

As etapas do desenho infantil segundo autores contemporâneos

(The children's drawing steps by the contemporary authors)

Giseli Aparecida Bombonato¹; Alessandra Corrêa Farago²

¹ (G) Centro Universitário UNIFAFIBE – Bebedouro SP
giseli_bombonato@hotmail.com

² (O) Centro Universitário UNIFAFIBE – Bebedouro SP
farago@unifafibe.br

Abstract. *Since the nineteenth century, the children's drawings have been studied by different researchers. These studies analyzed the development of children and several distinguished pedagogical concepts to unveil what happens when they draw. Thus, the aim of this study is to discuss the steps of the children's drawings according to the authors of the renewed school. This emphasis of this study occurred through a literature search of a qualitative nature. Based on the data obtained, it was found that the child's representation through the graphics are means of expression and symbolism, as the child develops its autonomy, reflection, and concentration. Also it can be verified that the scribbles are an important representation of the child's initial phase of development.*

Keywords. *Child Drawing; Graphisms; Child Education; Scribbles. Phase Pictorial*

Resumo. *Desde o século XIX, o desenho infantil vem sendo estudado por diferentes pesquisadores. Estes estudos analisaram o desenvolvimento das crianças e distinguiram diversas concepções pedagógicas para desvendar o que ocorre quando elas desenhavam. Diante disso, o objetivo desse estudo foi discutir as etapas do desenho infantil segundo os autores contemporâneos. Essa investigação de cunho exploratório se deu por meio de uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa. Em função dos dados obtidos, constatou-se que a representação da criança por meio do grafismo é um meio de simbolismo e expressão, pois ela desenvolve sua autonomia, sua reflexão e concentração. Também se pôde verificar que o rabisco é uma representação importante na fase simbólica inicial da criança.*

Palavras-chave. *Desenho infantil; Grafismos; Educação Infantil; Rabiscos. Fase Pictórica*

Introdução

No momento atual que se encontra a formação dos professores em suas diversas áreas do conhecimento, na qual buscam informações a todo o momento, é relevante que os educadores mudem sua postura perante as produções dos seus alunos, pois fornecer apenas desenhos prontos promove o empobrecimento das condições de seus alunos. Ficar preso em uma única proposta, como modelos estereotipados não desenvolverão o senso criativo das crianças.

Pensando na temática do desenvolvimento infantil, foi estabelecido como recorte para a presente pesquisa as etapas dos desenhos que tem como meio de estudo os grafismos infantis. Parte-se do pressuposto que os professores são os principais observadores deste processo, na qual podem assegurar por meio do conhecimento da análise do desenho as hipóteses que as crianças têm ao utilizar o desenho como meio de representação simbólica.

A escolha do tema da presente pesquisa surgiu sobre a curiosidade de entender o que acontece quando a criança desenha, bem como seu desenvolvimento por meio do grafismo. Ainda mais, quando se percebe que nas escolas este universo não é reconhecido como meio de desenvolvimento. Nota-se que os desenhos são utilizados apenas para finalizar conteúdos trabalhados que estão em andamento e não há um olhar mais sensível e curioso perante os desenhos dos alunos.

Para tal, é necessário que desenvolva um olhar mais crítico em relação ao seu processo de aprendizagem, bem como as informações levantadas a partir da observação realizada, para que assim a análise das etapas seja percorrida com sucesso.

A importância de considerar o desenho como primeiro meio em que a criança se expressa significativamente no papel, vem primeiramente por meio dos rabiscos, que são seus registros e que mostram sua particularidade, isto é, seu modelo próprio de expressão. Por isso, o interesse de colocar os desenhos infantis como um material de estudo, pois como a escrita, os desenhos transcorrem por etapas, onde estas precisam ser estudadas e entendidas para verificar o desenvolvimento simbólico das crianças.

O presente estudo teve como fundamentação teórica leituras que contribuem para analisar o desenvolvimento infantil, a expressividade e o simbolismo das crianças por meio de seus desenhos (DERDYK, 1989; IAVELBERG, 2013; LOWENFELD, 1976; LUQUET, 1969; MÈREDIEU, 2006; PIAGET, 1976).

A contribuição dos estudos realizados considera que as crianças aperfeiçoam sua capacidade de criação, entram em contato com o mundo imaginário e representam sua realidade. É importante destacar que os estudos estão voltados para os aspectos pedagógicos das crianças, não questionando os desenvolvimentos psicológicos, mas observar a relação do desenho-aprendizagem na Educação Infantil.

Desta forma, este estudo se preocupou em mostrar como acontece o desenvolvimento das crianças através do grafismo, que objetiva:

- ✓ Discutir as etapas do desenho infantil segundo os autores contemporâneos.

O presente estudo é uma pesquisa exploratória, de natureza qualitativa, sendo caracterizado, segundo a natureza dos dados, como uma pesquisa bibliográfica.

Sendo assim, a presente pesquisa foi estruturada em três sessões, a saber:

A primeira seção aponta as tendências pedagógicas que discutem no campo teórico o grafismo infantil. Diante dessas tendências, iremos contrapor uma pedagogia crítica que defende a ideia que as crianças se expressam por meio dos desenhos, considerando a criança como sujeito ativo, social, histórico e cultural e produtor de cultura, que nas interações brinca, imagina, fantasia, aprende, observa, experimenta, narra, constrói sentido por meio das representações simbólicas que produz. Em contrapartida, apresentaremos o ensino tradicional, que concebe o grafismo infantil como uma simples cópia da sua realidade não dando importância alguma para seus traçados.

A segunda seção esclarece o início do grafismo infantil, ou seja, os rabiscos e a contribuição da autora Marthe Berson que desenvolve seus estudos a partir desse processo inicial.

A terceira seção trata sobre os principais autores contemporâneos que desenvolveram as etapas do grafismo infantil.

Por fim, as considerações finais, retomam sinteticamente as principais ideias apresentadas ao longo do trabalho.

1. As tendências pedagógicas e grafismo infantil

A partir do século XIX, o estudo do grafismo infantil se deu por diversos pesquisadores que analisaram através disto, o desenvolvimento das crianças e distinguiram diversas concepções pedagógicas para desvendar o que ocorre quando elas desenhavam.

Em primeiro momento, o que se notava eram as observações sobre as visões adultas, ou seja, o produto final era o principal a ser avaliado, pois teriam que ser caracterizados padrões sobre as estéticas da arte adulta, que se embasava na proposta pedagógica do ensino tradicional, que se exigiam características de destreza e cópia, na qual o enfoque para esta modalidade estava centrado na imitação da realidade, enquanto na escola renovada centrava-se na expressão através do desenho.

Para Costa (2006), o desenho na perspectiva tradicional deixa os alunos atormentados pelas críticas adultas, perdendo assim, a própria confiança em si e em seu mundo imaginário, onde tudo pode acontecer, descobrir e criar coisas. Desta forma, eles se sentem inseguros, acham seus desenhos ridículos e o erro é um temor.

Para este método de ensino, a representação deveria ser de acordo com uma linguagem que traria uma imagem mais próxima da realidade, seja ela por meio de fatos históricos, por meio da natureza, figuras e também objetos. Isto representaria uma visão exata de objetos da natureza na qual foi observada. Assim, seguindo este modelo o autor fica em posição de secundarismo, pois a técnica é a principal forma de perceber se o objeto observado foi bem transmitido no papel.

Barbosa acredita que as mudanças significativas do desenho ocorreram a partir da Segunda Guerra Mundial, que distingue o “desenvolvimento dialético das tensões entre o Desenho como Arte e o Desenho como Técnica, entre a expressão do eu e a expressão dos materiais” (BARBOSA, 1978 apud IAVERBERG, 2013, p. 14).

Para Iavelberg (2013, p. 15) o ensino da escola tradicional se caracteriza da seguinte maneira:

Na escola tradicional, o meio ditava a regra de acomodação da criança a modelos para aprender a desenhar, por intermédio da repetição de exercícios de treino de habilidades, a questão técnica ocupava vasta área no que se entendia por criação em desenho, com ênfase no produto.

Esta concepção tradicional predomina assim, o foco no produto, que devem ser perspectivos aos olhos dos adultos e corrigidos na forma de arte adulta, sem considerar a especificidade de cada criança.

Contudo, as novas tendências da Arte Moderna têm como intenção a modificação deste cenário, onde busca ressaltar a expressão da particularidade de cada artista. Ou seja, vem mostrar as concepções do ensino do desenho e o entendimento deste na infância.

Para Wojnar (apud IAVELBERG, 2013) as mudanças ocorreram sobre o modo de olhar para o desenho infantil como algo natural de seu desenvolvimento e também como meio de expressão. De acordo com essa concepção, as necessidades dos aprendizes, que têm como objetivo fazer deles “criadores, inventores futuros e personalidade nova” (IAVELBERG, 2013, p. 19), direcionando-os para a formação cultural, aperfeiçoando seus gostos e as estéticas dos desenhos, que deveriam estar de acordo com o olhar dos pequeninos e não dos adultos como afirma a concepção tradicional.

Além do mais, uma perspectiva mais progressista de educação acredita que o indivíduo é o centro da aprendizagem e não a técnica como mencionado acima. Defende que a atividade realizada é “expressiva, livre e natural da infância” (IAVELBERG, 2013, p. 15), que a questão de exploração está centrada nos materiais e técnicas, mas, com o foco no processo e não no produto final.

Desta forma, esta tendência de ensino acredita que o “desenvolvimento do potencial criativo deve ocorrer naturalmente com o apoio dos adultos” (TRINDADE, 2011, p. 19), mas que ocorre separadamente da arte adulta, pois a criança faz do desenho uma função lúdica, na qual se expressa através de seus traços e que é algo essencialmente de sua infância.

Ainda acredita, que o aluno é o aprendiz ativo e que não deve seguir o modelo de treino de habilidades ou cópias de imagens ou figuras como defende o ensino tradicional, pois enfatiza que não é considerada esta linguagem como conteúdos de ensino.

Posto que, o desenho é um meio de expressão, consideramos que ao interromper esse processo que é natural da criança ela não conseguirá desenvolver novamente essa habilidade, pois se sentirá com medo de transmitir aquilo que deseja no papel. Então, percebe-se a volta do passado, porque ela irá desenhar através de cópias e não mais por meio de expressão.

2. A caracterização dos Rabiscos e a contribuição de Marthe Berson

Os rabiscos são as primeiras manifestações das crianças sobre o papel, sendo que muitos acreditam que esse gesto de rabiscar não há significado nenhum, mas iremos apresentar que através dos rabiscos é que tudo se inicia, é a primeira expressão significativa da criança. Portanto, podemos chamar este estágio de evolução do desenho informal, ou seja, a criança não tem um desejo de traçar com precisão, o que se torna no plano plástico: o borrão ou aglomerado e no plano gráfico, que são os rabiscos.

Toda esta produção artística da criança já é capaz de ser entendida em sua vida futurista, pois estas manifestações que elas nos trazem são consideradas como uma verdadeira “pré-história” do desenho.

Conforme mencionamos acima sobre os borrões que as crianças executam, estes estão relacionados o que Merèdieu (2006) chama de jogos e manipulações, que ocorrem quando as crianças estiverem em contato com suas papinhas, chocolates, mingaus ou outros alimentos, pois sentem a necessidade de se sujar causando um imenso prazer. Este fato está relacionado aos estudos da Psicologia, que corresponde à fase sádico-anal, que diz: “A mancha é anterior ao traço por razões ao mesmo tempo psicológicas (por estar ligada ao fato de se manchar, de se sujar) e técnicas (o traçado ganha em precisão acompanhando os progressos motores” (MÈREDIEU, 2006, p. 25)

Mèredieu (2006) apresenta em seu livro *O desenho infantil*, os estudos de William Preyer, que no século passado faz pesquisas sobre o tema e percebe as primeiras manifestações em bebês. Segundo este autor, os rabiscos acontecem por meio de expressões de um ritmo biopsíquico que é próprio de cada criança, portanto os rabiscos surgem em meio a aprendizagens do andar e do sentido ao equilíbrio, surgindo análises psicomotoras do gesto gráfico. A partir desse gesto, pode-se perceber que tudo depende da apreensão do eixo corporal.

Antes mesmo de descobrir o traço voluntário, que é quando ela já está entendendo o gesto que liga a ação de rabiscar com a persistência do traço, ela primeiramente irá desenhar pelo prazer do movimento, a partir daí ela desenha para satisfazer-se.

Derdyk (1989) também acredita que a criança desenha por prazer, que os rabiscos que realiza de escorregar o lápis sobre o papel acontecem não apenas a sensação de satisfação, mas sim algo motor, orgânico, rítmico, de aprendizagem. Segundo a autora, a magia ocorre na continuação deste contato com o lápis e o papel e esta permanência de prolongar este ato, permanece então o prazer da criança em desenhar.

É claro que Derdyk (1989) não nos apresenta somente a questão do prazer da criança em seu traçado, mas também diz que o desenho surge de maneira espontânea, na qual aparece juntamente com o seu desenvolvimento global e que é uma atividade inteligente, sensível, de autonomia, de expressão, de conhecimento e comunicação. Os traçados das crianças são muito mais do que apenas atividades sensório-motora, são maneiras que as crianças encontram para se comunicar através da representação e simbolização, pois a criança representa no papel tudo aquilo que ainda não consegue com outras linguagens (fala e escrita).

No entanto, Derdyk (1989), enfatiza que muitas vezes não conseguimos interpretar o que os pequeninos estão querendo nos apresentar, pois não há semelhança com o que se vê ou o que eles afirmam ter feito, mas pouco a pouco estes movimentos serão aperfeiçoados juntamente com o desejo de nos apresentar algo. Mas, o que realmente importa é que a criança tenha o desejo de representar sua ideia, pois ao verem que seus traçados estão sendo interpretados, elas anunciarão o que irão traçar antes mesmo de sua execução.

2.1 Marthe Berson

Berson apresenta três estágios dos rabiscos no livro de Mèredieu (2006), que analisa-os da seguinte maneira:

1 – Estágio Vegetativo Motor (por volta dos dezoito meses): Acontece quando a criança desenha de formas circulares (arredondado, convexo ou alongado) sem tirar o lápis do papel, estilo próprio de cada indivíduo. Estas muitas informações que partem do centro são nada mais do que uma simples excitação motora, ou seja, ela rabisca por prazer.

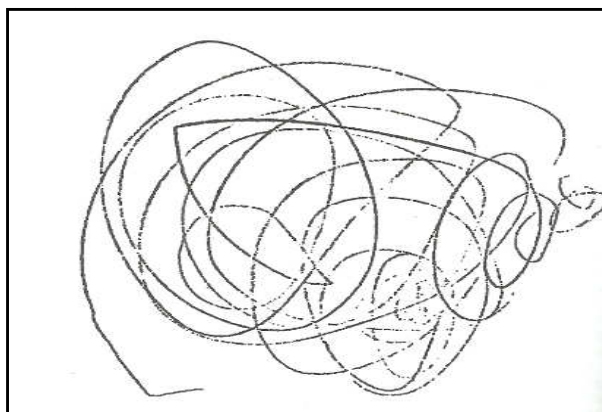


Figura 1: Traçado Circular sem tirar o lápis do papel (MÈREDIEU, 2006, p. 26)

2 – Estágio Representativo (por volta dos dois e três anos de idade): Ao contrário do estágio anterior, neste a criança já torna possível o levantamento do lápis, o aparecimento de formas mais isoladas, ou seja, ela passa do traço contínuo para o descontínuo, tornando seu ritmo mais lento e a tentativa de produzir objetos e comentários verbais do desenho.



Figura 2: Aparecimento de formas isoladas (MÈREDIEU, 2006, p. 27)

3 - *Estágio Comunicativo* (começa entre os três e quatro anos): Por fim, acontece a imitação da escrita do adulto. Ela tenta se comunicar com outras pessoas através da vontade de escrever, tornando sua escrita fictícia, na qual é parecida com os dentes de uma serra.

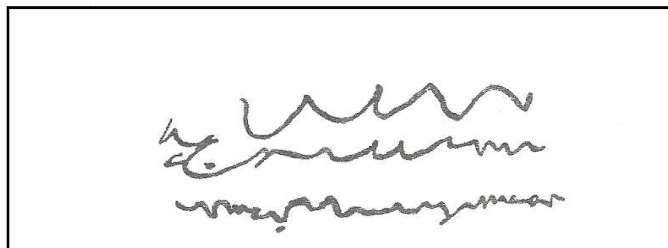


Figura 3: Imitação da escrita do adulto (MÈREDIEU, 2006, p. 28)

Observamos que a evolução do rabisco acontece quando a criança repousa seu traço para produzir novas formas: “pequenos traços retomados e superpostos”, ‘sombreamento no lugar’, marca aquisição do controle simples” (MÈREDIEU, 2006, p. 29).

Vale ressaltar, que a criança ao realizar essa tarefa ela está percebendo que pode produzir novas formas e novos pontos de linhas tirando o lápis do papel, realizando novos gestos motores. Podemos analisar esta característica na Figura 4.

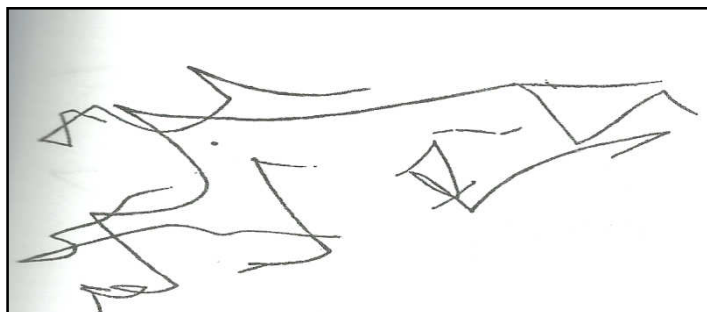


Figura 4: Evolução dos Rabiscos (aparecimento dos ângulos) (MÈREDIEU, 2006, p. 29)

Ao perceber que é capaz de traçar, levantar e abaixar o lápis ela se sente contente e a partir daí ela começa a elaborar traços mais ricos, com mais detalhes, complexos. É possível

verificarmos no desenho seguinte, chamado pela autora de boneco girino esta capacidade da criança, neste desenho ocorre também o aparecimento da irradiação.

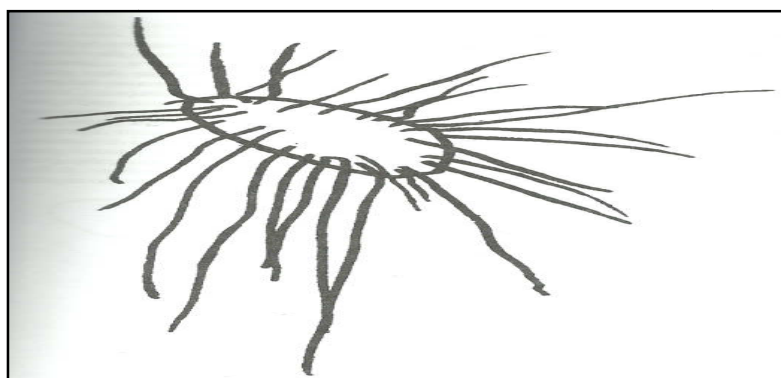


Figura 5: Aparecimento da Irradiação (MÈREDIEU, 2006, p. 31)

Até o momento a criança desenhava com seu aperfeiçoamento em condições motoras, surge neste momento a aptidão do desenho que a faz moldurá-los e enquadrá-los primeiramente em seus contornos da folha e conseqüentemente irá se libertar aos poucos neste novo processo, com isso nasce o controle duplo, ou seja, os mecanismos espaciais representativos e perceptivos. Neste momento a criança percebe que seu olhar é quem comanda seu traçado e não mais aquele processo mecânico.

O desenhista percebe que consegue realizar combinações como: “círculos tangentes exteriormente, figuras circulares englobando outras figuras, ovóides secantes, etc.” (MÈREDIEU, 2006, p. 30).

Daí a necessidade, de considerar os rabiscos como um processo inicial da criança, na qual posteriormente será transformado em desenhos.

3. O Grafismo Infantil na ótica de Luquet, Lowenfeld e Piaget

O desenho infantil virou alvo de estudos para o entendimento das fases que as crianças percorrem. Estas por sua vez, foram fundamentadas de acordo com diferentes autores. Iremos abordar George-Henri Luquet (1969), Viktor Lowenfeld (1976), Jean Piaget (1976) com as suas respectivas fases do grafismo infantil e Florence de Mèredieu (2006) e Rosa Iavelberg (2013), abordando esta temática de modo a complementar suas posições e controvérsias.

O grafismo infantil tem suas características próprias e determinantes quando retratamos o ato de desenhar, a autonomia, a reflexão, a concentração e o simbolismo, são concepções particulares deste momento da criança, pois são nestas ações que percebemos que

elas se sentem à vontade quando estão traçando algo e que são as protagonistas da cena, elas “experimentam movimentos e materiais oferecidos sem medo, fazendo-os variar por intermédio de suas ações. Trabalham concretamente e esquecem o entorno” (IAVELBERG, 2013, p. 35).

Derdyk (1989), também acredita neste modo de representação da criança, pois para a autora a criança utiliza o desenho para diversas coisas, como modo de expressão, como língua, mas também como diversão, onde ela realiza esta tarefa sozinha, não precisando de companheiros, ditando suas próprias regras, aprendendo a estar só. O desenho, segundo Derdyk (1989) é o palco de suas criações, encenações e este universo de construção é particularmente dela.

De acordo com Iavelberg (2013), as crianças jogam com isto e transmitem o que sentem e o que querem passar por meio do grafismo. Isto faz com que professores reconheçam o artista pelo seu próprio desenho e as crianças conseguem registrar sua marca e torna-se o autor principal.

Iavelberg (2013) destaca que a cultura também os influencia nesta temática, revelando que, desde muito pequenos já fazem a “apresentação e seleção de meios e suportes e na observação dos atos dos desenhos” (IAVELBERG, 2013, p.35), fazendo assim a construção do que é e para que serve o desenho.

Iavelberg (2013) acredita que para desenhar a criança resgata conceitos de sua cultura e transmite-os para o papel ou em qualquer outra superfície.

Uma criança de 1 ano e 8 meses que desenha na superfície dos chinelos da mãe, ou em uma parede não autorizada para tal, será repreendida e progressivamente saberá onde pode e onde não pode desenhar. Ora, tais regularidades são advindas de uma cultura social, urbana e ocidental. Crianças que moram na zona rural, por exemplo, costumam desenhar na terra, oportunidade que falta às crianças dos grandes centros. Os hábitos culturais, portanto, diversificam as idéias da criança sobre o desenho. (IAVELBERG, 2013, p.35).

Através disto, podemos considerar que a cultura que a criança vivencia em seu meio, rege quando está desenhando, contribuindo para identificarmos essa diversidade cultural, que está contextualizada sobre a realidade da criança.

Se a base do desenho infantil é a expressão e a cultura como destacam alguns autores, Pillar (1996), diz que a criança constrói seu conhecimento tendo contato direto com o objeto,

nesse caso, o desenho. Acrescentando que nenhuma delas nasce sabendo desenhar, essa construção acontece por meio da sua interação.

Luquet (1969), por sua vez não acredita que a cultura é o principal fator do desenvolvimento do grafismo, mas sim as tendências do realismo, que seriam as representações que chegariam mais próximas da realidade, ou seja, os objetos desenhados seriam percebidos de acordo com o real. E por ser o primeiro autor a definir as primeiras fases do desenho da criança, veremos sua contribuição logo abaixo.

3.1 George-Henri Luquet

George-Henri Luquet (1969), que ao contrário de Iavelberg (2013), desconstrói a ideia de cultura na criança acredita que o realismo é uma “tendência natural da representação gráfica, pela escolha de motivos e também pelos seus fins” (IAVELBERG, 2013, p.37). No qual, destaca o prazer como referência em seu aspecto visual ou pela própria reprodução da realidade.

Com base neste autor, iremos ressaltar as quatro fases do desenho que encontramos dentro de estudos situados em renovação e desenvolvimento. Em princípio, Luquet (1969) inicializa seus trabalhos com sua filha Simone, que a partir daí estabelece os estágios e os procedimentos que estes abordam.

Em função disto Luquet (1969):

Considera o desenho um jogo ao qual a criança se entrega, jogo tranquilo com função lúdica, que pode exercer sozinha, manter ou abandonar. Para ele, assim como para Piaget, o desenho tem “finalidade sem fim”, é autotélico, não tem funcionalidade prática (IAVELBERG, 2013, p. 37).

Sendo que, mesmo que não desenhem perfeitamente, elas não sentem a necessidade de corrigi-los, pois acreditam no que desenharam e ficam determinadas sobre isto. A partir desta reflexão, apresentaremos as fases do realismo que é destacado por Luquet (1969):

1 – Realismo Fortuito:

Este primeiro é a fase inicial da produção gráfica e como mencionado anteriormente, o prazer é o ponto principal que faz a criança desenhar. Ele acredita que ela descarrega seu desejo de modo que a faz repetir esta ação novamente. Esta repetição é destacada neste estágio com o ato da ação, a criança visualiza o que os adultos fazem e tentam repetir da mesma maneira, sendo assim, ela desenha por imitação e repete por prazer. Aos poucos ela

vai percebendo que ao desenhar está construindo uma simbologia, relacionando algo desenhado com algum objeto, surgindo à representação destas analogias.

Do fazer involuntário, a criança passa para o processo de premeditação, que seria a descoberta do grafismo passando-o para a intencionalidade. “Para Luquet, esse fazer consolida-se como desenho propriamente dito, regido por: intenção, execução e interpretação segundo a intenção”. (IAVELBERG, 2013, p. 38)

O Realismo Fortuito é o estágio responsável pelos últimos traços das crianças, ou melhor, pelos rabiscos. A criança nesta fase desenha em desejo e descobre por acaso uma semelhança entre o objeto desenhado e seu próprio traçado, com isto começa a dar nome a estes desenhos (MÈREDIEU, 2006)

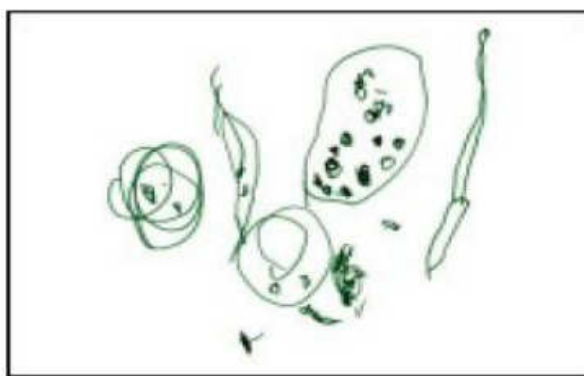


Figura 6: Realismo Fortuito (ALEXANDROFF, 2010, p. 6)

2 – Realismo Fracassado

Como já estabelecido, a criança ao desenhar faz relação com a vivência adulta e as transmite, mas para chegar a ser realista como ela acredita, passa por obstáculos e as dificulta nesta tarefa. O autor indica duas ordens de obstáculos, que se encontram neste estágio: “*física*, deficiência na execução, e *psíquica*, caráter descontínuo da atenção ou incapacidade sintética, quando a criança percebe o geral dos detalhes, mas não consegue executar”, (IAVELBERG, 2013, p. 38). Daí o título pelo qual nomeou este estágio.

Nessa situação encontramos a criança em fase de transformação de sua realidade, pois “cada apresentação gráfica, portanto, é um devir realista e não um fazer atualizado de cada desenhista” (IAVELBERG, 2013, p. 38)

Mèredieu (2006) afirma que para Luquet (1969) o Realismo Fracassado é nele que é encontrado o fracasso e sucessos que a criança se depara para desenhar. Ao descobrir a identidade de seus traçados tenta produzir estas formas que estão em processo de aprendizagem. Estágio que acontece por volta dos três e quatro anos de idade.

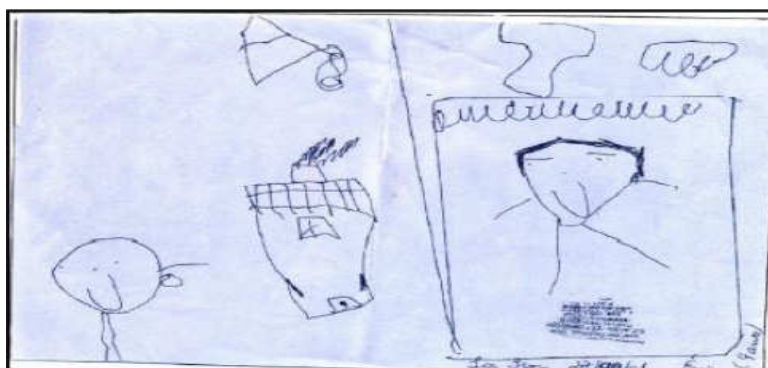


Figura 7: Realismo Fracassado e Incapacidade Sintética (ALEXANDROFF, 2010, p. 6)

3 – Realismo Intelectual

Em oposição à anterior, este estágio é um avanço para as crianças, pois elas conseguem alcançar o desenho realista, que é “superada por sua incapacidade sintética.” (IAVELBERG, 2013, p. 38)

Agora ela já consegue transmitir todos os princípios da realidade, pois sua intelectualidade vai além do concreto, isto é, que podem ser vistos por ela ou não. Mesmo que ela não enxergue o alvo do seu desenho, ela traz para consigo todos os elementos reais para o grafismo, desenhando tudo o que já está internalizado em si, tudo o que já sabe e conhece.

Luquet (1969) acredita que as crianças mesmo não considerando as imperfeições de seus desenhos, ou seja, os erros, estes por sua vez são essenciais para o desenvolvimento da aproximação com a realidade, pois enfatiza que através destes é que elas conseguem chegar aos objetos reais. E há também as características desenvolvidas por eles, que representam o espaço em si em um único desenho, estas características são conhecidas por: “Rebatimento, transparência, planificação e mudança de ponto de vista” (IAVELBERG, 2013, p. 39).

Mèredieu (2006) pondera que o Realismo Intelectual, refere-se ao que criança já sabe desenhar e não apenas aquilo que vê, ressaltando os dois processos: o plano deitado e a transparência. Sobre o primeiro processo a autora nos apresenta que são objetos que estão deitados a certo ponto, ou seja, uma árvore na beira da estrada, por exemplo. Na transparência a informação é quando a criança desenha um bebê na barriga da mãe e também quando ao mesmo tempo desenha a casa por dentro e por fora. Esta fase acontece entre os dez, doze anos.

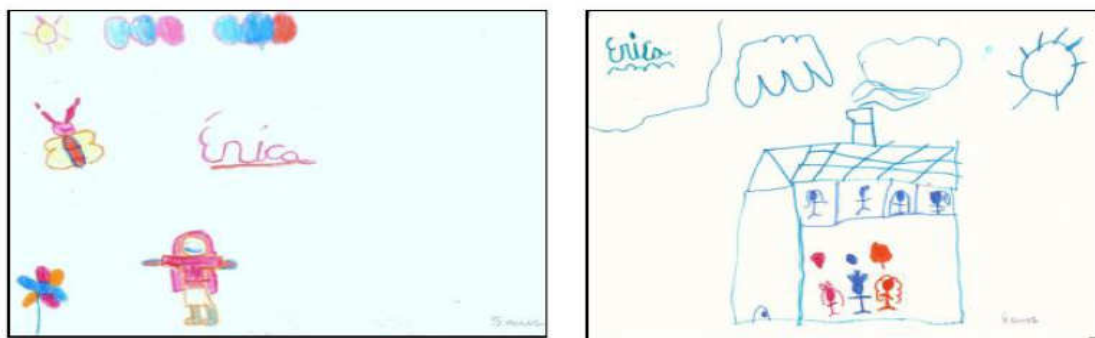


Figura 8: Realismo Intelectual (ALEXANDROFF, 2010, p. 7)

4 – Realismo Visual

Último estágio do desenho infantil, aqui se consolida todos os outros já discutidos. Segundo Iavelberg (2013), Luquet (1969) faz referência da seguinte maneira:

Quando a submissão à perspectiva entra no desenho da criança, atinge proximidade visual com a arte do adulto – circunscrita a uma determinada cultura visual. A partir daí só a habilidade técnica estabelece as diferenças individuais. A tese de Luquet, brilhante para a época, não considera, como nós, hoje, que a compreensão que a criança tem sobre o desenho está ligada ao sistema de significações da linguagem e a sua construção cultural. (IAVELBERG, 2013, p. 39)

Sobre a reflexão acima, podemos entender que a criança tem sim ligação sobre o aspecto cultural quando desenha, pois através da sua realidade de vida e experiência é que ela consegue expor nos seus traços tudo o que sente, pois esta vivência da criança está carregada de significações.

No Realismo Visual de Luquet (1969), discutido por Mèredieu (2006), perde-se este humor que a criança tem e tende a se juntar com as produções adultas, desta forma o desenho infantil chega ao fim, ocorrendo o empobrecimento e o enxugamento do grafismo, acontecendo entre os doze anos e muitas vezes antecipam aos oito anos de idade.

Mèredieu (2006) expõe estas fases de Luquet (1969) como análise insuficiente e que deixa a desejar em suas explicações:

Embora tenha sido o primeiro a distinguir as grandes etapas do grafismo infantil, [...] sua análise é insuficientemente explicativa. Não explica o nascimento da representação figurativa e tampouco a passagem de um estágio para outro. Particularmente, não se fica sabendo por que o desenho, em certo momento, acaba por empobrecer-se e desaparecer. Tais estágios formam planos fixos, instantâneos, para fixar características que assim se tornam mais facilmente reconhecíveis. Mas restaria situar todos esses dados numa *perspectiva genética* que pudesse não apenas descrever, mas explicar. (MÈREDIEU, 2006, p. 22)

Ao analisarmos esta citação da autora, podemos colocar aqui que Mèredieu (2006), não concorda com a exposição de Luquet (1969), devido às “falhas” que faltam serem explicadas. Sua defesa é a partir dos rabiscos, gesto que segundo ela é essencialmente motor e que muitas vezes é encarado como algo fútil, que mesmo Luquet (1969) o coloca a margem dos estágios.

Ela também faz colocações sobre o estágio do “realismo intelectual”, responsável pela transparência e o plano deitado. Mèredieu (2006) apresenta uma contradição sobre esta fase, pois relata que quem “vê” os objetos em transparência são os adultos, sendo que eles dissociam as imagens entre si. Mas, para as crianças ocorrem relações entre os objetos afetivamente, elas não os separam. Este local desenhado “não é apenas um lugar em que o objeto se inscreve, mas também uma rede de afetos” (MÈREDIEU, 2006, p. 23)



Figura 9: Realismo Intelectual – Imagem semelhante a uma produção adulta (ALEXANDROFF, 2010, p. 9)

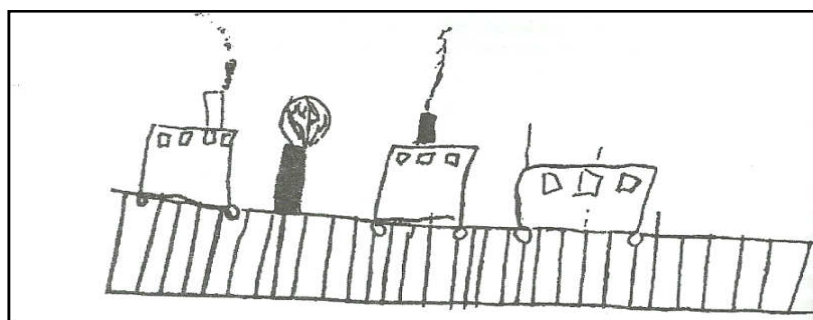


Figura 10: Plano Deitado – Os trilhos são apresentados deitados (MÈREDIEU, 2006, p. 24)

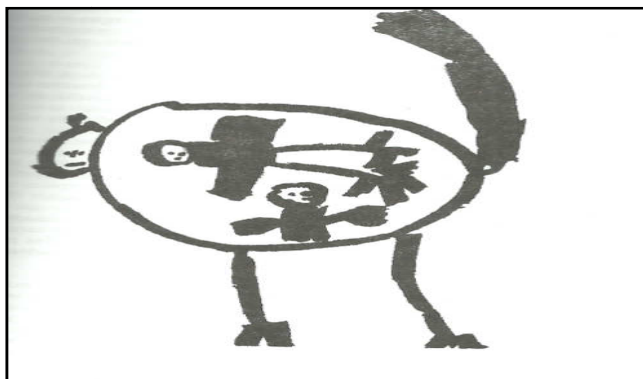


Figura 11: Fenômeno de Transparência: O gato engoliu a velha e o papagaio (MERÈDIEU, 2006, p. 21)

3.2 Viktor Lowenfeld

Viktor Lowenfeld (1976), como os outros autores também desenvolve fases para estudar os desenhos das crianças. Ele por sua vez, relaciona quatro dessas fases sendo: o 1º Estágio – Rabiscção Desordenada ou Garatuja, dentro desse mesmo estágio há ainda a Rabiscção Longitudinal e a Rabiscção. Já o 2º Estágio trata-se sobre: Figuração Pré - Esquemática, o 3º Figuração Esquemática e por fim o 4º Estágio – Figuração Realista.

Sendo assim, veremos a seguir seu estudo:

1 – Rabiscção Desordenada ou Garatuja: O primeiro estágio pontua que a criança desenha sem intenção nenhuma de escrever ou desenhar, apenas pelo prazer de rabiscar. Fase essa que corresponde a um ano e meio.

Nessa fase a criança, está vivendo seus gestos instintivos, ou seja, é o responsável pelo prazer orgânico “causando expansão às necessidades motoras. Nesta fase, a criança expressa, através de seus traçados, ternura e confiança ou medo e agressividade” (SOUZA, 2010, p. 20)



Figura 12: Rabiscção Desordenada ou Garatuja. Nota-se a despreocupação da intencionalidade sobre o desenho. (criança de 2 anos). (SOUZA, 2010, p. 20).

Após essa fase a criança já passa por uma atividade intencional, isto é, ela já aprecia seus traçados e observa suas produções. Ela não abandona as garatujas, mas faz a aparição de bolinhas, cruces, quadrados, etc. Essa fase é conhecida como *Rabiscção Longitudinal*, pelo fato de já conseguir realizar símbolos praticamente isolados.



Figura 13: Rabiscção Longitudinal. Desenho de uma criança de 3 anos, mistura de células e formas, atividade intencional. (SOUZA, 2010, p. 21)

Ainda, no primeiro estágio há a fase de *Rabiscção*, aonde a aparição da fabulação se inicia, mostrando toda sua criatividade e invenção. Aqui a criança, dá nome a seus desenhos e traça o que imagina e o que viveu, através de uma linguagem plástica carregada de simbolismo. A figura humana já é perceptível, ela fecha os seus traços para formar braços, pernas, cabeça, de modo que esses são para abraçar, caminhar e pensar. Elas reconhecem para que servem os desenhos.



Figura 14: Fase da Rabiscção. Desenho de uma criança de 5 anos. Observa-se a formação da figura humana ainda sem tronco. (SOUZA, 2010, p. 22)

2 – *Figuração Pré – Esquemática*: Neste estágio a figuração está presente, pelo fato da criança fazer relações “entre desenhos, pensamentos e realidade” (SOUZA, 2010, p. 22). As garatujas não perdem seus sentidos, apenas torna as mesmas reconhecíveis e com significados. Isto porque, a criança experimenta todos os seus símbolos e repete diversas vezes para chegar a um conceito de forma.

Segundo Lowenfeld (1976), neste estágio as crianças fazem as figuras humanas e de objetos de acordo com seu mundo, ou melhor, elas representam o que está em seu entorno com uma “intenção figurativa simbólica” (SOUZA, 2010, p. 23). Usam diversos traços (linhas, círculos, formas ovais) que podem ser caracterizados como membros de suas figuras, como: braços, pernas, olhos, cabeça, que posteriormente poderão ser enriquecidos com muitos outros detalhes.

A criança mesmo que relacione os seus desenhos com a sua realidade, ela não consegue distinguir o tamanho dos objetos, apresentando exageros e omissões, tentando repetir suas figurações para um melhor desempenho, segundo Lowenfel (1976) as figuras que as crianças sempre repetem favorecem seu desenvolvimento mental.

Os seus desenhos ainda não são alinhados e as crianças não têm uma visão geral do que são os desenhos, mas a fabulação e a narração estão sempre presentes em suas atividades, mostrando que entendem sobre fantasias e imaginações, pois falam sobre, dando uma sequência lógica dos mesmos. Enquanto seus desenhos estão em forma de evolução, a pintura continua com características da primeira fase, pois ainda pintam rabiscando e isso para Lowenfeld (1976) é um processo natural da criança. Já para a escolha das cores é inteiramente relacionada com o emocional, escolhem as cores que lhes agradam ou que são de caráter afetivo, pois escolhem pelas suas emoções e por prazer.

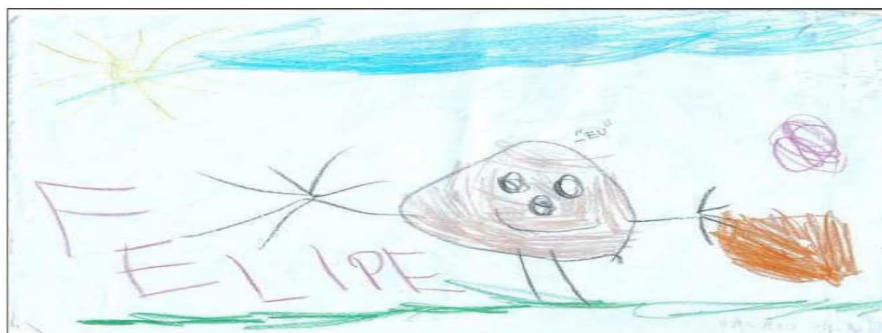


Figura 15: Início da Fase da Figuração Pré – Esquemática. Desenho de uma criança de 4 anos, onde observa-se a formação da figura humana, de um cenário e da possibilidade de nomeação (SOUZA, 2010, p. 23).

3 – Figuração Esquemática: Neste estágio as crianças já conseguem fazer relações de referências socioculturais, para desenharem casas, pessoas, animais, etc. “descobrimo a existência de uma ordem definida nas relações espaciais” (SOUZA, 2010, p. 24). Ou seja, neste estágio a criança cria um sentido através dos seus desenhos, que por sua vez cada um está no seu lugar e no seu espaço seguindo uma ordem correta.

Lowenfeld (1976) pontua que a criança nesta fase desenha sobre uma linha de base que serve para sustentar seus desenhos, seria o chão, onde ela poderá colocar tudo o que quiser sobre ele. Ela expressa suas ideias de mundo, porém não procuram desenhar com os elementos reais de seu dia-a-dia e nem têm o interesse de copiá-las, podendo compreender que ela busca descrever os significados em mínimos detalhes por ser uma representação simbólica-esquemática.



Figura 16: Figuração Esquemática. Desenho de uma criança de 7 anos, que desenha a linha de base, ainda organiza em uma ordem. (SOUZA, 2010, p. 25)

Ainda nesta etapa, encontramos o que elas mais gostam de traçar: figuras geométricas, principal característica neste estágio, que a partir disso surge outro elemento marcante que é a superposição com transparência, que faz ser possível ver os elementos dentro das casas, prédios, carros.

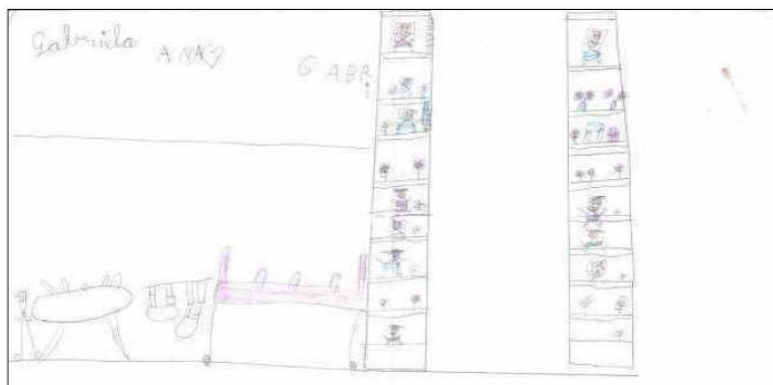


Figura 17: Superposição com Transparência. A criança desenhou um prédio, de como ele é por dentro e ainda apresentou seus andares e vizinhos. (SOUZA, 2010, p. 25)

Nesse sentido, ressaltamos que o processo de evolução da criança está bem visível, podendo perceber que ela já consegue relacionar cores e formas de acordo com sua realidade. O que antes era transmitido através de suas imaginações e fantasias, agora já consegue expressar seus significados afetivos.

4 – *Figuração Realista*: Nesta última fase, a criança se encontra mais detalhista, desenhando tudo o que vê. Além do mais, também percebe-se como ser integrante de uma sociedade, iniciando a exploração de seus pensamentos a respeito do mundo, descobrindo a importância do trabalho coletivo, que é mais produtivo em grupo do que individualmente, pois para Lowenfeld (1976), esta fase também é caracterizada como idade da “turma”, pois percebem que tarefas podem ser realizadas em conjunto.

Ao contrário do que diz a fase Pré-Esquemática, a criança nesse estágio consegue distinguir o tamanho dos objetos, compreendendo que o que está na frente é maior e esconde o que está atrás, e ainda vai além, utiliza sombras para dar acabamento, mas principalmente para dar noção de perspectiva (claro e escuro) e a figura humana consegue ser diferenciada pelos sexos.

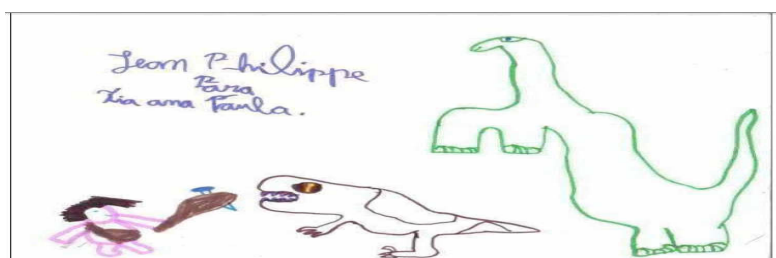


Figura 18: Figuração Realista. Desenho de uma criança de 10 anos que desenhava um período da pré-história que havia lido em uma reportagem de jornal. (SOUZA, 2010, p. 28)

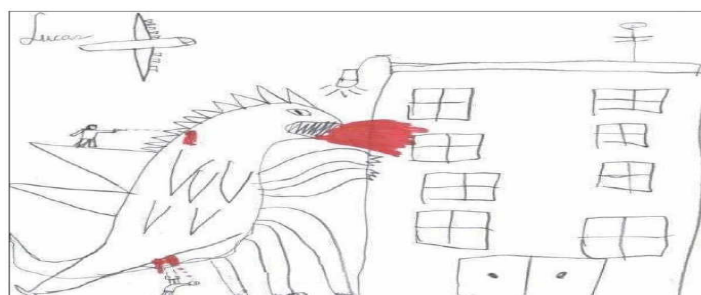


Figura 19: Figuração Realista. Criança de 10 anos, que desenhava a parte que mais gostava do jogo do seu vídeo game (SOUZA, 2010, p. 29)

Porcher (1982) ressalta que a criança mesmo na adolescência, faz cópias para desenharem e ao verificar que não conseguiu atingir o que desejava, não conseguem equilibrar seus sentimentos e desistem de terminá-lo, sentindo-se um ser impotente. Mesmo tendo a consciência do que está fazendo e de suas imperfeições, para o autor a criança diz não saber desenhar, por se sentir envergonhada e decepcionada.

A partir dessa reflexão, podemos dizer que o professor deva incentivar o seu aluno nesse processo de transição, para que não ocorra a destruição de sua criatividade pessoal e fique apenas em cópias como acredita o ensino tradicional. A não desistência desse andamento proporcionará à criança o fazer artístico de seu potencial criativo e inventivo.

3.3 Jean Piaget

Isto posto, veremos a contribuição de Piaget (1976), que também faz relações sobre as fases do desenho infantil. Segundo o autor, as crianças passam por cinco fases, que correspondem a suas etapas de desenvolvimento.

A primeira delas é a *Garatuja*, que se subdivide em: *Garatuja Desordenada e Garatuja Ordenada*. Período relacionado com a fase Sensório-Motora (0 a 2 anos) e também parte da Pré-Operatória (2 a 7 anos).

Nesta fase, Piaget (1976), é bem semelhante à teoria de Luquet (1969), pois os dois autores nos apresentam que a criança em seu primeiro período de vida, desenha por extremo prazer e para o primeiro autor a figura humana ainda não tem valor, ou seja, ela é inexistente, as cores também ficam em um papel secundário não tendo interesse pelo mesmo, apenas pelo contraste.

Com referência a esta fase, também tem a *Garatuja Desordenada* como o próprio nome diz, nos remete às características de movimentos amplos e desordenados, não havendo nenhuma preocupação com o desenho em si, pois a criança desenha várias vezes no mesmo local, não se preocupando com o que já foi desenhado anteriormente.

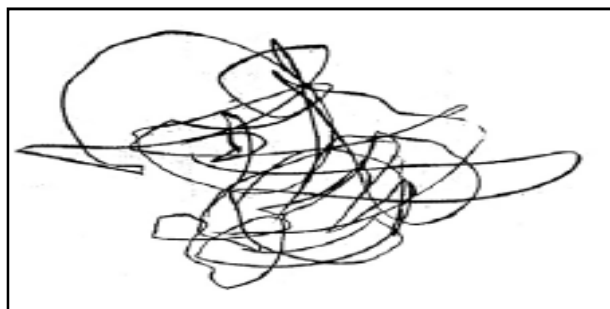


Figura 20: Garatuja Desordenada (LOPES, 2001, p. 41)

A *Garatuja Ordenada* caracteriza-se por movimentos mais distantes e circulares, apesar de conseguir desenhos caracóis. Seu limite não ultrapassa as margens da folha mesmo tentando utilizar todo espaço possível, neste estágio ela não se preocupa com a posição, tamanhos ou ordens em que cada desenho está localizado e sim pelas formas.

Com relação à figura humana não se tem uma formação concreta, apenas imaginária, ela desenha o que pensa ou acha sobre determinado objeto, não havendo uma relação fixa entre este e sua representação, por isso antes mesmo de terminar seu desenho, o seu traçado pode se transformar em diversas coisas, como por exemplo, um risco pode ser uma árvore ou antes de terminar pode ser um cachorro correndo.

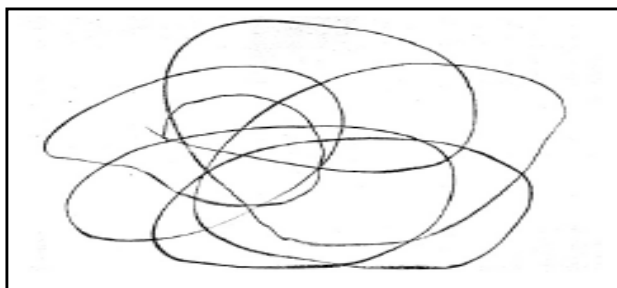


Figura 21: Garatuja Ordenada (LOPES, 2011, p. 41)

A segunda fase destacada por Piaget (1976) é a *Pré-Esquematismo*, (pré-operatória) que por sua vez faz relações entre desenho, pensamento e realidade. Esta descoberta para a criança parte de suas emoções, onde seus traçados ou cores não têm relação com características reais, apenas utilizam da sua imaginação para desenharem e estes elementos finais são dispersos que não se relacionam entre si.

Neste mesmo estágio surge o homem girino, que apresenta vários tentáculos em seu corpo, estágio este que é defendido também por Berson (1966), que em seu Estágio Comunicativo além de quererem imitar a escrita de um adulto, a criança também é levada a desenhar pelo prazer de ter a capacidade de levantar e abaixar o lápis, conseguindo desta forma traços mais ricos e o surgimento do boneco girino ou o aparecimento da irradiação.



Figura 22: Fase Pré-Esquemática. A criança desenhou um homem (LOPES, 2011, p. 42)

A terceira fase conhecida como *Esquematismo*, caracteriza-se pelos esquemas representativos que se inicia na construção de novas formas que por ela eram isentas. A cada categoria de objetos a criança cria uma forma diferente de expressão e entendimento. Exemplo: categoria = pássaro, forma = letra V. Ainda neste estágio elas percebem o uso da

linha do caderno como base, facilitando sua escrita e também seus traçados e descobrem a relação cor-objeto, característica que era desconhecida na fase anterior, pois partiam de suas emoções e não da realidade.

Por outro lado, a figura humana mesmo tendo um conceito formado sobre ela, ainda constitui perceptíveis desvios de esquema, como: exagero, negligência, omissão ou mudança de símbolo, aparecendo desta maneira fenômenos como a transparência e o rebatimento.

Esta fase está relacionada com a fase de desenvolvimento das Operações Concretas que ocorrem dos 7 aos 10 anos de idade.



Figura 23: Fase Esquemática (LOPES, 2001, p. 43)

Piaget (1976) destaca na quarta fase o *Realismo*, final das operações concretas, que por sua vez aparecem a consciência do sexo e a autocrítica pronunciada, para isto as crianças fazem uma diferenciação no que se trata do primeiro conceito, elas colocam uma acentuação nas roupas dos seus personagens para diferenciarem os sexos, mas sua consciência consegue perceber as diferentes características, ou seja, o que é para menino e o que é para menina.

No plano da evolução, as crianças abandonam a linha de base que é encontrada na fase do Esquematismo e aderem às formas geométricas, na qual aparecem com maior rigidez e formalismo.

Tem-se também a descoberta do plano e a superposição, que nada mais é, que a colocação de objetos sobre sua visão, como realmente é encontrado na realidade. Exemplo:



Figura 24: Fase do Realismo. A criança desenha o jogo “pega-pega”, no pátio da escola. (LOPES, 2011, p. 44)

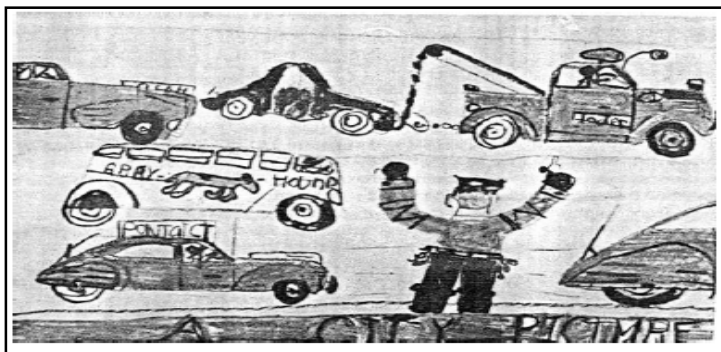


Figura 25: Fase do Realismo. A criança desenha a cena da cidade (LOPES, 2001, p. 44)

Com relação a essas duas imagens, verificamos que o conceito de sexualidade fica bem evidente, pois nota-se que elas caracterizam o que é para as meninas como roupas, fisionomia, como a própria brincadeira, mesmo podendo ser realizada pelo sexo oposto (Figura 24). Na Figura 25, vemos a superposição, onde os carros estão espalhados por toda a folha e não mais com a linha de base para sustentar os seus desenhos.

Última fase do desenho infantil de Piaget (1976) é a fase do *Pseudo Naturalismo*, que põe fim da arte como atividade espontânea e inicia-se uma investigação de sua própria personalidade, tem como características o realismo, a objetividade, a profundidade, o espaço subjetivo e também o uso consciente da cor em seus traçados.

Ao contrário da fase anterior, a figura humana aparece com características sexuais exageradas, presença de articulações e proporções.

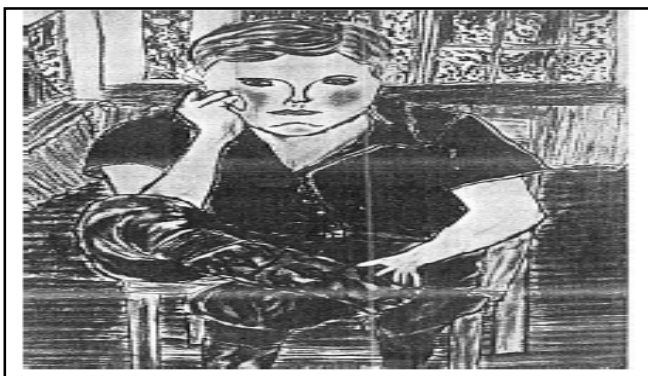


Figura 26: Fase Pseudo Naturalismo. Criança pensando (LOPES, 2001, p. 45)

Como mostra o desenho acima, a fase *Pseudo Naturalismo*, tem uma riqueza em detalhes, na qual a criança está sendo bem clara o que nos quer dizer. O seu desenho nos mostra que o menino está sentado em uma cadeira com suas pernas cruzadas e ao fundo nota-se a continuidade do chão e as janelas com uma dimensão enriquecida. Vemos que os tons do preto se diversificam apresentando os efeitos de claridade, combinações de tons claros e escuros sem os efeitos da luz e sombra. Esta fase acontece nas operações abstratas que é dos 10 anos de idade em diante.

Desta forma, vemos que nas etapas dos grafismos infantis acontecem as evoluções dos desenhos e que a partir deles podemos utilizá-los como ferramenta pedagógica para analisar esses processos significativos a favor da aprendizagem de cada aluno.

Considerações Finais

O trabalho teve como contribuição mostrar para o público acadêmico, especificamente educadores, a importância de conhecer as fases do desenho, considerando a caracterização de autores contemporâneos que estão em uma concepção mais crítica de educação.

Após as análises feitas por Berson (apud MÈREDIEU, 2006), Luquet (1969), Lowenfeld (1976) e Piaget (1976) organizou-se uma tabela a fim de comparar os conceitos e fases do desenho segundo os autores apresentados no artigo.

BERSON (Mèredieu 2006)	LUQUET (1969)	LOWENFELD (1976)	PIAGET (1976)
Estágio Vegetativo Motor	Realismo Fortuito	Rabiscção Desordenada ou Garatuja: ✓ Rabiscção Longitudinal; ✓ Rabiscção	Garatuja: ✓ Desordenada; ✓ Ordenada
Estágio Representativo	Realismo Fracassado	Figuração Pré-Esquemática	Pré-Esquematismo
Estágio Comunicativo	Realismo Intelectual	Figuração Esquemática	Esquematismo
	Realismo Visual	Figuração Realista	Realismo
			Pseudo Naturalista

Tabela: As fases dos desenhos (adaptado de IAVELBERG, 2013, p. 58)

Diante dos dados obtidos constatou-se que o rabisco que é visto como a representação simbólica inicial da criança tem ganhado seu lugar, pois ao escorregar o lápis sobre o papel acontecem não apenas a sensação de satisfação, mas sim o desenvolvimento motor, orgânico, rítmico e de aprendizagem.

Dessa forma, conclui-se com esse estudo que as mudanças ocorreram sobre o modo de olhar para o desenho infantil como algo natural de seu desenvolvimento e também como meio de expressão. Diante dessa constatação, defende-se a ideia de que as crianças precisam ter liberdade de criação, invenção e imaginação, direcionando-os para a formação cultural, aperfeiçoando seus gostos e as estéticas dos desenhos, que deveriam estar de acordo com o

olhar infantil e atendendo às etapas do seu desenvolvimento simbólico, afetivo-emocional, social, físico, linguístico e motor.

Referências

ALEXANDROFF, Marlene Coelho. *Construção Psicopedagógica: Os caminhos paralelos do desenvolvimento do desenho e da escrita*. São Paulo, n. 17, vol. 18. 2010.

COSTA, Lucio. *Ensino do desenho*. Programa para a reformulação do ensino do desenho no curso secundário, por solicitação do ministro Capanema, 1940. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/textoip000001.pdf>. Acesso em 03 ago. 2006

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

IABELBERG, Rosa. *O desenho cultivado da criança: prática e formação de educadores*. Porto Alegre, RS: Zouk, 2013.

LOPES, Juliana Cassab. *O desenvolvimento histórico do processo do estudo do desenho da criança*. Monografia (Pós-Graduação). Universidade de Franca, São Paulo, 2001. 159 f.

LOWENFELD, Viktor. *A criança e sua arte*. São Paulo: Mestre Jou, 1976.

LUQUET, Georges-Henri. *O desenho infantil*. Barcelona, Porto Civilização, 1969.

MÈREDIEU, Florence de. *O desenho infantil*. São Paulo: Cultrix, 2006.

PIAGET, Jean. *A equilibração das estruturas cognitivas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

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

PORCHER, Louis. *Educação Artística: Luxo ou necessidade?* São Paulo: Summus, 1982.

SOUZA, Ana Paula Bellot de. *Evolução do Grafismo na educação Infantil*. Pós Graduação – Universidade Candido Mendes Instituto a Vez do Mestre, Rio de Janeiro, 2010. 50 p.

TRINDADE, Rafaela Gabini. *Desenho infantil: contribuições da Educação Infantil para o desenvolvimento do pensamento abstrato sob a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural*. Dissertação (Mestre em Educação) – Faculdade de Educação de São Paulo: São Paulo, 2011. 272 f.