

A EVOLUÇÃO DO GRAFISMO E AS REPRESENTAÇÕES DO DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL¹

Ana Júlia Cardoso Rodrigues²
Mariléia Mendes Goulart³

RESUMO: Este artigo apresenta uma pesquisa sobre evolução do grafismo e as representações do desenho na educação infantil. Considerando as etapas que as crianças percorrem durante a evolução do seu desenho até chegar a linguagem escrita. A pergunta que norteou a pesquisa foi: Como ocorre as representações gráficas construídas pela criança na educação infantil? Como objetivo geral estabelecemos: Compreender como ocorre as representações gráficas construídas pela criança na educação infantil. A partir deste objetivo, desdobramos os objetivos específicos: identificar os diferentes processos de registros gráficos das crianças, analisar representações gráficas das crianças a partir dos desenhos das crianças; identificar as proposições e ações dos professores com base nos registros gráficos das crianças. A pesquisa constituiu-se em um estudo de caso. A coleta de dados que se deu por meio dos desenhos das crianças e questionário com as professoras. Os dados permitiram perceber a importância de acompanhar a evolução do desenho infantil.

Palavras-chave: Registro escrito. Educação Infantil. Desenho.

1 INTRODUÇÃO

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas.
Manuel de Barros

Manuel de Barros fala dos tesouros da infância, apresenta o 'quintal' de modo alegre e grandioso, porque destaca a imaginação como possibilidade de recriar o real em cada ato das crianças. Assim, como Manuel de Barros, nos encantamos com as riquezas que as crianças apresentam em suas representações gráficas. Entendemos que as crianças são atores sociais e históricos, que com experiências coletivas, constroem uma identidade social (GOULART, 2010).

¹ Artigo apresentado como requisito parcial para a conclusão do curso de Graduação em Pedagogia da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL. 2022.

² Ana Júlia Cardoso Rodrigues. Acadêmica(o) do Curso de Licenciatura em Educação Pedagogia, da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). E-mail: anajuliacrodrigues@gmail.com

³ Mariléia Mendes Goulart, Professor(a) do curso de Licenciatura em Educação em Pedagogia, da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). E-mail: marileia.goulart@animaeducacao.com.br

Em relação a psicologia do desenvolvimento, Souza (1996) aponta dois elementos importantes constitutivos do mundo dois aspectos que constituem a infância a linguagem e ludicidade, para a autora, estas são expressão do desenvolvimento da criança.

O lúdico, manifesto na infância pelo brincar, também não é o espaço somente da imitação para a aquisição de aprendizagens, mas é também o modo pelo qual as crianças podem reinventar, re(produzir), criar possibilidades diferentes de interpretar e produzir o real. Portanto, ele não tem sua relevância somente pelo que produz em termos de operações abstratas/cognitivas, mas também porque produz a possibilidade de as crianças imaginarem, criarem no presente a possibilidade concreta de inventar outros mundos possíveis. (GOULART, 2010, p. 57).

Assim a infância é marcada por descobertas e produções culturais. Na infância as crianças têm seu primeiro contato com o ambiente escolar, onde experienciam, vivências lúdicas, coletivas e individuais, pelas brincadeiras e linguagens.

No aspecto da linguagem escrita, em minhas atuações em estágio não obrigatórios, observei que as crianças ao rabiscar criam traços de forma desordenada e desalinhada, permitindo o ato de registrar e expressar seus sentimentos. Além de que ao desenhar a criança explora o seu contexto imagina, e cria produzindo suas concepções.

O desenho das crianças se configura por diferentes fases em que elas vão percorrendo e evoluindo a partir de suas representações, nos diferentes momentos do seu processo formativo que vai se constituindo. Ao desenhar ela perpassa tanto pelo mundo imaginário, quanto pelo mundo real, criando suas representações e designando suas significações em sua obra.

Minhas inquietações têm por suporte as ações pedagógicas assumidas na instituição de educação infantil e o conceito de criança como produtora cultural e protagonista em suas ações, expressões e sentimentos.

Com base nessas reflexões, o tema escolhido para essa investigação foi: Evolução do Grafismo e as representações do desenho na Educação Infantil e a situação problema que permeou a investigação foi: Como ocorre as representações gráficas construídas pela criança na educação infantil? Objetivo geral: Compreender como ocorre as representações gráficas construídas pela criança na educação infantil. Objetivos específicos: identificar os diferentes processos de registros

gráficos das crianças, analisar representações gráficas das crianças a partir dos desenhos das crianças; identificar as proposições e ações dos professores com base nos registros gráficos das crianças.

Temos por pressuposto o desenvolvimento das crianças de 1 ano e meio a 4 anos, a partir do processo de representação da escrita, por meio de símbolos gráficos tais como: na realização de figuras, traços, riscos e rabiscos, reconhecendo-as como forma de expressão e construção simbólica para as crianças a pesquisa se configurou num estudo de caso.

O estudo de Caso, segundo Motta (2009), se propõe a estudar uma unidade-caso, que pode ser uma família, um indivíduo, um grupo, uma situação. Para o autor, o estudo de caso exige sempre uma abordagem qualitativa, porque acontece 'por meio da observação direta das atividades grupo e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo' (GIL, 2002 apud MOTTA, 2009, p. 53).

A amostra ocorreu numa instituição de educação infantil, do município de Sangão em turmas da educação infantil, num grupo de bebês e num grupo de crianças bem pequenas. Optou-se por registro de crianças em cada grupo. A coleta de dados, foram registros dos desenhos das crianças de fevereiro a outubro de 2022. E a análise dos dados se deu de forma dialética, a partir dos estudos realizados, com base em autores como: Tsuhako, Pilloto, Silva e Mogno, Lavelberg, Mèredieu e etc., e dos registros das crianças.

Assim, o foco dessa pesquisa se ocupará de olhar para a escrita gráfica das crianças, que embora, nos últimos tempos talvez não tenha sido muito discutida, se constituiu também, como uma faceta de compreensão do desenvolvimento das crianças, por meio da valorização do desenho infantil como primeira escrita.

Na sequência vamos evidenciar no item 2, conceitos sobre aspectos históricos e legais da educação infantil, currículo e o grafismo como uma linguagem e expressão da criança, análise dos dados coletados e por último, as considerações finais.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL E A INFÂNCIA DAS CRIANÇAS NA ATUALIDADE

Na atualidade concebemos as crianças com um sujeito de direitos e com potência para criar e produzir culturas. Nesse cenário temos a educação infantil,

primeira etapa da educação básica com a função educativa de garantir às crianças “uma formação integral orientada para as diferentes dimensões humanas: linguística, intelectual, expressiva, emocional, corporal, social e cultural” (ROCHA, 2010, p. 3).

Nesse sentido, as “formas privilegiadas pelas quais as crianças expressam, conhecem, exploram e elaboram significados sobre o mundo e sobre sua própria identidade social” (ROCHA, 2010, p. 13). E essas formas privilegiadas são as brincadeiras, interações e o contato com as mais diversas formas de linguagens, dentre elas o desenho, e contextos comunicativos que as crianças se apropriam do mundo físico e social

Fazendo um breve contexto histórico os caminhos e concepções sobre a educação infantil, observamos surgiram inicialmente para acolher e dar assistência as crianças enquanto as mães estavam trabalhando.

Com a expansão da economia brasileira e cada vez mais a mulher ganhando espaço no mercado de trabalho houve mobilizações sociais no final da década de 70 e 80, sendo eles organizados por mães, movimentos de bairros, sindicatos das grandes cidades e grupos de profissionais e especialistas da educação, todos com a finalidade lutar e reivindicar mais vagas em instituições de ensino assegurando o direito de atendimento da criança e do adolescente, se necessário à ampliação do número de vagas e até mesmo a construção de novos prédios para agregar toda a demanda de alunos (BRISOLA; KAUFFLUFUSS, 2013, p. 3).

Um dos grandes marcos para educação infantil foi a constituição de 1988, que a considerou como parte do sistema educacional e permitiu o acesso de crianças de zero a seis anos em creche e pré-escola e Lei de Diretrizes e Bases conhecida como LDB que estabeleceu diretrizes e bases da educação nacional que defende no Art. 2º o desenvolvimento da criança (LEI Nº 9.394/1996):

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

No decorrer da história, estudos foram realizados, conceitos de infância e criança ressignificados, e documentos legais reformulados ou complementados a partir de novos com interesse de promover e assegurar os direitos da criança.

Apresentamos como um importante marco legal a Resolução 5, 2009. Educação Infantil. Nessa Lei, apresenta-se aspectos importantes marcos para a sustentação curricular e para as práticas pedagógicas que apontam para a concepção de criança presente atualmente, que entendem as crianças como sujeitos históricos e sociais, conforme já mencionado nesse texto. Trazemos o Art. 3º que menciona:

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009).

Destacamos a articulação das experiências das crianças ao patrimônio de conhecimentos já existentes na humanidade. E nos questionamos como essa articulação tem se efetivado dentro dos espaços institucionais e como essas experiências têm sido documentadas. Destacamos ainda, o Art 4º da mesma Lei, que traz o planejamento e o conceito de criança, que deve ancorar o mesmo.

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, **é sujeito histórico e de direitos** que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, grifo nosso).

Percebemos que o texto da Lei, aponta um caminho para a organização pedagógica e para um planejamento que dê visibilidade as experiências e modos como as crianças criam conhecimentos e culturas.

Outro documento, bastante recente, é a Base Nacional comum curricular (BNCC/2019). que apresenta competências que devem ser desenvolvidas durante o seu percurso escolar, e, que para a educação infantil consolida o compromisso com a concepção do cuidar e o educar considerando-as fundamentais no processo de desenvolvimento infantil, como indissociáveis:

Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens. (BRASIL, 2018, p. 36).

O documento especifica a importância do cuidar e educar estarem presentes no momento de elaborar as vivências, sendo planejadas de acordo com o ambiente que cada criança está inserida. De modo a ampliar e desenvolver o repertório imagético infantil e assim construindo aprendizagens por meio do brincar e vivenciar.

Além disso o documento reitera a concepção de criança apresentada nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009) no Art 4º, define a criança como, sujeito histórico e de direitos [...] e no Artigo 9º, da mesma Lei, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos.

Os campos de experiência estruturam o currículo, e se organizam em: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Esses campos devem estar articulados e imbricados dando visibilidade as produções e representações das crianças.

No texto a seguir, trataremos a discussão sobre as representações do desenho e o lugar deles nesse contexto de documentos legais que subsidiam o currículo da educação infantil.

2.1 PROCESSO DO REGISTRO ESCRITO: O GRAFISMO COMO PRIMEIRA POSSIBILIDADE

Somos resultado de um contexto histórico na sociedade em que estamos inseridos, de tal forma as marcas da nossa infância ficam registradas em nossas memórias. Ao recorrer aos momentos de registro gráfico durante a nossa formação escolar, nos deparamos com fortes repreensões a cerca desse tipo de registro que influenciam atualmente, como apresenta Tshako (2017, p. 173): “Crianças ou adultos que costumam dizer que não sabem desenhar acreditam que existem conceitos e regras que envolvem o desenho e que eles não podem atingir; ou seja, pensam que existe um "desenhar direito" quem impede a atividade artística”.

Nessa circunstância observamos, a partir das memórias como era realizado o desenho, geralmente, onde preencher cópias de espaços vazios era considerado uma atividade importante, assim se explica o não saber desenhar e as queixas dos adultos. De acordo com Tshako (2017, p. 173), “O desenho era proposto como

pintura em desenhos prontos, cópia da lousa, cópia de desenho de livros, cópia de mapas, desenhos com régua geométrica. Isso explica o "não saber desenhar" e o nosso desenho, de fato, pobre".

A partir desses subsídios encontrados, destacamos as concepções consideradas a respeito do desenho, que de certo modo acabou deixando vestígios, assim sendo principalmente a substancial justificativa para muitos adultos dizerem que não sabem desenhar.

Com base nos argumentos apresentados evidenciamos a importância de realizar há proposta do desenho livre, desde a primeira infância. Para assim, permitir que as crianças comecem a investigar o ato de criar e expressar-se, tornando o desenho uma forma de linguagem. "A criança também utiliza o desenho para comunicar-se. Através dele, transmite a sua experiência subjetiva e o que está ativa em sua mente, registrando aquilo que é significativo para ela" (PILLOTO; SILVA; MOGNOL, 2004, p. 2).

O desenho infantil vem a ser para a criança ação de registrar e representar como uma forma de linguagem e expressão, além de estar promovendo o desenvolvimento de funções psíquicas, que de acordo com Dalgalarondo (2000) são divididas em: as funções psíquicas em consciência, atenção, orientação, vivências do tempo e do espaço, sensopercepção, memória, afetividade, vontade e psicomotricidade, pensamento, juízo de realidade, linguagem.

Nas palavras de Mèredieu que diz a "evolução do desenho depende intimamente da evolução da linguagem e da escrita" (MÈREDIEU, 1974, p.26). Entretanto essa evolução está direcionada ao desenvolvimento das diversas funções, ligada principalmente as múltiplas experiências da criança.

Desenho como expressão requer a ampliação das experiências de vida da criança para que se forme nela as bases para sua atividade de criação, pois "Toda obra da Imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade e presentes na experiência anterior da pessoa" (TSUHAKO, 2017, p. 174 apud VIGOTSKI, 2009, p. 20).

Nessa perspectiva de instigar a criança explorar as novas vivências e experiências, pode se pensar na disponibilização de instrumentos e organização de ambientes que permitam e propiciem a criação das obras artísticas infantis, a fim de corroborar com liberdade de escolha. Paralelamente intercalando as narrativas de desenvolver o registro inscrito, a partir das proposições de vivências que saiam do

tradicionalismo. “Deixar explorar esses materiais e recursos e ensinar os procedimentos de uso, demonstrando as crianças que todos esses recursos estão à sua disposição e podem escolher qualquer um deles ou vários para se expressarem” (TSUHAKO, 2017, p. 174).

Os professores devem apresentar esse acesso os diferentes materiais durante as propostas, disponibilizando como: giz de cera, giz de lousa, carvão, canetas, gesso, lápis de cor, pedaços de tijolos, terra, tinta e etc. Além de que não precisa ser ofertado apenas folha sulfite, tem-se a necessidade de deixar as crianças explorar outros suportes como tela para o desenho.

Assim observamos que o desenho é uma vivência primordial que auxilia no desenvolvimento infantil, onde permite que a criança se comunique e expresse seus sentimentos, desde cedo mesmo que não consiga se manifestar pela linguagem oral.

3 UM POUCO DOS MEUS ACHADOS

A pesquisa, conforme previsto, ocorreu em uma Instituição de Educação Infantil, localizada no município de Sangão/SC. A escolha da instituição se deu pelo fato de eu atuar como auxiliar de sala, efetiva na rede desde o ano de 2019, e pelo fato de utilizarem como sustentação em suas concepções o registro dos desenhos das crianças como suporte para análise de seu desenvolvimento e aprendizagem.

Para amostra selecionei desenhos das crianças realizados entre fevereiro e outubro de 2022, optamos pelas ilustrações que se destacaram entre um grupo e outro, e, também, escutei as 4 professoras, dos mesmos grupos de crianças, por meio de um questionário com questões abertas. Organizei as análises em duas categorias, a primeira onde apresento os desenhos e a segunda em que apresento as respostas das professoras.

3.1 OS DESENHOS DAS CRIANÇAS

Para a amostra escolhi os desenhos que se destacaram de cada um dos grupos, um grupo de maternal 1 01 (1 ano e meio a 2 anos e meio); maternal 2 01 (2 anos e seis meses a 3 anos); maternal 2 02 (três anos a 4 anos), maternal 2 03 (três anos a 4 anos); e apresento os desenhos deles de fevereiro e outubro.

Ao olhar o registro das crianças no decorrer dos meses é perceptível algumas diferenças, pois com o passar do tempo as vivências das crianças mudam, suas experiências se ampliam e isso se reflete em seus desenhos. “Quando ensinamos a criança ver, ela desenvolve a percepção, amplia o material para o exercício da Imaginação, compreende melhor a realidade e, conseqüentemente, desenvolve o desenho como expressão” (TSUHAKO, 2017, p. 177).

Na instituição pesquisada, uma vez ao mês as professoras propõem que as crianças realizem um desenho livre, onde ela possa se expressar. O momento dos registros é acompanhado pela professora que observa e intervém quando necessário. Este é um momento de muitas interações entre as crianças e adultos.

Para que se possa ter uma relação verdadeira no acolhimento e no incentivo, é preciso que o professor acompanhe o processo de cada aluno, porque ele é diferente dos demais. Acompanhando as particularidades com que cada aluno trabalha, o que fala enquanto desenha, como interage com seus pares, o que desenha, que materiais usa, sua segurança ou insegurança para desenhá-lo o professor poderá se relacionar com ele em particular. O aluno, por sua vez, sem tirar o valor que está sendo atribuído a sua dedicação, aos seus esforços e aos seus desenhos (LAVELBERG, 2013, p. 34).

Assim os materiais como canetas, giz, lápis de cor e etc., são disponibilizadas as crianças para a realização do registro, a construção artística da criança vai surgindo, a cada traço que vai sendo criado.

A seguir apresento algumas imagens das representações da coleta de dados realizada, de modo a evidenciar a evolução e análises, acerca de cada ilustração.

Ao observar o primeiro contato de uma criança com o mundo imaginário pelo desenho, entendemos que a mesma faz suas representações pelos traços e riscos desordenados, como podemos perceber nos traços representados por Pedro, em seu primeiro mês na educação infantil.

Figura 1 – Representações de Pedro (1 ano e 10 meses – 2 anos e 4 meses)



Fonte: Registro da Instituição, 2022.

Na figura acima, vemos os riscos e traços desordenados, ora forte ora fraco. Teixeira (2007, p. 12) descreve esse estágio como garatuja, marcada pelos “traços iniciais configuram uma primeira escrita em imagens, em que persiste uma falta de destreza e habilidade manual para realizar uma figura socialmente legível”. Assim esse estágio é marcado também pela ausência da linguagem oral, onde não permite a criança expressar sua representação do grafismo. Ao observar os dois desenhos, no último, constata-se que Pedro já consegue utilizar da linguagem oral para expressar o que desenhou, ou seja, consegue dar significado as suas representações.

Na segunda imagem (agosto), é possível observar, que depois de alguns meses a criança já consegue identificar em seu desenho o que representou. Segundo Meredieu

Como a elaboração do sistema gráfico é paralelo a evolução psicomotora, convém adotar um processo progressivo e evolutivo que leva em conta o fato de que a criança está em perpétua mutação: “tudo o que diz respeito à criança (suas experiências, sentimentos, crescimento...) atua sobre essa evolução dos signos da linguagem plástica” tal evolução se faz por etapas (MEREDIEU, 1987, p. 39-40).

Assim devemos considerar que a partir do seu grafismo, é possível observar que a criança está passando por um processo de evolução através do aperfeiçoamento e descoberta das técnicas, ligado principalmente a linguagem oral.

Agora vamos analisar dois grafismos de outra criança que também está na mesma sala que Pedro, deste modo, experienciam as mesmas vivências, entretanto apresentam diferença na faixa etária.

Figura 2 – Representações de Milena (2 anos e 3 meses – 2 anos e 9 meses)



Fonte: Registro da Instituição, 2022.

Nas imagens acima, entre os meses de fevereiro e agosto, o desenho tem uma dessemelhança, na segunda imagem (agosto) a criança já consegue identificar em seu desenho o que representou, e a sua garatuja está superando a anterior de seu desenho, pois a criança que representa ao mesmo tempo a garatuja desordenada já faz a tentativa de realizar movimentos circulares.

No desenho, como no desenvolvimento humano de modo geral, faz-se necessária uma compreensão dialética do desenvolvimento do desenho: uma vez que um movimento supera o anterior, sem excluí-lo. Os movimentos não são estáticos ou estantes, mas maleáveis e receptivos as intervenções externas do outro ou do meio (TSUHAKO, 2017, p. 179).

Ao examinar as representações infantis, atentamos que aos desenhos da criança é provável que sua significação não será a mesma dos outros meses, nem o modo de desenhar, pois as vivências e rotinas se modificam, a partir desse contexto o repertório imagético da criança também amplia, fazendo com que isso reflita em seus desenhos.

Entretanto ao comparar o desenho entre um mês e outro, evidencia que a garatuja que era desordenada marcada pela falta de controle nos movimentos, onde a criança realizava a experimentação, sendo aquele momento o seu primeiro contato, passa para o estágio da garatuja longitudinal.

Movimentos repetidos em várias direções, principalmente na vertical e horizontal, estabelecimento da coordenação entre a atividade visual e a motora. Controle dos movimentos. A cor ainda é usada inconscientemente. O espaço é utilizado somente de base sinestésica, muitas vezes não saem de um mesmo lugar, outras vezes riscam uma folha inteira, misturando tudo que já experimentaram (ARTE – EDUCAÇÃO, 2006).

Ao analisar o desenho de uma criança na faixa etária de 3 anos, observamos um outro estágio da garatuja, o circular que é momento em que a criança começa a ter o auto controle do lápis ao desenhar, porém acontece desvios nos seus traços.

Autoafirmação do controle através de desvios do tipo de movimento, com o treino aparecem ensaios repetidos de pequenas células ou pequenos círculos ainda sem intenção, significado ou expressão. É a exploração do movimento circular feito com todo o braço, que varia do tamanho de um pequeno ponto até o círculo que ocupa a folha toda. A cor ainda é utilizada com base emocional (ARTE – EDUCAÇÃO, 2006).

Figura 3 – Representação de Aylla (2 anos e 11 meses)



Fonte: Registro da Instituição, 2022.

A imagem acima representa a garatuja circular, onde os círculos iniciam pequenos no centro da folha e vão aumentando por toda a folha, e o mais interessante é o que a menina diz o que é a sua representação, analisando e descrevendo como uma cobra pequena. Destacamos no presente desenho o seu olhar de observadora para aquilo que representou, fruto da sua imaginação.

Analisando os grafismos de crianças na faixa etária dos 4 anos, evidenciamos um que representa o próximo estágio da garatuja. O estágio da garatuja controlada no qual é marcado pelo desenho de círculos como representação da figura humana, algumas vezes com traços puxados que retratam pernas ou braços.

Pensamento imaginativo. Mistura de movimentos com frequentes interrupções. Figura humana de modo imaginativo através do ato de comentar, os pequenos círculos se transformam em pessoas e animais, dando-lhes cabelos, olhos e membros (em geral braços). Espaço puramente imaginativo. Cor usada para distinguir diferentes significados da garatuja. O desenho deixa de ser simples expressão motora e começa a representar coisas de sua realidade, em geral figuras humanas (ARTE – EDUCAÇÃO, 2006).

Figura 4 – Representações Théo (3 anos e 10 meses – 4 anos)



Fonte: Registro da Instituição, 2022.

Ao constatar a garatuja controlada no desenho de Théo, na primeira imagem (março), podemos analisar que a criança retrata em seus desenhos pessoas do seu contexto familiar, por meio dos círculos assimétricos com traços. Porém em outra representação do grafismo a criança acaba retratando novamente o seu âmbito familiar.

Para analisar essa nova representação da criança (ilustração 7), onde apresenta seus familiares no seu desenho do grafismo consecutivamente meses depois novamente. Devemos pensar, será que houve evolução, mesmo a criança fazendo o retrato de seus familiares novamente? Sim e não, e para justificar vou apresentar dois fragmentos, Lavelberg apresenta esse tipo de “representação como desenho estereotipado, sendo considerado o desenho que se repete sem transformações, fruto de estagnação da criança em fórmula que lhe dá segurança” (LAVELBERG, 2013, p. 39), entretanto um dos fatores que corroboram para o desenho estereotipado é a insegurança da criança.

Porém, em contrapartida com que autora diz, ao analisar percebe-se uma evolução no desenho infantil, observamos que a criança antes, que representava o seu desenho com movimentos circulares, agora se preocupa com a estética desses

movimentos circulares e as cores, pensando desta forma, começa a colorir o seu desenho.

Para o educador que se depara com esse momento de estereotipia no desenho infantil, tem a necessidade de se pensar em ações propositais por meio das vivências, através de novas materialidades que instiguem a criança a criar e sair de sua zona de conforto.

Ao analisar uma outra criança na mesma faixa etária de 4 anos, levando em consideração que as crianças são seres singulares, de tal forma cada uma vai se desenvolvendo em seu tempo, destacamos o estágio da garatuja que a menina está associada.

Figura 5 – Representações Emanuely (3 anos e 9 meses – 4 anos e 2 meses)



Fonte: Registro da Instituição, 2022.

Nestas representações, é possível observar que a criança apresenta algumas características da garatuja intencional, que segundo o site arte e educação (2006) é:

Desenhos outros elementos além da figura humana, quase compondo uma cena, ainda rudimentar. Enquanto desenha, a criança fala e conta histórias, explicando seus rabiscos de diversas maneiras. a figura humana é mais completa com cabeça, tronco e membros definidos com pés e mãos. No final desta fase a criança começará a misturar aos seus desenhos uma escrita fictícia, traçada e forma de serras ou pequenos elementos parecidos com os nossos signos (ARTE – EDUCAÇÃO, 2006).

As ilustrações acima, ocorrem em um espaço de tempo de meses, onde é perceptível a evolução do seu grafismo. Na primeira imagem, a criança que está em constante desenvolvimento, desenha diversas tentativas de conseguir desenhos a forma geométrica de um coração, e uma estrela. A menina ainda, se auto retrata no

meio dessas formas, utilizando um vestido de sua cor preferida. Neste momento atentamos que a criança já expressa suas preferências, e ao mesmo tempo faz uma leitura do seu desenho, ao mostrar se insatisfeita com seus corações, segue na tentativa de realizar outros.

A criança desenha e, simultaneamente, observa o que faz. Esse tipo de leitura do próprio desenho é fundamental tanto para a sua execução como para a memória visual dos desenhos feitos. Como vimos, ao realizar outros desenhos, a imagem que a criança tem dos anteriores é um dos aspectos que orientam sua ação (LAVELBERG, 2013, p. 75).

E ao corroborar com lavelberg, contemplamos que ao fazer sua leitura de desenho a menina, meses depois se autorretrata novamente (segunda imagem), porém em seu desenho agora aparece a tentativa de realização da linguagem escrita, intencionalmente ligada pela descoberta da primeira letra do seu nome.

Engendrada pelo desenvolvimento da função simbólica na criança a evolução do desenho depende intimamente da evolução da linguagem e da escrita. Parte atraente do universo adulto, dotada de prestígio por ser secreta, a escrita exerce uma verdadeira Fascinação sobre a criança e é isso bem antes dela própria poder traçar verdadeiros signos. Muito cedo ela tenta imitar a escrita dos adultos geralmente, é entre os 3 e 4 anos que a criança produz essa escrita fictícia, traçada em forma de dentes de serra, e carregada para ela de uma fabulosa polissemia (MEREDIEU, 1987, p. 26-27).

A fascinação pela descoberta, é o significado dessa ilustração, pois tudo o que a criança vivência, irá se internalizar e replicar para a sua produção artística e a partir das suas ilustrações a criança expande a sua compreensão de mundo e consolida sua aprendizagem.

Em seguida nos deparamos com outra vivência, experienciada pelas crianças, sobre o olhar do professor, a partir de materialidades e propostas efetuadas com perspectivas no desenho infantil.

3.2 O OLHAR DAS PROFESSORAS PARA O DESENHO INFANTIL

Entendemos que o desenho revela estágios pelos quais as crianças passam em seu processo de escrita e que estas são uma importante forma de linguagem e expressão que devem ser potencializados na educação infantil. Com base nessa premissa, escutamos as professoras que atuam nessa etapa de ensino, por meio de

um questionário via forms, afinal, são elas que organizam as atividades educativas e acompanham as crianças.

Inicialmente questionamos a elas como identificam os processos de escrita das crianças. Conforme as respostas 3 delas mencionam desenhos e 2 grafismo.

Professora 1: identificamos através dos desenhos e traços das crianças.

Professora 2: Na educação infantil o processo de escrita está em forma inicial, em forma de grafismo e rabiscos.

Professora 3: Através de desenhos com vários tipos de riscantes e várias texturas.

Professora 4: O processo se inicia desde as primeiras representações gráficas.

Professora 5: Através de suas vivências e desenhos.

Para discorrer sobre os primeiros processos de escrita, precisamos compreender o principal objetivo dela, que é escrita como uma forma de registro, expressão e comunicação, porém na educação infantil a escrita aparece de forma subjetiva ainda como garatuja e rabiscos em seu desenho. No entanto, as respostas das crianças foram um pouco subjetivas, apesar de mencionarem que identificam os processos de escrita pelo desenho elas não falam como. Elas descreveram que identificam a partir dos primeiros traços, por vivências que envolvem desenho onde iniciam as primeiras representações gráficas.

Assim, a cultura escrita está presente na escola da infância sem que seja um fardo que entristece as crianças ele rouba o tempo precioso do brincar, da pesquisa, da descoberta, da convivência com os outros diferentes entre si e com a cultura em sua multiplicidade. Convivendo com os adultos que leem escrevem, "sem querer querendo fechar" as crianças vão entrando nesse mundo escrito (SOUZA; MELLO, 2017, p. 213).

Para as autoras, a entrada para o mundo da escrita deve se dar respeitando o processo das crianças, seus tempos, ritmos e jeitos de ser e com uma diversidade de atividades que lhes permitam viver suas experiências infantis. Questionamos ainda sobre como elas analisam os desenhos das crianças e se fazem uso de registro para evidenciar o desenvolvimento delas.

Professora 1: Analisamos através das narrativas das crianças. Sim utilizamos registros de fotos e caderno de diário de bordo.

Professora 2: Conversando com as mesmas e instigando a falar o que desenharam, é assim e escrito pela professora o que eles disseram.

Professora 3: Registro com observação, análise do grafismo, material este aplicado uma vez ao mês para registro, e análise da evolução da criança.

Professora 4: Sim desenhos, rabiscos e escrita. Com um diário de bordo por meios de registro podemos analisar o desenvolvimento da criança.

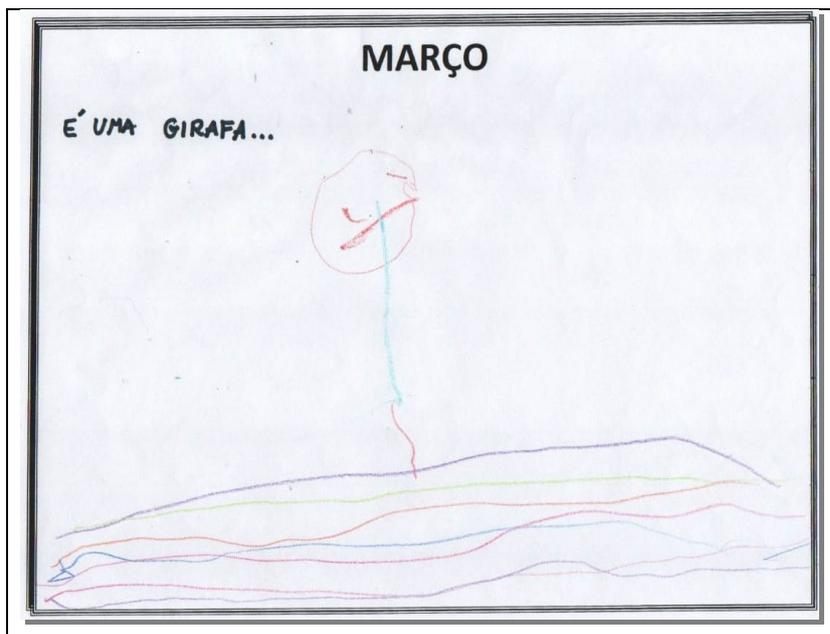
Conforme narrativa das professoras, elas utilizam-se de diversas formas de registros, tais como diário de bordo, fotos, registro escrito em cadernos, além de observações. O registro das representações é uma ação importante para realizar as vivências, pois a partir desse registro as professoras conseguem acompanhar os avanços de evolução da criança e os desafios ainda a serem alcançados, além de que ao juntar o conjunto dessas produções artísticas, os professores podem documentar em uma pasta para socializar aos familiares e crianças.

De tal forma, para Santana Alves (2017) é importante registrar, pois:

Sistematicamente as observações é para o professor, um facilitador do acompanhamento das diversas situações de desenvolvimento das crianças e para cumprir as responsabilidades docentes que, são inúmeras, tais como: entregar dados, relatórios ou pareceres à equipe gestora e às famílias, para tratamentos médico e terapêutico, muitas vezes solicitados pelos especialistas, ao Conselho Tutelar, Poder Judiciário ou até programas governamentais. Sendo assim, o professor não pode se valer apenas das suas lembranças, o que prejudicaria até mesmo a veracidade das informações (SANTANA ALVES, 2017, p. 11).

Ao socializar essas informações sobre o acompanhamento dos registros, os professores destacam que utilizam de registro e costumam escrever no desenho o que a criança representou como na imagem abaixo.

Figura 6 – Representação de Benício (2 anos e 10 meses)



Fonte: Registro da Instituição, 2022.

Solicitamos que as professoras relatassem uma experiência/proposição realizada por elas que resultou em desenhos das crianças e que se possível apresentassem os registros gráficos dessa proposição.

Professora 1: Após a contação da história João e pé de feijão, as crianças foram convidadas a representar através do desenho os personagens da história, a vivência foi muito produtiva, sendo que as crianças recontaram a história em forma do desenho.

Professora 3: Foi realizada uma apresentação da história: A joaninha que perdeu as pintinhas”. Ela foi realizada juntamente com as outras educadoras do CEI em seguida disponibilizamos riscantes e superfícies de diversos tipos para as crianças, uma de minhas alunas, que tem menos de três anos, escolheu como riscantes, caneta hidrocor azul big e folha A4 amarelo, e ao ser questionada sobre seu desenho relatou que era a joaninha, mostrou a cabeça, olhos, asa e disse que iria fazer as pintinhas, e de certa forma os traços tinham coerência, formando círculos fechados, foi gratificante.

Figura 7 – Representação de Keven da história João e o pé de feijão (4 anos e um mês)



Fonte: Registro da Instituição, 2022.

Figura 8 – Ambiente preparado com as diferentes materialidades para desenho e representação das crianças



Fonte: Registro da Instituição, 2022.

Nesta vivência, as crianças tiveram a oportunidade de experienciar dois momentos, da contação de histórias e da representação da história. Observamos, na

imagem de Keven, que a criança reconta por meio da sua representação os personagens que aparecem na história, segundo Tsuhako:

Uma vez que a criança traz para o desenho o que ela conhece, a ampliação do conhecimento sobre as temáticas que estão surgindo em suas representações, tanto no jogo de papéis como no desenho amplia suas possibilidades de representação: quanto mais sabe sobre um assunto, mais detalhado será o seu desenho, a sua representação (TSUHAKO, 2017, p. 184).

A professora 1 e 3, relata uma vivência com crianças de três anos idade, em que foram oferecidos pincéis, tintas guache e diferentes objetos com argila em sua composição: telhas, tijolos e pisos. As crianças foram convidadas a fazer um desenho com tema livre, considerando cada criança um artista. Observando que seus desenhos em geral foram de brinquedos e situações de seu cotidiano.

Figura 9 – Proposta de pintura com tinta em diferentes materialidades



Fonte: Registro da Instituição, 2022.

Nas propostas acima das professoras 2 e 3, verificamos a proposição de diversas materialidades para a realização dos desenhos, a fim de permitir e significar outras experiências as crianças, utilizando outras possibilidades de telas para a representação.

Desenhar sobre suportes diferentes (tanto nas formas, como nas cores e materiais), conhecer riscadores diferentes, e também, vivenciar posturas diferentes, como desenhar em Pé, sentado, deitado. Tais intervenções interessam não só as crianças menores; todas as faixas etárias se beneficiam de mais experiências; pois as crianças que se encontram em movimentos diferentes deram significados diferentes para os mesmos materiais; e os resultados de suas ações serão outros (TSUHAKO, 2017, p. 181).

Para que as crianças representem com criatividade, autonomia e autoria, faz-se necessário que as materialidades estejam disponibilizadas e que o espaço seja organizado.

A professora 4, apresenta a linguagem do poema como subsídio para as crianças desenharem e criarem.

Professora 4: Partindo do poema “Jardim das flores” apresentado a nossas crianças logo fizemos um passeio de observação no jardim da escola. Onde foi possível incentivar as mesmas a fazerem a pintura em tela. Assim conseguiram colocar toda sua memória visualizada no jardim através da pintura.

Figura 10 – Pintura no jardim com telas



Fonte: Registro da Instituição, 2022.

Na vivência pintura no jardim, analisamos a proposição da representação do desenho, a partir da pintura em telas, a fim de que eles ilustrassem o jardim que conhecem, assim como foi lhe apresentados no poema.

O acervo dos professores, construído a partir dos relatos e imagens, configuraram-se em vivências que podem ser planejadas com as crianças, por meio do desenho livre ou a partir de uma releitura de uma história ou vivência, vale lembrar que essas proposições são momentos de ludicidade e trocas de experiência entre a criança e o professor. Logo, essas vivências vão ampliando o repertório imagético e se tornando conhecimento e aprendizagem para a criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa do presente artigo configurou-se em um estudo de caso a fim de compreender como ocorre as representações gráficas construídas pela criança na educação infantil, para elaborar o projeto utilizou-se o acervo do grafismo em uma instituição onde atuo, se baseando principalmente nas concepções existentes neste ambiente.

A partir dos pressupostos apresentados acima, e a relação da representação do desenho infantil, foi possível constatar-se que as crianças são seres singulares e tem suas particularidades, e ainda corroborando com essa afirmação, ao desenhar a criança vai se expressar, em um grupo de crianças por exemplo, ao propor uma vivência para ser desenhada, nenhuma vai representar a ilustração igual, pois para cada uma teve um significado diferente. Assim, nesta abordagem, cada desenho vai representar ações e particularidades da criança.

Em sua performance ao desenhar a criança passa por diferentes estágios até chegar ao processo de escrita. Os estágios são representados por características que aparecem nos rabiscos, nessa perspectiva temos a garatuja que se dá através dos primeiros traços e rabiscos da criança, além de que durante a garatuja existem outras etapas que são: Desordenada, longitudinal, circular, controlada e intencional. Assim sendo, durante as fases da ilustração nem todas as crianças vão passar no mesmo momento pelas etapas, pois são seres singulares.

O interesse da criança pelo desenho emerge pela descoberta e a experimentação, a medida que realiza seus rabiscos e avança na linguagem oral, a sua linguagem artística se desenvolve, possibilitando representar sua realidade e o

imaginário, além de permitir expressar o que a criança está vivendo em determinado momento.

As propostas apresentadas pelas professoras, representam que o desenho, especificamente não precisa ser realizado somente em uma folha sulfite, e que existem outras formas e materialidades a serem utilizadas para que a criança possa expressar sua representação artística e criar, de forma que busque ampliar a sua imaginação e criatividade, assim desenvolvendo sua aprendizagem.

Tendo em vista os aspectos apresentados no decorrer deste trabalho, destacamos a importância de acompanhar as representações do desenho, desde a educação infantil, por conseguinte de acompanhar as suas evoluções, perpassando pelas etapas de desenvolvimento, principalmente contemplando até o processo de escrita.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – Educação é a Base**. Brasília, DF: Presidência da República, [2017]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 16 out. 2022.

BRASIL. **Lei n. 11.274, 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as 129 diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília, DF: Presidência da República, [2006]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l11274.htm. Acesso em: 17/10/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: CNE/CEB, 2009. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 16 out. 2022.

DALGALARRONDO, P. **Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

DESENVOLVIMENTO GRÁFICO. **Arte Educação**, 2006. Disponível em: <https://www.arteducacao.pro.br/desenvolvimento-grafico.html>. Acesso em: 13 nov. 2022.

GOULART, M. M. **Escola e infância: a voz da criança**. 2010, 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2010.

LAVELBERG, R. **Desenho na Educação Infantil**: como eu ensino. 5 ed. São Paulo: Melhoramentos, 2013. 287 p.

SELL DUARTE PILLOTTO, S.; KOEHLER SILVA, M.; MOGNOL, L. Grafismo infantil: linguagem do desenho. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 5, n. 2, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1219>. Acesso em: 19 out. 2022.

ROCHA, E. A. C. Por que ouvir crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar. In: CRUZ, S. H. V. (Org.). **A criança fala**: a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008.

ROCHA, E. A. C. Diretrizes educacionais-pedagógicas para educação infantil. In: **Diretrizes educacionais pedagógicas para a educação infantil**. Florianópolis: Prelo Gráfica e Editora Ltda., 2010. p. 12-20. Disponível em: chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/12_05_2010_15.24.41.03c7e67bbe979ef30c2efe7d1db1468a.pdf. Acesso em: 25 nov. 2022

SANTANA ALVES, D. L. **Observação e registro**: possibilidades reflexivas para professores de creche. Bauru: UNESP, 2017. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/572604/2/produto-deise.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2022

SOUZA, R. A. M. de; MELLO, S. A. O lugar da cultura escrita na educação da infância. In: COSTA, S. A. da; MELLO, S. A. (Org.). **Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil**: Conversando com professoras e professores. Curitiba, PR: CRV, 2017. p. 199-214.

SOUZA, S. J. Resignificando a Psicologia do Desenvolvimento: uma Contribuição Crítica à Pesquisa da Infância. In: KRAMER, S.; LEITE, I. **Infância**: Fios e Desafios da Pesquisa. São Paulo: Papirus, 1996. p. 39-55.

TEIXEIRA, A. L. **Grafismo infantil**: Um estudo do desenvolvimento da criança e sua contribuição para a linguagem escrita. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, Brasília, 2007. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/235/6791>. Acesso em: 15 nov. 2022

TSUHAKO, Y. N. O desenho como expressão da criança. In: COSTA, S. A. da; MELLO, S. A. (Org.). **Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil**: Conversando com professoras e professores. Curitiba, PR: CRV, 2017. p. 173-188.