

## O Ensino do Desenho em tempos da fragmentação da atenção: relações entre o desenhar, o tempo, o corpo e o espaço

*Teaching drawing in times of fragmented attention: relationships between drawing, time, the body, and space*

*La enseñanza del dibujo en tiempos de fragmentación de la atención: relaciones entre el dibujo, el tiempo, el cuerpo y el espacio*

DOI: 10.5965/259446301022026e8601

**Aline Emidio Firmiano**

Universidade do Estado de Santa Catarina

Lattes: 4766799312346278. Orcid: 0009-0003-7481-6854.

E-mail: [aline.firmiano@edu.udesc.br](mailto:aline.firmiano@edu.udesc.br)

**Anelise Zimmermann**

Universidade do Estado de Santa Catarina

Lattes: 8548816949021546. Orcid: 0000-0002-8751-0091.

Scopus: 57211138064. E-mail: [anelise.zimmermann@udesc.br](mailto:anelise.zimmermann@udesc.br)



Licenciante: Revista de Ensino em Artes, Moda e Design, Florianópolis, Brasil.

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Publicado pela Universidade do Estado de Santa Catarina

Copyright: © 2026 pelos autores.

Submetido em: 11/03/2026

Aprovado em: 30/04/2026

Publicado em: 01/06/2026

## Resumo

O artigo apresenta reflexões sobre o Ensino do Desenho na escola em tempos da fragmentação da atenção e da aceleração psíquica e produtivista, tomando como referências teóricas estudos dos campos do ensino em Artes Visuais, da Filosofia e da Psicanálise, caracterizando-se por uma abordagem interdisciplinar. A partir desse diálogo entre áreas, são elaboradas reflexões sobre as relações entre o desenho e o gesto que humaniza, a sensibilidade do corpo, a atenção contemplativa, a noção particular do tempo e do espaço como parte do processo de aprendizagem, a percepção do erro na construção da história individual, possibilitando formas de conexão com o eu e o entorno através do desenhar. O estudo apresenta caráter qualitativo, exploratório e interdisciplinar, tomando como base a pesquisa bibliográfica, gerando um ensaio de abordagem teórica-reflexiva.

**Palavras-chave:** Desenho. Ensino das Artes Visuais. Fragmentação da atenção. Corporalidade.

## Abstract

*The article presents reflections on teaching drawing in schools in times of fragmented attention and psychic and production-driven acceleration, taking as theoretical references studies in the fields of visual arts education, philosophy, and psychoanalysis, characterised by an interdisciplinary approach. Based on this dialogue between areas, reflections are developed on the relationships between drawing and gestures that humanise, the sensitivity of the body, contemplative attention, the particular notion of time and space as part of the learning process, the perception of error in the construction of individual history, enabling forms of connection with the self and the environment through drawing. The study is qualitative, exploratory, and interdisciplinary, based on bibliographic research, leading to a theoretical-reflective essay.*

**Keywords:** Drawing. Visual Arts Education. Fragmentation of attention. Corporeality.

## Resumen

*El artículo presenta reflexiones sobre la enseñanza del dibujo en tiempos de fragmentación de la atención y aceleración psíquica y productivista, tomando como referencias teóricas estudios de los campos de la enseñanza de las artes visuales, la filosofía y el psicoanálisis, caracterizándose por un enfoque interdisciplinario. A partir de este diálogo entre áreas, se elaboran reflexiones*

*sobre las relaciones entre el dibujo y el gesto que humaniza, la sensibilidad del cuerpo, la atención contemplativa, la noción particular del tiempo y el espacio como parte del proceso de aprendizaje, la percepción del error en la construcción de la historia individual, posibilitando formas de conexión con el yo y el entorno a través del dibujo. Este estudio es de naturaleza cualitativa, exploratoria e interdisciplinaria, basado en una investigación bibliográfica, y da como resultado un ensayo teórico-reflexivo.*

**Palabras clave:** Dibujo. Enseñanza de las artes visuales. Fragmentación de la atención. Corporalidad.

## 1 Introdução

Dentro do contexto atual, tem-se vivido uma constante aceleração psíquica e produtivista, influenciada pelos dispositivos tecnológicos, alicerçados no imediatismo e na novidade constante. Dentro desse contexto, muitas atividades são feitas numa constância de produtividade e, ao mesmo tempo, de dispersão, perdendo-se a capacidade de atenção no que está sendo feito, sempre em busca de algo novo, do próximo passo, na aceleração do tempo. Esses aspectos também se manifestam no ensino, sobretudo na escola, gerando impasses quanto ao uso das tecnologias e inteligência artificial como facilitadores do processo de aprendizagem. Ao mesmo tempo, observa-se entre alunos uma sobrecarga emocional e uma dificuldade de concentração em tarefas cotidianas. Considerando tal problemática, este artigo tem como objetivo apresentar reflexões sobre o Ensino do Desenho, pensando-se principalmente no contexto escolar no qual a prática do desenho já está inserida, como contraponto à fragmentação da atenção na sociedade produtivista a partir da reconexão ao sensível e ao corporal. Considera-se que o Ensino do Desenho desenvolve o trabalho de reconexão com o corpo, a atenção, o lidar com os erros, a expressão da história de quem desenha, a conexão entre as pessoas envolvidas e o lidar com outras noções de tempo para além da aceleração das telas. O estudo apresenta caráter qualitativo, exploratório e interdisciplinar, tomando como base a pesquisa bibliográfica a partir de uma revisão de literatura com referenciais teóricos do Ensino das Artes Visuais, da Filosofia e da Psicanálise, estabelecendo uma conversa entre áreas, gerando um ensaio de abordagem teórica-reflexiva.

## 2 Desenvolvimento teórico-metodológico

### 2.1 Sobre a atenção

Na sociedade contemporânea, segundo Byung Chul Han (2017), a estrutura da atenção tem se modificado, fragmentando-se para que a pessoa possa se dedicar a várias atividades de forma acelerada e atingir metas diárias, numa constante positividade em relação às possibilidades, facilidades que os meios digitais e o acesso constante às informações têm fornecido.

No livro *Sociedade do Cansaço*, Han (2017) estabelece a relação entre a atenção fragmentada e a habilidade multitarefa, ou seja, a capacidade de desenvolver muitas atividades ao mesmo tempo. Segundo o filósofo, essa estrutura da atenção não representa progresso na civilização. Pelo contrário, o ser humano, como ser criativo e filosófico, precisa de pausas para elaborações mais profundas. Na hiper atenção, o excesso de informações leva ao impulso, porém não há a consciência se esse impulso vem do interior do indivíduo ou se é influenciado por estímulos externos. Nesta perspectiva, Han (2017) associa essas transformações sociais ao estado selvagem dos animais num instinto de sobrevivência, no qual o animal precisa estar atento ao seu entorno para manutenção de sua vida. Os seres humanos, ao se manterem hiper atentos, desenvolvem esse mesmo estado de vigilância, o qual atrofia a capacidade de aprofundamento contemplativo e diminui a tolerância ao tédio profundo.

Como sinaliza Han (2017), o tédio profundo é como um descanso espiritual, essencial para a criação. No livro *A Crise da Narração* (Han, 2023), o autor conta que o tempo do ócio é um momento que permite a conexão com as imagens das lembranças, ou seja, aquilo que foi interiorizado no corpo. Essa conexão possibilita interligar o passado com o presente, gerando uma nova elaboração criativa desse tempo. Diante desta perspectiva, a narração seria uma forma de contar uma história que conecta imagens, tempos e memórias, dando sentido a esse contar, aproximando-se de quem a escuta, criando conexões da pessoa com sua vivência, assim como com seus ouvintes. Para isso, o autor defende a importância da interiorização, que acontece durante as pausas ao observar o que emerge no tédio, no tempo do ócio, nos momentos em que o sujeito se permite vivenciar o que lhe ocorre.

Entretanto, na sociedade contemporânea, o demorar-se, o lidar com o tédio e o tempo do ócio aparecem como algo não produtivo, muitas vezes interiorizado pela própria pessoa, influenciada pelo discurso motivacional que circula nas redes sociais e plataformas digitais sobre disciplina e autossuficiência, seja nas atividades do cotidiano, nos estudos, no lazer ou no trabalho. A todo momento é possível aprender qualquer coisa. Porém, se não existe a figura de uma pessoa externa ditando regras ou estabelecendo a mediação, e tudo é possível, como a própria pessoa entende quando pausar?

Para o autor, diferentemente da sociedade disciplinar, tem se desenvolvido uma sociedade do desempenho, onde as pessoas interiorizam leis de produtividade numa sensação de poder infinito. Nesse modelo de sociedade, há uma falta da negatividade, aquilo que não pode, o limite, o fim, e assim desenvolvendo-se uma positividade em excesso, com a promessa de uma vida em estado de felicidade constante, que não é viável.

## 2.2 Sobre tempo, corpo e espaço

Dentro de uma perspectiva psicanalítica, Sandra Niskier Flanzer, em sua publicação *Jovens em Tempos Digitais* (2020), reflete sobre como o uso constante e cada vez mais frequente dos dispositivos digitais, numa aceleração e busca pela novidade e maior produtividade, tem influenciado a percepção humana do corpo, do tempo e do espaço.

Com os dispositivos tecnológicos, muitas atividades de vida diária foram aceleradas e facilitadas, visto que muitas vezes estão concentradas em um mesmo meio (celular, por exemplo), permitindo que tarefas sejam acumuladas e executadas em um curto período, e dando a sensação de que se tem mais tempo para executar várias ações. Entretanto, quando realizadas num automatismo, sem o parar e o observar, essa noção do tempo se perde, e perde-se a noção do que é rápido, do tempo que as coisas tomam ou que precisam tomar, pois tudo parece estar relacionado ao tempo de aceleração da tela.

Além disso, perde-se a noção da atenção, do observar dos sentidos do próprio corpo, do tato, do corpóreo e de suas necessidades. O olhar é sobrecarregado em uma tela em constante passagem de imagens e

informações que entretêm, sem estimular os outros sentidos sensoriais, pois a atenção é na tela e não no outro ou em si mesmo.

Ademais, a fragmentação da atenção leva ao não se envolver diretamente, perdendo-se a conexão com o outro, com as pessoas reais. Segundo a autora, o uso das telas como extensão do corpo, aquele que substitui a maior parte das atividades, produz uma sensação de companhia decorrente das interações virtuais. Porém, essa companhia não estimula as necessidades básicas de se estar em um mesmo espaço com outras pessoas, em relações sociais e presenciais. Interagir virtualmente acaba se tornando uma dependência do indivíduo, por este não precisar lidar com os limites que as relações presenciais oferecem.

A conexão entre pessoas exige do corpo todo a escuta, a interpretação, a resposta, a postura corporal, o olhar atento, a distância entre dois ou mais e principalmente a atenção em quem está presente. Exige também uma atenção no próprio corpo para lidar com o outro. Aliás, o indivíduo se percebe quando percebe o outro, e o tempo dessa interação aqui se difere do tempo mediado pelos dispositivos. Assim, o espaço e o tempo se encurtam para se encaixar numa rotina muitas vezes acelerada, tornando as relações utilitárias. Segundo Flanzer (2020), na busca e na facilidade em interagir virtualmente, as pessoas acabam se isolando e se tornando dependentes dessas telas, sendo que a consequência é a intolerância ao outro, intolerância à espera, intolerância ao tempo não linear, ao tempo de absorção ao aprender algo novo ou mesmo ao se permitir reaprender. O discurso motivacional das redes sociais passa a sensação de que se pode aprender e ter tudo o que se precisa na internet, na ponta dos dedos que se movem de uma forma única e repetidamente. Sendo assim, as pessoas buscam menos ao outro para aprender, para trocar experiências, levando ao isolamento dos sujeitos.

### 2.3 Sobre o desenho

O desenhar exige a contemplação, a observação e o treino do olhar para a tradução das imagens multidimensionais em representações bidimensionais (Farthing, 2011). Exige também a elaboração psíquica da experiência, que engloba atravessar os desafios e o aprender algo novo. Existe todo um processo anterior ao desenhar, o “ser-tempo-espaço”, que

se dá na relação singular que cada pessoa cria com o desenho, a qual envolve tanto os aspectos físicos, como as motivações e as emoções.

Se as imagens mentais se iniciam no olhar e são interiorizadas ao perpassar pelo organismo, essa interiorização se faz necessária para os devaneios imaginativos que iniciam a produção de algo e, esse processo, envolve a interação do corpo com os objetos. Desenhar é observar a vida, perceber, interiorizar o mundo externo em si e projetar no papel. Os rastros humanos, ao deixar marcas e riscos em uma superfície, são “resultantes da interação mão/gesto/instrumento” (Derdyk, 1989, p.144), numa humanização desse encontro. O gesto “só existe no encontro entre as coisas, inventando planos e territórios[...]” (Ibid., p. 144), portanto, o desenhar exige esse humanizar dos objetos, bem como é sensibilizado por esses objetos.

Com o aumento dos dispositivos tecnológicos facilitadores, necessita-se menos do tato para criações, para trabalhos, para o dia a dia do ser humano. Mas para o desenho em uma superfície, o ato de marcar uma folha movimenta a mão e o pulso. De acordo com a disposição da superfície, o corpo todo precisa se movimentar, além de um trabalho sinuoso do olhar. Conforme Poester (2005), o desenho é o corpo trabalhando, gestos que usam processos físicos motores e mentais na manipulação de materiais para representar algo em um plano.

Articulando a educação e o desenho, sobre outra perspectiva, para Lizárraga e Passos (2010, p. 69), “O desenho pode ser entendido como uma tradução gráfica de estruturas que encadeiam um pensar, denunciando um modo de ver o mundo.” Como parte do desenvolvimento das pessoas, o desenhar é uma possibilidade de se relacionar com a matéria, com o plano, com o espaço e com a intenção de quem está desenhando.

A artista Flávia Ribeiro traz a perspectiva de que, no desenho, é possível, através da repetição no desenhar, trazer à luz conteúdos profundos que podem estar ocultos, como uma elucidação de pensamento.

Desenhar é ver, é trazer ao visível. Uso o desenho como instrumento do pensamento. Num trabalho obsessivo, a repetição elimina o superficial e o desnecessário. Como consequência, produzem-se olhar e pensamento mais claros, ágeis e reveladores. É por meio do desenho que percebo e elaboro questões de meu interesse, como um

pensamento, uma superfície, um corpo, algo que se projeta no espaço. ... o desenho é fragmento do movimento que o atravessa... (Ribeiro, 2010. p. 97).

A artista, pesquisadora e professora do desenho Flávia Duzzo (2014) traz reflexões sobre a repetição no desenhar a partir da filosofia de Deleuze. Ela argumenta que na ação repetitiva encontra-se o singular, o diferente, a individualidade, e que, esse ato repetitivo, possibilita a união de elementos semelhantes, gerando novos desdobramentos, com a possibilidade de deslocamento. A partir da observação do automatismo e do controle das mãos no seu próprio fazer, a autora aponta que mesmo nesse automatismo há uma ordenação; nessas imagens criadas não existe um padrão preexistente, tampouco seguem uma ação aleatória. Os elementos semelhantes combinados são a transgressão do método da repetição. Duzzo (2019) traz que o desenhar articula quase instantaneamente os processos mentais e físicos que possibilitam uma expressão de pensamentos e sentimentos por meio da linha simples e concisa.

Além disso, Farthing (2011) observa que, o desenho surge como uma necessidade humana de, para além de comunicar e se expressar, também lidar com o tempo e com o espaço. Ele diz:

Uma vez que vamos além dos atos mais básicos de comunicação e começamos a fazer marcas (escrita, desenho e cálculo), com a ideia tanto de dar sentido quanto de organizar o espaço onde nos encontramos (física, intelectual, emocional, espiritual e financeiramente), as duas forças mais importantes que surgem são voltadas para a simplificação. A primeira envolve a remoção de detalhes supérfluos. A segunda, literalmente, o achatamento do tempo e do espaço (Farthing, 2011, p. 21, tradução nossa<sup>1</sup>).

Assim, o desenhar permite que as pessoas se visualizem dentro de determinados espaços, registrando um momento específico, uma passagem do tempo do próprio exercício do desenho, deixando marcas de suas existências dentro desse tempo e desse espaço compreendidos em uma superfície marcada por seus traços.

## 2.4 Sobre o Ensino do Desenho

No Ensino do Desenho nas Artes Visuais, os processos criativos exigem a experiência, o relacionar-se do indivíduo com seu meio e, para isso, a percepção e atenção estão intimamente ligadas a esses processos.

---

**1** "Once we get beyond the most basic acts of communication and start making marks (writing, drawing and calculating) with a view towards both making sense of and organizing where we find ourselves (physically, intellectually, emotionally, spiritually and financially), the two most important forces we bring into play are both geared towards simplification. The first involves the removal of superfluous detail. The second, quite literally, the flattening of time and space."

Para Lavelberg (2007), o desenhar é uma prática humana ancestral fundamental aos indivíduos. Assim, o Ensino do Desenho deve ir além do aspecto técnico, pois envolve o reconhecimento das subjetividades e fases de aprendizagem de quem aprende, respeitando o sujeito em seu processo, seu ritmo, desenvolvendo a curiosidade e o gosto de aprender pelo fazer e promovendo a autonomia e repertórios para a significação simbólica.

Conforme a autora, na educação infantil, o desenhar entretém a criança por longos períodos, transportando quem desenha por outros mundos, por um tempo único, “[...] o que vem a ser uma boa iniciativa para aprender a construir conhecimento de modo autoral” (Lavelberg, 2013, p. 12). O desenho amplia, no tatear, rabiscar e experimentar, a capacidade de a criança explorar sua interação com o entorno. O desenho da criança é uma linguagem, onde se expressa e constrói os símbolos e um mundo particular a ela.

O papel de quem ensina desenho, de acordo com Lavelberg (2007), é fundamental para a mediação e ampliação das narrativas pessoais, na transformação das experiências vividas em repertório para a execução de habilidades mais complexas. Para a autora, articulando com as perspectivas de Moreira (1984), a criança desenha com o corpo todo. Ela se vê e revê nesse espaço que habita. Diante disso, desenhar permite discorrer, pela superfície, resultados dessa interação da criança com seu ambiente. Quanto mais a criança aprende, mais ela consegue elaborar repertórios para expressar essa interação. Ademais, conforme Moreira (1984), o criar envolve um espaço lúdico, no qual coexistem a dor e o prazer, num constante conflito que alimenta a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

Lavelberg (2013), descreve as fases do que chama de “desenho cultivado”, com base em teorias do desenho como as desenvolvidas por Brent e Marjorie Wilson, Al Hurwitz, John Matthews, e Elliot Eisner, na epistemologia genética de Jean Piaget e no pensamento de Emília Ferreiro. Referente ao desenho cultivado, a autora destaca que a criança se transforma junto a uma sequência não linear de fases. No *desenho de ação*, a criança cria a simbolização e narrativa no ato de rabiscar formas circulares e angulares sem significado simbólico. No *desenho de imaginação I*, a criança consegue estabelecer significação simbólica. Os elementos são feitos

separadamente e podem ser do mundo real ou do imaginário da criança. O *desenho de imaginação II* inclui a articulação dos símbolos feitos, permitindo a criação de histórias. Caracteriza-se pela transformação dos repertórios aprendidos com a prática e o diálogo, também entre outros desenhistas. No *desenho de apropriação*, caracteriza-se pela articulação da linguagem assimilada do desenho com a cultura do desenhista, incluindo as tentativas de representar os espaços, a “construção de formas e composição, a aproximação de modelos de imagens existentes.” (Ibid., p.27). Já no *desenho de proposição*, é apresentada manifestação de formas expressivas e poéticas mais avançadas.

Reconhece-se, porém, que cada criança carrega um contexto histórico e cultural singular que irá interferir no tempo de desenvolvimento das fases. Para Vigotski (2018), para que uma educação seja efetiva, é necessário considerar os vínculos sociais e as relações com o meio que a criança está inserida. Assim, as fases propostas pela autora dialogam como os estudos de Vigotski (2018) no sentido que, para o autor, a imaginação está ligada à experiência anterior, ao que sente e perpassa pelo corpo. O que a criança vive é armazenado e retomado num fluxo constante. Sendo assim, o autor observa dois tipos de atividades do comportamento humano e da memória, sendo eles:

- Atividade reprodutiva e reconstruída: Capacidade de reproduzir e repetir o que antes vivenciado;
- Atividade combinatória ou criadora: Capacidade de criar e combinar novas situações e comportamentos a partir da imaginação de coisas não sentidas anteriormente.

Diante dessa perspectiva, é possível pensar a criatividade e a imaginação como atividades interdisciplinares, pois é com base na realidade que perpassa pelo corpo que os conteúdos são reproduzidos, reconstituídos, combinados e criados para diversas finalidades, sendo possível a criação não só nas artes, mas em todos os contextos. Imaginar e criar fazem parte de todo o campo cultural.

De acordo com Vigotski (2018), essas atividades se desenvolvem de forma lenta e gradativa, das formas mais simples às mais complexas a depender

da idade, da própria criança e do que viveu e vive. Sendo assim, a capacidade de imaginação parte do exercício da transformação da realidade em fantasia, e o ato de criação inicia no brincar.

Na infância, a brincadeira é onde a criança mais se expressa e é possível observar a criatividade emergir:

A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e, baseada nelas, a construção de uma realidade nova que responde às aspirações e aos anseios da criança. Assim como na brincadeira, o ímpeto da criança para criar é a imaginação em atividade. (Vigotski, 2018, p. 18).

O autor identifica algumas formas de como essa relação entre a imaginação e a realidade se dá. A primeira forma consiste na elaboração da imaginação a partir de experiências anteriores presentes e não do nada, do vazio. Assim, “Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a sua imaginação.” Quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; maior é a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência; sendo as demais circunstâncias as mesmas, mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação. (Ibid., p. 25). Nesta forma, cria-se a capacidade de combinar os traços de experiência anteriores em novas combinações que não tem na experiência real. A segunda forma diz respeito ao “produto final da fantasia e um fenômeno complexo da realidade.” (Ibid., p. 25). Não se reproduz apenas, mas criam-se combinações da experiência com capacidade de modificar e reelaborar essas combinações.

Nesse sentido, a imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e desenvolvimento humano. Ela transforma-se em meio de ampliação da experiência de uma pessoa porque, tendo por base a narração ou a descrição de outrem, ela pode imaginar o que não viu, que não vivenciou diretamente em sua própria experiência. (Ibid., p. 27).

Desse modo, a pessoa não se restringe ao círculo da experiência, ela pode se aventurar assimilando sua vivência pela imaginação, combinando o que já conhece de novas maneiras, o que constitui a criação, a qual é sendo essencial para atividade mental humana. Assim, considera-se que a imaginação e a experiência são atividades mútuas que se apoiam.

Na terceira forma, Vigotski (2018), se concentra no caráter emocional. Neste momento, o autor reconhece que os processos criativos e imaginativos estão intimamente ligados às emoções, estas que influenciam como o processo imaginativo e criativo é elaborado, simbolizando as imagens mentais e se expressando. Assim, a emoção vira uma imagem correspondente ao sentimento. É nesse sentido que as obras de arte muitas vezes são capazes de provocar sensações específicas, afetando quem as vê, pois as emoções que emergem são reais.

A quarta forma de relação entre a imaginação e a realidade diz respeito à imaginação cristalizada, que envolve criações não existentes na natureza, porém, hauridas da realidade e materializadas através de objetos. Sendo assim, a criação necessita dessa absorção da realidade para viabilizar a transformação do material existente em outras formas. Para Hanauer (2011), essa absorção do cotidiano também se dá por via da imitação, potencializada pela capacidade de simbolizar e expressar o que presencia pelo desenho de objetos significativos.

Mathias e Sant'Anna, na obra *O desenho que provoca o riso* (2021), defendem, por meio do exercício do desenhar, os saberes sensíveis, ou seja, o conhecimento adquirido por meio dos sentidos que ampliam as formas de se observar e de se atuar no cotidiano. Segundo as autoras, através do ensino formador de sujeitos sensíveis, que se reconhecem num espaço, como sujeitos sociais e culturais, em interação com diferentes contextos, é possível fazer “aflorar do próprio olhar uma sensibilidade de estar-no-mundo.” (Ibid, Introdução). Por essa perspectiva, o desenho, mesmo como prática individual, reflete uma representação pessoal que, ao mesmo tempo, incorpora elementos do coletivo e pode auxiliar o sujeito sensível, a lidar com sua própria existência e a se relacionar com o seu entorno.

Para Derdyk (1989), os sentidos e a percepção, que contém um sentido estético, passaram por um processo de humanização pois “o olho é o condutor da percepção, da leitura, da interpretação.” (Ibid., p. 195), processos que se transformam de acordo com o tempo e necessidades na história da humanidade. A percepção não é estática, ela “vai-e-vem”. A autora resgata, através de Merleau-Ponty, que a visão só se aprende vendo. Quanto à percepção, essa reflexão traz a importância do tempo e do fazer para a elaboração e compreensão do que está sendo observado, assim

como “Desenhar só se aprende desenhando” (Ibid., p. 195). Aqui, esses processos também irão depender do tempo e do fazer da história do corpo.

Na vida adulta contemporânea, a positividade em relação à sensação de “tudo posso”, com auxílio dos dispositivos tecnológicos, gera impasses na aprendizagem, pois as pessoas buscam aprender individualmente, de forma ágil e acelerada, o que aprenderiam, de forma mais profunda e duradoura, com o outro ou no coletivo, num processo de longo prazo. Na sociedade do desempenho, como afirma Han (2017), o ego hiperativo, resultado da multitarefa, não tem a capacidade do espreitar, o que é fundamental nas relações com o outro, com o próprio eu e com o tempo de assimilação do conhecimento.

A importância de resgatar esse estado de atenção profunda, para Han (2017), seria a capacidade de contemplação, o recolhimento, ampliando as possibilidades de conectar ou até mesmo enxergar para além do que se vê.

## 2 Considerações Finais

No campo da educação, sobretudo nas Artes Visuais, é relevante questionar como as novas estruturas de atenção afetam o ensino e a aprendizagem, sobretudo, na escola. A sociedade tem constantemente caminhado para fins produtivistas com metas de acelerar o tempo, gerando insensibilidade e isolamento dos sujeitos, afetando a saúde mental e formas de se relacionar com o que abarca na vida. O Ensino do Desenho envolve a troca entre pessoas, a interação com o entorno, a capacidade de simbolizar objetos do mundo e sensações e experiências vividas ou imaginadas, num processo que vai muito além da aprendizagem da técnica, mas requer sobretudo o sentir.

Através do desenho, principalmente no contexto escolar, espaço onde a sua prática já está inserida, é possível fortalecer e resgatar o gesto que humaniza, as relações de cuidado e identificação entre pares que trabalham a sensibilidade do corpo, a atenção contemplativa, a percepção do tempo de cada pessoa e a aceitação dos erros que compõe cada história, possibilitando novas reflexões e formas de expressão através do desenhar. O gesto repetitivo, que se manifesta no desenho, possibilita a elaboração do pensamento e impulsiona a transformação à medida que se desloca no

O Ensino do Desenho em tempos da fragmentação da atenção: relações entre o desenhar, o tempo, o corpo e o espaço

Aline Emidio Firmiano  
Anelise Zimmermann

próprio fazer. Através do desenho, os sentidos sensoriais são desenvolvidos, em uma prática fundamental para a formação humana. O desenhar exige a observação do espaço, leva tempo e persistência para assimilar o que se está fazendo e o que se pretende fazer. Com base nesses aspectos, o desenhar pode se manifestar como um ato de resistência à superficialidade e imediatismo positivista contemporâneo, pois oferece um caminho de reconexão dos seres consigo mesmos e com o mundo<sup>2</sup>.

---

**2** Correção gramatical realizada por:  
Nome: Jade Thomaz Rogerio  
Formação: Bacharelado em linguística na UFPR. E-mail:  
[Jadethomaz@gmail.com](mailto:Jadethomaz@gmail.com)

### **Agência de pesquisa financiadora da pesquisa**

Programa de Bolsas de Monitoria de Pós-Graduação (Promop).

### **Declaração de conflito de Interesses**

As autoras declaram não ter conhecimento de conflitos de interesses financeiros ou relacionamentos pessoais que possam ter influenciado o trabalho relatado neste artigo.

### **Declaração de Contribuição dos Autores e Colaboradores (CRediT - Contributor Roles Taxonomy)**

Texto escrito pela Me. Aline Emidio Firmiano sob a orientação e revisão da Profa. Dra. Anelise Zimmermann.

### **Declaração de Uso de Inteligência Artificial**

Não aplicável.

### **Material suplementar**

Todos os dados necessários para reproduzir os resultados estão contidos no próprio artigo.

### **Agradecimentos**

Agradeço à Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), ao Programa de Pós-graduação em Artes Visuais (PPGAV) e ao Programa de Bolsas de Monitoria de Pós-Graduação pelo apoio institucional e financeiro, que foram fundamentais para a realização deste trabalho.

## Referências

- DERDYK, E. **Formas de pensar o desenho desenvolvimento do grafismo infantil**. São Paulo: Editora Scipione, 1989.
- DUARTE JUNIOR, J. **O sentido dos sentidos: a educação sensível**. Curitiba: Criar, 2001.
- DUARTE JUNIOR, J. **Fundamentos estéticos da educação**. 2.ed. rev. e ampl. Campinas: Papirus, 1988.
- DUZZO, Flavia Lima. **Desenho e linha: modos de Pensamento e Expressão**. Revista **Apotheke**, Florianópolis, v. 5, n. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/15858>. Acesso em: 29 jun. 2025.
- DUZZO, F. L. **Ausências no desenho: áreas do não desenho, apagamento e desgaste**. 2014. Tese - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.
- FARTHING, S. The Bigger Picture of Drawing. In: KANTROWITZ, Andrea; BREW, Angela; FAVA, Michelle (Ed.). **Thinking through drawing: practice into knowledge. Proceedings of an interdisciplinary symposium on drawing, cognition and education**. New York. Columbia University, 2011, p.21-25. Disponível em: [http://ttd2011.pressible.org/files/2012/05/Thinking-through-Drawing\\_Practice-into-Knowledge.pdf](http://ttd2011.pressible.org/files/2012/05/Thinking-through-Drawing_Practice-into-Knowledge.pdf). Acesso em: 18 nov. 2014.
- FLANZER, S. N. **Jovens em tempos digitais**. 1º. ed. Rio de Janeiro: Edições Consultor. 2020.
- FOCILLON, H. **A vida das formas: seguido elogio da mão**. Lisboa: Edições 70, 2010.
- HAN, B. C. **A crise da narração**. São Petrópolis: Editora Vozes, 2023.
- HAN, B. C. **Sociedade do cansaço**. 2º. Ed. Petrópolis: Editora Vozes Limitada. 2017.
- HANAUER, F. **Riscos e rabiscos: o desenho na educação infantil**. Rio Grande do Sul: Revista de Educação do Ideau, n. 6, v. 13. 2011. p. 1-13.
- IAVELBERG, R. **Desenho na educação infantil**. 1º São Paulo: Editora Melhoramentos. 2013.
- IAVELBERG, R. **Para gostar de aprender arte**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2007.

O Ensino do Desenho em tempos da fragmentação da atenção: relações entre o desenhar, o tempo, o corpo e o espaço

Aline Emidio Firmiano  
Anelise Zimmermann

LIZÁRRAGA, A.; PASSOS, M. J. S. T. Havia uma linha esperando por mim: conversas com Lizárraga. Derdyk. E. (Org.) **Disegno. Desenho. Desígnio**. 2º. ed. São Paulo: editora Senac, 2010. p. 95-98.

MATHIAS, E. de F.; SANT'ANNA, M. R. **O desenho que provoca o riso**. Florianópolis: UDESC, v. 1, 2021.

MOREIRA, A. A. A. **O Espaço do desenho: A educação do educador**. Edições Loyola, 1984

POESTER, T. **Sobre o desenho**. Porto Alegre: Revista de Artes Visuais, v.13, n.23. 2005.

RIBEIRO, F. Sem título. Derdyk. E. (Org.) **Disegno. Desenho. Desígnio**. 2º. ed. São Paulo: editora Senac, 2010. p. 95-98.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. 1º.Ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2018.