

A IMPORTÂNCIA DO DESENHO INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL I

CREUSA GONÇALVES DE SOUSA ALMEIDA

Graduação em Artes Visuais, pela Faculdade de Educação e Cultura Montessori (2007); Especialista em Prática, Criação e Manifestação em Educação Artística, pela Faculdade Unidas de Tatui (2020); Professora de Ensino Fundamental II e Médio - Arte - na EMEF Anna Silveira Pedreira, Professora de Educação Infantil e Fundamental I - Pedagoga - na EMEI Julitta Prado Alves de Lima.



RESUMO

O tema deste trabalho é a importância do desenho infantil no desenvolvimento das crianças do Ensino Fundamental I, dentre os seus objetivos estão: estudar desde os seus primeiros anos de vida até o término do Ensino Fundamental I as fases pelas quais passa no grafismo infantil, além das suas influências e contribuições para a mesma e compreender como as ações dos adultos, em especial dos professores, podem interferir no processo de ensino e aprendizagem da criança sobre o seu traçado. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, baseado em diversos autores, os quais destaque: Sans (2009), Boneto (2010), Wallon (1975), Piaget (1999; 2008), e Vygotsky (1997).

PALAVRAS-CHAVE: Grafismo Infantil; Desenvolvimento; Desenhos Impressos ou Atividades Prontas.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo foi pesquisar e mostrar a importância do desenho infantil no desenvolvimento da criança no Ensino Fundamental I, suas influências e contribuições e compreenderem os traçados infantis, sabendo como estes podem auxiliar no desenvolvimento das crianças, como as ações dos adultos, em especial a do educador, podem interferir no processo de ensino e aprendizagem da criança sobre esse representar.

Conforme Sans (2009) "esta importância se constata das próprias produções, através dos quais as crianças se expressam e se comunicam." Assim como passam por diversas etapas do grafismo infantil, e se os adultos não souberem como orientá-los acabaram prejudicando totalmente esse desenvolvimento, como interferindo na sua criatividade e na sua autoestima. O autor ainda afirma que, o adulto ou professor deve propiciar diversos momentos de práticas de desenhar para que a criança sinta vontade de realiza-lo e tenha maiores oportunidades para desenvolver sua criatividade, podendo contribuir na sua vida profissional (adulta).

Geralmente os adultos possuem uma visão de que a criança precisa representar algo figurativo para que seja assim identificável, mostrando a falta de conhecimento sobre o grafismo infantil e de sensibilidade para interpretar suas produções. Tal visão pode levar a atitudes que podem resultar em um desinteresse ou até mesmo na desistência da prática de produzi-lo.

Um aspecto relevante para essa pesquisa foi perceber durante a mesma, que o desenho não é levado a sério por parte de muitos educadores, embora este possua um papel de suma importância no desenvolvimento da criança. Além de destacar a falta de espaço para suas produções e ainda as crianças não terem momentos e oportunidades para argumentar, sobre suas produções. As ações dos educadores, com o uso de atividades impressas para pintar, podem ter como consequência um desestímulo e a crescente frase "Não sei desenhar".

No Primeiro momento faço uma descrição sobre o desenvolvimento infantil e a respeito da história da educação brasileira, apontando os seus benefícios e malefícios na aprendizagem das crianças. Dentre as transformações e as diversas tendências pedagógicas, também é apresentado o percurso e a implantação do ensino de Arte na Educação Básica, assunto principal desta pesquisa, o qual será apresentado e discutido no segundo momento onde apresento um estudo sobre o desenho infantil no desenvolvimento das crianças do Ensino Fundamental I, sendo apontados alguns fatores relevantes, como: as suas definições, os estudos sobre o grafismo infantil, sua relação no desenvolvimento psíquico da criança, a problemática da frase "não sei desenhar", a sua importância no processo ensino e aprendizagem e o papel dos professores e dos adultos no desenvolvimento do traçado infantil.

DESENVOLVIMENTO INFANTIL, EDUCAÇÃO E ARTE

Davis e Oliveira (1994, p. 19) definem o desenvolvimento como: "[...] o processo através do qual o indivíduo constrói ativamente, nas relações que estabelece com o ambiente físico e social, suas características..." Nesse processo compreendido dentro de uma concepção sócio construtivista o indivíduo passa pelas apropriações, formações e operações motoras e mentais, que se desenvolvem ao longo da interação da pessoa com o mundo social. A criança aprende ao interagir com o outro e quando se inicia o uso da linguagem, integra a fala ao pensamento, ou seja, passa a ter um diálogo interiorizado. A linguagem é essencial para o desenvolvimento infantil porque substitui o objeto perceptível, como também pode referir-se a algo ausente no momento. (DAVIS; OLIVEIRA, 1994). Os autores citam duas teorias a respeito do processo de desenvolvimento: a concepção inatista e a ambientalista, antes do aparecimento do interacionismo, sendo que estes não podem ser dissociados e exercem influência mútua no desenvolvimento do indivíduo. A concepção inatista afirma que o homem já nasce pronto, e os acontecimentos após o seu nascimento não são considerados importantes para o seu desenvolvimento. Por outro lado, a concepção ambientalista destaca que o indivíduo aprende tudo com o meio, pois nasce como uma página em branco na qual irão se escrever suas aprendizagens – influencia do iluminismo (século XVIII) citado pelo pensador iluminista John Locke.

Segundo Ariés (apud MOREIRA, 2005), a criança e os adultos participavam juntos das mes-

mas atividades nas sociedades antigas. Relação esta que deixa de existir a partir do desenvolvimento da sociedade industrial na Europa Ocidental, embora atualmente ainda exista em menor número, como no caso das pequenas cidades agrícolas que são afastadas dos grandes centros urbanos, onde as manifestações expressivas da população se desenvolvem a partir do sentimento religioso e não tem uma visão do trabalho de carácter divisório.

Outro aspecto apresentado por Ariés é o sentimento de infância, que não existia nessa sociedade antiga, porque a criança mal começava a se desenvolver e logo se misturava com os adultos. Além disso, a família não tinha uma função afetiva em relação à criança. O sentimento de infância, para o autor, surge na sociedade industrial, devido aos fatores econômicos resultarem em mudanças, como: distinção de roupas, e principalmente do aparecimento da escola e do afeto nas relações entre adultos e crianças. Desse modo a criança começa a ser percebida através da sua inocência e ingenuidade, nas suas diferenças em relação aos adultos.

Com o aparecimento da ideia de infância na sociedade industrial (séc. XIX), surge a necessidade de se pensar como as crianças se tornam adultas, ou seja, como se desenvolvem e como se adaptariam ao mercado de trabalho, pois o ritmo das escolas eram reflexos desse sistema industrial, buscando assim a especialização da mão de obra.

Os estudos de Wallon (1975), Piaget (1999; 2008), e Vygotsky (1997), possibilitam uma melhor compreensão do desenvolvimento humano, em especial o desenvolvimento infantil. Para esses autores o desenvolvimento humano é definido como uma relação de interação do indivíduo com o seu entorno.

Desenvolvimento para Piaget no texto “A Psicologia da criança”, Piaget e Inhelder (1999) apresentam estudos sobre a psicologia da criança, sendo considerado o desenvolvimento humano desde o seu início até a adolescência, quando o indivíduo estará inserido na sociedade adulta. O desenvolvimento diz respeito a fatores de maturação biológica, como também a fatores que são adquiridos pelas experiências do indivíduo em sua vida social.

Piaget concebe o desenvolvimento dividindo-o em quatro períodos/estágios, que são: sensório-motor (0 a 2 anos), pré-operatório (2-3 a 7-8 anos), operações concretas (7-8 a 11-12 anos), operações formais e proposicionais (11-12 em diante). Para ele o período anterior à linguagem é denominado sensório-motor, no qual a inteligência se define como inteligência da ação. Esta inteligência que procede da ação em seu conjunto, se realiza através da assimilação e da acomodação dos esquemas da própria ação, ao final do período sensório-motor, surge uma função fundamental que é a função semiótica, que diz respeito a um conjunto de fatores que permitem a criança evocar a representação do objeto ou acontecimento através de um símbolo. Essa função está relacionada a algumas atividades, entre elas: imitação diferida, o jogo simbólico, o desenho, a imagem mental, as lembranças e a linguagem. O período pré-operatório é considerado como um período de organização e preparação para o estágio seguinte que é o operatório. Esse período trata-se da assimilação sistemática à ação própria, como ocorre nos jogos simbólicos e nas conservações, que preparam para a fase operatória.

Piaget (apud BOCK et al, 2008, p. 102-103) também define o período pré-operatório pelo sur-

gimento da linguagem, através da criança interagir com os outros por meio da comunicação, sendo que a linguagem resulta na aceleração do desenvolvimento do pensamento. Além de o jogo simbólico ser uma das características desse período, porque a criança transforma o real em fantasia, e após isto, o utiliza para explicar o mundo real, e por fim, busca por uma razão, ou seja, pensamento adaptado ao outro e ao real.

Segundo Piaget o período das operações concretas (7 a 11 ou 12 anos) refere-se à construção lógica, ou seja, a criança estabelece relações que permitem a coordenação de pontos de vista diferentes. A criança atinge uma capacidade mental denominada operações é capaz de realizar uma ação física ou mental referente a um objetivo e revertê-la para o seu início, ela faz uma ligação entre as reações cognitivas, lúdicas, afetivas, sociais e morais, diferente do período anterior (pré-operatório), consegue libertar-se do concreto e situar o real num conjunto de transformações possíveis. Tais transformações do pensamento possibilitam a escolha de hipóteses e de raciocínio sobre proposições concretas e atuais, acontece à passagem do pensamento concreto para o formal, em que o adolescente é capaz de contestar, refletir espontaneamente e concluir sobre as hipóteses.

A adolescência (15-18 anos) diz respeito à inserção do indivíduo na sociedade adulta. A pré-adolescência proporciona uma aceleração do crescimento fisiológico e somático, em que o indivíduo deixa os valores e vai buscar novas possibilidades. (PIAGET; INHELDER, 1999).

Os autores apontam que existem alguns fatores que contribuem para a evolução mental, sendo eles: o crescimento orgânico, a maturação, o exercício e a experiência adquirida na ação sobre os objetos, interações e transmissões sociais, mecanismos internos e processo de equilíbrio. (PIAGET; INHELDER, 1999).

Desenvolvimento para Vygotsky (apud Oliveira, 1997) é um processo sócio-histórico e cultural, sendo que os sistemas simbólicos e a linguagem exercem um papel importante para o homem se comunicar e estabelecer significados sobre o mundo. De acordo com o texto Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico de Oliveira (1997), o aspecto que diferencia Vygotsky de Piaget é a fala egocêntrica que ocorre numa trajetória de dentro para fora. Enquanto para Vygotsky acontece ao contrário, ou seja, esse processo ocorre de fora para dentro. Portanto a fala egocêntrica refere-se à linguagem da criança consigo mesma, e os autores apresentam opiniões diferentes a respeito do seu surgimento no desenvolvimento da criança.

Vygotsky (apud OLIVEIRA, 1997) aponta a zona de desenvolvimento proximal como aspecto importante a ser considerado no desenvolvimento da criança e observado na aprendizagem escolar ou na vida cotidiana, como na intervenção pedagógica. Essa zona de desenvolvimento proximal refere-se a um domínio psicológico em constante transformação, pois o que a criança faz hoje com ajuda de um adulto, conseguirá realizar sozinha amanhã. A escola possui um papel importante na zona de desenvolvimento proximal da criança, a qual está sujeita à aprendizagem. A criança aprende na interação com as outras crianças e com o professor, essa dinâmica contribui para o desenvolvimento da própria criança. Vygotsky (apud OLIVEIRA, 1997, p. 56): “[...] desde o nascimento da criança, o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento...”.

Desenvolvimento para Wallon. O texto: “Psicologia e Educação da Infância” trata do desen-

volvimento humano, que ocorre na interação de quatro campos funcionais: movimento, afetividade, inteligência e pessoa. Porque na vida psíquica da criança até o surgimento da fala, tal campo é essencial, além do autor considerar a pessoa como um todo. Ele define o desenvolvimento humano como fatores biológicos, imersos no social e se dá através de crises resultando nas aprendizagens. Para o autor o desenvolvimento pode ser compreendido por sua divisão: estágio impulsivo emocional (0 a 1 ano), estágio sensório-motor e a fase projetiva (1 a 3 anos), estágio do personalismo (a partir dos 3 anos), estágio categorial (6 aos 11 anos), estágio da puberdade e da adolescência (entre 11-12 anos).

Conforme Wallon (1975), na fase emocional a criança começa a se relacionar com o meio através das emoções, o bebê chora para chamar a atenção de um adulto por alguma necessidade: dor, fome, e etc. Enquanto na fase sensório-motora a criança passa a se movimentar e faz desde sempre assimilações, a criança junta os dados sensórios motores mais a percepção, daí em diante começa o movimento circular. Na fase projetiva, ocorrem os movimentos que são representados pelo sistema mental, como os gestos e palavras imitando os movimentos representados mentalmente.

Wallon (1975) aponta que o desenvolvimento infantil ocorre do social ao individual, sendo que o grupo exerce um papel indispensável no desenvolvimento da criança, não só para a sua aprendizagem social, mas também para o desenvolvimento da sua personalidade e para a sua própria consciência.

As teorias apresentadas por Piaget, Vygotsky e Wallon a respeito do desenvolvimento humano, demonstram que a criança é um sujeito que está em constante aprendizado, desde o seu nascimento até a sua fase adulta. Esse desenvolvimento se dá pela sua interação com o meio, através de exercícios, movimentos, assimilações, adaptações, maturações, equilibrações, construções do pensamento e surgimento da linguagem entre outros fatores que estão relacionados ao desenvolvimento humano.

Quanto ao surgimento da linguagem, podemos entender que para Piaget ela ocorre na passagem da ação para a representação, ou seja, do estágio sensório-motor, para o pré-operatório. Vygotsky, por outro lado, compreende que é a interiorização desta, ou seja, quando a criança transforma o pensamento em fala. Segundo Wallon ocorre quando esta efetua a representação do objeto. Portanto, para os autores o surgimento da linguagem ocorre, aproximadamente, a partir dos dois anos de idade.

Os estudos de Libâneo (2010) possibilitam um melhor entendimento sobre algumas tendências pedagógicas pertencentes à história da educação de nosso país. Para o autor, na história da educação temos algumas tendências pedagógicas, sendo elas a Pedagogia liberal e a Progressista. A Pedagogia liberal (tradicional, renovada progressista e não diretiva, e tecnicista), refere-se a uma concepção de ensino em que a escola buscava preparar o intelectual e moral das crianças, para estes assumirem uma posição na sociedade. O professor tinha uma postura de autoridade sobre as crianças receptivas da aprendizagem mecânica e a Pedagogia progressista (libertadora libertária e crítico-social dos conteúdos), surge com a necessidade de romper com a pedagogia tradicional. Na primeira concepção a escola deve adequar às necessidades do indivíduo com seu meio social.

Enquanto na segunda concepção a escola tem o papel de formar atitudes, se preocupando mais com os aspectos psicológicos do que os demais aspectos (sociais e pedagógicos).

Segundo Schramm (2001) em seus estudos sobre as tendências pedagógicas e a arte, a concepção pedagógica renovada, acaba com as cópias de modelos, dando ênfase para a criatividade e livre-expressão das crianças.

Schramm (2001) coloca que na década de 70 é introduzida a disciplina de Educação Artística, tornando-se obrigatória conforme a LDB 5692/71. O ensino de arte é baseado em técnicas e habilidades, conforme a concepção tecnicista, além de abrirem concursos e exigirem formação de Cursos de Licenciatura Curta para poder dar as aulas artísticas, porém os que lecionavam eram totalmente profissionais distanciados da arte e da prática pedagógica.

De acordo com Libâneo (2010) a concepção pedagógica progressista emerge da insatisfação educacional sobre a concepção pedagógica liberal predominante na época. Assim passa-se a ter uma tendência pedagógica que visa uma educação como forma de conscientizar a população. Essa tendência progressista crítico-social dos conteúdos se diferencia das outras duas tendências progressistas (libertária e libertadora) por dar ênfase no conteúdo que confronta com a realidade social.

Segundo Libâneo (2010) a escola tem como função preparar o aluno para o mundo adulto e suas contradições, ajudando-o através da aquisição de conteúdos e da socialização, obtendo uma democratização da sociedade. Os conteúdos partem das realidades dos alunos. Além, da relação do professor aluno ser recíproca, resultado de trocas entre os sujeitos.

Schramm (2001) ressalta que a proposta triangular de Ana Mae Barbosa vem sendo discutida e aplicada em muitas universidades e escolas de nosso país, visando assim uma concepção de educação progressista, não generalizando que todos os professores ou instituições estão adotando a concepção tradicional, mas que alguns ainda utilizam-na e existem os que têm outra visão de educação brasileira, além da relação da arte com o ensino e a sua importância no desenvolvimento da criança.

Conforme a Lei n. 9.394/96 (art. 26, § 2o): O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. (PCN, 1997, p. 25).

A IMPORTÂNCIA DO DESENHO INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Por meio desta pesquisa foi possível encontrar diversas definições para desenho, sendo apresentadas a seguir três definições importantes: 1. "Considera-se desenho como qualquer representação gráfica, colorida ou não, de formas..." (SANS, 2009, p. 67); 2. "O desenho é um ato da inteligência, desenhar é um ato inteligente. Isto quer dizer notadamente que para as crianças ele representa uma das maneiras fundamentais de apropriar-se do mundo e, em particular, do espaço." (PORCHER, 1982, p. 106); 3. "O desenho é a expressão de um pensamento, de uma ideia, e tende

a mudar de forma com o desenvolvimento da pessoa, adquirindo novo significado com o exercício constante de sua prática." (FALLGATER in PILLOTO; SCHRAMM, 2001, p. 67).

Estas definições apontam para as relações entre desenho e desenvolvimento no qual o primeiro é elemento importante para entender o segundo. Falarei a seguir sobre as etapas do grafismo infantil, a relação do desenho com o desenvolvimento psíquico da criança, a problemática da frase "Não sei desenhar", o desenho no processo de ensino e aprendizagem e o papel dos professores e dos adultos no desenvolvimento do desenho infantil.

Conforme Sans (2009) existem estágios/etapas para o desenho infantil, mas estas não têm exatamente uma sequência exata a ser seguida, porque cada criança tem sua particularidade, passam por experiências e crescem diferentes dos demais, constituindo assim a criação pessoal de cada uma. Para ele o desenho infantil revela o nível de desenvolvimento intelectual da criança, mostrando o seu estágio emocional e perceptivo. Além de apresentar a semelhança dos desenhos das crianças sobre a representação da figura humana, casa, plantas e outros.

Através das pesquisas de Viktor Lowelfeld (apud SANS, 2009), podemos comprovar as etapas do grafismo infantil, sendo divididas em diversas fases: fase inicial (1 ano e 2 anos até 5 anos), figuração esquemática (6 anos até 9 anos) e figuração realista (por volta dos 10 anos).

Na fase inicial (um e dois anos) a criança mesmo sem ter uma coordenação muscular madura risca o papel com linhas simples e curtas, podendo concluir-se em círculos. Depois a criança (aos dois e três anos de idade) desenvolve um controle muscular capaz de manusear um instrumento até o dedo, em que começa a rabiscá-lo em diversas superfícies: papel, parede, areia, terra e água, esse período é conhecido como garatuja.

Para Sans depois do círculo a criança vai modificando-o e formando-o em um sol radiante, na qual atinge o estágio que desvenda a formula para produzir uma imagem representativa. Logo em seguida passa para outra fase descobrindo o rosto humano, e assim por diante começa, aos poucos, a acrescentar os membros da figura humana (corpo, dedos, pernas, e etc.), enfim atinge a fase da figura humana.

De acordo com o autor, entre quatro e cinco anos de idade, ocorre o desenvolvimento dos pormenores (os dedos dos pés e das mãos, dentes, etc.), em que a criança deixa de realizar a gráfica introspectiva e começa a desenhar objetos do mundo exterior, ainda colocando-os sem relação uns com os outros, até compreender e distribuir as imagens devidamente no papel.

O autor revela que aos seis anos de idade a criança descobre a relação entre seu desenho e a realidade, atinge assim a fase da figuração esquemática. A criança passa a representar o real e preocupa-se com as opiniões dos outros, principalmente que estes possam identificar o seu desenho. A seguir começam a pensar sobre o espaço ordenado no desenho, utilizando a linha como meio de apoio, esta fase é denominada como figura esquemática, pode ocorrer de algum desenho apresentar aspectos impossíveis de serem vistos, porque a criança sempre coloca a sua própria pessoa como ponto de referência para cada objeto representado no desenho.

Outra característica no desenho é a transparência, em que a criança mostra o que deveria

ser escondido, ou seja, revela por trás da imagem, por exemplo, a criança desenha uma mulher grávida e na sua barriga revela o bebê. (SANS, 2009).

O pesquisador Florence de Mèredieu (apud SANS, 2009) considera o plano deitado de duas maneiras: o plano deitado irradiante, por exemplo, uma brincadeira de roda com as crianças deitadas e o plano deitado axial, por exemplo, uma partida de futebol vista do alto. É muito comum as crianças descreverem o que desenharam como se contassem uma história.

Ainda baseados nos conceitos apresentados pelo autor, percebe-se que por volta dos 10 anos a criança atinge uma nova etapa, do desenvolvimento mental, esta fase é nomeada como figuração realista. Nela a criança passa a ter um senso crítico para sua produção, buscando a lógica na sua criação, enfim cobrando mais de si mesmo.

O senso crítico da figuração realista provoca aos poucos certa coibição da espontaneidade, existente anteriormente em seus desenhos, ou seja, a criança busca cada vez mais representar o real e um sentido para a sua produção, e vai acabando com a sua espontaneidade nos desenhos.

O Grafismo Infantil para Boneto (2010) que compara a outros autores nessa pesquisa revela as faixas etárias ou as fases que as crianças passam no desenvolvimento do desenho, mas para a autora essa classificação não é rígida nem predefinida, pois o mais importante é o tipo de desenvolvimento que a criança se encontra e não sua idade cronológica.

Conforme a autora, o período da garatuja ocorre entre os 2 e 4 anos de idade, na qual a criança mostra linhas em qualquer direção nos seus desenhos, além dessas produções receberem diferentes interpretações pelas crianças, sendo importante deixá-las explicarem as suas criações. Essa fase contribui para a coordenação motora, e as características dos traços infantis revelam o seu tipo de comportamento, além de possibilitar o melhor entendimento sobre as mesmas. No período Pré-Esquemático (entre os 4 e 7 anos de idade) que as crianças entram numa experiência mais consciente perante o mundo exterior. As linhas e formas representadas por elas revelam no início certa distância da representação figurativa, passando por constantes mudanças, em que a figura humana pode sofrer muitas transformações. Já no período Esquemático (entre os 7 e 9 anos de idade) as crianças conseguem chegar num esquema mais ordenado e definido do espaço em seus desenhos, surgindo às linhas de base como também aparecem aspectos emocionais em suas produções. No período do Realismo (entre os 9 e 12 anos de idade) que as crianças começam a participar realmente com o meio social, na qual adquirem a consciência da superposição.

Grafismo Infantil para Blot (in PORCHER,1982) é apresentado em etapas e realiza uma experiência em seus estudos, constatando que nas condições pedagógicas das crianças de 0 a 3 anos passam pelos rabiscos, em que surgem os primeiros círculos e às vezes raios. E dos 3 aos 6 anos, encontra-se o período do egocentrismo, o eu se torna o centro do mundo, a criança desenvolve mais o círculo, na qual se inicia uma busca pelo realismo e também da sua socialização. Já entre os 6 e 11 anos, representa o losângulo, e suas obras passam por oscilações entre o realismo objeto visual, o idealismo e a imaginação criadora, além do papel do fracasso ser predominante.

O autor compreende os períodos do grafismo infantil após suas experiências com desenhos em suas pesquisas. No primeiro período as crianças até seis anos passam dos rabiscos (garatujas)

à primeira figuração. No segundo período, que vai dos 6 aos 9 anos, ocorre a influência da leitura e da escrita na aprendizagem das crianças e buscam representar em seus desenhos o seu entorno, deixa de lado o desenho que parte do seu mundo interior para partir do objeto. Enquanto no terceiro período que se inicia a partir dos nove ou dez anos, revela a passagem do realismo intelectual ao realismo visual, assim as crianças se deparam com novas descobertas e adquirem consciências sobre suas produções.

Segundo Iavelberg (2010), a criança ao desenhar penetra-se em um mundo de transformações e de construções simbólicas. Assim o desenho infantil confirma a identidade da criança, além de ser um ato criativo e diferenciado de cada uma. Os primeiros contatos com o desenho, de acordo com a autora se dão pelas experimentações com os instrumentos sobre diferentes superfícies, como o movimento do vaivém da mão da criança sobre o papel ou outros suportes, em outras palavras, têm as garatujas/rabiscos que são as primeiras expressões infantis. As garatujas ordenam formas pré-simbólicas, tendo uma trajetória sequencial: desordenada, ordenada, circular, circular isolada e garatuja que imita escrita.

Segundo Iavelberg quando a criança faz um rabisco, esse rabisco pode vir ganhar um significado, ou seja, a princípio a mesma pode não identificar a sua produção e depois poderá interpretá-la como forma simbólica.

Iavelberg (in CAVALCANTI, 1995) apresenta em seu texto "O desenho cultivado da Criança", uma análise sobre o ponto de vista de alguns autores que definem a ideia do desenho espontâneo e aponta que as práticas tradicionais de aprendizagem de desenhos foram por meio de reprodução mecânica de imagens e memorização de modelos, tornando as crianças em desenhistas medíocres dependentes desses modelos e esquemas estereotipados. A visão da autora sobre o desenho se opõe ao conceito de desenho espontâneo, que é corrente entre alguns autores como Luquet (1913), Kellogg (1969), Meridieu e Lowenfeld (1947). E a visão que a autora defende é do desenho cultivado, que se aproxima mais das ideias de Brent e Marjorie Wilson que consideram as fontes externas influentes na produção dos desenhos.

O desenho cultivado da infância expressa a síntese dos esquemas de representação sobre desenho do sujeito, esquemas estes que são construídos numa situação de busca ativa de conhecimento, o que envolve, além de situações de busca espontânea, situações de interação constante com os sistemas presentes na cultura, ou seja, com os modelos de desenho produzidos socialmente e acumulados historicamente... (IAVELBERG in CAVALCANTI, 1995, p.10).

Iavelberg apresentou três tendências sobre o conhecimento para o desenho, são elas: 1º o agir sobre desenhos é decorrente de predisposição humana; 2º as representações sobre o desenho estão relacionadas à sócio interação; 3º a aprendizagem também ocorre nas situações em que o sujeito age sobre suas próprias representações transformando-as. Nessa pesquisa a autora destaca que o desenho cultivado enquadra-se em quatro momentos conceituais: Desenho de ação-nível A; Desenho de imaginação-nível B; Desenho de apropriação-nível C, Desenho de proposição-nível D. Assim, mostra que tais momentos conceituais dependem da interação com o meio, além de relacionarem-se com o nível de desenvolvimento e as possibilidades de trabalho pessoal da criança com o desenho. Outro aspecto importante que Iavelberg apresenta é que se a criança não tem oportunidades para refletir sobre o seu desenho e o seu meio, passa a ter um fazer artístico alienado e

também empobrece o seu desenvolvimento.

De acordo com Moreira (2005), o desenho para a criança está relacionado com o brincar: ao desenhar a mesma cria um espaço de jogo que pode ser silencioso ou não. Para ele o desenho refere-se à primeira escrita da criança, na qual o desenho torna-se uma linguagem expressiva para a mesma. Pois ao desenhar a criança deseja dizer algo ou registrar a sua fala. A autora aponta um aspecto interessante sobre o desenho: ao desenhar a criança se lança para frente podendo ver-se e rever-se. Assim, nesse processo de projetar-se acontece um movimento de dentro para fora e de fora para dentro. A autora mostra que o desenho está atrelado ao sentimento e ao pensamento e as crianças passam pelos estágios do desenho infantil, como por exemplo, a garatuja, e estes desenhos não apresentam muitas diferenças entre as diferentes culturas. A criança pequena que inicia o ato de desenhar está apenas preocupada em produzir uma marca, ou seja, repetem-se movimentos trata-se do jogo de exercício. Esta fase no desenho infantil refere-se à garatuja ou rabisco para muitos, a criança não está preocupada em representar algo figurativo, diferente dos adultos que anseiam para que as crianças avancem e representem o real. A autora relaciona esta fase da garatuja com o período sensório-motor de Piaget, pelo fato de a criança estar interagindo com o mundo conquistando novas estruturas de movimento.

Para a autora, a criança no decorrer do desenvolvimento da garatuja começa a nomeá-las, assim essa atividade acaba recebendo um caráter de jogo simbólico, por que a mesma desenha para contar algo. Percebe-se o início da representação, na qual se pode considerar o desenho como uma linguagem, e estes desenhos ganham novas formas, algumas passam a ser consideradas como girinos. O desenho passa a se estruturar como linguagem e está relacionada ao pensamento pré-operacional da teoria de Piaget. Neste momento há uma preocupação com o real, a criança busca representar no desenho o real.

Conforme a autora, no pensamento operacional concreto é normal este compromisso com o real, e que não podemos julgar tal momento como empobrecimento a respeito da criatividade da criança. Já adolescência, temos o pensamento formal, em que se pode encontrar a abstração, a cor arbitrária, em busca de uma nova linguagem plástica, ou seja, uma poética pessoal: refere-se à procura de um estilo pessoal em suas produções, através de reflexões sobre os seus conhecimentos artísticos e de suas experimentações.

De acordo com Lavelberg (2010-2011) essa ideia de não saber desenhar pode ser resultado de comparação dos próprios desenhos com os de outras crianças e adultos, além de revelar uma distância entre as intenções do desenhista e sua capacidade de realização. A autora também ressalta que a criança pode ter sofrido julgamentos e questionamentos sobre seu desenho, o que pode ter prejudicado sua confiança para desenhar. Para ela a criança que está acostumada a copiar e se depara com a proposta mais aberta para desenhar não sabe o que fazer e o desenho do colega pode ser grande inibidor ou bom inspirador da criação, depende de cada criança, se o desenho do outro vai servir de inspiração para sua criação ou se ele vai bloquear a sua produção e até inibir a sua realização.

Conforme a autora, quando a criança diz “eu não sei desenhar”, a mesma se exclui e coloca-se num campo alienado das competências necessárias para desenhar. Assim, temos as crianças

que dizem não saber desenhar e enquanto outros se colocam como sujeitos desenhistas. Diante dessa situação a autora apresenta a questão: "como recolocá-lo na classificação do 'eu sei desenhar'..." (IAVELBERG, 2010-2011, p. 21). E revela que a solução para esse problema são intervenções didáticas na escola de Ensino Fundamental, a criança deve praticar bastante o ato de desenhar, o que ajudará no desenvolvimento do desenho. Além, disso o professor deve buscar maneiras diversificadas para a aprendizagem do desenho, como conteúdos sobre a linguagem do desenho e propostas de livre criação. Outro ponto destacado é a importância do simples ato de documentar ou registrar a produção desses trabalhos, podendo ser através de portfólios eletrônicos ou simples, e sua retomada pelo professor de tempos em tempos.

Moreira (2005) apresenta a questão da problemática do desenho, a frase "Eu não sei desenhar", e mostra as suas possíveis causas. Para ela, o problema do parar de desenhar não está apenas associado ao amadurecimento da criança, e revela ser comum ouvir crianças com menos de dez anos dizerem não saber desenhar, diferente de outros autores que apontam que é na adolescência ou na pré-adolescência que as crianças iniciam com esta frase (a partir dos 10 anos em diante). Ela ressalta que antigamente os indivíduos tinham mais tempo para o lazer, e as crianças estavam envolvidas com os adultos, e com o passar dos anos, isto foi se modificando, os conceitos e os valores foram alterados, o homem passa a consumir a manifestação alheia. A criança passou a ser considerada separada do adulto e por isso esta distância entre os dois, e principalmente o fato do desenho ser só realizado por crianças.

Segundo de Moreira (2005), na qual compara o desenho com os jogos simbólicos de Piaget, percebe-se que o desenho possui um papel essencial no processo de ensino e aprendizagem da criança, pois no desenho podem ocorrer os dois processos de aprendizagem da criança: o de fora para dentro e o de dentro para fora. Para a autora no processo de criação estão envolvidos a dor e o prazer, conflitos acontecem no indivíduo no momento em que criam.

Por outro lado Porcher (1982) revela que o desenho é um ato de inteligência, que o professor ao ensinar o desenho está ensinando um poder, pois é uma atividade transformadora e o desenho tem na escola primária duas finalidades: a formação intelectual e a auto expressão da criança. O educador deve estar atento a esse ambiente de criação, em que as crianças possam desenhar e observar outros desenhos, além de experimentarem diversos instrumentos (lápiz, carvão, canetas coloridas, pincéis, etc.) e suportes (papéis, pedras, madeiras, chão, etc.).

Para Boneto (2010) o ambiente faz a diferença no desenvolvimento da criança, pois se existir um ambiente livre em que a criança seja incentivada a criar terá como reflexo o desenvolvimento de uma personalidade sadia. Além de nos mostrar alguns elementos que podem auxiliar nesse tipo de desenvolvimento sadio, sendo eles: autoconfiança, a originalidade, dedicação, refletir sobre os erros e acidentes.

Não se pretende com esta pesquisa extinguir a tendência pedagógica tradicional ou que os professores parem de utilizá-la, mas mostrar a importância de buscar se aprimorar e aprofundar seus conhecimentos, refletindo sobre sua prática educativa para uma melhoria na qualidade de ensino e ressaltar a importância dessas atividades com objetivos na sua utilização, que no caso artístico se não for bem orientada poderá interferir no aprendizado da criança, como bloqueando a

sua criatividade.

O educador é peça-chave e fundamental para conduzir o enriquecimento do aluno e deve ser sempre cauteloso com o uso de modelos, pois a imitação leva ao pensamento dependente, no qual os alunos preferem usar soluções preestabelecidas, que evitam a frustração e provocam a rigidez e a inibição. (BONETO, Revista Projetos Escolares Especial, 2010, p. 7).

Boneto (2010) revela a importância do papel do educador (a), sendo ele (a) uma peça chave e fundamental nessa busca do desenvolvimento da criança. O professor propiciará atividades às crianças para que se sintam motivados a criarem seus desenhos, evitando apresentar modelos prontos, pois abrirá mais oportunidades de ampliação dos pensamentos, sentimentos, capacidades e autoconfiança das mesmas e ressalta que tanto os adultos quanto os professores devem tomar muito cuidado sobre as falas a respeito dos desenhos das crianças, procurando evitar magoá-las.

De acordo com Moreira, muitos adultos como pais e professores exercem função repressiva sobre as garatuja das crianças, diferente da visão dos artistas contemporâneos, que entendem a simplicidade do desenho infantil como aspecto importante em suas obras. Porém também aponta que a criança deve conquistar novas formas no decorrer do seu desenvolvimento, mas sem perder o seu traçado não estagnando na garatuja apenas.

Para Lavelberg os rabiscos das crianças são desenhos, ou seja, trabalho de criação que deve ser guardado e retomado com as crianças por pais e professores. Essa atividade contribuirá no processo de aprendizagem dos envolvidos, além de destacar que a criança que desenha mais e vê mais desenhos terá maiores chances de avançar.

Conforme Sans, os adultos dificilmente valorizam quando as crianças passam por essa etapa do grafismo infantil, mas é nessa fase que a criança conquista a autoconfiança necessária para seguir para as próximas etapas. O autor ressalta que muitos dos adultos desconhecem que o grafismo infantil passa por etapas. Se conhecessem, entenderiam a importância de observar e orientar a criança nesse desenvolvimento como sujeito criativo e propício a busca de soluções diante as situações problemas que poderão surgir. O adulto não sabendo como ajudar não deve atrapalhar, pois prejudicará a criatividade da criança. A solução seria a busca por compreensão sobre o grafismo infantil e auxiliar a criança nessas etapas, procurando ouvi-las e não querendo que estas representem algo figurativo de imediato.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É impossível falar de desenho sem relacioná-lo com a criança, partindo dessa ideia relacionei o desenho com o desenvolvimento da mesma, defendendo que o grafismo possui um aspecto fundamental no seu processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa bibliográfica me forneceu embasamento teórico para analisar questões pertinentes tais como as etapas do grafismo infantil e a sua importância no aprendizado das crianças, e conhecimento sobre a detecção de sintomas ou traumas psicológicos.

Para comprovar a hipótese levantada, realizei uma pesquisa de campo em que professores e crianças responderam algumas perguntas, porém os dados obtidos revelaram algo que não é prati-

cado no cotidiano da sala de aula, os professores usam o desenho impresso de forma inadequada, ou atribuem pouco valor as produções dos alunos quando estes são feitos espontaneamente pelos mesmos. Acredito que a forma mais adequada seria o educador propor diversos momentos para a prática do desenho, dentro de um ambiente livre na qual a criança possa criar, podendo ter ou não o seu auxílio, porém sem a imposição de atividades prontas.

A pouca importância dada ao grafismo pode ser um dos fatores que contribuem para a problemática da frase “Não sei desenhar”, pois a criança acostumada a receber atividades prontas estará condicionada a apenas pintar, e mostrará pouco interesse em criar suas próprias produções, assim como sentir certo receio em realizá-las.

Atualmente as escolas em sua maioria propõem atividades nas quais as crianças não sejam as coautoras, apenas reproduzindo o que é imposto por ela, deixando assim de serem seres pensantes e sendo meros alienados diante a uma sociedade competitiva e capitalista. As escolas pretendem no papel (currículo) tornar a criança um sujeito cidadão capaz de se adaptar e conviver na sociedade, e assim prepará-lo para o mercado de trabalho. Porém, na prática as escolas estão formando cada vez mais seres alienados, individualistas e incapazes de refletirem sobre qual é o seu verdadeiro papel no mundo.

Ficou comprovada a hipótese inicial de que as atividades prontas ou desenhos impressos utilizados pelos professores acabam interferindo no desenvolvimento do desenho infantil, pois impede a criatividade e a autonomia da criança sobre sua própria produção. Enfatizo que as crianças podem fazer suas próprias produções, criando ao invés de apenas pintar algo pronto e que a prática docente não esta totalmente habituada ou conhecem sobre o grafismo infantil.

REFERÊNCIAS

BOCK, Ana M. B.; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2008. p. 97-111.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997. p. 20-25.

DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Psicologia na Educação**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1994. p. 19-23, 26-34.

IABELBERG, Rosa. **O desenho cultivado da criança**. In: CAVALCANTI, Zélia. **Arte na sala de aula**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 03-32.

FOGAÇA, Marcia Regina. **A construção da noção de criança e de infância**. FIT – Faculdade de Itapeverica da Serra, 18 de fevereiro de 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. 25ª edição. São Paulo: Loyola, 2010. p.19-44.

MOREIRA, Ana A. A. **O espaço do desenho: a educação do educador**. São Paulo: Editora Loyola, 2005. p. 15-55.

OLIVEIRA, Martha K. de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997. p. 23-24, 40, 42, 51-54, 56-65, 68-72, 78, 79.