
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

LAIZ ROSSINI CRESPO

**A IMPORTÂNCIA DO INCENTIVO AO
DESENHO INFANTIL**



Rio Claro-SP
2012

LAIZ ROSSINI CRESPO

A IMPORTÂNCIA DO INCENTIVO AO DESENHO INFANTIL

Orientadora: Maria Isabel Nogueira Tuppy

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Instituto de Biociências da Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -
Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau
de Licenciatura em Pedagogia.

Rio Claro- SP
2012

372.218 Crespo, Laiz Rossini

C921i A importância do incentivo ao desenho infantil / Laiz
Rossini Crespo. - Rio Claro : [s.n.], 2012
40 f. : il.

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia)
- Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de
Rio Claro

Orientador: Maria Isabel Nogueira Tuppy

1. Educação pré-escolar. 2. Arte e educação. 3.
Desenvolvimento infantil. I. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela força, perseverança, luz e coragem que recebi para a realização desse trabalho, sem Ele eu jamais conseguiria seguir em frente.

À minha mãe Deize, ao meu pai Zezo e ao meu irmão Neto, pela paciência e compreensão que tiveram comigo no momento em que concretizava essa pesquisa, pois em muitos momentos, me exaltei, me angustiei, fiquei ansiosa e nervosa, descontando assim esses sentimentos nessas pessoas que tanto amo.

À minha orientadora Bel que, desde o momento em que pedi para me orientar até a conclusão desse trabalho, sempre se empenhou em ajudar-me com toda a dedicação, atenção e paciência.

À minha tia Mônica, que por diversas vezes me ajudou durante a graduação.

Às minhas amigas de escola, que sempre estiveram ao meu lado durante meus 4 anos de estudo.

Às minhas amigas da faculdade que, com certeza, guardarei em meu coração e levarei para o resto de minha vida. Agradeço pelos momentos inesquecíveis vividos ao lado delas.

Ao Colégio Koelle, instituição na qual trabalhei e que me proporcionou inúmeras experiências.

Agradeço também à primeira turma de Maternal com a qual trabalhei, que me deu a certeza da profissão a seguir, me animando muitas vezes quando pensava em desistir.

A todos os professores com os quais tive aula, por todo o conhecimento que transmitiram à nossa turma, por todo o empenho que tiveram na preparação das aulas para nos tornarmos bons educadores.

Enfim, agradeço a todos que fizeram e fazem parte da minha vida e que colaboraram, de alguma forma, para a conclusão do Curso de Pedagogia e para o término dessa pesquisa.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo analisar os benefícios do desenho para o desenvolvimento infantil, do estímulo à criança para desenhar. Com essa pesquisa pretendeu-se, demonstrar as virtudes que o desenho pode trazer para a vida da criança em âmbitos como, o desenvolvimento emocional, intelectual, social, perceptual e motor, buscando maneiras de incentivar o desenho infantil. Essa pesquisa tem caráter bibliográfico e focaliza autores como Viktor Lowenfeld, Robert Read, Edith Derdik, Georges- Henri Luquet, Ana Mae Barbosa entre outros que defendem o desenho como forma de expressão significativa para o desenvolvimento infantil.

Palavras- chave: desenho infantil, arte e educação, desenvolvimento infantil.

ABSTRACT

The present work's objective is to analyze the benefits of drawing for child development, encouraging children to draw. By doing this research, we want to prove the strengths that drawing can bring to the life of a child in areas such as emotional, intellectual, social, perceptual and motor development, seeking ways to encourage drawing for children. This research is bibliographic and focuses on authors like Viktor Lowenfeld, Robert Read, Edith Derdik, Georges-Henri Luquet, Ana Mae Barbosa and others who advocate drawing as a significant form of expression for child development.

Keywords: childlike drawing, art and education, child development.

Sumário

INTRODUÇÃO	6
1. FUNÇÕES E DEFINIÇÕES DO DESENHO	9
2. EVOLUÇÃO DO DESENHO INFANTIL.....	12
2.1 Viktor Lowenfeld.....	12
2.2 Georges-Henri Luquet	14
2.3 Cyril Burt.....	15
2.4 Jean Piaget	17
3. IMPORTÂNCIA DO ESTÍMULO AO DESENHO INFANTIL.....	19
4. COMO INCENTIVAR A CRIANÇA À PRÁTICA DO DESENHO	26
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	39

INTRODUÇÃO

A arte na escola sempre foi um assunto que me despertou a atenção e, a partir do momento em que comecei a trabalhar com a educação infantil, que passei a conhecer as práticas diárias escolares em relação às artes, com um enfoque em especial no desenho, tive o interesse em me aprofundar nesse assunto e pesquisar sobre observações que me intrigaram.

Como se sabe, o ensino da arte é fundamental para o desenvolvimento da criança, pois arte é conhecimento e envolve o pensamento, o sentimento estético e a formação intelectual do aluno (ZANIN, 2004, p.57).

Geralmente, as atividades de expressão artística não costumam ser valorizadas nas práticas diárias das escolas. Na maioria das vezes, o educador focaliza em suas aulas apenas conteúdos como: português, matemática, história, geografia, ciências, entre outras, fazendo assim com que as atividades relacionadas às artes não recebam a devida importância, no entanto, devemos considerar o que diz Castanho:

A arte é uma atividade humana de valor cognoscitivo pleno. O pensamento plástico é uma das atividades primeiras do homem, tão fundamental como as outras formas de explorar a realidade. Assim, a arte não é atividade complementar, acessória, mas um dos aspectos para entender a historicidade da sociedade humana (CASTANHO, 2005, p. 88).

Segundo Osinski, “As origens da arte coincidem com as origens do próprio homem como ser pensante” (1998, p. 13) e, sendo assim deve ser valorizada como atividade fundamental no processo educativo.

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender (BRASIL, 1997, p.19).

O homem que não conhece a arte fica limitado em suas experiências, não possui grande capacidade de sonhar, não percebe a força da comunicação que os objetos podem expressar, não compreende a sonoridades das poesias, das músicas, escapa-lhe a dimensão das cores e formas, dos gestos, das luzes que buscam o sentido da vida (BRASIL, 1997, p. 19)

Dentre as várias linguagens propostas pela arte, se encontra o desenho. E, em vista das considerações acerca do impacto da arte no ser humano, nos perguntamos: por que é importante incentivar a criança a desenhar? Que benefícios esse incentivo traz ao seu desenvolvimento? Quais são as melhores estratégias para incentivar a criança à prática do desenho?

Desenhar pode ser algo, muitas vezes, interpretado por adultos como uma simples atividade lúdica, de passatempo e descontração, pois enquanto a criança desenha, proporciona momentos de tranquilidade para o adulto, conforme analisa Bessa (1969). Porém, o desenho infantil vai muito além da brincadeira, pois quando a criança desenha, expressa pensamentos, sentimentos, registra observações, retrata situações reais e imaginárias, oferecendo-nos importantes informações acerca de seu desenvolvimento.

Baseada em alguns estudiosos, compreendemos que é importante estimular a criança a desenhar, permitindo-lhe deixar fluir sua criatividade e imaginação, sendo assim, esse trabalho apresentará estratégias para tal incentivo, pois, "... a criatividade faz parte da pessoa não se mede e não se ensina, mas existem meios de estimulá-la, fazendo com que o ser humano a explore e torne-se mais criativo" (SANS, 1987, p. 15).

No primeiro capítulo são abordadas as funções e definições do desenho, a partir do que é explicitada a serventia do desenho no processo de desenvolvimento infantil, de que forma ele pode ser utilizado, suas finalidades, os lugares onde ele pode ser encontrado e o que ele pode expressar.

No segundo capítulo, são tratadas as fases de evolução do desenho infantil, mostrando que conforme a criança cresce seu desenho evolui. O capítulo apresenta as concepções a respeito do desenvolvimento do desenho infantil com base nos autores, Viktor Lowenfeld, Georges-Henri Luquet, Cyril Burt e Jean Piaget.

O terceiro capítulo aborda a importância do estímulo ao desenho infantil, demonstrando os benefícios que o desenho acarreta para a vida da criança e as contribuições que ele traz para o seu desenvolvimento em amplos sentidos.

Finalizando, são apresentadas estratégias que podem ser utilizadas pelos adultos para incentivar a criança a desenhar. O capítulo trata de materiais interessantes que podem ser usados, ambientes adequados para a realização de atividades de expressão artísticas, ampliação de experiências e vivências, entre outros.

1. FUNÇÕES E DEFINIÇÕES DO DESENHO

Na concepção de Porcher (1982),

Entendemos por desenho o conjunto das atividades humanas que desembocam na criação e fabricação concreta, em diversos materiais, de um mundo figurativo, de um mundo de figuras. Essas figuras podem ser feitas de formas carregadas de emotividade e afetividade, de formas codificadas, signos de uma linguagem elaborada (desenho industrial) elas exigem, para sua fabricação, de colaboração da mão, do olho, de instrumentos, de técnicas e de materiais (PORCHER, 1982, p. 102).

Existe a idéia de educação voltada ao mercado de trabalho e assim as atividades de expressão artística são pouco enfatizadas nas escolas e acabam sendo julgadas como algo sem valor pra a sociedade.

Os sistemas educacionais, por força das circunstâncias, estão mais voltados para a educação técnica e profissionalizante. Essa postura inibe o ato perceptivo, condicionando-o a uma visão temporal e histórica (DERDYK, 1989, p. 18).

O desenho, por exemplo, não recebe a ênfase que deveria receber, isso pode ocorrer devido a uma pressão pelo ensino técnico, que prepare para o mundo do trabalho. Mas, talvez, a razão principal por esse pouco caso, seja a falta de discussão do assunto, acarretando a incompreensão do real significado do desenho e dos benefícios que ele pode trazer, inclusive para o setor produtivo.

Seja no significado mágico que o desenho assumiu para o homem das cavernas, seja no desenvolvimento do desenho pra a construção de maquinários no início da era industrial, seja na sua aplicação mais elaborada para o desenho industrial e a arquitetura, seja na função de comunicação que o desenho exerce na ilustração, na história em quadrinhos, o desenho reclama a sua autonomia e sua capacidade de abrangência como um meio de comunicação expressão e conhecimento (DERDYK, 1989, p. 29).

Pertence à natureza humana a necessidade da comunicação. Desde os primórdios de sua evolução o homem procurou maneiras de se expressar e se comunicar transmitindo suas concepções e se relacionando com o meio em

que vivia (SANS, 1987, p. 19). Durante a pré-história, o desenho foi utilizado para tais fins, as pinturas rupestres são um exemplo disso, pois o homem se utilizava dela para retratar seu cotidiano, seus desejos e pensamentos, transmitindo também conhecimentos através dos desenhos.

Desde o início da história da humanidade a arte sempre esteve presente em praticamente todas as formações culturais. O homem que desenhou um bisão numa caverna pré-histórica teve que aprender, de algum modo, seu ofício. E, da mesma maneira, ensinou para alguém o que aprendeu (BRASIL, 1997, p. 20).

O desenho manteve através do tempo características de comunicação, indicações sobre os acontecimentos do cotidiano, conhecimento, ensinamentos, e continua sustentando essas características. Como mostra Derdyk (1989), o desenho se manifesta em todas as atividades humanas seja na ilustração de livros didáticos de diversas áreas, na representação dos conceitos Matemáticos, nos mapas estelares como também no modelo de um carro novo ou de um batente de janela.

Em todos os lugares existem diversos tipos de desenhos, com amplos significados, sejam em cartazes, rótulos, paredes, tecidos, etc. Muitas vezes uma mensagem é transmitida através do desenho, podendo ser, em vários momentos, facilmente identificada, como a representação de uma logomarca, e de propagandas que se utilizam dos desenhos para promover produtos.

O desenho possui uma natureza específica, particular em sua forma de comunicar uma idéia, uma imagem, um signo, através de determinados suportes: papel, cartolina, lousa, muro, chão, areia, madeira, pano, utilizando determinados instrumentos: lápis, cera, carvão, giz, pincel, pastel, caneta hidrográfica, bico-de-pena, vareta, pontas de toda a espécie (DERDYK, 1989, p. 18).

O desenho pode ter muitas funções tais como, comunicação, linguagem, expressão, signo, entre outros. É uma atividade necessária para o desenvolvimento infantil, pois diz respeito a uma forma específica de “leitura de mundo”, implicando na importância do incentivo à criança, não apenas para compreender essa forma de comunicação, mas também de utilizá-la como meio de expressão social.

A capacidade de desenhar faz parte do ser humano, mas assim como nenhuma pessoa nasce sabendo falar, andar e escrever, o desenho também é uma capacidade que vai se estabelecer a partir de muitas e sucessivas experiências que determinada pessoa irá vivenciar (BINFARÉ, 2009, p. 20).

2. EVOLUÇÃO DO DESENHO INFANTIL

Tendo em vista os benefícios que o desenho é capaz de proporcionar para a vida dos seres humanos é possível compreender a necessidade de incentivar as crianças a desenharem, bem como conhecer todas as fases de evolução que pelas elas passam na produção dos desenhos.

O desenho infantil evolui à medida que a criança vai se desenvolvendo e vivenciando experiências. Essa evolução apresenta algumas características comuns entre as crianças, definindo, o que os estudiosos chamam de estágios regulares.

Muitos autores relatam esses estágios de evolução do desenho em suas obras, entre eles se encontram, por exemplo, Viktor Lowenfeld, Georges-Henri Luquet, Cyril Burt e Jean Piaget cujos trabalhos são importantes referenciais teóricos da área em foco e que procuraremos sintetizar a seguir.

2.1 Viktor Lowenfeld

As crianças desenhavam de formas previsíveis, passando por sucessivas fases, razoavelmente definidas, que começam com as primeiras garatujas, numa folha de papel, e que vão progredindo através da adolescência. Embora consideremos essas etapas como diferentes passos no desenvolvimento da arte, é difícil, às vezes, dizer onde uma termina e começa a outra. Quer dizer, a evolução, na arte, é contínua, e as fases são típicos pontos intermédios no curso do desenvolvimento (LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p. 54).

Lowenfeld denomina os estágios dos desenhos infantis como: estágio das garatujas, fase da figuração pré esquemática, fase esquemática, e fase da figuração realista.

- **Estágio das garatujas:** São os rabiscos desordenados em que a criança, em geral, não levanta o lápis do papel e produz movimentos contínuos. Com o passar do tempo esses rabiscos vão se tornando mais organizadas e os movimentos ficam mais controlados. A criança passa a se interessar pelo que desenha, assim revelando sentimentos, pensamentos e desejos.

Passa a nomear seus desenhos, expressando intencionalidades em suas obras. A fase das garatujas se estende geralmente dos 2 anos aos 4 anos.

- **Fase da figuração pré- esquemática:** Tem a duração dos 4 aos 7 anos de idade. Nessa fase aparecem as tentativas de representações humanas, de objetos, lugares, animais, etc. Para Lowenfeld e Brittain:

Aqui, a criança faz a representação típica de um homem apenas com cabeça e pés, e começa desenhando uma quantidade de outros objetos de seu meio, com os quais teve contato. Essas figuras ou esses objetos aparecem colocados de um modo um tanto desordenados no papel e podem variar consideravelmente, de tamanho (LOWENFELD; BRITTAİN, 1977, p. 54).

- **Fase esquemática:** Se inicia por volta dos 7 anos e dura até por volta dos 9 anos e ocorre quando, segundo Lowenfeld e Brittain (1977, p. 55), “seus desenhos simbolizam partes do seu meio, de um modo descritivo; habitualmente, ela repete uma e outra vez o esquema que criou para representar um homem”. A criança que se encontra nessa fase tende a fazer desenhos que tenham uma sequência e esses vão se aperfeiçoando com o passar do tempo e através das repetições. O espaço usado para desenhar é mais organizado nessa fase, as imagens apresentam ligações umas com as outras e se relacionam entre si. A criança tem a intenção de representar tudo o que conhece nesse período.

Assim, por exemplo, a casa é seguida de uma árvore, à qual se segue uma flor que fica ao lado da pessoa que poderá ficar antes de um cão, que é a figura final do desenho. Esses trabalhos artísticos tem um aspecto muito decorativo (LOWENFELD; BRITTAİN, 1977, p. 55).

- **Fase da figuração realista:** Acontece por volta dos 9 aos 12 anos. As ilustrações apresentam muitos detalhes, são ricas em proporções, a criança tem noção de tamanho, desenha objetos em dimensões menores do que desenhava anteriormente. Passa a fazer desenhos que indicam profundidade. No que diz a respeito aos estágios do desenvolvimento do desenho, para Lowenfeld e Brittain:

[...] essa fase assinala o fim de seu desenvolvimento artístico e, com frequência, encontramos adultos que, quando solicitados para desenhar alguma coisa, fazem um desenho muito típico dos doze anos de idade (LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p.56).

2.2 Georges-Henri Luquet

Segundo Luquet (1979, p. 35) “Um desenho é um conjunto de traços cuja execução foi determinada pela intenção de representar um objecto real, que a semelhança procurada seja ou não obtida”.

Luquet traz outras definições a respeito dos estágios evolutivos do desenho. Para ele existem quatro estágios diferentes na evolução do grafismo. São eles: Realismo fortuito, Realismo falhado, Realismo intelectual e Narração gráfica.

- **Realismo fortuito:** Tem início em torno dos dois anos e acontece quando a criança deixa de rabiscar, começa a ver uma analogia entre seu traçado e um objeto e passa a nomear o que produz.

Nesse momento, a criança não está ainda na posse de uma perfeita faculdade gráfica. É capaz de produzir de uma maneira mais constante traçados que, pelo menos a seus olhos, parecem qualquer coisa, mas até agora nunca fez qualquer desenho cuja intenção de representar fosse procedida e provocada pela intenção de representar um objecto determinado (LUQUET, 1979, p. 141).

- **Realismo falhado:** Ocorre dos 3 a 4 anos quando a criança tenta fazer com que um desenho seja realista mas esse não chega a sê-lo.

O primeiro dos obstáculos que se depara ao realismo é de ordem puramente física: a criança não sabe ainda dirigir e limitar seus movimentos gráficos de modo a dar ao seu traçado o aspecto que queria (LUQUET, 1979, p. 147).

Ainda no que diz respeito aos obstáculos que a criança se depara,

A intenção realista encontra ainda um outro obstáculo, já não de ordem gráfica, mas psíquica, ou seja, de carácter ao mesmo tempo limitado e descontínuo da atenção infantil.

Por isso se explica que, nos seus primeiros desenhos, a criança só reproduz um número muito restrito de pormenores ou elementos efectivos do objecto representado (LUQUET 1979, p. 148)

- **Realismo intelectual:** Essa fase começa aos 4 anos podendo se estender até os 12 anos e sua característica principal é o fato de a criança desenhar aquilo que sabe e não o que vê. Realizam desenhos no plano deitado e utilizam a transparência ou representação simultânea do objeto.

Esse realismo intelectual pode ser levado até o ponto de reproduzir no desenho não só os elementos concretos invisíveis, mas mesmo os elementos abstratos que só têm existência no espírito do desenhador (LUQUET, 1979, p. 160).

- **Narração gráfica:** Acontece aos 12 anos. Nessa fase a criança descobre a perspectiva, leis e convenções da representação do desenho. A criança busca representar um objeto da maneira mais real possível com proporções e detalhes. Os desenhos tendem a se juntar às produções adultas.

2.3 Cyril Burt

Burt (apud READ, 2001) descreve as fases de evolução do desenho como sendo: Rabiscos, Linha, Simbolismo descritivo, Realismo descritivo, Realismo visual, Repressão e Renascença artística.

- **Rabiscos:** essa fase ocorre entre os 2 aos 3 anos e se subdivide em quatro partes:
 - *Rabiscos sem objetivo*, que são apenas movimentos musculares do ombro;
 - *Rabiscos propositais* que são aqueles que atraem a atenção da criança e podem ser nomeados;
 - *Rabiscos imitativos* que são movimentos musculares que se desconcentram do braço e se dirigem ao pulso e em

seguida esse movimento do pulso passa a ser substituído pelo dos dedos na tentativa de imitar um adulto desenhista;

- *Rabiscos localizados* que é um estágio de transição onde a criança desenha algumas partes de um objeto.
- **Linha:** ocorre aos 4 anos e é quando a figura humana passa a ser um tema em destaque. A criança representa a cabeça como sendo um círculo que contém pontos que representam os olhos e duas linhas ligadas a cabeça para serem as pernas.
- **Simbolismo descritivo:** se estende dos 5 aos 6 anos, a figura humana passa a ter uma certa precisão. São produzidos traços simples e obsoletos, a forma humana é descrita de uma maneira convencional.
- **Realismo descritivo:** acontece dos 7 aos 8 anos. A criança desenha não o que vê mas sim o que sabe, ela tenta registrar tudo o que lembra de um modo decorativo e com detalhes.
- **Realismo visual:** ocorre entre os 9 e 10 anos e é subdividido em duas partes.
 - *Fase bidimensional:* somente o contorno é utilizado
 - *Fase tridimensional:* passa a existir sobreposições, perspectivas e sombreados.
- **Repressão:** essa fase tem a duração dos 11 aos 14 anos. A criança se sente desestimulada pelo processo da tentativa de reproduzir objetos ser algo lento, então passa a fazer desenhos convencionais evitando a figura humana.
- **Renascença artística:** inicia-se a partir dos 15 anos e os desenhos passam a contar histórias, as meninas utilizam cores vivas e detalhes. Os meninos vêem o desenho como uma atividade técnica e mecânica.

2.4 Jean Piaget

Piaget (apud GIMENEZ, 2009) denomina as fases do desenho em 5 partes.

- **Garatuja:** Faz parte da fase pré operatória, que vai dos 2 aos 7 anos. É uma fase muito prazerosa para a criança. A figura humana praticamente inexistente. Essa fase pode ser dividida em:
 - *Desordenada:* A criança faz movimentos extensos e desordenados;
 - *Ordenada:* A criança passa a fazer movimentos circulares e longitudinais e se interessa pelas formas que produz, a figura humana aparece de uma forma imaginária apenas;
 - *Identificada:* São formas irreconhecíveis feitas pela criança que passa a atribuir nomes e contar histórias.
- **Pré-esquematismo:** Ocorre a descoberta da relação entre o desenho, pensamento e realidade. Os desenhos não têm relação entre si e ficam dispersos no espaço em que se desenha. Nessa fase inicia-se uma mudança de símbolos. As cores utilizadas não correspondem às da realidade.
- **Esquematismo:** Pertence à fase das operações concretas que vai dos 7 aos 10 anos. São feitos esquemas representativos, a criança passa a definir o conceito da figura humana, porém aparecem desvios do esquema como, mudança de símbolo, negligência e exageros. A criança descobre a relação das cores com os objetos. A linha de base é o primeiro conceito utilizado para definição de espaço.
- **Realismo:** Começa a existir maior consciência do sexo e se desenvolve autocrítica pronunciada. As linhas de bases são abandonadas para dar lugar à descoberta do plano e superposição. Aparecem formas geométricas, as linhas da figura humana não aparecem mais. O desenho se torna mais rígido e formal.

- **Pseudo Naturalismo:** Encontra-se na fase das operações abstratas e ocorre dos 10 anos em diante. Ela assinala o fim da arte como atividade espontânea. O espaço apresenta profundidade e os desenhos possuem proporções. As figuras humanas apresentam características sexuais exageradas, e as cores são utilizadas de formas objetivas ou subjetivas.

Compreendendo as concepções dos autores Viktor Lowenfeld, Georges-Henri Luquet, Cyril Burt e Jean Piaget a respeito da evolução do desenho é possível notar que a forma como as crianças desenhavam é a mesma em todas as visões, porém o que as difere é a nomenclatura utilizada pelos autores e também a definição das idades em que as fases ocorrem.

Um exemplo disso é que Lowenfeld nomeia os rabiscos desordenados das crianças como **Fase das garatujas** que ocorrem dos 2 aos 4 anos, já Burt nomeia essa mesma fase como fase dos **Rabiscos** e acontecem dos 2 aos 3 anos.

Outro exemplo disso diz a respeito da denominação feita por Luquet na fase de **Narração gráfica** que para ele começa a partir dos 12 anos e é onde a criança descobre a perspectiva, leis e convenções da representação do desenho. Já Piaget nomeia essa fase como **Pseudo naturalismo** que é a fase onde aparece o fim da arte como atividade espontânea, onde aparecem as proporções e profundidades e acontece dos 10 anos em diante.

Resumindo, pode-se observar que os autores destacados explicam o desenvolvimento do desenho infantil utilizando nomenclaturas diferentes e classificando as fases em diferentes idades, porém muitas vezes caracterizadas de uma mesma forma.

3. IMPORTÂNCIA DO ESTÍMULO AO DESENHO INFANTIL

Desde o momento em que a criança começa a rabiscar até o momento onde os desenhos são os mais detalhados possíveis, as imagens apresentam significados que vão além de simples figuras representadas no papel. Quando a criança desenha revela muito do seu “EU”.

A criança é um ser em rápida evolução que responde a inúmeras solicitações do meio. Em cada novo dia ela capta sensações, imagens, experiências, que é preciso sentir, avaliar, incorporar e expressar. (...) Nem sempre, porém as palavras exprimem em toda a plenitude, a intensidade de uma vivência. As realidades subjetivas exigem meio particular de expressão, como os jogos simbólicos e as Artes Plásticas (BESSA, 1969, p. 10).

O desenho é, então, uma linguagem e uma das mais importantes formas de expressão infantil. Em um mesmo desenho a criança pode representar a realidade e a fantasia, o possível e o impossível.

Conforme Derdyk (1989):

O desenho como linguagem para a arte, para a ciência, e para a técnica, é um instrumento de conhecimento, possuindo grande capacidade de abrangência como meio de comunicação e de expressão (DERDYK, 1989, p. 20).

A criança também comunica-se através de seus desenhos, dessa forma eles sempre trazem um significado, uma intencionalidade e um propósito, podendo ser, ao mesmo tempo, uma atividade prazerosa e relaxante. Segundo Bessa (1969, p. 11) “No processo de criação a criança pesquisa a própria emoção, liberta-se da tensão, ajusta-se; observa o mundo que a rodeia, desenvolve pensamentos, sentimentos, sensações e forma hábitos de trabalho, educa-se”.

O desenhar para a criança é tão natural como qualquer outra atividade. O que importa para ela é momento da ação. Assim como brinca, associa, simboliza, ela desenha de forma espontânea. A criança age impulsivamente, numa curiosidade natural de consequência da ação, não a mede nem as

intervenções são avaliadas anteriormente à ação (SANS, 1987, p.21).

No momento em que está desenhando a criança desvenda características interiores e pessoais revelando sua personalidade, interesses e gostos, constantemente, seja no momento da escolha do material para a ilustração ou até mesmo em determinar o que irá desenhar.

O desenho manifesta o desejo da representação, mas também o desenho, antes de mais nada, é medo, é opressão, é alegria, é curiosidade, é afirmação, é negação. Ao desenhar, a criança passa por um intenso processo vivencial e existencial (DERDYK, 1989, p. 51).

Ou seja, o desenho vai expressar o período pelo qual uma criança está passando, retratando seus medos, sentimentos não expostos, alegrias vivenciadas, momentos que gostariam de viver, descobertas que fizeram e fatos que lhes chamam a atenção. Além disso, o desenho é utilizado pelas crianças não só como um meio de comunicação e expressão, mas também como meio de produção conhecimento. Na concepção de Lowenfeld,

A arte desempenha um papel potencialmente vital na educação das crianças. Desenhar, pintar ou construir constitui um processo complexo em que a criança reúne diversos elementos de sua experiência, para formar um novo e significativo todo. No processo de selecionar, interpretar e reformar esses elementos, a criança proporciona mais do que um quadro ou uma escultura; proporciona parte de si própria: como pensa, como sente e como vê. Para ela, a arte é atividade dinâmica e unificadora (LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p. 13).

Ainda com relação aos benefícios promovidos pela atividade criativa pode-se acrescentar que através dela, os seres humanos podem alcançar uma consciência de suas potencialidades, desvendar a condição genuína de sua liberdade pessoal e construir sua autonomia (PASSOS, SANTOS, 2005, p. 37).

Além de o desenho proporcionar essa série de fatores importantes ao desenvolvimento emocional, intelectual, social e perceptual infantil, ele também trabalha com o desenvolvimento motor da criança. Para Bessa (1969, p.17): “A linguagem plástica evolui em função da maturação dos aparelhos perceptivos e

motores. A frequência da atividade permite integração crescente na organização desses sistemas”.

Desde o momento em que a criança segura um lápis até o momento em que produz um desenho, seus músculos e articulações estão em plena ação e conforme a criança vai crescendo vai obtendo maior habilidade e firmeza em seu corpo para desenhar.

Na concepção de Lowenfeld e Brittain (1977, p. 42), quando a criança realiza um trabalho criador, seu desenvolvimento físico é manifestado no modo em que ela controla seu corpo, em sua capacidade de coordenação visual e motora, na maneira em que dirige seu traço e dá expressão às suas competências. As modificações que ocorrem no desenvolvimento físico da criança podem ser observadas na fase das garatujas, pois os rabiscos à toa se transformam em um garatujar controlado num período relativamente curto.

Contudo, deve-se respeitar também o tempo de cada criança, pois elas não se desenvolvem da mesma maneira, muitas vezes pulam etapas dos estágios do desenho e outras vezes também avançam e em seguida regredem.

Quando começam a fazer desenhos figurativos, elas não abandonam definitivamente os rabiscos. Elas retrocedem e avançam várias vezes, pois a reprodução de uma forma figurativa é algo que exige muito esforço. E ela se utiliza dos rabiscos vez ou outra para se distrair, experimentar e desenvolver novas maneiras de usar linhas ou retomar a satisfação de fazer algo que já domina bem, como compensação do esforço que ainda há por vir na tarefa de tentar figurar (GOODNOW, 1977 apud LOPES, 2001, p. 121).

Ainda a respeito do tempo de cada criança para desenhar, Zanin (2004) afirma que quando se compara desenhos feitos por crianças da mesma faixa etária observam-se determinadas analogias na representação da forma. Entretanto de modo sintético pode-se apontar aspectos que frequentemente aparecem. Mesmo que esses desenhos contenham claras semelhanças esse processo acontece de modo pessoal, pois acaba por prevalecer o caráter criativo de cada um

As preferências também devem ser respeitadas. As crianças precisam estar à vontade para escolher o que querem ilustrar, não é interessante o adulto intervir pedindo para que a criança desenhe determinados objetos ou

copie um desenho feito por um adulto, pois isso interfere em suas próprias descobertas e faz com que ela apenas ilustre cópias não significativas.

Muitas vezes ocorre de a criança dizer que não sabe desenhar e por esse motivo não se atreve a tentar fazê-lo. Contudo existem razões que levam a criança a pensar dessa maneira.

Uma criança que diz: “Não posso desenhar”, demonstra estar inibida na expressão espontânea e criadora de suas experiências. Com muita frequência, estamos inclinados a crer que essa frase constitua uma indicação da falta de habilidade ou de capacidade para representar “corretamente” as coisas. A prova de que isto não é verdade reside no fato de não possuírem as crianças um padrão externo de “expressão correta”. Uma vez que todas elas se expressem de modo diverso, de acordo com suas diferenças individuais, não se pode falar em “certo” ou “errado”. Se a criança não consegue expressar-se, alguma coisa deve ter interferido em sua autoconfiança (LOWENFELD, 1977, p. 43).

Em algumas situações quando a criança diz que não sabe e não pode desenhar o adulto ao invés de procurar as causas do porque a criança pensa dessa forma, acaba desenhando pela criança para “ensina-la” a desenhar, entretanto, como analisa Cox (2007), o adulto deve estar atento às limitações apresentadas pelas crianças, e não deve mostrar à criança como se desenha, mesmo que a criança peça para que ele o faça, pois isso faz com que a criança adote estereótipos e esquemas fornecidos por esse adulto, limitando, assim o desenvolvimento de suas próprias criações.

Isso quer dizer que, quando o adulto desenha pela criança, faz com que ela tenha inibida sua criatividade, sua capacidade de expressão, optando por modelos de desenho que não pertencem a elas.

São apontados alguns fatores que interferem na autoconfiança infantil e as levam a dizer que não sabem desenhar. Segundo Lowenfeld (1977), essas razões podem ocorrer por três causas básicas, a saber:

- a intervenção do adulto professor ou familiar, que em muitos momentos faz críticas erradas, dizendo à criança que seu desenho não condiz com o real ou que não é bom o suficiente, assim “ensinando-as” a desenhar;
- incapacidade da criança em lembrar de todos os detalhes do objeto que pretende desenhar, ou simplesmente, não estar interessada em

desenhar naquele determinado momento, nada tendo em mente a esse respeito;

- o costume de copiar e decalcar, que reprime a capacidade criadora da criança.

Desse modo cabe ao adulto educador ou familiar estar atento ao que possa estar interferindo na autoconfiança da criança, fazendo com que ela sinta receio de desenhar e então trabalhar essa questão para retribuir-lhe a confiança, podendo desenhar liberta de suas angústias e de seus medos.

Outra razão pela qual se deve estimular a criança a desenhar é a importância que o desenho tem para o desenvolvimento da linguagem e da escrita.

A criança é um ser ativo, curioso, imaginativo e criativo. Por isso é essencial que nessa fase sejam desenvolvidas atividades para que ela interaja com o mundo social, físico e lógico. Nesse processo a criança vive a partir da brincadeira, da oportunidade do movimento, do ambiente relacional, funcional do jogo, vencendo desafios propostos em relação a leitura do mundo que a cerca. Exercitar rabiscos e desenhos é uma etapa importante antes do ensino da escrita (VIVARTA, 2003, p. 73).

Na concepção de Moreira (1987), enquanto a criança desenha afirma sua capacidade de designar, o desenho é, para a criança, uma linguagem como o gesto ou fala e ela desenha para registrar a sua fala. O desenho é considerado também como a primeira escrita infantil.

Para ela é fascinante deixar “marcas” através do desenho sobre algo que queira transmitir mesmo não conhecendo as letras.

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 isso bem antes dela própria poder traçar verdadeiros signos (MÈREDIEU, 2006, p. 10).

Ainda para Mèredieu (2006) a criança imita a escrita do adulto por volta dos três e quatro anos e, conforme vai crescendo e atinge a idade escolar, sua

produção gráfica vai diminuindo, pois a escrita passa a ser considerada como algo mais “sério ” que o desenho.

Mas conforme argumentam alguns teóricos, não se deve deixar que a criança perca o entusiasmo pelo ato de desenhar, ou que venha a considerar que o desenho seja algo sem importância, pois isso interrompe uma parte importante do desenvolvimento da linguagem.

Diante de parte das concepções abordadas até o momento, a arte infantil é vista como uma atividade de livre expressão, em que a criança deve deixar fluir seu fazer artístico. No entanto, existem atualmente novas concepções a respeito da arte infantil, em grande parte, sintetizada pela Proposta Triangular para o ensino de Arte, apresentada por Ana Mae Barbosa.

A Proposta Triangular começou a ser sistematizada em 1983 no Festival de Inverno de Campos de Jordão, São Paulo, e foi intensamente pesquisada entre 1987 e 1993 no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo e na Secretaria Municipal de Educação sob o comando de Paulo Freire e Mário Cortela. (BARBOSA, 2003, p. 6)

Segundo Barbosa (apud IAVELBERG, 2003),

A Proposta Triangular deriva de uma dupla triangulação. A primeira é de natureza epistemológica, ao designar os componentes do ensino-aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização (BARBOSA apud IAVELBERG, 2003, p. 48).

Essa proposta nasce de uma concepção pós-modernista de arte e responde à necessidade que se tem de ler o mundo criticamente (BARBOSA, 2003, p.6). Ela se encontra sobre os mesmos pressupostos da proposta construtivista, interacionista, dialogal e multiculturalista de ensino, e articula a arte como expressão e como cultura na sala de aula e essa articulação é denominadora de todas as propostas pós-modernas do ensino da arte que circulam internacionalmente (BARBOSA, 1998, apud IAVELBERG, 2003).

Ou seja, a arte passa a não ser mais apenas algo visto como livre expressão e passa a ter um caráter mais crítico, devendo o adulto, o educador, ou o arte-educador, exercer intervenção específica que ajude o aluno, na tripla tarefa do criar artístico, do interpretar a obra de arte e de contextualizá-la.

Seja sob a perspectiva do *laissez faire*, ou sob uma perspectiva contemporânea mais crítica, o desenho é algo de extrema relevância, proporcionando um melhor desenvolvimento infantil em diversos aspectos e traz inúmeros benefícios à vida da criança, razão pela qual o adulto deve buscar maneiras estimular a produção de desenhos pelas crianças.

4. COMO INCENTIVAR A CRIANÇA À PRÁTICA DO DESENHO

Tendo consciência dos benefícios que desenho traz para a vida da criança e para o seu desenvolvimento integral, é necessário encontrar maneiras de incentivar diretamente ou indiretamente a criança a continuar realizando atividades de expressão artísticas, pois segundo Greig (2004):

À medida que cresce, a criança perde o gosto de desenhar e o pretexto é que não “sabe” mais: a dimensão técnica agora suplanta a espontaneidade e, por outro lado, é o momento das primeiras aquisições da perspectiva, ou pelo menos de alguns esquemas conhecidos que procedem dela (GREIG, 2004, p.12).

Uma criança que não recebe incentivo para desenhar pode se retrair e se inibir perdendo assim o gosto por algo que deveria lhe dar satisfação. Ela não confia em sua capacidade criadora e a partir disso acaba realizando cópias de desenho e em alguns casos repete o mesmo desenho tornando-os isento de criatividade, desse modo dificultando não somente a evolução das fases de seu desenho, mas também o seu desenvolvimento como um todo (LOWENFELD; BRITAIN, 1977).

Desde muito cedo a criança deve sentir-se livre para desenhar para assim expor seus pensamentos e emoções, pois conforme Derdyk (1989):

É muito natural para crianças de 18 meses, ao desenhar, se expandir para fora dos limites do papel. Aos poucos, a criança vai percebendo as bordas, as pontas, a existência do campo do papel. Esse processo coincide, de certa forma, com a sua própria socialização. A criança passa a diferenciar o que existe fora e o que existe dentro do papel e, similarmente percebe o eu e o outro, o que é “meu” e o que é do “outro”. O campo do papel se torna o campo do possível, do devaneio, da invenção e também o campo da concretização de suas carências e seus desejos (DERDYK, 1989, p. 23).

A criança costuma amassar o papel em que desenha, dobrá-lo, girá-lo para todos os lados, desenhar um pouco com cada mão, o adulto não deve interferir nisso, pois a criança está explorando o que tem ao seu redor e suas capacidades motoras, aprendendo também a controlar os seus movimentos, conforme assinala Bessa(1969).

Segundo Lowenfeld e Brittain, há que se cuidar para que a criança continue seu processo de criação e desenvolvimento, eles assinalam que

Há vários fatores que envolvem qualquer processo de criação. Neles estão incluídos os ambientais, sobre os quais o professor exerce um controle direto. Estes abrangem não só a estrutura física na sala de aula e os materiais, mas também o ambiente psicológico, que poderá ser muito importante (LOWENFELD; BRITTAİN 1977, p. 64).

Ou seja, é necessário que haja primeiramente um ambiente adequado para a realização de atividades de expressão artística, não somente um ambiente repleto de pincéis, lápis, giz, tintas, telas, papéis e que possuam um bom espaço, mas também um ambiente calmo, tranquilo, harmonioso onde a criança se sinta livre e à vontade para produzir, pois segundo Bessa (1969, p. 28): “Só um ambiente cordial de compreensão e amizade, de aceitação, em suma, permite à criança, através de um trabalho espontâneo, projetar-se e revelar o essencial de sua personalidade”.

Cabe ao adulto fornecer à criança esse ambiente para a produção artística, seja ele o educador ou o familiar que acompanham os processos de criação.

Como analisa Lowenfeld (1977),

O melhor lugar para a criança é um cantinho, com bastante luz natural, onde não precise ser muito cuidadosa com a mesa ou pavimento. O objeto mais adequado para suas atividades criadoras será uma mesa baixa e não muito grande, cuja superfície esteja recoberta por uma capa de tecido plástico lavável. A mesa não deve ser muito grande, a fim de que a criança possa fazer seu trabalho, mudando-se sempre de posição; contudo, essa mesa precisa ter o tamanho suficiente para que duas pessoas possam trabalhar num projeto, sentadas em lados opostos (LOWENFELD, 1977, p.51).

Ainda para Lowenfeld (1977) é preciso atentar-se para que a iluminação natural ou artificial esteja adequada para a produção do desenho, pois sua própria sombra não deve se projetar em seu trabalho.

Porcher (1982) também afirma que o ambiente é importante para a criança desenhar e existe a necessidade de se usar materiais diversificados e em quantidade suficiente.

Espaços e superfícies, para que a criança possa movimentar-se de acordo com o seu temperamento, a sua disposição do momento, as exigências do seu desenho ou de sua pintura; e estas exigências são em grande número. Existe, bem entendido, o espaço coberto, o instrumental utilizado; mas existe também o ritmo, a dança do desenho e da pintura, os recuos, os abandonos momentâneos, os trajetos, o código de gestos criativos ou propiciatórios que tudo isso exige (PORCHER, 1982, p. 111).

Ainda para Porcher (1982) é conveniente que as obras sejam feitas em planos diferentes, como, verticalmente, em uma parede por exemplo e assim deve ser colocado em baixo um recipiente que recolha a tinta utilizada para o desenho. Outras obras também devem ser feitas no chão pois isso permite que a criança ande em torno do desenho

O adulto deve despertar na criança o gosto pela expressão livre e para isso existem várias maneiras de fazê-lo como, por exemplo, a descrita por Bessa (1969):

O melhor estímulo direto para iniciar as crianças nas atividades artísticas é ampliar suas experiências e vivências. Desse modo, elas encontrarão mais amplas possibilidades de autoconhecimento e de relacionamento com o meio ambiente. À medida que se tornam mais seguras e independentes, podem expressar-se com mais facilidade (BESSA, 1969, p. 13).

O educador pode ampliar as experiências infantis de diferentes maneiras, proporcionando atividades diferenciadas na escola que expandam as vivências do cotidiano, porém deve atentar-se em deixar a criança a vontade para desenhar.

Alguns professores da pré-escola ansiosamente descarregam técnicas para a criança “aprender a desenhar”, inibindo, dessa forma, qualquer tipo de exploração ou “subversão”, tanto em relação ao uso do material quanto à manifestação de elementos gráficos que expressem um imaginário pessoal (DERDYK, 1989, p. 18).

Realizar atividades e trabalhar com materiais que lidem com os sentidos também é uma forma de proporcionar vivências para a criança, um exemplo é deixar a criança explorar as cores, pois segundo Read (2001):

[...] a cor tem um papel muito importante a desempenhar na arte, pois tem um efeito muito direto em nossos sentidos. A gama de cores, na verdade, poderia ser disposta numa série correspondente à gama de nossas emoções; o vermelho corresponderia à raiva, o amarelo à alegria, o azul à expectativa, e assim por diante (READ, 2001, p. 24).

A criança deve ficar à vontade em certos momentos para escolher o que quer desenhar e os materiais que quer utilizar, para assim demonstrar seus pensamentos, imaginação libertar seus medos e angústias, revelar sua personalidade, pois segundo Bessa (1969):

O método que se aconselha é aquele que permite à criança escolher a técnica, o formato, o papel, as cores e deixá-las trabalhar segundo interesse, necessidade e ritmos próprios. Assim, ela encontrará a via que lhe convém repetindo técnicas e temas, à vontade, adquirindo confiança e segurança na própria capacidade de realização que garantem o desenvolvimento e a autenticidade da expressão livre (BESSA, 1969, p. 30).

No que diz respeito às técnicas de desenho e aos materiais utilizados Sousa (2003) diz,

As técnicas escolhidas e o material utilizado estão estreitamente associados ao desenvolvimento emocional, sentimental e cognitivo da criança. À medida que as suas experiências se enriquecem, ela vai tendo uma cada vez maior necessidade de variedade de técnicas e materiais para se expressar convenientemente (SOUSA, 2003, p. 183).

Assim cabe ao adulto mediar essa questão das técnicas e materiais com as vivências e necessidade que a criança tem de explorar novas maneiras de desenhar.

Cada material contribui de modo específico para a expressividade e a criatividade da criança em determinadas

condições específicas. Compete ao professor procurar o material mais adequado para cada situação particular. Se determinado trabalho poderia ser mais facilmente executado com outro material, foi porque não houve uma prévia reflexão sobre o que seria mais adequado (SOUSA, 2003, p. 185).

Às vezes, é interessante, também, que o educador proponha uma determinada atividade e com base nessa pedir para que a criança desenhe, para que assim não se tenha a idéia de que o desenho “livre” se torne um desenho “largado” (VINHA, 2000).

É importante haver constantemente um trabalho de contextualização, de significação (que auxiliarão na criação e na reconstrução dos estereótipos já formados): com músicas, pesquisas, técnicas plásticas variadas (compreendidas como meios para expressar o pensamento, mas não o fim em si mesmas), observação, histórias, imagem mental, dinâmicas diversas, etc. Assim ao trabalhar com representação gráfica do aluno na escola de educação infantil, considera-se que há inúmeras técnicas, dinâmicas e procedimentos mais construtivos para auxiliar a criatividade da criança e sua representação gráfica (o que não significa que a atividade foi dirigida), sendo isso que o educador deve procurar sempre buscar e oferecer (VINHA, 2000, p.203).

É interessante que além de o educador propor técnicas construtivas para auxiliar no desenho infantil, como contar histórias, trabalhar imagens e propor dinâmicas diferenciadas, ele realize visitas a ambientes fora da escola, pois de acordo com Cavalcanti (1995, p. 70): “Consideramos fundamental para o desenvolvimento da criança a visita a Museus de Arte e Exposições na cidade. Ver Arte alimenta o fazer artístico, é uma forma de instrução, uma fonte para a criação de imagens”.

No momento em que a criança está desenhando, é essencial que o professor dialogue com ela. O mesmo deve conversar sempre com seu aluno a respeito de sua produção, fazer indagações, elogios, mostrar interesse no que está vendo, assim estimulando-a a continuar a realizar atividades de expressão gráfica, pois segundo Vinha (2000):

É necessário o “alimento” para haver a criação, ninguém cria partindo do nada. Incentiva-se que desenhe após realizar observações, ou a partir de experimentações e transformações, ou tentando relembrar o que já viu, ou ainda criando algo novo. A criança é estimulada a refletir antes de iniciar seu desenho. A

produção individual, criativa e única é bem mais valorizada do que quando a criança utiliza moldes contornáveis e produz modelos. Quando a criança mostra seu desenho, ela é incentivada se for preciso a elaborar mais seu trabalho. Por exemplo, se a criança fez “uns rabiscos” pequeninhos no meio da folha e diz que já acabou de desenhar, o professor solicita que fale sobre seu desenho. A criança responde que acha que é um cachorrinho. O educador pode dizer: “Ah, temos aqui um cachorrinho... É mesmo, estou vendo o corpinho dele... Conte-me sobre seu cachorrinho: O que ele faz? Ele tem amigos? Tem família? Onde ele mora? Ele tem orelhas? Ele tem pernas? Tem rabo? Pode-se pegar livros que tenham fotos ou ilustrações de cachorros, para que juntos observem descobrindo como vivem, do que se alimentam, se são todos iguais, comentando e constatando quantos tipos diferentes existem” (VINHA, 2000, p. 203).

Além de o educador realizar essa contextualização para haver um significado ao desenhar e interagir com a criança, existem outros modos de incentivar o desenho infantil, segundo Greig (2004):

A falta de interesses dos adultos e até mesmo de inúmeros profissionais pelos rabiscos faz com que se prossigam e se sobrecarreguem os traços até que se tornem ilegíveis. A paixão de certas crianças de enegrecer a página faz o resto. É importante, em vez disto, estar sempre oferecendo uma nova folha à criança que rabisca, para que seu traçado fique suficientemente claro para revelar sem dificuldade a trajetória da mão e os caracteres do traçado (GREIG, 2004, p. 24).

Então cabe ao adulto essa função de orientar e acompanhar a criança nos seus processos de expressão livre, estando à disposição da criança para o que ela necessitar, como folhas limpas, lápis apontados, tintas e giz.

Na concepção de Lowenfeld (1977) existem coisas que não se devem fazer quando a criança desenha, são elas, “ajudar” ou “corrigir” a criança em seu desenho, pois isso impõe uma personalidade à criança, dar a criança cadernos para colorir, demonstrar apreço por todos os desenhos indiscriminadamente, corrigir as desproporções, preferir o trabalho de uma criança ao da outra, apoiar concursos que utilizem premiações, impor padrões adultos e mostrar a criança como se pinta. Para ele, professores ou familiares às vezes cometem esses erros, assim comprometendo o desenvolvimento das produções infantis e inibindo o processo criador.

Outra concepção a respeito de como trabalhar com atividades de expressão artística segundo Cavalcanti (1995),

Para que se possa realizar planejamentos, 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, mais 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, 1995, p. 49).

Segundo o Referencial Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998),

Há várias intervenções possíveis de serem realizadas e que contribuem para o desenvolvimento do desenho da criança. Uma delas é, partindo das produções já feitas pelas crianças, sugerir-lhes, por exemplo, que copiem seus próprios desenhos em escala maior ou menor. Esse tipo de atividade possibilita que a criança reflita sobre seu próprio desenho e organize de maneira diferente os pontos, as linhas e os traçados no espaço do papel. Outra possibilidade é utilizar papéis que já contenham algum tipo de intervenção, como, por exemplo, um risco, um recorte, uma colagem de parte de uma figura etc., para que a criança desenhe a partir disso (BRASIL, 1998, p. 100).

Pode-se também propor às crianças que desenhem a partir da observação de situações diversas, cenas, pessoas e objetos. O professor pode pedir para que a criança desenhe a partir de alguma observação conforme analisa o Referencial Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998),

Quando se tratar de atividades de desenho ou pintura, é aconselhável que o professor esteja atento para oferecer suportes variados e de diferentes tamanhos para serem utilizados individualmente ou em pequenos grupos, como panos, papéis ou madeiras, que permitam a liberdade do gesto solto, do movimento amplo e que favoreçam um trabalho de exploração da dimensão espacial, tão necessária às crianças desta faixa etária (BRASIL, 1998, p.90).

A respeito do estímulo ao desenho Barbosa (1988) diz,

A tarefa de representar de maneira naturalmente reconhecível o tridimensional em duas dimensões é complicada porque requer a posse do conhecimento das convenções representativas. Deve-se estimular a aquisição destas convenções através do desenho de observação do meio circundante tridimensional, mas a atividade de desenhar observando outro desenho facilitará a tarefa de representar de modo reconhecível os objetos (BARBOSA, 1988, p. 153).

Alguns autores já citados rejeitam essa idéia da criança desenhar observando outro desenho ou objeto, por acreditarem que isso acaba com o processo de livre expressão e faz com que a criança produza estereótipos sobre o que quer desenhar. Porém Barbosa (1988, p. 152) afirma que “O mal não está em desenhar de uma imagem bidimensional, mas em impedir que o aluno faça a sua escolha, quer seja ela um objeto ou a sua imagem representada”. Barbosa (1988) ainda ressalta que “o professor deve incentivar a reorganização e reinterpretação da imagem que o aluno porventura queira usar como base para seu desenho, nunca exigindo uma equivalência absoluta”.

Um erro frequente realizado por um adulto é perguntar à criança que garatuja o que ela está desenhando, pois nessa fase a criança não tem a intensão de desenhar, ela se interessa apenas pelo movimento produzido pelo rabisco.

O adulto aborda muitas vezes a acção auto-educativa da criança com o seu pensamento de adulto, não tomando em consideração as verdadeiras motivações, sentimentos e pensamentos da criança.

Quando, por exemplo, uma criança de dois ou três anos pega num lápis e começa a riscar um papel, fazendo novelos ou garatujas, pelo simples prazer que tal acção lhe dá e por necessidade de desenvolvimento neuromotor, um adulto, não compreende o que a criança está a fazer, poderá perguntar-lhe, com a melhor das intenções: <<- *O que estás a desenhar?*>> (SOUSA, 2003, p. 172).

Ainda na concepção de Sousa (2003)

A grande tendência do adulto para “ensinar” é também por vezes educacionalmente bastante negativa.

Considerando como imperfeição as diferenças entre o que a criança desenhava e a realidade visual, o adulto inicia muitas

vezes uma série de demonstrações de “como deve ser” o desenho que espera dela. A criança, cheia de vontade de agradar, procura então desenhar maçãs tão redondas como as que o adulto desenhou, mas a sua mão teima em não querer fazer círculos perfeitos, saindo traçados tortos e angulosos, que desagradam ao adulto e à criança, causando-lhe uma sensação de frustração e sentimentos a incapacidade (SOUSA, 2003, p. 173).

Desse modo o adulto não deve romper essa fase da criança nem lhe impor modelos de desenho para que não interrompa sua espontaneidade nem seus desejos pelos movimentos.

O adulto também deve saber ponderar quando uma criança lhe pede sua ajuda pois para Sousa (2003), quando o adulto desenha para a criança ela passa a se inibir por não conseguir fazer os mesmo traços perfeitos que o adulto faz e acaba se julgando incapaz, só desenhando assim quando tem a ajuda do adulto.

Pensando assim o adulto deve buscar outras alternativas quando uma criança pede ajuda, segundo Sousa (2003),

A melhor ajuda será, portanto, dispensar-lhe essa atenção, mas de forma motivadora , procurando ajuda-la a procurar nas suas vivências outros caminhos expressivos possíveis . No caso das flores, por exemplo, perguntar-lhe de que flores gosta mais, onde costuma ver flores, com quem, etc. (SOUSA, 2003, p. 176).

Então proporcionar essas vivências é um caminho. Cada objeto ou ser que a criança queira desenhar o adulto deve buscar meios para que ela desenhe deixando assim que esse flua, expressando seus pensamentos e emoções.

No que diz respeito a exposição dos desenhos das crianças na paredes Sousa (2003), afirma que elas não estimulam-as em nada, apenas mostra o tanto que a criança terá que se esforçar para agradar o adulto.

Em relação ao que o adulto deve fazer, Sousa (2003) afirma,

Em vez de lhe impor regras coertantes e métodos objectivados para a obra, o adulto deverá objectivar-se pra a criança, procurando a facilitação de sua espontaneidade expressiva, proporcionando-lhe ampla liberdade para expressar todos os

seus desejos, devaneios, tendências, paixões, temores, prazeres, afectos, rejeições, etc. (SOUSA, 2003, p. 168).

Quanto às interpretações dos desenhos que os adultos costumam fazer, Sousa (2003) considera que,

A melhor forma de se poder fazer interpretações do desenho de uma criança é dar atenção à forma dos movimentos que efectua e, sobretudo estar atento ao que ela vai dizendo através da verbalização que acompanha normalmente a sua acção de desenhar (SOUSA, 2003, p. 197).

Como foi visto, são inúmeras as maneiras de incentivar uma criança a desenhar. O adulto deve usar de sua criatividade e explorar novos modos de estímulo, pois inovando constantemente a criança verá o desenho como algo prazeroso e atrativo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção desse trabalho foi o apresentar diferentes concepções a respeito da arte e do desenho infantil, partindo de autores que trabalham com a temática. O trabalho também teve o intuito de mostrar a importância que o desenho exerce sobre as crianças e os benefícios que essa atividade traz para o desenvolvimento infantil. Foram abordadas maneiras do adulto educador ou familiar estimular a criança a desenhar com base em diversos autores.

Diante disso pode-se afirmar que,

É [...] uma missão dos estabelecimentos de Educação infantil organizar ações educativas e práticas capazes de contribuir para que as crianças experimentem as vivências necessárias para sua plena formação e nas quais os profissionais da infância, principalmente os professores, possam construir projetos, organizar espaços e estabelecer parcerias (VIVARTA, 2003, p. 73).

Ao longo dos anos surgiram diversas concepções a respeito da arte na sala de aula e da função que ela exerce sobre a criança. Essas concepções foram mudando ao longo dos anos, houve uma evolução da idéia de arte infantil apenas expressão livre, o que foi questionado por muitos autores que acabaram por contribuir com novas visões e estudos.

Lowenfeld (1977) por exemplo defendia a idéia de que a criança deve se sentir livre para desenhar e não deve sofrer intervenções, pois só assim ela conseguira se desenvolver. Já Barbosa (apud IAVELBERG 2003) fala sobre a proposta triangular, fornecendo uma nova visão a respeito da arte na escola.

De acordo com o que foi estudado pode se refletir que ,

[...] deve-se ressaltar alguns aspectos considerados sobre as faces do desenho infantil ao professor: o desenho da criança varia de acordo com o ambiente em que ela vive e as oportunidades de ter acesso a materiais e atividades que permitam e incentivem sua expressão artística. E cada criança tem seu ritmo próprio e seu modo particular de evoluir nos seus desenhos, ou seja, cada um tem um tempo e uma maneira de internalizar experiências e vivências (GIMENEZ, 2009, p.30).

Com a realização desse trabalho pudemos entender um pouco mais acerca do que é o desenho para a criança quais são suas funções e finalidades.

O desenho é uma atividade independente da pintura, constituindo a forma mais natural e elementar da expressão plástica da criança. Seja qual for sua idade, qualquer criança, perante um papel e um lápis, um quadro e um pau de giz, um carvão, e uma superfície branca, sente um desejo irresistível de pegar um destes objetos e efectuar riscos sobre o outro (SOUSA, 2003, p. 195).

Pode-se concluir também que o desenho interessa para a criança enquanto ação e não como produto final, para elas interessam seus movimentos, suas sensações e pensamentos vividos no momento em que produziu determinado desenho. Já o adulto tem outro olhar em torno do desenho infantil.

Como afirma Sousa (2003),

O adulto aprecia geralmente a obra e não o conteúdo emocional-sentimental que esteve presente durante o acto da sua criação. Apenas avalia o desenho ou a pintura que observa, não se detendo a fazer qualquer inferência sobre os factores afectivos que levaram àquela realização (SOUSA, 2003, p. 167).

Entendendo assim é possível pensar que “Educacionalmente é esta a elaboração mental que interessa e não o produto final, a obra criada depois de terminada” (SOUSA, 2003, p. 170).

Essa pesquisa pretendeu apontar a importância que o desenho exerce no desenvolvimento infantil e a relevância do estímulo à sua prática, apresentando estratégias que são relevantes para incentivar a criança a essa prática, ao mesmo tempo, procurando apontar determinadas condutas que, em vez de incentivarem a criança à prática da arte, estabelecem entraves e barreiras ao seu desenvolvimento.

De modo geral, o desenho está presente no cotidiano das pessoas e pode ser usado para muitas finalidades de comunicação e expressão. Ele traz

inúmeros benefícios para a vida infantil, por isso deve ser incentivado tanto na escola como em casa.

Concluindo, “o que a criança desenha não são desenhos (representando a realidade visual), mas exteriorizações do seu ser” (SOUSA, 2003, p. 198).

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação**: conflitos/ acertos. São Paulo: Editora Max Limonad, 1988.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte e educação no Brasil**: do modernismo ao pós-modernismo. *Revista Digital Art&*, Número 0, Outubro de 2003. Disponível em: <www.revista.art.br/site-numero-00/anamae.htm> Acesso em: 29 abr. 2012.

BESSA, Mahylda. **Artes Plásticas entre as crianças**. Rio de Janeiro. José Olympio Editora, 1969.

BINFARÉ, Carla. **Construção no desenho infantil**: dos modelos referenciais à problematização dos estereótipos. 2009. 53 f. Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Pedagogia da Arte (Pós Graduada em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/15681/000688480.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 19 abr. 2012.

BRASIL. Ministério da educação: **Parâmetros curriculares nacionais: arte**/Secretaria de Educação Fundamental- Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTANHO, Maria Eugênia L. M. Função educacional da arte. **ETD-Educação Temática Digital**, Campinas, v. 2, n. 6, p. 85-98, jun. 2005.

CAVALCANTI, Zélia. **Arte na sala de aula**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1995.

COX, Maureen. **Desenho da Criança**. 2ª edição. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**. São Paulo: Scipione, 1989.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GIMENEZ, Janaina Cristina. **As contribuições do desenho na educação infantil**. 2009. 123 f. Trabalho de Conclusão do Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2009.

GREIG, Philippe. **A criança e seu desenho: o nascimento da arte e da escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte**: Sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LONWENFELD, Viktor. **A criança e sua arte**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

LONWENFELD, Viktor; BRITAIN, W. Lambert. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

LOPES, Juliana Cassab. **O desenvolvimento histórico do processo do estudo do desenho da criança**. 2001. 160 f. Monografia (Pós Graduada em Arte e Criatividade, Modalidades de Criação) - Curso de Pós Graduação Lato Sensu, Universidade de Franca, Franca, 2001. Disponível em: <http://julianacassab.com/Arquivosdownload/Monografia/Monografia_JulianaCassab.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2012.

LUQUET, Georges Henri. **O desenho infantil**. Porto: Editora do Minho, 1979.

MÈREDIEU, Florence de. **O Desenho Infantil**. 11ª edição. São Paulo: Cultrix, 2006.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. **O espaço do desenho na educação do educador**. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. **Ensino da arte: Os pioneiros e a influência estrangeira na arte-educação em Curitiba**. 1998. 339 f. Dissertação (Mestre) - Curso de Pós- Graduação em Educação, Departamento de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1998.

PASSOS, Rosemary; SANTOS, Gildenir Carolino (Org.). **Competência em Informação na Sociedade da Aprendizagem**. 2a Bauru: Kairós, 2005.

PORCHER, Louis. **Educação artística: luxo ou necessidade?** São Paulo: Summu, 1982.

READ, Herbert. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SANS, Paulo de Tarso Cheida. **Pedagogia do desenho infantil**. Campinas: Alínea, 1987.

SOUSA, Alberto, B. **Educação pela arte e artes na educação**. Instituto Piaget, 2003, 3º edição.

VINHA, Telma. **Os trabalhos diários, In, O educador e a Moralidade infantil**. Campinas, Mercado de Letras, 2000.

VIVARTA, Veet. **Cidadania antes dos 7 anos: educação infantil e meios de comunicação.**/ coordenação Veet Vivarta - São Paulo: Cortez, 2003. - (Série mídia e mobilização social; v.2)

ZANIN, V. P. M. **Arte e educação: um encontro possível**. Colloquium humanarum- Revista Científica da Universidade do Oeste Paulista (Unoeste)- Presidente Prudente, v.2, n.1, p. 57-66, jan./jun., 2004.