

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação



1290001305



FE

TCC/UNICAMP M18d

Mariana de Souza Pinto Machado

O DESENHO DAS CRIANÇAS NO CONTEXTO PRÉ – ESCOLAR:
CONSIDERAÇÕES SOBRE A CÓPIA, A IMITAÇÃO E O PAPEL DO OUTRO

Campinas
2004

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação

Mariana de Souza Pinto Machado

200417492

O DESENHO DAS CRIANÇAS NO CONTEXTO PRÉ – ESCOLAR:
CONSIDERAÇÕES SOBRE A CÓPIA, A IMITAÇÃO E O PAPEL DO OUTRO

Monografia apresentada à
Faculdade de Educação a
UNICAMP, para obtenção do título
de Bacharel em Pedagogia, sob a
orientação da Profa. Dra Ana Luiza
Bustamante Smolka

Campinas
2004

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação



1290001305



FE

TCC/UNICAMP M18d

Mariana de Souza Pinto Machado

O DESENHO DAS CRIANÇAS NO CONTEXTO PRÉ – ESCOLAR:
CONSIDERAÇÕES SOBRE A CÓPIA, A IMITAÇÃO E O PAPEL DO OUTRO

Campinas
2004

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação

Mariana de Souza Pinto Machado

O DESENHO DAS CRIANÇAS NO CONTEXTO PRÉ – ESCOLAR:
CONSIDERAÇÕES SOBRE A CÓPIA, A IMITAÇÃO E O PAPEL DO OUTRO

Monografia apresentada à
Faculdade de Educação a
UNICAMP, para obtenção do título
de Bacharel em Pedagogia, sob a
orientação da Profa. Dra Ana Luiza
Bustamante Smolka

Campinas
2004

200417492

UNIDADE	F.E
Nº C.A.	TEC/UNICAMP
	M18d
V.	
TE	1305
PR	11712004
C....	X
PREÇO	R\$ 11,00
DATA	29.10.04
Nº CPD	fnbnd.325101

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

M18d Machado, Mariana de Souza Pinto.
O desenho das crianças no contexto pré escolar : considerações sobre a cópia, a imitação e o papel do outro / Luana Costa Almeida. -- Campinas, SP: [s.n.], 2004.

Orientador : Ana Luiza Bustamante Smolka.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Pré-escola. 2. Desenho infantil. 3. Zona de desenvolvimento proximal. I. Silveira, Renê José Trentin. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

04-132-BFE

Campinas, 20 de julho de 2004.

Profa. Dra. Ana Luiza Bustamante Smolka

Profa. Dra. Ana Lúcia Horta Nogueira

Mariana de Souza Pinto Machado

Dedicatória

Dedico esse trabalho à minha mãe, por acreditar que o conhecimento é algo que ninguém tira de nós.

Agradecimentos

A Deus, por acompanhar-me sempre.

A minha mãe, que sempre incentivou-me e apoiou-me em todos momentos de minha vida.

Ao Gustavo, meu amor, que foi companheiro em todo esse meu caminhar.

A Cidinha, minha irmãzinha mais velha, por esclarecer dúvidas e pelos ensinamentos.

A educadora Ana Luiza B. Smolka, que encorajou-me a entrar no labirinto do conhecimento e segurou o fio condutor no percurso para que eu não me perdesse.

A professora Ana Lúcia H. Nogueira, por iluminar o trabalho.

Ao meu “clã”, Miriam, Ariadne e Desirée, pela carinhosa amizade.

A todos que contribuíram, direta ou indiretamente, neste meu processo de formação.

SUMÁRIO

1 - Introdução.....	1
2 - O desenho infantil.....	4
2.1 - Concepções.....	4
2.2 - Uma forma de linguagem.....	6
2.3 - Vygotsky: Contribuições.....	11
3 - A importância do papel do outro social no desenvolvimento dos indivíduos: ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal.....	13
4 - A cópia e a imitação no desenho infantil.....	16
5 - Exemplos de desenhos e de cópias.....	19
6 - Considerações finais.....	35
7 - Bibliografia.....	40

1) INTRODUÇÃO

O desenho infantil tem um encantamento. Não importa a idade da criança nem a sua produção “politicamente correta” ou um “simples” rabisco, garatuja. Olha-se para o desenho com admiração e ao mesmo tempo com um ar de dúvida: “O que o desenho quer dizer?” Ou “O que a criança quer dizer?”

Quando uma criança pequena faz seu desenho, que aos olhos de um adulto é somente um monte de riscos e rabiscos, e dá-lhe um nome e este passa a ter um significado, ela está começando a aprender a representar a realidade a sua volta, fazendo no seu desenho aquilo que tem para si um sentido. O adulto geralmente não espera ter que perguntar a uma criança o que ela desenhou, não quer escutar o dono do desenho, ele quer ver com os próprios olhos e tirar suas próprias conclusões a respeito dessa linguagem que a criança está aprendendo, tudo isto porque o padrão estético cultural que nos é posto e aceito é que o desenho tem que representar o mais fiel possível a realidade e que a criança, para que se possa dizer que ela sabe desenhar, tem que fazer o que é socialmente aceito.

Quando não enxergamos essa realidade representada no papel, então geralmente concluímos: “Essa criança não sabe desenhar!”, “Não tem forma o seu desenho”, “É só rabiscos”, etc.

Pensando na criança que desenha, temos que respeitar a criança e o seu desenho, pois cada uma tem seu ritmo de aprendizado e assim, um nível e ritmo de desenvolvimento. Desta forma, qual é o papel do professor no desenvolvimento do desenho infantil? Como é trabalhado o desenho na Educação Infantil? O professor deve “ensinar” o seu aluno a desenhar? Se o desenho é uma linguagem, e esta é necessariamente uma forma de pensamento, como interferir? Como fazer com que o desenho da criança não fique rotulado como “não-pode-ter-sido-feito-sozinho”? Imitar um desenho feito por um adulto é também uma forma de aprender a desenhar?

Acredito, que na Educação Infantil, geralmente o primeiro contato da criança com a escola, o aluno é levado a conhecer os materiais com os quais ele pode desenhar. E eles serão estimulados a utilizá-los para ver o que eles conseguem produzir. É neste produzir que eu vejo muitas dificuldades em lidar com o desenho da criança. Quando o desenho é intitulado livre, quase não há interferência do professor e quando se vê o resultado, logo não há desenhos como o esperado, e talvez nem a idade e fase da criança tenha sido levado em consideração, há somente um julgamento da capacidade de desenhar

da criança; já quando há uma colaboração do professor na produção da criança, pressupõe-se que o desenho não foi feito sozinho, estava muito “perfeito”, porque o desenho não é visto enquanto um processo, mas sim um produto acabado. Nessa situação, como fica o desenho e como fica a criança?

Numa atividade realizada numa escola de Educação Infantil particular, a professora propôs o seguinte: cada criança pensou num desenho e este seria feito utilizando retalhos de E.V.A (um tipo de papel emborrachado que estavam recortados de maneira parecida com o mosaico, quadrados pequenos). Uma criança quis fazer um coelho, a professora usando cola, foi perguntando para a criança o que tinha neste animal, ela foi respondendo e a professora foi desenhando com a cola na folha, questionando se era daquela forma ou não, e foi fazendo conforme a fala da aluna: cabeça, olhos, nariz, boca, orelhas grandes e corpo. Após o desenho na folha, a criança colou o E.V.A.

A professora explicou-me então, a sua postura. Ela direcionou esta atividade, por ser a primeira vez que eles manipulavam aquele material, fazendo com que cada criança escolhesse um desenho. Após isto, questionou seus alunos a descreverem o que era necessário para aquele desenho, e foi fazendo na folha de cada criança, da sua forma mas mediante a aprovação. Cada um escolheu a cor que seria utilizada e foi trabalhando com o mosaico de E.V.A. As crianças adoraram a atividade e um dos motivos para isto, alegou a professora, é que eles viram no papel a representação da realidade de cada figura. Visualmente, todos os alunos afirmaram, por exemplo, que o desenho da colega era um coelho. Mas será que esta aluna teria conseguido fazer um coelho igual ao da professora? Provavelmente não, mas para a professora, o importante foi que eles viram o que se consegue fazer com aquele material e como é o procedimento para tal. Numa repetição desta atividade, sem este tipo de interferência da professora, pode-se suspeitar que as crianças já saberão o que é esperado ser feito. Isto será uma forma de se ensinar a desenhar? E a representação mental da figura do coelho para a criança, o significado que o coelho tem para ela, foi representado no papel? O coelho que a menina visualizou para si foi o mesmo que a professora fez? Ele teria aquela cabeça ou aqueles olhos?

E quem vê de fora da sala de aula desta professora, o que pensa? No caso, uma colega disse que “ficou muito perfeito para uma criança de 4 anos” e mesmo a professora justificando sua concepção, ela afirmou que “eles tem que fazer do jeito deles”. A Coordenação também não entendeu a postura da professora e sugeriu que da próxima vez, as crianças deveriam realizar todo o processo sozinhas, e que este tipo de modelo não

era adequado. É importante ou não para crianças desta faixa etária, entre 2 e 6 anos, ter um modelo visual para aprenderem a desenhar? E fazer um desenho sozinho, o que isso significa? É considerado a forma como a criança vê aquele determinado objeto/pessoa que ela desenha? Nesse trabalho estarei refletindo sobre o papel do outro dentro do desenho infantil, como que a relação do autor de desenho com o outro pode modificar a sua produção, estarei discutindo as concepções de desenho, a contribuição de Vygotsky e que implicações a cópia e a imitação trazem no desenho e nos autores. Toda essa reflexão leva em conta a dinâmica da Educação Infantil, que foi o foco de produção de desenhos. E é claro, trago alguns desenhos para podermos admirá-los. É no sentido destas discussões que estou também “desenhando”

2 - O DESENHO INFANTIL

2.1 – ALGUMAS CONCEPÇÕES

Quando estudamos concepções sobre o desenho infantil, encontramos 3 grandes autores nesse assunto, Luquet, Merediéu e Derdyk, os quais estarei enfatizando suas idéias centrais. Além destes, vamos considerar os trabalhos de Moreira, Vygotsky, Ferreira, Silva, Goodnow.

Luquet (1981) estabeleceu 4 estágios para entender o realismo do desenho infantil:

1º estágio – Realismo Fortuito: Começa por volta dos 2 anos de idade. A criança descobre que o traço que o seu gesto ou movimento fez, tem alguma semelhança com um objeto qualquer. Depois do desenho feito, dá-se o nome.

2º estágio – Realismo Fracassado: Primeiras tentativas de reproduzir formas. Primeiros desenhos de figuras humanas, com cabeça e pernas.

3º estágio – Realismo Intelectual: Permeia a idade de 4 anos até os 12 anos, aproximadamente. Aparece o plano deitado e a transparência. Com isso, a criança demonstra que desenha o que sabe e não o que vê.

4º estágio – Realismo Visual: Coincide com a adolescência. Passa-se a representar o que a criança vê, a partir de sua perspectiva de intenção (de perfil – pessoa com um olho, uma orelha, etc).

Para Luquet, o Realismo Visual é a etapa final do desenvolvimento do desenho. As crianças têm a intenção de representar o que se vê, o fato delas não desenharem, depende do nível de maturidade ou desenvolvimento cognitivo. Para chegar à etapa final, é preciso um processo e desta forma, desenhar o que se vê é um resultado natural desse processo. Luquet trata o desenho infantil como se fosse uma característica inata da criança e independente do meio externo. Quando reconhece a participação de outros sujeitos no desenho, esta é considerada um aspecto secundário.

Merediéu (1974) reconhece a importância do trabalho de Luquet quanto as definições de etapas do grafismo infantil, mas a autora acredita que as etapas desse grafismo só tem importância na medida em que são vistas como um processo não linear, sujeito a “regressões” e não como um fim em si mesmas. Assim, qualquer interpretação do desenho feito de forma isolada de seu contexto é considerada por ela como sendo nula. Ela

afirma também que a representação do real pelo desenho passa a ser vista ou considerada natural, não se reconhecendo seu caráter convencional.

Já Derdyk (1989), analisará o desenho a partir de uma visão processual e orgânica, reconhecendo uma relação estreita entre o ato de criar e o ato de conhecer.

Assim sendo, definirá o desenho como algo essencialmente motor, orgânico, biológico e rítmico.

A atividade gráfica envolve a coordenação de movimentos, o lúdico e a criatividade. O desenho, portanto, enquanto lugar de conhecimento e apropriação proporciona à criança manifestar-se por inteiro. Essa autora também refere-se ao processo de escolarização como algo inibidor da criatividade e do desenho espontâneo da criança.

Outra autora importante no que se diz a respeito de desenho infantil é Moreira (1984). Segundo esta, o ato de desenhar é um espaço de jogo, de criação, do lúdico e é através do desenho que a criança afirmará sua capacidade de designar, planejar.

Na sua concepção, a criança desenha para falar e poder registrar sua fala, o que faz com que o desenho seja considerado como sua primeira escrita, ela desenha para ter contato com o mundo e constrói para si mesma a realidade a sua volta, transformando-se. Entretanto, com a passagem de nível da criança para a pré-escola, onde inicia-se o processo de alfabetização, há uma ruptura no desenho das crianças, pois esta forma de expressão não corresponde ao novo padrão exigido, é necessário saber desenhar as letras, isso desvaloriza para a criança o ato de desenhar e aos poucos, essa atividade gráfica vai sendo abandonada.

2.2 - O DESENHO INFANTIL: UMA FORMA DE LINGUAGEM

Toda criança desenha. A criança desenha para brincar. O desenho é uma linguagem e a primeira escrita. No ato de desenhar, pensamento e sentimento estão juntos; se um deles tem comprometimento, o outro também tem.

“O desenho como possibilidade de brincar, o desenho como possibilidade de falar marca o desenvolvimento da infância, porém em cada estágio, o desenho assume um caráter próprio”. (MOREIRA, A.. 1984, pg26).

A criança pequena desenha por prazer do gesto, do movimento que descobre ser capaz de fazer e do resultado que isso lhe mostra visualmente: marcas no papel. Esse registro é a garatuja. Aos poucos, o movimento vai criando forma, mas não tem a função ou desejo de representar algo, ele é somente movimento. A cor não é necessária. A garatuja, longitudinal, vai se arredondando, surgindo assim, as bolinhas. É uma etapa importante porque geralmente se inicia a necessidade de nomear os desenhos, de dizer algo sobre eles, de representar algo.

Desta forma, a garatuja ganha nomes e se diferencia no papel e no seu espaço. Como a intenção do desenho passa a querer dizer algo, ele já pode ser considerado uma linguagem. Pois a linguagem caminha junto do pensamento. Com a intenção de quer dizer algo, de representar algo, é o pensamento que vai conduzir esse caminho.

“A criança é produtora de linguagem, sua constituição como sujeito da e na língua dá-se na linguagem e através da linguagem, é produtora de textos, de cultura”. (LEITE, M. in KRAMER, S. Pg 142).

O desenho vai ganhando novas formas, vão aparecendo figuras fechadas, bonecos, etc. No espaço ainda não há organização, mas, a cor começa a ter destaque, mesmo sendo arbitrária. No período do sensorio-motor, as figuras vão ganhando cores diferentes e as forma são as mais variadas. Já no operatório concreto, as formas vão sendo mais bem estruturadas, a cor ainda é arbitrária e o espaço não é organizado. Na fase seguinte, inicia-se uma preocupação com o real: o compromisso com a cor real. Do rabiscar mágico, passa a assumir regras e convenções definidas, onde estamos no pensamento operacional. É somente na adolescência que a abstração, a cor arbitrária,

enfim, o desenho pode ser uma analogia e voltar à tona como uma linguagem plástica. A alfabetização traz a ruptura com o desenho. Com a estrutura escolar dando importância para a leitura escrita, desenhar é somente um “passatempo”, que vai se perdendo conforme a passagem de nível escolar e é por isso que a maioria dos adultos sabe desenhar como uma criança de 12 anos, o desenho não é mais estimulado.

O desenho na pré-escola tem uma presença importante e marcante. Ele possibilita a expressão, incentiva a criatividade, indica o nível de desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança. Trabalha a coordenação motora, atenção e concentração, traz conhecimento sobre cores, formas, etc (o que facilita na alfabetização). No primeiro grau, o desenho ganha um outro papel: ilustrar ou enfeitar. O desenho livre quase não tem espaço e quando tem, fica restrito à aula de Educação Artística.

Os primeiros desenhos são gestos, resultado da descoberta de movimentos. O seu desenvolvimento vem porque num dado momento, a criança descobre que seus traços podem significar algo. A nomeação, feita depois do desenho pronto, passa gradativamente a acompanhar o ato de desenhar. Depois, o nome é estabelecido antes do ato. O desenho transforma-se em representação simbólica quando a criança decide antecipadamente o que vai desenhar. O desenho é uma linguagem gráfica que tem como base a linguagem verbal: ao desenhar, a criança não se preocupa com a reprodução fiel do que ela vê. Ela desenha sobre o que sabe dos objetos.

Dentro porém, da questão da criança aprender a desenhar com interferência do professor, é Vygotsky, conforme Fontana (1997) diz, que observa que a capacidade de se desenhar o que se vê não é desenvolvida espontaneamente. Os desenhos começam a desaparecer no momento que coincide com o realismo visual, fase descrita por Luquet. Poucas crianças atingem o último estágio sem instrução. O Realismo visual equivale a um padrão convencional, por isso a partir de determinado momento é fundamental a aprendizagem de técnicas e de diversos padrões estéticos constituídos culturalmente.

O que aprendemos com as crianças e sobre os seus desenhos enquanto elas desenhavam? E que elaboração de conhecimento a criança está fazendo enquanto alguém a ensina a desenhar?

A criança que “já sabe” desenhar ajuda outras, serve de modelo, de inspiração. Durante o processo de construção há partilha de saberes, informações e

negociações de forma, cor, o que e como desenhar. A interação é uma grande forma de promover aprendizagem. Como cada criança tem conhecimentos diversos, cada uma com sua bagagem cultural, uma criança pode ajudar outra, inclusive no desenhar, uma vez que a intervenção ou a imitação da atividade pode ajudar no desenvolvimento.

“A participação do outro nesse processo é clara: um adulto ou outra criança auxilia, fornece pistas ou instruções, opina, critica, elogia, incentiva ou faz junto. Também nos modelos a disposição da criança, está presente a participação do outro. O desenho da professora, de um colega ou do irmão, as gravuras dos livros, das revistas, das propagandas, etc., sugerem os temas, as formas, as cores, evidenciam o que é socialmente valorizado como belo, correto, bem-feito, indicam o que é saber ou não saber desenhar”. (FONTANA, R., 1997, pg 157).

Desta forma, a interação com outros membros é importante para aprender a desenhar, assim como os modelos socialmente disponíveis. A criança vai evoluindo no seu modo de desenhar na medida em que vai se apropriando das formas culturalmente constituídas.

A preocupação com a correspondência do desenho à realidade revela a valorização de determinado padrão estético, mas também, o empenho de desenvolver na criança habilidades de observação, concentração, discriminação visual, orientação espacial e coordenação motora. O caráter simbólico também vai se constituindo, com base na linguagem.

O desenho, portanto, não mostra apenas o nível de desenvolvimento do pensamento, ou da maturidade. Ele emerge das interações sociais em que a criança está inserida tais como: auxílio, pistas, informações, técnicas, preferências, modelos, etc.

A concepção que fundamenta o trabalho pedagógico reflete a forma de se lidar com o desenho infantil: não oferecer modelos, não intervir, deixar fazer sozinho; direcionar a atividade, dar um único modelo; dar folhas mimeografadas, determinar as cores, etc. Mesmo quando se propõe a fazer um “desenho livre”, o professor tem que saber que a criança interage socialmente a todo momento e é por isso que sempre há os “modelos” e a presença do outro.

Fontana (1997) diz que Vygotsky afirma que a possibilidade de criação do homem está apoiada em sua faculdade de combinar o antigo com o novo a partir de elementos da sua própria experiência. Toda obra criadora parte de níveis já alcançados e de condições materiais e psicológicas já socialmente criadas.

“Desenhar na escola é desenhar com os outros e para os outros”.
(FONTANA, R., 1997, pg 160).

Para Vygotsky (1994), intelectual e emocional, pensamento e sentimento, conhecimento e afetividade não caminham separados. O processo de criação não está desvinculado da cognição, ele interpõe fantasia e realidade, é um processo de (re)construção feito pelo indivíduo.

O desenho é um objeto carregado de memória, paralisa o momento no tempo,

“O desenho, como linguagem visual, tem signos próprios, elementos básicos de apropriação que lhe são particulares – forma, linha, cor, composição – mas, nem por isso, podemos traduzi-lo em sentidos/significados universais. Nossa relação com ele vai além do aspecto figurativo explícito, ele aciona a fantasia e a imaginação, possibilitando a construção de uma leitura simultaneamente singular e plural”. (LEITE, M. in KRAMER, S. Pg. 135).

Para o desenvolvimento da criatividade são necessárias experiências e necessidades da criança e também de conhecimentos técnicos, tradições, modelos que se tem acesso. O desenvolvimento do desenho criativo envolve a apropriação pela criança da experiência cultural.

“A natureza da seqüência de uma criança é um guia ao desenvolvimento da sua estratégia e habilidade”. (GOODNOW, J., 1979, pg 24).

Ela é um instrumento necessário no desenho de uma figura humana, por exemplo, a seqüência ordenada de desenhar braço direito/esquerdo, perna direita/esquerda,

etc., faz com que a criança inclua no seu desenho todas as partes da figura que se aproximam do real. No desenho, pode se ter os equivalentes: um ponto, um triângulo, um círculo, todos podem simbolizar duas ou mais coisas, tais como um nariz, por exemplo. O círculo pode representar uma cabeça, uma bola, uma melancia, etc. Essa ambigüidade é importante nos desenhos infantis. Todos esse artificios vão colaborando na representação que a criança vai desenhar.

A criança nomeia os desenhos porque isto lhe foi mostrado e valorizado. A fala é um recurso mediador na relação do sujeito com o outro e consigo próprio, através das funções de organizar e orientar comportamento. Na produção gráfica ocorre a mediação através do signo verbal: a criança nomeia através da fala. O início do grafismo coincide com um aumento do domínio da criança sobre a fala. A partir da figuração, todas as representações recebem nomes. Primeiramente a criança nomeia a sua figuração depois de ter feito seu desenho. Num outro momento, a criança nomeia e desenha conjuntamente. E finalmente, ela nomeia antes de desenhar, ordenando a sua ação por meio da fala.

Percebe-se então que a fala ordena o desenho e o desenho organiza a fala, desta forma, a atividade de desenhar é dialeticamente constituída por esses 2 movimentos.

2.3 – VYGOTSKY : CONTRIBUIÇÕES

Dentre as diferenciadas concepções de desenho descritas anteriormente, pode-se dizer que, exceto Silva, Ferreira e Vygotsky, nenhuma outra considera a natureza social do desenho, fato de extrema importância para a compreensão do processo de construção do grafismo infantil. Veremos então, as duas autoras que assumem como ponto de partida teórico a perspectiva de Vygotsky a qual afirma que o desenho é algo construído sócio-historicamente e apresenta um movimento evolutivo sujeito a alterações na sua representação. O desenho tem que ser visto enquanto atividade socialmente constituída e mediada pela linguagem.

Nos trabalhos preliminares de Vygotsky sobre o desenho infantil, ele ainda fala, com base nos estudos de outros autores, de uma evolução do grafismo, enfocando o desenho propriamente dito, referindo-se a 4 etapas:

1ª - desenho figurativo

2ª - esquemático – formalista

3ª - desenho realista

4ª - imagem plástica (o objeto é representado refletindo seu aspecto real, alcançada por volta dos 12 anos).

Mas é justamente pelo fato de Vygotsky criticar o maturacionismo e trabalhar a partir de uma hipótese histórico-cultural, que Silva e Ferreira se dispõem a aprofundar os estudos do desenho e da criação infantil, assumindo o desenho como um signo empregado pelo homem e constituído a partir das interações sociais.

Silva (1993) ao estudar as condições sociais da constituição do desenho infantil enfoca o papel das interações. O grafismo é um processo, no qual desenvolvem-se várias etapas que são influenciadas pela fala, pela opinião e modelo do(s) outro(s), enfim, pelo meio social e cultural; sendo a escola um ambiente muito propício para essas interações.

Ferreira (1996) ao trabalhar com o imaginário no desenho, enfoca a questão da postura do professor frente às situações de desenho. A imposição de modelos aliada a uma visão do desenho como passatempo, impossibilita o acompanhamento do processo da construção do desenho. Há uma preocupação com o produto final apenas, com o desenho acabado e com julgamentos entre a similaridade entre o objeto real e o representado. É

necessário porém, pensarmos no desenho como fruto de um processo constituído pelo conhecimento que a criança constrói na interação com o(s) outro(s).

Tendo explicitado a idéia central de cada autor e sua concepção de desenho, criança e postura de professor, busco agora fazer uma reflexão sobre quais as implicações que o conceito de zona de desenvolvimento proximal acarretam no desenho infantil.

3 - A IMPORTÂNCIA DO PAPEL DO OUTRO SOCIAL NO DESENVOLVIMENTO DOS INDIVÍDUOS: ZDP – ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL

Tomando como referência, a perspectiva histórico-cultural, que tem em Vygotsky seu principal representante, começamos a fazer aqui uma discussão a respeito do tema.

Uma questão determinante na teoria sócio-histórica e fundamental para a compreensão do desenvolvimento da criança é o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) Quando se quer saber sobre o desenvolvimento de uma criança, a intenção é saber o que a criança faz sozinha, sem necessitar da ajuda ou intervenção de um adulto. Vygotsky denomina a capacidade de **realização de qualquer atividade de forma independente** de outra pessoa de **nível de desenvolvimento real**. Esse nível de desenvolvimento refere-se a etapas já alcançadas, conquistadas pelas crianças. E assim, as funções psicológicas superiores já estão consolidadas.

Para poder analisar o desenvolvimento é necessário também, considerar o **nível de desenvolvimento potencial**, onde é visto a **capacidade de desempenhar tarefas/atividades com a ajuda de adultos ou amigos mais capazes/experientes**.

É nesse momento que se pode ver que a criança pode não fazer algo sozinha, mas que, com a ajuda de um outro, ela consegue. Com instrução, demonstração, assistência ou olhando outra criança fazendo, a criança realiza a tarefa, ou consegue, pelo menos, avançar mais do que se estivesse sozinha.

A possibilidade de alteração no desempenho do desenvolvimento de uma pessoa pela interferência de outra é um dos pontos principais na teoria de Vygotsky. Essa interferência acontece porque há interação social entre as pessoas, há relações entre os indivíduos onde se interioriza as formas culturalmente estabelecidas, uma vez que

“... o sujeito é ativo e onde acontece a interação entre o mundo cultural e o subjetivo de cada um”. (OLIVEIRA, M.,1997, pg 38).

A partir desses dois níveis de desenvolvimento – real e potencial – que Vygotsky define a **zona de desenvolvimento proximal: é à distância entre o nível de desenvolvimento real** (que é visto e observado através da solução de problemas de forma

independente), e o nível de desenvolvimento potencial (que é visto e observado através da solução de problemas de forma dependente de adulto/companheiro mais capaz).

No nível de desenvolvimento real, o indivíduo já tem estabelecidas as funções. O período em que essas funções vão sendo desenvolvidas e amadurecidas é também o caminho que o indivíduo vai percorrendo com a ajuda do outro indivíduo: a zona de desenvolvimento, por dominar um aspecto psicológico, está em constante transformação.

“Aquilo que uma criança consegue realizar com a ajuda de alguém hoje, ela conseguirá fazer sozinha amanhã”. (OLIVEIRA, M., 1997, pg. 61)

Já que é na zona de desenvolvimento proximal que a interferência de outros indivíduos é de cunho transformador, explica-se então a importância da escola e do papel do professor. A escola tem como meta norteadora o ensino, não para etapas intelectuais já estabelecidas pelos alunos, e sim, etapas que ainda não foram incorporadas ou estabelecidas. Desta forma, o ponto de partida do processo de ensino-aprendizagem é o nível de desenvolvimento real da criança sobre determinado conteúdo e o ponto de chegada são os objetivos que a escola tem, previamente adequadas à faixa etária e as capacidades das crianças.

Nesse processo de ensino-aprendizagem, o professor tem o papel fundamental de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam sem essa interferência ou de forma espontânea. As formas de atuação do professor, tais como: provocar, demonstrar, dar assistência, dar pistas, dar instruções com ou sem a colaboração de colegas, são fundamentais para que a criança percorra o caminho do aprendizado previamente preparado para sua idade e habilidade.

É somente com essa intervenção que o indivíduo poderá reelaborar, reconstruir os significados que lhe são transmitidos pelo grupo cultural, e é por isso que a intervenção não é algo diretiva ou que o aluno é somente receptivo, pelo contrário, ele dá ressignificado e recria a sua cultura.

No desenho, a contribuição do outro deve ser valorizada porque participa do funcionamento do sujeito, mas não precisa-se sempre dela, ela será desnecessária quando os progressos do sujeito forem alcançados. A ajuda incide na ZDP e com a diferenciação

de capacidades, a criança terá possibilidades de realizar por si mesma determinados desenhos.

4 - A CÓPIA E A IMITAÇÃO NO DESENHO INFANTIL – ALGUMAS POLÊMICAS

Pensando no desenho infantil, levando-se em consideração a proposta inicial, temos que entender o que é cópia e o que é imitação.

O desenho livre deve ser entendido como a produção feita envolvida pelo desejo, diversão ou a pedido de outra pessoa. Através de um desenho livre pode-se analisar os comportamentos das crianças, pela interpretação de características do desenho e pode-se também supor estruturas que a criança deve ter, adequados a sua faixa etária, tais como colocação do desenho no espaço, uso de cores, as formas, etc.

Goodnow (1979) nos explica que a cópia de um desenho pode ter características que a torna compensadora, como por exemplo, a verificação da habilidade psicomotora da criança e o fato da cópia ser um campo de base para os erros, pois é um modo de ver a atenção, a orientação das formas, das idéias, ver a relação entre percepção e produção, enfim, a cópia pode dizer algo não só sobre a natureza da cópia e escrita em si, mas também sobre aspectos do comportamento. Percebe-se que a cópia pode nos dar pistas tanto sobre o comportamento da criança como a sua estrutura de pensamento, uma vez que ela é usada para avaliar a criança nesses vários aspectos, mas ela não é uma forma de aprendizagem na medida em que o objetivo da cópia não traz nada de desafiador para a criança.

Já Derdyk (1989) nos mostra que todo ensino que se baseia na cópia não é inteligente, pois o ensino inteligente depende do ensaio do erro, da pesquisa, da investigação, da busca na solução de problemas. Tanto a cópia como fornecer “alternativas” – completar, sugerir temas, dar seqüências, copiar da lousa - criam expectativas tanto nos adultos quanto nas crianças e geralmente o resultado tem que ser ou corresponder ao original e isso faz com que a criança seja somente um depósito de informações, pois fornecer modelo exclui a possibilidade da criança fazer sua própria seleção de interesses e de leitura do mundo.

A cópia acaba sendo um instrumento fácil e que deixa a criança acomodada a recorrer a soluções prontas para qualquer problema ou dificuldade.

“O ensino fundamentado na cópia inibe qualquer manifestação expressiva e original.” (DERDYK, E., 1989, pg.107).

A criança desta forma, não se arrisca pois não sabe pensar, uma vez que ela teve sempre artifícios para evitar errar ou resolver algo sozinha.

No sistema escolar, o desenho é visto como um artigo pedagógico para testar a eficiência da mão e do olho. Isso pode ser muito importante dentro do sistema de pensamento, todas as capacidades que a criança tem que ter para desenhar, mas se for considerado essencial, o desenho perde o significado lúdico e a sua carga simbólica. O desenho é

“...uma forma de construção do pensamento através de signos gráficos, maneira de apropriação da realidade e de si mesmo.” (DERDYK, E., 1989, pg 108).

A autora diferencia também a cópia da ação imitação pois, o indivíduo aprende com a imitação. Esta decorre da experiência pessoal, uma vez que é orientada por uma seleção natural que a criança efetua dos objetos para então apropriar-se deste ou daquele conteúdo, forma ou tema através da representação.

“Imitar é maneira de se apropriar.” (DERDYK, E., 1989, pg 110).

A capacidade de imitação só é possível quando a criança está apta a reproduzir e simbolizar imagens mentais internas. Isso também faz parte do processo de aquisição de conhecimento.

Tanto o ato de desenhar como o ato de imitar estabelecem uma relação de apropriação individual de gestos culturais. No ato de desenhar, há uma percepção que se encarrega de reinterpretar, reconstruir.

O ato de copiar segundo a autora, carrega um significado censor, controlador. É um distanciar de si mesmo, pois a cópia não inclui e não autoriza a criança a ser autora e sujeita da ação. O copiar é uma mera reprodução impessoal. Já a imitação é o desejo de incorporar objetos que lhe suscitem interesses, é apropriar-se de algo sendo o sujeito dessa ação.

Para Vygotsky (1994), a imitação não é mera cópia de um modelo, mas sim, uma reconstrução daquilo que é observado nos outros, é algo interiorizado pelo imitador, mediante a sua realidade.

A ação imitativa não é um processo mecânico, é a forma da criança fazer uma ação que não estava dentro de suas capacidades e assim, melhorar/aperfeiçoar seu desenvolvimento.

A imitação, desta forma, permite a elaboração de uma função psicológica de nível intersíquico para mais tarde ser internalizada de forma intrapsíquica.

5 - EXEMPLOS DE DESENHOS E DE CÓPIAS

Vejamos exemplos de desenho infantil em que as crianças copiam e imitam o que está a sua volta:

1) “Blay – Blade” (Fig. I e II)

Dois meninos, de 4 anos de idade, estão na atividade de desenho livre. Quando passo a observá-los, vejo que conversam sobre um brinquedo que eles possuem, o blay – blade (parece um pião). E enquanto conversam, eles desenharam.

(M.) “Meu blay – blade tá girando muito forte”.

(A) “O meu é de ferro, mas não tá solto ainda”.

(A) “Cadê o seu fiozinho?”

(M) “É, ele tá aqui ó!” (e desenha o fio no mesmo momento) (Fig. I)

(A) “Agora eu enxerguei o seu blay – blade, que legal que é o seu, é diferente, o meu fiozinho tá aqui também”. (Fig. II)

Ambos terminaram o desenho e eu os recolhi. Percebe-se que M fez sua figuração representando o movimento que o brinquedo faz, mesmo sabendo que o brinquedo tem 3 partes e assim, esse é blay – blade que ele vê.

Já A, sabe que o brinquedo tem 3 partes e as desenha. Ele conseguiu representar o objeto e talvez por isso que “cobrou” do seu colega uma parte do brinquedo que ele não viu representado no desenho. O fato do mesmo objeto ser representado de maneira diferente, demonstra uma certa admiração por parte de A, que gostou muito do jeito que M desenhou.

Cada um fez ao seu modo o brinquedo e houve diálogo, sugestões e modelos. Como não dizer que houve troca na situação de aprendizagem entre essas duas crianças?

Figura I

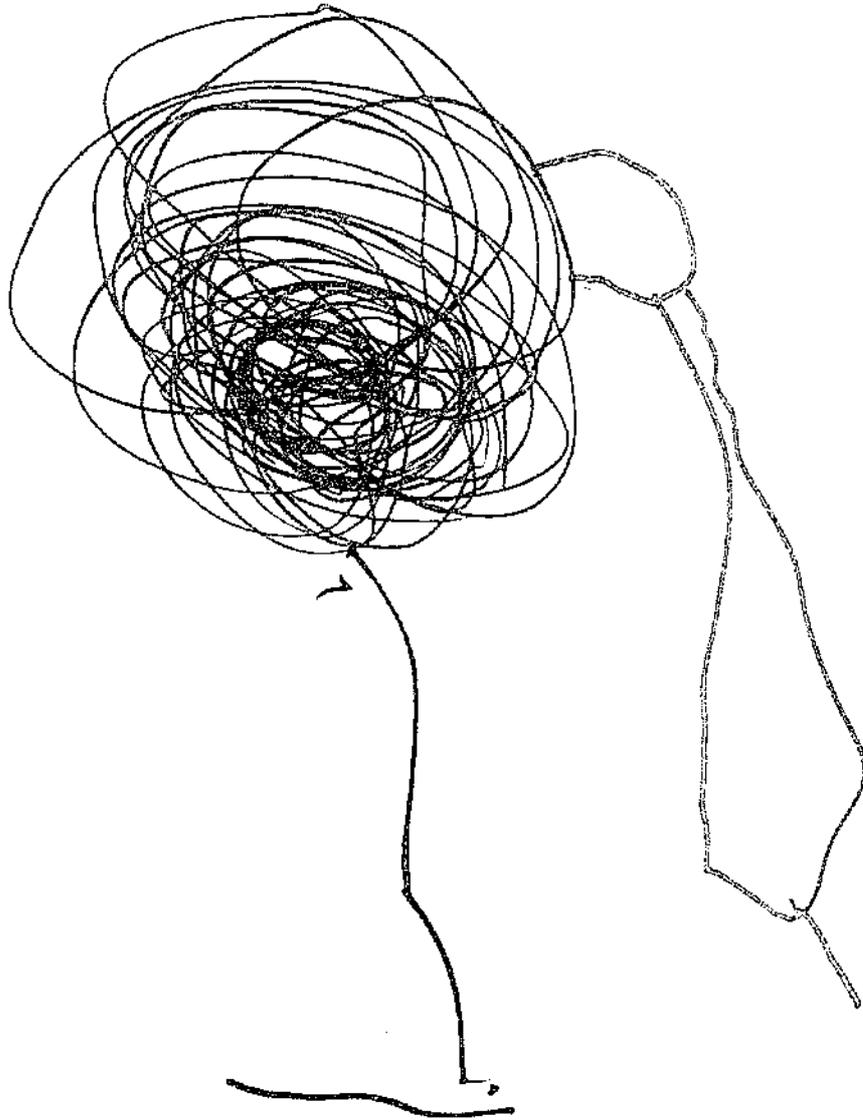


Figura II



2) “A canoa virou” (Fig. III E IV)

Para uma oficina de Feira Cultural, a turma do infantil I (4 anos de idade) ficou com a apresentação do livro “Quem canta seus males espanta”. As crianças escolheram 3 músicas que mais gostavam e tiveram que representá-las com diversos tipos de materiais. Para a música “A canoa virou”, foi utilizado somente giz de cera, lápis de cor e folha de papel branca. A professora explicou para a sala que ia deixar o livro para que as crianças vissem como que foi feito e para que elas tivessem idéias novas (uma espécie de modelo mas que não precisava ser copiado). Essa postura da professora acabou deixando que a atividade de desenho ficasse livre, em nenhum momento ela fez intervenções ou questionamentos para que as crianças pensassem em idéias novas, conforme o seu próprio pedido. Talvez se a sua postura fosse diferente, o resultado dos desenhos das meninas poderia ser diferente?

Duas meninas ofereceram-se para representá-las. Elas folhearam o livro e acharam a página da música escolhida. No livro, um lago azul foi pintado e dentro da canoa havia um menino. Tanto I (Fig. III) como F (Fig. IV) reproduziram igualmente o que tinham visto no livro e o fizeram sem diálogo e sem questionar se podia ser copiado. Ao serem indagadas quanto ao que desenharam, I respondeu que era um menino, um lago e uma canoa. Já F disse as mesmas coisas porém, disse também que o menino carregava um livro nos braços.

Percebe-se que a criança pode copiar o que está vendo, mas ela pode também dar novo sentido e significado para aquilo que está reproduzindo e desta forma, o que ela fez não foi simplesmente uma cópia mecânica.

A canoa virou

A canoa virou
Por deixar ela virar
Foi por causa do Zé
Que não soube remar

Tiriri pra lá
Tiriri pra cá
O Zé é velho
E não quer casar.

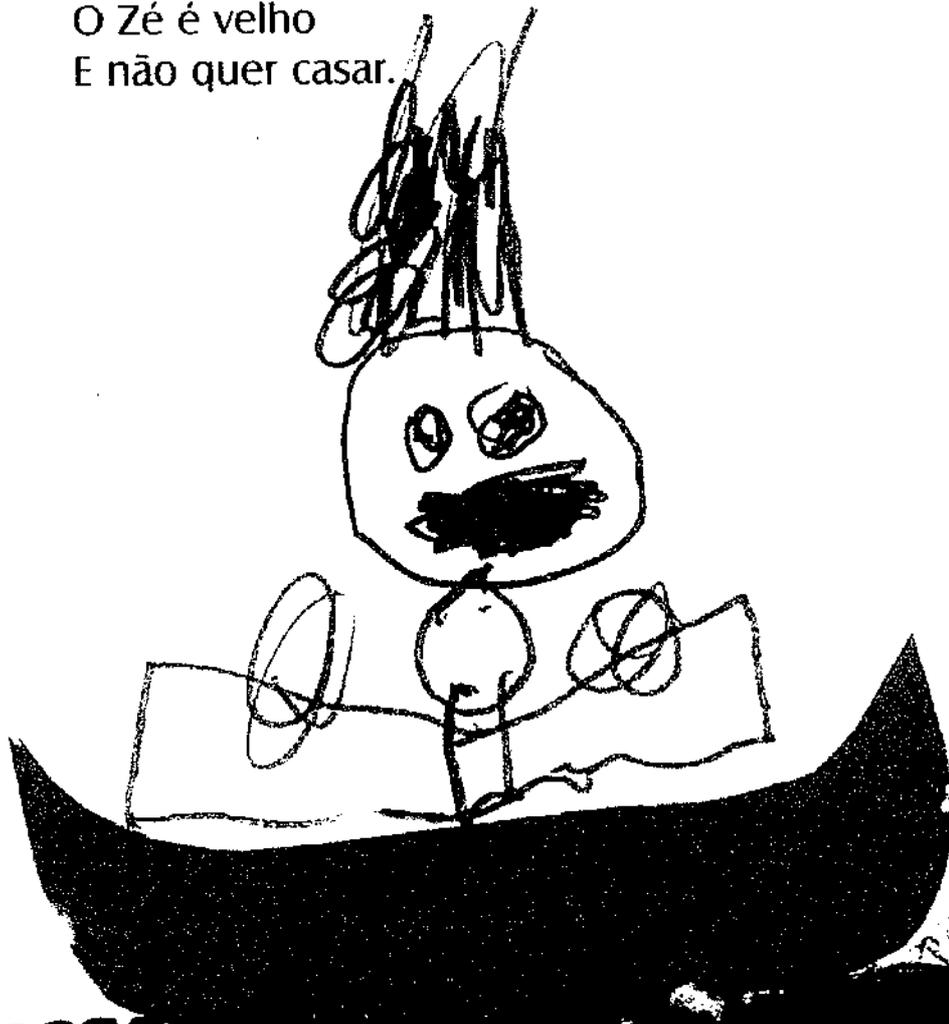
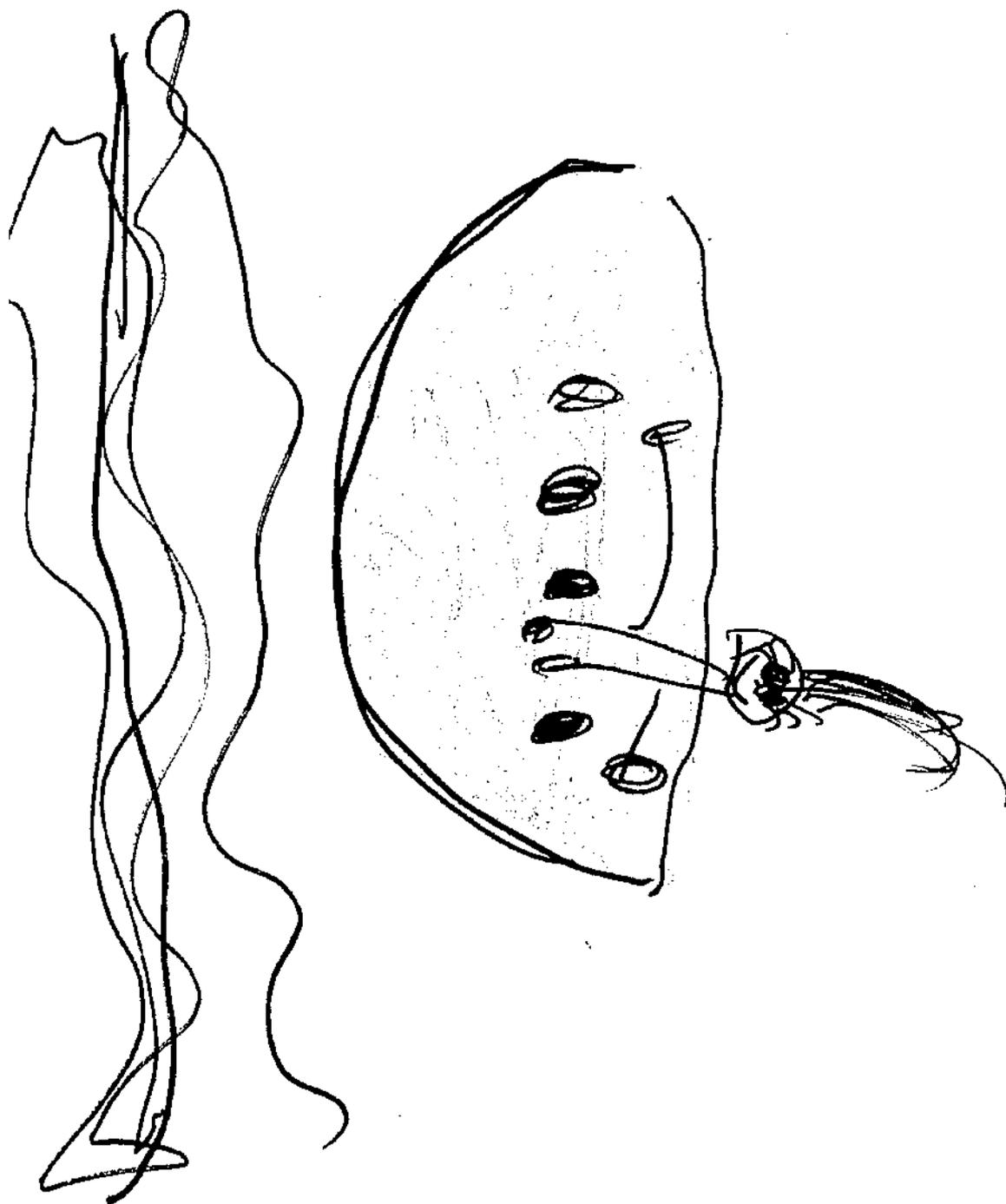


Figura III

Figura IV



3) “A noiva” (Fig. V, VI VII)

Num momento de desenho livre, 3 meninas de 4 anos estão iniciando sua produção.

C. disse que ia desenhar uma noiva e as outras duas colegas resolveram fazer o mesmo desenho, entretanto, esperaram C. fazer o dela. C. (Fig. V) fez a noiva e deu destaque para o véu na cabeça. Logo em seguida F. e I. começaram o seu desenho.

As duas meninas, I. (Fig. VI) e F. (Fig. VII) não esqueceram do detalhe do véu da noiva e desenharam também, a medida que C. foi contando o que estava fazendo, um noivo e uma criança. C. disse que o noivo era o pai e a criança era ela. F. fez seus 3 irmãos.

Nessa produção, pode-se perceber a interação entre as meninas, a forma como a figuração e a idéia de C. influenciou e virou fonte de cópia para o desenho de I. e F.

F. e I., que copiaram a idéia de C., ficaram mais próximas no sentido de que seus desenhos tinham que ficar igual o de C. e igual entre elas também. F. fez um contorno envolta das pessoas, coisa que C. não fez, I. rapidamente o faz em seu desenho. I. fez o chão e lembra a sua colega F. de fazer o chão também. Esta por sua vez, o faz, seguindo a recomendação da colega. O cabelo do noivo foi feito de forma bem semelhante por F. e I.

F. e I. tomaram a idéia do desenho de C. para elas, porém, o fizeram de forma igual quando queriam, e de forma diferente quando não lhes era necessário. Ambas ficaram atentas ao modelo que escolheram ter e ficaram atentas a semelhança das produções entre si, fizeram sugestões, complementos, diálogo, etc. Nota-se aqui que a cópia é uma forma de aprendizagem.

Figura V

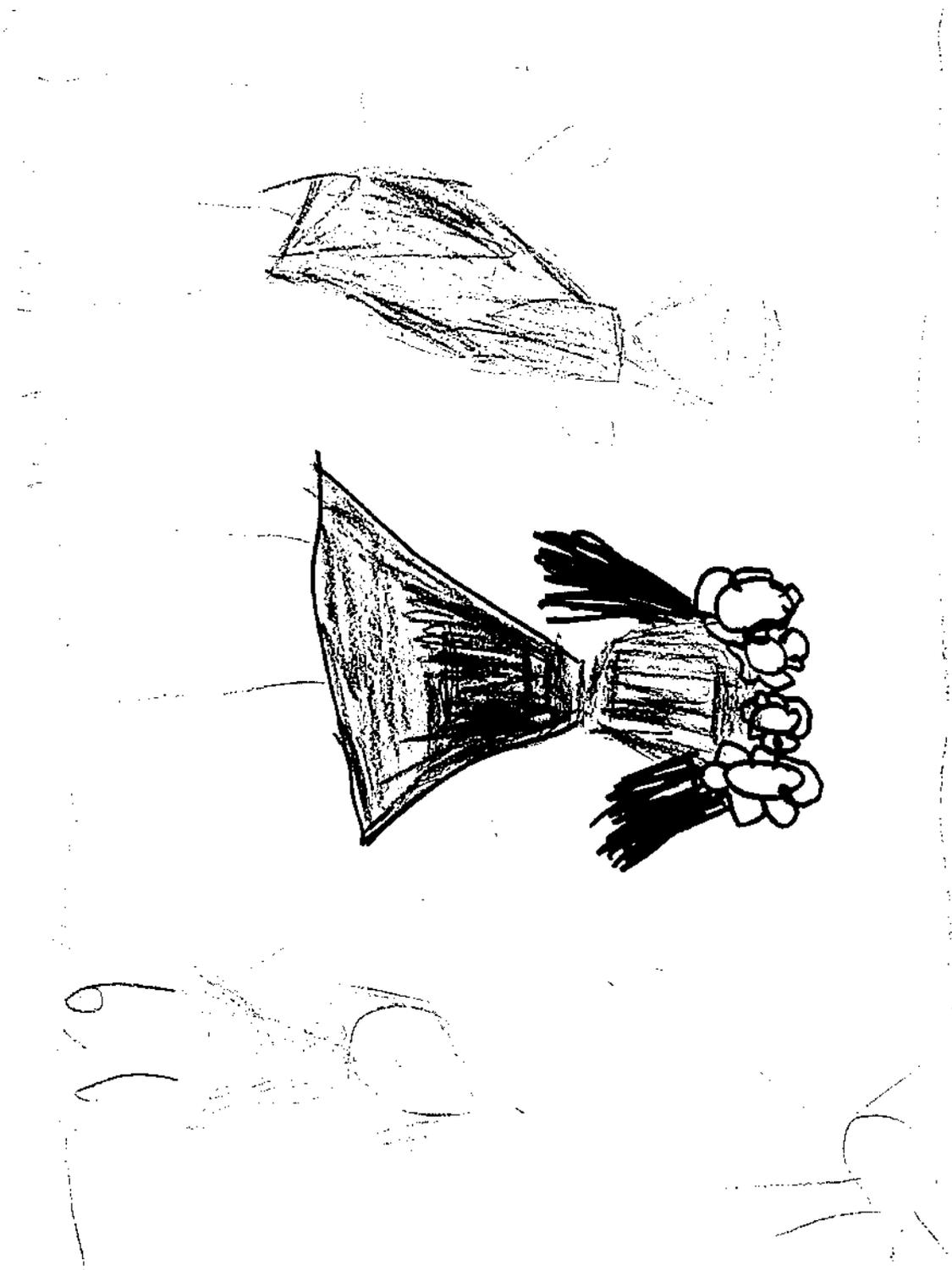


Figura VI



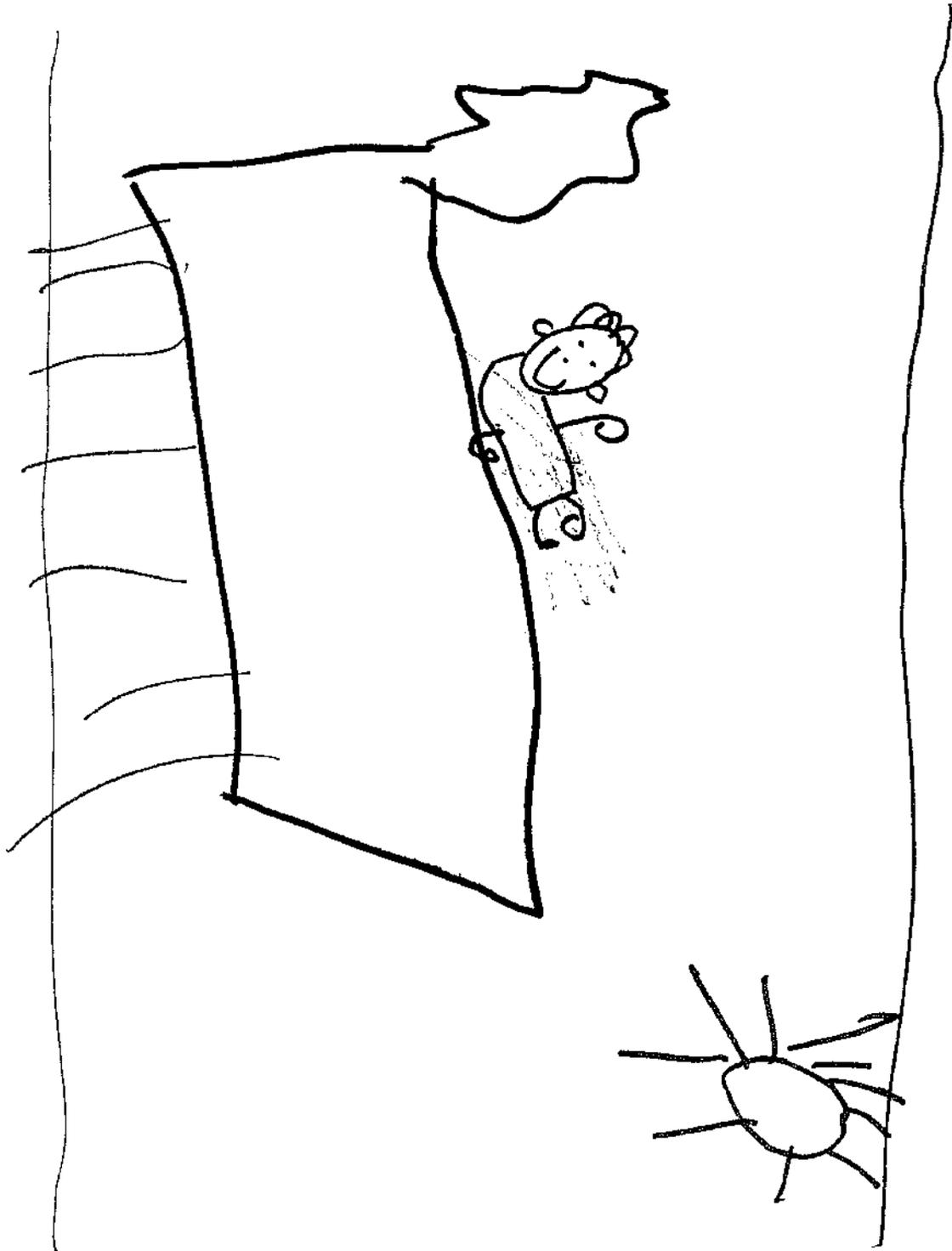
Figura VII



4) “O bebê” (Fig. VIII)

Após ter feito a noiva, C. fez outra produção, um bebê. Ela explicou que aquele bebê era ela e só podia ser ela pois tinha nascido depois do casamento do noivo e a noiva, uma vez que o noivo era seu pai e a noiva sua mãe.

Figura VIII



5) “Balões de coração” (Fig. IX, X, XI)

Num momento de desenho livre, N. (Fig. IX), H. (Fig. X) e I. (Fig. XI) estavam desenhando uma figura humana. Cada uma começou o seu desenho sem contar para a amiga o que estava desenhando. N. então teve a idéia de fazer um coração e disse isso para todas. Tanto H. quanto I. gostaram da idéia e resolveram fazer um coração também. Ambas pararam de fazer a figura humana e esperaram N. fazer o coração. Após observarem o desenho de N., tentaram fazer um semelhante em suas folhas. N. acrescentou um “fio” no final do coração e contou que tinha feito uma menina com um balão de coração. H. (que não continuou o desenho de sua figura humana) e I. fizeram o fio também e disseram que no desenho delas havia balão de coração. I. e H. fizeram mais um balão para mostrarem uma para a outra que sabiam fazer balão de um novo jeito.

Pode observar-se novamente a interação entre as crianças, as trocas de idéias e opiniões, a forma como o modelo é copiado, que nos os casos a figura a ser copiada tinha um significado importante para os copiadores e foi também modificado conforme a individualidade e experiência de cada um. H. e I. aprenderam com o desenho do outro e com a participação de outra criança a fazerem algo que talvez não iriam conseguir sem a ajuda.

Figura IX

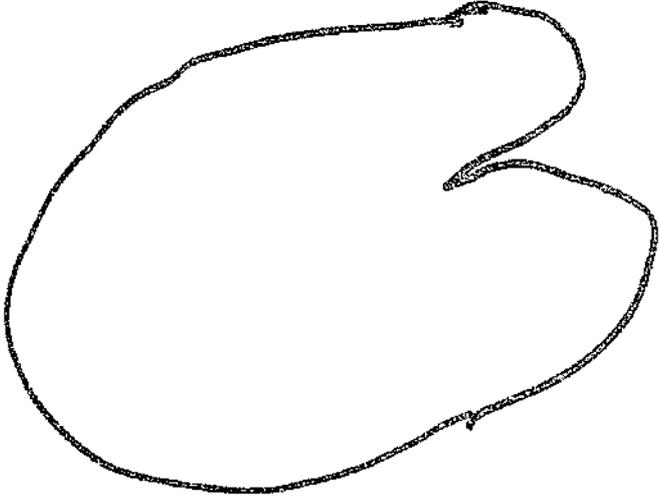


Figura X

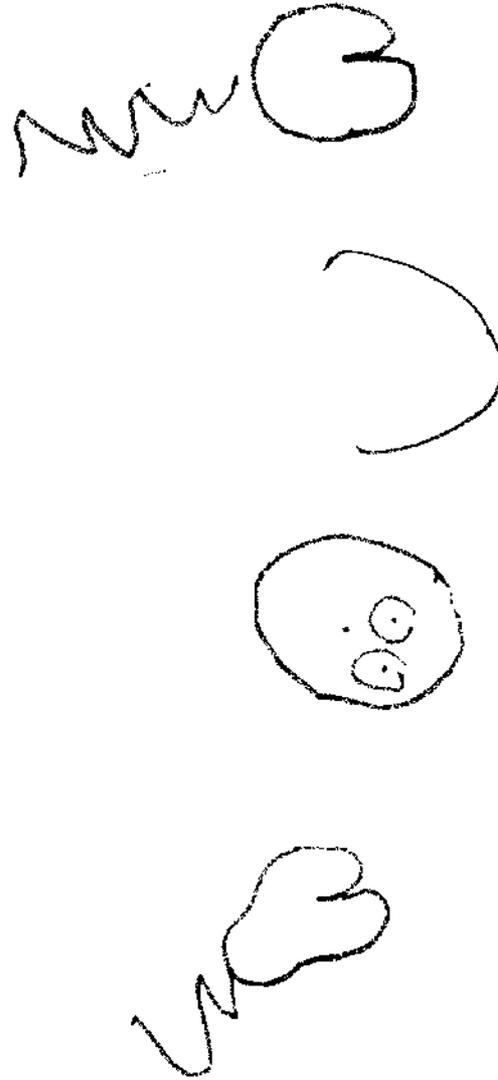


Figura XI



6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

A teoria histórico – cultural de Vygotsky é um dos modos de se conceber o desenvolvimento e conhecimento humano, podendo fundamentar não só a compreensão da constituição dos desenhos das crianças como também suas interpretações.

O professor de Educação Infantil é uma referência muito importante para as crianças. Várias descobertas e aprendizagens significativas acontecem nessa etapa de vida e o professor pode proporcionar e acompanhar esses momentos e mudanças.

A forma como a criança se expressa, que pode ser através da linguagem, da representação, de gestos, pela escrita e pelo desenho, é iniciada desde muito cedo e é na Educação Infantil que esses processos vão se modificando.

O desenho, que é uma forma de comunicação e expressão para qualquer idade, é também uma maneira muito rica de aprendizado para as crianças pequenas. Com o desenho, elas mostram como vêem a realidade, o que está chamando a atenção no mundo a sua volta, o que sentem, enfim, expressam o que estão com vontade e desejo, sem se preocuparem com julgamento ou perfeição. O desenho também é uma forma de conhecimento para o professor, uma vez que com ele, o professor pode saber o que a criança quer transmitir, pode saber aspectos do seu pensamento, e desta maneira, conhecer melhor o aluno, é claro que sem ficar “preso” a interpretação dos desenhos apenas...

Já que estamos falando de crianças pequenas, é necessário discutir alguns aspectos da Educação Infantil, tais como, a intervenção do professor, os objetivos e a organização do trabalho pedagógico. O desenho, com toda a importância que já foi discutido, só vai ser trabalhado conforme a postura do professor. Se o professor quando prepara o seu trabalho, tem objetivos com a atividade do desenho, não deixando-o como um simples passatempo, ele proporciona à criança maiores condições de aprendizagem dentro do próprio ato de desenhar. O professor, tendo objetivos pertinentes, fará intervenções que irá colaborar para que a criança alcance determinadas ações que não conseguia realizar sozinha.

É na Educação Infantil que a criança conhece vários tipos de materiais com os quais pode fazer sua produção: tinta, lápis de cor, giz de cera, cola, etc. E é natural que no primeiro momento a criança queira manipular esses materiais e descobrir como eles funcionam para só depois fazer seu desenho. Esses são os momentos de não-desenho, e são

tão importantes quanto a atividade em si. Um novo tipo de material ou de papel faz com que essa novidade seja “curtida” pelas crianças e assim, elas geralmente não fazem desenhos, mas brincam com o material. É claro que ao serem indagadas sobre o que estão fazendo ou desenhando, elas dão um nome, atribuem um significado, mas a qualidade da primeira atividade comparada com um segundo momento é bem diferente, uma vez que ela já descobriu como fazer suas marcas com aquele novo material.

Com toda essa variedade de materiais e variedade de informações vindas da criança produtora do desenho e de sua produção, o professor pode também colaborar com essa aprendizagem.

Vygotsky, conforme diz Silva (1993), não chega a explorar consistentemente a constituição social do desenho, mas sua teoria nos permite considerar a atividade do desenho como produção histórica e cultural do homem. Ele considera o desenho como uma possibilidade de registro cultural, como possível forma de representação, não espontânea na espécie humana, mas historicamente construída e, nesse sentido, como forma preliminar da construção da escrita. Se o desenho, enquanto forma de atividade que precede a escrita deve ou não ser considerada necessária ou imprescindível ao desenvolvimento ontogenético, é um ponto de disputa teórica. De qualquer forma, desenhar é algo que se aprende.

Dentro da teoria histórico-cultural não há duas linhas diferentes de desenvolvimento, mas um curso de desenvolvimento constituído pelas dimensões maturacional e cultural. A criança cria suas regras para desenhar? Transforma regras sociais? Assim como faz no jogo simbólico?

Assim como o desenvolvimento, o desenho é um processo que está vinculado ao meio social e à cultura, não é algo natural. Pode-se dizer que este meio sócio-cultural irá influenciar tanto o ritmo das etapas componentes do grafismo infantil, como também na construção das mesmas, sendo considerado uma condição e não apenas uma possibilidade.

O desenho é um processo: a interação com seus pares, o encontro com o modelo, o pedido de ajuda para desenhar determinada figura, os comentários feitos por colegas e professor, tudo isso é pertinente a situação do desenho e constitui o desenvolvimento do grafismo e da criança. Quando se observa um desenho, não se vê o processo, é aqui que está um dos pontos importantes para se compreender a cópia e a imitação no desenho infantil. O desenho é algo muito pessoal e depende de como a criança

está vendo e apropriando-se da realidade. A criança desenha o que sabe dos objetos e não o que vê.

Ao redor da criança há inúmeros modelos, pois o seu meio é a cultura socialmente produzida, o professor deve perceber o significado do modelo. Aprender com a professora, com um adulto, numa relação linear, às vezes esse aprendizado não é permitido.

O desenho é visto como parte constituinte do desenvolvimento do indivíduo, sendo que a interação e a participação do outro, em instâncias como a cópia, a imitação, ou outras formas de auxílio, são consideradas fundamentais.

Quanto a participação do outro, este marca o processo gráfico, está presente o tempo todo. As crianças e o professor podem com a sua presença, gesto e fala contribuir para o avanço nos aspectos gráfico, motor e cognitivo das produções.

A presença do outro é também contraditória; ela pode prejudicar o desenvolvimento na medida em que trazer críticas, ditar regras e estética, aceitar opiniões fechadas.

O processo gráfico é partilhado, nenhuma criança age solitariamente, o outro é necessário para que ocorra a internalização de elementos gráficos. Modelos, pistas, instruções e confecções de desenhos são momentos de troca de aprendizagem, de influência decisiva no desenvolvimento de cada sujeito.

A postura pedagógica do professor com o desenho infantil pode transformar a sua ação em ensinar formalmente o desenho, como um conteúdo. Copiar grafismo de colegas é uma oportunidade de aprendizagem, porém, com a legitimação social de que a criança só pode aprender com a professora, com um adulto, numa relação linear, às vezes esse aprendizado não é permitido.

Concepções da teoria histórico - cultural nos afirmam que desenhando objetos reais, a criança expressa o significado e o sentido das coisas que vê, o que ela desenha não é a realidade material do objeto mas sim, a realidade conceitualizada. A figuração é uma forma de se apropriar da realidade e permite a manipulação das imagens dos objetos reais. Conclui-se que a figuração reflete o conhecimento da criança, e o seu conhecimento, refletido figurativo no desenho, é o da sua realidade conceitualizada.

A realidade é conhecida pela linguagem e apresenta-se à criança na intersubjetividade, em relações partilhadas com outras crianças e com adultos do seu meio sócio - cultural.

Desenho é também um signo não simples e derivado da memória, ^{mas} constituído pelas interações sociais. Toda intenção exige a participação da memória. A criança ao ter a intenção de desenhar o faz lembrando das figuras esquemáticas, referentes ao que conseguiu memorizar.

Concepções de Vygotsky afirmam a participação da memória na intenção da criança, esta tem intenção de desenhar porque se lembra de algo. O desenho é vinculado às lembranças. E a memória é vinculada à cultura. A criança pensa lembrando, desenha pensando.

Quanto a linguagem, essa é o instrumento que constitui o pensamento do homem. O desenhar exige a percepção, memória, imaginação e tem relação direta com a fala egocêntrica. A fala tem função psicológica primordial, quanto mais complexa, maior sua importância.

A fala do outro pode produzir elaborações no desenvolvimento gráfico da criança, estimulada pela fala a criança pode imitar um esquema e fazer um novo esquema, a partir do anterior. A fala, tão importante quanto a ação, acompanha os momentos de produção do desenho.

“O desenho é uma linguagem gráfica que surge tendo por base a linguagem verbal” (VYGOTSKY, 1991, pg127).

Pela via da linguagem, a imaginação emerge. A imaginação tem relação com experiências acumuladas pelo indivíduo. A fala durante o momento do desenho possibilita uma multiplicidade de ações sobre o desenho e a própria linguagem. O desenho provoca determinadas verbalizações enquanto está sendo feito, e a fala, por outro lado, promove uma série de marcas gráficas. Desta forma, a linguagem verbal e o desenho estão ligados de várias maneiras, pois a fala e o desenho organizam-se mutuamente.

Na psicologia histórico – cultural o desenho não está ligado apenas à objetividade da representação, as figuras tem significados atribuídos pela criança, apresentando indícios dos objetos e não a exatidão de sua forma. A figuração objetiva seu pensamento, traz significados e sentidos, assim esta é inseparável da linguagem, uma vez

que a figuração implica na interpretação. A figuração é igual a apropriação de conhecimento, servir-se dele e ter ações e operações mentais e motoras necessárias para isso. Na relação com o outro, a criança aprende. O desenho do outro pode impulsionar o seu desenho e a figuração pode transformar-se.

Um outro ponto importante para refletir enquanto cópia, é a obra do artista, que é determinada pelo contexto histórico – cultural; ninguém pinta ou desenha aquilo que vê, mas sim, o que aprendeu a ver, o que conhece. Os estilos que marcam determinadas épocas são modos “específicos” de representar a realidade. Desta forma, arte não é pura e simples cópia da realidade.

Pretendeu-se privilegiar nesse trabalho, a contribuição da cultura, a participação do outro e a dimensão social na dinâmica do desenho.

Desta forma, o desenho é visto como parte constituinte do desenvolvimento do indivíduo, onde a interação e a participação do outro, quer enquanto ^{imitação} cópia ou enquanto auxílio, são fatores decisivos para um bom desenvolvimento cognitivo, afetivo e social e conseqüentemente, contribuem para o aperfeiçoamento do desenho infantil.

7 – BIBLIOGRAFIA

DERDYK, E. Formas de pensar o desenho: o desenvolvimento do grafismo infantil.

São Paulo: Ed. Scipione, 1989.

DI LEO, J. A interpretação do Desenho Infantil. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FERREIRA, S. Figuração e imaginação: um estudo da constituição social do desenho

Infantil. Tese de Mestrado, FE/UNICAMP, 1996.

FONTANA, R. CRUZ, M. Psicologia e trabalho pedagógico. São Paulo: Atual, 1997.

GOODNOW, J. Desenho de crianças. São Paulo: Moraes, 1979.

LA TAILLE, Yves de. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.

São Paulo: Summus, 1992.

LUQUET, G. H. O desenho infantil. Barcelos: Ed. Companhia do Minho, 1981.

MÈREDIEU, F. O desenho infantil. São Paulo: Ed Cultrix, 1974.

MOREIRA, AAA. O espaço do desenho: a educação do educador. São Paulo: Loyola,

1984.

MOREIRA, C. M. **Sala de aula: (re)pensando o lugar do desenho e do corpo.** Tese de Conclusão de Curso, FE/UNICAMP, 1998.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizagem e desenvolvimento – um processo sócio – Histórico.** São Paulo: Ed. Scipione, 1997.

SILVA, S.M.C. **Condições sociais da constituição do desenho infantil.** Tese de Mestrado, FE/UNICAMP, 1993.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente.** São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1994.

_____ **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.