



1290000014



FE

TCC/UNICAMP L886d

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

**O Desenho Infantil: Uma Análise das Atividades Gráficas no
Trabalho Pedagógico Pré-Escolar**



Alessandra Verginelli Turatto Lorencetti

1.995



“Brincar com oriança não é perder tempo; é ganhá-lo.
Se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los
sentados enfileirados, em salas sem ar, oom exeroícios estéreis
sem valor para a formação do homem.”

(CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE)

Sumário:

. Introdução	01
. 1- O desenho escolar	06
. 2- Caracterização do espaço pré-escolar estudado	09
. 3- Caracterização do trabalho educacional	12
. 4- Caracterização do trabalho pedagógico	17
. 5- Relação das atividades gráficas	21
. 6- O desenho na pré-escola : algumas reflexões	42
. 7- Referências bibliográficas	49

Introdução

O interesse pelo desenho infantil data dos fins do século passado, quando os recursos, como papel e lápis têm maior divulgação e vão se tornando de uso acessível. Com isso há mais produções de sujeito gráfico disponíveis para discussão e análise. Desde então, vários autores têm estudado a produção gráfica infantil privilegiando um ou outro dos seguintes aspectos : cognitivo, afetivo, motor, gráfico e estético.

Para vários autores, como Lowenfeld e Brittain (1977) e Meredieu (1974), a atividade gráfica tem início por volta dos dezoito meses, quando a criança faz suas primeiras garatujas, que são traçados mais ou menos arredondados, convexos ou alongados. Enquanto desenha, a criança não tira o lápis da folha. No início, ela não demonstra intenção de desenhar, trata-se mais da realização de gestos sobre superfície (papel, parede, móveis, etc). Depois, começa interessar-se pelo produto dessas ações e, então, aos poucos a mão passa a ser controlada pelo olho.

As crianças nomeiam suas as garatujas após terminá-las, mas essa nomeação ainda é bastante mutável. Os adultos podem olhar para as garatujas e ler formas e figuras que nada têm a ver com o significado que a criança deu ao seu trabalho.

Segundo as análises, por volta de quatro anos, surgem as primeiras tentativas de representação. A criança cria modelos que tem alguma relação com o mundo a sua volta. O primeiro símbolo criado é a figura humana,

composta por um círculo representando a cabeça e dois traços que representam as pernas.

Posteriormente, surgem o quadrado e o retângulo, cuja produção requer um controle maior que envolve grande participação do olho guiando a mão para permitir a interrupção no traçado, a reorientação do movimento e a coordenação de ponto de partida-ponto de chegada.

Segundo os estudos citados anteriormente, a partir dos seis anos as crianças já desenham de forma a ser reconhecida pelos adultos. É comum nesta fase a nomeação preceder a representação.

Em seus desenhos, os pré-escolares demonstram um realismo intelectual, ou seja, desenham o que sabem do objeto. Não buscam ser fiéis a realidade. Isso não significa que o grafismo brota do nada a criança observa e internaliza modelos para produzir, mas o faz de forma própria.

As principais características do desenho nessa fase são o plano deitado (um ônibus de perfil com as quatro rodas desenhadas), a transparência (uma casa onde está desenhada sua área externa e interna) e a representação da linha de base (o "chão").

Lowenfeld e Brittain (1977) apresentam as fases do desenvolvimento da arte infantil desde garatujas até o que eles chamam de realismo nascente, que é a fase em que aparecem as minúcias dos objetos desenhados no desenho.

Meredieu (1974) apoia-se em Luquet para determinar as grandes fases da evolução do desenho na criança, que inicia com o realismo fortuito, (quando as produções chegam casualmente a representar algo do real) pondo fim ao período do rabisco; e chega ao realismo visual, quando a criança descobre a

perspectiva e fica submissa às suas leis. Ao seguir essas etapas, a criança não parte do nada para desenhar, ela baseia-se na observação e na imitação do real. A criança não se preocupa em respeitar as proporções dos objetos, atribui uma “grandeza afetiva”. Assim, por exemplo, desenha maior a mãe e bem pequeno o pai por ter uma relação afetiva maior com ela.

Essas indicações, que são recorrentes na literatura relativa ao desenho, mostram que a maioria dos autores apoiam-se numa visão maturacionista ou etapista, acreditando que a produção gráfica da criança passa por determinadas etapas independentes do meio social. Além disso, as características destacadas atestam o fato de que se tende a analisar o desenho pronto e acabado.

De modo geral, os autores tratam a criança solta no tempo e no espaço, descontextualizada do meio em que vive. Interessam-se pelo que ficou registrado no papel, e não pelo processo. Sugerem que o meio social afeta apenas o ritmo de evolução das etapas, pois estas são inatas, são naturais à espécie. Quando consideram o papel do adulto, costumam destacar o prejuízo de suas interferências.

Também há críticas às interferências do adulto entre as abordagens não etapistas. Seguindo uma visão de atividade espontânea, Almeida (1981) acredita que a criança, naturalmente, explora diferentes linguagens expressivas, inventando ou descobrindo procedimentos diversos que a ajudam a expressar-se melhor. Apenas através das atividades livres é que a criança pode ser criativa, isenta de qualquer modelo ou valor imposto..

A autora, que segue uma linha, por assim dizer, “naturalista” de atividade gráfica, coloca a escola e a família como meios de imposição de modelos e valores. O meio social torna-se um castrador da expressão artística da criança.

O trabalho não deixa transparecer o “eu” de quem realizou, a marca própria e única do indivíduo.

Silva (1993), em seu estudo, faz uma crítica as concepções maturacionistas a respeito do grafismo, a partir da perspectiva histórico-cultural. Vê o desenho como um signo empregado pelo homem e constituído a partir das interações sociais. Reportando-se ao pensamento de Vygotsky, assume que a mente humana é socialmente constituída. A natureza psicológica forma-se a partir das relações que são interiorizadas. É na relação com o outro que o homem toma consciência de si mesmo, e esta relação é mediada pela fala.

No exame de condições sociais de produção do desenho, Silva (1993) destaca a mediação pela fala. Segundo Vygotsky (1984), ao afirmar que o início do grafismo coincide com o aumento do domínio sobre a fala. O grafismo em si é, em grande parte, mediado pela fala.

As teses da teoria histórico-cultural apontam a necessidade de estudar o desenho como processo, através da interação dos sujeitos, criticando o olhar sobre o desenho como produto, e fim em si mesmo, pois tanto a criança quanto o desenho são produtos históricos.

Nas palavras de Silva (1993 :25) “o desenho pronto, acabado, embora importantíssimo, é apenas o registro do encontro da criança com o material gráfico, colegas e professora”. Destaca a importância de se analisar o processo, o desenho em produção e critica as visões etapistas por mencionarem superficialmente o meio social, sem se preocuparem com as influências deste na produção gráfica. O adulto é visto como “atrapalhador” da atividade.

Contudo, a contribuição do outro precisa ser analisada como participação inevitável no desenvolvimento do desenho e seu papel deve ter aspectos a serem valorizados. "É apenas no interjogo das ações que se configura os modelos de participação do outro" (Góes, 1992).

O adulto (professor) está presente e interage no processo de acordo com suas concepções pedagógicas. A entrada da criança na escola e o contato com os colegas e professores pode ser enriquecedor se a criança é levada a pensar sobre suas produções e sobre a de seus colegas.

A preocupação com os modos de interferência do adulto têm, no entanto, pertinência quando se considera o que ocorre no contexto de educação infantil. No currículo pré-escolar, a produção gráfica visa um único objetivo, o de desenvolver certas habilidades e produzir "belos" trabalhos. Opondo-se a essa orientação, Almeida (1981) propõe uma educação que não imponha modelos, valores, mas que desenvolva atividades nas quais a criança tenha oportunidade de se revelar a si própria e registrar o modo como interpreta o mundo em que vive. Coloca como cristalizadas, estereotipadas, acrílicas e conservadoras as atividades pseudo-artísticas, que desencorajam a criatividade, tornando as crianças submissas e dependentes. Ao professor cabe a tarefa de proporcionar à criança formas de demonstrar suas idéias, de vivenciar experiências. Para ser criativo, o indivíduo deve transcender a sua realidade.

Em suas discussões tanto Almeida (1981) como Silva (1993) não se preocupam com o produto final, em chegar a uma forma acabada e "bela" de ação. As atividades devem ser significativas e desafiantes para criança; e a análise de suas produções remeter ao contexto social, estar interligadas no espaço e no tempo.

1-O Desenho Escolar

A criança desenha antes mesmo de entrar em instituições de educação infantil, isto é, antes do contato com o desenho "escolar".

O modo de inserção do desenho no processo pedagógico oscila entre dois pólos: desvinculado do contexto significativo ou extremamente instrumentalizado.

A pré-escola, em geral, inclui em seu planejamento atividades que visam a desenvolver a coordenação percepto-motora da criança. Para isso, utiliza-se de modelos pré-estabelecidos de pintura, desenho, recorte e colagem. As crianças recebem papéis xerocados com um desenho e uma instrução a ser cumprida. Essas atividades, em sua grande maioria, obedecem a uma "estética" pré-estabelecida, devendo seguir a orientação do professor.

Os trabalhos são armazenados em pastas para serem mostrados aos pais em reuniões, e serem entregues no final do ano. Causam a impressão de limpeza, capricho e de estarem "corretos", ou seja, revelam que os alunos seguiram as regras e a orientação do professor. Valoriza-se o que pode ficar registrado no papel.

A criança, quando submetida a essas atividades controladoras, pode habituar-se aos modelos estereotipados e aos temas banais. Fica prejudicada a expressão dos sentimentos, da sua visão dos objetos e do reconhecimento que tem das coisas. Ela sabe muito mais sobre si mesma e sobre o mundo do que consegue representar no papel. O modelo geralmente está presente, sobretudo

para evitar que seja produzido um desenho considerado imperfeito. Dado o predomínio dessas práticas, a criança, por vezes, considera-se incapaz de expressar graficamente sua vivência na ausência de um modelo.

Na pré-escola as crianças já estão trabalhando sobre temas relacionados a pessoas e cenas do seu cotidiano em atividades estereotipadas, conservadoras.

Os elogios destinam-se a produções adaptadas às normas. O que importa é o produto final, o trabalho pronto e acabado, para ser exibido. O processo, o contexto em que foi “produzido” não é levado em conta. Não se considera a importância da interação das crianças com os materiais e com seus pares.

A criança vê o mundo e o representa de uma maneira ainda não diferenciada, produzindo formas e cores audaciosas. Um exemplo é o desenho produzido por Natália de 4 anos : um retângulo preenchido por rabiscos, com riscos horizontais em um dos lados. Na extremidade desses riscos, havia bolinhas. Quando interrogada sobre o que desenhou, respondeu prontamente: “Uma piscina com peminha”.

Eu, enquanto professora de pré-escola, questiono o meu trabalho e a relevância para as crianças dos modos através dos quais se trabalham as atividades e os modelos para a produção gráfica.

Questiono o que faço com elas: ficam horas, dias, meses colorindo desenhos que preparo. Estão limitadas a colorir os “modelinhos maravilhosos” que foram escolhidos pela professora e pela escola segundo critérios dissociados das necessidades de desenvolvimento e das possibilidades infantis de operar no plano simbólico.

Surge daí, a questão norteadora deste trabalho: examinar o espaço e a relevância do desenho na pré-escola em que trabalho.

Minha preocupação é com a forma como o desenho está sendo inserido nas experiências pré-escolares. Que espaço a criança tem (ou deveria ter) para exteriorizar, reinterpretar e recriar a realidade a sua maneira? Estou permitindo que a criança demonstre suas idéias? Propiciando oportunidades de vivenciar diferentes experiências estéticas? Ou apenas impondo o bom gosto institucionalizado?

A partir das questões que me colocava sobre a ação pedagógica, busquei efetuar uma análise do conjunto de experiências que o meu trabalho docente propicia aos alunos. Iniciei o estudo recolhendo amostras das produções das crianças em atividades desenvolvidas no ano de 1994 na classe em que atuei. O grupo era formado por crianças de 4 anos.

O objetivo da análise é estudar o espaço que destinei ao desenho e os propósitos que se pode depreender das atividades, durante todo o ano letivo em 1994.

2- Caracterização do Espaço Pré-Escolar Estudado

O estudo foi realizado durante o ano de 1994 numa pré -escola da rede particular, que atende crianças de 1 a 7 anos.

A classe a ser estudada, na qual sou professora, é denominada "infantil II", e composta por crianças de 3 anos e meio a 4 anos e meio.

O espaço físico da escola é pequeno. Trata-se de uma casa anteriormente destinada à residência, que foi transformada em escola.

O horário de funcionamento é das 13:00 às 17:00hs.

Trabalham na escola cinco professores, uma professora de educação física, uma diretora, uma vice-diretora, uma auxiliar de administração e uma auxiliar de serviços gerais.

Em 1994, estavam matriculadas 71 crianças, distribuídas em grupos da seguinte forma:

Maternal (1 a 2 anos e meio) - 12 crianças

Infantil I (2 anos e meio a 3 anos e meio) - 13 crianças

Infantil II(3 anos e meio a 4 anos e meio) - 19 crianças

Infantil III(4 anos e meio a 5 anos e meio) - 13 crianças

Pré(5 anos e meio a 7 anos) - 14 crianças

Na classe focalizada estavam matriculados 12 meninos e 7 meninas.

Cada grupo etário possui sua própria sala de aula, onde as crianças passam a maior parte do tempo realizando as atividades propostas.

Em termos de mobiliário e espaço, as salas são organizadas de forma tradicional (mesa, cadeiras e armários). Nada oferecem de "diferente", em questão de organização física. As várias salas encontram-se em um prédio que poderíamos chamar de central. Apenas a sala do infantil I está desligada deste. O refeitório é uma área improvisada defronte à sala do infantil I.

As atividades de educação física são ministradas às quintas-feiras e cada turma tem trinta minutos de aula, exceto o maternal, que não realiza essa atividade.

Contamos ainda com um tanque de areia, um parque (com apenas um gira-gira, uma balança e um carrossel) e uma sala de artes, que é também um depósito dos materiais utilizados na educação física: pneu, corda, bola, tatame, arco, etc.

A sala de artes é pouco utilizada. Cada classe tem um horário semanal para desenvolver ali trabalhos dirigidos, com sucata. A professora escolhe um modelo e as crianças fazem réplicas do mesmo.

No ano, em que foi realizado o estudo, o infantil II frequentava a sala de artes às quartas-feiras. As atividades eram segmentadas em etapas semanais e no final do mês, as crianças levavam seus trabalhos para casa.

O grupo trabalhava em mesinhas para quatro crianças. A professora mostrava um modelo e ia confeccionando uma réplica à medida que explicava às crianças. Cito alguns trabalhos realizados pela turma na sala : porta-lápis

(colagem de palitos de sorvete e pintura com guache), boneca (copinho de yakult, retalhos de papel, lã, botões), vai e vem (garrafa de refrigerante descartável, barbante e tinta).

3- Caracterização do Trabalho Educacional

O plano pedagógico

Na última semana de Janeiro as professoras retornam à escola para decorar as salas de aula e para elaborar o planejamento anual a ser desenvolvido junto às crianças. Entretanto, essa “elaboração” deve seguir fielmente a orientação da direção. Para cada classe já estão estabelecidas, de antemão, os temas, conceitos e atividades gráficas a serem desenvolvidos durante o ano. Cabe à professora, em “seu” planejamento, transformar isso em objetivos e atividades sugeridas.

Até a metade de Fevereiro, mais ou menos, deve ser entregue o tal planejamento, que, na maioria das vezes, acaba sendo uma cópia disfarçada das propostas de anos anteriores. A direção então lê, dá sugestões e faz comentários sobre o documento .

Todo mês é trabalhado um tema em todas as classes. No final de cada tema é feita uma atividade que encerra cada parte do planejamento.

Temas trabalhados durante o ano de 1994:

. Março	- animais	encerramento: trazer animais na escola
. Abril	- frutas	encerramento: salada de frutas
. Maio	- profissões	encerramento: entrevista com médico na escola
. Junho	- ecologia	encerramento: reciclagem de papel
. Agosto	- folclore	encerramento: brincadeiras e histórias
. Setembro	- primavera	encerramento: plantio de flores
. Outubro	- crianças	encerramento: teatros e lembrancinhas
. Novembro	- verão	encerramento: banho de esguicho e sorvete

Os temas são desenvolvidos em conversas, histórias, desenhos, cartazes e decoração das salas. No final do mês, alguma atividade prática, encerra o tema.

Também em conjunto, são realizadas as culinárias na última segunda-feira de cada mês.

As professoras escolhem o que será feito, trabalham a receita com as crianças e vão realizá-las. As crianças auxiliam na preparação.

Sequências de receitas preparadas em 1994:

. Março	-----	salada de frutas
. Abril	-----	brigadeiro
. Maio	-----	pizza
. Junho	-----	pé de moleque
. Agosto	-----	salada de alface
. Setembro	-----	gelatina colorida
. Outubro	-----	pão de minuto

As datas comemorativas são outro ponto comum dos planejamentos. Todas as classes trabalham as datas. De modo geral, são abordadas em conversas informais e posteriormente, são dados desenhos xerocados para serem coloridos.

Datas abordadas em 1994:

. Fevereiro	-----	volta às aulas carnaval
. Março	-----	dia dos animais outono páscoa saúde e nutrição
. Abril	-----	livro infantil dia do índio descobrimento do Brasil
. Maio	-----	dia do trabalho dia das comunicações dia das mães semana educativa do trânsito
. Junho	-----	dia do meio ambiente inverno festa junina
. Agosto	-----	dia dos pais folclore dia do soldado
. Setembro	-----	dia da pátria dia da árvore semana dos bons dentes primavera
. Outubro	-----	dia da ave semana da criança dia do professor
. Novembro	-----	dia da proclamação da república dia da bandeira dia de ação de graças verão natal

Os objetivos gerais desenvolvidos junto ao infantil II de 1994 foram os seguintes:

- . Ampliar e enriquecer o vocabulário da criança
- . Desenvolver a atenção e a memória
- . Trabalhar a desinibição
- . Expressar clara e corretamente seu pensamento
- . Desenvolver na criança a capacidade de: analisar, relacionar, comparar, classificar, ordenar, sintetizar, avaliar, generalizar
- . Aprender a ordem natural dos numerais
- . Associar a quantidade ao numeral
- . Reconhecer os números de 1 a 4
- . Identificar e formar conjuntos
- . Perceber, identificar e aplicar conhecimento de posições, dimensões, comprimento, altura, quantidade
- . Identificar cores
- . Identificar formas geométricas
- . Explorar o ambiente em que vive
- . Adquirir o gosto pelas pesquisas e descobertas
- . Formar hábitos de higiene
- . Adaptar a criança à vida social
- . Adquirir padrões de comportamento
- . Mostrar a criança a importância das datas cívicas
- . Fazer a criança perceber sucessões temporais
- . Fazer a criança adquirir noções espaciais
- . Reconhecer o próprio corpo
- . Desenvolver movimentos finos
- . Desenvolver movimentos amplos
- . Adquirir percepção visual, auditiva, tátil, gustativa, olfativa

As atividades foram organizadas e sistematizadas levando em conta esses objetivos, os quais como pode-se observar, giram em torno de conteúdos e conceitos que devem ser trabalhados com as crianças.

4- Caracterização do Trabalho Pedagógico

As atividades da classe analisada.

O funcionamento da classe estudada segue diariamente um horário:

- . 13:00 às 14:00hs - **areia**
- . 14:00 às 14:30hs - **parque**
- . 14:30 às 15:30hs - **atividades em papel**
- . 15:30 às 16:00hs - **lanche**
- . 16:00 às 16:15hs - **descanso**
- . 16:15 às 17:00hs - **atividades diversificadas : brincadeiras, jogos, histórias**

As atividades em papel são realizadas com base num livro didático adotado pela escola (gato xadrez), um livro elaborado e apostilado pelas professoras e sequências em folhas xerocadas.

São realizadas duas atividades por dia (uma do livro e em xerox). São atividades que visam a desenvolver coordenação percepto-motora. Envolve recorte, colagem, pintura, unir pontos, desenho.

A professora distribui a atividade e uma criança distribui o material a ser utilizado. Em seguida, explica o que deve ser feito e qual o material a ser utilizado. Ela faz um modelo na lousa e, após explicar, verifica se a classe compreendeu as instruções. As crianças devem reproduzir em seus trabalhos o que foi explicado e demonstrado pela professora.



Para realizar as atividades, as crianças possuem material próprio, que é adquirido pelos pais no início do ano. Cada criança dispõe de uma caixa com : tesoura, cola, lápis preto número 2, lápis de cor e giz de cera. Não dispõem de apontador, pois quando quebram a ponta do lápis levam para a professora apontar. Outros materiais utilizados, como papéis, lã, palitos, tintas, tecido, são de uso comum e encontram-se organizados no armário da professora. Assim, as crianças contam com vários recursos materiais e em quantidade suficiente para utilizarem em suas expressões gráficas.

O desenho livre é pouquíssimo encorajado em sala. Quando ocorre, o tema é estabelecido pela professora (isso é ilustrado nas figuras 12 e 13, de desenhos feitos a partir dos temas: "A família", "A tia Alessandra é assim").

Em raros momentos observamos o desenho realmente livre. Apenas no caso de pinturas em guache ou em algumas colagens, não são estabelecidas restrições temáticas.

As folhas de atividades são distribuídas já com o nome das crianças e a data. No caso de desenho "livre", vêm explicitados também o tema e a técnica a ser utilizada.

O guache é utilizado uma vez por semana, num caderno específico para tintas e colagens. Às vezes é envolvido, ainda, em pinturas de modelos fornecidos pela professora. Em produções como estas, é pedido às crianças que não ultrapassem os limites já desenhados. As cores utilizadas nas atividades também são pré-determinadas pela professora e uniformes para todas as crianças.

Essa marcante diretividade se dissipa, porém quando as crianças iniciam suas produções. A professora torna-se uma figura um pouco ausente durante a produção gráfica, geralmente não interferindo. Uma vez ou outra pergunta o que estão produzindo e elogia suas produções, respeitando as garatujas ou formas produzidas.

Enquanto desenham, a professora se ocupa preparando a próxima atividade e presta pequenos auxílios quando solicitada. No dia em que utilizam guache, ela vai limpando as mesas e o auxiliar vai recolhendo o material de quem terminou, enquanto as demais crianças vão pintando.

Todas essas características das atividades em papel são estabelecidas pelo planejamento da pré escola, para as diferentes turmas.

No horário das atividades diversificadas, a professora trabalha o que desejar com as crianças. É um horário em que se explora música, modelagem, jogos e brincadeiras com diversos objetos (como pneu, túnel, bola, corda).

A professora escolhe o que será feito nesse horário, sugere a brincadeira e coordena seu desenvolvimento. Em geral, as crianças gostam e concordam com o que é proposto. Os jogos e brincadeiras são realizados na área externa da escola. Música, modelagem e histórias ocorrem no espaço da sala de aula.

A modelagem é uma atividade mais livre, em que as crianças brincam e conversam entre si sem a interferência da professora, algumas vezes vêm solicitar que esta faça alguma coisa com a massa ou vêm mostrar o que realizaram.

Na hora da história, a professora, quase sempre apresenta narrativas mostrando um livro. Outras vezes, as crianças inventam histórias utilizando fantoches ou contam fatos que aconteceram com elas.

A classe estudada é bastante ativa. A maioria das crianças está na escola desde o maternal, tendo fortes laços entre si, também já estão familiarizadas com a rotina diária e as regras da escola devido aos anos de convivência na instituição.

Para o exame mais detido das atividades realizadas durante o período letivo de 1994, selecionei os trabalhos de quatro crianças, que identifiquei apenas pela letra inicial de seus nomes.

5- Relação das Atividades Gráficas

Conforme indicado as atividades gráficas desenvolvidas com as crianças do infantil II , durante o ano de 1994 foram estipuladas pela direção da escola no início do ano e abrangem três fontes:

- . Livro didático adotado pela escola (58 páginas), contendo atividades de ligar objetos, aplicar conceitos, colorir, recortar .
- . Livro elaborado pela escola (36 páginas), contendo atividades de recorte , ligar pontos, colorir, dobraduras .
- . Sequências xerocadas, de trabalhos em nove áreas, cada uma com um número determinado de exercícios para serem realizados durante o ano letivo.

Divisão por área:

. Perfuração	25 exercícios
. Coordenação motora	48 exercícios
. Unir pontos	30 exercícios
. Percepção visual	36 exercícios
. Colagem de palitos	32 exercícios
. Quadriculado	32 exercícios
. Recorte à dedo	08 exercícios
. Recorte com tesoura	18 exercícios
. Datas comemorativas	

Em cada mês havia um número de exercícios a serem dados de cada área. Nos dias previstos a professora deveria trabalhar apenas duas atividades gráficas (uma atividade de livro e outra xerocada).

As sequências, como se poderá observar nos exemplos a serem apresentados, continham o exercício a ser feito e um desenho para ser colorido pela criança. Na parte superior da folha vinham as instruções tais como "pinte o maior", "unir pontos", "pinte o que está fora da caixa". Os desenhos deveriam sempre serem coloridos.

Para atender ao objetivo do presente estudo, busquei identificar os propósitos das atividades gráficas desenvolvidas, de modo a poder sugerir o espaço ocupado pelo desenho no trabalho pedagógico.

A análise do conjunto de informações e produções infantis sugere que o eixo central dessas atividades é desenvolver a coordenação percepto-motora, preparar a criança para avançar para o próximo nível pré-escolar, são experiências que levam a uma abordagem individualizada da capacidade de desenhar, além disso, prestam-se a preparar a criança para ingressar na primeira série.

Agrupando-se as atividades em função dos processos que visam a encorajar na criança, ou em função dos conceitos e habilidades específicas que abordam, podem ser identificados os seguintes propósitos :

- 1-coordenação motora
- 2-discriminação perceptual
- 3-conceitos relacionais
- 4-outros conceitos

1- Coordenação Motora

As atividades que fazem parte deste grupo têm como aspecto predominante a dimensão motora. Embora as produções da criança, nessa área, sempre envolvam o perceptual e o motor, enquadram-se, neste primeiro conjunto, as tarefas que privilegiam o domínio de movimentos. Assim, ainda que outros conceitos e habilidades possam estar implicados o investimento maior é posto na dimensão motora.

Ao se organizar estas atividades, pretende-se :

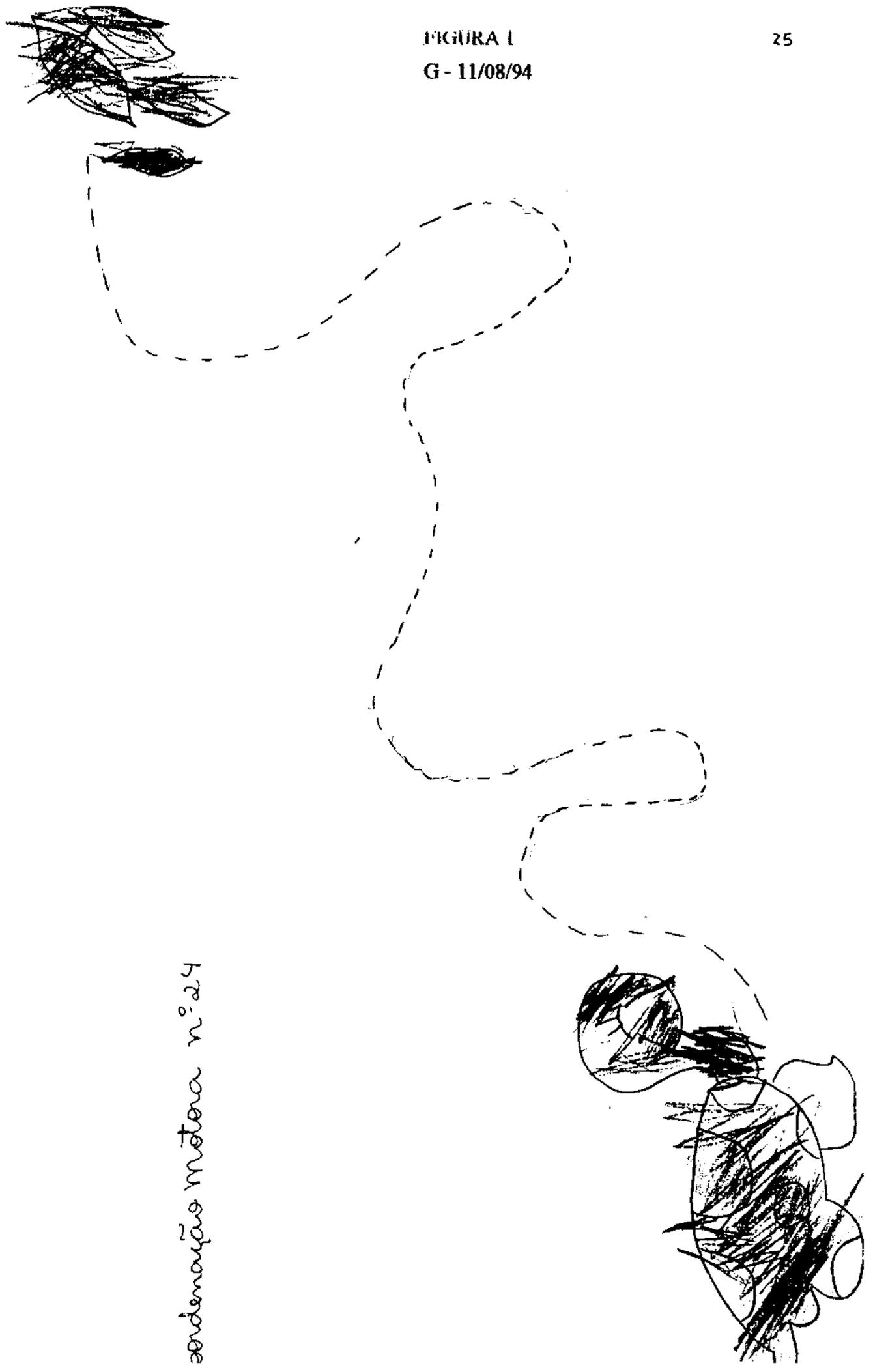
- . desenvolver movimentos finos
- . adquirir controle sobre os movimentos manuais finos
- . aprimorar a expressão gráfica
- . treinar exercícios com limites

Nestas atividades, a criança, em geral deve ligar um objeto a outro dentro de um limite pré-determinado. Deve obedecer às normas impostas. Tem apenas autonomia para escolher as cores com as quais pintará o desenho que acompanha o exercício.

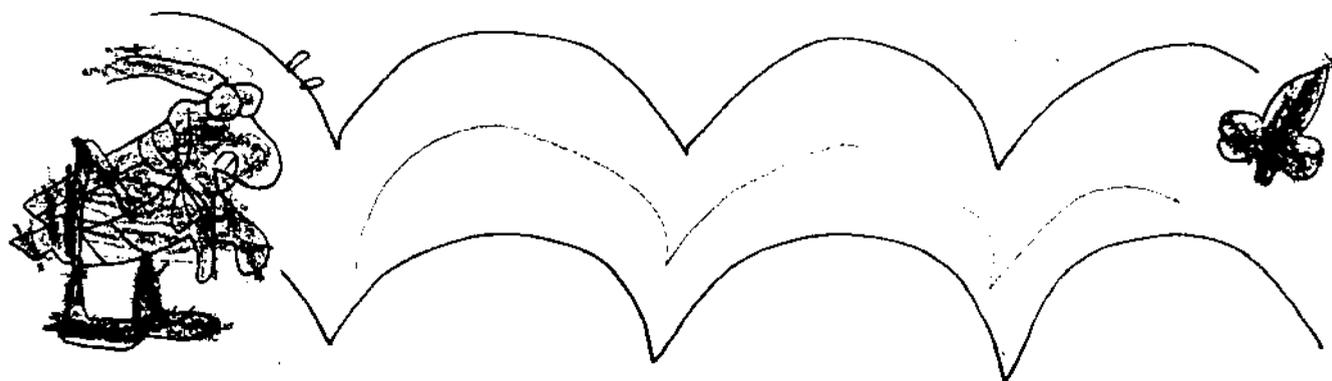
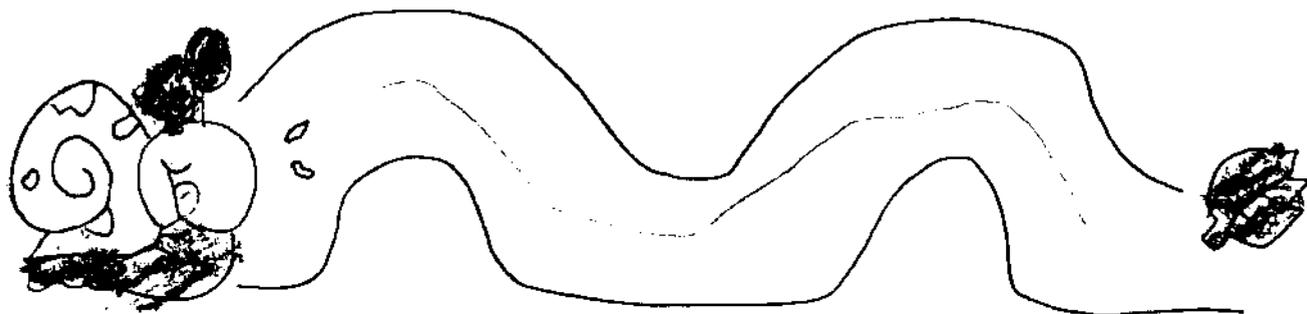
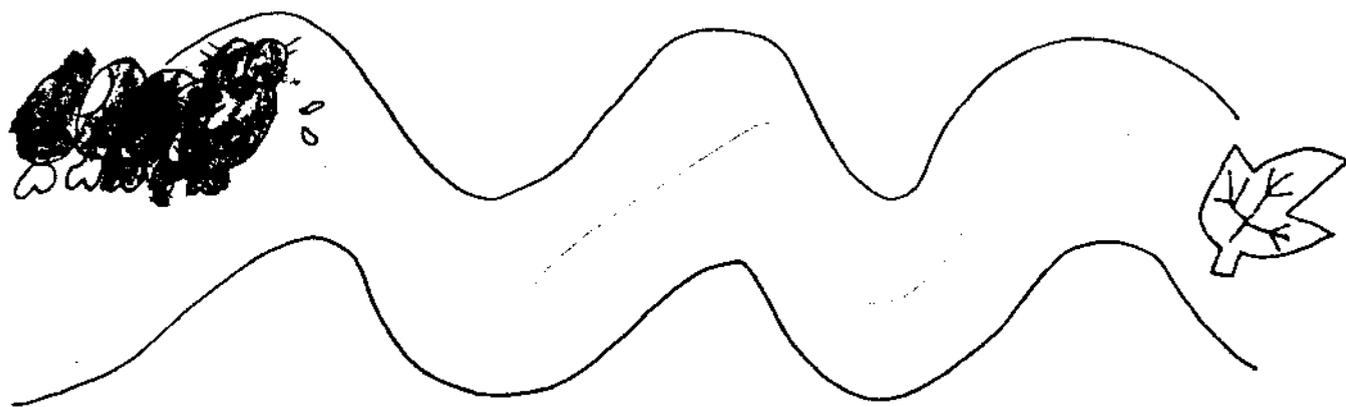
Pode-se notar através das figuras 1 e 2, que o desenho aparece como um todo acabado e correto, dentro dos limites de domínio motor da criança. Os desenhos para colorir são estilizados e o exercício a ser feito é sempre do mesmo estilo. Quando são distribuídas as atividades, rapidamente as crianças identificam o que é para fazer. Estão tão acostumadas a seguir mecanicamente as instruções ou modelos, que uma simples olhada torna possível a "resolução" da atividade. A explicação torna-se irrelevante.

Os desenhos não estão vinculados a nenhum contexto significativo, a nenhuma função social. Sua função é preparar, a nível motor, a criança para estágios superiores.

As atividades enfatizam a técnica, o produto final. Impõem à criança um repertório de signos gráficos devidamente classificados para que, quando esta vá desenhar, utilize esses desenhos legíveis e comparáveis, aos olhos do adulto.



ordenação motora n° 24



2- Coordenação Perceptual

Estas atividades visam, primordialmente levar a criança a :

- . adquirir conceitos específicos
- . discriminar formas
- . discriminar cores
- . adquirir noções de espaço
- . adquirir noções de distância

Contêm pré-estabelecidas as instruções, enfatizando a técnica, o produto pronto e acabado. A expressão individual do sujeito é cercada, prevalece o parâmetro, a estética e a opinião do adulto. A criança não é questionada e não se questiona sobre aquilo que está fazendo, sobre o desenho como símbolo. Ela faz automaticamente, pois já está acostumada aos mecanismos das tarefas gráficas trabalhadas pela profesora.

3-Conceitos Relacionais

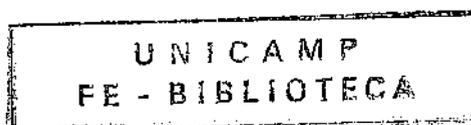
Neste conjunto inscrevem-se as atividades que contêm pré-estabelecido o que deve ser feito pela criança, visando a favorecer a aquisição de conceitos, ou seja, de determinados conteúdos desejados .

Na concepção pedagógica da escola estudada é vista como extremamente importante a aquisição de conceitos relacionais. Deslocam-se os aspectos estético e lúdico para se trabalhar conceitos de :

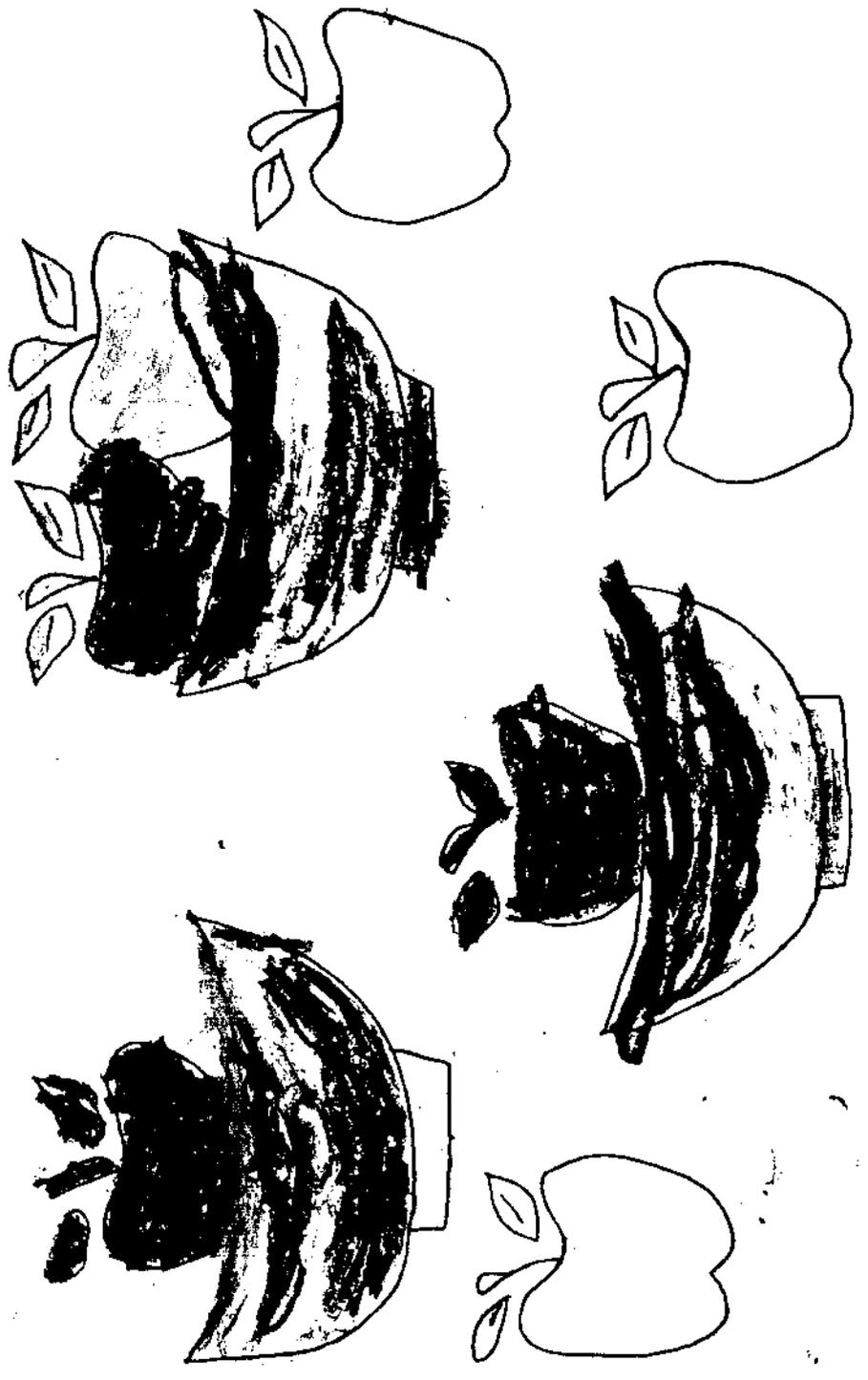
- . dentro e fora (figuras 3 e 4)
- . quente e frio (figura 5)
- . atrás e na frente (figuras 6 e 7)
- . aberto e fechado (figura 8)
- . em cima e embaixo (figura 9)

Enfatizam a técnica, verificando através do produto final se a criança “compreendeu”o conceito. Esta aprende a nomear os conceitos que utiliza em suas produções gráficas de maneira abstrata, desvinculada de um contexto.

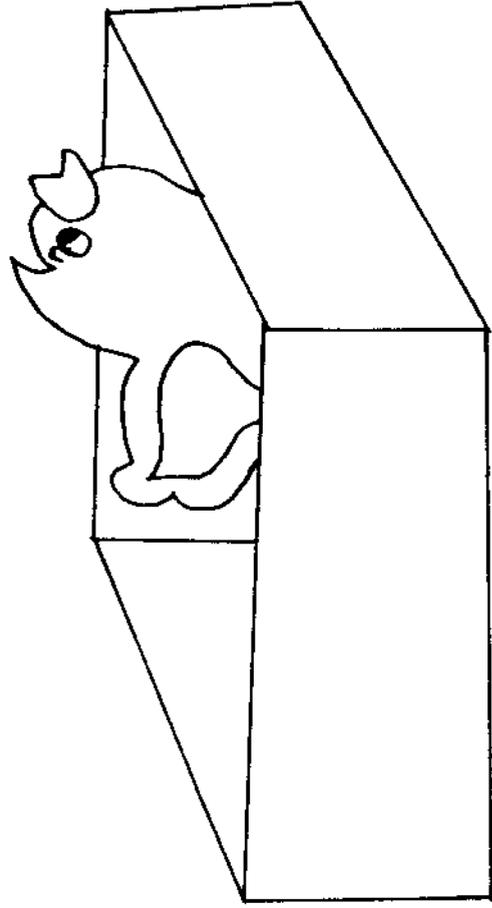
De modo geral, no final do ano, a maioria da classe mostra domínio desses conceitos. Geralmente as crianças primeiro notam as diferenças entre determinados objetos e posteriormente destacam as semelhanças, agrupando os objetos utilizando categorias comuns. A generalização ocorre quando a criança consegue tomar como propriedade comum a diversos objetos um determinado conceito.



Pinte as maçãs que estão dentro das cestas



Pinte os pintinhos que estão fora da caixa



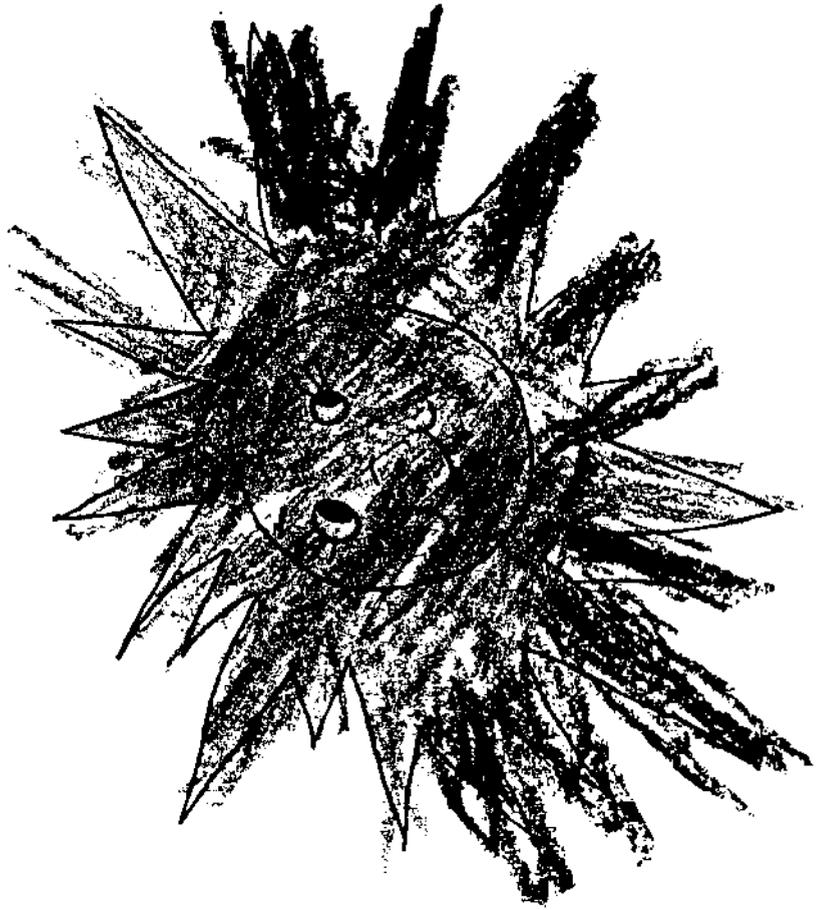
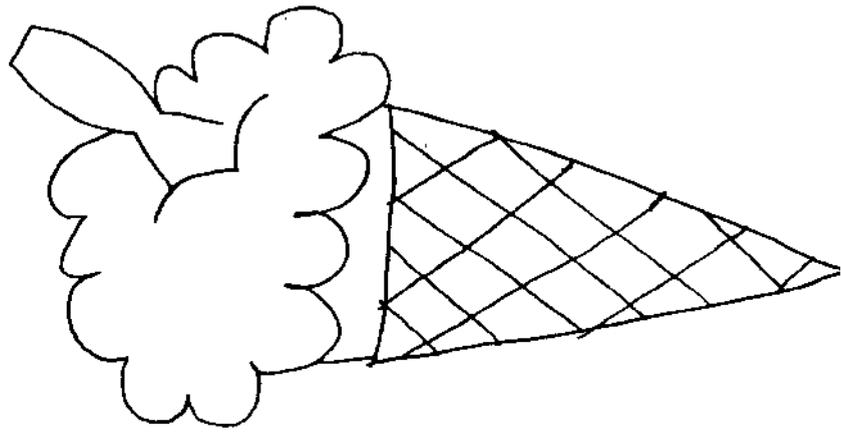
Percepção

nº 16

FIGURA 5
G - 02/05/94

31

Pinte o que é quente



Pinte o pião que está atrás



Percepção
nº 37

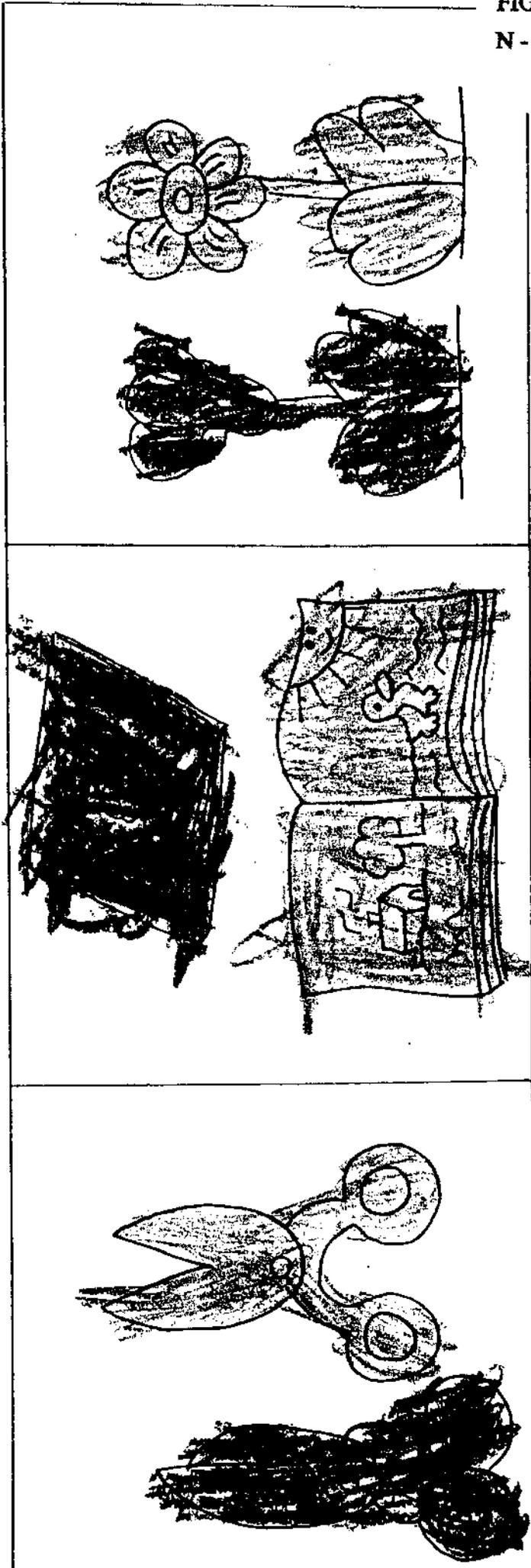
FIGURA 07
G - 08/09/94

33

Pinta o sapo que está na frente



Pinte o que está aberto de azul.
Pinte o que está fechado de vermelho.



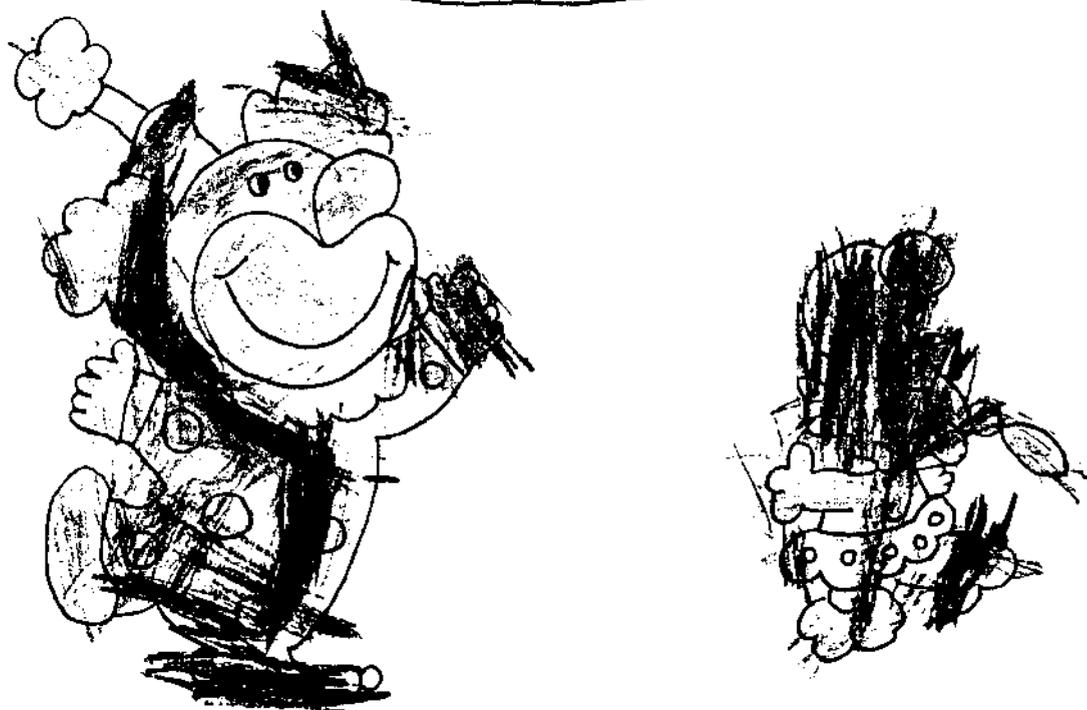
Faça um X nos personagens que estão em cima da corda

Pinte os que estão em baixo da corda

35

FIGURA 09

R - 07/11/94



4--Outros Conceitos

Agrupei neste título as atividades em que estão implícitos valores e conhecimentos, sobretudo da família, escola e pátria. As tarefas desse tipo são chamadas de "Datas Comemorativas" e têm como objetivo :

- . trabalhar o sentimento cívico da criança
- . desenvolver a noção de tempo histórico

A professora inicia a atividade através de uma conversa informal com as crianças. Questiona-as sobre a data que está sendo comemorada. Discute sobre a importância da comemoração e ouve o que as crianças têm a dizer relacionado ao tema. Após a conversa, as crianças devem colorir um desenho sobre o que foi discutido.

Para algumas datas é dada uma importância maior, de forma que, além do tradicional "pinte bem bonito", alguma outra atividade é proposta.

As crianças colorem suas folhas e muitas vezes não sabem por que razão devem fazê-lo. Algumas, para não dizer a maioria, das datas são abstratas e desvinculadas de experiências significativas para a criança como ocorre com a escolha de temas relativos ao folclore (figura 10). São modelos que atravessam gerações. As pinturas devem estar "perfeitas", sem ultrapassar os limites, sem sujeira. À criança não é permitido decidir sobre o que e como expressar-se; não tem a oportunidade de explorar outras figurações, criadas por elas e não restritas aos modelos.

O modelo marca presença efetiva no trabalho pedagógico da escola analisada, por esta considerar o desenho infantil como "imperfeito", "rabisqueira". Dessa forma o espaço de iniciativa infantil fica bem restrito. O

UNICAMP
FE - BIBLIOTECA

momento em que ela pode finalmente expressar um pouco de si, de seus sentimentos é quando está colorindo. Mesmo nestes momentos, a professora “sugere” um tema ou técnica para que as crianças expressem-se graficamente. Experiências de inventar, descobrir, vivenciar experiências estéticas ocorrem só ocasionalmente. Raras são as oportunidades que a criança tem de marcar sua singularidade (figuras 11, 12 e 13).

Lolclove

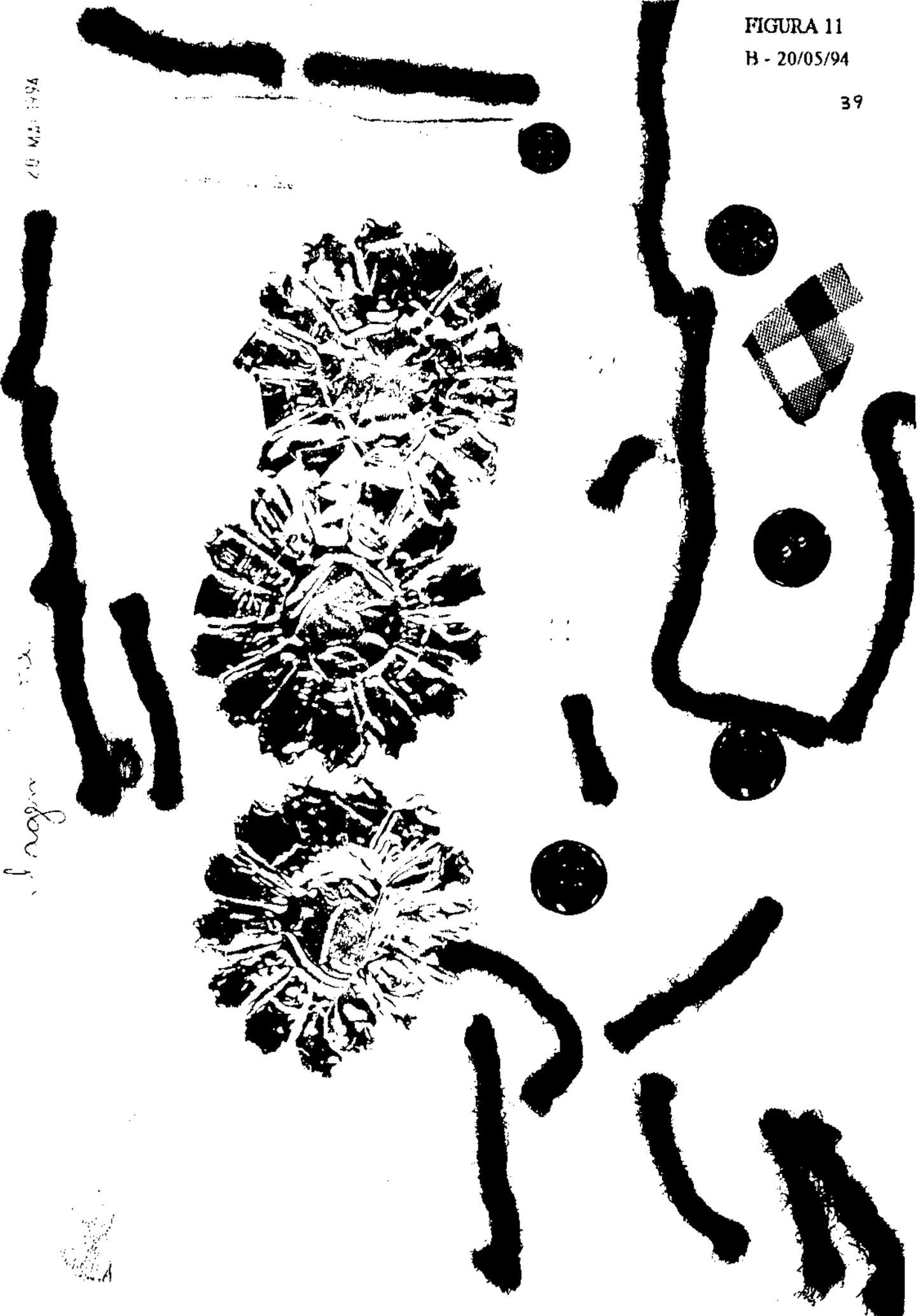
FIGURA 1

N - 22/08/



20 MAI 1994

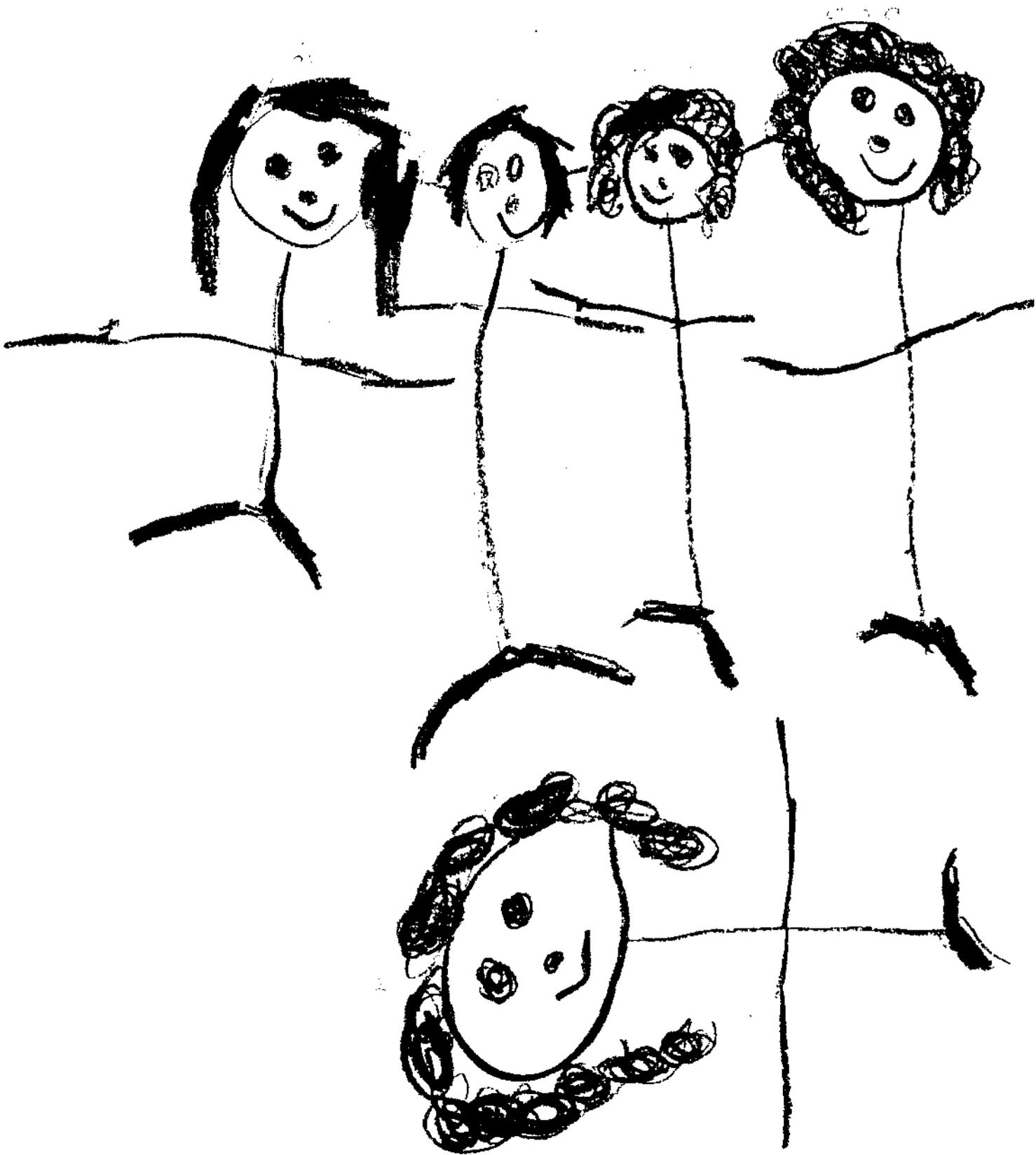
Handwritten signature or text



"Familia"

FIGURA 12
B - 09/05/94

40



A tia é assim:



6- O desenho na pré-escola : algumas reflexões

Iniciei este trabalho configurando as descrições de estudos etapistas do desenho e destacando as críticas que são feitas a essa forma de interpretar a produção infantil, com base na maturação.

As análises apresentadas neste trabalho não visam anular os fatores maturacionais. Certamente mudanças a ele vinculadas podem ser notadas nas produções gráficas das crianças ao longo do ano letivo, à medida que avançam das garatujas para o desenho figurativo. Contudo, pretendi salientar o contexto em que foram produzidos os desenhos, caracterizando as práticas pedagógicas que, no espaço pré-escolar, determinam os conteúdos expressos e os modos de representar.

Deslocando-se da visão "naturalista" da atividade infantil, este estudo fundamentou-se na idéia de que toda atividade é construída nas relações sociais. Entretanto, é preciso considerar as condições que podem ser restritivas ao desenvolvimento da criança. Nessa linha tomei como objeto a qualidade da prática pedagógica no que diz respeito ao tratamento dado ao desenho. Focalizei meu próprio trabalho docente e a orientação da instituição pré-escolar em que atuei.

A presente análise revela a exigência de habilidade motora fina, vinculada a determinados conteúdos, levando a uma individualização do ato de desenhar e a uma uniformização do produto. Para a descrição das atividades e

a identificação dos seus propósitos foram examinados os conjuntos de produção gráfica de 4 crianças durante o período letivo de 1994.

No grafismo a criança cria baseada em vivência do cotidiano. Representa o que conhece dos objetos. Vygotsky (1984), enfatiza que o desenho não é uma simples habilidade motora, um exercício mecânico, mas uma atividade cultural.

No entanto, a pré-escola analisada valoriza o desenho pronto e acabado. A visão que se tem do desenho é extremamente pobre, limitada aos traços registrados no papel. A criança deve apenas demonstrar, através de traços gráficos, que compreendeu os conceitos trabalhados ou que domina a habilidade visada.

A produção gráfica neste contexto tem sempre uma intenção instrucional. Tem que estar “ensinando” alguma coisa para ter essa função, senão é considerada como meros rabiscos no papel, feitos para passar o tempo. Pretende-se ensinar algo através dos modelos. O desenho é mais um meio para elaboração dos conteúdos pela criança.

As atividades são valorizadas pela escola, e conseqüentemente, pela professora, porque vão para a “pasta” e pode demonstrar aos pais que as crianças estão “fazendo lição” e aprendendo.

Valoriza-se o que pode ficar registrado no papel para que os pais possam ver o resultado não só da atuação da criança, mas também da professora. Tudo deve estar bonito para ir para a pasta, como estabelece o padrão do adulto.

Mesmo que a professora não esteja de acordo com a forma pela qual se trabalha o desenho (como era o meu caso, em relação às diretrizes

instrucionais) atua como aplicadora das fórmulas através das quais, a escola acredita ser a mais apropriada para ensinar determinados conhecimentos e habilidades à criança.

De modo geral, a professora, por imposição da escola, privilegia a atividade como habilidade motora, negligenciando o caráter estético e propriamente educativo da mesma. Ela quer saber se a criança compreendeu um determinado conceito ou habilidade, através da análise do que foi expresso no papel.

As ações da professora derivam de sua intencionalidade pedagógica. Ela pretende ensinar mais um conteúdo formal, dentro do programa, do que favorecer a produção gráfica espontânea da criança. Assim, o desenho deixa de ser uma atividade em que estão envolvidos os aspectos cognitivo, afetivo e social, para tornar-se uma atividade de treino motor e aprendizagem de um rol de conteúdos.

Na pré-escola focalizada é muito valorizado o que costuma se chamar de "atividades em papel". Trata-se de uma denominação que despoja o sentido de construção de conhecimento e de aprimoramento da expressão. São atividades consideradas como meio de conhecimento "em papel". Conhecimento que resume-se à aquisição de habilidades percepto-motoras. O que deve ser conhecido pela criança já está pré-estabelecido e transformado em produtos gráficos. Não está sendo permitido que ela represente a sua visão de mundo, nem que recrie sua realidade, ou utilize os mais diferentes meios de expressão

As atividades trabalhadas estão desligadas, compartimentalizadas. São apresentadas à criança como independentes. São descontextualizadas, tendo um fim em si mesmo.

O papel parece ser o único meio de aquisição de conhecimento. As crianças apenas devem assimilar o conteúdo que a professora, a detentora do saber, está transmitindo. Qualquer interferência da criança é irrelevante, pois o “conhecimento” acerca do mundo, das pessoas e dos objetos, já encontram-se prontos, acabados e devem ser grafados no papel.

Os modelos pré-estabelecidos pela professora e pela escola oscilam entre reprodução e complementação. Ora a criança deve reproduzir graficamente o que foi exibido como correto e belo. Ora deve colorir desenhos que lhes foram dados, pela professora dado, frente aos quais a criança detém apenas uma certa autonomia na determinação das cores, deixando o produto um pouco menos impessoal. Para Lowenfeld (1977), as repetições estereotipadas (modelos) levam as crianças a desenvolverem padrões rígidos de raciocínio. Não precisam pensar por si mesmas. Aceitam os conceitos e valores dos adultos.

Os modelos são importantes, mas não no sentido estrito do “ter que fazer igual”. Em função do desenho de outros colegas ou da professora e das múltiplas coisas que vê ao seu redor, a criança modifica suas produções gráficas. É nesse plano de ricas interações com modelos, que, pode ocorrer a aprendizagem. O intercâmbio entre adultos e crianças é que permite que estas avancem para signos gráficos que, outrora, elas não eram capazes de produzir.

O modelo de outras crianças parece mais informal e afetivo, enquanto o da professora, exerce uma relação arbitrária, pelo papel social que esta desempenha. As alterações que a criança faz em suas produções gráficas a partir deste intercâmbio com outros sujeitos, repercutem em seus processos psíquicos.

Almeida (1981), destaca que não só o desenho, mas a arte como um todo, deve estar presente na ação pedagógica desenvolvida pela escola. Enfatizando que a educação deve permitir que a criança seja capaz de transcender sua realidade. Cabe ao professor ensinar de forma que permita à criança demonstrar suas idéias.

A autora condena a interferência do adulto na produção gráfica, o que considera como coação ou imposição. No entanto, as crianças não agem isoladas. O outro é necessário para a internalização de elementos gráficos. O outro (professor ou colega) pode contribuir para o refinamento do grafismo.

O que ocorre é que a influência do adulto pode ser nociva por desconsiderar a visão da criança no momento da produção.

Segundo Silva (1993), a colaboração da professora pode ser informal ou ser mais formal, com a apresentação de modelos que nem sempre a criança deseja ou deve seguir.

Ela não é capaz e nem deve desenhar como o adulto, que pode limitar o potencial criativo de expressão da criança.

A atuação pedagógica analisada corresponde ao que Góes (1992) chama de "condução estrita", modo de atuação em que a professora direciona a atividade quase que o tempo todo. Contrapondo-se ao que a referida autora coloca como "simulação de autonomia", onde a professora assume uma postura bastante interessante, que leva a criança a tomar iniciativas na produção de conhecimento. Ela questiona as crianças o tempo todo, dando "pistas" para que as crianças cheguem, como se fosse "por si mesmas", ao conhecimento desejado. As crianças têm a oportunidade de descobrir, analisar

e recriar a realidade com o auxílio da professora. Esta não coloca as coisas como prontas e acabadas. A criança torna-se sujeito do processo, interferindo o tempo todo .

A pré-escola estudada considera a atividade gráfica apenas através do registro no papel. O jogo simbólico da criança com os materiais não são importantes, são considerados como bagunça, sem função pedagógica, cabendo à professora, impor ordem para que se possa iniciar a atividade. Uma vez iniciada, o silêncio e a atenção devem ser mantidos. Caso a professora não consiga obter este ambiente, considera-se que sua atuação é ineficiente. É avaliada como "incompetente", e as crianças como indisciplinadas.

A situação aqui focalizada teve o interesse de caracterizar o desenvolvimento da produção gráfica numa instituição pré-escolar, analisando o conteúdo das produções e o contexto em que foram realizadas. De modo geral o grafismo espontâneo (no sentido de abrir espaços de autonomia para a criança) não foi trabalhado durante 1994. A instituição está interessada em que a criança produza "algo reconhecível" e compreenda conteúdos específicos.

A professora intervém para adequar as produções aos conteúdos visados, podendo ser prejudicial ao usar modelos rígidos.

Como destaca Ângelo (1987:192) "A livre expressão infantil é a possibilidade que a criança tem de reinterpretar e recriar a realidade à sua maneira, de colocar-se diante do mundo e de poder criar situações que só existiam no plano das idéias".

Sendo assim, conhecendo mais sobre o processo da produção gráfica infantil, é que nós, educadores, propiciaremos oportunidades para que nossas

crianças busquem novas e harmoniosas organizações, confiando em seus meios de expressão.

7- Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Faz-se arte na pré-escola? uma reflexão, uma proposta, uma prática, uma crítica. Tese de mestrado, FE-UNICAMP, 1981.

ÂNGELO, Roberto Berton de. A criança e a representação : herança e ruptura. Tese de mestrado, FE-UNICAMP, 1987.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. Os modelos de participação do outro no funcionamento do sujeito, in : Educação e Sociedade, Agosto, 1992, p.336-341.

LOWENFELD, Viktor e Brittain, W. Lambert. Desenvolvimento da Capacidade Criadora, trad. : Álvaro Cabral, Editora : Mestre Jou, São Paulo, 1977.

MEREDIEU, Florence de. O desenho infantil. São Paulo, Editora : Cultrix, 1974 .

SILVA, Silvia Maria Cintra da. Condições sociais da constituição do desenho infantil. Dissertação de mestrado. Unicamp, 1993.

VYGOTSKY, L.S. A Construção Social da Mente. Livraria Martins Fontes Editora. São Paulo, 1984.