

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

LEDIANI APARECIDA WATERKEMPER

**A INFLUÊNCIA DO DESENHO NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO  
DA CRIANÇA**

MARINGÁ  
2013

LEDIANI APARECIDA WATERKEMPER

## **A INFLUÊNCIA DO DESENHO NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,  
apresentado ao Curso de Pedagogia da  
Universidade Estadual de Maringá, como requisito  
parcial obtenção do grau de licenciado em  
pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Solange Franci Raimundo  
Yaegashi

MARINGÁ  
2013

**LEDIANI APARECIDA WATERKEMPER**

**A INFLUÊNCIA DO DESENHO NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO  
DA CRIANÇA**

Artigo apresentado à Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial para obtenção do Título de Pedagoga, sob a orientação da Professora Doutora Solange Franci Raimundo Yaegashi.

Aprovado em: 04/11/2013

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Solange Franci Raimundo Yaegashi  
(Universidade Estadual de Maringá)

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Teresa Kazuko Teruya  
(Universidade Estadual de Maringá)

---

Prof<sup>a</sup> Ms Luciana Grandini Cabreira  
(Universidade Estadual de Maringá)

## **AGRADECIMENTOS**

Muitos estiveram ao meu lado durante a realização do curso e no desenvolvimento deste artigo, tanto de modo direto como indiretamente. A realização de um curso superior não é fácil, mas sim de cheio de obstáculos. Para superá-los contamos com o suporte emocional, o apoio e compreensão de quem nos cerca, por isso agradeço:

À minha família, que sempre me apoiou;

Ao meu namorado Wayne, que me apoiou e deu-me forças para realizar o presente artigo;

A Deus, sem o qual eu nada seria;

Aos amigos que me deram forças, mesmo que indiretamente, para continuar a realizar o curso, principalmente minha querida Maria Cecília;

Aos professores que tive ao longo de minha vida acadêmica, que contribuíram cada um com um novo conhecimento;

À professora orientadora Solange, que me guiou na realização deste artigo;

A você que lê este artigo.

Dedico este trabalho à minha família, amigos e professores, pela presença, pelas palavras, pelo apoio, que me deram coragem e determinação para traçar um caminho em busca de meus ideais.

# A INFLUÊNCIA DO DESENHO NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA

Lediani Aparecida Waterkemper<sup>1</sup>  
Solange Franci Raimundo Yaegashi<sup>2</sup>

**Resumo:** O desenho é uma etapa necessária para a aquisição e compreensão da língua escrita. Todavia, não é apenas neste âmbito que as representações deste tipo têm influência, haja vista que também atua no desenvolvimento global da criança. Neste sentido, o presente estudo teve como objetivo analisar a influência do desenho na aprendizagem da linguagem escrita, buscando compreender sua relação com o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica na qual enfocou-se o estudo de fontes teóricas sobre o assunto, como Luquet, Mèredieu e Vygotsky, a fim de depreender sobre as concepções de desenho infantil. Verificou-se que o desenho é um tipo de representação, que forma um sistema simbólico, que auxiliará a criança a, posteriormente, compreender a como se organiza a linguagem escrita. Chegou-se à conclusão que o melhor entendimento sobre o desenho permite a compreensão de que é essencial sua utilização a partir de práticas pedagógicas direcionadas e mediadas, a fim de se obter resultados qualitativos na formação dos alunos, uma vez que o desenho contribui para o desenvolvimento da criança.

**Palavras-chave:** Desenho infantil. Desenvolvimento cognitivo. Criança.

**Abstract:** Drawing is an important step for acquiring and comprehending the written language. Nevertheless, it isn't just in this context that representations like this have influence, because it also acts in children's global development. In that way, the present work aimed to analyze the influence from drawing at the written language learning, seeking comprehend its relationship with cognitive, affective and social developing. Therefore, a research about theoretical nature was made, where focus was study theoretical sources about that topic, like Luquet, Mèredieu and Vigotsky, in order to infer about children's drawing conception. It was found that drawing is a type of representation that forms some symbolic system which will subsequently help child to comprehend how to organize written language. The conclusion was that for better understanding about drawing and to comprehend that is essential its use from teaching and directed and mediated pedagogical practices, in order to acquire qualitative results in students formation, once drawing contributes to that.

**Key words:** Children's drawing; Cognitive development; Child.

## Introdução

A partir da concepção de que a aprendizagem começa antes da criança entrar na escola, como aponta Vygotsky (1988), ressaltamos que ela, a escola, se constitui um espaço propício para o desenvolvimento e formação do sujeito.

---

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá.

<sup>2</sup> Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> do Departamento de Teoria e Prática da Educação da Universidade Estadual de Maringá (orientadora)

A criança se torna apta a segurar um lápis, caneta ou algo de gênero, por volta de um ano de vida, tornando-se assim capaz de formar seus primeiros traços gráficos. No início esses traços não passam de rabiscos, os quais são denominados garatujas, e ao passo que se desenvolve e adquire os meios para conhecer e interagir com o seu redor a criança começa a realizar construções cada vez mais elaboradas, que passam a assumir função simbólica (PAIVA; CARDOSO, 2010).

Traçar mensagem de forma gráfica, desenhando, escrevendo ou rabiscando, são formas construídas e utilizadas pelos homens para se comunicarem e se expressarem no decorrer da sua história. No entanto, a criança nem sempre tem o intuito de transmitir algum recado quando desenha, haja vista que, por vezes, apenas deseja colocar no papel suas percepções sensoriais e motoras. Posteriormente, com o passar do tempo e as novas experiências adquiridas, a criança começa a entender que precisa ser compreendida pelas pessoas com quem convive, e por isso percebem que suas marcas precisam ter uma intenção e seguir um padrão (PAIVA; CARDOSO, 2010).

Neste sentido, o desenho feito pela criança pode ser apenas uma forma de liberdade de expressão, porém podemos também percebê-lo como condição de linguagem, uma possibilidade de fala, sendo um simbolismo de primeira ordem, assim como comenta Vygotsky (1988). E como o autor aponta, o desenho é uma retomada da memória, posto que a criança não desenha o que vê, mas o que conhece.

Ao considerarmos o âmbito cognitivo do desenho, e para isso baseando-se em Luquet (1969), também é preciso entender que o desenho se modifica e se desenvolve, e passa de iniciais rabiscos para representações que possibilitam analogia com o objeto retratado, e depois a criança desenha o que sabe, sem precisar recorrer diretamente ao que está sendo registrado.

Partindo desses pressupostos, o presente estudo teve como objetivo analisar a influência do desenho na aprendizagem da linguagem escrita, buscando compreender sua relação com o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança. Neste sentido, nos perguntamos, de que forma o desenho contribui no desenvolvimento infantil?

Para atingir o objetivo proposto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre o desenho, tendo como aporte teórico autores consagrados, tais como Georges

Henri Luquet, Florence de Mèridieu e Lev Vygotsky, que foram por nós escolhidos como referências para o estudo.

Para estes autores, o desenho, assim como posteriormente será a escrita, é uma forma de representação, que integra um sistema simbólico, que diz respeito à forma como a criança vê e compreende o mundo ao seu redor. Contudo, cada autor, por sua vez, evidencia uma visão particular sobre o tema, por isso a relevância de considerar o ponto de vista destes, a fim de compreender qual é a real influência que o desenho tem sobre aprendizagem da língua escrita.

O interesse em realizar essa pesquisa eclodiu a partir de uma disciplina realizada no curso de formação de professores, na qual era abordado o assunto, pela leitura de artigos que abordam o assunto levando em conta várias maneiras de analisar o tema, e também pelo interesse particular na questão do desenho.

Com este estudo procuramos contribuir para a melhor utilização deste recurso na escola, a partir do momento que se perceba tal elemento como meio de compreensão da criança para chegar à escrita, e para que o professor reconheça a importância do desenho e assim possa realizar práticas docentes e pedagógicas, direcionadas e mediadas, a fim de se reconheça as hipóteses de representação criadas pelos alunos em formação.

Para pontuar o diferencial de nossa pesquisa faremos um breve levantamento sobre estudos já realizados e que abordam a temática, sempre procurando evidenciar como cada autor, já destacado, considera o assunto, e também procuramos aproximar pontos que consideramos semelhantes entre eles, no intuito de fazer uma ponte entre suas ideias.

Também iremos utilizar como fontes de investigação trabalhos já realizadas na área, que tratam a questão de como o desenho infantil vem sendo utilizado e analisado nas escolas.

Diante da apresentação dessas pesquisas, que articulam a nossa proposta, pois tratam da concepção de desenho infantil, justificamos que nossa pesquisa traz como diferencial a busca pela compreensão de como essa relação (desenho-educação) se dá nas séries iniciais do ensino fundamental.

À vista disso organizamos este texto de modo primeiramente a definir os conceitos de desenho infantil para diferentes autores, a fim de situar as diferentes percepções sobre o mesmo. Em seguida estabelecer as relações entre o desenho e

o desenvolvimento infantil, e por fim possibilitar uma reflexão sobre as práticas de desenho no contexto escolar e sua relação com a aprendizagem da linguagem escrita e tecer uma breve conclusão.

## **1 Conceituando o desenho infantil**

### **1.1 A concepção de Luquet**

Georges-Henri Luquet (1969) foi um dos pioneiros na pesquisa sobre o desenho infantil, e estudou o desenvolvimento da comunicação humana pela imagem, abordando questões referentes a o quê e como a criança desenha, como também suas intenções neste ato.

As ideias do autor foram publicadas, primeiramente, em 1927, as quais eram fruto de suas próprias observações e de outras, oriundas de outros pensadores, que recolheu de forma sistemática, a partir das quais tirou suas conclusões.

Luquet (1969) compreende que para analisar o desenho tem-se que se pensar no próprio, e não em atividades que podem estar relacionadas a ele. Para tanto, ele reuniu um grande aporte de documentação para ser analisada, em busca de “fazer sobressair os caracteres essenciais do desenho infantil” (LUQUET, 1969, p. 7), partindo do princípio de que os modos de representação são diferentes entre crianças e adultos, uma vez que

[...] o desenho pode em certo sentido ser considerado como um processo que permite representar objectos, tanto pelo conhecimento que temos deles ou pela maneira como os concebemos, como pela aparência que oferecem aos nossos olhos (LUQUET, 1969, p. 9).

O autor destaca que a compilação gráfica esta sujeita ao meio em que vive, e em consequência, às circunstâncias e experiências vividas, contudo não relativo ao acontecido imediatamente, uma vez que a criança utiliza-se da recordação e de suas percepções para desenhar (LUQUET, 1969).

Luquet (1969), por meio dos seus estudos, verificou que o desenho, apesar de estar condicionado a alguns traços de realismo, passa por estágios de aperfeiçoamento, e por isso “[...] não mantém as mesmas características do princípio

ao fim” (LUQUET, 1969, p.135). Neste sentido, são enumerados quatro estágios de desenvolvimento no desenho, que se sucedem: realismo fortuito, realismo falhado, realismo intelectual e realismo visual.

O realismo fortuito diz respeito ao estágio em que a criança faz desenhos involuntários e, em seguida, voluntários. Ou seja, primeiramente a criança apenas traça linhas sem qualquer objetivo “[...] o desenho não é traçado executado para fazer uma imagem, mas um traçado executado para fazer linhas” (LUQUET, 1969, p.136), contudo após perceber que certos traços têm semelhança com algo reconhece em si um “poder criador”, que é verificado no outro, no caso o adulto, é capaz de dar significado ao que registra, então esta o imita. A partir deste ponto sucedem-se várias tentativas de desenhos, intercaladas por traços e figuras que permitem interpretação.

A passagem da produção de imagens involuntárias à execução de imagens premeditadas faz-se por intermédio de desenhos em parte involuntários e em parte voluntários. A semelhança fortuita entre o traçado e o objecto a que a criança dá o nome é das mais rudimentares, e a criança, ao mesmo tempo que percebe isso, reconhece sua imperfeição (LUQUET, 1969, p. 141).

A começar desse momento a criança inicia inúmeras tentativas de realizar desenhos com semelhança efetiva com o objeto destinado, adquirindo assim todos os elementos do traçado (intenção, execução, e interpretação correspondente à intenção), compondo sua faculdade gráfica total (LUQUET, 1969).

O segundo estágio, realismo falhado, corresponde à fase em que a criança procura desenhar de modo a demonstrar as particularidades das formas do objeto, contudo ela “[...] não sabe ainda dirigir e limitar os seus movimentos gráfico de modo a dar ao seu traçado o aspecto que queria [...]” (LUQUET, 1969, p. 147). Outro obstáculo é o de ordem psíquica, referente ao “[...] caráter ao mesmo tempo limitado e descontínuo da atenção infantil” (LUQUET, 1969, p.148). A característica fundamental do realismo falhado é a falta de proporção nos desenhos, que ocorre devido ao fato de ao realizar um novo traço a criança não levar em consideração o que já havia sido traçado. Esta incapacidade sintética é corrigida progressivamente, reduzindo-se na medida em que a criança desenvolve sua capacidade de atenção.

O próximo estágio é o realismo intelectual, no qual a criança desenha aquilo

que sabe existir, portanto utiliza recursos variados, tais como descontinuidade, transparência e planificações. Parte-se da concepção de que desenho

[...] para ser parecido, deve conter todos os elementos reais do objecto, mesmo invisíveis, quer do ponto de vista donde é focado quer de qualquer outro ponto de vista e, por outro lado, deve dar a cada um desses pormenores a sua forma característica, a que exige exemplaridade (LUQUET, 1969, p.159).

A intenção realista que se dá durante o desenvolvimento dos processos do desenho culmina no realismo visual, último estágio proposto por Luquet (1969, p.186), que condiz com a “manifestação do sentido sintético”, no qual a criança substitui seus processos de desenho pela perspectiva, o que caracteriza o desenho na fase adulta.

### **1.2A concepção de Mèredieu**

Florence de Mèredieu (2006) observa que quando a criança rabisca ela passa a se desenvolver psíquica e esteticamente, pois seu corpo se movimenta, e juntamente com seus traços que passam por fases distintas, os traços representam uma etapa da maturação do sensório-motor da criança, uma vez que na criança “[...] o desenho é antes de mais nada motor; a observação de uma criança pequena desenhando mostra bem que o corpo inteiro funciona e que a criança sente nesta gesticulação” (MÈREDIEU, 2006, p. 6).

Mèredieu (2006) também dirige críticas à Luquet, ao tratar do processo que envolve o grafismo infantil, uma vez que o autor considera que as fases descritas por Luquet (1969) se apresentam como se fossem isoladas, parecendo não evidenciar as mudanças que ocorrem na criança na passagem de uma etapa para outra.

Deste modo Mèredieu (2006) apresenta três fases em relação ao rabisco na criança, sendo que o primeiro estágio, o vegetativo motor, é a fase que consiste na produção de riscos com o formato quase “arredondado, convexo ou alongado” (MÈREDIEU, 2006, p.25), sem tirar o lápis do papel. Em seguida há o estágio representativo, em que seus movimentos ficam mais lentos, pois a criança começa a

tirar o lápis do papel, e “há uma tentativa para reproduzir o objeto e o comentário verbal do desenho” (MÈREDIEU, 2006, p.26). E o terceiro estágio, o comunicativo, em que a criança procura se comunicar com o outro, assemelhando-se a uma tentativa de escrita, no qual ela tenta imitar a escrita dos adultos.

A autora observa, também, que o desenho para a criança é o meio em que ela dá início ao processo de figuração, que ocorre, progressivamente, “[...] do gesto o traço e do traço ao signo [...]” (FERREIRA, 1998, p. 24), e pela socialização o desenho passa do âmbito da imaginação e adentra ao campo da observação, progresso que viabiliza que “o desenho da criança, que agora passa a representar o real por meio do signo, surge como possibilidade de narrar e transmitir mensagens” (FERRERIRA, 1998, p. 25), que por sua vez oferece a oportunidade de a criança começar a entender o processo da língua escrita.

### **1.3A concepção de Vygotsky**

Para Lev Vygotsky (1988), a ideia de representação é formada tendo como suporte a fala, e a partir deste ponto são formados os esquemas de significação, e dentre eles há o desenho. De acordo com o autor,

[...] o desenho é uma linguagem gráfica que surge tendo por base a linguagem verbal. Neste sentido, os esquemas que caracterizam os primeiros desenhos infantis lembram conceitos verbais que comunicam somente os aspectos essenciais dos objetos. Esses fatos nos fornecem os elementos para passarmos a interpretar o desenho das crianças como um estágio preliminar do desenvolvimento da linguagem escrita (VYGOTSKY, 1988, p. 127).

O autor considera então, que o processo de aquisição da língua escrita passa por três tipos de representações.

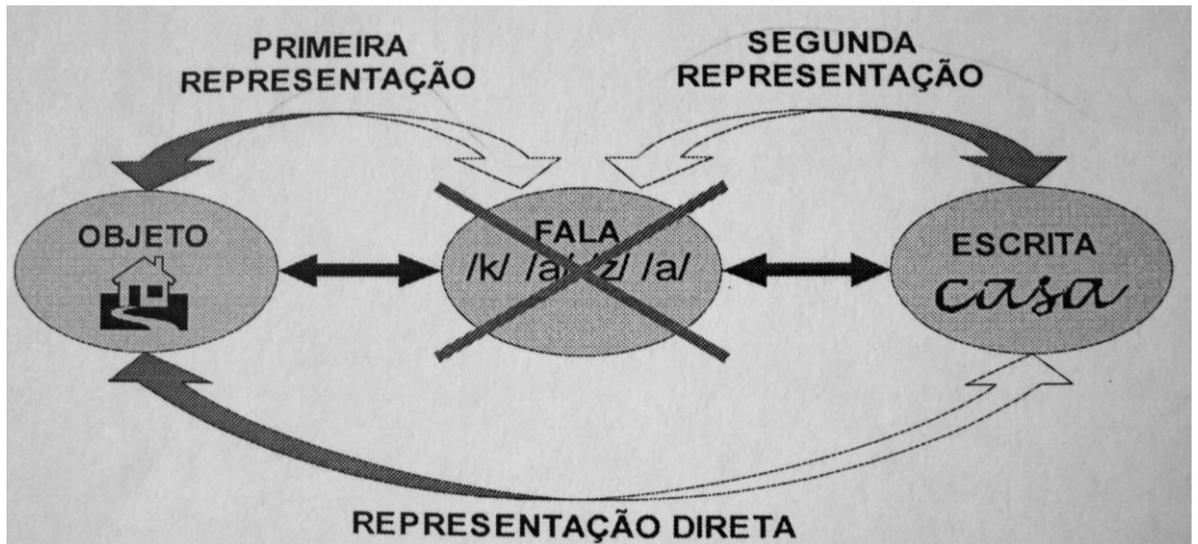


Figura 1: Esquema produzido pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Angélica Olivo Francisco Lucas, UEM, 2009.

Vygotsky (1988) ressalta que a criança, primeiramente, precisa formar o conceito de que, de forma gráfica, inicialmente por meio do desenho, é possível representar algo. A primeira representação, ou representação de primeira ordem, é aquela em que há a utilização de símbolos que remetem de forma direta e explícita ao objeto que a criança se propôs a grafar. O que se observa ainda é a necessidade da criança de ler/falar o que ela está colocando no papel, ou seja, que existe uma relação entre objeto e fala, além do fato de que a criança precisa ver o objeto, ou imaginá-lo.

Em seguida, o que chamamos de segunda representação, refere-se à tentativa de escrita, para a qual é fundamental que a criança desenvolva o processo mnemônico, que diz respeito à função de memória, para que ela possa trabalhar mesmo na ausência do que está sendo representado. Por fim, a criança adquire a representação direta, não sendo mais necessário a ela estar na presença do objeto ou pronunciar seu nome para escrever. A partir disso ela começa a utilizar sinais escritos específicos para escrita, que agora não são mais escolhidos indistintamente por cada criança, mas sim códigos que podem não representar lógica com as coisas, porém foram convencionados como aqueles que serão usados por todos. Neste ponto a criança faz uma relação direta entre a imagem (memorizada) do objeto e a escrita de seu nome. Este movimento implica na percepção, mediada por alguém que já compreende o sistema escrito, de que se pode desenhar as coisas como também o nome das coisas, a fala.

Ao longo do processo de aquisição da leitura e da escrita desenvolvemos a capacidade de pensar em algo, lembrar seu nome, os sons que imitamos quando falamos, as letras que usamos para escrever, sem estar na presença do objeto.

Partindo dos estudos de Vygotsky (1988) cada período do desenvolvimento tem uma atividade principal. O autor também aponta para o fato que a aprendizagem da língua escrita, momento pelo qual as crianças inseridas no ambiente escolar do ensino fundamental estão, não pode ser de forma mecânica, haja vista a complexidade do sistema de signos, portanto ele destaca a necessidade de primeiro se pensar em trabalhar simbolismo de primeira ordem, que antecede a escrita, e destaca entre estes o desenho e os jogos e brincadeiras.

Os desenhos seriam como uma ponte que une os gestos à língua escrita, no qual o que se torna fundamental é a possibilidade de realizar gestos representativos. Assim, o desenho apresenta-se como relevante por ser por meio deste que a criança tem a possibilidade de interagir com diferentes significados, de modo a conceder definições aos objetos e não só manuseá-los. Desta forma, a criança começa a realizar o processo de dar sentido aos objetos, que é próprio de cada uma, e ao construir esta significação ela inicia a elaboração do pensamento abstrato, que dará sustentação a aprendizagem da linguagem escrita.

Neste aspecto, Vygotsky (1988, p. 134) afirma que “[...] desenhar e brincar deveriam ser estágios preparatórios ao desenvolvimento da linguagem escrita das crianças” em razão de que estas seriam maneiras de ensinar as crianças a designar sentido aos gestos, o que será necessário posteriormente, visto que a escrita se configura como um sistema de símbolos e signos que designam os sons e palavras da linguagem falada, ou seja, um simbolismo de segunda ordem, que se efetiva quando a criança tem domínio do ato de significação.

Também podemos destacar que o jogo, ainda, pode ser compreendido como uma forma de ação criativa e consciente, que pode proporcionar a interlocução e convívio de diferentes indivíduos com eles próprios, com outros, e com o meio social.

Vygotsky (1988) ressalta, portanto, que o jogo, o brinquedo, o desenho e a escrita permitem a formação da função simbólica, que possibilita a aprendizagem da última, além de ser de fundamental importância na relação de aprendizagem a interação com o outro, que acarreta no desenvolvimento do sujeito, a fim de

acrescer as funções psicológicas superiores e as múltiplas linguagens, no qual o desenho é incluído.

## **2 O desenho e o desenvolvimento infantil**

Neste momento, procuramos destacar os meios pelos quais o desenho se vincula ao desenvolvimento da criança, com vista em evidenciar os aspectos cognitivos e sociais.

No que se diz respeito ao âmbito cognitivo, no qual nos aprofundaremos mais no próximo item, consideramos a teoria de Vygotsky (1988), que aponta o desenho como um meio de formar a representação simbólica na criança, que é fundamental para a compreensão e aprendizagem da linguagem escrita e base para os outros sistemas de signos.

Vygotsky (1988) também se refere ao desenho como um auxiliar na formação do processo mnemônico, que é evidenciado na utilização de determinados símbolos na composição das crianças.

A criança que se expressa por meio do desenho também oferece evidências sobre o seu desenvolvimento geral, levantando indícios de comprometimento afetivo-emocional, intelectual, perceptivo e motor.

Além disso, também proporciona o desenvolvimento motor, uma vez que a partir de repetitivas tentativas aperfeiçoa seus traços a fim de conseguir representar um objeto semelhante ao original.

E, principalmente, o desenho desenvolve os meios com que a criança se comunica com o outro e com o meio em que vive, é uma forma de expressar seus sentimentos e percepção de mundo.

## **3 Desenho infantil e aprendizagem da linguagem escrita**

Os autores apresentados, apesar de terem uma visão particular sobre o desenho, concordam com o fato de que o interesse da criança em grafar sinais gráficos surge da observação do mundo adulto e da vontade de imitá-lo, uma vez

que “[...] o meio em que a criança se desenvolve é o universo adulto, e esse universo age sobre ele na mesma maneira que o contexto social, condicionando-a ou alienando-a” (MÈREDIEU, 2006, p. 3).

Deste modo os símbolos desenhados pela criança representam o mundo a partir das relações que ela estabelece com as pessoas que fazem parte do seu contexto social e cultural, e consigo mesma. De início são desenhadas formas quaisquer, e a partir da sua ação contínua o desenho adquire significados, sejam eles reais ou frutos da sua fantasia.

Como descreve o próprio Mèredieu (2006, p.10) “[...] a escrita exerce fascinação sobre a criança, e isso bem antes dela própria poder traçar verdadeiros signos. Muito cedo, ela tenta imitar a escrita dos adultos”, e neste processo a linguagem do desenho permite às crianças inventarem e experimentarem suas ideias, desenvolvendo assim sua capacidade simbólica.

Vygotsky (1988) ressalta que o desenho realizado pela criança é o registro do gesto, o que constitui a passagem do gesto à imagem, que diz respeito ao processo de representação, no qual a criança percebe a possibilidade de representar graficamente o que se vê e o que se fala, configurando o desenho como precursor da escrita.

Este autor também aponta que de início a criança desenha de acordo com sua memória, ou seja, desenha conforme ela entende e recorda dos objetos, não necessariamente como os vê. Primeiramente o objeto representado é reconhecido após a realização do desenho, quando a criança reconhece a similaridade e expressa verbalmente o resultado da sua ação. De acordo com Vygotsky (1988), isso demonstra a existência de certo grau de abstração na atitude da criança, impelido pela representação verbal, sendo que esta última representação é a base da linguagem gráfica.

Em seguida, a nomeação ocorre antes da realização do desenho, desta forma o desenho se transforma em simbólico por meio do recurso da linguagem oral. Assim,

[...] o desenho transforma-se efetivamente em representação simbólica quando a nomeação passa a se dar no início do ato de desenhar e a criança torna-se capaz de decidir antecipadamente o que vai desenhar (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 146).

Posteriormente a descoberta de que os traços que a criança desenha podem significar algo a ela mesma como a outra pessoa, por meio da observação dos adultos e do desenvolvimento da própria criança, referente aos meios de representação e sua processual aptidão simbólica, e ainda pela mediação por parte de um conhecedor das técnicas da escrita, a criança percebe que além de desenhar os objetos é possível desenhar a fala.

Com a mediação adequada a criança percebe, com o tempo, que para ser compreendida pelo outro ela não pode continuar criando sua própria forma de representação, mas sim que precisa utilizar símbolos específicos, já convencionados e que devem ser aprendidos, para a linguagem escrita. A internalização de símbolos permite-lhe a transposição de uma situação à outra, de um objeto a outro, e de utilizar a escrita para seus propósitos.

### **Considerações finais**

Como foi descrito no início deste texto, o presente estudo teve como objetivo analisar a influência do desenho na aprendizagem da linguagem escrita, buscando compreender sua relação com o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

Verificamos, por meio da pesquisa que o desenho se configura, inicialmente como uma atividade motora e sem intenções específicas para a criança, e a medida em que ela começa perceber o mundo em que esta inserida e sente a necessidade de registrar aquilo que esta ao seu redor o desenho se torna uma forma de representação, que permitirá a elaboração de um sistema simbólico, que diz respeito de como a criança compreende o mundo, que em seguida, contribui para o entendimento da função da escrita.

Também consideramos relevante ressaltar o papel atribuído ao desenho na instituição escolar, uma vez que o presenciamos nos momentos que, no decorrer do curso, fomos à sala de aula:

Elemento capaz de proporcionar a livre expressão e a criatividade, o desenho se faz presente na escola como exercício de coordenação motora ou treino de habilidades manuais, como ilustração ou apoio para a compreensão de determinados conteúdos ou, ainda, como recurso para a mera ocupação do tempo quando a programação do

dia já foi cumprida (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 145).

Ao compreender o desenho como um meio que contribui no desenvolvimento completo da criança, e entender que a escola é o espaço destinado ao saber e ao desenvolvimento das capacidades superiores do ser humano, consideramos que a prática pedagógica poderia utilizar este recurso de maneira mais proveitosa ao levar em conta que o desenho contribui na formação da capacidade simbólica da criança, e que o “o simbolismo é a dimensão fundamental do desenho e se vincula mais estreitamente à elaboração da escrita e ao desenvolvimento da conceituação” (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 162).

Deste modo, com a mediação do professor e partindo das concepções de desenho que trouxemos, acreditamos que é possível pensar na utilização de práticas pedagógicas que vão além de considerar a escrita como uma habilidade que deve ser adquirida, mas que possibilitem à criança a compreensão e o desenvolvimento da escrita, entendendo-a como “[...] um sistema particular de símbolos e signos cuja dominação prenuncia um ponto crítico em todo o desenvolvimento cultural da criança” (VYGOTSKY, 1988, p. 120), no qual o desenho pode ser um estágio preparatório.

Esperamos que este estudo contribua para o desenvolvimento de ações que favoreçam o processo de significação do sistema de escrita para a criança, que leve em conta os contínuos acúmulos de mudanças que propiciam a transformação de uma forma de representação, o desenho, para outra, no caso, a linguagem escrita. Neste sentido, consideramos ser necessária a realização de novos estudos sobre a temática, a fim de amparar a elaboração de tais ações.

## **Referências**

FERREIRA, Sueli. **Imaginação e linguagem no desenho da criança**. São Paulo: Papyrus, 1998.

FONTANA, Roseli. CRUZ, Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

LUCAS, Maria Angélica Olivo Francisco. **Os processos de alfabetização e letramento na educação infantil**: contribuições teóricas e concepções de

professores. Tese. 2008, 322f (Doutorado em Educação) USP, 2009.

LUQUET, Georges Henri. **O desenho infantil**. Tradução de Maria Teresa Gonçalves de Azevedo. Porto: Editora Livraria Civilização, 1969.

MÈREDIEU, Florence de. **O desenho infantil**. Tradução de Álvaro Lorencini e Sandra M. Nitrini. 11ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

PAIVA, Alcione Vieira de. CARDOSO, Luana Carolina Rodrigues. **A importância do desenho infantil no processo de alfabetização**, 2010. Disponível em: <<http://www.pedagogia.com.br/artigos/desenhonaalfabetizacao/>>. Acesso em 15 ago. 2013.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.