FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE ARTES DA UNIR – DARTES LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

RAIANE TUESTE

O DESENHO CULTIVADO NA BEIRA DO RIO

Análise de desenhos de crianças portovelhenses a partir de Rosa Iavelberg

PORTO VELHO

2023

RAIANE TUESTE

O DESENHO CULTIVADO NA BEIRA DO RIO

Análise de desenhos de crianças portovelhenses a partir de Rosa Iavelberg

Monografia apresentada à Universidade Federal de Rondônia (UNIR), como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciatura em Artes Visuais.

Orientador: Prof. Dr. Felipe Martins Paros

PORTO VELHO

2023

Catalogação da Publicação na Fonte
Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR

T913d Tueste, Raiane.
O desenho cultivado na beira do rio: análise de desenhos de crianças portovelhenses a partir de Rosa Iavelberg / Raiane Tueste. - Porto Velho, 2023.

46f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Felipe Martins Paros.

Monografia (Graduação em Artes Visuais), Departamento Acadêmico de Artes, Núcleo de Ciências Humanas. Fundação Universidade Federal de Rondônia.

1. Ensino de Artes Visuais. 2. Desenho infantil. 3. Carta-desenho. 4. Desenho cultivado. 5. Rosa Iavelberg. I. Paros, Felipe Martins. II. Título.

Porto Velho CDU 74-053.2(811.1)

Bibliotecário(a) Ozelina do Carmo de Carvalho Saldanha CRB-11/486

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE ARTES - PORTO VELHO

ATA DE DEFESA DE CONCLUSÃO DE CURSO

Às quinze horas do dia 29 do mês de maio de 2023, realizou-se no link https://meet.google.com/fjh-gtis-afc, a Sessão de Apresentação e Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado "*O Desenho Cultivado na Beira do Rio: Análise de desenhos de crianças portovelhenses a partir de Rosa Iavelberg",* apresentado pela acadêmica Raiane Tueste. O trabalho foi julgado pelos docentes Dr. Felipe Martins Paros (orientador), Dr. André Luiz Rigatti (membro avaliador) e Dr. Osvaldo Augusto de Oliveira (membro avaliador), todos do DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE ARTES - PORTO VELHO, da Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR, *Campus* de Porto Velho, com **nota 9,0 (nove)** como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais. Dessa feita, o trabalho foi considerado **APROVADO**. Porém, algumas sugestões de alterações no trabalho em sua forma atual foram feitas, relativas a uma revisão das normas da ABNT (o que inclui a correção da numeração das figuras por todo o texto, a necessidade de completar as referências bibliográficas, verificar a disposição das palavras-chave, revisar a necessidade ou não de recuo para as citações, a reescrita de trechos das considerações finais e a inclusão de novos nomes nos agradecimentos). A banca ressalta ainda o potencial do presente TCC para converter-se, tanto em um artigo científico, quanto em um projeto de mestrado na área de Ensino de Arte, e faz votos de que isso aconteça muito em breve. Por fim, registra-se aqui que as ressalvas feitas pela banca terão trinta dias para serem efetuadas pela aluna, antes da mesma submeter a versão definitiva para a biblioteca da UNIR.

Porto Velho, 29 de maio de 2023.

Trabalho aprovado pela Banca Examinadora constituída pelos seguintes professores:

ORIENTADOR: Prof. Dr. Felipe Martins Paros

Aprovado (X) **Reprovado ( )**

AVALIADOR 1: Prof. Dr. André Luiz Rigatti

Aprovado (X) **Reprovado ( )**

AVALIADOR 2: Prof. Dr. Osvaldo Augusto de Oliveira

Aprovado (X) **Reprovado ( )**

Reaberta a sessão pública o orientador proclamou os resultados e encerrou a sessão, da qual foi lavrada a presente ata que vai por mim assinada.

Professor orientador

Documento assinado eletronicamente por **FELIPE MARTINS PAROS**, **Chefe de Departamento**, em 29/05/2023, às 17:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **OSVALDO AUGUSTO DE OLIVEIRA**, **Docente**, em 29/05/2023, às 17:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **ANDRE LUIZ RIGATTI**, **Docente**, em 29/05/2023, às 18:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.unir.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1353280** e o código CRC **55777E0B**.

Referência: Processo nº 23118.006935/2023-82 SEI nº 1353280

RAIANE TUESTE

O DESENHO CULTIVADO NA BEIRA DO RIO

Análise de desenhos de crianças portovelhenses a partir de Rosa Iavelberg

Monografia apresentada à Universidade Federal de Rondônia (UNIR), como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciatura em Artes Visuais.

Aprovada em:___/___/___

Banca Examinadora

_____

Prof. Dr. Felipe Martins Paros

Orientador - Universidade Federal de Rondônia

_____

Prof. Dr. Osvaldo Augusto de Oliveira

Membro – Universidade Federal de Rondônia

_____

Prof. Dr. André Luiz Rigatti

Membro – Universidade Federal de Rondônia

Dedico esta monografia à dona Sebastiana, minha avó. Kokama guerreira que lutou para que seus filhos e netos tivessem o que ela nunca teve: acesso à uma educação de qualidade. Seu sonho sempre foi ver um de seus netos com diploma superior... Consegui, mama wija!

AGRADECIMENTOS

Produzir este trabalho não foi tarefa fácil porque enfrentar inseguranças nunca é fácil. Mas com o apoio dos meus melhores amigos Masikö Banawá, Douglas Apurinã, Mirã Dias, Thaine Ricci e Andressa Gonçalves, foi mais branda toda a ansiedade. Ao lado deles, também o apoio de minha mãe, Maria Aparecida (mais conhecida como Cida), que nunca deixou nada faltar, mesmo com dificuldades.

Agradeço principalmente a Prof.ª Dr.ª Marcia Machado de Lima, coordenadora do Programa Cartas do Rio a Rua, sem ela nada disso seria possível, obrigada por acreditar no meu potencial e me aceitar no Cartas.

Agradeço também ao meu noivo Dalysson e à minha mãe/sogra dona Fátima (que é a minha inspiração no campo da docência) por sempre me incentivarem e auxiliarem em qualquer dúvida sobre o ofício de ensinar.

Outro pilar importante é o composto pelos professores que sempre acreditaram em mim, começando por dona Doralice, minha professora de Inglês no período em que estudei no João Bento da Costa, a qual nunca me deixou desistir e lutou com unhas e dentes para que não me reprovassem. A ela, sou eternamente agradecida!

Agradeço também aos meus professores da Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Rondônia: Dra. Samira Margotto, Dr. Osvaldo Augusto de Oliveira e Me. Edison do Carmo Arcanjo, os quais foram pacientes e sempre me estimularam a evoluir, tanto como artista, quanto como professora.

E em especial ao Prof. Dr. André Luiz Rigatti que compôs minha banca, seus comentários foram essenciais para o aperfeiçoamento e reflexão sobre minha monografia.

Por fim, agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Felipe Martins Paros, pois sem ele esse Trabalho de Conclusão de Curso seria inviável, pois ele aguentou todas as minhas crises, e igualmente não me deixou desistir!

Esse rio é minha rua
Minha e tua, mururé
Piso no peito da lua
Deito no chão da maré

Pois é, pois é
Eu não sou de igarapé
Quem montou na cobra grande
Não se escancha em puraqué

Paulo André Barata

RESUMO

Desenhos infantis são tema de estudo acadêmico pelo menos desde o final da segunda metade do século XIX. Outrora tratados como um tipo de ação puramente espontânea, atualmente são compreendidos como intimamente relacionados às dinâmicas do meio social. Ocupando-me do mesmo tema, vali-me das teorias e categorias da arte-educadora e pesquisadora Rosa Iavelberg (especificamente as que podem ser encontradas na obra *O desenho cultivado das crianças*), para abordar uma amostragem de desenhos presentes em cartas escritas/desenhadas por crianças e adolescentes, durante o período em que atuei como oficineira bolsista do programa de extensão *Cartas do Rio à Rua*, da Universidade Federal de Rondônia. Partindo da leitura de Iavelberg, e do seu conceito de *desenho cultivado*, busquei me aproximar daqueles desenhos, tentando compreender como se deu o seu processo de criação e produção, com o intuito de identificar se as diversas metodologias aplicadas em sala de aula (durante as ações do projeto ou não), surtiram efeitos positivos para o aprendizado das crianças.

Palavras-chave: Ensino de Artes Visuais. Desenho infantil. Carta-desenho. Desenho Cultivado. Rosa Iavelberg.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 09

CAPÍTULO 1 - DESENHO ESPONTÂNEO OU DESENHO CULTIVADO? 11

CAPÍTULO 2 - PERCURSO NO PROGRAMA "CARTAS DO RIO À RUA" 18

2.1 Do "Ação Cartas" 21

2.2 Do "Ação Literária Alfabetização e Jogo" 25

2.3 Das Marcas nas Cartas do "Cartas" 27

CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DE CARTA-DESENHO 29

CONSIDERAÇÕES FINAIS 45

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 46

INTRODUÇÃO

O estudo do desenho infanto-juvenil é, em comparação com o de outras áreas, relativamente recente, mas já passou por diversas etapas: se, mais recentemente, encontramos autores como Brent e Marjorie Wilson defendendo a hipótese de que a expressão gráfica das crianças tem um caráter espontâneo até os oito anos, para após desse marco temporal passar a ser influenciada pela cultura, outrora a posição mais corrente era a de um percurso "natural" e "universal" para todo o processo de desenvolvimento do desenho infantil, não se considerando a interferência da cultura nas experiências da primeira infância. Entretanto, hoje já está consolidado que a cultura é um fator primordial para os diferentes modos que uma criança pode adquirir e desenvolver o seu desenho.

Tendo isto em mente, produzi este trabalho visando me aproximar e compreender melhor uma amostragem da produção gráfica de crianças ribeirinhas portovelhenses, as quais, ao participarem do Programa de Extensão "*Cartas do Rio à Rua"* da Universidade Federal de Rondônia, produziram uma grande quantidade de desenhos em cartas, dos quais tratarei mais à frente. Porém, não pretendi analisar esses desenhos partindo daquela concepção de "desenho universal", mas sim respeitando e levando em consideração a cultura de quem e de onde se desenha: afinal, estou falando de crianças amazônidas e portovelhenses, e esses não são dados desprezíveis, muito pelo contrário!

Para isso, vali-me principalmente do conceito de *desenho cultivado*, tal como desenvolvido pela arte-educadora e pesquisadora Rosa Iavelberg, professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Entendi ser este o mais adequado para tentar compreender as nuances inerentes ao ensino e à aprendizagem da linguagem do desenho. Dessa maneira, a obra *O desenho cultivado das crianças: prática e formação*, da referida autora, foi uma leitura essencial para que eu pudesse proceder às análises dos desenhos selecionados presentes neste trabalho.

Apesar do destaque dado à cultura e espaço de origem das crianças, minha análise não cedeu a "ufanismos" de qualquer tipo: o que busquei foi compreender a qualidade da atuação dos professores das escolas públicas ribeirinhas de Porto Velho, pelas quais passei, e das oficineiras do Programa *Cartas do Rio à Rua* (eu inclusa) nas mesmas, como *agentes diretos no "cultivo" (ou não) de desenhos mais intencionais e autônomos por parte das crianças*, escapando assim do estigma do "desenho de recreação". Assim sendo, esse processo de cultivo não está restrito ao que se pode ensinar a respeito de uma técnica desenhística

qualquer, mas envolve questões mais complexas, tais como, por exemplo (tendo em vista a minha atuação como oficineira no programa de extensão referido), as metodologias escolhidas para serem aplicadas pensando no desenho enquanto linguagem específica, e não apenas como um “desvio de propósito” num projeto que visava a produção de textos no formato de cartas por parte das crianças participantes.

Todas essas questões são abordadas em três seções: a primeira traz uma brevíssimo contexto histórico sobre o tema do desenho infantil, com um maior aprofundamento do conceito de *desenho cultivado* desenvolvido por Iavelberg; já a segunda trata especificamente do Programa *Cartas do Rio à Rua* e de seu propósito original, recuperando meu percurso dentro dele enquanto arte-educadora e oficineira; por fim, na terceira apliquei o conceito de *desenho cultivado* à amostragem de desenhos selecionada a partir das cartas do projeto, recuperando todo o contexto de sua produção e buscando também descrever o que neles está “representado”, e o que aconteceu para a produção dessas “representações” da maneira como o foram.

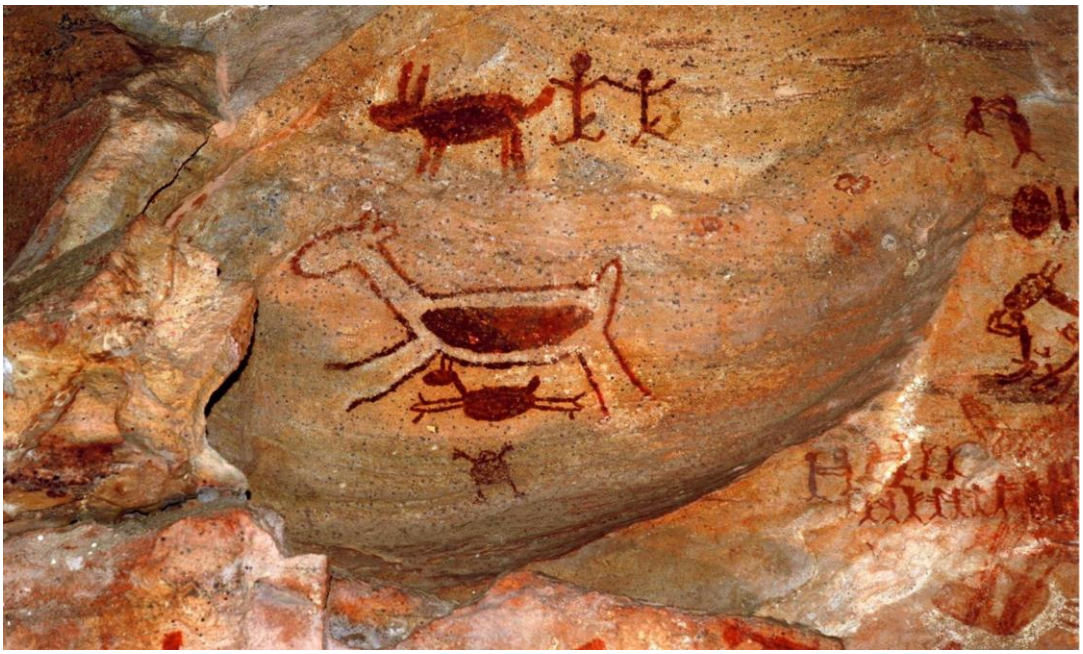
CAPÍTULO 1 - DESENHO ESPONTÂNEO OU DESENHO CULTIVADO?

> Para que não se acredite que desenhar é uma questão de dom, restrito a poucos, precisamos conhecer o que se passa na dinâmica invisível dessa ação criativa. Nesse sentido, abordaremos aqui o desenho criativo como objeto simbólico e cultural, expressivo e construtivo, individuado e influenciado pelas culturas; e, ainda, o desenho que todos podem aprender a realizar com orientação didática adequada. (IAVELBERG, 2021, p. 13).

O ensino do desenho no Brasil passou por várias transformações no decorrer da História que podem ser sintetizadas em quatro períodos: *1) antes das instituições, 2) escola tradicional, 3) escola renovada e 4) escola contemporânea*. Na obra *O desenho cultivado das crianças: prática e formação de educadores* (2021), a pesquisadora Rosa Iavelberg traz algumas considerações partindo da chamada escola tradicional, demonstrando quais foram os caminhos trilhados pelo ensino do desenho até a contemporaneidade, chegando então ao conceito de *desenho cultivado*. Segundo a autora, antes de ser ensinado nas escolas, o desenho já fazia parte do cotidiano das civilizações, em ritos religiosos ou como marca cultural de um povo. Uma das evidências é a produção de desenhos e pinturas encontradas sobre rochas antes do advento da escrita, tais como as encontradas no Parque Nacional da Serra da Capivara[1], no Piauí, datadas entre 3.000 e 10.000 anos (Figura 1).

[1] O Parque Nacional Serra da Capivara foi criado em 1979 com o propósito de preservar vestígios arqueológicos. Em 1990, com a demarcação do seu território, a área ficou sob os cuidados do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio). Em 1991, a Unesco o inseriu na Lista do Patrimônio Mundial, assim como na Lista Indicativa brasileira como patrimônio misto. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/42. Acesso: 6 maio 2023.

Figura 1 - Pintura rupestre, Parque Nacional da Serra da Capivara



Fonte: Educa Mais Brasil (2021)[2]

No Brasil, antes da invasão dos europeus e da imposição de suas instituições, já havia aqui o ensino do desenho (chamado de "grafismo" pelas culturas não-indígenas), usado em pinturas corporais, decoração de peças de cerâmicas, padronagens de cestaria, entre outros (Figura 2). Muitos desses desenhos são caracterizados por formas e padrões geométricos em oposição à cultura dos desenhos naturalistas. Mas que não se pense que sejam fruto de "falta de técnica" ou algum traço de "primitivismo": são composições desejadas, que deixam de lado o desenho dito "realista" de forma intencional.

Figura 2 - Faixa de cabeça Kokama

Fonte: Acervo pessoal (2023)

[2] Disponível em: www.educamaisbrasil.com.br/enem/artes/arte-rupestre. Acesso em: 23 out. 2021.

Porém, a instituição das “escolas” se deu a partir do modelo cultural europeu e sua imposição no contexto nacional, sendo a escola tradicional, tal como descrita por Iavelberg, um lugar onde “os desenhos natural, decorativo, geométrico e pedagógico, este último usado para ilustrar aulas, compunham o programa de desenho.” (2021, p. 19). Outro fato que deve ser levado em questão é a diferenciação do modelo de educação para as distintas classes sociais; na Primeira República, as chamadas classes médias e as elites recebiam uma educação dedicada a formar profissionais liberais e intelectuais, e aprendiam um desenho de caráter realista profundamente idealizado como um meio de cultivo do caráter e do espírito. Já para as classes mais pobres, era oferecido apenas o ensino do desenho técnico, com o intuito de criar mão de obra capacitada para a indústria ainda um tanto insipiente. Além disso, havia também um projeto de “moralização” do povo, calcado em concepções eurocêntricas profundamente classistas e racistas:

> Assim, em 1919, são criadas em todos os estados as escolas de aprendizes artífices. Mantidas pelo governo federal, eram destinadas à formação profissional dos filhos das classes sociais consideradas desafortunadas. Pedagogicamente, essas escolas ainda adotavam concepções de uma educação voltada para a moralização e a correção da população brasileira, considerada predisposta ao ócio, ao vício e até mesmo ao crime. (GUIMARÃES; COSTA; PEREIRA, 2009, p. 45)

Devido a esse histórico, o desenho foi por muito tempo compreendido e ensinado entre nós seguindo rígidos e tradicionais modelos europeus, dentro dos quais o realismo/naturalismo era visto como sinônimo de qualidade artística e até mesmo moral. É importante que se tenha em mente que esse tipo de desenho foi imposto ao que aqui antes se cultivava e ensinava, onde para tantas culturas indígenas, os motivos geométricos de cunho simbólico eram predominantes. Esse tipo de imposição fere não somente a criatividade e a individualidade dos potenciais desenhistas, como também despreza profundamente sua bagagem cultural.

Ainda no século XIX, o desenho infantil converteu-se em objeto de estudo da então nascente psicologia infantil. Autores como Jean Luquet (1969) e Florence Méridieu (1979) tornaram-se responsáveis por uma valorização da produção gráfica das crianças e pelo desenvolvimento dessa nova área de estudos. Além disso, outro evento importante para a consolidação desse novo modo de enxergar o desenho a partir da produção das crianças, foi o III Congresso de Exposições Universais, em Paris. Rosa Iavelberg destaca que aquele foi o primeiro congresso no qual se fez referência à ideia de “desenho livre” (2021, p. 24). Já no Brasil, o Movimento Modernista de 1922 teve grande influência nesse processo, dando

origem indiretamente ao Movimento das Escolinhas de Arte do Brasil[3] (GUIMARÃES; COSTA; PEREIRA, 2009, p. 47). Esse período é justamente caracterizado pela passagem para o paradigma da *escola renovada*, e também tem forte conexão com o advento do *Movimento da Escola Nova*, do qual fizeram parte, entre outros, Anísio Teixeira e Cecília Meireles.

Atualmente, vivemos o período da *escola contemporânea*, marcadamente construtivista, no qual ao invés de se acreditar que a ação de desenhar por parte de uma criança seria um ato puramente espontâneo e sujeito previamente a leis universais e irresistíveis de desenvolvimento — um desenho livre que perderia a sua liberdade diante das interferências e das manifestações culturais adultas — passamos a defender a ideia de um *desenho cultivado*, do qual as manifestações culturais são uma parte essencial. Nele, se espera, e se trabalha de maneira que crianças possam usufruir de interferências de qualidade em seu processo de aquisição e prática da linguagem do desenho. Para Rosa Iavelberg, a influência da cultura e do meio social, e a qualidade das interações, são essenciais para a existência e prática desse *desenho cultivado*: "O desenho espontâneo da escola renovada dá lugar ao desenho cultivado, que, influenciado pelas culturas, mantém seu epicentro nas crianças, sujeito criador informado, que produz com marca própria." (IAVELBERG, 2021, p. 14).

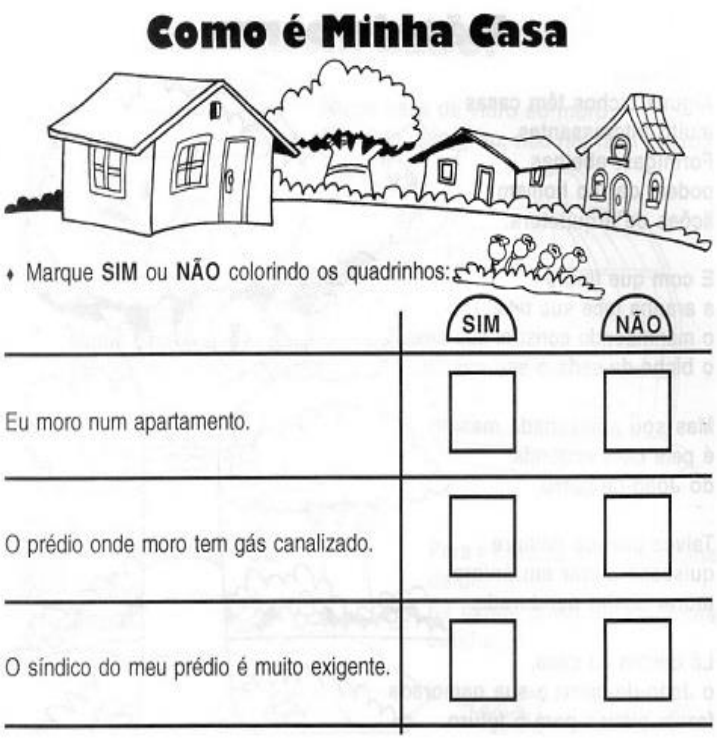
Diferente do tempo do paradigma da escola renovada, hoje nos é evidente como a dinâmica da(s) cultura(s) interfere(m) no processo criativo da criança, e que isso não é necessariamente algo ruim, pois "Ela desenha porque existe desenho no mundo." (IAVELBERG, 2021, p. 32). O desenho cultivado, fruto do contato mediado com os modelos da cultura, não tira a autonomia criativa dos pequenos, mas lhes oferece ferramentas para uma maior e melhor autonomia de expressão. A defesa anterior da prática do "desenho livre" ou "espontâneo" era baseada em uma crença no desenho como meio de "expressão", deixando de lado o seu aspecto de linguagem. Mas podemos recorrer a uma analogia para explicar porque isso não é, de fato, assim, esperar que uma criança se expresse espontaneamente, de maneira autônoma, através do desenho, é como esperar que ela comece a ler sozinha um livro sem nunca ter sido alfabetizada. O desenho é uma linguagem, e como tal é algo que se aprende como qualquer outra ação da cultura: "Como a fala, o desenho é uma conduta que se desenvolve na interação social." (IAVELBERG, 2021, p. 32).

---

[3] O Movimento Escolinha de Arte do Brasil (EAB), voltado para o público infantil, possuía diversas linguagens artísticas na grade curricular: dança, pintura, teatro, desenho, poesia, etc. Foi criado em 1948, por Augusto Rodrigues, Lúcia Alencastro e Margareth Spencer, no Rio de Janeiro. Disponível em: https://enciclopedia.itaucultural.org.br/instituicao209047/escolinha-de-arte-do-brasil-eab. Acesso: 6 maio 2023.

Para a pioneira estudiosa do desenho infantil Florence Mèridieu: “A criança utiliza um verdadeiro repertório de signos gráficos — sol, boneco, casa, navio — signos emblemáticos cujo número aparece idêntico em todas as produções infantis, a despeito das variações próprias de cada idade” (MÈRIDIEU, 1979, p. 14). Porém, uma criança só desenhará o que há ao seu redor se lhe for disponibilizado material para isso, o qual varia de cultura para cultura, sendo que os signos ditos “universais” já estavam no mundo antes do nascimento de crianças do passado e do presente. Pessoalmente, aprendi a desenhar casinhas e sóis com a minha irmã mais velha, assim como na pré-escola muitos desses signos foram sendo reapresentados a mim, de maneira mais ou menos sofisticada, através de atividades para colorir ou desenhar (Figura 3).

Figura 3 - Exemplo de atividade para pré-escola



Fonte: Online Cursos Gratuitos (2023)[4]

Se ao ensinar, for oferecido ao repertório da criança novos modelos desenhísticos, novos horizontes se abrem para elas. E é dever do arte-educador planejar situações de estímulo e de ampliação de repertório, oferecendo novos meios para que seus alunos venham

[4] Disponível em: https://onlinecursosgratuitos.com/30-atividades-com-minha-casa-para-imprimir/. Acesso: 6 maio 2023.

a possuir um vasto arsenal para desenhar de maneira autônoma e consciente, e não apenas por limitação disfarçada de liberdade:

> Não se deve deixar de observar que o fato de a criança sofrer influência das culturas, fenômeno incorporado pelas didáticas contemporâneas da arte, não significa perda da liberdade de seleção e escolha do sujeito criador nos atos de aprendizagem. (IAVELBERG, 2021, p. 34).

Além disso, o desenho não serve apenas para que a criança mostre traços de sua cultura de origem, mas também para que possa efetivamente "aprendê-la", pois "além do conhecimento de si mesma que cada criança tem ao desenhar, (ela) ganha compreensão do mundo" (IAVELBERG, 2021, p. 32). Aspectos culturais inegavelmente aparecerão em desenhos infantis, pois elas, como quaisquer outras pessoas, são impactadas e reprodutoras/criadoras de cultura. O ato de desenhar como parte da cultura revela ao mundo quem o indivíduo é, enquanto o mesmo absorve tudo aquilo que está ao seu redor: produtos de massa, estilos de traço, tipos de personagens, modismos de época, programas de TV, jogos eletrônicos, entre outros.

Tudo o que concerne ao desenho está intrinsecamente ligado à cultura, desde os materiais e suportes que se escolhe usar até os meios através dos quais ele será concebido e executado. Por exemplo, para Iavelberg (2021, p. 33) o desenho é criado no limite do "horizonte de experiências" que é oferecido à criança: se uma criança nasce em um contexto onde não se pode fazer desenhos naturalistas ou realistas, ela provavelmente não irá fazê-lo. Crenças compartilhadas são parte importante desse tipo de processo, como no caso ashaninkas:

> Jomanoria, Ashaninka do rio Envira, desenhou para mim a cobra kempiro, a mais venenosa que existe, como uma sucessão de vários "x", sua representação da cobra parecia, a princípio, a mais minimalista possível e a mais fácil de ser realizada. Mesmo assim, ele passou praticamente o dia inteiro a desenhar aquele "x", representando kempiro. Sua demora em produzir o desenho não advinha do fato de não estar acostumado a desenhar em papel, mas porque se cometesse um erro ao desenhá-la ele poderia morrer. A cobra kempiro viria mordê-lo. O mesmo desenho, por exemplo, gravado num recipiente de xiko (cal para mascar coca) teria levado o mesmo tempo. (BEYSEN, 2008, p. 40 *apud* LAGROU, 2009, p. 25).

Quando uma criança aprende a desenhar de maneira cultivada, ela aprende adquirindo e adaptando para si os modelos presentes em sua cultura, com os quais ela entra em contato das mais diversas maneiras, inclusive na própria escola, através do trabalho de seus professores de arte, e na interação com os demais colegas. Suas experiências prévias de vida também têm um papel importante no processo como um todo:

> Hoje, na Escola Contemporânea, concebemos os desenhos das crianças como arte das infâncias, portanto, desenho de criação e jogo que considera a diversidade cultural como abertura ao desenho cultivado, que se desenvolve diferentemente em contextos culturais e educacionais distintos. (IAVELBERG, 2021, p. 27).

Essa relação que Iavelberg faz entre cultura, desenho e jogo, conversa de perto com o meu percurso particular dentro do programa de extensão "Cartas do Rio à Rua" (Figura 4), pois as metodologias das quais nos utilizávamos, mesmo que voltadas para a alfabetização, davam abertura para a presença de múltiplas linguagens, e o desenho era algo recorrente nas cartas de alunos de várias idades. Pensando nisso, propus me aproximar desses desenhos a partir do conceito de *desenho cultivado*. Entretanto, antes de chegar aos desenhos propriamente ditos, é preciso entender o contexto de sua produção, o que inclui as metodologias aplicadas nas oficinas dentro das quais eles foram produzidos. Por isso, dedicarei o próximo capítulo ao detalhamento de minha experiência como membro da equipe do "Cartas do Rio à Rua", e quais métodos foram utilizados para a confecção das cartas, além de outros materiais extras.

Figura 4 - Oficina "Ação Literária Alfabetização e Jogo"

Fonte: Acervo do Programa "Cartas do Rio à Rua" (2021)

CAPÍTULO 2 - PERCURSO NO PROGRAMA "CARTAS DO RIO À RUA"

Figura 1 - Logotipo temporário do Programa Cartas do Rio à Rua

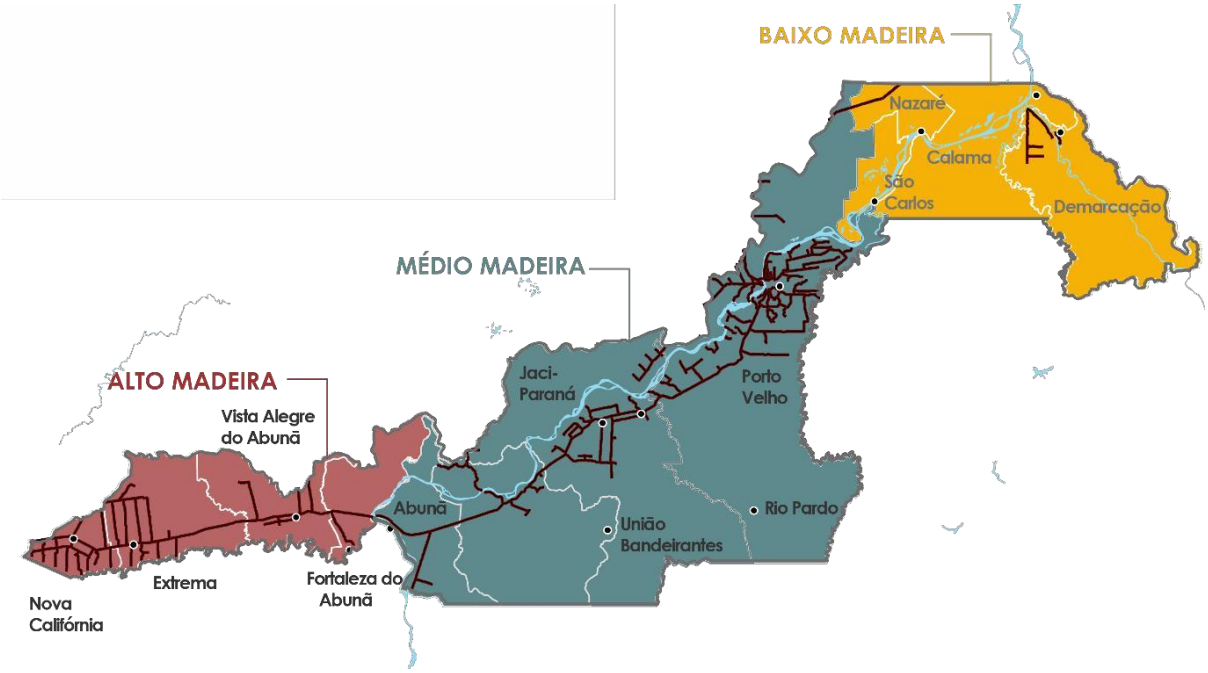
Fonte: Acervo do Programa "Cartas do Rio à Rua" (2021)

"Cartas do Rio à Rua" (Figura 1) é um programa de extensão Pibec[5] da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), coordenado pela Prof.ª Dr.ª Marcia Machado de Lima[6], tendo como foco o fomento e análise da interação entre os conhecimentos de crianças da área rural ou ribeirinha, com aqueles provenientes de crianças da região urbana. Seu início deu-se em meados de 2017 quando, em pleno curso do programa de extensão "Em defesa do patrimônio cultural dos ribeirinhos: educação, memória e cidadania no baixo Rio Madeira (Proep)"[7], em Nazaré[8] (Figura 2), houve um pedido importantíssimo dos moradores participantes: que os auxiliassem na alfabetização de suas crianças, e na preservação de sua cultura. A partir dessa

[5] Sigla para "Programa de Bolsas de Extensão e Cultura", o qual tem como propósito oferecer bolsas que possibilitem o desenvolvimento de atividades de cultura e extensão, em cooperação com o ensino e a pesquisa.
[6] Pedagoga e doutora em Letras formada em 2016 pela Universidade Estadual Paulista, atuante nas áreas de Didática e Métodos e Técnicas de Ensino nos seguintes cursos de licenciaturas na Unir: Pedagogia, Letras, Filosofia, Letras Estrangeiras, Artes, Física e Geografia.
[7] Do qual a já a referida coordenadora Prof.ª Dr.ª Marcia Machado de Lima também fez parte.
[8] Nazaré é uma comunidade ribeirinha, e também um distrito do município de Porto Velho, capital do Estado de Rondônia, localizado às margens do Baixo Madeira. Foi criado pela lei municipal n.º 1.299, de 26 de junho de 1997. Abriga uma comunidade ribeirinha de baixa densidade demográfica, mas que mantém fortes traços culturais, tais como o Festejo de Nazaré e a Festa da Melancia. A comunidade iniciou-se com a família de Seu Nanã, devido à extração da borracha. Disponível em: https://napra.org.br/territorios-de-atuacao/rondonia/nazare/. (Acesso 24 set. 2022).

demanda, foi desenvolvida uma metodologia que se valia do gênero textual “carta”, com o intuito de despertar nelas o gosto pela leitura, mostrando que todos temos algo a contar e que a escrita é uma das ferramentas disponíveis para isso. Por conseguinte, dois núcleos foram determinados para a troca de cartas: a área urbana de Porto Velho e o distrito de Nazaré.

Figura 2 - Localização do Distrito de Nazaré



Fonte: Educação Meio Ambiente e Novas Tecnologias (2022)[9]

Após um ano de planejamento, entre 2018 e 2019, finalmente os integrantes do programa foram a campo, transitando entre o distrito de Nazaré e as escolas citadinas EMEI Moranguinho[10] e EMEF Santo Antônio I[11]. Durante aquele período, se deslocar não foi um problema, mas quando ingressei no Programa *Cartas do Rio à Rua*, em 2021, a realidade já era bem diferente: vivíamos o pico da pandemia de COVID-19, o que acabou limitando a duas o número de escolas que nos aceitaram: a EMEF Santo Antônio I (Figura 3) e a EMEF Ermelindo Monteiro Brasil[12] (Figura 4).

[9] Disponível em: https://osmairsantos.blogspot.com/2020/09/distritos-de-porto-velho.html. Acesso em: 15 set. 2022).

[10] Localizada no Bairro Cohab de Porto Velho.

[11] Localizada no Bairro Triângulo, na margem direita do Rio Madeira.

[12] Localizada no Conjunto Habitacional DNIT - BR 319, na margem esquerda do Rio Madeira.

Figura 3 - EMEF Santo Antônio I

Fonte: Google Mapas (2022)[13]

Figura 4 - EMEF Ermelindo Monteiro Brasil

Fonte: Google Mapas (2022)[14]

Em anos anteriores, a equipe do "Cartas" fora predominantemente composta por discentes oriundos da Pedagogia, e somente em 2021 houve a divisão, meio-a-meio, entre bolsistas dos cursos de Pedagogia e Artes Visuais (todas mulheres, dentre as quais eu estava incluída). Essa divisão foi pensada estrategicamente, visando o encerramento do programa, quando haveria uma exposição e o desenvolvimento de um *e-book*. Mas embora nossa adesão ao programa estivesse ligada à parte visual, não foi desprezado o fato da nossa formação ser

[13] Disponível em: https://goo.gl/maps/qUcFfRxrjXK5wiXGA. Acesso: 24 set. 2022.
[14] Disponível em: https://goo.gl/maps/PwpLwWPvKHQgCJjX6. Acesso: 24 set. 2022.

voltada ao *ensino de arte*, o que tornou intensa a nossa participação nas salas de aula das escolas participantes, aprendendo e (nos) adaptando a configuração das oficinas que foram propostas: “Ação Cartas” e “Ação Literária Alfabetização e Jogo”, que descrevo a seguir.

2.1 Do “Ação Cartas”

A “Ação Cartas” é a oficina central do programa e foi a partir dela que todas as outras tomaram forma. Foi pensada e desenvolvida baseada em três princípios básicos: *escuta ativa, oficinas com o tema norteador “cultura amazônica”* e a *escrita de cartas*, as quais podiam ser individuais ou coletivas. Como já mencionado, antes da escrita das cartas há uma oficina de resgate dos elementos da cultura amazônica, tais como canções ou histórias, possuindo forte relação com as experiências pessoais prévias da bolsista ministrante.

Essas experiências pessoais prévias foram levadas muito a sério, fazendo com que a coordenadora do projeto (Prof.ª Dr.ª Marcia Machado de Lima) selecionasse majoritariamente alunas com raízes profundas na Amazônia. Graças a isso, havia um acervo imensurável de elementos a serem resgatados, abordados e compartilhados entre as crianças, que trazem com elas a Amazônia do presente, e nós, bolsistas, com suas memórias calcadas em uma Amazônia tradicional. Essas trocas foram verdadeiramente inestimáveis! E muito embora essa tenha sido a oficina da qual menos participei (duas vezes no total), ela possuiu igual importância na construção, dentro do projeto, como “uma pessoa de confiança” para as tarefas de ler, editar e levar as cartas de uma escola à outra.

Buscar intimidade com o local também foi um procedimento fundamental para o bom encaminhamento do intercâmbio das cartas entre as crianças, pelo fato de que seria impossível falarmos da Amazônia comum a todos, e da Amazônia particular desses alunos, se os seus ambientes não fossem de nosso conhecimento. Sendo assim, nosso primeiro passo, na escola EMEF Santo Antônio I, foi fazer uma visita às suas imediações, seguindo todas as normas de segurança contra a COVID-19, conversando com os mais velhos e com as poucas crianças que seguiam brincando na rua. Tudo isso culminou para o meu bom desempenho quando, enfim, estive em sala de aula, pois haviam elementos e assuntos que se referiam mais de perto às memórias afetivas das crianças, tais como o antigo cemitério da região, ou o pé de caju que fica bem em frente à escola.

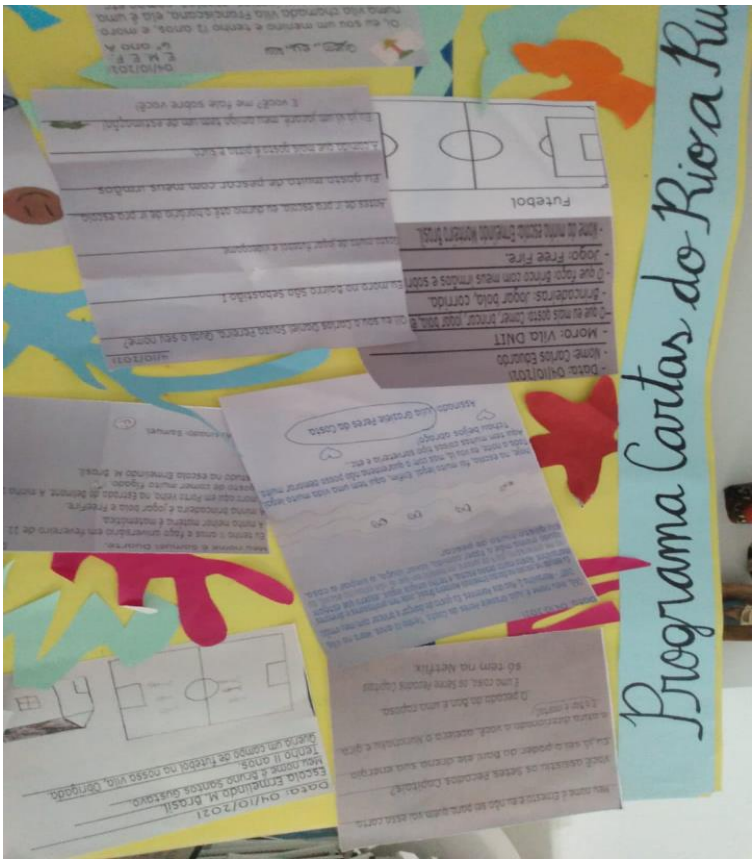
Nossa coordenadora, Prof.ª Dr.ª Marcia Machado de Lima, optou então por dar início às oficinas o mais rápido possível, fazendo com que já tivéssemos em mãos as cartas, facilitando a montagem da primeira delas, a qual seria ministrada somente por nós, bolsistas.

As oficinas foram organizadas através das seguintes etapas: 1) Leitura das cartas; 2) Edição digital ou manual das mesmas, tornando legíveis as letras, mas respeitando o idioleto de cada criança e suas composições visuais (esse trabalho de edição foi realizado, quando digital, totalmente através do aplicativo *Picsart*[15]; quando manual, em cartolinas ou papel A4 ou A5[16]); 3) Confecção do material baseado na oficina proposta, como, por exemplo, cartazes, bichinhos de papel, seleção de livros, entre outros. Já a metodologia adotada em sala era a seguinte: 1) Leitura e conversa com os alunos sobre as cartas; 2) Escuta ativa para suas histórias; 3) Atividades que recuperassem o contexto amazônico; 4) Escrita de cartas, sendo elas individuais ou coletivas, considerando a idade dos autores ou o tempo entre as trocas das mesmas.

Com o material em mãos, no dia 25 de outubro de 2021, nos dirigimos para a EMEF Santo Antônio I. Decidimos que o controle da sala seria dividido entre 3 bolsistas. Como os alunos dessa escola eram do 1º ao 4º ano (entre 6 e 11 anos) e ainda não tínhamos segurança e nem a confiança deles, resolvemos colocar em uma cartolina as cartas impressas (Figura 5) editadas digitalmente (Figura 6).

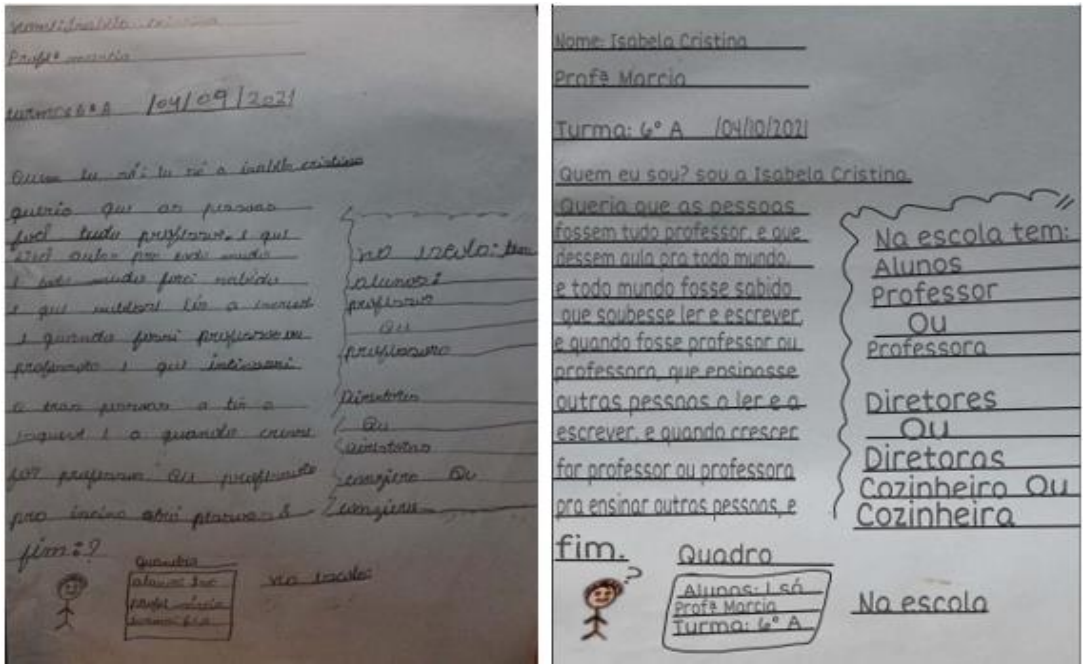
[15] *Picsart* é um aplicativo de edição de fotos e vídeos com o diferencial de ter uma comunidade social. O aplicativo possui enorme diversidade de funções, tais como efeitos fotográficos de IA, *stickers*, *overlays* de texto e fundos para realçar fotos. Disponível em: https://picsart.com/pt. Acesso: 24 set. 2022.
[16] Apenas as réplicas eram levadas de uma escola à outra.

Figura 5 - Cartaz de cartas



Fonte: Acervo do Programa “Cartas do Rio à Rua” (2021)

Figura 6 - Original de carta, e sua versão editada digitalmente

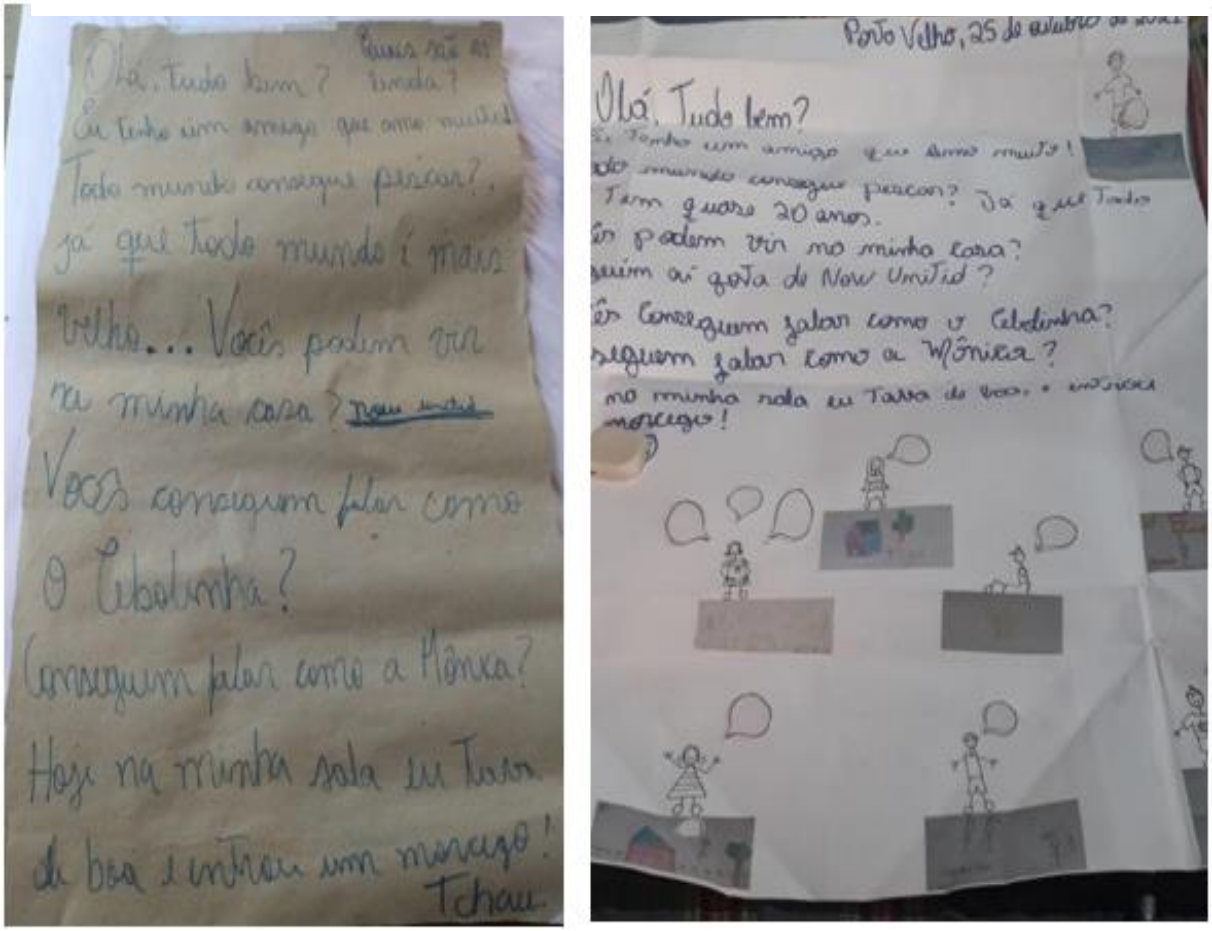


Fonte: Acervo do Programa “Cartas do Rio à Rua” (2021)

Diante daquele cartaz, perguntamos às crianças quais cartas queriam ler, e cada uma delas trazia para a roda novas histórias. Por fim, a oficina ocorreu bem, tendo como produto final uma carta coletiva que, nós, as bolsistas, escrevemos enquanto os alunos ditavam o que queriam saber sobre a outra escola. Coincidentemente, fui escalada para a próxima oficina, que aconteceu no dia 9 de novembro de 2021, levando de volta a resposta para os alunos do outro lado do rio.

Para aquela oficina, considerando o pouco tempo disponível, a edição manual se mostrou mais eficaz (Figura 7). Transcrevi a carta à mão, letra por letra, buscando não alterar a aparência da escrita e os desenhos que a acompanhavam. E foi justamente a partir daquele ponto, como estudante de Artes Visuais, que não pude mais ignorar a presença constante de desenhos nas cartas, dedicando sempre um cuidado especial a eles e já planejando oficinas nas quais poderia explorar melhor essa inclinação dos alunos para essa linguagem. Além disso, durante aquela ação, pude, enfim, *conhecer os alunos*, dos quais havia lido e editado as cartas. Já me sentia próxima deles, mesmo que não me conhecessem.

Figura 7 - Original e réplica de carta, feita manualmente



Fonte: Acervo do Programa “Cartas do Rio à Rua” (2021)

E se ler cartas de outras pessoas já é algo muito delicado, se torna ainda mais quando elas são de crianças. Então, por mais que já as tivesse lido, agia como se não o tivesse feito, para que o encantamento fosse mantido e a "surpresa" fosse compartilhada. É importante ressaltar ainda que, a cada oficina realizada, fazíamos as correções necessárias como, por exemplo, evitar oferecer papel A4 para alguns alunos que pareciam se sentir "intimidados" com a suposta "obrigação" de preencher todo o espaço da folha.

Outro acontecimento importante a ser destacado dessa fase do projeto foi a distribuição definitiva das bolsistas entre as escolas, ficando ao meu encargo o 6º ano B da Escola EMEF Ermelindo Monteiro Brasil. Essa distribuição agregou profundidade às oficinas, pois gradualmente fomos aprendendo os nomes de cada aluno, conhecendo um pouco das histórias de cada um, e as conversas acabavam fluindo melhor. Todo esse processo me revelou algumas coisas, como o claro problema no processo de alfabetização das crianças como um todo, visto que pouquíssimos aparentavam ter o domínio da escrita equivalente à sua idade.

As duas oficinas que descrevi acima foram as únicas dessa modalidade das quais efetivamente participei. Portanto, atuei mais ativamente na chamada "Ação Literária Alfabetização e Jogo", o que se revelou muito positivo, pois nela pude exercitar, direta ou indiretamente, os conhecimentos próprios da minha área da formação: as Artes Visuais e o seu ensino.

2.2 Do "Ação Literária Alfabetização e Jogo"

A oficina "Ação Literária Alfabetização e Jogo" acabava funcionando como um "reforço" da oficina "Ação Cartas" e, como já nos diz o seu nome, jogos eram parte fundamental para o seu desdobramento e o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos. Buscávamos, através de estímulos afetivos, despertar neles o gosto por essas atividades, valendo-nos de situações divertidas, tais como ouvir uma história, desenhar ou mesmo produzir um livro, na busca por revelar a potência criadora que existe em cada criança.

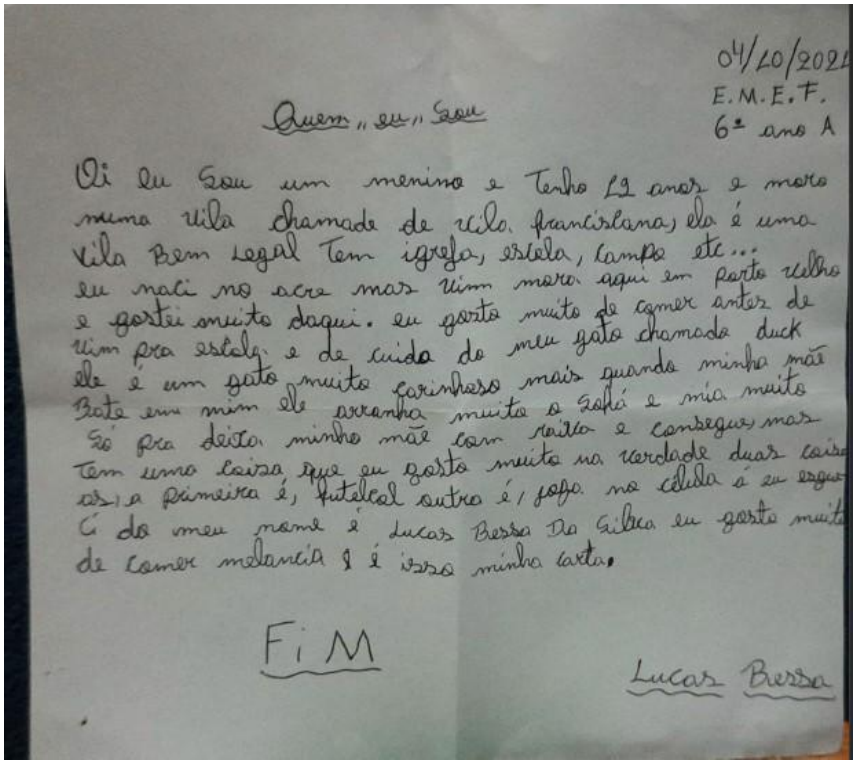
Sabendo da maior liberdade de ação inerente àquela oficina, procurei elencar saberes e usar ferramentas do campo das artes visuais para atingir o objetivo do programa, tais como a leitura de imagens e os elementos da composição visual, com o propósito de exercitar a construção de "narrativas", algo em comum tanto à escrita quanto ao desenho. Como já dito, fui designada para assumir o 6º ano B (com faixa etária de 13 a 14 anos) da EMEF Ermelindo

Monteiro Brasil, e no dia 25 de novembro de 2021, ministrei minha primeira oficina solo, estruturando-a através das seguintes etapas: 1) Compra do material para a oficina (cola, papel, lápis de cor, etc.); 2) Produção de materiais (por exemplo, cartolinas pré-cortadas); 3) Seleção do conteúdo (imagens e livros, entre outros). No que concerne à metodologia, vali-me das seguintes etapas: 1) Introdução ao assunto (partindo da Amazônia como tema central, através de uma contação de história ou mesmo uma aula; 2) Explicação do passo-a-passo do que seria desenvolvido (a produção de um texto ou poema, por exemplo); 3) Envolvimento dos alunos na atividade prática proposta; 4) Desenvolvimento dos produtos finais.

Diferentemente da EMEF Santo Antônio I, a EMEF Ermelindo Monteiro Brasil tem entre os seus discentes alunos mais velhos, com idade entre 13 a 14 anos. E, àquela altura, em resposta à abundância de desenhos nas cartas, busquei, então, adaptar uma aula de desenho para uma aula de escrita criativa, usando conceitos do *Seek and find*[17] para ilustrar uma carta (Figura 8) produzida por uma das crianças. Utilizando-me do desenho produzido (Figura 9), juntamente ao relato da minha experiência a respeito do processo criativo, estimulei a escrita de uma narrativa baseada no mesmo.

[17] *Search and Find* ou ilustração *seek and find* ("Busque e Encontre", em tradução literal para o português) é um tipo de ilustração e também um gênero de livros infantis cujo objetivo é esconder certos personagens e objetos num ambiente repleto de outras informações visuais. As obras mais famosas do gênero são as da série *Onde está o Wally?* Disponível em: www.domestika.org/pt/blog/8688-o-que-e-ilustracao-search-and-find-e-quais-sao-suas-caracteristicas. (Acesso: 24 set. 2022).

Figura 8 - Carta geradora da ilustração *Seek and Find*



04/10/2021
E.M.E.F.
6º ano A

Quem "eu" Sou

Oi eu Sou um menino e Tenho 12 anos e moro
numa vila chamada de vila francisiana, ela é uma
vila Bem Legal Tem igreja, estela, Campo etc...
eu naci no acre mas vim mora aqui em porto velho
e gostei muito daqui. eu gosto muito de comer antes de
vim pra estola e de cuida do meu gato chamada duck
ele é um gato muito carinhoso mais quando minha mãe
Bate em mim ele arranha muito o sofá e mia muito
Só pra deixa minha mãe com raiva e consegue mas
Tem uma coisa que eu gosto muito na verdade duas coisa
as, a primeira é, futebol outra é, jogo. no celula é eu esque
Ci do meu nome é Lucas Bessa Da Silva eu gosto muito
de comer melancia e é isso minha carta.

FiM

Lucas Bessa

Fonte: Acervo do Programa "Cartas do Rio à Rua" (2021)

Figura 9 - Ilustração *Seek and Find* baseada em carta

Fonte: Ilustração feita pela autora, Acervo do Programa "Cartas do Rio à Rua" (2021)

Ao fim da oficina, notei que mesmo que tentasse estimular a escrita, muitos alunos não deixavam de lado o desenho como sua fonte principal (ou mesmo favorita) de expressão, o que ocasionou em um número baixíssimo de narrativas escritas.

2.3 Das Marcas nas Cartas do "Cartas"

Minha passagem no Programa "Cartas do Rio à Rua" proporcionou inestimáveis experiências e acredito que nós, as bolsistas da Licenciatura em Artes Visuais, deixamos marcas tanto no "Cartas", quanto nas suas cartas! Sendo assim, tornou-se para mim impossível ignorar o fato de que o desenho foi um importante protagonista na maior parte das situações. Os motivos para isso podem ser os mais variados, e precisariam ser averiguados mediante pesquisas sobre alguns pontos, tais como: *1) Má alfabetização; 2) Insegurança no uso dos códigos da escrita; 3) Falta de motivação para escrever; 4) Uma franca preferência pelo desenho enquanto meio de expressão*, entre outras possibilidades.

Vale ressaltar aqui que não somente o aprendizado da leitura e da escrita foi prejudicado pela falta de ensino de qualidade nas duas escolas em que ministrei oficinas: *em ambas, também não encontrei profissionais de ensino de arte*. Isso acabou gerando situações inusitadas, como quando alguns alunos invadiram a sala onde eu estava ministrando uma oficina para reivindicar aulas de arte: *"Tia, a senhora pode ir dar aula depois lá nos 7 °C? A gente quer ter aula de arte"*. Em uma outra situação, quando precisei deixar de auxiliar uma colega bolsista em uma outra classe, recebi a seguinte cobrança: *"Você disse que viria na nossa sala depois!"*. Era mais do que óbvio o desejo daqueles estudantes de ter contato com atividades artísticas, o que contrastava com a realidade das suas escolas.

Por tudo isso, fiquei instigada a refletir sobre os desenhos que encontrei nas cartas e suas características, tendo em vista o *background* cultural dos estudantes participantes do programa e os objetivos e premissas do mesmo, tal como a ideia de instigá-los a registrar aspectos de sua vivência cultural amazônica. Afinal, o que podemos realmente encontrar nesses desenhos? Essa Amazônia cuja cultura se quer preservar realmente comparece, ou o que se pode encontrar neles são outras referências provenientes de outros aspectos das vidas desses estudantes? E o que esses desenhos nos dizem sobre os seus autores e sua relação com as possibilidades de expressão gráfica? Como esses desenhos estão sendo "cultivados"?

Com o intuito de tentar responder a algumas dessas perguntas, analisei uma amostragem pré-selecionada desses desenhos encontrados nas cartas produzidas no âmbito do projeto, majoritariamente os das oficinas das quais participei de algum modo. A análise levou

em consideração a ordem cronológica, os temas e os interesses expressos pelos estudantes nas mesmas. Para tanto, vali-me principalmente das categorias desenvolvidas por Iavelberg (2021), através de seus estudos sobre as diversas teorias a respeito do desenvolvimento da expressão gráfica de crianças e adolescentes.

CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DE CARTA-DESENHO

> Não se trata de ilustrar a carta, mas de criar um simulacro de experiência sensível em torno da arte. (CAETANO, 2017, p. 17)

Segundo a definição do *Oxford Languages*[18], uma "carta" é uma "mensagem, manuscrita ou impressa, a uma pessoa ou a uma organização, para comunicar-lhe algo". Mas, ao continuarmos a pesquisar sobre o que é uma carta, nos depararemos com o fato da mesma ser também uma vertente de gênero textual. E, durante minha atuação como bolsista dentro do "Cartas do Rio à Rua", acabei me percebendo numa zona cinzenta, onde as cartas também são um espaço possível para que o desenho aconteça, o que nos traz a outro tipo de categoria: a da *carta-desenho*. Elas não são o mesmo que uma carta ilustrada, pois nelas o desenho não é um simples complemento do texto, mas sim algo que comunica diretamente a experiência do que se quer mostrar visualmente.

Foram cartas assim que compuseram, com sucesso, diversos alunos das duas escolas que acolheram o "Cartas do Rio à Rua" na região do Baixo Madeira: crianças de idades distintas comunicaram com êxito suas personalidades e experiências de vida, trocando entre si, através das referidas cartas, aspectos da cultura visual do seu entorno. Ter oferecido minha especial atenção àquelas cartas-desenho foi essencial, pois, para muitos deles, o desenho se converteu em um meio de comunicação mais democrático, dado o fato de ainda não estarem plenamente alfabetizados, ou mesmo não saberem escrever. Houve também aqueles que, mesmo dominando o essencial do código escrito, optavam intencionalmente pelo desenho como seu veículo preferido e privilegiado de comunicação.

Tendo tudo isso em mente, a partir do momento em que assumi o comando de uma das turmas (conforme narrado no capítulo anterior), pude pensar melhor em oficinas nas quais o ato de desenhar fosse respeitado tanto quanto o de escrever. Mantendo esse propósito, em todas as oficinas que planejei e ministrei, dei destaque e ofereci especial atenção à linguagem do desenho. Contudo, montar oficinas com foco no cotidiano amazônico de Rondônia se mostrou um desafio em face à diversidade cultural presente no Estado, muito embora as famílias que vivem em ambientes ribeirinhos (portovelhense) sejam, em sua maioria, de origem amazonense, havia também famílias compostas por amazonenses e nordestinos. Considerando que dentro da minha sala de aula havia muitas realidades diferentes, planejei minhas ações de maneira a dialogar com aqueles universos

---

[18] A *Oxford Languages* é a maior editora mundial de dicionários, ativa há mais de 150 anos, editando em mais de 50 línguas. Disponível em: https://languages.oup.com/google-dictionary-pt/. Acesso: 6 maio 2023.

que também se mesclam aos muito pertencimentos dos moradores de Porto Velho e seus distritos.

Através das cartas, desenvolvi propostas para cada oficina a ser aplicada: na de *Seek and Find*, por exemplo, o gosto por melancia de um dos alunos me permitiu construir pontes com a Festa da Melancia que acontece em Nazaré todos os anos, o que acabou engendrando outras conversas sobre viagens que outros deles já fizeram para lá. Assim, um fio vai se conectando a outro, e a outro, e a outro... Essas conversas acabavam por vezes alimentando o conteúdo de outras cartas, como, por exemplo, uma contação de história realizada pela orientadora Prof.ª Dr.ª Marcia Machado de Lima, que nos revelou o cotidiano mais próximo da natureza de alguns alunos, uma vez que seu repertório incluía diversas histórias sobre rios e peixes. É o que podemos encontrar no desenho adiante (Figura 1).

Figura 1 – Desenho feito por uma criança da escola
EMEF Santo Antônio I

Fonte: Acervo do Programa “Cartas do Rio à Rua” (2021)

Analisar os desenhos que surgiram nas cartas apresenta várias questões, como, por exemplo: Por qual motivo as crianças desenhavam mesmo quando a proposta da oficina era a escrita de cartas? Havia condições para as crianças desenvolverem seus desenhos? Até onde seu ambiente interferiu na maneira como seus desenhos foram desenvolvidos? E onde o conceito de desenho cultivado de Iavelberg pode ajudar a entender esses desenhos?

De antemão, é preciso saber que o desenho da criança é moldado a partir de sua cultura, não apenas visual, mas também material. Não existe desenho de criança sem o estímulo e sem o suporte: uma criança de 1 a 4 anos não realizará garatujas,[19] como propõe Lowenfeld,[20] se de antemão não for lhes dado papel, madeira, areia, entre outros materiais, junto a algo que risque. Como afirma Iavelberg (2021, p. 43), é preciso atentar para os muitos estímulos e informações que rodeiam a criança, afinal "a cultura do entorno desde já se faz presente na apresentação e seleção de meios e suportes e na observação dos atos de desenho. Em outras palavras, a criança já está construindo suas ideias sobre o que é desenho e para que serve desenhar".

Como já mostrado, o suporte utilizado para a confecção das cartas foi o habitual, um papel junto a objetos que o risquem, indo de um simples lápis até canetinhas coloridas, estas últimas mais ligadas ao ato de pintar e preencher os espaços. Nesse sentido, mesmo que não fosse dito, já estava implícito que os alunos poderiam se aventurar em uma comunicação mais colorida como o desenho. Outro aspecto importante para as figuras que aparecem nas cartas é a proposta da oficina: como os assuntos são norteados por temáticas como lendas, ou o cotidiano singular amazônida rondoniense, a criança provavelmente irá representar aquilo que o Programa "Cartas do Rio à Rua" propôs a ela.

A primeira escola a produzir cartas foi, como mencionado, a EMEF Ermelindo Monteiro Brasil, sendo a coordenadora Prof.ª Dr.ª Marcia Machado de Lima ministrante da oficina, destinando a mim a tarefa de editar digitalmente as cartas para preservar as cartas originais. Assim, reproduzi com fidelidade as cartas dos alunos para que fossem entregues aos destinatários (alunos do Santo Antônio). As edições seguiram as seguintes etapas: 1) Modificação apenas de letras e papel, sem alterar a distribuição das palavras; 2) O desenho é único elemento intocado, pois o intuito era manter o traço fiel do aluno. Neste primeiro momento de apresentações, o que mais se encontra nas cartas são ambientes como casa e escola (Figuras 2 e 3), como se quisessem dizer "Oi, eu moro aqui, esse sou eu", e em retribuição receberam mais casinhas.

---

[19] Garatujas é a fase inicial do grafismo das crianças. Lowenfeld a divide em Garatuja desordenada, Garatuja ordenada e Garatuja nomeada. Disponível em: https://blog.portaleducacao.com.br/entendendo-o-grafismo-infantil-e-o-desenvolvimento-da-crianca/. Acesso em: 6 maio 2023.

[20] O austríaco Viktor Lowenfeld, foi um professor de educação artística no Instituto Hampton e na Universidade Estadual da Pensilvânia. Disponível em: https://en.wikipedia.org/wiki/Viktor_Lowenfeld. Acesso em: 6 maio 2023.

Figura 2 - Desenho de casa feita por um aluno da escola EMEF Ermelindo Monteiro Brasil

Fonte: Acervo do Programa “Cartas do Rio à Rua” (2021)

Figura 3 - Desenho de casa feita por um aluno da escola EMEF Santo Antônio I

Fonte: Acervo do Programa “Cartas do Rio à Rua” (2021)

Esse fenômeno não aconteceu por acaso, já que as cartas não eram direcionadas especificamente de aluno para aluno, mas de escola para escola, e lidas coletivamente, o que ajuda a compreender o porquê a escola e as casas aparecerem com frequência. Outro aspecto notável é que o traçado e composição pouco diferem, mesmo se tratando de alunos em fases distintas de alfabetização. É esperado, por exemplo, que um aluno do 6º ano escreva de forma mais avançada, por que não se espera que o traço de seu desenho tenha diversidade de composição e complexidade? Quais são os fatores que ocasionam essa estagnação no desenho infantil?

O primeiro fator é como ambas as escolas (o corpo docente) enxergam o ato de

desenhar, o segundo fator é a precariedade do ensino público, questões essas que estão além dos poderes da escola. Na escola EMEF Santo Antônio I, as professoras não dominavam — ou pelo menos aparentavam não dominar — uma pedagogia minimamente voltada ao desenho, tornando a prática uma atividade de lazer, sem grande esforço pedagógico. Por muitas vezes, inclusive, alguns alunos eram desencorajados ao receberem comentários pouco positivos acerca de seus desenhos. Já na escola EMEF Ermelindo Monteiro Brasil nem sequer havia professor(a) de artes, fazendo com que uma aula ficasse vaga.

Para Iavelberg, o desenho cultivado precisa passar por quatro etapas: 1) Ação; 2) Imaginação I; 3) Imaginação II; 3) Apropriação; e 4) Proposição. Na fase da ação, como o próprio nome já sugere, a criança rabisca sem medo: "A criança está interessada em realizar movimentos e ver o que faz enquanto desenha" (IAVELBERG, 2021, p. 79). Nessa etapa, qualquer comentário negativo pode impactar a vontade de desenhar, fazendo com que o indivíduo acredite que não nasceu com o "dom", repetindo a frase tão comum que ouvi diversas vezes nos encontros com essas crianças: "Não sei desenhar". Uma das situações mais complicadas que observei foi de uma aluna da EMEF Ermelindo Monteiro Brasil que, em uma oficina de "Ação Literária Alfabetização e Jogo", com apenas 14 anos, possuía extremo bloqueio em produzir qualquer coisa, desde escrever a desenhar, especialmente na produção de imagens, chegando a chorar com medo de desenhar. Nesse caso extremo, precisei que acalmá-la e mal posso imaginar por quais situações essa menina teve que passar para tal sentimento de impotência em frente ao papel. Martins levanta a questão de que se não se sabe desenhar, o que é saber desenhar? Existe toda uma cultura rígida em torno do desenho, voltada principalmente para o desenho realista. No imaginário comum, quanto mais naturalista, mais a pessoa sabe desenhar, sem que sejam dispostas outras alternativas para a composição, fazendo com que este tipo de desenho seja realizado com intenção e não com imposição.

> A obra de arte como cópia da realidade se baseia, simplificando, em duas teorias naturalistas da arte: ou o artista deve ultrapassar o modelo da natureza, devendo representar o universal, de preferência ao particular, concretizando uma beleza ideal (Idealismo), ou o artista deve copiar fielmente a natureza (Realismo). Tanto uma concepção quanto a outra resultam em trabalhos bastante figurativos, reforçando a beleza ideal, ou reproduzindo o que serviu de modelo: ambas tentando iludir o fruidor. A primeira se fundamenta nas ideias de Platão, e a segunda nas de Aristóteles. (MARTINS, 1992, p. 18-19).

Ademais, essas crianças têm contato contínuo com as mídias sociais desde muito cedo, acessando muitas imagens, fazendo com que, sem uma orientação adequada, a criança

possa se acreditar impossibilitada de alcançar os mesmos resultados, Segundo Iavelberg:

> Essa estagnação ou bloqueio criativo é comum entre os alunos do ensino fundamental, mas hoje, infelizmente, observamos crianças de educação infantil inseguras com os resultados de seus desenhos; talvez isto se deva à precocidade com que são expostas a um excesso de imagens visuais pela mídia, sem trabalho orientador de leitura e desenvolvimento de percurso de criação pessoal. Por isso consideramos importante como o aluno aprende e evolui em desenho, considerando a diversidade das culturas, para que os professores possam colaborar nesse processo. (IAVELBERG, 2021, p. 72).

No caso da aluna citada anteriormente, após ser mostrado como outra aluna da escola remetente das cartas desenhava, sem preocupações ou competição imaginada, acalma-se e até o final da aula essa aluna conseguiu produzir. A orientação mostrou que não havia uma competição pelo "melhor desenho", mas apenas a troca de correspondências com amigos de outra escola. Isso certamente a animou, e, com a ajuda de outra amiga, fez sua a primeira "releitura" do desenho da amiga (Figura 4), enriquecendo seu repertório.

Figura 4 - Cópia de um pôr do sol por aluna da escola EMEF Ermelindo Monteiro Brasil

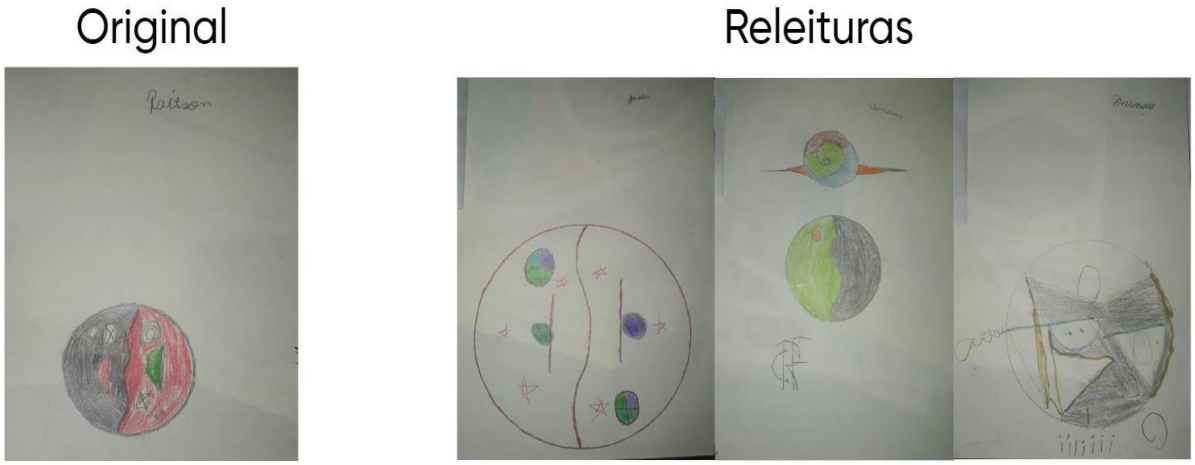
Fonte: Acervo do Programa "Cartas do Rio à Rua" (2021)

Mesmo que se possa pensar no desenho da direita como uma "cópia" do original (o da esquerda), é possível perceber que não são desenhos iguais; nesse sentido, acho importante tratar os demais exemplos como releituras, como farei no desenvolvimento deste trabalho. É importante que os alunos interajam entre si, conversem e experimentem o que cada um tem a oferecer como repertório imagético. Afinal, somos seres sociais e como outro aspecto da interação, que absorvemos e modificamos, não é diferente com o desenho. Um professor menos flexível não permitiria essa interação por acreditar que, copiando, se

perderia o potencial criativo ou a espontaneidade do aluno. Isso é um equívoco, pois, ao entrar em contato com trabalhos de outros artistas ou dos colegas de turma, se cria o saber em como fazer: “mesmo que não sofram influências do padrão adulto, revelando que existe uma tradição infantil regional e também histórica na construção dos desenhos” (IAVELBERG, 2021, p. 65).

Nada surge do nada. Outro exemplo claro disso foi a sequência de releituras que ocorreram na oficina de *Seek and Find*, na qual um aluno, respeitado pelos colegas por sua experiência na prática do desenho, influenciou o desenho dos demais, como mostra a Figura 5.

Figura 5 – Desenhos abstratos feitos por alunos da escola EMEF Ermelindo Monteiro Brasil



Fonte: Acervo do Programa “Cartas do Rio à Rua” (2021)

Embora esses desenhos tenham sidos produzidos na oficina de *Seek and Find*, deixei claro que poderia ser realizada qualquer tipo de produção, que o que estava sendo apresentado não era uma imposição, mas algo que serviu como meio para contar uma história, que poderia ou não, gerar algo parecido. E, mesmo que o que lhes foi apresentado seja algo figurativo, muito distante disso foram suas composições, apresentando formas redondas, um tanto abstratas. Nesse sentido, Iavelberg diz que:

> Afirmamos que cada criança edificará o seu desenho, em função de suas características pessoais, ao longo do processo do desenvolvimento, e que seu desenho será influenciado pelos sistemas dos diferentes ambientes e das culturas que experiencia, e se consolidará como um modo individuado da criança a cada momento conceitual. (IAVELBERG, 2021, p. 66).

Iavelberg sugere ações de estímulo ao aprendizado do desenho: desenhar com frequência; observar desenhos dos colegas; e realizar exercícios com o desenho de imaginação, de memória e de observação. O desenhar com frequência estava longe do meu

alcance, já que a minha convivência com essas crianças foi curta; porém, pude atuar na interação entre os alunos em sala de aula. Ao tornar o desenho algo a compartilhar e aprender com o próximo, não se está sufocando a produção de cada um, mas oferecendo a possibilidade de ampliação de repertório e de soluções para um problema em seu próprio desenho, ou quem sabe, mesmo que não haja problema algum, a solução que outro aluno encontrou para sua representação ser mais interessante, enriquecendo a composição.

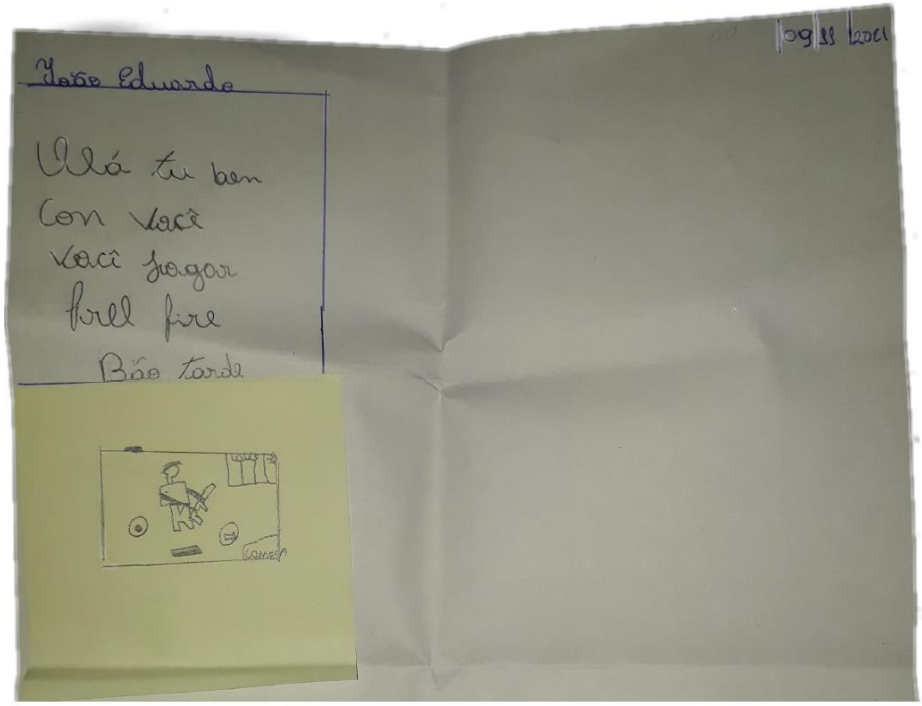
Esse processo ocorre muitas vezes de forma orgânica, pois o universo escolar não é a única fonte de conhecimento. Com a popularização da *internet* tudo que é longe geográfica e culturalmente se torna próximo através do ambiente virtual. Assim, o que parece ser popular apenas entre crianças vivendo na área urbana também o é para crianças ribeirinhas e rurais, e estas levam para a escola esses traços que aprenderam no celular ou computador. O desafio que se colocou ao "Cartas" foi mesclar esses aspectos oriundos das mídias sociais junto ao que poderíamos chamar de contexto tradicional ribeirinho.

Como já dito anteriormente, cada oficineira construiu um estilo diferente para chegar ao mesmo objetivo: dar destaque a cultura amazônida. No meu caso, busquei partir dos interesses pessoais desta geração para que, assim, aspectos deste cotidiano singular aparecessem. Não foi tarefa difícil encontrar caminhar por tais interesses, haja visto que, como qualquer criança desse tempo, assuntos como K-pop, Minecraft, FreeFire, Now United, animes e futebol, são assuntos que povoam o imaginário das crianças das escolas em que foram realizadas as oficinas. A globalização conecta diferentes culturas num mesmo *cyber* espaço, fazendo com que frequentemente se representem elementos da cultura pop nas cartas em forma de desenhos. Para Iavelberg:

> Sabemos que os temas ligados à cultura jovem são mobilizadores do interesse por desenhar. É muito difícil que adolescentes não se interessem, entre outras coisas, por histórias em quadrinhos, projetos de sites, blogs, YouTube, animação, roteiro de vídeos (com storyboard), edição de imagens, design de objetos. (IAVELBERG, 2021, p. 86).

Na primeira leva de cartas, o FreeFire tomou o protagonismo das perguntas, com representação de personagens com armas (Figura 6) junto ao questionamento se os destinatários também jogavam.

Figura 6 - Desenho de personagem do FreeFire feito por aluno da escola EMEF Ermelindo Monteiro Brasil



Fonte: Acervo do Programa “Cartas do Rio à Rua” (2021)

Ao levar as cartas para os alunos da EMEF Santo Antônio I, questionei se os eles também jogavam, ao que obtive resposta negativa, mas um aluno apontou que, por ser muito novo, a avó não o deixava jogar, por esse motivo jogava Minecraft (Figura 7). Esses desenhos foram os primeiros a serem perceptivelmente diferentes do padrão “casa, escola e animais”, e esses jogos, por fazerem parte do dia a dia desses alunos, influenciavam no seu repertório visual, tanto em elementos quanto em estilo: ao invés de um boneco de palito, surge um boneco quadrado, representação do Steven, personagem principal de Minecraft.

Figura 7 - Desenho de personagem do Minecraft feito por aluno da escola EMEF Santo Antônio I

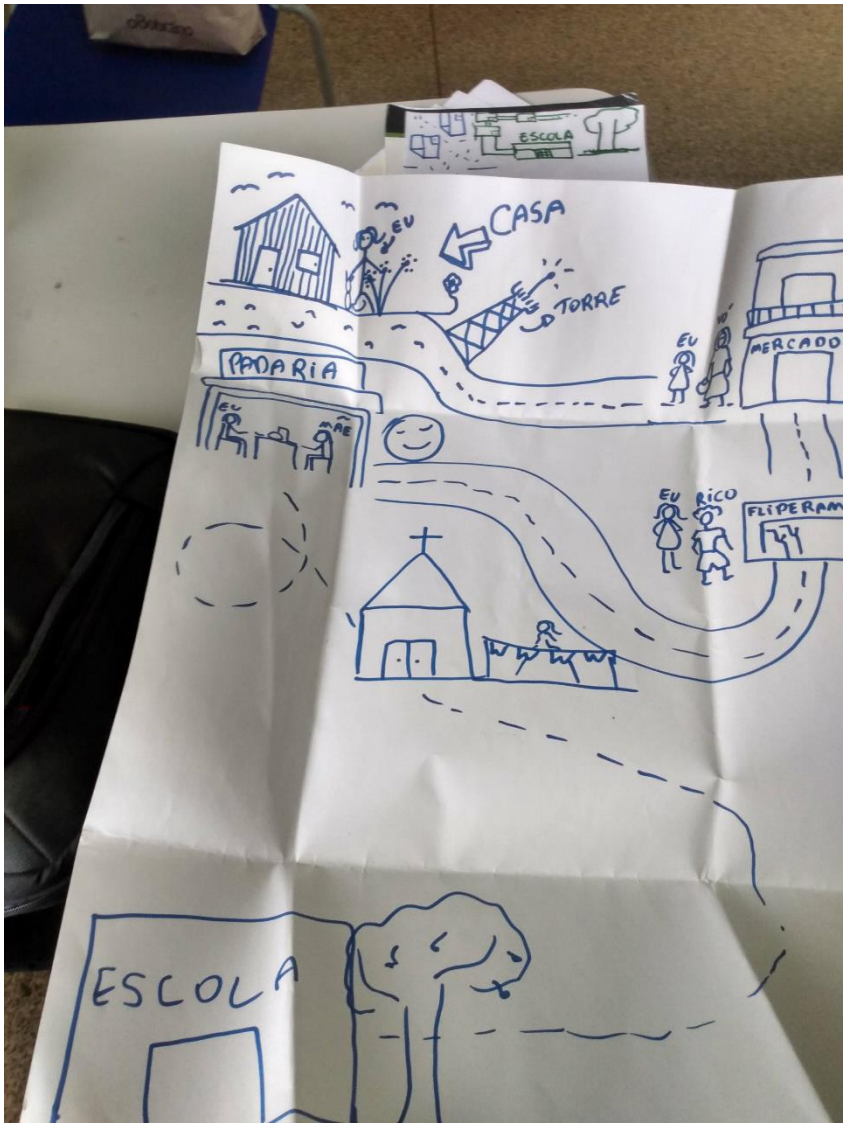
Fonte: Acervo do Programa "Cartas do Rio à Rua" (2021)

Oferecer esse arcabouço de possibilidades, ao mesmo tempo que se entende e respeita o que já vem na bagagem da criança, é essencial para se criar o aprendizado que só o desenho pode ofertar. Esta etapa que apresentei como "gostos" está atrelada à "apropriação" que Iavelberg propõe nas etapas dos desenhos de jovens e crianças. Para a autora:

> [...], a APROPRIAÇÃO não é um empobrecimento narrativo criativo, um bloqueio, uma fuga à abstração por incompetência figurativa como se costuma afirmar. É, antes de mais nada, um momento de intenso interesse por assimilar ativamente modelos visuais das culturas, decalcando imagens, tentando fazer réplicas de imagens observadas, figuras das histórias em quadrinhos e das mídias, desenho de moda, etc. (IAVELBERG, 2021, p. 87).

O terceiro aspecto das ações sugeridas por Iavelberg é o que envolve imaginação, memória e observação. A oficina que melhor se enquadrou nesses aspectos foi a última que ministrei, o Mapa Afetivo, na qual propus a criação de um mapa de casa até a escola. Para iniciar a oficina, apresentei meu mapa pessoal (Figura 8) e por quais motivos desenhei cada figura, sugerindo que se lembrassem do caminho e de eventos importantes, para que, através dessa afetividade com os locais, fizessem um caminho com desenhos.

Figura 8 - Meu mapa afetivo



Fonte: Acervo do Programa “Cartas do Rio à Rua” (2021)

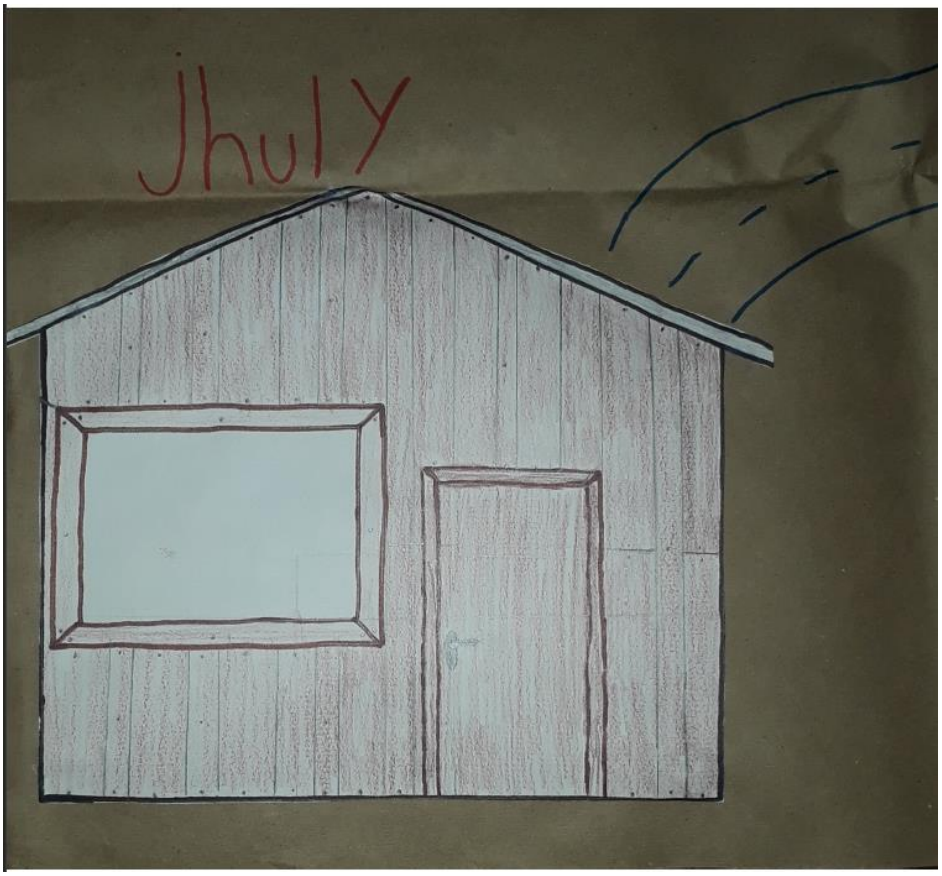
E diferente de mim, que fiz os desenhos diretamente na cartolina, os alunos optaram por fazerem desenhos em um papel à parte e, após esse processo, colaram num papel craft maior (Figura 9).

Figura 9 - Mapa afetivo das crianças da escola EMEF Ermelindo Monteiro

Fonte: Acervo do Programa “Cartas do Rio à Rua” (2021)

O primeiro ponto a ser destacado que a oficina revelou foi a influência dos desenhos do meu mapa no desenho de uma aluna, pois, anteriormente, apenas casinhas de um determinado padrão apareciam em suas produções. Como por minha infância inteira morei em uma casa de madeira, típica de ribeirinhos, a representei, fazendo com que uma aluna se interessasse e fizesse uma também (Figura 10). Perguntei se ela morava em uma casa do mesmo tipo, a mesma respondeu que não, e que apenas gostou do meu desenho.

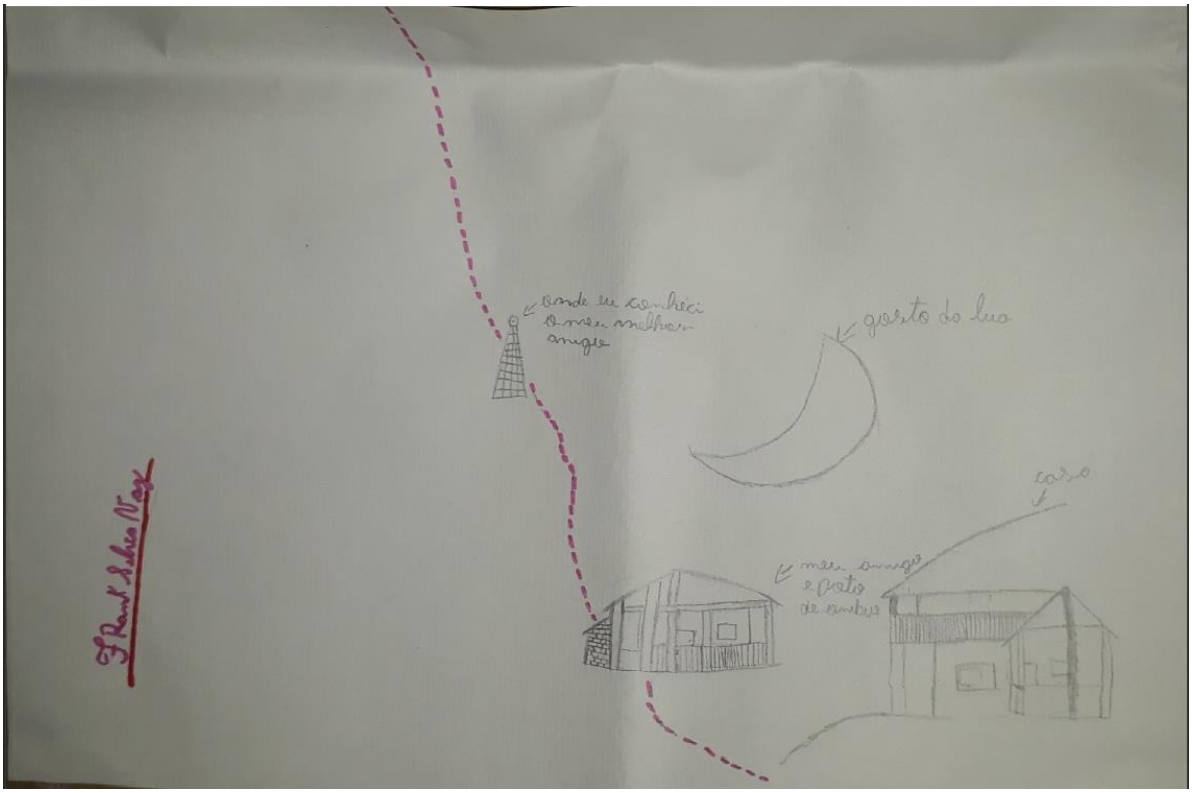
Figura 10 - Casa de madeira desenhada por uma criança da escola EMEF Ermelindo Monteiro Brasil



Fonte: Acervo do Programa “Cartas do Rio à Rua” (2021)

Alguns alunos optaram por fazer apenas um desenho e outros se dedicaram a ilustrar pequenos mapas (Figura 11). O trabalho em grupo certamente possibilitou diversas soluções para o desafio proposto por mim.

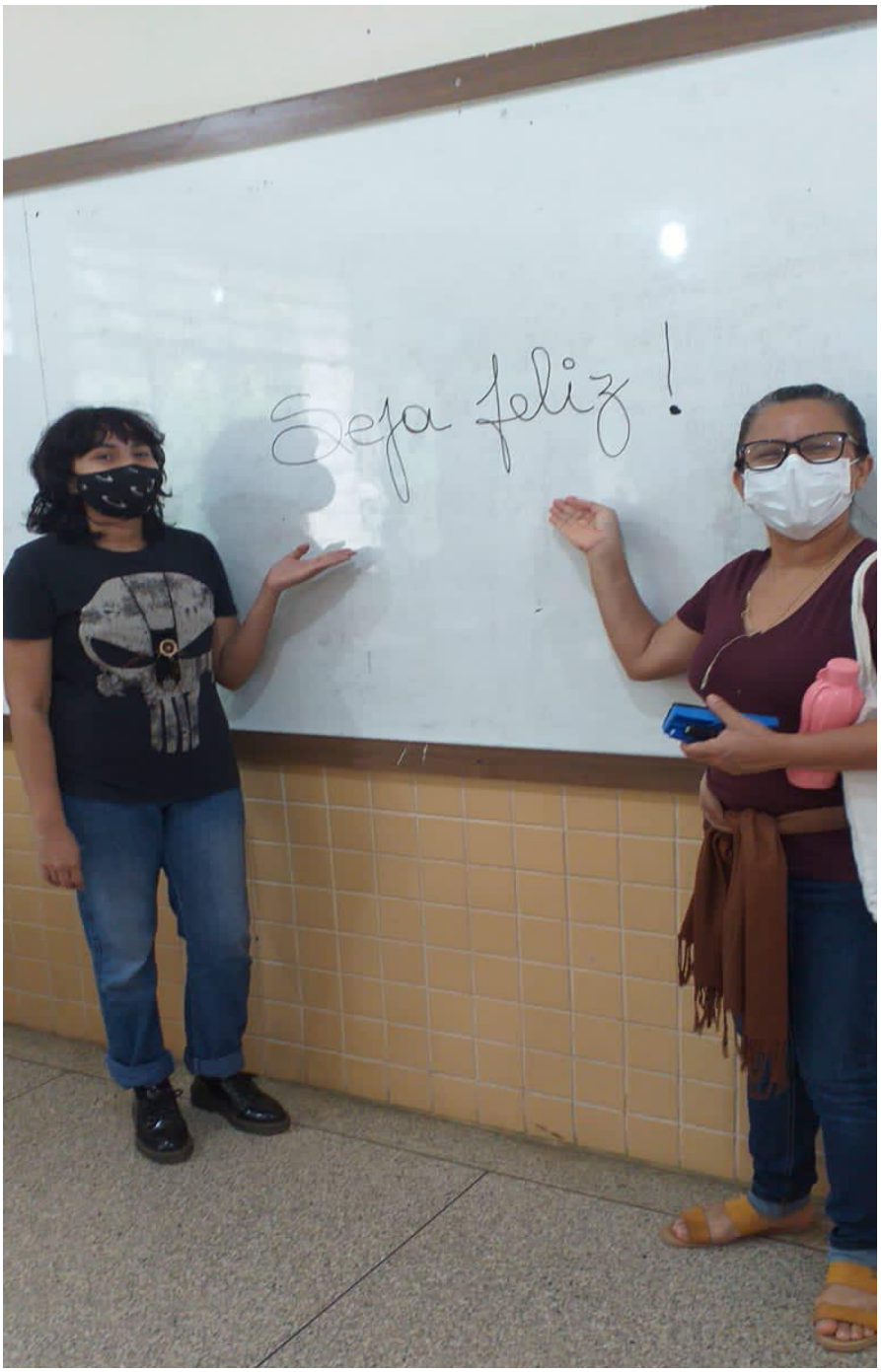
Figura 11 - Casa de madeira desenhada por uma criança da escola EMEF Ermelindo Monteiro Brasil



Fonte: Acervo do Programa “Cartas do Rio à Rua” (2021)

É visível uma maior complexidade na composição, tendo em vista que a produção foi intensivamente comentada e assistida de perto, com os outros alunos tirando dúvidas e o incentivando a aluna. Iavelberg aponta que não deixar o aluno desistir faz parte do aprendizado: “A autoconfiança é um fator imprescindível para o desenho e nisto o professor pode colaborar ao incentivar a enfrentar as dificuldades, valorizando a dedicação em vez da desistência [...]”. (IAVELBERG, 2021, p. 92). Deste modo, se encerrou a etapa em sala de aula (Figura 12), que, além das cartas, trocamos com essas crianças mutuo aprendizado.

Figura 12 - Núcleo de bolsistas fixo na escola EMEF Ermelindo Monteiro Brasil



Fonte: Acervo do Programa “Cartas do Rio à Rua” (2021)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo possibilitou uma análise de como o desenho cultivado tem um impacto positivo no desenvolvimento no desenho de crianças em diferentes faixas etárias e, ao utilizar a pesquisa e ação *in loco* do Programa “Cartas do Rio a Rua”, a possibilidade de ampliação do horizonte de eventos relacionados ao cotidiano escolar, facilitando o entendimento e pesquisa sobre o tema.

Após intenso contato com os desenhos presentes nas cartas, que eram numerosos levando em consideração que o objetivo do programa era a escrita de cartas, notei que o traçado pouco se diferenciava de alunos das séries iniciais para os mais velhos, então me propus a investigar quais os motivos por detrás dessa enxurrada de desenhos. Conclui que insegurança ao escrever estava relacionado assim como livre escolha por esse tipo de comunicação.

Os resultados obtidos nas oficinas que ministrei foram, a meu ver, muito positivos, pois alunos que estavam apenas desenhando um tipo de tema passaram a esboçar uma variedade de traços, e, ao compartilharem seus resultados com os demais alunos, até mesmo aqueles que tinham medo ou desânimo ao desenhar se mostraram mais corajosos e dispostos.

Fazer parte do “Cartas do Rio à Rua” foi, sem dúvida, algo que me enriqueceu de inúmeras formas, tanto como futura professora de Artes quanto como pessoa sensível ao lidar com o outro.

Em pesquisas futuras, pretendendo propor essa e outras atividades com alunos da área indígena, pois sendo indígena da etnia Kokama, notei forte presença de nossa cultura em quase todas as oficinas, seja através de contos ou cantos. Como pesquisadora e indígena, cultivar e fortalecer a cultura do meu povo e de outros parentes será enriquecedor para o entendimento da relação cultura/desenho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAETANO, Renata Oliveira. **Diálogos traçados**: as cartas-desenho na Coleção Mário de Andrade. 2017. Tese (Doutorado em Artes) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/7384. Acesso em: 6 maio 2023.

CONSTRUÇÃO gráfico-plástica: Lowenfeld. **Metamorfose Expressiva do Desenho**, 2016. Disponível em: https://metamorfoseexpressiva.wordpress.com/2016/05/28/construcao-grafico-plastica-lowenfeld/. Acesso em: 6 maio 2023.

GUIMARÃES, L. M. B; COSTA, L. M. C. A; PEREIRA, V. O. **Licenciatura em artes visuais**: módulo história da arte-educação 1. Brasília: [s.n.], 2009.

IAVELBERG, Rosa. **O desenho cultivado das crianças**: prática e formação de educadores. 3. rev. ampl. ed. Porto Alegre: Editora Zouk, 2021.

LAGROU, Els. **Arte indígena no Brasil**: agência, alteridade e relação. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 2009. Disponível em: edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3759493/mod_resource/content/1/LAGROU%2C%20E.%20(Cap%C3%ADtulo%201).pdf. Acesso em: 6 maio 2023.

LUQUET, Georges-Henri. **O desenho infantil**. Tradução: Maria Teresa Gonçalves de Azevedo. Porto: Livraria Civilização – Editora, 1969.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. **"Não sei desenhar"** implicações no desvelar/ampliar do desenho na adolescência. 1992. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992. Disponível em: www.academia.edu/6280268/_N%C3%83O_SEI_DESENHAR_. Acesso em: 6 maio 2023.

MÈRIDIEU, Florence de. **O desenho infantil**. Tradução: Álvaro Lorencini e Sandra M. Nitrini. São Paulo: Editora Cultrix, 1979.

WILSON, Brent; WILSON, Marjorie. Uma visão iconoclasta das fontes de imagens nos desenhos de crianças, *In*: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte-educação no subsolo**. São Paulo: Cortez, 1977. p. 57-77.