UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE
CENTRO DE CIÊNCIAS E HUMANIDADES

SIMONE MARIA MARTINS CRUZ

LINGUAGEM DO DESENHO INFANTIL: UMA EXPRESSÃO DO PENSAMENTO QUE DEVE SER TRABALHADO EM CONJUNTO COM A LINGUAGEM ESCRITA

São Paulo
2010

SIMONE MARIA MARTINS CRUZ

LINGUAGEM DO DESENHO INFANTIL: UMA EXPRESSÃO DO PENSAMENTO QUE DEVE SER TRABALHADO EM CONJUNTO COM A LINGUAGEM ESCRITA

Trabalho de Graduação Interdisciplinar apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de Ciências e Humanidades da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

ORIENTADORA: Profa. Ms. Keller Regina Viotto Duarte

São Paulo
2010

SIMONE MARIA MARTINS CRUZ

LINGUAGEM DO DESENHO INFANTIL: UMA EXPRESSÃO DO PENSAMENTO QUE DEVE SER TRABALHADO EM CONJUNTO COM A LINGUAGEM ESCRITA

Trabalho de Graduação Interdisciplinar apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de Ciências e Humanidades da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em

BANCA EXAMINADORA

_____

Profª. Ms. Keller Regina Viotto Duarte (CCL) – Orientadora
Universidade Presbiteriana Mackenzie

_____

Profª. Dr. .Célia Regina B. Serrão (CCH)
Universidade Presbiteriana Mackenzie

_____

Profa. Dr Mirian Celeste F. Dias Martins (CCL)
Universidade Presbiteriana Mackenzie

“Assim como falham as palavras quando querem exprimir qualquer pensamento,
Assim falham os pensamentos quando querem exprimir qualquer realidade.
Mas, como a realidade pensada não é a dita mas a pensada,
Assim a mesma dita realidade existe, não o ser pensada.
Assim tudo o que existe, simplesmente existe.
O resto é uma espécie de sono que temos.
Uma velhice que nos acompanha desde a infância da doença”.

Fernando Pessoa

Dedico este trabalho a mãe, que tanto contribuiu para minha formação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que fizeram parte da minha vida, amigos que compartilhamos trabalho em grupo: Carla, Samir, Sara., Susy,

A todos os colegas de sala.

As crianças: Fernanda, Gustavo, João Pedro, Murillo, Nina, Richard, Rafael, Thaís, que emprestaram seus desenhos, alunos do Colégio do qual trabalhei durante dois anos.

A todos os professores que de alguma maneira contribuíram para o meu processo de conhecimento e de consciência como sujeito histórico.

A minha amiga Silvia pelas nossas longas conversas sobre Educação.

Meu agradecimento especial a Keller, minha orientadora, mediadora dos conhecimentos que desenvolvi durante o desenrolar deste trabalho, sempre me levando a refletir e propondo desafios instigadores.

A professora Rita Gallego da qual fui monitora em 2006. agradeço principalmente pelas suas palavras de ânimo no período que entrei nessa Instituição e por sua alegria contagiante e amor pela docência.

A professora Célia Serrão por estar presente da minha banca e com suas considerações e conhecimentos extraordinários na Educação Infantil.

Com especial carinho a minha família; meu pai (in memoriam), minha mãe querida, meus irmãos, sobrinhos, que tanto apoiaram na minha opção de formação acadêmica e pessoal.

RESUMO

Conhecer o desenho Infantil é entender as particularidades do universo infantil. È importante que o professor das séries iniciais do Ensino Fundamental compreenda o processo de aquisição da linguagem do desenho e que trabalhe paralelamente com a linguagem escrita e construa projetos que visem as duas linguagens.

Assim como os jogos infantis os desenhos são fundamentais na interação com outras crianças, sendo produto da convivência com o mundo que o cerca.

O trabalho fruto de uma pesquisa bibliográfica apoiada em autores como Ana A. Albano, Analice Pillar, Edith Derdyk, Florence Mêredieu, Jean Piaget , George Henri Luquet, Martthe Berson, Mauren Cox, Philippe Greig, Miriam Celeste Martins e Rhoda Kellogg.

A partir disso, contata-se que a linguagem do desenho infantil é uma expressão fundamental para o desenvolvimento do processo criativo das crianças entre 0 a seis anos e para que isso aconteça é necessário que o professor seja mediador e que se interponha, inclusive entre o sujeito e aprendizagem.

Pois acreditamos que a linguagem não nasce do sujeito, mas é fruto de apropriação cultural que surge da necessidade de comunicação.

O professor mediador deve propor atividades que trabalham na zona de desenvolvimento proximal do aluno e para que isso aconteça no processo de aquisição do desenho infantil, o professor deve se dedicar ao conhecimento artístico, não apenas conhecendo nos livros e museus, mas também como um produtor de arte, experimentando um fazer artístico.

Palavras-chave: arte/educação, desenho da criança, educação infantil, linguagem do desenho.

ABSTRACT

Children know the design is to understand the peculiarities of the infant universe. It is important for teachers of early grades of elementary school understand the process of language acquisition and design that works in parallel with the written word and construct projects that address the two languages.

Like the playground designs are also in the interaction with other children, being the product of living with the world around him.

The work product of a literature search supported by authors such as Ana A. Albano, Analice Pillar, Derdyk Edith, Florence Mêredieu, Jean Piaget, George Henri Luquet, Martthe Berson, Mauren Cox, Philippe Greig, Miriam Celeste Martin and Rhoda Kellogg.

From there, contacts that the language of children's drawing is a fundamental expression for the development of the creative process of children between 0 and six years for that to happen it is necessary that the teacher is facilitator and that interposed, even among the subject and learning.

Because we believe that language is not born of the subject, but is the result of cultural appropriation that arises from the need of communication.

Mediator teacher must propose activities that work in the zone of proximal development of the student and for that to happen in the purchase of children's drawing, the teacher must devote to artistic knowledge, not just knowing the books and museums but also as a producer art, experiencing art making.

Keywords: art / education, drawing the child, child education, language of drawing.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 9

2 UM ESTUDO HISTÓRICO DO DESENHO INFANTIL 15

2.1 – LINHAS TEÓRICAS 15
2.2 – O DESENHO PRIMITIVO E O DESENHO INFANTIL 15
2.3 – AS ABORDAGENS QUE CONCEBEM O DESENHO INFANTIL 20

3 PROCESSOS DE PRODUÇÃO DO DESENHO INFANTIL 24

3.1 AS FASES DO DESENHO INFANTIL SEGUNDO LUQUET 24
3.2 O DESENHO COMEÇA DO DESENROLAR DO PRAZER DO RABISCO, DA GARATUJA E A FIGURAÇÃO 24
3.2.1 Rabisco 24
3.2.3 Garatuja 26
3.2.4 O desenho com figuração 28
3.3 RELAÇÕES INTRINSECAS ENTRE O DESENHO E A ESCRITA 31
3.3.1 O Processo de Aquisição do Desenho e da Escrita sob a Ótica Construtivista 31
3.3.2 Desenho e Escrita como forma de Representação 32
3.4. CONDIÇÕES FAVORÁVEIS PARA O DESENVOLVIMENTO DO DESENHO INFANTIL 34

4 DA TEORIA À PRÁTICA DO EDUCADOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NAS PRIMEIRAS SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL 36

4.1 O PROFESSOR ORGANIZADOR 36

REFERÊNCIAS 43

1 INTRODUÇÃO

Essa minha pesquisa surgiu do meu interesse pela arte. Desde criança tive contato com várias linguagens artísticas, sendo uma grande paixão.

Quando comecei escrever esse trabalho, fazendo uma retrospectiva das minhas aulas de artes, percebi que minha oportunidade de conviver com arte na escola aconteceu no ensino médio quando estudei numa escola técnica no curso Desenho de Comunicação. Sempre estudei em escola pública e não consigo lembrar-me de momentos importantes nas aulas de artes no Ensino Fundamental. Só agora percebo que se tive esse contato com a arte, durante a infância esse se deu fora da escola formal de Ensino Fundamental. Foi no âmbito extracurricular, que tive a oportunidade de freqüentar aulas de pintura e desenho em aulas particulares, nascendo daí meu interesse por essa linguagem.

Isso é muito triste porque leva a pensarmos que se eu não tivesse a oportunidade de ter esse contato fora da escola, talvez ele nunca acontecesse de forma tão intensa na minha vida. Mais tarde ingressei no curso Pedagogia por opção e sempre quis mesmo ser professora, mas nunca abandonei a arte. Foi nos meus estágios de Pedagogia em escola pública e particular e trabalhando na Educação Infantil em uma escola particular pude constatar que infelizmente ainda muitas escolas continuam com a mesma concepção do ensino da arte da minha formação básica..

Fazendo estágio em uma escola pública logo no início do curso, pude presenciar em sala um episódio constrangedor, a professora tinha passado para os alunos um exercício de alfabetização de ligar um desenho à palavra correspondente. Um aluno rapidamente fez o exercício e correu mostrar à professora, ela disse que era para ele sentar e pintar o desenho enquanto os outros terminavam, ele rapidamente sentou e pintou o desenho do cachorro de azul e correu mostrar para a professora novamente e ela indignada gritou:

- menino, algum dia você já viu um cachorro azul?

Ela ironizou para a sala e disse:

- Alguém aqui já viu algum cachorro azul?

A turma em coro respondeu:

- Nãooo

Ela ironizou:

- Esse menino deve ter problema mesmo!.

Replicando:

- Senta e pinte de novo, está errado assim, pinta de marrom que fica melhor

Depois o menino sentou nervoso, pintou o cachorro de marrom pressionando o lápis no papel com tanta força que rasgou a folha de papel com os rabiscos.

Ali como ouvinte, fiquei triste pelo menino, naquele momento não podia fazer nada, mas essa história marcou muito minha vida acadêmica. Outro dia visitando uma exposição de Aldemir Martins, vendo aqueles gatos de várias cores: verde, azul (Figura 1). Lembrei-me imediatamente da professora e de seu discurso, e pensei como terá sido o processo histórico de formação desta professora e desde então tenho buscado conhecer e estudar sobre esse assunto da precariedade do ensino da arte na escola. A preocupação é principalmente com professor polivalente do Ensino Fundamental I que não tem uma formação específica na área de Arte. Neste trabalho não iremos abordar a questão do professor especialista.

Apesar de vários estudos sobre o desenho infantil, ainda encontramos na prática da escola de Educação Infantil relutância em valorizar essa linguagem e expressão própria da criança. Talvez seja pela valorização equivocada e excessiva da alfabetização na idade pré-escolar, ou mesmo pela falta de conhecimento do professor. Isso necessitaria de uma nova pesquisa que não é o nosso foco aqui nesse trabalho, mas infelizmente ainda presenciamos em nosso estágio os fantasmas dos desenhos mimeografados.

Se o desenho da criança é sua capacidade criadora, o aluno precisa sentir que as expectativas e as representações de suas criações são positivas, e se o professor não consegue entender e sensibilizar-se com este processo criador, poderá gerar posteriores recusas às experiências.

A criança constrói seu mundo primeiro através do desenho, as etapas do desenvolvimento do jogo se sucedem no desenho.

O desenho da criança expressa seu mundo interno refletindo também os acontecimentos de uma época, Para deixar sua marca, a criança se serve do desenho. Usando-o para expressar seus sentimentos e emoções, sendo assim considerada a sua escrita inicial, onde ela tenta expressar seus medos, alegrias e descoberta de um mundo a construir.

A premissa que a criança desenha o que sabe do objeto e não o que vê é um ponto de concordância entre várias teorias sobre o desenho infantil.

Para a compreensão da aquisição do desenho é muito importante o conceito de "zona de desenvolvimento proximal" de Lex Vygotsky[1], quando o aluno se encontra nesta fase, ele esta entre aquilo que ele já sabe fazer e aquilo que ele pode vir a fazer com a mediação do professor.

O desenho assim como a escrita é uma forma de representação do pensamento humano, por isso quando a criança desenha pode apresentar como ela pensa o mundo de

[1] psicólogo bielo-russo Lev Vygotsky (1896-1934)

acordo com suas influências, tanto em situações escolares como o não escolares em que a criança interage com os adultos e com outras crianças.

Sendo essa uma forma de manifestação do seu desenvolvimento, entender o desenho da criança é também compreender como ocorre seu desenvolvimento global.

Segundo Georges-Henri Luquet,[2], o empobrecimento do desenho infantil ocorre pela falta de compreensão dos adultos em relação às fases do grafismo e procedimentos equivocados de intervenção.

No mundo acadêmico temos percebido que já é um fato a valorização da expressão da criança e a importância da interação social na sala de aula, porém ainda presenciamos a desvalorização do desenho como forma de expressão nas escolas que estagiamos.

Ora as propostas pedagógicas visam treino de habilidades motoras em exercícios de cópia e pintura em ilustrações prontas, ora são livres, sem qualquer mediação do professor. Isso acaba levando à produções de desenhos estereotipados e gerando sensação de insegurança. Perdendo a possibilidade de expressar seu pensamento, via desenho.

Moreira [3] explica que vai muito além da compreensão do adulto ou propostas equivocadas pelos educadores, mas também perpassa por uma concepção de opressão, e traz que a estereotipia do desenho, com sinal de submissão. “a criança perde a confiança no seu desenho com sinal de submissão ”(1984, p.72).

Na nossa sociedade atual a escola prioriza mais a linguagem escrita (alfabetização) do que a linguagem gráfica (desenho), priorizando a fala do adulto, esquecendo da maneira como a criança vê o mundo.

Nesse trabalho analisaremos a importância do desenho da criança na Educação Infantil que se encontra em processo de alfabetização, visando o desenho como linguagem de interação que permeia as ações do aluno numa construção dele como ser histórico e cultural, sujeito de sua identidade que se encontra em desenvolvimento.

---

[2] Georges-Henri Luquet, em 1913 escreveu a obra ***Os desenhos de uma criança***, na qual apresenta os desenhos de sua filha. Em 1927, publicou a obra clássica ***O desenho infantil***. Conforme visão vigente em sua época, Luquet considerou as produções gráficas das crianças tomando como referência o desenho do adulto, daí a interpretação dada por ele repousar na noção de ***realismo***

[3] Professora Doutora do Departamento de Metodologia de Ensino da Faculdade de Educação da Unicamp.

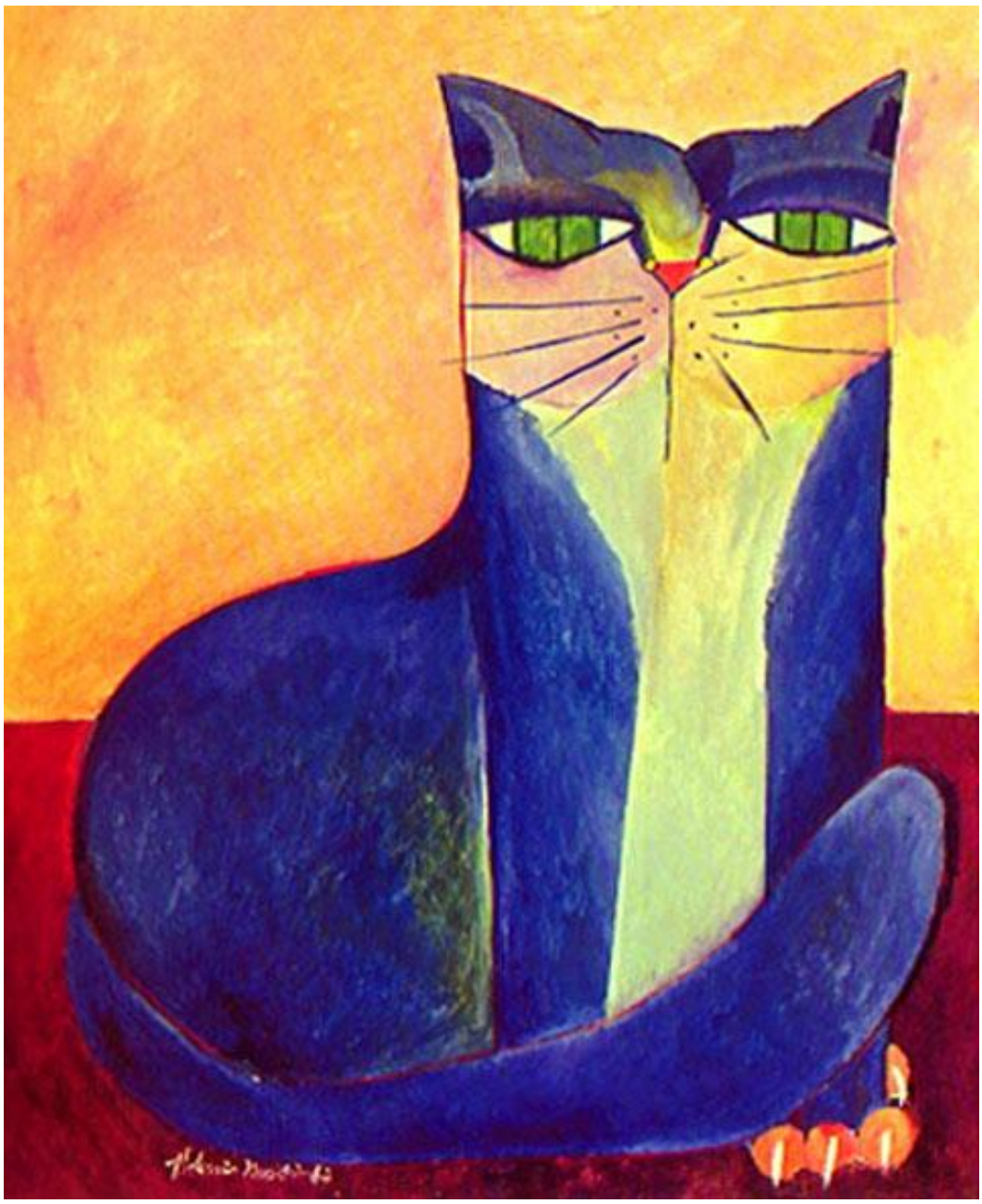


Figura 1- Gato azul- Aldemir Martins- acrílico sobre tela- coleção particular

Buscamos ainda observar as potencialidades do aluno com ênfase no meio cultural e nas relações com os indivíduos em seu desenvolvimento como pessoa humana, através do pensamento visual que se concretiza no processo da linguagem do desenho.

Há uma grande divergência entre as teorias que estudam os desenhos infantis, a abordagem aqui escolhida foi do desenho como formação cultural e como linguagem e expressão.

Optamos por uma concepção fundamentada na teoria interacionista Sendo o educador um mediador.

As questões levantadas são: Quais as concepções históricas do estudo do desenho infantil? Quais as relações intrínsecas entre o desenho e a escrita? Quais as intervenções do

processo educativo na educação infantil com crianças entre a linguagem do desenho e da escrita?

Partimos do pressuposto que assim como os jogos infantis os desenhos também são transmitidos na convivência social com outras crianças, sendo um exercício de interação. Não desenhamos aquilo que não conhecemos como não conseguimos escrever aquilo que não aprendemos a escrever. Nossa sociedade ainda não concebe a arte como expressão e conhecimento, muitos professores são levados pela concepção que o desenho só é bom quando é uma cópia fiel da realidade.

Optamos trazer autores que possibilitam a reflexão e a necessidade do educador, buscar a conhecer e valorizar o desenho infantil como uma forma de expressão e conhecimento e que só acontece de maneira efetiva com a mediação do educador.

No capítulo primeiro vamos retratar o processo histórico do desenho Infantil, através dos autores em ordem alfabética que são: Analice Pillar, Edith Derdyk, Florence Méridieu, Jean Piaget, George-Henri Luquet, Mauren Cox , Philippe Greig

No capitulo segundo abordaremos os conceitos de rabisco, garatuja e desenho. Relataremos também como acorre os processos de aquisição e produção do desenho da criança segundo alguns autores, em ordem alfabética que são: Ana A. Albano Moreira ,Analice Pillar, Edith Derdyk, , Jean Piaget, George-Henri Luquet, Miriam Celeste Martins, Marthe Berson, Philippe Greig, Rodha Kellog.

No capítulo terceiro relataremos as relações intrínsecas entre o desenho e a escrita. Temos como ponto de partida o desenvolvimento da escrita sobre a ótica construtivista da teoria da psicogênese da língua escrita de Emilia Ferreiro, que enfatiza que seu processo de desenvolvimento da aquisição da linguagem escrita depende do estímulo e o contato que a criança tem com a linguística.

No capítulo quarto, apresentaremos as mediações que devem acontecer no processo educativo da Educação Infantil na utilização do desenho como linguagem, que permeia todas as áreas do conhecimento. Ação essa que ocorre no encontro do indivíduo com a cultura, em paralelo com a linguagem escrita.

Quando o professor passa a compreender o desenho da criança como uma expressão do seu pensamento e como linguagem, que se aprende, desenvolve. Pode construir outros projetos de trabalho que seja integrado com o desenho**.**

Os desenhos que aparecem em decorrer desse trabalho são de alunos do Colégio da Polícia Militar, escola que trabalhei durante os anos de 2008 e 2009.

Diante dos resultados obtidos, elaboramos a presente monografia.

Figura 2 - Desenho do Richard - três anos

2 UM ESTUDO HISTÓRICO DO DESENHO INFANTIL

2.1 – LINHAS TEÓRICAS

O primeiro estudo sobre desenho infantil foi escrito pelo autor Corrado Ricci *Crianças Pequena em 1880*, quem afirma isso é Maurem Cox (2001), pesquisadora do desenho infantil.

Foi no século XVIII que uma nova concepção psicológica e pedagógica surge com um novo olhar que considerava a infância uma etapa distinta e importante de nosso desenvolvimento e que teve como pioneiro o filósofo e educador Jean-Jaques Rousseau (1712-1778). A criança não é mais aquela maquete de adulto.

Florence de Mêredieu[4] (1974) afirma que logo depois o desenho é introduzido no tratamento psicanalítico foi em 1926 por Sophia Morgesntern. As motivações que deram origem a esse interesse pelo desenho infantil esclarece uma estreita ligação entre as idéias filosóficas do momento e o estudo da criança em geral e das suas produções gráficas em particular diversificam-se rapidamente e várias disciplinas como pedagogia, psicologia, sociologia e mesmo estética.

O autor nos chama atenção para o fato que os estudos relacionados aos desenhos infantis vão ao sentido estético da criança pautada na visão do adulto. "É de se notar que as pesquisas raramente renunciarão a um academismo de valor, visando incluir a criança na esteira da tradição e dos que se chamam grandes mestres" (Mêredieu, 1974, p.2) também chama a atenção a influencia evolucionista que levará estudos e comparar as produções infantis e dos primitivos. "A influência do evolucionismo de Spencer levará a estudar juntas as produções das crianças e dos primitivos, audaciosas comparações serão então tentadas" (id)

2.2 – O DESENHO PRIMITIVO E O DESENHO INFANTIL

Quando falamos do desenho infantil não podemos deixar de citar os estágios do homem pré-histórico, quem nos apresenta é Edith Derdyk[5] no seu livro *Formas de Pensar o*

---

[4] Docente da Universidade de Paris na área disciplinar de artes plásticas faz uma exposição critica dos métodos utilizados na análise do grafismo.

[5] Professora, artista plástica, ilustrou 3 livros infantis, expõe seus trabalhos no Brasil e no exterior Atualmente tem ministrado cursos livres e de aprofundamento para professores no Instituto Tomie Ohtake, Collégio das Artes e Fullframe Escola de Fotografia e b_arco/galeria Virgílio..

Desenho “existem estudos que estabelecem uma correspondência e uma similaridade operacional e significativa entre o desenho infantil e a gênese da escrita” (1994, p.99).

Antes do homem pré-histórico[6] ter adquirido a escrita, ele já lia os sinais da natureza e os interpretavam assim como tentava reproduzir mensagens nas pedras e rochas, podemos constatar no estágio Paleolítico[7] o homo sapiens faziam desenhos simples, feitos com carvão e pigmentos extraídos da natureza, as obras mais antigas que se tem notícia são desenhos.

Nas cavernas pré-histórias brasileiras localizadas no Município de São Raimundo Nonato, no interior do Piauí Parque Nacional da Serra da Capivara.

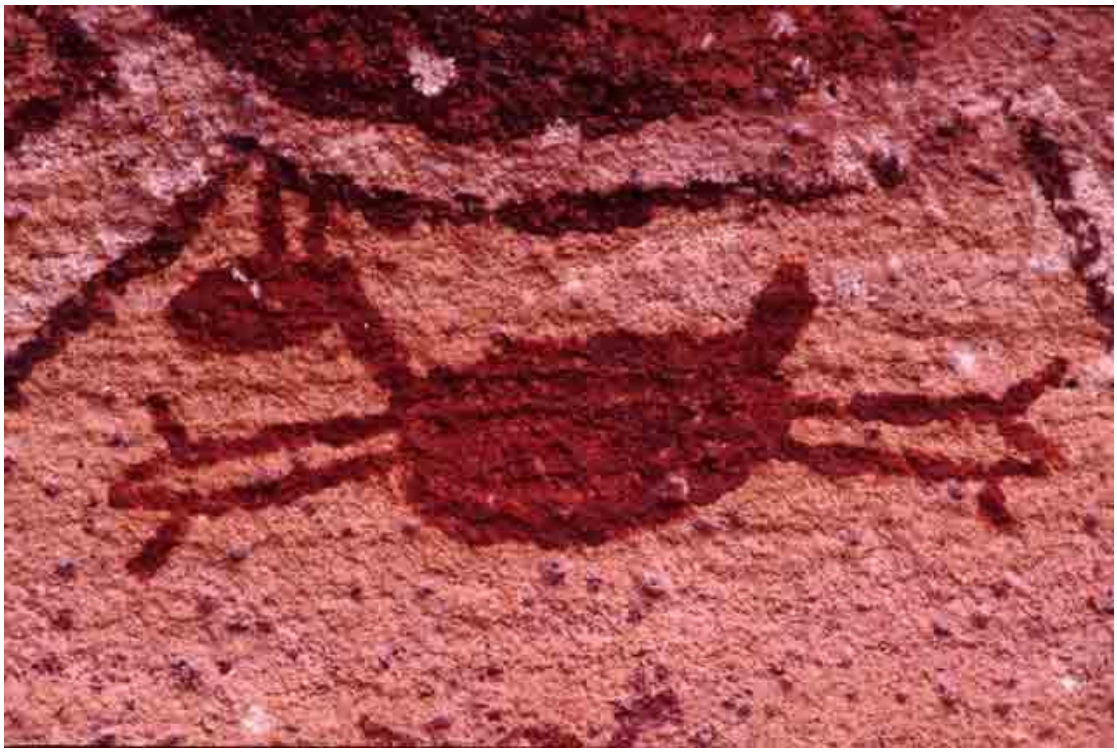


Figura 3 - 6 000 a.C. Parque Nacional da Serra da Capivara

[6] Um dos períodos mais fascinantes da história humana é a Pré-História. Esse período não foi registrado por nenhum documento escrito, pois é exatamente a época anterior à escrita. Tudo o que sabemos dos homens que viveram nesse tempo é o resultado da pesquisa de antropólogos, historiadores e dos estudos da moderna ciência arqueológica, que reconstituíram a cultura do homem.

[7] Paleolítico inferior: aproximadamente 5.000.000 a 25.000 a.C.,caça e coleta: controle do fogo; e instrumentos de pedra e pedra lascad a, madeira e ossos: facas, machados. Paleolítico superior: instrumentos de marfim, ossos, madeira e pedra: machado, arco e flecha, lançador de dardos, anzol e linha; e desenvolvimento da pintura e da escultura.

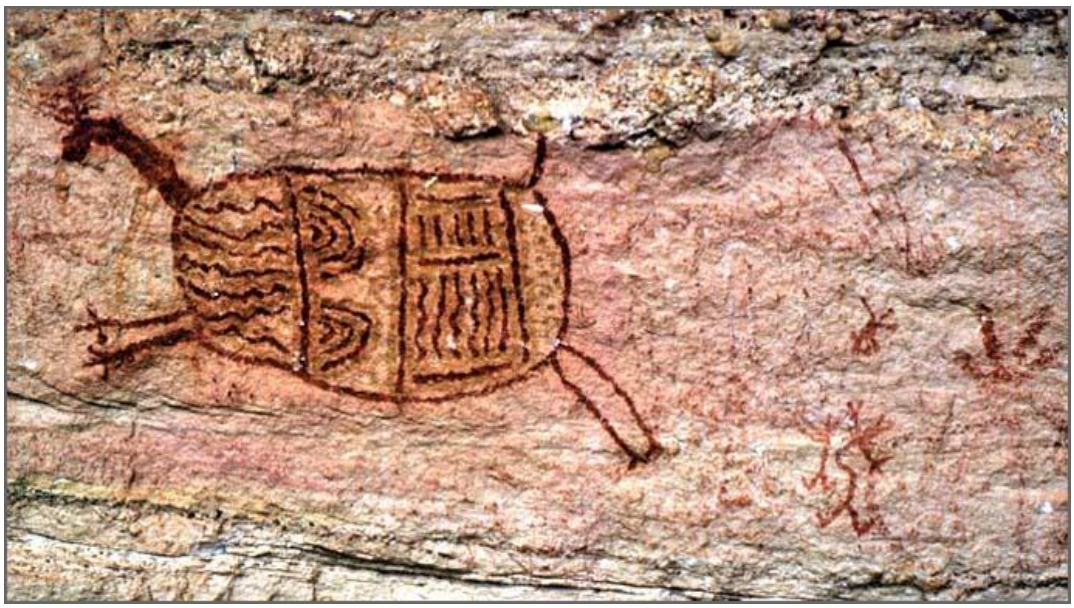


Figura 4 - Sítio: Toca do Salitre - Serra da Capivara - PI

Conforme vemos nos desenhos acima que datam do período Período Pré-Cabralino, considerados como arte rupestre, indícios de uma civilização que usava o desenho para se comunicar e deixar sua marca.

Alguns estudos já comprovam que o homo sapiens desenhava para sair a caça, desenhando o animal que pretendia caçar, incorporava e se preparava para atacar esse animal.

> Na verdade quase não há dúvida de que faziam parte de um ritual mágico, cujo propósito era o de assegurar uma caça bem-sucedida... Aparentemente para os homens do Paleolítico não havia uma distinção entre imagem e realidade; ao retratarem um animal, pretendiam fazer também que vinham ao seu alcance (JANSON, 1996, p.15).

As verdadeiras marcas dessa passagem são as linguagens e a arte.

> Nós temos dados positivos para saber que, de fato foi o desenho que nasceu a escrita dos hieróglifos. Não sabemos como se originou a pintura, mas é muito provável que a primeira conceituação no espírito humano tenha provindo dos rabiscos rituais, em preto, em vermelho, em branco com que todos os povos primitivos se enfeitam no corpo para cerimoniais (DERDYK, 1994, p.100.) citação de Mário de Andrade.

O desenho deu origem aos primeiros pictogramas[8] com intenção de comunicar, embora esses desenhos primitivos não assegurassem uma mensagem precisa para seus semelhantes.

> Não nos esqueçamos de que em certas civilizações, a linguagem gestual serviu de modelo para constituir os signos da escrita e os princípios pictogramas são apenas a transcrição gráfica de gestos e ações. Um elo profundo une, portanto o desenho infantil e as escritas primitivas, em particular as escritas pictográficas, e é provável que, se tornassem esse caminho, as pesquisas sobre arte infantil dariam um grande passo (MEREDIEU, 1974, p.13).

[8] É um símbolo que representa um objeto ou conceito por meio de desenhos figurativos

As primeiras palavras surgiram através de desenhos “As primeiras grafias se originaram do desenho, tal como vários pesquisadores enunciam em seus estudos” (Derdyk, 2007, p.99) havendo um significado para cada desenho, essa tentativa de representar o mundo através de desenhos, foi utilizada por diversos povos, em diferentes épocas, podemos constatar com os sumérios, com os chineses e os egípcios

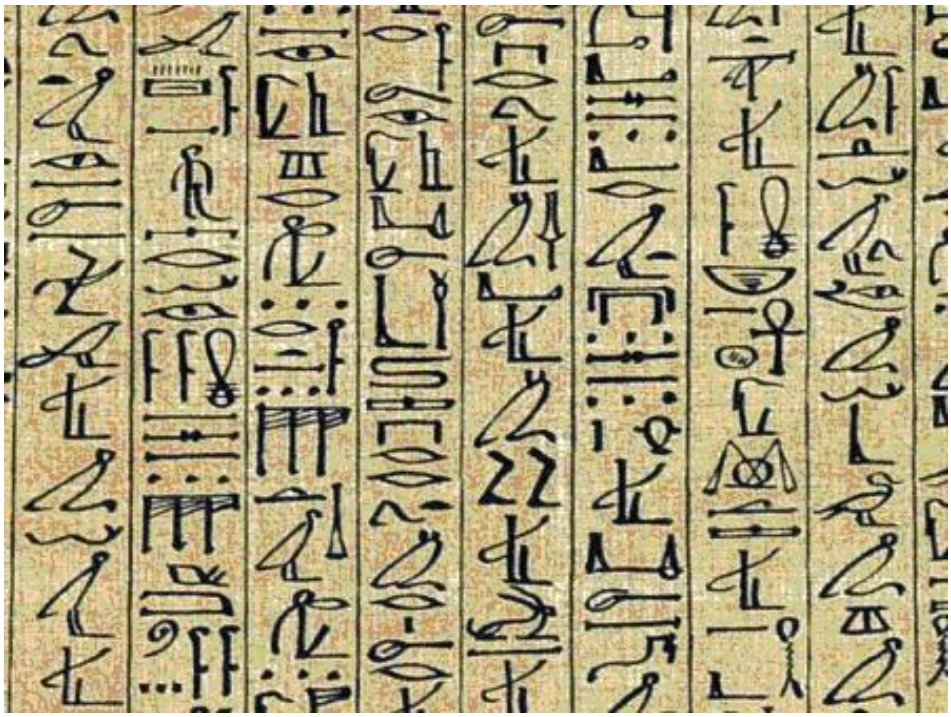


Figura 5 - fragmento do Papiro de Ani – Livro dos Mortos

Aos poucos os sinais foram perdendo a analogia com o objeto representado e evoluíram para outras formas. Foi assim que os sumérios[9] chegaram à escrita cuneiforme, totalmente convencional, em que o significante não se assemelha à coisa representada.

O homem percorreu um caminho: do desenho presente na arte rupestre, passou pela sofisticação da combinação de gestos e sinais pictogramas, até desenvolver os símbolos arbitrários totalmente convencionais, que passam como herança cultural de geração a geração.

Em um paralelo com o percurso do homem pré-histórico, a criança constrói seu mundo primeiro através do desenho, a criança começa a desenhar quando a linguagem falada já progrediu.

A arte abstrata Também se inspirou em desenhos infantis, na ausência de perspectiva algumas semelhanças com o desenho infantil nas reproduções das obras de Klee[10] e Miro[11] entre outros.

---

[9] Considerada a civilização mais antiga da humanidade, localizava-se na parte sul da Mesopotâmia
[10] Paul Klee (1879-1940, Berna, Suíça) é, sem dúvida, um dos grandes nomes da arte moderna.

Figura-6 –Miró - Dançarino

Philippe "Greig (2008, p.157), relata que "todos os traços descritos no desenho de crianças podem encontrar correspondência na história da arte e é surpreendente que o inventário das relações do desenho da criança com a arte tenha permanecido tão tímido". O desenho infantil está muito próximo da arte

A importância de se olhar para os desenhos primitivos e as obras de arte é reconhecer que as manifestações mais criativas também se originam nos impulsos primários, cujo o desenvolvimento e pensado pelo artista, já na criança é um impulso de descobrir, explorar o mundo e criar experiências. E assim, todo artista e todo amante da arte deixam que neles continue vibrando a criança que persiste em cada um de nós.

[11] Joan Miró (1893-1983) – Catalão considerado um artista surrealista.

Figura 7 - Gustavo - cinco anos

2.3 – AS ABORDAGENS QUE CONCEBEM O DESENHO INFANTIL

No ultimo século o desenho infantil teve seu grande ápice em psicologia infantil. Foi na obra de Piaget[12], que o sentido de uma elucidação dos mecanismos da expressão infantil, essa não é mais gráfica e plástica, mas também gestual e musical.

> O desenho é uma forma de função semiótica que se inscreve a meio caminho entre o jogo simbólico, cujo mesmo prazer funcional e cuja mesma autotélica apresenta, e a imagem mental, com a qual partilha o esforço de imitação do real. Luquet faz do desenho um jogo, mas acontece que, mesmo em suas formas iniciais, ele não assimila qualquer coisa a qualquer coisa e permanece, com a imagem mental, mais próximo da imitativa. Com efeito, constitui ora uma preparação, ora uma resultante desta ultima e, entre a imagem gráfica e a imagem interior (o 'modelo interno' de Luquet) existem inumeráveis interações, pois as duas derivam diretamente da imitação (PIAGET & INHELDER,2006, p.61).

Pillar[13] (1996) menciona que alguns autores que estudaram o desenho infantil concebem o, como algo que depende só do sujeito: ele desenha o que sente, o que pensa, o que conhece do objeto e não o que vê, a teoria da livre expressão, a qual se postula que a

[12] Epistemológico genético, autor de vários livros voltado para a descrição e a explicação, de forma sistemática, da origem, da origem e do desenvolvimento das estruturas intelectuais e do conhecimento.

[13] Doutora em Artes pela Escola de Comunicações e Artes da USP, 1994. Mestre em Artes pela Escola de Comunicações e Artes da USP, 1990. Bacharel em Artes Plásticas pelo Instituto de Artes da UFRGS, 1983.

criança para se expressar tem tudo dentro de si, a autora ressalta que os estudos precedentes sobre o desenvolvimento gráfico-plástico (Lowenfeld, Arnheim, Kellogg, Read e Schaefer-Simmern) mostram o processo da criança através das transformações que ocorrem nos seus produtos, sem dar a explicação do que o leva a alterar suas representações. Portanto para esses autores o desenho é a expressão do que as crianças sentem e pensam, ou seja, é um espelho, uma imagem representativa dela própria

Já nas investigações de Luquet, Piaget, entre outros dão uma abordagem construtivista ao analisarem o desenho da criança como um objeto de conhecimento onde, para compreendê-lo a criança vai construíndo hipóteses na sua interação com este objeto.

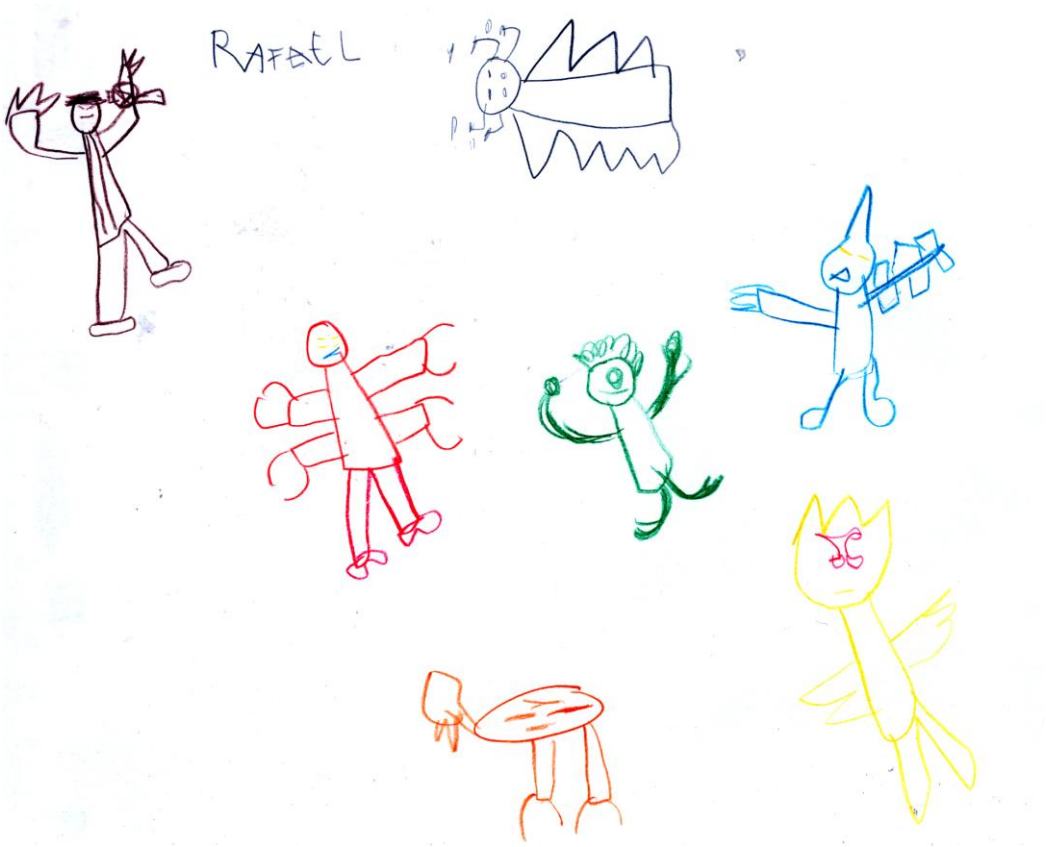


Figura 8 - Rafael - cinco anos

O construtivismo segundo Piaget se dá na interação (ação) do sujeito com o objeto que não depende só do meio, nem como só uma construção interna, mas da interação dos dois: sujeito-meio.

Na concepção construtivista ou interacionista de Piaget a origem do conhecimento está na ação do sujeito, através da coordenação de seus esquemas motores, com os objetos, ou seja, na interação sujeito-objeto.

O conhecimento é adquirido não com apenas a exposição da criança ao meio, mas da sua ação, pela atividade com esse meio, sendo que essa interação vai depender dos seus esquemas mentais que a criança possui naquele momento.

Mêredieu (2006, p.3) esclarece que deve haver uma observação quando o autor Luquet apesar da sua inegável contribuição ao campo do desenho infantil, continua sendo tributário desse preconceito ao nível do vocabulário, quando fala por exemplo ”realismo fracassado” ou “realismo fortuito”, a propósito da criança, quando atribui a aparente confusão do desenho infantil a uma falta de atenção, enfim uma etapa que tende a preparar para a a visão adulta.

Ainda segundo Mêredieu (2006, p.5) não existe visão verdadeira, e a visão adulta não pode de modo algum representar a medida padrão “portanto, não se deve reduzir os processos infantis qualificando-os de “infantis”.

“A criança está tão “perto das coisas” quanto o adulto, o pintor chamado realista, o primitivo ou o abstrato” (MÊREDIEU, 2006, p.3).

Gardner, ainda segundo Pillar (1996), parte de uma abordagem simbólica dos desenhos das crianças, considerando que a simbolização tem um papel muito importante nas artes, pois a arte usa a simbolização para se expressar, o autor mostra que a teoria de Piaget tem limitações ao considerar a cognição humana do ponto de vista lógico-racional, negligenciando “as formas artísticas de pensar” bem como o domínio dos sentimentos.

Figura 9 - Richard - três anos.

3 PROCESSOS DE PRODUÇÃO DO DESENHO INFANTIL

3.1 AS FASES DO DESENHO INFANTIL SEGUNDO LUQUET

Luquet Distingue Quatro Estágios que são:

1-*Realismo fortuito*: A criança que apenas rabiscava, agora por volta dos 2 anos começa a traçar signos e dar nomes que muitas vezes é incentivado pelo adulto, nomeando seu desenho

2-*Realismo fracassado*: Por volta dos três anos a criança começa a reproduzir formas que significam alguns objetos.

3-*Realismo intelectual*: Inicia por volta dos quatro anos e se estende por volta dos dez aos doze anos. A criança começa a desenhar o que sabe sobre o objeto, geralmente acompanhada de vários pontos de vistas, desenho de RX, a casa aparece com seus objetos e móveis internos, considerado por Luquet o estágio mais importante e geralmente ocorre por volta dos dez ou doze anos.

4-*Realismo visual*: Nessa fase seu desenho aproxima com o do adulto, ocorre por volta dos doze anos, seu desenho é empobrecido pelo comprometimento com a descoberta da perspectiva e a falta de incentivo escolar de construir seu próprio traçado

3.2 O DESENHO COMEÇA DO DESENROLAR DO PRAZER DO RABISCO, DA GARATUJA E A FIGURAÇÃO

3.2.1 Rabisco

Greig (2008, p.24) autor que faz um estudo minucioso sobre as fases do desenho infantil relata que é durante o primeiro ano de vida que a maioria das crianças sentem imenso prazer em deslizar o lápis. A criança apenas rabisca e o gesto que está em questão “O olho segue a mão sem guiá-la”, portanto para o autor enquanto o olho não segue a mão, o procedimento gráfico não tem inicio verdadeiramente.

Martins[14] (1998) chama esse momento de primeiro movimento que se dá na ação-pensamento-exercício. Nessa fase a criança experimenta, desenha com todo o corpo. Chora com todo o corpo. Corpo é ação/pensamento.

> Seu pensamento se dá na ação, na sensação, na percepção, sempre regado pelo sentimento. Convive, sente, reconhece e repete os símbolos do seu entorno, mas ainda não é, ainda, um criador intencional de símbolos. Sua criação focaliza a própria ação, o exercício, a repetição (MARTINS, 1998, p.96).

Figura 10 - Thaís - três anos

3.2.2 Marthe Berson[15] distingue três estágios do rabisco:

1- *Estágio vegetativo motor*: por volta dos 18 meses, o traçado e mais ou menos arredondado, conexo ou alongado e o lápis não sai da folha formando turbilhões.

2- *Estágio representativo*: entre dois e 3 anos, caracteriza-se pelo aparecimento de formas isoladas, a criança passa do traço continuo para o traço descontinuo, pode haver comentário verbal do desenho.

3 - *Estágio comunicativo*: começa entre 3 e 4 anos, se traduz por uma vontade de escrever e de comunicar-se com outros. Traçado em forma de dentes de serra, que procura reproduzir a escrita dos adultos.

Rodha Kellogg afirma também que todo o futuro desenho de um indivíduo é alicerçado em seus primeiros rabiscos infantis.

> A criança saudável está integralmente presente em qualquer situação, mesmo que seja pela negação desta. Seus gestos não são gratuitos, carregam a verdade. A criança que tem bastante oportunidade para desenhar, certamente irá explorar uma

[14] Possui graduação em Licenciatura em Desenho e Plástica (1970), mestrado em Artes pela Escola de Comunicações e Artes/Universidade de São Paulo (1992) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (1999). Atualmente é docente do curso de pós-graduação "Educação, Arte e História da Cultura" na Universidade Presbiteriana Mackenzie onde coordena o Grupo de Pesquisa em Mediação Cultural: contaminações e provocações estéticas.

[15] (1966 aput Mêredieu, 2006, p.25)

> maior quantidade de tipos variados de grafismos. A percepção se torna aguçada. A partir dos rabiscos é que, futuramente, irão surgir certas formas básicas (1970,p.37).

Chega um momento em que a criança começa a prestar atenção à marca que deixa. No começo, ela se mostra meio surpresa com essa marca, o que faz crer que sua forma não foi intencional.

Os rabiscos ocorrem principalmente na fase que se denomina para Piaget como sensório-motora, porque nela a criança dá uma ênfase ao movimento corporal, explora o sensorial. Aqui sua inteligência é totalmente pratica, ainda não produz signos conscientes. É o período da imitação, a importância está na ação

Mais tarde, embora haja pouca mudança visível em suas formas, há uma grande mudança do controle que a criança tem sobre o que produz, agindo numa atitude de pesquisa de possibilidades, "Controle visual do traçado, Intenção representativa e atribuição de nomes" (GREIG, 2002, p.20) muitas vezes repetindo um mesmo rabisco.

3.2.3 Garatuja

Já para haver a garatuja são necessários a coordenação de dois movimentos iniciais, olhar e segurar, e seu pensamento que está em ação.

"Garatujas gráficas, sonoras e corporais são exercitadas pela criança" (Martins, 1998, p.97).

> Os gestos, as tentativas, os desenhos, as linhas melódicas, os movimentos rítmicos, corporais da criança pequena podem parecer atos isolados desprovidos de continuidade. Ela, contudo, está em atitude de pesquisa, perseguindo idéias, repetindo-as muitas vezes, num jogo de exercício, porque está exercitando sua ação/pensamento (MARTINS, 1998, p.97).

Segundo Martins, as garatujas são sonoras, corporais e provocam imenso prazer na criança. Nesse momento não tem a intenção simbólica, essas garatujas se expressam no ato de comer, no ato de brincar com massinha, fazendo bolinas e cobrinhas. "É preciso aprender a olhar esses gestos como garatujas em si para poder ver as diferenças e pensar em intervenções para ampliar as possibilidades" (1998, p.98)

Rhoda Kellogg[16] (1970) construiu uma mandala para representar que todos os futuros desenhos de um sujeito serão baseados na suas primeiras representações.

Ainda segundo Kellogg os rabiscos iniciais nascem as formas de círculos, triângulos, quadrantes, cruzes, irregulares, chamados de diagramas básicos.

[16] Pesquisadora norte-americana. autora do livro: *Analyzing Children's Art,.1970.*

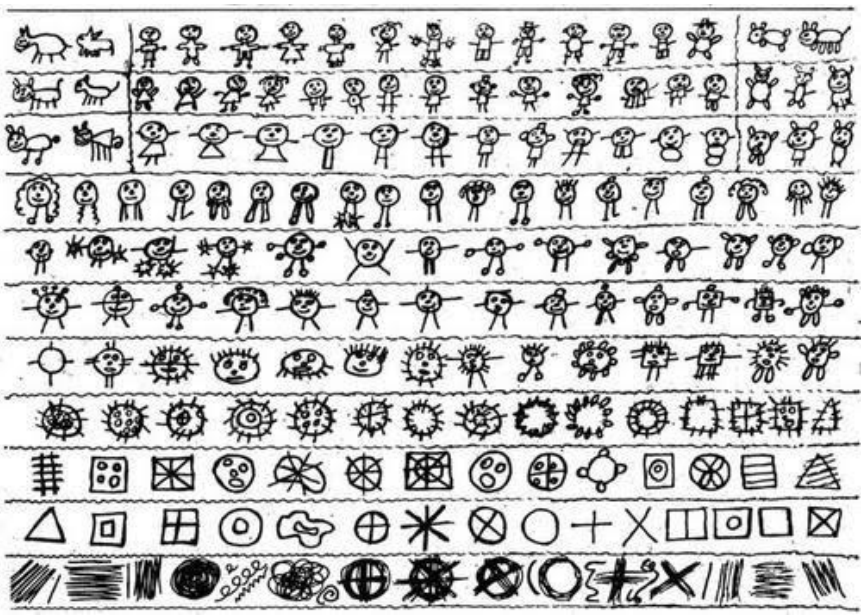


Figura 11- From Analyzing Children's Art by Rhoda Kellogg

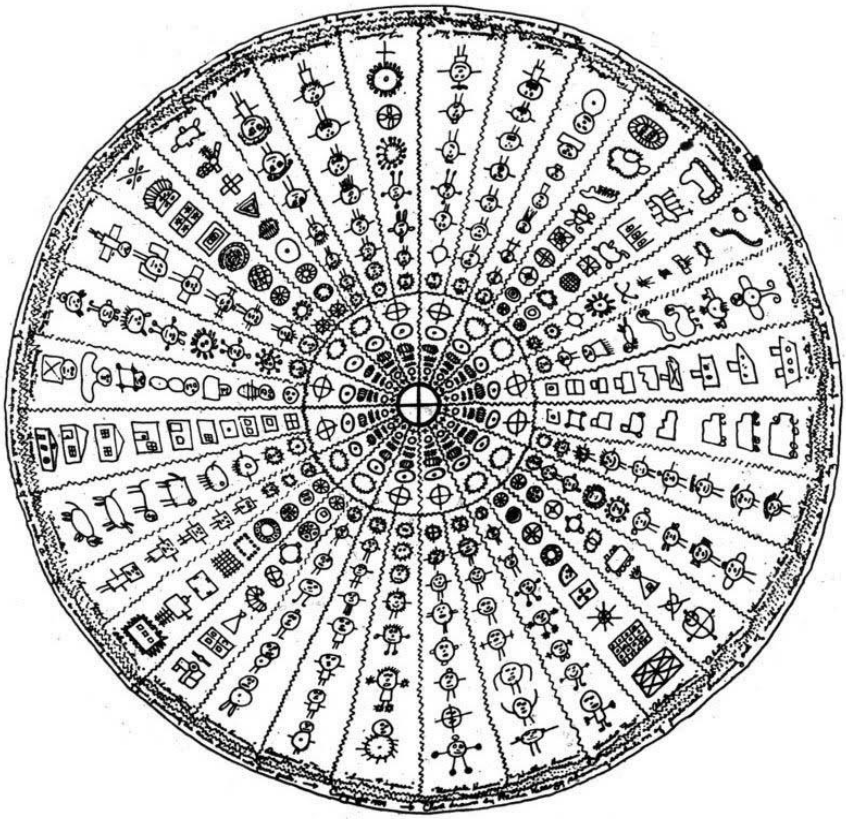


Figura 12 - From Analyzing Children's Art by Rhoda Kellogg

Rhoda Kellogg é de opnião que os rabiscos básicos das crianças evoluem para formas mais complexas que, por sua vez, transformam-se em figuras humanas. A evidência desse

desenvolvimento não é, no entanto totalmente aceito, porque há estudos que comprovam que nem todas as crianças passam pelas fases que a autora apresenta na mandala acima "Colomb descobriu que apenas 4% desenharam as formas que Kellogg descreveu como diagramas antes de passar para as formas mais figurativas" (COX, 2001, p.18).

A garatuja que é um movimento inicial é produzida pela criança com grande prazer, apesar de ser incompreensível para o adulto. A garatuja é o sonho da mão.

> Para a criança bem pequena, garatujar é o eterno presente, é a permanência do instante. O prazer do gesto impulsiona novos rabiscos. Ao adquirir a capacidade de relacionar e associar, o sentido do tempo vai ampliando, tornando-se multidirecional. É agora, é ontem, é amanhã. A memória evoca fatos vividos, a imaginação projeta no futuro desejos de conquistas. E o presente é a materialização destes instantes, é a ponte de comunicação entre o que já foi e o que será. O desenho vai registrando, em seu processo de trabalho, o mapa da ampliação da consciência (DERDYK, 1989, p.130).

Muitos adultos e até mesmo educadores demonstram uma ansiedade por nomear, identificar o desenho infantil esquecendo que a criança está construindo esse processo.

Segundo Martins "Há uma pressa para que as crianças deixem logo a garatujas e passe para os desenhos reconhecíveis" (1998, p.102).

Essa ação pode mesmo a vir prejudicar sua capacidade de exploração de pesquisa por seus próprios recursos.

Muitas vezes os desenhos são indecifráveis, mas representam a gestualidade em relação ao suporte em uma interação de comunicação vivencial e registrando todo e qualquer impulso motor e biológico "A criança, em suas garatujas, obedece às necessidades do sistema nervoso afinando com seu desejo de significação e afirmação de seu ser no mundo" (WINNICOTT input DERDYK, 1994, p.63).

Na conquista de novos movimentos a garatuja vai se modificando tornando-se modelos de novelos e espirais, aos poucos aparecerão às bolinhas.

> A conquista dos círculos marca uma etapa bastante importante, é o esboço de uma representação. Esboço, porque ainda são acidentes muitas vezes, porém marca geralmente o início de uma necessidade de nomear os desenhos (MOREIRA, 1997, p. 31).

3.2.4 O desenho com figuração

Para Derdyk só podemos considerar desenho a partir do momento que há uma intenção de comunicar algo.

O desenho é uma atividade mental, cognitiva e simbólica. Através do desenho a criança interage com o mundo a sua volta, ligando sua ação com movimentos corporais como cantar, dançar, e como se todo o corpo da criança desenhasse. Após várias tentativas as crianças começam a nomear seus desenhos.

A partir desse momento o desenho passa a ser considerado uma linguagem, pois passa a ter uma função de expressar algo intencionalmente. O desenho é um jogo simbólico, uma brincadeira, produzindo uma atividade do imaginário.

> O desenho para a criança, "dona da brincadeira". É o seu grande palco de seu universo intimo. A criança desempenha todas as personagens, inventando regras que ela mesma se encarrega de subverter. A criança mantém uma relação de propriedade com seus rabiscos. "O que é meu é eu" (DERDYK, p.63).

Para Martins (1998) que intitula como a segunda fase que se dá no estágio pré-operatório (2 e 7 anos de idade) dos estudos de Piaget, a função simbólica é o centro do ensino-aprendizagem, seja na escola ou fora dela.

Nessa fase a criança cria através das linguagens, o jogo simbólico, sendo a linguagem verbal prioritária porque através dessa ela construirá as outras linguagens: verbais, gestuais, sonoras e visuais.

O jogo do faz de conta, no desenho a passagem se dá lentamente. Dos desenhos nascem as primeiras letras, diferenciando escrita da letra e as primeiras figuras humanas. As figuras humanas aparecem nos desenhos de forma extraordinária, os sois se tornam rostos, os raios, cabelos. Os desenhos trazem metamorfoses entre o que é figura humana e figura animal.

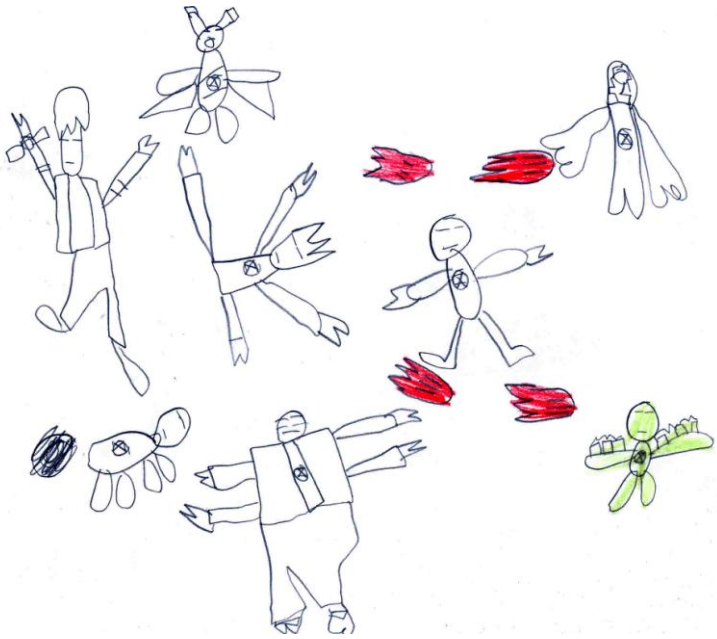


Figura 13 - João Pedro – 4 anos

Flávia Ribeiro, artista plástica usa o desenho como instrumento do pensamento "Desenhar é ver, é trazer ao visível" (DERDYK, 2007 p.97) e por meio do desenho que ela elabora um pensamento e levanta questões projetando no espaço.

Já Arnaldo Battaglini, compositor, poeta e interprete, diz "O desenho habita a fronteira entre a idéia e a realidade. Desenhar é ficar no limite entre o imaginário e o fazer, entre o pensamento e os sentidos, como nos rituais mágicos que desenhavam para acesso aos imaginários ritualísticos" (DERDYK, 2007, p.111).

Na criança como no adulto desenhar é um ato importante, porque oferece oportunidade de auto-expressão. O desenho é considerado como um sistema de representação, aqui considerando o desenho feito pela criança que não é resultado de uma cópia.

> O desenho vai da ação à representação na medida em que evolui da sua forma de exercício sensório motor para sua forma segunda de jogo simbólico. O desenho entra na categoria de jogo simbólico ou imaginário quando permite à criança exprimir um pensamento individual.(MEREDIEU, 2006, p.76)

Moreira constata que ao construir seu próprio desenho as crianças passam por fases parecidas das que ocorrem no desenvolvimento do jogo.

> Podemos acompanhar as etapas de desenvolvimento do desenho através das mesmas etapas descritas por Piaget em 'A formação do símbolo na criança',: o exercício, o símbolo e a regra. Apesar de Piaget ter descrito as etapas do jogo em separado, citando os estudos de Luquet, as etapas do desenho, tomei a liberdade , neste trabalho, acompanhar o desenho através do desenvolvimento do jogo. Isto se deve ao fato de que, nestes anos de trabalhando junto à criança, observando-a desenhar, pude constatar que as mesmas etapas do jogo se sucedem no desenho, pois o desenho também é uma forma de jogo" (1997, p. 27)

Nesse desenvolver a criança cria e recria, buscando possibilidades novas e incorporando as antigas, existe uma projeção de um movimento de dentro para fora e de fora para dentro, modificando e se modificando em um processo de internalização.

De acordo com Derdyk "o ato de desenhar, até então, era fruto de uma ação e de uma percepção. Agora, ele passa a processar a percepção, emitindo conceitos" (1989, p.82)

A criança durante algum tempo não compreende noções de tempo, espaço e causalidade tal como os adultos, elaborando hipóteses, isso fica evidente no desenho infantil "O espaço topológico será o único espaço graficamente acessível até os oito ou nove anos, idade de aquisição dos mecanismos euclidianos e das relações projetivas com a constância de grandeza e forma" (MÊREDIEU, 1974, p.80).

A criança começa a desenhar pelo prazer de fazer, produzindo sua marca. A fala permeia o desenho, o que é essencial, e aos poucos vai tomando formas de conhecer o mundo

e se reconhecer como parte dele "O desenho é a projeção no espaço do papel da percepção espacial vivida pela criança". (DERDYK, 1989, p.84**).**

3.3 RELAÇÕES INTRINSECAS ENTRE O DESENHO E A ESCRITA

3.3.1 O Processo de Aquisição do Desenho e da Escrita sob a Ótica Construtivista

Estudar o desenvolvimento e a construção do desenho e da escrita em conjunto a partir das interações entre os dois trará contribuição no sentido de compreender melhor a evolução da criança. Através da proposta psicogenética a evolução da criança na aprendizagem se dá na ação da criança, "A ação é, pois, fonte de lógica, que caracterizou o sensório-motor e, posteriormente, a lógica própria da inteligência representativa ou conceitual" (BOSCO, 2002, p.21)

Em relação à escrita, foram dos estudos recentes de Emília Ferreiro[17] (1999) sobre a psicogênese da língua escrita que surgem novas concepções dos níveis que as crianças passam até a construção da língua escrita normatizada.

Compreender o desenho e a escrita da criança, a partir dessas idéias, é que possibilita considerar essas linguagens sob outro ponto de vista: o do processo do sujeito.

> Tratar o processo de desenvolvimento da escrita como um processo psicogenético, no sentido piagetiano, implica aceitar a realidade dos processos de assimilação, acomodação e equilibração, argumento central naquela teoria, e, consequentemente, reconhecer que nenhuma aprendizagem começa do zero (BOSCO, 2002, p.20).

A construção dos processos, desenho e escrita, são obtidos paralelamente, tendo por finalidade demonstrar que as representações gráficas do desenho, apesar de diferenciadas da escrita, seguem uma evolução semelhante na construção dos seus sistemas.

Pillar pesquisou sobre a interação de desenho-escrita e percebeu que o processo do desenho se deu em paralelo ao processo da escrita, constatando uma interação entre ambos.

> Os resultados obtidos nessa pesquisa permitem que se afirme que houve uma interação desenho-escrita. Os estudos de casos 1 e 2, constatou-se a construção paralela de desenho e escrita com interesses similares nos períodos de estruturação desses sistemas. O primeiro caso partiu dos níveis do realismo fortuino, no desenho, e pré-silábico, na escrita, passou pelos níveis da incapacidade sintética e silábico, e chegou á construção dos sistemas nos níveis do realismo intelectual e silábico; e chegou no final do ano, aos níveis do realismo intelectual e alfabético. No caso dois, observou-se que primeiro, a menina construiu o sistema do desenho, no nível do realismo intelectual, para depois construir o sistema da escrita, no nível alfabético, com uma diferença de quatro meses. (PILLAR, 1996, p.190)

[17] Doutora pela Universidade de Genebra, orientanda de Jean Piaget. Suas pesquisas sobre a alfabetização foram realizadas principalmente na Argentina, onde nasceu e México, pais aonde foi professora do Centro de Investigação e Estudos Avançados do Instituto Politécnico Nacional.

É importante afirmar que o desenvolvimento da escrita está relacionado ao desenvolvimento do desenho, mas são sistemas diferentes bem claros para a criança que vive numa sociedade letrada. “O fato do desenho e a escrita estarem indiferenciados graficamente não permite que se afirme que a criança não distinga um texto escrito de um desenho” (PILAR, 1996, p.190)

3.3.2 Desenho e Escrita como forma de Representação

Portanto para Pillar (1996), “desenho e escrita são formas de representações, ou seja, expressões da função semiótica”. Segundo a autora desenho e escrita têm uma origem gráfica comum. Há uma ruptura básica quando a criança define o que é desenho e o que é escrita.
Bosco relata esses processos como um primeiro momento em que a criança fazia “distinção entre o modo de representação icônico e não icônico” (BOSCO, 2002, p.29)

Essa ruptura é necessária para que a criança só depois comece a diferenciar as marcas gráficas figurativas e as não-figurativas, constituindo o desenho e a escrita como objetos distintos e paralelos e possibilitando a escrita como valor simbólico. Ferreiro nomeia esse momento com o nome de pré-silábico, essas fases serão abordadas mais a frente.

3.3.3 A Escrita e a Teoria da Psicogênese da Língua Escrita

Emilia Ferrero propõe em sua teoria da psicogênese da língua escrita, o percurso da criança até o início da alfabetização: Nível 01- pré-silábico Nível 02- intermediário I, Nível 3-silábico, Nível 4-intermediário II ou silábico-alfabético Nível 5-alfabético.

No nível 1-pré-silábico: está divido em três fases, sendo a primeira correspondente a fase pictórica. É a fase que a criança registra garatujas, desenhos sem figuração e mais tarde, desenhos com figuração.

Dependendo do estímulo e do contato que a criança tem com a lingüística e a disponibilidade de material gráfico, ela começa a desenhar por volta dos 2 anos .

A segunda fase do pré-silabico, é a fase gráfica primitiva quando a criança registra símbolos pseudoletras, misturadas com letras e números. Nessa fase a criança já demonstra lineralidade e utiliza o que conhece de bolinhas, riscos, pedaços de letras. Quando aparece também um interesse sobre os sinais escritos.

Na fase pré-silábica propriamente dita, a criança começa a diferenciar letras de números, desenhos ou símbolos, e já começa a perceber que as letras servem para escrever, mas ainda não sabe como isso ocorre. Nesse momento a criança ainda não tem consciência da

correspondência entre pensamento e palavra escrita, não há reconhecimento do valor sonoro convencional.

Piaget (1981) denominou essa fase de realismo nominal que é um estágio do desenvolvimento cognitivo da criança onde ela não consegue conceber a palavra e o objeto a que esta se refere como duas realidades distintas.

No nível 2:intermediário I: Nessa fase a criança apresenta um conflito. Ela ainda não consegue entender a organização do sistema lingüístico. É nessa fase que a criança muitas vezes se nega a escrever, ela precisa de ajuda estimulante para dar continuidade, porque ela encontrará dificuldade entre a pronuncia e a escrita.

O Nível 3: silábico: nesse nível a criança se sente confiante porque descobre que pode escrever com lógica, mas ainda caminha com a hipótese de quantidade mínima de letras, as vezes utiliza uma só letra para uma palavra.

O essencial dessa fase é que a sonorização ou fonetização da escrita inexiste nas fases anteriores.

Nível 4: intermediário II ou silábico alfabético: nesse momento o conflito se dá porque o adulto não consegue ler a escrita da criança. Muitas vezes elas usam ou só as vogais ou só as consoantes, o valor sonoro se torna necessário, estando a um passo da escrita alfabética.

Nível 5: alfabético a criança está apta a a ler e expressar graficamente o que pensa ou fala, escreve foneticamente, mas não ortograficamente. O desafio agora é caminhar em direção a convencionalidade da língua escrita.

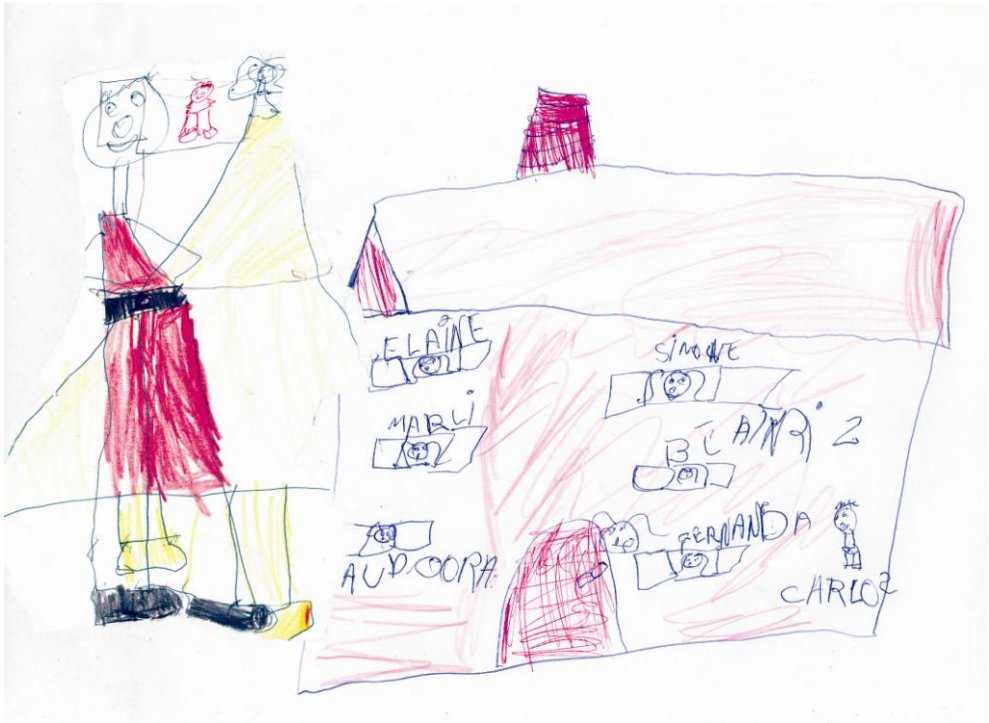


Figura 14 - Fernanda - seis anos

3.4. Condições favoráveis para o desenvolvimento do desenho infantil

A criança só pode produzir na medida em que adultos forneçam material e instrumentos, Mêredieu (1974) chama a atenção para o fato que o papel foi durante muito tempo um produto caro, talvez seja por isso que um estudo sobre o desenho infantil não possa remontar longe no tempo. Certamente as crianças vêm desenhando há séculos em paredes, papel, lousas e no chão, porém poucos originais ou suas cópias foram preservados.

Cox (2001) apresenta um desenho em seu livro numa pedra que se supõe ser obra de uma criança do período minóico, cerca de 3 mil anos atrás.

Em nossa experiência em sala de aula podemos perceber que a maioria das crianças quando entram na escola sentem imenso prazer em desenhar e por algum motivo com o passar dos anos perdem o encantamento e muitas relutam a desenhar na adolescência.

O que se percebe é que por volta dos oito ou nove anos as crianças querem que seus desenhos não sejam apenas identificáveis, mas realistas e muitas vezes passam a ser estereotipados, perdendo a espontaneidade do início.

É perceptível o empobrecimento do desenho infantil após a etapa que a criança entra na escola e supera os estágios que acabamos de mencionar.

> As práticas tradicionais de aprendizagem de desenho através de reprodução mecânica de imagens, ou seja, de memorização de modelos através de repetição mecânica, produzem desenhistas medíocres, dependentes de esquemas estereotipados, heterônomos e reprodutores de modelos alheios (CAVALCANTI,1995, p.8).

Isso acontece quando não há uma garantia por parte do educador de valorizar os momentos do desenho como fim em si mesmo. Sobre isso abordaremos no próximo capítulo.

Figura 15- Murillo - cinco anos

Figura- 16- Nina – três anos

4 DA TEORIA À PRÁTICA DO EDUCADOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NAS PRIMEIRAS SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL

4.1 O PROFESSOR ORGANIZADOR

A função pedagógica do trabalho com crianças de 0 a 6 visa favorecer o desenvolvimento infantil e aquisição dos conhecimentos. A fim de que essa função seja efetuada na prática, precisa se orientar por uma visão das crianças como seres sociais, indivíduos que vivem em sociedade, cidadãs e cidadãos.

Isso exige o reconhecimento por parte do professor das diferentes características, não só suas histórias de vida, mas o reconhecimento de classe social, etnia e sexo, não ignorando as diferenças físicas e sociais.

Madalena Freire[18] no livro "*Paixão de conhecer o Mundo"* traz um resultado da sua experiência como educadora. Nessa proposta o professor é um "organizador no sentido, porém, de quem observa, colhe os dados, trabalha em cima deles, com total respeito aos educandos que não podem ser puros objetivos da ação do professor" (2003, p.21).

A ação pedagógica deve partir da reflexão do educador, tendo esse a consciência das emoções dos alunos. Para a autora não há dicotomia entre o cognitivo e afetivo, e sim uma relação dinâmica, prazerosa de conhecer o mundo. "porque o ato de conhecer e tão vital como comer ou dormir, e eu não posso comer e dormir por alguém" (FREIRE, 2003, p.15).

O educador também deve estar atento a cada fase que a criança se encontra para poder organizar suas intervenções para quais estas sejam oportunidades de contato. Freire (2003) relata que é na hora da roda, que o educador tem como coordenar a conversa, mediando os conflitos.

Segundo Kramer[19]

> Os conflitos – que podem emergir- não devem ser encobertos, mas, por outro lado, não podem ser reforçados: precisam ser explicitados e trabalhados com as crianças a fim de que sua inserção social no grupo seja construtiva, e para que cada um seja valorizada e possa desenvolver a autonomia, identidade e espírito de colaboração e solidariedade com as demais (2001, p.19).

Na fase pré-operacional e egocêntrica, as crianças não conseguem manter um diálogo com o outro, o educador deve propor atividades coletivas que engloba o grupo como um todo

[18] Pedagoga, possui larga experiência profissional na área educacional. Ela professa uma prática pedagógica construtivista e trabalha na formação de professores desde 1981. É autora do livro "A paixão de conhecer o mundo" (1983, Editora Paz e Terra), além de possuir vários artigos publicados e participar da organização de diversas publicações. Madalena foi professora convidada da Universidade de Notre Dame (Indianna EUA, 1990-1991) e realiza assessoria de educação para governos municipais e estaduais.

[19] Professora universitária, pesquisadora nas áreas educação infantil, linguagem e alfabetização, formação de professores

e que pretende ao mesmo tempo um esforço individual de cada membro, valorizando e percebendo a diferença ambos.

Piaget (1996) afirmou que as relações interpessoais repetidas, principalmente aquelas que incluem discussões e discordância é que a criança é levada a tomar conhecimento do outro.

Englobar o grupo, valorizar a participação do grupo com um todo, desenvolvendo a capacidade de cada uma individualmente, respeitando a fala do outro, a importância do outro para o seu próprio crescimento.

As propostas de trabalho nascem dos grupos e do educador em conjunto que tem o papel de organizador e não 'dono' de suas atividades (FREIRE, 2003).

É importante para o educador conhecer os estágios de desenvolvimento infantil, segundo Kramer os estágios não são estáticos e a questão da idade depende de cada criança

> Os estágios evoluem, segundo a teoria de Piaget, com uma espiral, de maneira que cada estágio engloba o anterior e o amplia. Piaget não define idades rígidas para os estágios, mas considera que se apresentam em uma sequência constante (construtivismo seqüencial), a saber: sensório-motor, simbólico (ou pré-operacional), operatório concreto e operatório abstrato (ou lógico forma) (KRAMER, 2001, p.29).

Para que o desenvolvimento ocorra é necessário que o educador se atenta para os processos que são influenciadores.

> Maturação (crescimento biológico dos órgãos); exercitação (funcionamento dos esquemas e órgãos que implica na formação de hábitos), aprendizagem social (aquisição de valores, linguagem, costumes e padrões culturais e sociais) e equilibração (processo de auto-regulação interna do organismo, que constitui na busca sucessiva de reequilíbrio após cada desequilíbrio sofrido) (idem).

Com base nos estudos acima a educação nessa visão deve possibilitar o desenvolvimento amplo e dinâmico. Os principais objetivos da educação consistem na formação de pessoas "criativas, inventivas e descobridores", críticas e ativas e visando fundamentalmente a autonomia.

Compreendemos que assim a aquisição do conhecimento é fundamental, mas deve ser garantida de forma significativa e prazerosa.

Martins (1998) organiza o estudo sobre o desenvolvimento expressivo em quatro movimentos, não estáticos nem estanques, nem definitivos, mas que são maleáveis e receptivos as intervenções externas mediadas pelo outro (o igual, a família ou o educador) ou pela ambiência (o meio social e a cultura) todos impregnados de valores, o educador deve incentivar e ampliar as possibilidades de pesquisa, valorizando a expressão gráfica, plástica,

tátil, sensorial, sonora, corporal, desafiando a criança com projetos propostos a partir da observação atenta e sensível de sua própria ação.

Na fase sensório-motora a criança ainda não é produtora de símbolos de forma consciente. É nessa fase que o professor deve oferecer contatos sensoriais e perceptivos com o mundo da natureza e da cultura, também nesse momento não há necessidade do educador perguntar para a criança o que ela esta desenhando.

Ainda segundo Martins (1998) essa atitude de questionamento pode vir mesmo a prejudicar a produção da criança que vai perdendo a capacidade de exploração e de pesquisa por seus próprios meios, ou levá-la a considerar importante a presença da palavra em seu desenho.

A primeira fase do desenho é uma forma intuitiva de estar no mundo que continuará nas fases posteriores.

Através da representação a criança apropria-se da realidade. É através do jogo simbólico, quando ela brinca, joga, desenha que ela desenvolve sua representação de mundo. Mas é na capacidade de ação, do testar, do desenvolver sua capacidade criadora que o pensamento se desenvolve

> Concluindo, o que tenho observado, sentido nas crianças(e em mim), como reflexo do nosso trabalho, é um grande entusiasmo, os desafios sendo enfrentados com alegria e prazer. O que nos dá a certeza de que a busca do conhecimento não é, para as crianças, preparação para nada, e sim **vida aqui e agora** (FREIRE, 2003, p.50 é grifo do autor).

A educação como um ato de conhecimento que nunca se esgota, que é permanente e vital, que aproveita as oportunidades que aparecem no dia a dia.

> Se a escola valoriza apenas o sistema da linguagem oral ou escrita, não dará oportunidade para a realização de experiências que podem ampliar a competência simbólica. A arte tem um papel prioritário no exercício dessa competência (MARTINS, 1998, p.104).

Madalena Freire usa um dos acontecimentos que ocorrem em sala de aula como gerador de pesquisa, quando apareceu na parede da sala de aula pontinhos brancos que eram ovos de borboleta. “Quando descobrimos aqueles pontinhos brancos na parede, confesso que nem eu mesma imaginava que fossem ovos” (2003, p.54).

O professor deve estar em constante processo de aprendizagem, em constante processo de pesquisa, procurar mais informações para saber instigar as questões que surgem

> Descobrimos que as borboletas vivem para pôr ovos, que não se alimentam, e morrem em seguida depois de postos ovos. À medida em que íamos fazendo essas descobertas, íamos registrando (resolvemos fazer os registros através de desenhos. As crianças mesmas iam desenhando) no nosso quadro de descobertas (FREIRE, 2003, p.55).

Desta idéia de registro da história, surgiu a idéia do registro coletivo e assim sucessivamente as idéias vão surgindo.

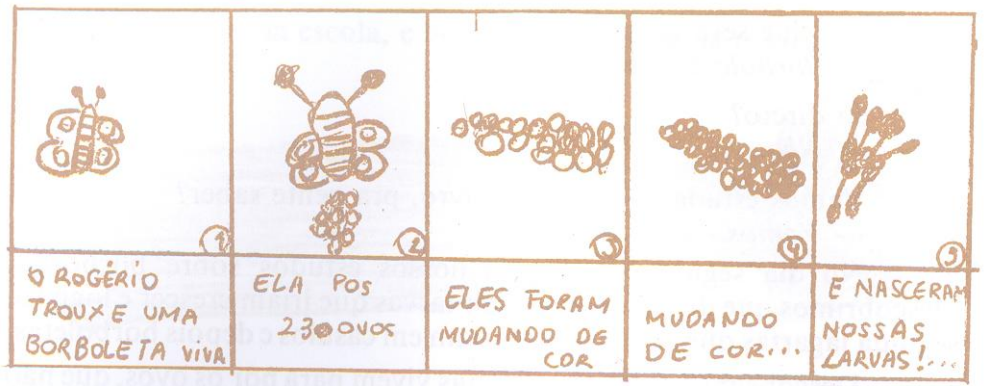


Figura 17 – P. 56 - FREIRE, Madalena. *A paixão de conhecer o mundo*. 2003

> Foi através dessa experiência de registra histórias da borboleta que me deu o estalo: Nós poderíamos escrever, registrar todas as nossas experiências como um diário da vida do grupo. E assim nasceu NOSSO LIVRO DE ESTÓRIAS DO PRE (FREIRE, 2003, p.55).

Nessa concepção de professor-organizador ele encaminha, sistematiza as atividades, os dados são observados na prática das crianças, elas próprias fazem suas descobertas atuando, pensando. A criança se apropria do seu processo de alfabetização. É nesse sentido que o professor não alfabetiza, mas organiza dados para que a criança se alfabetize, mostra um caminho.

Para que isso aconteça o professor deve se ater ao planejamento seu e dos alunos

> Para que possa realizar planejamento, o professor necessita se dedicar ao conhecimento artístico não apenas estudando nos livros, visitando mostras e museus, conhecendo os produtores existentes na comunidade em que vive, mas também se colocando como um possível produtor de arte, experimentando um fazer artístico criador, dando oportunidade ao desenvolvimento de um percurso pessoal, como o que os alunos realizarão nas oficinas (CAVALCANTI, 2001, p.49).

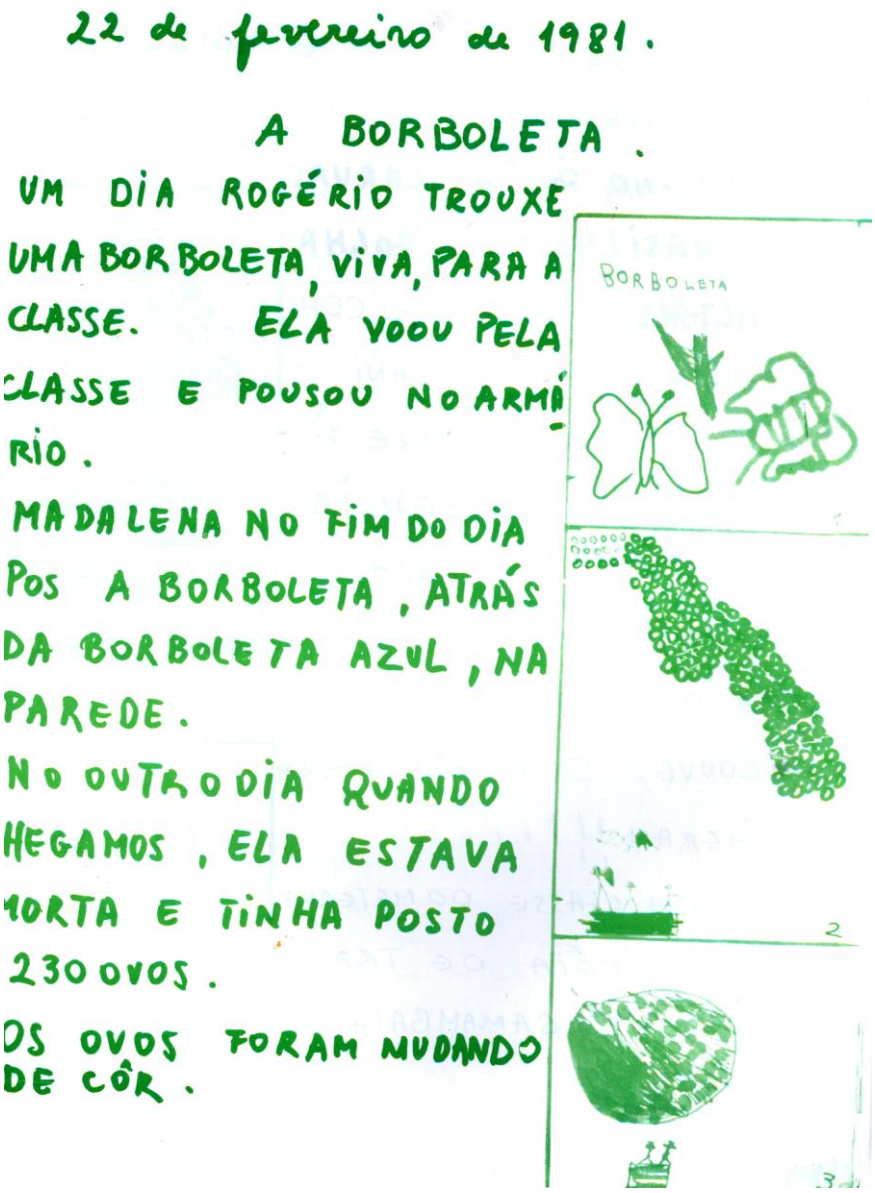
Na educação infantil o professor organizador é mediador no sentido de provocar a mobilização da aprendizagem também da arte

> O termo “mediação”, segundo o dicionário, significa o ato ou efeito de mediar. É uma intervenção, um intermédio. Juridicamente o termo é empregado para processos pacíficos de acerto de conflitos internacionais onde, a sugestão é sugerida e não imposta. Envolve assim dois pólos que dialogam através de um terceiro, um mediador, um medianeiro, o que ou aquele que executa os desígnos, estão em nosso foco, na mediação entre a produção artística e o fruidor, buscando a fruição-ação ou efeito de fruir-gozo, posse usufruto. (MARTINS, 2008, p. 26).

A linguagem do desenho acompanha todos os processos, contextualiza, através de pesquisas formais, desenvolvimento de poéticas. O educador deve nutrir a produção do aprendiz e a percepção da arte como uma linguagem

O desenho de observação pode ser usado como alimento para a percepção, para o pensamento visual, como Freire (2001, p.56) faz com seus alunos com a observação da borboleta, desenham o seu processo evolutivo, processo que abrange as ciências naturais, desenho e linguagem escrita.

O professor deve propor experiências conectadas com a vida, valorizar a diferença e atiçar a invenção ser um mediador do conhecimento, atento e disposto a inovar sempre.


22 de fevereiro de 1981.

A BORBOLETA.

UM DIA ROGÉRIO TROUXE UMA BORBOLETA, VIVA, PARA A CLASSE. ELA VOOU PELA CLASSE E POUSOU NO ARMÁRIO.

MADALENA NO FIM DO DIA POS A BORBOLETA, ATRÁS DA BORBOLETA AZUL, NA PAREDE.

NO OUTRO DIA QUANDO HEGAMOS, ELA ESTAVA MORTA E TINHA POSTO 230 OVOS.

OS OVOS FORAM MUDANDO DE CÔR.

Figura 18- pg.03 Do livro de Nossas Histórias (pré- 1981)

FREIRE, Madalena. A paixão de conhecer o mundo. 2003

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação deve ser um ato de conhecimento que nunca se esgota, que é permanente e vital. As crianças são “donas” do seu processo interno, o ato de ler não se reduz ao processo de leitura da palavra, ela já faz a leitura antes de ler, e essa leitura se dá primeiramente pelo desenho.

Através do desenho a criança se expressa e compartilha seus sentimentos e emoções e adquire ferramentas para ler o seu mundo

Iavelberg (1993) diz que a escola através de suas estruturas precisa favorecer o exercício da prática do desenho,quando promove uma visão de criança e de professor como sujeitos criadores de suas práticas, interpretes e autores dos objetivos sociais do conhecimento e de seus “objetos” de trabalho.

O desenho como linguagem que permeia todas as áreas do conhecimento que favorece a oportunidade de aprendizagem, proporcionando oportunidades da interação social.

A escola deve criar oportunidades que atendam a linguagem do desenho. “A linguagem é, ao mesmo tempo, instrumento da percepção e do pensamento, contribuindo para informar o universo” (DERDYK, 1989, p.196)

E através de intervenções, conscientes e planejadas que os alunos ficaram familiarizados com a arte, os procedimentos que devem ter em relação aos suportes e materiais.

Intervenções que visem trabalhar os diferentes tipos de culturas, desde as tradições folclóricas, indígenas até as manifestações artísticas atuais e contemporâneas. ”Considerar que a criança desde cedo interage com o conhecimento social para estruturar seu desenho contribui para nos aproximar da infância, enquanto adultos educadores de arte” (CAVALCANTI, 1995, p.8)

O desenho como linguagem é um instrumento que interage com as áreas do conhecimento e do pensamento

> O desenho, linguagem para a arte e para a ciência estimula a exploração do universo imaginário. Entender o desenho apenas com a representação do visível é confirmar uma das dicotomias inventadas pela nossa civilização: é comer apenas a metade da maçã. (DERDYK, 1989, p.132)

Para que isso ocorra com intensidade é necessário que o professor conheça o processo do desenho infantil, pois assim os embasamentos teóricos darão subsídios para uma prática reflexiva sobre o desenvolvimento infantil, assim como a escrita, no desenho a criança percorrer um caminho grande até aprender e entender a linguagem gráfica,

Para Derdyk (1994, p.195**)** “Desenhar só se aprende desenhando”.

Durante a pesquisa desse trabalho ficou clara a necessidade do educador entender o desenho como uma linguagem, essencial no desenvolvimento do aluno como um ser global, que necessita desenvolver-se em interação com o outro, respeitando seu próprio processo de desenvolvimento, e a subjetividade de cada sujeito como ser único.

> A arte é a linguagem básica dos pequenos e deve merecer um espaço especial, que incentive a exploração, a pesquisa, o que certamente não será obtido com desenhos mimeografados e “exercícios de prontidão” (MARTINS, 1998, p.102).

Quando o professor passa a compreender o desenho como uma expressão do pensamento, como linguagem que deve ser trabalhada em conjunto com a linguagem escrita, pode construir um planejamento de trabalho para garantir que o aluno não perca o seu próprio desenho.

Assim é importante que o professor das séries iniciais do Ensino Fundamental compreenda não só processo de aquisição da linguagem do desenho mas que trabalhe paralelamente com a linguagem escrita e construa projetos que visem as duas linguagens

Para que isso aconteça é necessário que o professor se dedique ao conhecimento artístico não apenas por meio com livros ou visitando museus, mas também como um produtor de arte, experimentando um fazer artístico, recuperando o ser poético que se encontra adormecido dentro de cada um de nós.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, Zélia. (coord.). *Arte Na Sala de Aula*. Porto Alegre, Artmed, 1995.

COX, Maureen. *Desenho da Criança.* São Paulo, Martins Fontes, 2001.

BOSCO, Zelma R. *No jogo dos significantes*. Campinas, SP, 2002.

DERDYK, Edith. (Org.). *Disegno. Desenho. Desígno*. São Paulo, Editora Senac, 2007.

DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho; desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo. Editora Scipione Ltda, 1989.

FERREIRA, Sueli. *Imaginação e linguagem no desenho da criança.* 4. ed. Campinas, Papirus, 2005.

FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. *A psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre. Artmed, 1999.

FREIRE, Madalena. *A paixão de conhecer o mundo*. 16ª edição.São Paulo, Paz e Terra, 2003.

GREIG, Philippe: trad. Fátima Murad. *A criança e seu Desenho*: *O Nascimento da Arte e da escrita.* Artmed, 2004.

IAVELBERG, Rosa. *O desenho cultivado da criança*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Escola de Comunicação e Artes da USP, 1993.

KELLOG, Rhoda. *Analyzing Children's Art*. Palo Alto, Calif.,Mayfied.1970.

KRAMER, Sonia (Cord.). *Com A Pré-Escola Nas Mãos*. 14ª Ed. São Paulo, Ática. 2001.

LUQUET, G. H. *O desenho Infantil*. Tradução Maria Tereza Gonçalves de Azevedo. 5° edição. Porto. Livraria Civilização-Editora,1987.

MARTINS, Mirian C. & PICOSPE, Gisa. *Mediação Cultural Para Professores Andarilhos Na Cultura*. São Paulo, Instituto Sangari. 2008.

_____, Mirian C. *Didática do Ensino da Arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*/ Miriam Celeste Martins, Gisa Picosque, M. Terezinha Telles Guerra. -São Paulo: FTD, 1998.

MÈREDIEU, Florence de. *O desenho infantil*. Trad. Álvaro Lorencini e Sandra M.Nitrini. São Paulo: Cultrix, 2006.

MOREIRA, Ana A. Albano. *O Espaço do Desenho*: A Educação do Educador. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

OLIVEIRA, M. K. Vygotsky: *Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2003.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança*: Imitação, jogo e sonho imagem e representação. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1996.

PIAGET, Jean. *Lógica e conhecimento científico*. Porto, Civilização, II vol.(Col.Ponte),1981.

PIAGET, Jean. *Psicologia da Criança*. Zahar Editores,2006.

PILLAR, Analice Dutra. *Desenho e construção de conhecimento na criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PILLAR, Analice Dutra. Desenho *e escrita como sistemas de representação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VYGOTKY, L.S. : *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.