Visual está fundamentada na Gramática Sistêmico-Funcional (GSF) de Michael Halliday (1994). Halliday, na GSF, compreende a linguagem como um sistema de significados produzidos pelas pessoas para se comunicar em um determinado contexto (HALLIDAY, 1994).

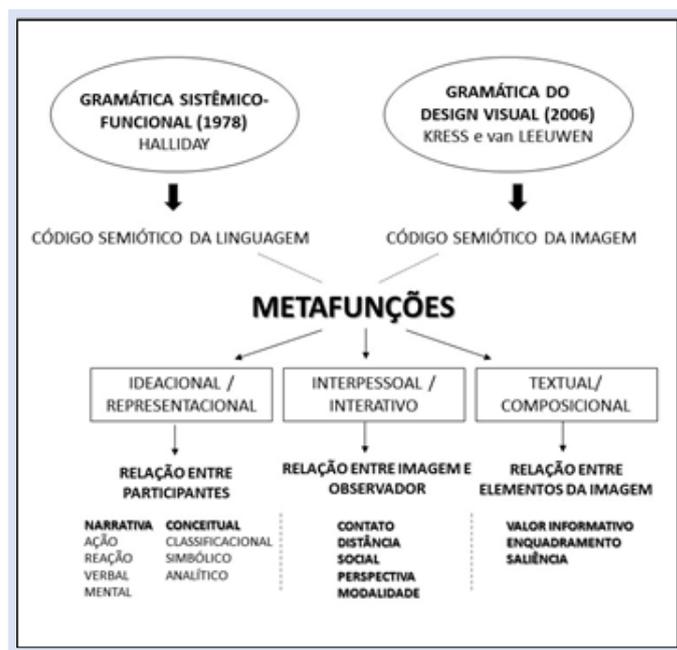
Kress e Van Leeuwen pautaram-se nas metafunções da GSF propostas por Halliday (1994), para “compreender de que forma os diferentes modos de representação visual e de relações entre si se tornam padrões” (FERNANDES, 2014, p. 92). Halliday, na GSF, apresenta três metafunções básicas que a linguagem desempenha: *ideacional*, *interpessoal* e *textual*.

**Quadro 05 – As Metafunções da Gramática Sistêmico-Funcional de Michael Halliday (1994).**

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| <i>Metafunção ideacional</i>   | Representa e organiza todos os participantes dentro de uma oração, relacionando-os.                                    |
| <i>Metafunção interpessoal</i> | Caracteriza a relação, as interações entre os falantes em situações comunicativas.                                     |
| <i>Metafunção textual</i>      | Expressa a maneira como se apresentam os elementos da oração de maneira estrutural, semântico e de formatação textual. |

Essas três metafunções não se apresentam na língua isoladamente, elas estão sempre interagindo, em certas ocasiões, uma mais do que as outras, mas as três estão sempre sendo utilizadas. Com base nas metafunções de Halliday (1994), Kress e Van Leeuwen (2006) propõem as categorias de análise das informações visuais contidas nas imagens. São elas: *representacional*, *interativa* e *composicional*. No entanto, suas categorias não são iguais as propostas por Halliday (1994), elas se relacionam, mas possuem características diferentes, pois a estrutura textual apresenta elementos diferentes da estrutura visual.

Figura 01 – Correspondência entre a Gramática Sistêmico- Funcional de Michael Halliday (1994) e a Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006).



Fonte: FERNANDES, 2014 (adaptação)

A Gramática do Design Visual é uma obra extensa e complexa. Um estudo aprofundado de todas as metafunções apresentadas pelos autores demanda um tempo maior do que o proposto no presente minicurso. Deste modo, realizamos uma breve apresentação das metafunções Representacional e Interativa e utilizamos a metafunção Composicional para a análise de desenhos infantis durante o minicurso.

Utilizamos a categoria Composicional, pois esta integra os elementos representacionais e interacionais em um todo significativo. Consideramos, “o todo”, o desenho realizado pelos alunos. Sendo assim, os elementos da metafunção Composicional, se tornaram os instrumentos para o professor poder analisar o desenho do seu aluno.



## Metafunção Representacional

A Metafunção Representacional se ocupa das estruturas das imagens responsáveis pelas representações das relações vivenciadas pelos elementos das imagens. Segundo Kress e van Leeuwen esta metafunção “[...]representa os aspectos do mundo conforme vivenciados pelos humanos” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p.42). Essa metafunção abarca duas categorias: a *narrativa* e a *conceitual*.

Figura 02 – Síntese da Metafunção Representacional



Fonte: FERNANDES, 2014 (adaptação)

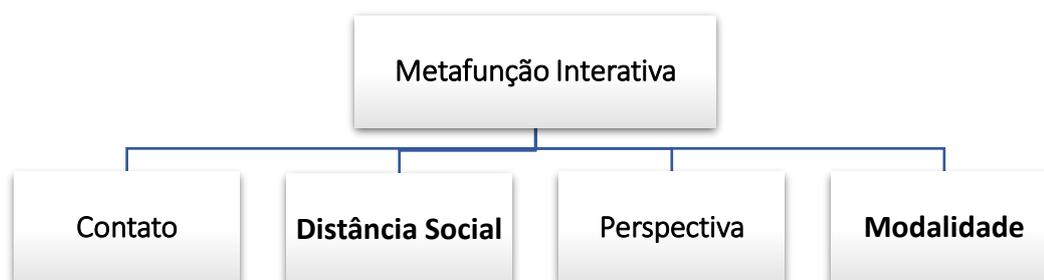
Na categoria *Narrativa*, os participantes representados (PR) nas imagens, estão participando de uma ação. A presença dessa ação, reação, processo verbal ou mental é representada por vetores, traços que indicam o processo de interação das representações, ou seja, quais ações estão sendo realizadas.

Na categoria *Conceitual*, os participantes não realizam ações, portanto não há a presença de vetores. Os PR são representados a partir de uma classificação (todos possuem uma característica comum), ou de um processo analítico (se relacionam através de uma organização parte e todo - o PR é o todo, e os atributos relacionados a ele que aparecem nas imagens são as partes), ou de um processo simbólico (existe apenas um PR que apresenta um significado simbólico).

## Metafunção Interativa

Na metafunção Interativa as imagens são analisadas a partir da relação entre o participante representado (PR) e o seu leitor (participante que está vendo a imagem). Assim, para se observar como a imagem está se relacionando com o leitor, Kress e van Leeuwen (2006) utilizam quatro subcategorias: contato, distância social, perspectiva e modalidade.

Figura 03 – Síntese da Metafunção Interativa



Fonte: FERNANDES, 2014 (adaptação)

O *Contato* é um recurso que demonstra a direção do olhar entre o PR e o leitor da imagem. Este olhar pode ser de *demanda*, no qual o PR olha na direção dos olhos do leitor ou de *oferta*. Define-se *oferta* quando o PR não olha diretamente para o leitor, ou seja, ele não estabelece nenhuma relação com o leitor.

A *Distância Social*, representa o distanciamento (perto ou longe) entre o PR e o leitor. A maneira como os PR estão representados (plano fechado, médio ou aberto) determina uma relação pessoal ou impessoal com o leitor.

A *Perspectiva* demonstra os pontos de vistas em que são mostrados os participantes. Eles podem estar representados em um ângulo vertical, horizontal ou oblíquo. O recurso *Modalidade* apresenta mecanismos “que torna possível a criação de imagens que representam coisas ou aspectos como se não existissem” (FERNANDES, 2014, p.118). Os mecanismos são a cor (saturação, sombra e luz, diferenciação), a contextualização (profundidade e perspectiva), a iluminação (muita luz à ausência de luz) e o brilho (luz em um ponto específico).

## Metafunção Composicional

A metafunção Composicional trata da descrição da organização dos elementos em uma imagem, isto é, demonstra a integração dos elementos representacionais e interativos realizada pelo produtor da imagem, para que ela tenha sentido. O significado da integração desses elementos é explicado por Kress e van Leeuwen (2006) a partir de três categorias inter-relacionadas: Valor da informação, Saliência e Enquadramento.

Uma imagem ao ser analisada, não apresenta somente elementos representacionais ou somente elementos interativos. O produtor da imagem ao transmitir para o leitor a sua

mensagem, acaba integrando esses elementos. Kress e Van Leeuwen (2006) afirmam que a forma como o produtor da imagem organiza esses elementos, remete a eles valores de informações específicas entre si possuindo uma importância significativa para o entendimento da imagem pelo leitor.

A compreensão do professor sobre as categorias da metafunção Composicional, apresentadas neste curso, auxiliam o seu trabalho tanto com a leitura de imagens na sala de aula quanto com a análise dos desenhos realizados por seus alunos.

Figura 04 – Síntese da Metafunção Composicional



Fonte: FERNANDES, 2014 (adaptação)

### Valor da informação

A categoria *valor da informação* demonstra a relevância da informação dos elementos de uma imagem. Kress e Van Leeuwen (2006) demonstram que os elementos apresentam certos valores específicos de acordo com a localização que ele ocupa dentro da imagem. Essa localização pode ser no lado direito ou esquerdo, no topo e na base e no centro ou margem.

### DADO - NOVO

Os elementos localizados a esquerda e a direita na imagem em relação ao leitor possuem um valor de informação semelhante. De acordo com Kress e Van Leeuwen (2006), os elementos posicionados à esquerda são considerados como DADOS, ou seja, contém informações que o leitor já conhece. Os elementos localizados à direita são considerados como NOVOS, possuem informações ainda desconhecidas pelo espectador, algo ao qual o espectador deve ter uma atenção especial. Os autores afirmam que essa disposição de elementos não é algo que ocorra em todas as composições imagética, entretanto, são padrões comuns encontrados em diferentes modos de comunicação das culturas ocidentais e que possuem valor para o leitor. Vejamos os exemplos a seguir:

Figura 05– Claude Monet pintando em seu jardim em Argenteuil – Óleo sobre tela, Pierre-Auguste Renoir, 1873.



Fonte: Wikimedia Commons

Na obra *Claude Monet pintando o seu jardim em Argenteuil*, de Auguste Renoir, o jardim localizado a esquerda representa o elemento dado na pintura, pois ele é o elemento que já estava presente no local da imagem. O pintor Claude Monet é o elemento novo, visto que, ele caracteriza a informação nova do local da imagem.

### IDEAL - REAL

Os elementos de uma imagem posicionados em cima e embaixo também apresentam, segundo Kress e van Leeuwen (2006), valores informacionais. Os elementos dispostos no inferior da imagem estão na parte *real*, ou seja, apresentam informações reais sobre o ele. Na parte superior, denominada *ideal*, demonstra uma informação idealizada ou generalizada. Segundo os autores, essas informações apresentam ao leitor uma sensação de contraste e oposição, pois "a seção superior tende a fazer algum tipo de apelo emotivo e a nos mostrar 'o que pode ser'; a seção inferior tende a ser mais informativa e prática, mostrando 'o que é'". (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p.186)

Figura 06 – A Ascensão da Virgem – Óleo sobre tela, El Greco, 1873.



Fonte: Wikimedia Commons

A obra *A Ascensão da Virgem* foi uma das nove pinturas que El Greco realizou para a igreja de São Domingo o Velho em Toledo, sua primeira encomenda na Espanha. Na imagem vemos os apóstolos, elementos reais, testemunharem a ascensão de Maria. Maria representa a informação ideal.

#### *CENTRO E MARGEM*

As imagens também podem estar organizadas no centro e na margem. Esse tipo de composição é mais característico nas culturas orientais, entretanto, podemos encontrá-las nos desenhos das crianças.

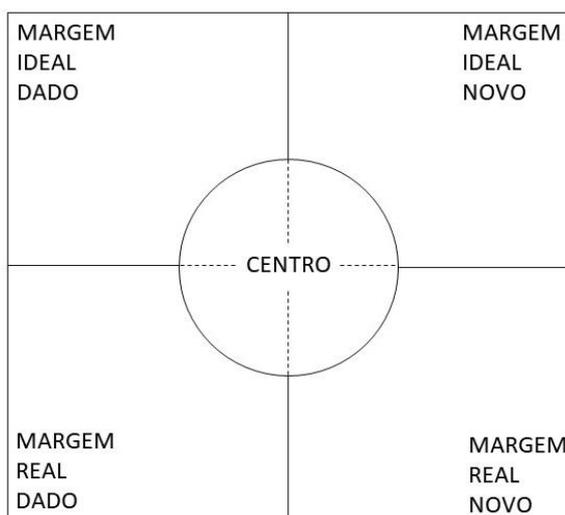
Figura 07 – Mandala Buda Dhyani



Fonte: Wikimedia Commons

Quando a imagem possui um elemento posicionado ao centro, este é denominado elemento central. Os elementos dispostos ao seu redor estão na margem. As margens complementam com informações o elemento central, como observamos na figura 07. De acordo com Kress e van Leeuwen, as informações do centro e margem podem combinar com as informações horizontais (DADO e NOVO) e verticais (IDEAL e REAL). Vejamos o esquema abaixo:

Figura 08 - Esquema visual dos valores informacionais



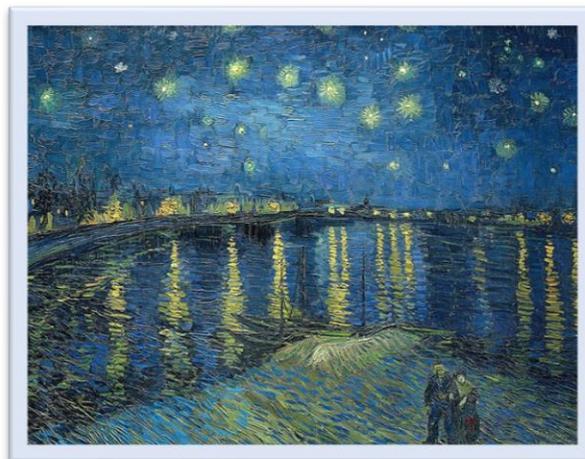
Fonte : Adaptação de KRESS e VAN LEEUWEN(2006)

### Saliência

A saliência é o termo utilizado por Kress e van Leeuwen (2006) para nomear o grau de relevância que um elemento ou mais elementos possuem na imagem observada. Ou seja, são os elementos que mais chamam a atenção do leitor, independente da sua localização.

Esse grau de importância dos elementos é adquirido através do uso pelo produtor da imagem de vários fatores como: tamanho do elemento; nitidez do foco; contraste tonal (ex: bordas em preto e branco) e brilho (relação entre luz e sombra); contraste de cores (contraste entre cores intensas e suaves ou entre cores complementares); posicionamento do elemento; perspectiva (objetos localizados no primeiro plano são mais salientes do que os do segundo plano); fatores culturais específicos (símbolos culturais, representação de uma figura humana, entre outros) e sobreposição de elementos.

Figura 09 – Noite estrelada sobre o Ródano – Óleo sobre tela, Vincent van Gogh, 1888.



Fonte: Wikimedia Commons

No quadro *Noite estrelada sobre o Ródano* do artista Vincent van Gogh, o brilho das estrelas no céu refletidas no rio atrai o olhar do observador. A relação entre luz e sombra e o contraste das cores, segundo Kress e van Leeuwen são um dos fatores que o produtor da imagem utiliza para dar ênfase a um elemento de sua produção.

Os elementos, citados pelos autores, dispostos em conjunto, criam uma composição. A composição, na teoria da arte e no design de revistas e jornais, possui duas funções diferentes de acordo com Kress e van Leeuwen (2006). Na arte, ela é apresentada em termos estéticos como equilíbrio, ritmo e harmonia e no design ela é apresentada em termos pragmáticos como qual elemento chama mais a atenção. Para os autores essas duas funções se complementam e estão ligadas a função semiótica da composição, pois unem os elementos significativos da imagem de forma coerente e faz com que estes produzam significados.

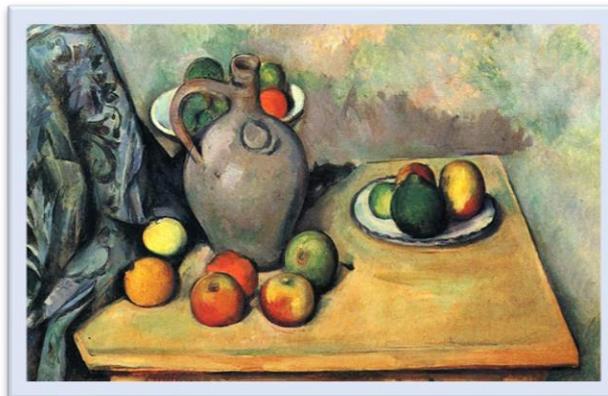
### Enquadramento

O enquadramento, dentro da imagem, se refere a representação da demarcação dos seus elementos significativos. Eles podem estar conectados ou não, dependendo da intenção do produtor da imagem. Quando o produtor de uma imagem quer destacar um elemento ou quer diferenciar esse elemento dos outros representados, ele utiliza o enquadramento/moldura para delimitar e destacar esse elemento dos outros. Esse enquadramento é representado pelo uso de linhas, cores contrastantes ou de espaços em branco entre os elementos. “Quanto mais forte a estrutura de um elemento, mais ele é apresentado como uma unidade de informação separada”. (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 203). Por outro lado, se o produtor da imagem quer que os elementos representados possuam uma conexão, uma unidade de informação, ele não usará delimitações.

Podemos observar o enquadramento de elementos em pinturas ou em desenhos, como nas obras do pintor pós-impressionista Paul Cézanne. Cézanne, em suas pinturas, utilizava cores contrastantes e linhas para delimitar cada elemento de sua obra. Nas pinturas

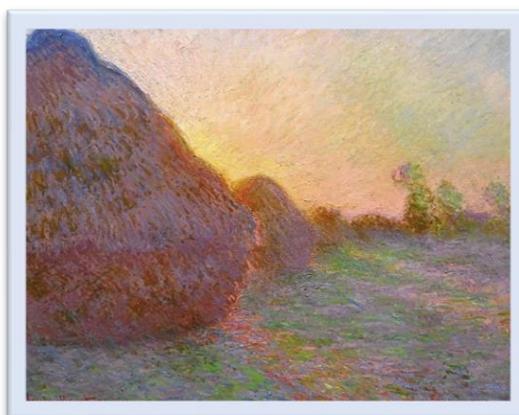
do pintor Claude Monet, os elementos representados não possuem quase nenhuma estruturação. Eles são delimitados apenas por mudanças suaves de cores.

Figura 10 – Jarras e frutas em uma mesa - Óleo sobre tela, Paul Cézanne, 1894.



Fonte: Wikimedia Commons

Figura 11 – Meules – Óleo sobre tela, Claude Monet, 1890.



Fonte: Wikimedia Commons

Kress e Van Leeuwen (2006) afirmam que essas subcategorias podem ser identificadas não só nas imagens, mas em espaços que combinam textos e imagens como propagandas, imagens da TV ou computador. Os autores afirmam que para se comunicar algo, em muitos casos, utiliza-se a combinação de dois ou mais modos distintos. Esclarecem que "a integração de diferentes modos semióticos é o trabalho de um código abrangente cujas regras e significados fornecem ao texto multimodal a lógica de sua integração". (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p.177, tradução nossa)

Em alguns desenhos infantis, observamos essa integração entre texto e imagem. Entretanto, percebemos que muitos alunos apresentam certas dificuldades em organizar esses dois modos (imagem e texto) em sua composição, para expressarem o que pensam. A criança necessita de conhecimentos específicos sobre leitura de imagens para que possa continuar desenvolvendo a sua linguagem do desenho.

No terceiro capítulo descrevemos as etapas e as atividades elaboradas no presente curso. Algumas atividades demonstram como os desenhos infantis podem ser analisados a partir das categorias da metafunção Composicional. Além de auxiliar nas análises de desenhos, as categorias podem ser instrumentos teóricos para o professor auxiliar o seu aluno na organização de suas ideias sobre o que ele quer comunicar em seu desenho.

## 2. MINICURSO – DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

O presente minicurso chamado **O desenho infantil: possibilidades de análises e práticas docentes**, é destinado aos professores que atuam no primeiro segmento do Ensino Fundamental. O curso possui 16 horas de carga horária, organizada em três encontros presenciais, com duração de quatro horas cada e quatro horas em encontros à distância, promovidos em um grupo criado no aplicativo *Whatsapp*. Os encontros à distância possuem a finalidade de dar continuidade as atividades presenciais e aprofundar a interação entre os participantes. A seguir, apresentamos as informações gerais sobre o curso.

- ✚ **Nome do curso:** O desenho infantil: possibilidades de análises e práticas docentes
- ✚ **Carga horária:** 16 horas (12 horas – encontros presenciais / 4 horas- encontros à distância)
- ✚ **Duração do curso:** Aproximadamente 1 mês
- ✚ **Público-alvo:** Professores regentes do primeiro segmento do Ensino Fundamental
- ✚ **Vagas oferecidas:** 40 vagas
- ✚ **Periodicidade dos encontros:** Semanal
- ✚ **Áreas de conhecimento envolvidas:** Ensino da Arte, Semiótica Social, Artes Visuais, Pedagogia.
- ✚ **Objetivo geral:** Ampliar a formação do professor sobre o desenho infantil e propor caminhos para o trabalho com desenhos na sala de aula, com base na Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006).
- ✚ **Objetivos Específicos:** - Compreender as diferentes concepções educacionais que tangem o ensino do desenho.
  - Debater sobre as práticas de análise de desenho no contexto escolar.
  - Promover a vivência de atividades que envolvam o desenvolvimento do desenho infantil.
  - Propor novas estratégias de análise do desenho infantil fundamentada na metafunção Composicional da Gramática do Design Visual (2006).
- ✚ **Metodologia:** Aulas expositivas, Debates sobre os temas abordados, Dinâmicas, Atividades em grupo, Troca de experiências.
- ✚ **Justificativa:** Acreditamos que o professor que possui instrumentos teóricos sobre o desenho infantil, ao analisar o desenho do seu aluno, irá oportunizá-lo a refletir sobre sua produção e a buscar novos elementos para expressar o que deseja comunicar.
- ✚ **Resultados esperados:** O uso da análise de desenho proposta pelo curso como um recurso para auxiliar a prática do professor em seu cotidiano escolar.
- ✚ **Crítérios de Avaliação:** Frequência nos encontros presenciais. Elaboração da atividade proposta nos encontro à distância. Participação do cursista nas atividades propostas durante os encontros presenciais.

## 2.1. ENCONTRO I - As diferentes concepções do ensino do desenho infantil

No primeiro encontro foram abordados os seguintes temas:

- Uso do desenho em diferentes contextos sociais
- Concepções do Ensino do Desenho Infantil
  - \* Concepção Tradicional
  - \* Concepção com base nas ideias da Escola Nova
    - Teórico: Viktor Lowenfeld
  - \* Concepção de desenho com base na perspectiva histórico-cultural
    - Teóricos: Lev Vygotsky, Rosa Lavelberg, Brent Wilson e Marjorie Wilson

Duração do encontro: *04 horas*

**Quadro 06 – Organização do Encontro I**

| <b>Etapa</b>  | <b>Duração</b> | <b>Estratégias</b>  |
|---|----------------|---|
| Recepção  | 15 minutos     | Recepção dos cursistas  |
| Apresentação do curso   | 15 minutos     | Apresentação do professor do curso, da ementa do curso e das atividades do encontro.  |
| Roda de conversa: Pensando sobre o desenho (Conceitos)                    | 30 minutos     | Debate sobre o conceito de desenho e sua função na história da humanidade.  |
| Atividade I - Dinâmica de apresentação "Perfil"                           | 60 minutos     | Leitura realizada pelos cursistas da obra Autorretrato de Ismael Nery. Produção de um autorretrato inspirada na obra observada. Apresentação individual dos cursistas de sua produção |
| Intervalo   | 15 minutos     |   |
| Apresentação e debate sobre as diferentes concepções do ensino do desenho | 40 minutos     | Apresentação das características das diferentes concepções do ensino do desenho e seus respectivos teóricos. Debate sobre a utilização dessas concepções na prática escolar.          |
| Trocas de impressões e construções de fazeres                             | 20 minutos     | Troca de experiências educacionais realizadas pelos participantes, relacionadas aos temas apresentados anteriormente.   |
| Atividade II – Análise coletiva de um desenho infantil                    | 30 minutos     | Análise de um desenho infantil realizada pelos participantes utilizando como referência os autores das diferentes   |

|                       |            |   |
|-----------------------|------------|---|
|                       |            | concepções do ensino do desenho.  |
| Avaliação do encontro | 15 minutos | Avaliação oral realizada pelos participantes sobre o primeiro encontro. |

Fonte: As autoras, 2020.

### Roda de conversa: Pensando sobre o desenho (Conceitos)

Figura 12 - Citação de Arno Stern e obra de Francesco Caroto, 1515

**PENSANDO SOBRE O DESENHO**

**Minha tarefa pode ser comparada à obra de arte de um explorador que penetra numa terra desconhecida. Descobrimo um povo, Aprendo sua língua, Decifro sua escrita E compreendo cada vez melhor sua civilização. Acontece o mesmo com todo adulto que estuda a arte infantil.**

**Arno Stern**

**Francesco Caroto**  
Retrato de uma criança com um desenho  
Cerca de 1515  
Óleo s/tela

Fonte: Wikipédia

Fonte: As autoras, 2020.

O minicurso se inicia com uma breve apresentação acadêmica do professor, com a apresentação da ementa do curso, ou seja, o objetivo a ser atingido e os conteúdos que serão abordados e as atividades que serão realizadas nesse primeiro encontro.

Após a apresentação, é iniciada a roda de conversa sobre o conceito de desenho e sua função na história. Cada participante apresenta a sua definição sobre o que é um desenho.

Neste momento, são apresentadas algumas imagens nas quais o desenho se manifesta em diferentes momentos. O objetivo desse momento é oferecer novos olhares sobre a linguagem do desenho e oportunizar a troca de impressões dos participantes acerca das imagens apresentadas.

### Quadro 07 – Imagens apresentadas na Roda de Conversa



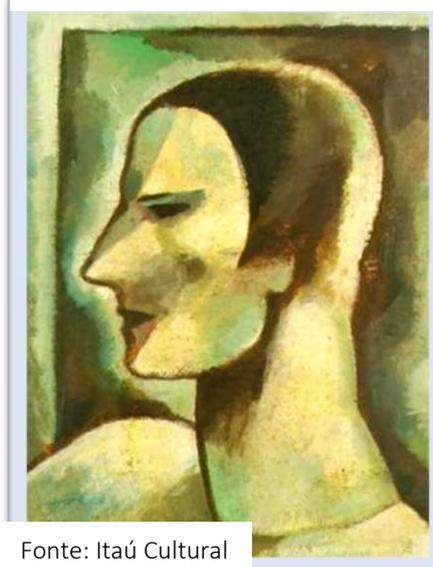
### Atividade I - Dinâmica de apresentação “Perfil”

Esta atividade tem como objetivo promover uma maior integração entre os participantes do curso e oferecer um momento de criação e autorreflexão do participante utilizando como linguagem o desenho.

Inicialmente é oferecido aos participantes do minicurso o encontro com a obra Autorretrato de Ismael Nery. A partir da observação da obra, o professor do curso proporciona aos participantes a leitura da obra. Nesse momento os participantes apresentam as suas impressões sobre a obra que estão observando.

A mediação da leitura é feita a partir das falas dos participantes, visto que cada pessoa possui uma leitura pessoal daquilo que vê. O professor do curso apresenta informações sobre a obra, sobre o artista, o contexto da obra, os elementos que compõem a obra, a partir do diálogo que estabelece com os participantes do curso. Segundo Martins, Picosque e Guerra (1998) a mediação da leitura de uma obra de arte não deve se limitar a um jogo de perguntas e respostas. Deve acolher o pensar e sentir do leitor, se tornando algo significativo para ele.

**Figura 13 - Autorretrato – Óleo sobre compensado, Ismael Nery, S/D**





Ao conversar sobre os elementos que compõem a obra, o professor pede aos participantes para que observem como o personagem está representado: se está estabelecendo uma relação com o leitor ou não, qual a posição do seu olhar, fazendo uma referência a uma das categorias da metafunção Interativa da Gramática do Design Visual. É importante ressaltar que, neste momento, o professor não revela aos participantes a nomenclatura da metafunção mencionada, dado

que, a Gramática do Design Visual ainda não foi apresentada no curso.

Após a leitura da obra, os participantes são estimulados a desenharem o seu autorretrato de perfil e inserirem na composição elementos que o representem. Para realizar a atividade, são oferecidos aos alunos lápis de cor, giz de cera, lápis preto e hidrocor.

A dinâmica de apresentação ocorre quando todos os participantes finalizarem as suas produções. Nela, os participantes são organizados em um círculo e são incentivados pelo professor do curso a apresentarem as suas produções. A apresentação ocorre de maneira opcional, respeitando a individualidade de cada participante.

### **Apresentação e debate sobre as diferentes concepções do ensino do desenho**

Nesta etapa do curso, são apresentadas três concepções pedagógicas do ensino do desenho que são utilizadas pelos professores até hoje nas escolas de nosso país: *concepção tradicional de ensino*, *concepção com base nas ideias da Escola Nova* e *concepção de desenho com base na perspectiva histórico-cultural*. Essas concepções são respaldadas por teorias de pesquisadores que muito contribuíram para a construção do conhecimento sobre o desenvolvimento do desenho das crianças.

Viktor Lowenfeld (1903 – 1960) é um dos principais autores utilizados por professores que possuem uma concepção de ensino de desenho com base nas ideias da Escola Nova.

Viktor Lowenfeld, austríaco, foi um filósofo e educador, que se dedicou ao estudo do desenvolvimento do grafismo das crianças. Para ele “cada desenho reflete os sentimentos, a capacidade intelectual, o desenvolvimento físico, a acuidade perceptiva, o envolvimento criador, o gosto estético e até a evolução social da criança como indivíduo”(LOWENFELD e BRITAIN, 1970, p. 35). De acordo com Lowenfeld (1970), o desenvolvimento gráfico das crianças passa por fases comuns, de acordo com o quadro abaixo:

Quadro 08 – Estágios do desenvolvimento do desenho da criança (LOWENFELD, 1970)

| GARATUJAS<br>(2-4 anos)  | PRÉ-ESQUEMÁTICO (4-7 anos)   | REALISMO ESQUEMÁTICO (7-9 anos)   | REALISMO NASCENTE (9-12 anos)  | PSEUDONATURALISTA (12-14 anos)   | ADOLESCÊNCIA (A partir de 14 anos)   |
|--|--|---|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Descontroladas</b> - traços amplos em diferentes direções</li> <li>• <b>Controladas</b>-variação dos movimentos, maior controle motor</li> <li>• <b>Nomeadas</b>-relação do traçado com o mundo</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Os traços são representações de cenas ou objetos relacionados ao meio da criança</li> <li>• Controle maior do traçado</li> <li>• Os símbolos representados estão sempre em transformação</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aparecimento de esquemas-conceito representado pela criança que se repete em diferentes momentos</li> <li>▪ Forma linear de representação do espaço</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Surgimento de formas mais detalhadas com as características dos objetos desenhados</li> <li>• Representação espacial dos objetos-organização de forma mais naturalista</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Representação dos objetos com mais realismo</li> <li>• Preocupação com a proporção e a profundidade dos objetos</li> <li>• Fim do desenvolvimento artístico para muitas crianças</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento consciente da arte</li> </ul> <p>Ou</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Perda de interesse pelo desenho devido ao frágil conhecimento artístico</li> </ul> |

Fonte: As autoras, 2020.

Lev Vygotsky (2009), Rosa Lavelberg (2006) e Brent Wilson e Marjorie Wilson (1999) são alguns dos autores que influenciam a prática do professor que possui uma concepção de desenho com base na perspectiva histórico-cultural. Podemos observar nos quadros a seguir alguns elementos de suas teorias.

Quadro 09 – Referências sobre o desenvolvimento do desenho segundo Lev Vygotsky (2009)

#### Lev Vygotsky (1896-1934)

- A teoria Histórico-Cultural, segundo Vygotsky, reconhece a influência do meio onde a criança vive como um fator fundamental na construção do seu desenvolvimento.
- O autor investiga o processo de criação da criança e o seu desenvolvimento do pensamento, da criação e da linguagem, demonstrando como este processo se desenvolve.
- De acordo com Vygotsky, nosso cérebro possui a capacidade de combinar e reelaborar experiências vividas, de maneira criativa, criando novos comportamentos ou situações. (VYGOTSKY, 2009). Assim, a base da criação se constitui na combinação e modificação de experiências antigas para a elaboração de algo novo.
- Vygotsky afirma que “o desenho possui um enorme sentido cultivador” (VYGOTSKY, 2009, p. 117), ou seja, quando a criança começa a perceber que possui instrumentos e conhecimentos artísticos para avançar em seu desenvolvimento gráfico, pois compreende que domina uma nova língua, a “língua das imagens” (VYGOTSKY, 2009, p. 117).
- O professor possui o papel de oferecer instrumentos e desenvolver habilidades que promovam a ampliação do grafismo das crianças.

Fonte: As autoras, 2020.

Quadro 10 – Referências sobre o desenvolvimento segundo Rosa Iavelberg (2006)

### Rosa Iavelberg

- Iavelberg conceitua o desenho como um “[...] objeto simbólico e cultural, expressivo e construtivo, individuado e influenciado pela cultura” (IAVELBERG, 2006, p. 11).
- Sua pesquisa baseia-se no conceito de “desenho cultivado”, definido como “[...]um conjunto de esquemas articulados em uma estrutura que constitui as representações, teorias móveis ou ideias das crianças a respeito do objeto de conhecimento [...]” (IAVELBERG, 2006, p. XXX)
- O conceito de “desenho cultivado” substitui a ideia de desenho como ação espontânea, que não dialoga com o mundo exterior e que, dessa forma, seria desenvolvido de modo semelhante em qualquer ambiente cultural.
- Para a autora, o conceito chave que caracteriza o desenvolvimento do grafismo da criança é a ideia de Momento Conceitual, que expressa as hipóteses da criança sobre o que é o desenho e o que é possível comunicar por meio dele.
- A ideia de Momento Conceitual contrapõe-se à ideia de que o desenvolvimento do grafismo da criança não passa por etapas ou fases sequenciais, independentes e fortemente atreladas à faixa etária.
- O professor tem um papel de mediador e não de um instrutor. A criança precisa ser a condutora de suas produções, pois ela é o sujeito da aprendizagem.

Fonte: As autoras, 2020.

Quadro 11 – Referências sobre o desenvolvimento segundo Brent e Marjorie Wilson (1999)

### Brent Wilson e Marjorie Wilson

- Os autores definem o desenho como um *signo configuracional* (baseado na categoria de signos de Peckam).
- Segundo Brent e Marjorie Wilson, um objeto real é definido como um signo natural e o desenho ou a palavra desse objeto são signos artificiais. Para categorizar somente os desenhos dos objetos, Peckam os nomeia *signos configuracionais*.
- Os *signos configuracionais* podem ser aprendidos pelas crianças através da observação de outros signos configuracionais realizados por outras pessoas.
- Os signos configuracionais são os *núcleos da arte*. Estes encorajam as crianças a construírem novos desenhos, pois são utilizados por elas como estruturas que serão modificadas e adaptadas na construção de novos objetos.
- Segundo os autores é preciso que os professores desmistifiquem o conceito de imitação como algo necessariamente ruim e passem a auxiliar seus alunos na aquisição de novas configurações visuais para a construção de signos configuracionais.

Fonte: As autoras, 2020.

Durante a apresentação expositiva das diferentes concepções do ensino de desenho, o professor deve mediar um debate, no qual os participantes refletem e expõem sobre qual tipo de concepção de ensino do desenho utilizam em suas práticas docentes.

### **Trocas de impressões e construções de fazeres**

A troca de experiências entre os participantes do curso e a valorização de suas práticas fazem parte desta etapa do presente curso. Imberón (2010) destaca a importância da participação de todos os participantes do curso, para que ocorra uma verdadeira transformação em sua prática.

Durante a apresentação expositiva das concepções de ensino do desenho são oferecidas aos participantes, imagens de alguns exemplos de atividades práticas que podem ser aplicadas no espaço escolar. O participante ao observar a exposição das atividades mencionada anteriormente e relacioná-las com as atividades que ele realiza em sua prática, é capaz de identificar melhor qual tipo de concepção respalda a sua prática.

### **Atividade II – Análise coletiva de um desenho infantil**

Esta atividade tem como objetivo apresentar aos participantes do curso um exemplo de análise de desenho, utilizando como referencial teórico os autores apresentados durante o primeiro encontro.

O professor do curso exibe uma imagem de um desenho realizado por uma criança do primeiro segmento do Ensino Fundamental e incentiva os participantes do curso a exporem suas percepções sobre o desenho apresentado.

Durante o relato das percepções dos participantes sobre o desenho, o professor relembra alguns elementos das teorias sobre o desenvolvimento do desenho de Viktor Lowenfeld (1970), Lev Vygotsky (1984), Rosa Iavelberg (2006) e Brent e Marjorie Wilson (1999) apresentados anteriormente. Após a troca de ideias e leituras, o professor propõe uma análise coletiva do desenho observado, utilizando algumas características das teorias dos autores citados.

Quadro 12 – Exemplo de análise do desenho infantil

| EXEMPLO DE ANÁLISE DO DESENHO INFANTIL |   |  |
|--|---|--|
|  |  |  |
| AUTORES                                | DESENVOLVIMENTO DO GRAFISMO   | CARACTERÍSTICAS  |
| <i>Vicktor Lowenfeld</i>               | Estágio do desenvolvimento: Realismo Nascente                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organização de forma mais naturalista: representação tridimensional do espaço</li> <li>• Formas mais detalhadas.</li> <li>• Representa as características dos objetos desenhados.</li> <li>• Caracterização da cor</li> </ul> |
| <i>Lev Vygotsky</i>                    | Estágio final do desenvolvimento do desenho (segundo Kerschensteiner)             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Combinação e modificação de experiências antigas para a elaboração de algo novo.</li> <li>• Partes isoladas do objeto são representadas em relevo</li> <li>• Surge a perspectiva</li> </ul>                                   |
| <i>Rosa Lavelberg</i>                  | Momento Conceitual: Apropriação   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação de regras de representação do espaço (perspectivação)</li> <li>• Cópia de modelos visuais de sua cultura</li> </ul>  |
| <i>Brent e Marjorie Wilson</i>         | Desenho com influências culturais, visuais e sociais                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contém símbolos universais</li> <li>• Utilização de signos configuracionais para criar novos desenhos</li> </ul>  |

Fonte: As autoras, 2020.

## 2.2. ENCONTRO I I- Semiótica Social e Gramática do Design Visual

No segundo encontro foram abordados os seguintes temas:

- Semiótica Social: Conceitos
- Gramática do Design Visual: Conceitos
  - \* Metafunção Representacional
  - \* Metafunção Interativa

Duração do encontro: 04 horas

Quadro 13 – Organização do Encontro II

| Etapa   | Duração    | Estratégias  |
|---|------------|--|
| Recepção  | 15 minutos | Recepção dos cursistas   |
| Atividade I – Relembrando o nosso último encontro | 50 minutos | Leitura realizada pelos cursistas de textos das obras dos teóricos apresentados no Encontro I. Após a leitura, análise de desenhos infantis, feita pelos cursistas, utilizando as informações contidas nos textos lidos. |
| Apresentação: Semiótica Social                    | 30 minutos | Apresentação expositiva realizada pelo professor do  |

|   |            |  |
|---|------------|--|
|   |            | curso dos conceitos que embasam a Semiótica Social.<br><br>Observação de desenhos infantis orientados pela teoria da Semiótica Social  |
| Atividade II – O que estou representando?   | 40 minutos | Atividade de criação e percepção: Desenho de objetos utilizando somente o tato para identificar as suas formas.  |
| Intervalo   | 15 minutos | -----  |
| Apresentação: Gramática do Design Visual  | 30 minutos | Apresentação expositiva dos conceitos que embasam a Gramática do Design Visual   |
| Apresentação:<br>- <i>Metafunção Representacional (GDV)</i><br>- <i>Metafunção Interativa (GDV)</i> | 30 minutos | Apresentação expositiva das metafunções Representacional e Interativa e suas categorias e subcategorias.<br><br>Análise de desenhos infantis que apresentam elementos das metafunções Representacional e Interativa. |
| Trocas de impressões e construções de fazeres   | 20 minutos | Troca de experiências educacionais realizadas pelos participantes, relacionadas aos temas apresentados anteriormente.  |
| Avaliação do encontro   | 10 minutos | Avaliação oral realizada pelos participantes sobre o segundo encontro.   |

Fonte: As autoras, 2020.

### Atividade I – Relembrando o nosso último encontro

O segundo encontro é iniciado com uma roda de conversa, em que são lembrados os temas apresentados no encontro anterior. Nesse momento, os participantes junto com o professor trocam suas impressões e dúvidas sobre os conceitos abordados no primeiro encontro.

Após a roda de conversa, é iniciada a atividade I. O objetivo dessa atividade é oferecer ao participante um aprofundamento sobre o estudo do desenvolvimento do desenho infantil contido nos estudos dos autores apresentados no encontro I.

A atividade é iniciada com a distribuição dos participantes em grupos. Os grupos recebem textos das obras dos seguintes autores: Viktor Lowenfeld (1970), Lev Vygotsky (1984), Rosa Lavelberg (2006) e Brent e Marjorie Wilson (1999).

Os grupos são orientados a realizarem a leitura dos textos distribuídos. Cada integrante do grupo fica responsável pela leitura de um texto. Após a leitura, o professor do curso distribui um desenho infantil para cada grupo. Os desenhos fazem parte do

acervo pessoal do professor e não possuem identificação pessoal. É importante ressaltar que esses desenhos foram realizados por crianças que estão nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, crianças entre 6 e 11 anos.

Além do desenho, cada grupo recebe uma ficha a ser preenchida após a observação e análise do desenho. A ficha contém dois tópicos que devem ser registrados com as informações retiradas nos textos lidos: desenvolvimento do grafismo e suas características. No item *desenvolvimento do grafismo*, os cursistas devem identificar nos textos e registrar na atividade os estágios ou momentos do desenvolvimento do desenho em que se insere o desenho observado. O tópico *características* é indicado ao registro das características correspondentes a cada estágio do desenvolvimento do desenho relatado.

Após a análises dos desenhos, cada grupo é incentivado a expor para os outros participantes os seus registros sobre as análises dos desenhos realizadas.

Textos utilizados na atividade:

- LOWENFELD, V., BRITAIN, W. L. **A Conquista do Conceito da Forma: A Fase Esquemática, de 7 a 9 anos.** In: LOWENFELD, V., BRITAIN, W. L. **Desenvolvimento da capacidade criadora.** São Paulo: Mestre Jou, 1977. p. 181 -228.
- VYGOTSKY, L.S. **O desenhar na infância.** In: Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores. Apresentação e comentários: Ana Luiza Smolka. Trad. Zola Prestes. São Paulo: Ática, 2009. p. 105 – 123.
- IAVELBERG, **O desenho cultivado se transforma.** In: IAVELBERG, R. **O desenho cultivado da criança: prática e formação de educadores.** Porto Alegre: Zouk, 2006.
- WILSON, B. e WILSON, M. **Uma visão iconoclasta das fontes de imagem nos desenhos de crianças.** In: BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação: Leitura no subsolo.** São Paulo: Cortez, 1999. cap. 04, p. 59 – 77.

#### Quadro 14 – Ficha da atividade

Atividade I -Analisando desenhos infantis

| AUTORES                 | DESENVOLVIMENTO DO GRAFISMO | CARACTERÍSTICAS |
|-------------------------|-----------------------------|-----------------|
| Viktor Lowenfeld        |                             |                 |
| Lev Vygotsky            |                             |                 |
| Rosa Iavelberg          |                             |                 |
| Brent e Marjorie Wilson |                             |                 |

Fonte: As autoras, 2020.

## Apresentação: Semiótica Social

A Semiótica Social é uma teoria proposta por Hodge e Kress (1988) na qual investiga a criação de significados dentro das práticas sociais humanas, como mencionada no capítulo 02 deste minicurso.

Nas imagens abaixo, utilizamos alguns conceitos da Semiótica Social mencionados por Kress (2010) para realizar a análise dos desenhos.

**Figura 14 – Desenho infantil**



Fonte: As autoras, 2020.

De acordo com Kress (2010), modos são recursos utilizados pela sociedade para concretizar um sentido sobre o que quer comunicar. No desenho ao lado observamos a utilização de diferentes modos (texto, imagem, cores) por uma criança. Esses elementos possuem, no desenho em tela, o mesmo grau de importância, visto que, juntos, exprimem a ideia que a criança queria transmitir.

**Figura 15 – Desenho infantil**



Fonte: As autoras, 2020.

Ao lado, observamos um desenho realizado a partir da leitura da obra "O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá" de Jorge Amado (2008). Ao desenhar um "gato malhado", a criança usou sua referência cultural e social sobre o significado do adjetivo "malhado".

Kress e van Leeuwen afirma que afirmam que as influências culturais, históricas e sociais possuem uma grande influência na produção de imagens feitas tanto por crianças quanto por adultos. Para o autor da imagem ao lado, a palavra malhado não se refere a um animal que tem muitas manchas, mas à característica de realizar exercícios físicos e possuir muitos músculos.

## Atividade II – O que estou representando?



A atividade “O que estou representando” oferece aos participantes do curso uma proposta de vivenciar o processo de criação de um signo proposto por Kress e van Leeuwen (2006). Para os autores, um signo é a combinação entre a forma e o significado de um elemento. Entretanto, eles não possuem somente um significante e um significado preexistente. O criador de um signo (os participantes do nosso curso) pode promover por meio da união entre a forma (significante) e o significado, novos signos em sua representação. Em muitos momentos, essa representação está relacionada ao ambiente social e cultural do produtor da imagem.

Para a realização da atividade, os participantes são divididos em grupos com 4 integrantes. Cada grupo recebe um saco ou uma bolsa com um objeto dentro. A bolsa escolhida pelo professor do curso não deve ser transparente, pois os participantes não podem olhar o objeto que está em seu interior.

Cada integrante do grupo deve tocar no objeto, sem retirá-lo da bolsa, e perceber seu formato, sua textura e seu tamanho. Após todos do grupo tocarem no objeto, cada integrante realiza um desenho do objeto que sentiu. Concluído o desenho, o professor do curso apresenta os objetos que foram tocados pelos participantes e promove uma troca de impressões dos participantes sobre as produções realizadas.

Durante a troca de impressões, o professor do curso deve mediar os diálogos e apresentar o conceito de signo da Semiótica Social relacionando-o aos relatos e aos desenhos dos participantes.

### **Apresentação: Gramática do Design Visual**

A Gramática do Design Visual foi desenvolvida pelos pesquisadores Gunther Kress e Theo van Leeuwen e nasce como um instrumento para se falar e pensar sobre o que é comunicado nas imagens, pois estas, segundo os autores, são passíveis de análises.

A seguir, segue a exposição de desenhos infantis que apresentam elementos das Metafunções Representacional e Interativa.

### **Apresentação: *Metafunção Representacional e Metafunção Interativa***

No capítulo 02 deste curso são apresentadas as metafunções propostas por Kress e van Leeuwen (2006) na Gramática do Design Visual. Os autores organizaram as metafunções a partir da observação de padrões regulares demonstrados nas imagens analisadas. Cada metafunção possui categorias e subcategorias que auxiliam o leitor da imagem, na sua compreensão das informações visuais por elas apresentadas.

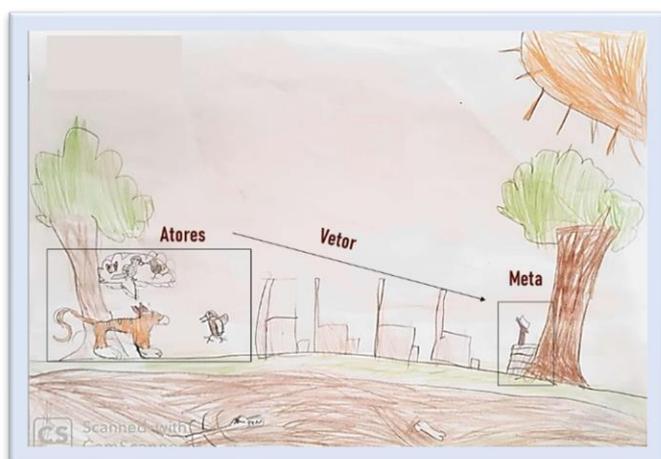
### Metafunção Representacional

A Metafunção Representacional se ocupa das relações vivenciadas pelos participantes das imagens. Esses participantes são os sujeitos da composição imagética e podem ser pessoas, objetos ou lugares. A metafunção representacional é classificada em duas categorias: a narrativa e a conceitual.

- Categoria Narrativa (participantes representados (PR) nas imagens participam de uma ação) – subcategorias: ação, reação, verbal e mental
- Categoria Conceitual (os participantes representados não realizam ações) – subcategorias: classificacional, simbólico e analítico.

A seguir, observamos análise de desenhos infantis na qual são identificadas algumas categorias e subcategorias apresentadas nas metafunções Representacional e Interativa.

Figura 16 - Categoria Narrativa – subcategoria Ação



Fonte: As autoras, 2020.

No desenho ao lado, os participantes representados (gato e andorinha) estão participando de uma ação. O gato e a andorinha são os atores da imagem, e o vetor (traço) indica a direção da ação dos participantes em relação a sua meta (o altar).

Este desenho foi realizado a partir da leitura da obra “O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá” de Jorge Amado (2008).

Figura 17 - Categoria Narrativa – subcategorias Reação e verbal



Fonte: As autoras, 2020.

Nesta imagem um dos personagens representados (menino) olha diretamente para o gato. Esse processo é categorizado como reação. O participante que olha é nomeado como reator (menino) e o vetor representa a linha do olhar do reator em relação ao alvo, nomeado como fenômeno (gato).

O reator da imagem apresenta uma fala, que Kress e van Leeuwen nomeiam como enunciado. Assim, esta imagem, além de demonstrar um processo de reação, também apresenta um processo verbal.

Figura 18 - Categoria Conceitual – subcategoria Classificacional



Fonte: As autoras, 2020.

Na subcategoria Conceitual, os participantes não realizam ações, portanto não há presença de vetores. Os participantes representados possuem uma característica comum a todos.

No desenho ao lado, os objetos representados fazem parte de uma mesma categoria – bijuterias.

Figura 19- Categoria Conceitual – subcategoria Simbólico



Fonte: As autoras, 2020.

Este desenho também foi realizado a partir da leitura da obra “O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá” de Jorge Amado (2008).

Observamos o corpo do personagem (gato malhado) representado por muitos músculos. Este atributo simbólico (músculos) chama a atenção do leitor da imagem pois identifica o gato como um ser que se exercita com muita frequência.

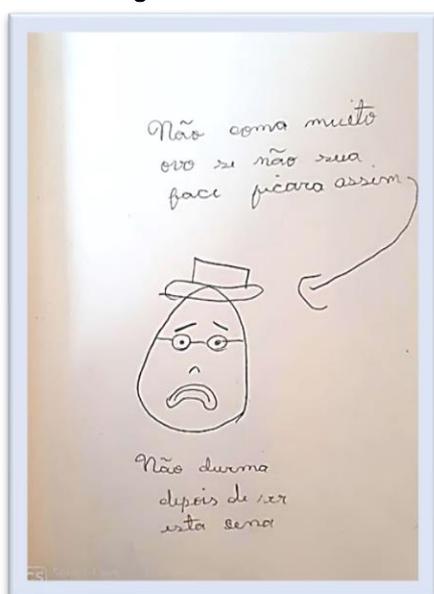
### Metafunção Interativa

As imagens são analisadas a partir da relação entre o PR e o seu leitor. Assim, para se observar como a imagem está se relacionando com o leitor, Kress e van Leeuwen destacam quatro recursos: contato, distância social, perspectiva e modalidade.

- Categoria Contato (define, através do olhar, a relação entre o participante representado e o leitor da imagem) – subcategorias: demanda e oferta
- Distância Social (define o vínculo de maior ou menor intimidade entre o participante representado e o leitor da imagem de acordo com a sua posição de distanciamento na imagem) – subcategorias: Plano fechado, Plano Médio e Plano Geral
- Perspectiva (define o ponto de vista no qual o participante está representado)
- Modalidade

No recurso Contato, o olhar do personagem representado pode apresentar o recurso *demanda* ou *oferta*. Demanda, quando o personagem representado olha para o leitor da imagem na altura dos seus olhos e oferta, quando o personagem representado não olha para o leitor.

Figura 20 – Categoria Contato – subcategoria Demanda



Fonte: As autoras, 2020.

Figura 21 – Categoria Contato – subcategoria Oferta



Fonte: As autoras, 2020.

O recurso Distância Social, define o distanciamento (perto ou longe) entre o personagem representado e o leitor da imagem. A maneira como os personagens estão representados (plano fechado, médio ou geral) determina uma relação pessoal ou impessoal com o leitor. Quanto mais próximo o personagem estiver do leitor, maior a relação de intimidade entre eles.

**Figura 22- Categoria:Distância Social – Plano fechado**



Fonte: As autoras, 2020.

**Figura 23- Categoria: Distância Social – Plano Médio**



Fonte: As autoras, 2020.

**Figura 24 – Categoria:Distância Social – Plano Geral**



Fonte: As autoras, 2020.

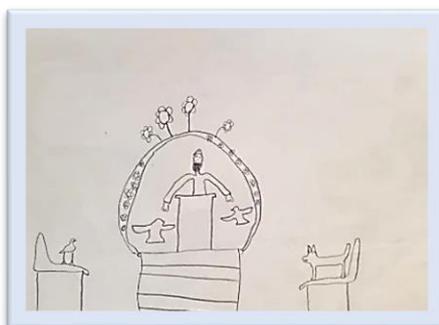
O recurso Perspectiva demonstra os pontos de vistas nos quais os participantes estão representados. De acordo com o ponto de vista (ângulo vertical e frontal), o participante pode estabelecer uma relação de poder igualitária, superior e inferior com o leitor o leitor da imagem.

**Figura 25- Perspectiva – Ângulo Frontal (relação de poder igualitária)**



Fonte: As autoras, 2020.

**Figura 26- Ângulo Vertical – Câmera baixa (relação de superioridade)**



Fonte: As autoras, 2020.

**Figura 27- Ângulo Vertical – Câmera alta (relação de inferioridade)**



Fonte: As autoras, 2020.

## 2.3. ENCONTRO III - Gramática do Design Visual – Metafunção Composicional

No terceiro encontro foram abordados os seguintes temas:

- Semiótica Social: Conceitos (resumo da aula anterior)
- Gramática do Design Visual: Conceitos
  - \* Metafunção Composicional
- O uso do desenho em sala de aula (práticas docentes)

Duração do encontro: 04 horas

Quadro 15 – Organização do Encontro III

| Etapa   | Duração    | Estratégias  |
|---|------------|--|
| Recepção  | 20 minutos | Recepção dos cursistas   |
| Relembrando o nosso último encontro: Semiótica Social (conceitos)             | 25 minutos | Reapresentação de conceitos segundo a Semiótica Social.  |
| Apresentação: Gramática do Design Visual<br>- <i>Metafunção Composicional</i> | 40 minutos | Apresentação expositiva da metafunção Composicional, suas categorias e subcategorias.<br><br>Análise de desenhos infantis observando os recursos da metafunção Composicional |
| Atividade I – Análise da Metafunção Composicional nos desenhos                | 50 minutos | Análise de desenhos infantis utilizando as informações contidas na apresentação sobre a Metafunção Composicional   |
| Intervalo   | 20 minutos | -----  |
| Roda de Conversa: O uso do desenho em sala de aula                            | 60 minutos | Troca de experiências educacionais realizadas pelos participantes e o professor.   |
| Avaliação do encontro   | 25 minutos | Avaliação oral realizada pelos participantes sobre o curso.  |

Fonte: As autoras, 2020.

### **Apresentação: *Metafunção Composicional***

A metafunção Composicional revela a maneira como o produtor da imagem organiza todos os elementos visuais na imagem. Ela integra os elementos representacionais e os interativos, com o objetivo de comunicar uma mensagem, como vimos na seção 02 deste curso. Essa organização possui uma importância significativa para a compreensão da

imagem pelo seu leitor. A metafunção Composicional possui três categorias: Valor da informação, Saliência e Enquadramento.

Em alguns desenhos infantis, observamos essa organização entre os elementos representacionais e interativos. Percebemos que muitos alunos apresentam dificuldades em organizar esses elementos em sua composição, para expressarem suas ideias. As subcategorias da metafunção Composicional, apresentadas por Kress e Van Leeuwen (2006), demonstram recursos nos quais o professor possa auxiliar o seu aluno na organização das ideias que ele deseja comunicar em seu desenho.

Nos desenhos abaixo, observamos as categorias da metafunção Composicional mencionadas por Kress e van Leeuwen (2006).

### **Valor da informação**

É a informação da relação do valor dos elementos. Kress e van Leeuwen (2006) demonstram que os elementos apresentam certos valores dentro da composição dependendo da sua localização. Possuem 03 subcategorias:

- Dado/ Novo
- Ideal / Real
- Centro/ Margem

### **Dado/ Novo**

Os elementos posicionados à esquerda da imagem são considerados como DADOS, ou seja, contém informações que o leitor já conhece. Os localizados à direita são considerados como NOVOS, pois possuem informações ainda desconhecidas pelo espectador, algo ao qual o espectador deve ter uma atenção especial.

**Figura 28– Categoria: Valor da Informação – subcategoria: Dado/Novo**



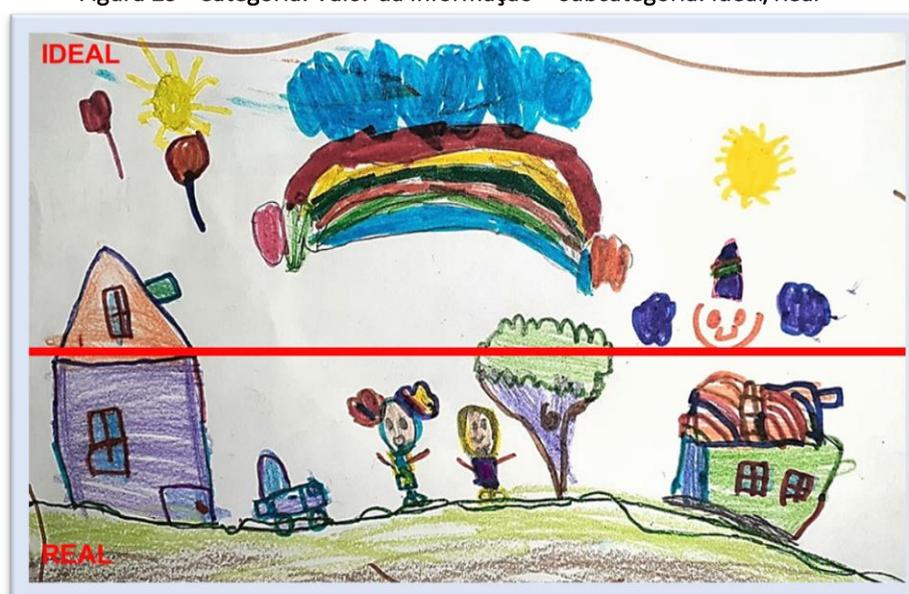
Fonte: As autoras, 2020.

O desenho apresentado é uma ilustração de livro confeccionado por uma criança. Ele narra a história de dois irmãos que foram para uma floresta mal assobrada. Observamos os dois irmãos localizados do lado esquerdo (DADO) caminhando em direção a um lugar (NOVO). Kress e van Leeuwen (2006) afirmam que disposição de elementos não é algo que ocorra em todas as composições imagética, entretanto, são padrões comuns encontrados em diferentes modos de comunicação das culturas ocidentais. Percebemos esse tipo de organização em diferentes desenhos de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

### Ideal / Real

Em uma imagem, a organização dos elementos dispostos na parte inferior, normalmente, apresenta as informações reais sobre o que está sendo representado. Os elementos que estão localizados na parte superior demonstram uma informação idealizada ou generalizada.

Figura 29– Categoria: Valor da Informação – subcategoria: Ideal/Real



Fonte: As autoras, 2020.

O desenho acima, demonstra os valores informacionais REAL/IDEAL apresentados por Kress e Van Leeuwen (2006). Observamos na parte inferior do desenho, elementos do mundo real da criança como casas, carros e pessoas. Na parte superior identificamos um céu com um rosto feliz, balões de corações, dois Sóis e um arco-íris bem ao centro. Verificamos a presença de elementos relacionados ao mundo da fantasia na parte superior dos desenhos. A representação desses elementos resultam de uma influência sociocultural, dado que, em nosso país, temos a crença de relacionar ao céu, desejos, representações de algo ideal.

### **Saliência**

A saliência é o termo utilizado por Kress e van Leeuwen (2006) para nomear o grau de relevância que um elemento ou mais elementos possuem na imagem observada. Ou seja, são os elementos que mais chamam a atenção do leitor independente da sua localização. O produtor da imagem utiliza alguns fatores para produzir esse grau de importância. Os elementos são:

- Tamanho do elemento
- Nitidez do foco
- Contraste tonal
- Contraste de cores
- Perspectiva
- Fatores culturais específicos
- Sobreposição de elementos
- Posicionamento do elemento

**Figura 30– Categoria: Saliência – Elementos com grau de importância: tamanho do personagem e contraste de cores.**



Fonte: As autoras, 2020.

O desenho acima observamos um personagem, a fada, chamando mais atenção do que os outros. A criança, ao desenhar a fada, utilizou alguns elementos mencionados por Kress e van Leeuwen (2006) para destacar o personagem em seu desenho. Os elementos foram: o tamanho da personagem em relação aos outros elementos, as cores da fada estão mais intensas do que a dos outros elementos e a posição da fada em primeiro plano e os outros elementos em segundo.

### **Enquadramento**

Representa a demarcação dos elementos significativos na imagem. Eles podem estar conectados ou não, dependendo da intenção do produtor da imagem. Quando o produtor de uma imagem quer destacar um elemento, ou quer diferenciá-lo dos outros representados, ele utiliza o enquadramento/moldura. O enquadramento é utilizado para delimitar e destacar esse elemento dos outros, através do uso de linhas divisórias, cores contrastantes ou de espaços em branco entre os elementos.

Figura 31– Categoria: Enquadramento



Fonte: As autoras, 2020.

As crianças, em seus desenhos, também utilizam o enquadramento para destacar algum elemento. Muitas utilizam o contorno dos elementos com linhas pretas ou, em algumas particularidades, criam molduras para destacar certas cenas em sua criação. No desenho acima, a criança ao destacar os planetas utilizou o recurso de uma moldura para delimitá-los.

## Atividade I – Análise de desenhos utilizando a Metafunção Composicional

O objetivo dessa atividade é oferecer ao participante um aprofundamento do estudo sobre as categorias da metafunção Composicional a partir da observação e análise de um desenho infantil.

Os participantes do curso são divididos em duplas. Cada dupla recebe uma folha com um quadro contendo as categorias e subcategorias da metafunção Composicional. São disponibilizados 20 desenhos infantis a serem escolhidos pelas duplas. Os desenhos ofertados foram realizados por crianças do primeiro segmento do Ensino Fundamental e pertencem ao acervo pessoal da professora do curso.

As duplas são orientadas a observarem o desenho escolhido e a identificarem, no mesmo, as categorias da metafunção Composicional apresentadas anteriormente. Após a análise, as duplas realizam o registro do que foi identificado no quadro.

Em seguida, o professor propõe a apresentação dos quadros realizados pelas duplas.

Quadro 16 – Quadro da atividade

| METAFUNÇÃO COMPOSICIONAL  |  |           |               |
|---------------------------|--|-----------|---------------|
| Valor da Informacional    |  | Saliência | Enquadramento |
| <i>Dado/<br/>Novo</i>     |  |           |               |
| <i>Ideal/<br/>Real</i>    |  |           |               |
| <i>Centro/<br/>Margem</i> |  |           |               |

Fonte: As autoras, 2020.

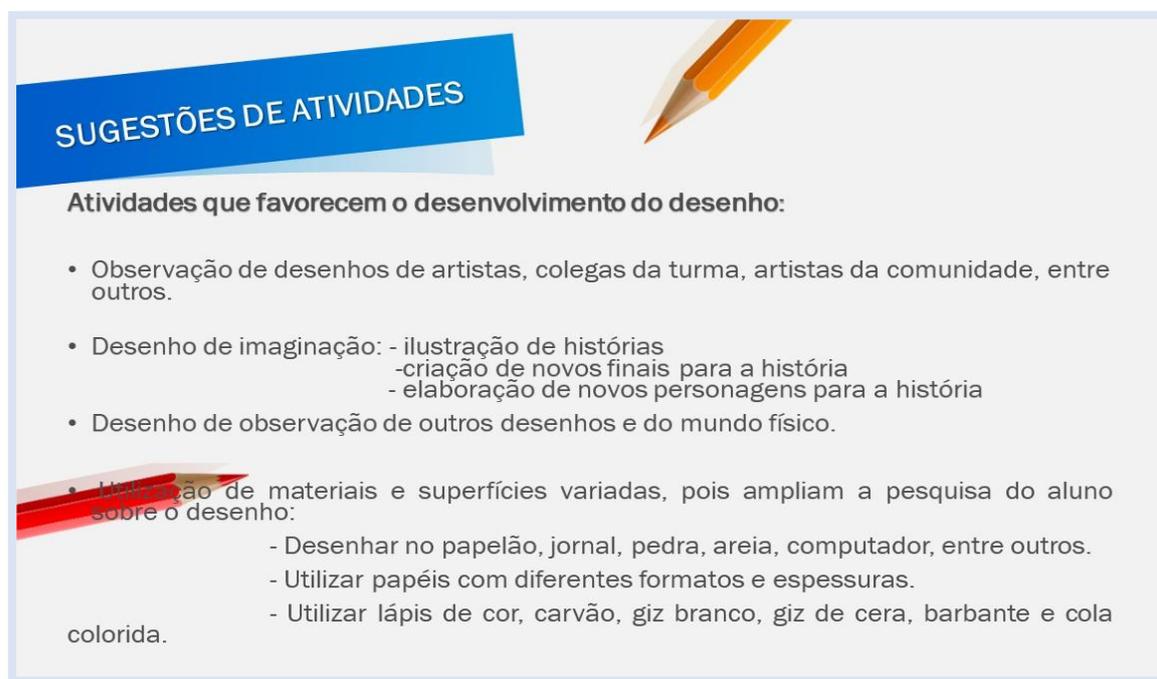
### Roda de conversa: O uso do desenho em sala de aula

A roda de conversa proposta, oferece aos participantes do curso um momento de troca de experiências sobre práticas do uso e análise do desenho em sala de aula. Nesta etapa do curso, os participantes junto com o professor, relatam quais são as estratégias utilizadas por eles para analisar os desenhos produzidos por seus alunos. Após os relatos, o professor do curso sugere ao grupo se estudo das categorias da GDV, principalmente a Composicional, trouxe novos elementos para a ampliação do olhar do grupo em relação a análise dos desenhos infantis.

Além da troca de experiências sobre as estratégias de análises de desenhos, o professor do curso apresenta algumas propostas práticas para o desenvolvimento do desenho dos alunos para serem discutidas por todos. Neste momento, além do professor oferecer atividades, é interessante propor a construção de novas atividades com o desenho, valorizando a experiência profissional de todos os participantes.

No quadro abaixo, apresentamos algumas atividades práticas para o desenvolvimento do desenho a serem discutidas na roda de conversa.

Quadro 17 – Quadro de propostas de atividades



**SUGESTÕES DE ATIVIDADES**

**Atividades que favorecem o desenvolvimento do desenho:**

- Observação de desenhos de artistas, colegas da turma, artistas da comunidade, entre outros.
- Desenho de imaginação: - ilustração de histórias  
- criação de novos finais para a história  
- elaboração de novos personagens para a história
- Desenho de observação de outros desenhos e do mundo físico.
- Utilização de materiais e superfícies variadas, pois ampliam a pesquisa do aluno sobre o desenho:
  - Desenhar no papelão, jornal, pedra, areia, computador, entre outros.
  - Utilizar papéis com diferentes formatos e espessuras.
  - Utilizar lápis de cor, carvão, giz branco, giz de cera, barbante e cola colorida.

Fonte: As autoras, 2020.

## 2.4. ENCONTROS VIRTUAIS

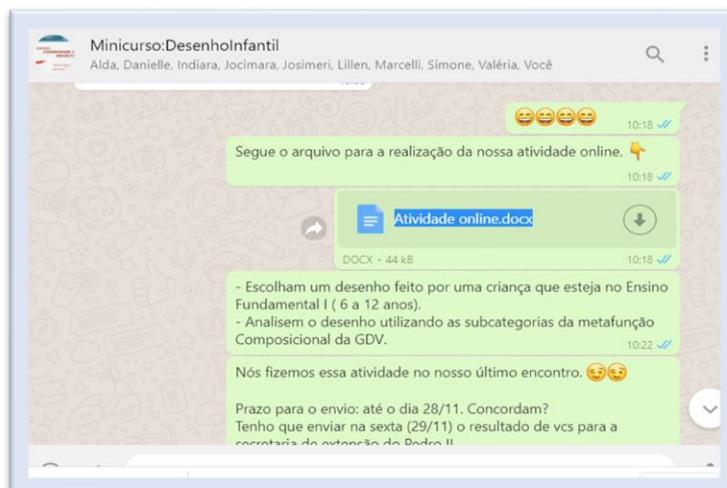
Duração dos encontros: *04 horas*

Os encontros virtuais à distância, são promovidos em um grupo criado em um aplicativo de mensagens instantâneas, o Whatsapp. Seu objetivo é dar continuidade às atividades presenciais do curso e aprofundar a interação entre os participantes.

Nos encontros virtuais são apresentadas as seguintes atividades:

- Sugestões de vídeos e textos teóricos sobre os conteúdos abordados no curso.
- Apresentação de vídeos infantis relacionados ao ensino do desenho a serem usados em sala de aula, como sugestões para as práticas docentes.
- Distribuição do material teórico sobre as aulas do curso.
- Trocas entre os participantes do curso de sugestões de atividades, cursos de extensão sobre o tema e textos referentes ao uso do desenho infantil na escola.

Figura 32– Imagem do grupo dos participantes do curso no Whatsapp



Fonte: As autoras, 2020.

A atividade final proposta aos participantes do curso foi a análise de um desenho infantil, escolhido pelo participante em sua prática escolar. O referencial teórico utilizado para a realização da atividade são as categorias da metafunção Composicional.

O quadro abaixo apresenta a organização da atividade a ser preenchida pelos participantes do curso. O prazo de entrega sugerido aos participantes é de uma semana.

Quadro 18 – Atividade à distância

| METAFUNÇÃO COMPOSICIONAL         |        | DESENHO |
|----------------------------------|--------|---------|
| VALOR DA INFORMAÇÃO              | DADO   |         |
|                                  | NOVO   |         |
|                                  | IDEAL  |         |
|                                  | REAL   |         |
|                                  | CENTRO |         |
|                                  | MARGEM |         |
| SALIÊNCIA                        |        |         |
| ENQUADRAMENTO                    |        |         |
| OBSERVAÇÕES DE OUTRAS CATEGORIAS |        |         |

Fonte: As autoras, 2020.

### 3. NOTAS FINAIS



Trabalhar com o desenho infantil é uma atividade que faz parte do planejamento do professor de todos os níveis de ensino da Educação Básica. Especialmente na Educação Infantil e no primeiro segmento do Ensino Fundamental.

Ao desenhar, a criança expressa seu modo de ver o mundo através da construção de elementos que fazem parte do seu repertório imagético e do seu imaginário. O trabalho com o desenho é fundamental para que ela continue a desenvolver essa linguagem tão importante para a sua formação intelectual, cultural e social.

Ao propormos este minicurso, esperamos que ele possa alcançar outros professores que possuam o interesse em multiplicá-lo. Deste modo, abrangemos mais professores que tenham curiosidade em conhecer novos olhares e novas reflexões a respeito da prática do desenho infantil na escola.

## REFERÊNCIAS

AMADO, Jorge. **O Gato malhado e a Andorinha Sinhá**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Componente Curricular Arte. Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Arte. Ensino Fundamental. Primeiro e segundo ciclos**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAROTO, F. **Retrato de uma criança com um desenho**. 1515. Disponível em: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Ritratto\\_di\\_fanciullo\\_con\\_disegno\\_Giovanni\\_Francesco\\_Caroto.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Ritratto_di_fanciullo_con_disegno_Giovanni_Francesco_Caroto.jpg). Acesso em: 13 out 2019.

CÉZANNE, P. **Jarras e frutas em uma mesa**. 1894. Disponível em: <[https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/02/Still\\_Life\\_with\\_Apples%2C\\_by\\_Paul\\_C%C3%A9zanne.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/02/Still_Life_with_Apples%2C_by_Paul_C%C3%A9zanne.jpg)>. Acesso em: 15 ago 2019.

DERDYK, E. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. São Paulo: Scipione, 1989.

FERNANDES, J. D.C. **Semiótica e Gramática do Design Visual**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014

FUSARI, M. F. de R; FERRAZ, M. H. C de T. **Arte na educação escolar**. 2. Ed. Revista. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Magistério 2º. Grau. Série: formação geral)

GRECO, El. **A Ascensão da Virgem**. 1906. Disponível em: <[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Domenico\\_Theotok%C3%B3poulos,\\_called\\_El\\_Greco\\_-\\_The\\_Assumption\\_of\\_the\\_Virgin\\_-\\_1906.99\\_-\\_Art\\_Institute\\_of\\_Chicago.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Domenico_Theotok%C3%B3poulos,_called_El_Greco_-_The_Assumption_of_the_Virgin_-_1906.99_-_Art_Institute_of_Chicago.jpg)>. Acesso em: 30 ago 2019

GUALBERTO, C.L. **Multimodalidade em livros didáticos de Língua Portuguesa: Uma análise a partir da Semiótica Social e da Gramática do Design Visual**. 2016. 179f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, 2016.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. London: Arnold, 1994.

HODGE, R., KRESS, G. **Social semiotics**. London: Polity Press, 1988.

IABELBERG, R. **O desenho cultivado da criança: prática e formação de educadores**. Porto Alegre: Zouk, 2006.

\_\_\_\_\_. **Desenho na Educação Infantil**. São Paulo: Melhoramentos, 2013.

KRESS, G.. **Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication**. USA and Canada: Routledge, 2010.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. London: Routledge, 2006.

LOWENFELD, V., BRITAIN, W. L. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

LUQUET, G. H. **O Desenho infantil**. Porto, Civilização, 1969.

MARTINS, M. C. F. D.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. T. G. **Didática do Ensino da arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998

MÉREDIÉU, F. **O Desenho infantil**. São Paulo: Cultrix, 2006.

MONET, C. **Meules**. 1890. Disponível em: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Claude\\_Monet\\_-\\_Meules\\_\(W\\_1273\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Claude_Monet_-_Meules_(W_1273).jpg). Acesso em: 05 ago 2019.

NERY, I. **Autorretrato**. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2020. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra1867/autorretrato>>. Acesso em: 09 de Nov. 2020.

RENOIR, P. A. **Claude Monet pintando em seu jardim em Argenteuil**. 1873. Disponível em: <[https://commons.wikimedia.org/wiki/Claude\\_Monet#/media/File:Renoir-Monet\\_painting.png](https://commons.wikimedia.org/wiki/Claude_Monet#/media/File:Renoir-Monet_painting.png)>. Acesso em: 10 set. 2019.

MANDALA **Buddha Dhyani**. Século 19. Disponível em: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Dhyani\\_Buddha\\_mandala,\\_Tibet,\\_19th\\_century\\_-\\_Royal\\_Ontario\\_Museum\\_-\\_DSC09664.JPG](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Dhyani_Buddha_mandala,_Tibet,_19th_century_-_Royal_Ontario_Museum_-_DSC09664.JPG). Acesso em: 01 nov 2020.

PINTURA **rupestre**. Serra da Capivara. S.d. Disponível em: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Serra\\_da\\_Capivara\\_-\\_Painting\\_7.JPG](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Serra_da_Capivara_-_Painting_7.JPG). Acesso em: 01 nov 2020.

VAN GOGH, V. **Noite estrelada sobre o Ródano**. 1888. Disponível em: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Vincent\\_Van\\_Gogh\\_\(1853-1890\)\\_Sterrennacht\\_boven\\_de\\_Rh%C3%B4ne\\_-\\_Mus%C3%A9e\\_d%27Orsay\\_Parijs\\_22-8-2017\\_16-38-31.JPG](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Vincent_Van_Gogh_(1853-1890)_Sterrennacht_boven_de_Rh%C3%B4ne_-_Mus%C3%A9e_d%27Orsay_Parijs_22-8-2017_16-38-31.JPG). Acesso em: 07 ago 2020.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. Trad. José Cipolla Neto et alii. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L.S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores.** Apresentação e comentários: Ana Luiza Smolka. Trad. Zola Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

WILSON, B. e WILSON, M. Uma visão iconoclasta das fontes de imagem nos desenhos de crianças. In: BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação: Leitura no subsolo.** São Paulo: Cortez, 1999. cap. 04, p. 59 – 77.