



Estudos Semióticos - número um (2005)

## Um olhar semiótico sobre as várias maneiras de desenhar um cubo

Adriane Ribeiro Andalo TENUTA (UNESP, Bauru)

**RESUMO:** Tendo por base os estudos semióticos de Algirdas Julien Greimas e a Semiótica Plástica ou Planar desenvolvida por Jean-Marie Floch, que tem por objeto a imagem fixa manifestada sobre uma superfície bidimensional, tratamos de "ler" o desenho infantil como linguagem não-verbal, construída sobre um plano, articulada plasticamente, com o objetivo de produzir sentido.

**PALAVRAS-CHAVE:** Desenho infantil, linguagem, não-verbal, Semiótica.

**ABSTRACT:** *Based upon semiotic studies of Algirdas Julien Greimas and on Plastic Semiotics developed by Jean-Marie Floch, which deals with pictures on a plane, we try to "read" children's drawing as a non-verbal language, built over a plane, plastically articulated to produce meaning.*

**KEY-WORDS:** *drawing, childhood, language, non-verbal, Semiotics.*

[www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es](http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es)

## 1. Introdução

A presente pesquisa a respeito do desenho infantil seguiu o caminho inverso da teoria histórico-cultural defendida por FERREIRA (1998:16) a qual afirma que os desenhos infantis não podem ser considerados como *códigos* em si mesmos, pois necessitam do diálogo entre a criança e o adulto intérprete como condição fundamental para serem decifrados, uma vez que os significados das figurações só podem ser explicitados por palavras. Ao contrário, tratamos de demonstrar que os desenhos são *códigos* em si mesmos, que podem ser *decifrados*, já que os significados estão na própria manifestação figurativizada (iconizada), enquanto linguagem não-verbal, *impressa* sobre uma superfície plana, como pretendem os estudos do Groupe  $\mu$  e a semiótica planar ou pictural de Jean-Marie Floch.

É certo que toda criança desenha. Como os gestos, o choro, o riso e a fala, o desenho é a primeira forma *gráfica* de expressão e comunicação dos seres humanos. Ao desenhar, a criança, por volta de 3 anos de idade, começa a exercitar sua habilidade para categorizar tudo que está fora de seu corpo, deixando marcas (rabiscos, garatujas) sobre qualquer superfície plana. Conforme as palavras de ASSIS SILVA (1995:71-72), com este trabalho pretendemos apresentar o discurso desenhado pela criança, como uma instância simbólica, na qual encontram-se interligados, o mundo que ela vivencia, a capacidade de sentir e de categorizar (como ser humano) e a linguagem não-verbal do desenho.

## 2. A escolha pela semiótica de origem greimasiana

Durante o curso de Mestrado (2000/2002, UNESP/Bauru), dediquei-me ao estudo da semiótica de A. J. Greimas, porque me pareceu que essa teoria poderia responder indagações a respeito do como as crianças, através de desenhos, manifestam sua vivência, sensibilidade e conhecimento de mundo. Além disso, minha própria formação de professora de línguas, aposentada desde 1996, indicava o caminho conhecido da Lingüística, na esteira de Ferdinand de Saussure, autor que embasa a semiótica greimasiana a partir da dicotomia *significante vs significado*.

Diferente da semiótica americana elaborada por Charles Sanders Peirce (1839-1914), que segue uma linha filosófica e lógica, segundo BERTRAND (2003: 15), a semiótica francesa se interessa pelo "parecer do sentido" e não pelo signo empírico e suas codificações. Na verdade, essa teoria procura desvendar "o sentido que o signo suscita, articula e que o atravessa em suas relações estruturais, subjacentes e reconstruíveis, que produzem significação":

Portanto, a semiótica greimasiana é uma metodologia de caráter científico que procura descrever as relações que podem ser encontradas sob os signos e entre os

signos, em busca de unidades significantes (interseções de relações), que subjazem à manifestação. Além disso, segundo o *Dicionário de Semiótica* (s/d: 226/335), diferente da semiologia que trata a imagem como uma mensagem constituída de signos icônicos, a semiótica planar estuda o significante bidimensional para mostrar as coerções gerais que a natureza de tal plano de expressão impõe à manifestação da significação, e para apreender as formas semióticas mínimas, comuns ao domínio do visual.

Pareceu-me então que quando uma criança desenha e sabe-se que se trata de cavalos, a semiótica planar deveria analisar aquele desenho, a fim de descobrir os procedimentos topológicos (localização no espaço), eidéticos (formas) e cromáticos (cores), que foram utilizados para que tivesse o significado que tem: desenho de cavalos. Vejamos a descrição desse tipo de análise, a partir de um desenho infantil coletado no JCCriança, encarte que sai aos domingos no Jornal da Cidade de Bauru:

(Figura 1.2) JCCriança, Gabriela, 5 anos



Estamos supondo que os animais desenhados nessa cena são cavalos. Mas como podemos saber que a menina Gabriela desenhou cavalos e não cachorros? A semiótica ajuda a responder essa pergunta quando diz que o significado está nas diferenciações que são impostas ao significante a fim de constituir um significado: as *crianças* desse desenho não possuem *pernas* como seria de se esperar, elas parecem flutuar sobre os dois animais, o que leva a crer que elas estejam montadas sobre eles. Além disso, a presença de *traços sobre o dorso do animal como se fosse crina* e o *cabelo das meninas como se estivessem ao vento*, também podem nos levar a dizer que temos aí dois cavalos e três crianças ou pessoas.

Ainda podemos verificar que as figuras são *vazadas* e estão em primeiro plano. O desenho é monocromático, isto é, todo em laranja, notando-se apenas umas manchas verdes. Além disso, os cavalos possuem somente três pernas, como se o observador não pudesse ver a quarta, que deve ser inferida pelo observador, como costuma acontecer em muitos desenhos de crianças pequenas como Gabriela. Apesar do detalhamento das cores e formas, essas expressões da manifestação não chegam a acrescentar outros significados ao desenho.

Assim exemplificada, a aplicação da semiótica aos desenhos parece muito simples, mas as complicações surgem quando consideramos que Greimas recorreu às definições de plano de expressão e plano de conteúdo, subdividindo-os em substância e forma, a partir de Louis Hjelmslev, para estudar a significação dos textos, dedicando-se, quase que exclusivamente, ao *plano de conteúdo* do texto literário, verbal, deixando de lado os textos não-verbais e o *plano de expressão*. Nas palavras de PIETROFORTE (2004:8):

*[...] Colocado de lado em um primeiro momento do desenvolvimento teórico da semiótica, o plano da expressão passa a ser tomado como objeto de estudo quando uma categoria do significante se relaciona com uma categoria do significado, ou seja, quando há uma relação entre uma forma da expressão e uma forma do conteúdo. [...] Essa relação entre expressão e conteúdo é chamada de semi-simbólica. Ela é arbitrária porque é fixada em determinado contexto, mas é motivada pela relação estabelecida entre os planos da linguagem.*

Desse modo, fomos em busca de outras teorias semióticas que pudessem nos ajudar e chegamos ao Groupe  $\mu$  e aos estudos de Jean-Marie Floch, principalmente na obra *Petites mythologies de l'oeil et de l'esprit (1985)*, em que o autor desenvolve o conceito de semi-simbolismo para aplicá-lo ao estudo de fotografias, de pinturas, de arquitetura, de história em quadrinhos e de propaganda publicitária. Isso quer dizer que não existe uma semiótica que tenha tratado apenas do desenho, mas existe, com o Groupe  $\mu$  uma semiótica que trata do signo visual e com Floch, uma semiótica planar, aplicada à imagem que se apresenta sobre uma superfície bidimensional.

FLOCH (1985: Anexo) escreveu que:

*[...] Para a semiótica, o sentido resulta da reunião, na fala, na escrita, no gesto ou no desenho, dos dois planos que toda linguagem possui: o plano da expressão e o plano do conteúdo. O plano da expressão é o plano onde as qualidades sensíveis que uma linguagem possui para se manifestar, são selecionadas*

*e articuladas entre si por variações diferenciais. O plano do conteúdo é o plano onde a significação nasce das variações diferenciais graças às quais cada cultura, para pensar o mundo, ordena e encadeia idéias e discurso.[...] (Tradução livre).*

Parece claro que qualquer análise que pretenda ser científica deverá levar em consideração ambos os planos. Mas, a manifestação de um desenho não se apresenta psicofisicamente para nossa visão? Ou seja, não estamos "vendo" o desenho? E quando o vemos não estamos diante de ambos os planos? Devemos estudá-los separadamente? Com essa dúvida sempre presente, fizemos o que nos pareceu mais simples: partimos do *plano de conteúdo* ou do sentido que podíamos "ler" de imediato, começando pela descrição do nível superficial da manifestação, tomando em consideração ambos os planos, sem nos preocuparmos em separá-los e sem a preocupação inicial de buscar o semi-simbólico que deveria considerar a *forma* e não a *substância* em ambos os planos. Vejamos, então, como ficou essa análise em outro desenho infantil com cavalo:

(Figura 2.2) JCCriança, Ehid, 8 anos



Comparando as Figuras 1.2 e 2.2, vamos procurar o que seria essencial para a *figurativização* do desenho de cavalos. As quatro patas? O formato do corpo? Parece que temos que concordar que é o formato da cabeça e alguns detalhes como a presença de *crina*, a divisão do *nariz ou focinho* e o formato das *orelhas*. Reparem que a criança em 1.2 desenhou os cavalos de perfil, utilizando apenas uma cor de lápis. Além disso, a crina estende-se pelo dorso dos cavalos como um todo e os cavalos possuem apenas três pernas. Em 2.2, a criança desenhou a cabeça animal de frente para o observador e a *crina* como um traço entre as duas orelhas, utilizando

diferentes cores para distinguir o focinho do cavalo, o contorno da figura, a vegetação, o solo, o céu, o sol e, claramente, as quatro pernas do animal.

Com esse tipo de análise não chegamos a tocar no *plano de expressão*, pois o que fizemos foi reconhecer a aparência do que foi desenhado através do *plano de conteúdo*, manifestado em sua estrutura superficial, já que enxergamos reproduções do mundo natural: cavalos, crianças, patas, crina, focinho, vegetação, de perfil, de frente, colorido, etc.

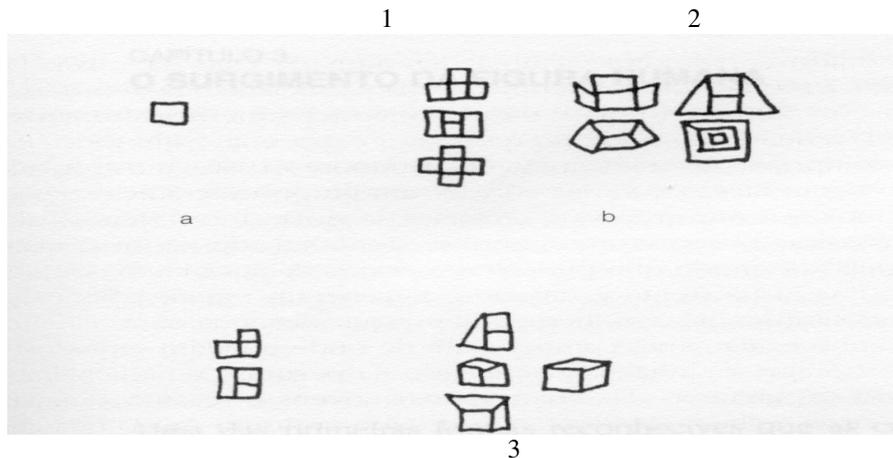
Ainda tentamos nos aventurar na análise do *plano de expressão*, em busca do *semi-simbólico* e das *categorias* como bem explicita PIETROFORTE (2004), porém descobrimos que para isso deveríamos nos dedicar somente à análise aprofundada de um único desenho e nosso propósito sempre foi mais amplo e deveria incluir qualquer desenho de criança, em idades diferentes, em busca do que propõe o Groupe  $\mu$ , quando fala em descrever uma gramática geral da linguagem visual.

Ficamos nesse impasse durante algum tempo para finalmente ficarmos na análise mais modesta que vimos fazendo, detendo-nos no *plano de conteúdo* manifestado no que poderíamos chamar de *plano superficial de expressão*, por onde necessariamente temos que passar para chegar ao entendimento de como funciona a articulação entre expressão e conteúdo, em imagens desenhadas por crianças, sobre uma superfície plana.

### **3. As várias maneiras de desenhar um cubo.**

A partir do posicionamento que adotamos, isto é, um olhar semiótico sobre o *plano de conteúdo* de um desenho infantil, vamos acompanhar a maneira como crianças em idades diferentes desenharam um cubo, desde uma figura inicial, até o desenho com perspectiva.

(Figura 1.3) In COX, 2001, página 35:



Em 1, crianças com 7 anos de idade ou menos usam com freqüência um único quadrado para representar o cubo; em 2, com 7 anos ou mais, elas procuram abrir o cubo, aplainando a figura, porém apresentam apenas quatro lados (ou três como na figura concêntrica), deixando de apresentar os demais; em 3, por volta dos 12 anos, elas tentam desenhar os três lados que realmente são vistos de um ponto de vista qualquer, mas não conseguem pois não sabem como fazê-lo usando perspectiva.

Será que as crianças chegam sozinhas ao último desenho? Quero crer que não. O mais provável é que o desenho do cubo, com perspectiva, precisa ser ensinado ou aprendido pelo indivíduo, pois é possível encontrar adultos analfabetos ou que freqüentaram poucos anos escolares que desenharam o cubo de maneira semelhante aos exemplos que acabamos de observar.

Vamos então a nossa análise das etapas de construção do desenho do cubo, no seu *plano de conteúdo*. Podemos supor que, primeiramente, a criança olha para um cubo e, conforme o vê ou o manipula, observa que a mesma figura, o quadrado, aparece várias vezes (seis vezes), por isso desenha só um dos quadrados, numa espécie de primeiro procedimento de figuração: instalação da figura semiótica. Depois, após maior contato com o cubo (aprendizagem de figuras geométricas na escola), a criança caminha para a *expansão progressiva do sentido*, traço a traço, desmontando o cubo e aplainando seus lados, como se quisesse conhecê-lo por

dentro. Em seguida, ela volta à visualização externa do sólido geométrico e desenha os três lados que realmente podem ser vistos, ainda sem a perspectiva adequada, que, conforme estamos defendendo, só pode ser ensinada e por isso aprendida.

Desse modo, estamos supondo que o Enunciador, no caso, a criança conta com a elasticidade do discurso, podendo condensar ou expandir a manifestação de seu texto, como fizeram em seus desenhos do cubo. A idéia que as línguas naturais possuem a propriedade específica de condensação e expansão encontra-se no dicionário de Greimas & Courtés (tradução s/d:116-7), discutida e explicada por LOPES (2003:65-75), que levanta a questão de não ser possível o *resumo ou a síntese* de uma melodia (conforme Paul Valéry), de uma pintura ou de um desenho, mesmo porque se assim o fizéssemos teríamos outra melodia, outra pintura e outro desenho.

Portanto, o que a criança faz primeiramente é condensar a figura (só um quadrado), para depois ir expandindo o seu texto-desenho, até chegar ao cubo com a perspectiva padronizada, num novo procedimento de *condensação*, em que três lados são mostrados e os demais inferidos. Acreditamos que a figura final é a menos criativa, por ser a acomodação a um desenho padrão ensinado.

Esse movimento de *condensação e expansão* pode ser analisado como o que faz o cérebro humano diante da necessidade de representar algo através da linguagem do desenho: ou resumimos (condensamos) o que estamos vendo e fazemos esquemas ou, se temos alguma competência para desenhar, expandimos o desenho acrescentando-lhe detalhes, em busca de uma adequação aos referentes do mundo natural.

#### **4. Reflexões finais**

Embora a porta de entrada de qualquer linguagem seja o plano de expressão onde, no dizer de Floch, as qualidades sensíveis que uma linguagem possui para se manifestar, são selecionadas e articuladas entre si por variações diferenciais, o presente artigo destacou a questão da análise do plano de conteúdo, aplicada ao nível da manifestação, em busca de compreender como foi feito o desenho, na tentativa de explicar como a criança construiu o "parecer do sentido", sem entrar no mérito dos demais níveis, que acabariam por nos levar a um nível profundo, através da análise do semi-simbólico e de suas categorias.

Desse modo, apesar de não trazer conclusões definitivas (nem era essa nossa intenção), este trabalho desviou-se de análises de cunho pedagógico e psicológico que são comuns ao desenho infantil, introduzindo instrumental teórico próprio da

semiótica de origem greimasiana para mostrar que é possível sua aplicação no desvendamento do como as crianças desenharam.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSIS SILVA, Ignácio. *Figurativização e Metamorfose - O Mito de Narciso*. São Paulo, Editora da Unesp, 1995.
- \_\_\_\_\_. O Projeto da Semiótica Planar. In *Série Cadernos PUC*, orgs. Ana Claudia de Oliveira e Lucia Santaella. São Paulo, EDUC, Editora da PUC-SP, 1987.
- BERTRAND, Denis. *Caminhos da Semiótica literária*. Tradução: Grupo Casa, EDUSC – Editora da Universidade do Sagrado Coração, Bauru, SP, 2003.
- COX, Maureen. *Desenho da Criança*. Tradução de Evandro Ferreira, São Paulo, Editora Martins Fontes, 2001.
- FERREIRA, Sueli. *Imaginação e Linguagem no Desenho Infantil*. Campinas, SP, Papirus, 1998.
- FLOCH, Jean-Marie. *Petites Mythologies de l'oeil et de l'esprit: pour une sémiotique plastique*. Paris/Amsterdã, Hadès/Benjamins, 1985.
- \_\_\_\_\_. *Sémiotique, marketing et communication: Sous les signes, les stratégies*. Paris, PUF, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Les formes de L'empreinte*. Pierre Fanlac, Périgueux, 1986.
- GREIMAS, Algirdas Julien & COURTÉS, Joseph. *Dicionário de Semiótica*. Tradução de Alceu D. Lima et alii. São Paulo, Editora Cultrix, s/d.
- GROUPE μ. *Traité Du Signe Visuel*. Éditions du Seuil, Paris, 1992.
- LOPES, Ivã Carlos. Entre Expressão e Conteúdo: Movimentos de Expansão e Condensação. *Itinerários*, Araraquara, n.º especial, 65-75, 2003.
- MOREIRA, Ana Angélica Albano. *O Espaço do Desenho: A Educação do Educador*. São Paulo, Edições Loyola, 1984.
- OLIVEIRA, Vera Barros e BOSSA, Nádia A., orgs. *Avaliação Psicopedagógica da Criança de Zero a Seis Anos*. 3ª edição, Petrópolis, Editora Vozes, 1996.
- PIETROFORTE, Antonio Vicente. *Semiótica Visual - os percursos do olhar*. São Paulo, Editora Contexto, 2004.

**Como citar este artigo:**

TENUTA, Adriane Ribeiro Andalo . Um olhar semiótico sobre as várias maneiras de desenhar um cubo. **Estudos Semióticos**, Número 1, São Paulo, 2005. Disponível em <[www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es](http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es)>. Acesso em "dia/mês/ano".