

O DESENHO INFANTIL
GISELE FEDERIZZI BARCELLOS



Figura 1.
Revista Claudia, nov. 1995.

Objetiva-se, a partir deste artigo, apresentar as diferentes “etapas” do desenho infantil, abordando desde as garatujas até a produção por parte dos adolescentes.

Segundo Arnheim, os estágios do desenho infantil são como degraus de uma escada; O primeiro degrau não é uma barreira para o segundo, mas sim um pré-requisito para subirmos para o seguinte. Algumas crianças, seja pelo estímulo recebido, seja pela sua própria personalidade, poderão pular algumas fases ou até mesmo apresentar várias fases num mesmo desenho ou período de vida. A relação entre a idade das crianças e as etapas do desenho infantil são variantes, sendo apenas estabelecidas para que seja facilitado o seu estudo. Sendo assim, a simplicidade dos desenhos iniciais está ligada a capacidade de organização interna que uma criança tem, em relação a si e ao mundo. À medida que a criança vai crescendo a sua noção de organização, de si mesma, do seu meio, da sua cultura (etc...) se tornam mais complexas, formando redes de conhecimentos que podem ser exteriorizados com mais facilidade e “maestria”.

As produções de desenhos infantis e a conseqüente “descoberta” por parte dos adultos só aconteceram com a popularização do papel e demais materiais gráficos. A industrialização destes produtos proporcionou maior acesso às crianças que até então tinham a sua disposição apenas materiais efêmeros para rabiscar (gravetos na areia, giz ou carvão na lousa, pedra, etc) .

Datam-se do final do século XIX os primeiros estudos acerca do desenho infantil. Neste período, alguns segmentos da ciência começaram a estudar a “produção” realizada pelas crianças. Alguns estudiosos focaram suas análises a partir do *processo* de elaboração dos desenhos e outros estudos deram ênfase às *imagens prontas* (produto final da criação).

O desenho é a primeira escrita da criança e é sempre uma atividade lúdica: a criança desenha para brincar. O ato de rabiscar acontece quando a criança observa uma pessoa mais velha escrever ou desenhar e tenta imitar *ogesto*: não para fazer igual *o que* o adulto fez, mas sim para fazer *como* o adulto fez. Essa intenção de rabiscar começa por volta dos 12 meses de vida e estende-se até os quatro anos de idade, onde a criança transita no estágio da **GARATUJA** que divide-se em 4 fases.

A primeira fase chama-se de fase *desordenada* (fig.2) e se caracteriza pela experiência *cinestésica* (conjunto de sensações pelos quais se percebem os movimentos musculares).

Nesta fase, não existe um controle motor; a criança risca por impulso, movimentando todo o braço e o resto do corpo, sem uma direção certa... marca sem ordem. Esse “marcar” varia de intensidade conforme o humor e o temperamento de cada uma. Não há a intenção de representar alguma coisa. É energia pura transformada em linhas e manchas... uma experiência excitante e mágica de fazer aparecer algo que não estava ali minutos atrás. Ela troca o material que risca (canetinha, lápis de cor, giz de cera,...) de uma mão para outra, ou usando um material em cada mão. Também nesta fase, a criança distrai-se facilmente e nem sempre segue com os olhos os movimentos da mão. O material que risca não levanta da folha e a mancha (ou traço) é contínua.

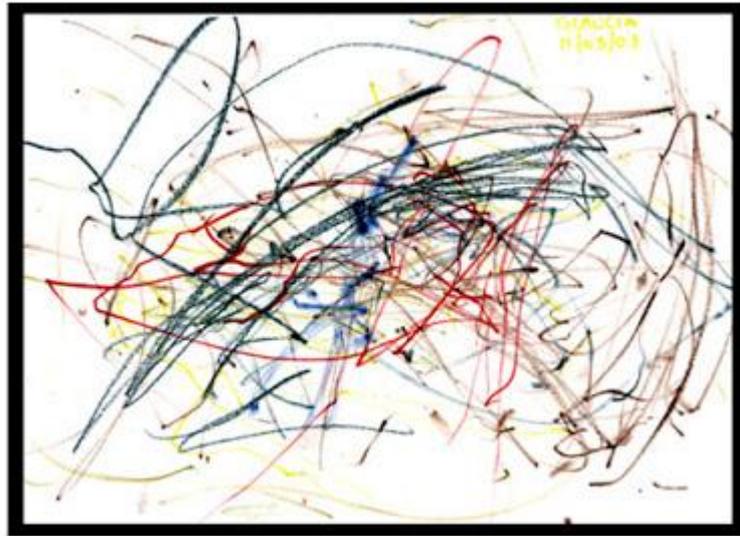


Figura 2.
Sem Título. Canetinha e giz de cera.
Garatuja desordenada. Gláucia.

Observa-se não haver escolha consciente quanto à cor do material que esta ao seu dispor (é só emocional), sendo tudo o ato de desenhar um mero divertimento.

Nesta primeira fase, o espaço, o plano (linha céu-terra) e a figura humana não existem. A criança desenha através do encorajamento e a partir da disponibilidade do material por parte do adulto.

A seguir vem a fase *longitudinal* (fig.3) caracterizada pela repetição de movimentos (vai e vem – movimentos retos).

É nesta fase que aparece o estabelecimento da coordenação entre a atividade motora e visual, ou seja, o controle dos movimentos. A criança dá-se conta que ao levar sua mão para a direita, o traço também vai. Assim ela reproduz o rabisco pelo prazer de ver o resultado (relação causa-efeito). O espaço só existe cinesteticamente.

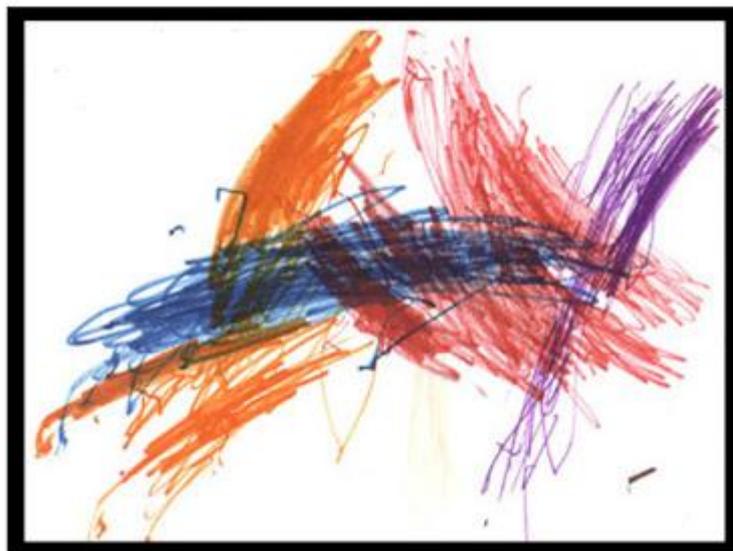


Figura 3.
Sem Título. Canetinha.
Garatuja longitudinal. Antônio M.

Ainda nesta fase, o plano (linha céu-terra) e a figura humana ainda não aparecem. A escolha da cor, como na fase anterior, é sem compromisso. E de tanto repetir os gestos de ir e vir, o risco antes reto começa a se curvar cada vez mais.

A fase *circular* (fig.4) acontece quando a criança já tem segurança no controle dos diversos tipos de movimentos (os movimentos tornam-se psico-motores).

A linha curva fecha-se num círculo, sugerindo formas. O círculo (dizem que a criança se inspira na forma do seio e do rosto da mãe) é a primeira forma a surgir entre o emaranhado de rabiscos. Não é uma forma perfeita geometricamente, mas isso não é importante para a criança. O aparecimento do círculo é uma conquista individual, como se fosse um “OLHA EU AQUI!”. (é uma forma de individualização e de diferenciação). A criança transforma, a ação em si, de desenhar, para a noção de si. O círculo inicialmente aparece sozinho, vazio, e gradualmente a criança vai preenchendo-o.



Figura 4.
Sem Título. Canetinha, giz de cera e lápis de cor.
Garatuja circular. Laura R.

Nesta fase, o círculo, não representa a forma *redonda*, mas todas as outras formas, inclusive as geométricas (quadrado, triângulo, etc...) que a criança ainda não consegue reproduzir. Somente quando a criança aprender a desenhar as demais formas geométricas, o círculo passará a representar todas as coisas redondas que a criança conhece.

Com a motricidade cada vez mais apurada, a criança começa, também, a deixar de fazer linhas contínuas e passa a levantar e a abaixar o material que risca no papel produzindo pontos, sinalizando que o seu pensamento começa a se organizar e a se desenvolver.

Ainda não aparecem o plano (linha céu-terra) e a figura humana. O espaço é só movimento e a cor ainda não tem um significado emocional: desenhar ainda é só uma diversão.

Na fase *circular*, a criança descobre o ato criador: ela percebe que é capaz de produzir e reproduzir. Geralmente vibra de alegria e chama o adulto mais próximo para mostrar o fruto do seu empreendimento.

“O olho se associa à mão, o instrumento torna-se extensão do gesto corporal potente materializando formas e imagens no campo do papel”. (DERDYK, 102,1990) Começa a autoria.

Ainda na fase circular, a criança já começa a repetir intencionalmente seus desenhos, a fim de reviver o momento da descoberta e aprender essa nova forma até que seja totalmente processada e internalizada. Dominando o traço, ela acredita dominar o mundo, pois ela não consegue ainda estabelecer limites claros entre ela mesma e os outros. O desenho passa a ser, então, uma forma da criança participar e agir sobre o meio.

A última fase da garatuja é a fase de *dar nome as garatujas* (fig.5).



Figura 5.
“Tô desenhando a Gisele”. Canetinha.
Dar nome à garatuja, com assinatura. Antônio M

Este fato, de dar nome às garatujas, é muito importante, pois indica uma mudança completa de pensamento. A criança passa a observar o mundo ao seu redor e não somente a si mesma.

Segundo Piaget, a inteligência sensório-motora transforma-se em inteligência representacional, o que torna a criança capaz de elaborar uma imagem mental anterior e depois representar graficamente, mesmo que o resultado não seja muito “legível” aos olhos do adulto.

No início, a criança não tem uma intenção organizada de representar; É pela fala que o seu desenho ganha significado.

O pensamento muda do cinestésico ao imaginário. Ao fechar a linha e formar algo, a criança relaciona o que fez com algo que ela conhece e começa a identificar formas e figuras no papel (representações com vínculos com o mundo real e o simbólico). Assim o traço, antes contínuo, passa a ter um ritmo descontínuo, fazendo aparecer, aqui e ali, formas isoladas, pois “... uma forma existe na medida em que se diferencia de outras formas”. (DERDYK, 107, 1990) Observa-se um progresso. O que antes era indefinido e desordenado, passa a ter maior definição e ordem.

A figura humana aparece pela atitude da criança em dar um nome de pessoa a garatuja (só imaginativa). Assim como o espaço que também é imaginário, a criança diz que é “tal” lugar.

O plano continua não existindo, mas pode-se notar que a cor já é empregada para distinguir diferentes significados do desenho.

É bom ressaltar que a evolução do desenho de uma criança está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento da escrita e da linguagem. É nesta fase que a criança começa a fazer uma “escrita”, tentando imitar a do adulto. Uma espécie de zig-zag fininho ou linhas combinadas com bolinhas.

Nesta fase, a criança não se apega ao desenho que acabou de fazer e muitas vezes nem reconhece como sendo seus os rabiscos recém impressos no papel. Para ela o que interessa é o processo de produzir o desenho, o gesto no momento da garatuja. A criança desenha com todo o corpo, num dinamismo que faz com que o desenho e a criança por alguns instantes se tornem um só.

Maior que o prazer do *fazer* rabiscos, é o de deixar a sua marca... de manchar uma superfície (a própria palavra **garatuja**, que dá nome a esta fase do desenho infantil, significa gravar, deixar marca), inclusive, as crianças, não resistem a fazer desenhos e rabiscos em livros, revistas e folhas importantes dos adultos com quem elas se relacionam, uma “... possessão simbólica do universo adulto tão admirado pela criança pequena.” (MEREDIEU, 9, 1995)

O estágio seguinte ocorre dos quatro aos sete anos de idade (aproximadamente), e é denominado **PRÉ-ESQUEMA** (fig.6).



Figura 6.
Colegas de aula. Canetinha e lápis de cor.
Pré-esquema. André N.

A criança busca uma forma própria... faz e refaz sem preencher o interior do desenho (basicamente, é só linhas). O estágio é caracterizado pela intenção: a descoberta da relação entre o desenho, o pensamento e a realidade. A criança se dá conta que o que ela acaba de desenhar no papel pode representar o objeto real. Neste estágio, a criança fala bastante ao desenhar, como se através da oralidade, ela organizasse o desenho.

Esse desenho se transforma em linguagem. Os símbolos mudam constantemente de forma, cada criança busca, novas maneiras de expressar o que quer. E quando uma forma é reinventada, a forma antiga é reutilizada em outro lugar ou unida a outra imagem (exemplo: o boneco-girino, que após a criança desenhar um boneco mais elaborado, o antigo vira um sol).

A criança não desenha tudo o que sabe, mas sim, o que sente. Segundo Luquet ela desenha um modelo interno, uma imagem mental que ela própria construiu do objeto. Ela...“Combina, então, dois fatores muito importantes: seu *conhecimento* das coisas e sua relação *própria, individual*, para com elas.” (apud LOWENFIELD, 14, 1956).

Se você pedir para uma criança desenhar a pessoa ou um objeto que esta na frente dela, ela irá desenhar a partir da imagem que ela própria tem do objeto, sem sequer olhar para o modelo a sua frente. Pois desde que nasceu aprendeu a olhar, encarar, procurar e apreender o mundo através dos olhos (armazenando conhecimento), muito antes de poder tocá-lo.

Paralelamente, a criança encontra-se na fase do egocentrismo, do afirmar-se. A figura humana, de início, é o principal objeto representado, quase sempre assexuado e monocromático. Essa figura se caracteriza por movimentos curvos (ovais, círculos) para representar a cabeça (começo de tudo) e linhas retas (longitudinais) para representar os membros inferiores e superiores (um misto de bicho com figura humana – boneco-girino).

Uma das razões que levam a criança a fazer esse tipo de imagem vem da sua relação com o adulto: quando a criança (de pé) fala com seus pais e familiares adultos (que também estão de pé), ela vê, quando olha pra cima, um círculo que tem uma boca e fala, um nariz, cabelo e dois olhos e, quando a criança olha para sua frente (horizontalmente), enxerga duas pernas. Ela não vê o tronco, inicialmente. Aqui começa um diálogo entre as vivências mais internas e as mais centrais (o círculo inicial) da criança e as relações que essas estabelecem com os desejos mais externos e reais do mundo (extremidades que partem do círculo para fora). Esta figura humana é a imagem-matriz do desenho infantil.

A criança começa desenhando as formas globais da figura para depois completar com os detalhes. Ela sabe mais da figura que está a representar, no entanto, a criança desenha apenas aquilo que é mais importante no seu entendimento. A criança que está crescendo depara-se com o corpo e questões de simetria, do duplo, do equilíbrio, de oposição (cada pessoa tem dois braços, duas pernas, dois olhos, mas cada um de um lado), que funcionam como elementos organizadores do pensamento, onde a criança melhora a relação do seu “eu” com o outro e com o mundo. As representações infantis da figura humana são similares em quase todos os países e culturas, pois todas as crianças partem do mesmo ponto de referência que é o seu próprio corpo.

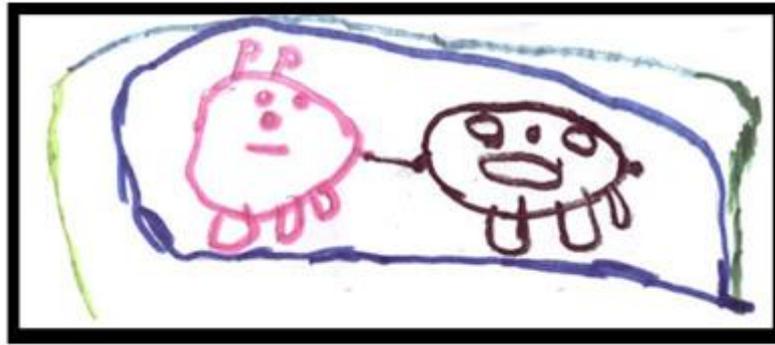


Figura 7.

Gisele levando a Linda para passear. Canetinha.
A estrutura do cachorro e do menino é a mesma. Deise F.

Neste estágio, ela também aprende questões sobre equivalência (formas que representam as características mais importantes de um objeto ou pessoa, não através da imitação, mas sim através da invenção). Os animais que ela desenha (fig.7), no início deste estágio, por exemplo, são iguais às figuras humanas, com o acréscimo de um detalhe do animal pretendido, como um rabo, uma orelha longa, bigodes, tromba ou focinho. Essa conduta é um mecanismo de defesa e proteção que transforma tudo o que é desconhecido em um ser animado - na verdade o que a criança desenha é ela mesma, de formas diferentes (espelhamento).



Figura 8.

Uma Festa. Canetinha e lápis de cor.
O desenho é muito solto. Deise R.

À medida que ela vai crescendo e tendo novas experiências, os desenhos vão se transformando em figuras e formas mais complexas. O desenho (fig.8) é muito solto e disperso no papel. A criança desenha as formas à medida que vão surgindo em sua mente (como numa lista), não se interessando com o fundo ou a ordem. As proporções entre figuras também não são reais. A criança sempre usa uma escala afetiva (desenha o que lhe é mais querido, maior) para dispor as imagens na folha de papel.

A criança pode insinuar um plano, mas não existe uma intenção consciente - não de início. Aos poucos ela vai colocando suas figuras entre duas linhas horizontais (uma na parte superior do papel representando o céu e outra na parte inferior representando o chão); As figuras começam a ganhar um "cenário" próprio (fig.9). O espaço representativo transforma-se em figurativo (espaço "agido" e "vivido") e este, por sua vez, está sempre atrasado em relação ao espaço perceptivo da criança. A criança não desenha tudo o que sabe, mas sim, o que sente. A folha de papel é um espaço que a criança vai aos poucos dominando e transformando – de simples objeto, vira meio de expressão.



Figura 9.

Menino. Giz de cera.

Coloca a figura entre duas linhas horizontais. Antônio O.

Os símbolos dependem, durante o ato de desenhar, das experiências e do conhecimento prático (vivido) da criança. A cor não tem, inicialmente, nenhuma relação com a realidade, sendo puramente emocional. Aos poucos, a criança vai descobrindo espontaneamente (baseada em suas experiências) a relação “cor-objeto”.

Neste estágio, por já ter internalizado a ação de levantar e abaixar o lápis do papel, surge o primeiro esboço do *quadrado*. Agora é o olho quem conduz a mão. A criança começa a dominar o ponto de partida e de chegada do gesto – uma operação mental mais elaborada. Embora o círculo, o triângulo e o quadrado sejam formas fechadas e geométricas, elas são resultados de níveis mentais de operações diferentes. Com a conquista dessas formas, a criança consegue elaborar mais representações, como num jogo de quebra-cabeça, formando, cada vez mais, imagens percebidas do mundo real e do mundo imaginário.

As linhas correm paralelamente, se cruzam, se cortam verticalmente e horizontalmente; misturam-se aos outros sinais gráficos, até então aprendidos, dando origem às casas, pessoas, plantas, carros, sóis, animais, entre outras imagens.

Primeiramente a criança não está preocupada em fazer desenhos que tenham algum sentido, ou forma; para ela o que conta é o prazer do gesto e a descoberta dos materiais. Na idade escolar, a criança narra e atribui nomes a tudo que representa, pois ela sabe que o adulto valoriza muito mais o que é legível e visível.

Por outro lado, quando a criança entra na escola, geralmente a produção gráfica diminui, pois a linguagem escrita (julgada mais importante e séria) passa a concorrer com a linguagem gráfica. E essa socialização vai aos poucos convertendo o desenho de imaginação em desenhos de observação ou imitação. “A imitação é um mecanismo humano de emprestar as coisas do mundo e trazê-las para dentro de si...” (DERDYK, 125, 1990)



Figura 10.
O peixe feliz. Lápis de cor.
O peixe feliz esta saltando para fora d'água, e de repente o dia vira noite
(e ela risca de preto em cima do desenho). Juliana.

O desenhar, muitas vezes, se funde com o brincar. A criança começa um desenho, depois por cima do mesmo, desenha mais e mais, e vai rabiscando como se quisesse modificá-lo (fig.10), mas na verdade ela quer que o trabalho realizado se movimente. Ela brinca com os personagens que cria: ela pula, corre, mergulha, gira, voa, dança, cai junto com o seu desenho (ver em anexo o texto “O Quadro”).



Figura 11.
Corrida de carros. Giz de cera.
Bandeira aparece três vezes, ação sucessiva com repetição. João

Neste momento, segundo Luquet, surgem os desenhos do (fig.11) tipo *Sucessivos Com Variedade de Repetição*: aonde existe um cenário imóvel e um objeto ou personagem aparece várias vezes, correspondendo cada uma das representações a uma situação diferente. E do tipo *Sucessivo de Variedade Sem Repetição* (fig. 12): um desenho que apresenta elementos que na ação real se apresentam sucessivamente reunidos numa única imagem (sem que essa seja representada mais de uma vez).



Figura 12.

Os três porquinhos. Giz de cera, canetinha, lápis de cor.

As duas casinhas destruídas, entre as árvores, os três porquinhos na janela da casa de material e o lobo mau (em laranja), voando, após ser queimado pelo fogo da chaminé. Ana M.

O estágio do **ESQUEMATISMO** aparece quando a criança está próxima do sete anos e vai até ela completar nove anos de idade, aproximadamente.

Aos sete anos, a criança descobre e estabelece um conceito definido do Homem e do seu meio. Ela descobre que ela mesma é parte do meio - condição básica para cooperação; que depende do conhecimento ativo e da personalidade de cada um.

Aqui a criança já sabe (vislumbra) o que vai desenhar e anuncia – a fala é afirmação e planejamento. “Estimulada pela fala do outro, a criança pode imitar um esquema figurativo que, associado ao internalizado, pode transformar-se numa nova figuração.” (ARAÚJO, 12, 2002)



Figura 13.

Eu e a professora. Canetinha.

Exagero nas partes que a criança considera importante. Murillo

As figuras humanas expressam-se basicamente por linhas geométricas, mas podem apresentar algumas variáveis oriundas de experiências novas vividas pela criança que aparecem no desenho sobre a forma de exagero de partes que ela julga importantes (fig.13). Este fenômeno pode se dar de forma inversa: omissão de partes que ela considera sem importância, e/ou mudanças dos símbolos (do “estilo” da criança).

Neste estágio ela quer provar para si mesma que consegue desenhar bem os objetos e passa a criar um “estilo” próprio, onde há uma maior definição e organização espacial. Um período onde repete o mesmo tipo de imagem, pois só se contenta com a *sua* representação de figura, com a *suare*representação de casa...

“Mediante a repetição, nos certificamos da nossa competência.” (LOWENFILED, 133, 1956) Assim, a criança se convence que pode fazer uma imagem que vai ser reconhecida pelos outros também. Aos poucos ela vai se tornando mais segura, libertando-se destes conceitos fechados (que ela mesmo estabeleceu) de casa, figura, etc, e vai transformando racionalmente seu desenho: não há um só modelo certo de cada imagem, ela varia de acordo com as circunstâncias.



Figura 14.
Menina colhendo flor. Giz de cera.
Linha-base. Carla L.

Outra descoberta importante desta fase: tudo está *sobre* alguma coisa; que tudo está preso à linha reta do chão e disposto em alguma ordem (fig.14). A criança passa a traçar uma linha-base representando o chão (também usando a própria margem inferior como linha de base). Ela começa a se preocupar e dar-se conta do espaço: que ela e os outros objetos e figuras que conhece estão relacionados e que pertencem a um lugar comum maior e ordenado (um espaço qualitativo). Num primeiro momento, o desenho passa a ter duas dimensões: altura e largura.

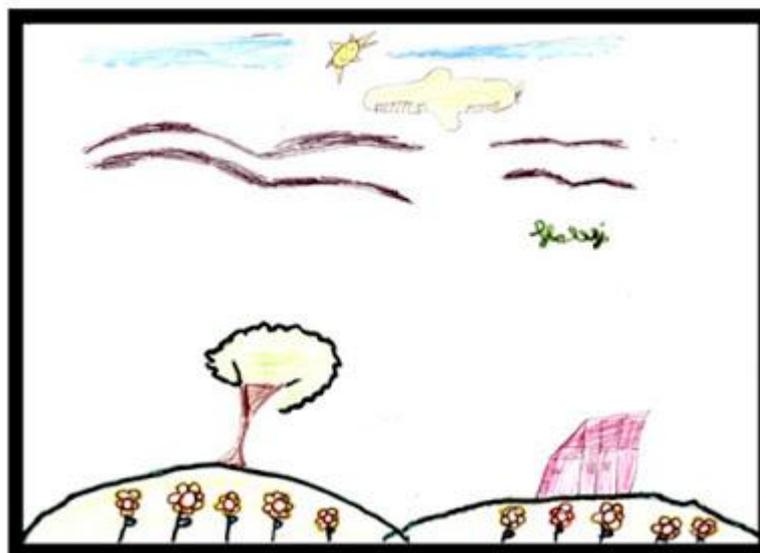


Figura 15.
Paisagem. Lápis 6b, lapiseira 2b, canetinha, lápis de cor.
Uma linha de base, um segundo plano (morros) e o céu. Halefi.

Aos poucos, o desenho vai ganhando mais profundidade. Exemplos de desenhos: Há uma linha de base, um segundo plano que é geralmente representado por morros - onde quase tudo esta preso nele; e no alto do papel existe um céu. O espaço, entre o céu e os planos, fica vazio (fig.15). Para a criança fica difícil representar o que está entre o céu e a terra.

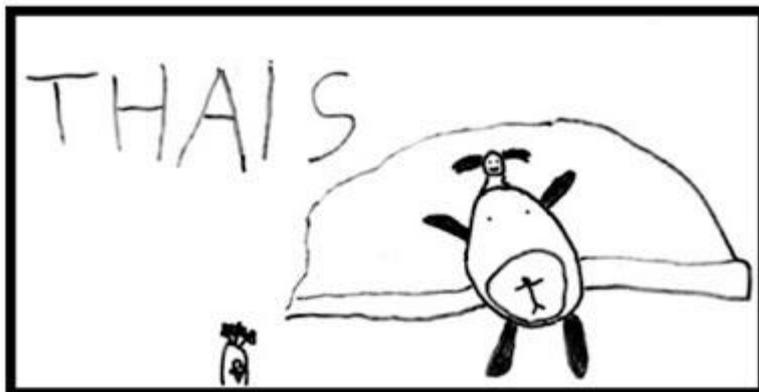


Figura 16.

*Minha mãe grávida, sentada num sofá e eu na barriga. Canetinha.
Barriga com transparência. Thais A.*

Neste estágio também encontramos o espaço topológico. Temos o desenho *Raio-X ou transparente* (fig.16): o que esta dentro e fora são representados. As transparências são traduções de experiências afetivas e não de percepções relativas ao espaço físico propriamente dito. A criança desenhara o exterior e/ou interior de um objeto, pessoa ou lugar se essa tiver importância emotiva para ela.

Ainda neste estágio, observar-se-á o desenho por *Plano deitado*(fig.17): não há sobreposição nem perspectiva (a criança está ainda na fase do egocentrismo – representa e vê o mundo a partir de si mesma). Existem vários pontos de vista; os objetos encontram-se deitados ou alinhados em torno de um determinado ponto; é como se a criança passasse a ver tudo do alto de um avião.

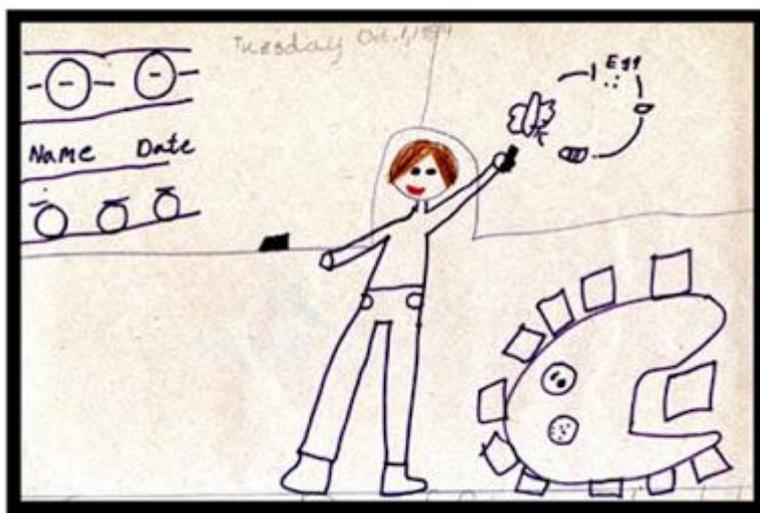


Figura 17.

*Professor dando aula. Canetinha e Lápis de cor.
Mesa e cadeiras em plano deitado. Maria L.*

Outro tipo é o do *Rebatimento de reflexo* (fig.18). A criança representa a mesma forma deitada e rebatida como se fosse unido por um eixo (mais ou menos simétrico).

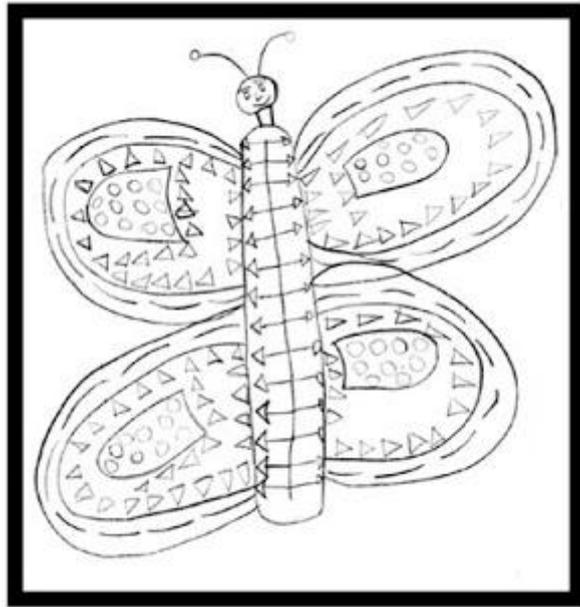


Figura 18.
Borboleta. Lápis de cor.
Rebatimento de reflexo. Talita.

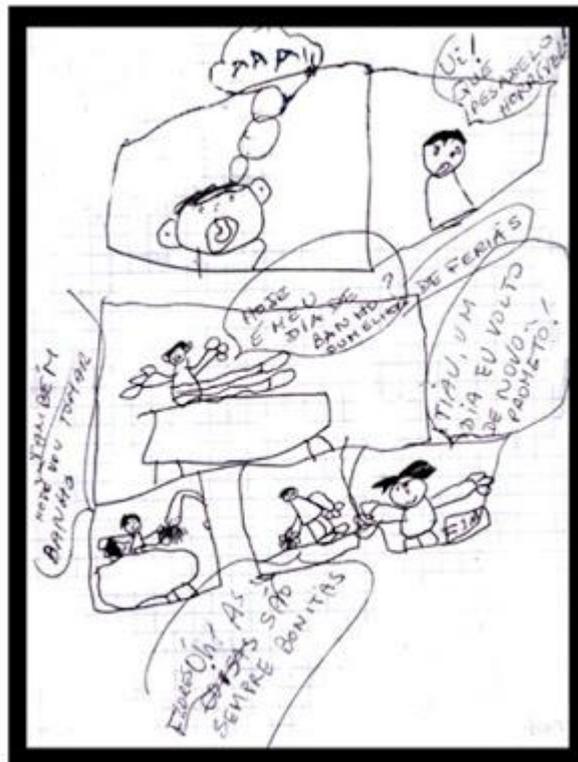


Figura 19.
O menino vai tomar banho. Caneta estereográfica.
Narração Epinal. Antônio O.

Há também os desenhos que representam *espaço-tempo*: narração de histórias junto com o desenho. Segundo Luquet, no início deste estágio surgem os desenhos do tipo *Epinal* (fig.19) aonde a criança divide em quadrados, retângulos ou linhas o mesmo desenho para separar e ao mesmo tempo reunir imagens diferentes de uma mesma história. Como uma história em quadrinhos.



Figura 20.
Menino com seu gato. Lápis 2B e lápis de cor.
Em função da posição, não se vê o outro pé do menino. Jonathan R.

Gradualmente a criança passa à *narração simbólica* (representar o momento mais importante da ação). Aqui, (fig.20) há um passo importante: quando a criança, para representar uma figura em movimento, anula ou sacrifica algumas questões e enfatiza outras (como acontece na vida real – um objeto atrás de outro continua ali mesmo sem ser visto), reforçando a intenção, fazendo com que ela (a criança) adquira um maior grau de abstração.

À medida que a criança vai desenhando e adquirindo novas vivências, ela começa a encher o espaço: o chão começa a subir e o céu começa a descer.

Começa a relação cor-objeto. Se não tiver a cor certa, a criança não desenha, pois descobre, neste período, por exemplo, que o céu é azul, o sol é amarelo. Assim, sempre que ela for representar esses objetos usará as mesmas cores para se certificar e gravar sua descoberta, e também para que os outros reconheçam seus desenhos. Com isso a criança quase não se preocupa em misturar cores. O colorido dos desenhos é mais expressivo que nos estágios anteriores.

O estágio do **REALISMO** é encontrado em pré-adolescentes de 9 a 11 anos de idade.

A criança já domina o próprio corpo, refreia mais ou menos o seu ímpeto, com dificuldade aprende a calar-se e a levar em consideração o amigo. Surge o domínio de si, mas ao mesmo tempo regride ao egocentrismo e devido a esse duplo progresso pode ingressar no chamado “jogo coletivo” (nas turmas) - a criança sentir-se-á mais poderosa num grupo do que sozinha. A criança atinge a fase do jogo cooperativo onde o trabalho dividido (em equipe) lhe dá um papel determinado. Ela agora tem um maior compromisso com o seu grupo e adora ficar fora de casa com ele; por outro lado, não tendo mais tanta dependência na relação com o adulto não coopera muito com o mesmo.

A criança, também adquire uma maior consciência de “eu” com relação à diferenciação do sexo (masculino x feminino).



Figura 21.
Mulher com ovos. Canetinha e lápis 2b.
Destaca os detalhes da roupa. Talita

A figura humana neste estágio é mais rica em detalhes, porém mais “rígida” (fig.21), em consequência da atitude egocêntrica e da acentuação dos detalhes das roupas (uniformes e vestidos), destacando as diferenças entre meninos e meninas (cabelo, seio, barba) e os aspectos sócio-culturais, esquecendo, muitas vezes, do resto da composição.

Nesta estágio, a criança explora muito a criação de novos matizes de cor. Para trabalhar com nuances mais próximas a observação do real e do emocional, ela abandona a fase da cor objetiva e acentua o ponto de vista emocional (fase subjetiva da cor). Nada tem cor definida, depende da luz.



Figura 22.

Irmãos brincando. Lápis de cor.
Cama em perspectiva. Maria L.

Começa a entrar o plano próximo do real: as tentativas de perspectiva (um ponto de vista), a sobreposição do espaço, e as projeções euclidianas de proporção e distância (fig.22). Há uma descoberta do plano; preenche-se o espaço existente entre o céu, que baixa, e as várias linhas de base, devido à superposição de planos, embora este pré-adolescente ainda tenha uma dificuldade no estabelecimento das correlações espaciais (devido à atitude egocêntrica e a falta de cooperação característica desta fase).

Neste estágio a criança começa a fazer releituras, onde se distancia do seu próprio trabalho (para conhecer um pouco mais de outra cultura) e a cópia (o que não é uma atitude positiva, como a releitura, pois interfere no desenho da própria criança).

Dos onze aos treze anos de idade, o pré-adolescente/adolescente entra no estágio **PSEUDO-REALISTA** da razão.

Período caracterizado pelas mudanças hormonais, levando a um amadurecimento e uma maior consciência do seu “eu”. A principal característica deste estágio é a mudança que o adolescente passa da despreocupação a um posicionamento crítico). O adolescente tem uma relação mais crítica a respeito de si mesmo e do mundo em que vive; ele tem uma inteligência desenvolvida mas ainda não sabe disso conscientemente; tende a introspecção, saindo da realidade, para um mundo só seu. Neste momento a arte torna-se importante para ele: a arte é um local aonde ele pode expressar-se e experimentar livremente.

Neste estágio, as crianças, dividem-se em duas categorias:

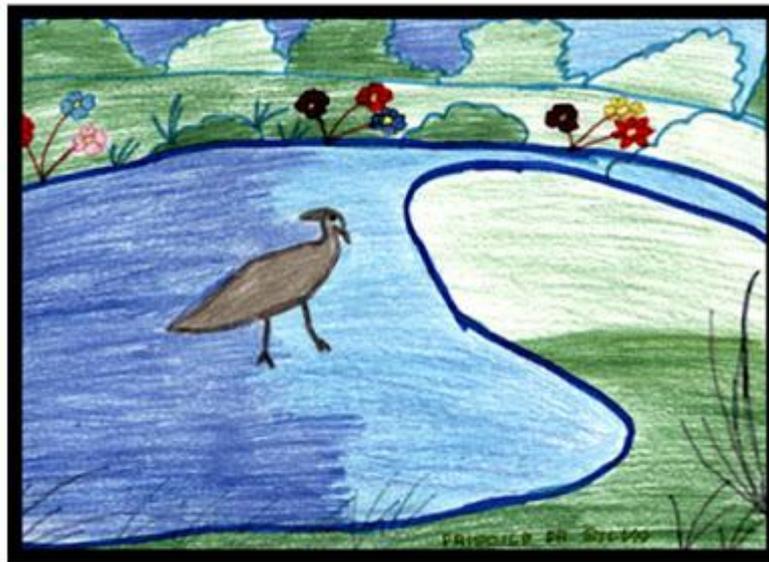


Figura 23.

Paisagem com pássaro. Lápis de cor e canetinha.
Os desenhos são mais próximos a percepção da realidade. Priscila S.

As que têm tendência para uma *mentalidade visual* (fig.23). Os desenhos são mais próximos a percepção da realidade. Existe uma tensão visual a respeito das mudanças introduzidas pelo movimento ou pela atmosfera. O desenho trabalha as proporções. O espaço tridimensional é expresso pela diminuição dos objetos devido à distância. E isso, às vezes, se torna tão importante para a criança que ela pode esquecer de relacionar essa descoberta com o resto do desenho. A cor é trocada devido ao estado de ânimo da criança ou dependendo do grau de profundidade da perspectiva. O jovem trabalha mais silenciosamente e retrata tudo aquilo que ele quer no papel.



Figura 24.
Mar e Sol. Tinta guache.
Distorção para expressar fortemente as emoções. Luana L

E as que têm tendência para uma *mentalidade não-visual* (fig.24). Os desenhos possuem distorções para expressar mais fortemente as emoções e sentimentos (proporção de valor), nem sempre representando “corretamente” as proporções reais. A criança é emocionalmente envolvida em desenhos que expressam o seu verdadeiro *self*. Há uma espécie de “retrocesso” no desenho onde voltam a trabalhar com linhas de base ou a representar lugares só quando estes têm algum significado.

A cor é trabalhada como reação emocional. O jovem gosta de verbalizar enquanto desenha. O desenho é só mais um cenário (brinca mais com o que esta fazendo). E é um período em que gostam muito de representar símbolos de produtos industriais e grifes nos desenhos.



Figura 25.
Amigas. Lápis 4b e 6b.
Figuras parecem modelos posando para uma foto. Patrícia S.

Neste estágio, observa-se maior apreciação ao teatro e atividades ligadas a dramatização. Gostam de desenhar figuras em histórias (narrações) e ambientes dramáticos (vampiros, guerras, suicídios). As figuras muitas vezes por serem mais detalhadas (inclusive com articulações) parecem modelos posando para uma foto (fig.25).

À medida que o adolescente vai ganhando mais experiências, vai aumentando seu senso crítico e muitas vezes desenha menos por não conseguir representar, como gostaria, o que deseja. O seu senso crítico é maior que seu desejo de criar e ele, de uma hora para outra, pode parar completamente de desenhar. Ao longo dos anos ele foi construindo uma linguagem gráfica própria, mas sempre teve como ênfase o *processo*, mas agora, muda o enfoque, o adolescente quer o produto final: ele nunca antes tinha se dado por conta de que *fazer e ter* um produto final é importante.

O estágio do desenho da **ADOLESCÊNCIA** é dos treze anos em diante.

Os adolescentes, neste estágio, buscam a aceitação do outro; são individualistas mas se perdem no grupo pela uniformização (marcas, grifes, cor, religião, estilo, etc...). A autocrítica e a crítica social são muito fortes nesta época.

Continua a divisão estabelecida no estágio anterior, mas com o acréscimo de mais uma categoria.

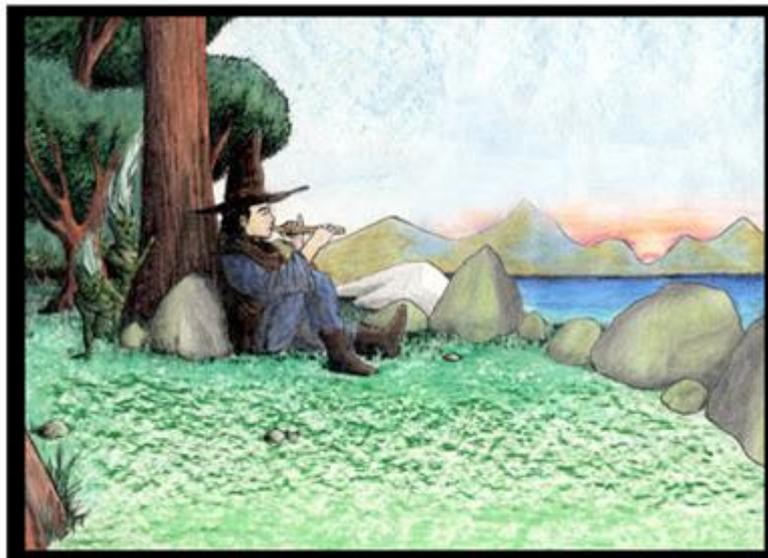


Figura 26.
Flautista. Lápis de cor, giz de cera e nanquim.
Representação mais realista. Giovanni A.

Tipo visual (fig.26): tem por meio de comunicação os olhos; representa o que vê, mais do que representa o que sente, é mais realista, tem preocupação com o meio ambiente e a aparência;

Na figura humana acentua a aparência, as luzes e as sombras, com interpretações realistas e objetivas e impressões momentâneas;

O espaço é representado pela perspectiva (dimensões e proporções, conforme o objeto em relação a outro ou à distância). Trabalha bem a tridimensionalidade, explorando o jogo da sombra e luz e da atmosfera (também emocional).

Observa-se uma reflexão sobre a cor. O adolescente é “impressionista”, respeitando as cores que aparecem dependendo da luz incidente, da natureza e de seu próprio estado de espírito.

No desenho feito por esse tipo de adolescente, há uma acentuação da harmonia, da interpretação estética, do equilíbrio e do ritmo... por consequência, temos um desenho decorativo.



Figura 27.
Menina. Tinta guache.
Auto-expressão e o enfoque emocional. Gabriela M.

Já no tipo *Não-visual* ou *háptico* (fig.27): o principal meio de comunicação é o corpo; o adolescente se preocupa com a auto-expressão e o enfoque emocional das experiências subjetivas (mais emocionais);

Na figura humana, nota-se uma interpretação individual acentuando as expressões subjetivas, apresentando qualidades emocionais e proporções de valor. A cor também é usada de forma subjetiva e expressiva (significado psicológico da cor).

Quanto ao espaço, nota-se uma diferença: existe uma perspectiva (daí por diante o adolescente torna-se, inconscientemente, submisso a essas leis). Tal perspectiva tem relação com o seu “eu” e seus desenhos possuem uma linha de base. Seu desenho é convencional e de qualidades abstratas; é um desenho funcional.

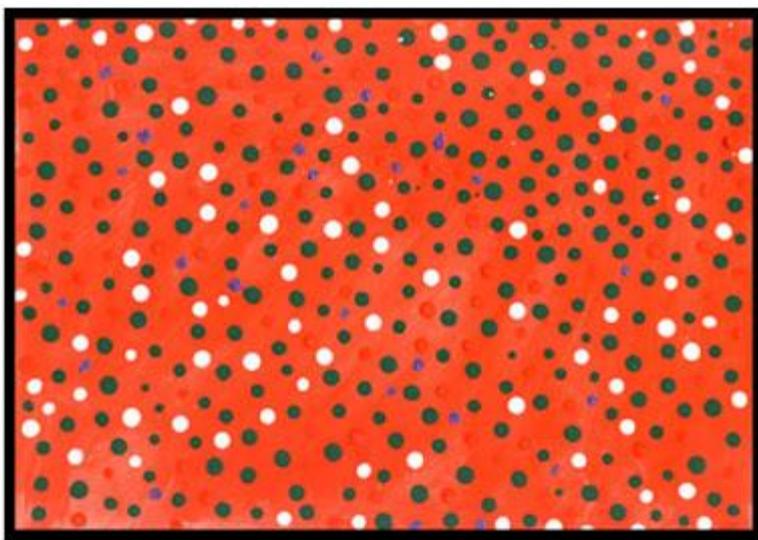


Figura 28.
Bolinhas. Tinta guache e acrílica.
Preocupação com a abstração. Diunarita S.

O último grupo dentro deste estágio é do tipo *Intermediário* (fig.28): As reações não estão bem definidas em nenhum dos sentidos; a sua preocupação é com a abstração e ele transita entre os dois grupos já citados.

Os adolescentes, nos três grupos, trabalham muito com paisagens. Observa-se que a figura central é o isolamento, a introspecção e o voltar-se para si e o desenho mais abstrato é, quase sempre, uma fuga para quem não consegue representar o real como gostaria.

Considerações Finais

Independentemente do meio em que vive, do seu temperamento e sua sensibilidade, todas as crianças passam pelos mesmos estágios e etapas do desenho. Ela começa a rabiscar, depois passa a desenhar objetos e pessoas, indo em direção a uma representação cada vez mais próxima do real para só então começarem a aparecer características do meio sócio-cultural em que vive.

Por mais autêntico e original que possa ser o desenho de uma criança, não podemos deixar de ressaltar que a criança vive num mundo regido pelos adultos, e esse mundo a influencia direta e indiretamente. Mesmo assim, cada rabisco, cada imagem, inconsciente ou não, feita sobre qualquer superfície, é a projeção do *self* dessa criança. Há um movimento circular de projetar-se para dentro do desenho e depois do processo de deixar sua marca; existe uma informação pessoal transformada que volta para dentro da criança. “A criança, mesmo sem ter uma compreensão intelectual do processo, está modificando e sendo modificada pelo desenhar”. (MOREIRA, 20, 1997) Portanto, desenhar é a captação simbólica dos pensamentos e dos sentimentos mais internalizados.

Anexos

O QUADRO.

Helm Buckley

Uma vez um menininho foi pintar um quadro.
Botou o papel no cavalete, E olhou todos os potes de tinta
Na sua frente.
“O que você vai pintar?” – perguntou a professora.
“ O céu” – disse o menininho.
- “Eu vou pintar o céu”.
“Ótimo!” – disse a professora,
“Você tem bastante tinta azul?”
“Sim”. – disse o menino.
E ele pegou o pincel azul
E fez uma larga faixa na parte superior do papel.
“Aí” – disse ele, “Aí está o céu azul”,
E ele procurou a professora
Mas ela tinha ido.

Então o menininho olhou para fora da janela
Para ver se o céu parecia real.
E ele parecia.
Mas era o céu sempre azul?
O menino largou o pincel azul
E pensou sobre o céu.
“Às vezes” - penou ele – “antes da noite,
O céu é cor-de-rosa, e um pouco vermelho”.

Então ele pegou o pincel rosa e depois o vermelho
E logo houve um pôr do sol no seu papel.
E então o menininho recordou o inverno
E como ficava o céu quando a neve caía,
Então ele pegou o pincel branco
E fez macios flocos de neve por tudo.
O céu azul, rosa e vermelho
E alguns flocos se misturaram
Para fazer mais cores, e o menininho sentiu-se feliz

Como ele sempre se sentia quando caía neve
No inverno.

E quando ele já ia largar o pincel
E terminar, ele recordou um dia de verão
Quando o eu ficou escuro.
E ele recordou que tinha se assustado,
E corrido para contar à sua mãe.
Assim, agora ele pegou o pincel negro
E pintou grandes nuvens de tempestade
Com raios vermelho e laranja
Relampejando entre elas.
“Também está trovejando” – murmurou o menino para si mesmo.
“BUM! BUM! BUM! E o vento está soprando”,
E ele fez a chuva cair – chuva forte –
Em longas linhas verdes através do céu,
E todas as cores correram juntas em arco-íris
Para o pé do papel.

“Agora vou fazer o sol brilhar”,
Disse o menininho para si mesmo,
E ele fez um sol grande e redondo no meio do papel.
Mas o quadro estava tão molhado
E nele havia tantas cores
Que o sol amarelo ficou marrom no céu.
Mas o menininho não se importou –
Seu quadro estava terminado
E tinha ficado bem como ele queria.

E ele procurou a professora
E logo ali estava ela
Parada ao lado do cavalete e olhando todas as cores:
Todo azul e o rosa e o vermelho;
Todo o branco e o preto;
Todo o laranja e o verde;
E o amarelo que tinha ficado marrom.
A professora olhou para todas as cores molhadas e gotejantes
Que tinham corrido juntas
Na neve, no vento e na chuva
Do quadro do menininho.

E ela disse: “Meu Deus!”
“Eu pensei que você ia fazer o céu!”
“Eu fiz!” – disse o menininho
“Eu fiz todos os céus que eu conheço!”
E ele tirou a pintura do cavalete
E cuidadosamente a pôs para secar.

Bibliografia

- ARAÚJO, C.C.M e LACERDA, C.B.F. Linguagem e desenho: uma parceria promissora na clínica de fonoaudiologia. Temas sobre Desenvolvimento, v.11, n.65, p.10-19, 2002.
ARNHEIN, Rudolf. Art and visual perception. Califórnia: University of Califórnia Press, 1984.
BIAGGIO, Ângela M. B. Psicologia do desenvolvimento. Petrópolis: Vozes, 1988.

- BUCKLEY, Helm. O quadro. In: *Disciplina Fundamentos de Artes Plásticas na Educação II*. Prof. Iara de Mattos Rodrigues. Instituto de Artes., Departamento de Artes Visuais - UFRGS. 10/06/2002.
- CAPISANO, H. *Imagem corporal*. In: MELLO Fº, Julio (org). *Psicossomática Hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas, p.179-192, 1992.
- DERDYK, Edith. *O desenho da Figura Humana*. SP: Editora Scipione, 1990.
- DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho – desenvolvimento do grafismo infantil*. SP: Editora Scipione, 1994.
- DILEO, Joseph H. *A interpretação do desenho infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- EHRENZWEIG, A. *A ordem oculta da arte*. RJ: Zahar, 1969.
- GARDNER, H. *Arte, mente e cérebro*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- GOMBRICH, E.H. *Arte e ilusão*. SP: Martins Fontes, 1986.
- KELLOGG, Rhoda. *Analyzing children's art*. Califórnia: National Press, 1970.
- KLEPSCH, Marvin. *Crianças desenham e comunicam: uma introdução aos usos projetivos dos desenhos infantis da figura humana*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.
- LOWENFIELD, V. *A criança e sua arte*. SP: Mestre Jou, 1956.
- LOWENFIELD, V. e BRITTAIN, W.L. *Desenvolvimento da capacidade criadora*. SP: Mestre Jou, 1977.
- LUQUET, G.H. *O desenho infantil*. Porto: Livraria Civilização Editora, 1969.
- MÈREDIEU, Florence de. *O desenho infantil*. SP: Cultrix, 10ª edição, 1995.
- MOREIRA, Ana A. A. *O espaço do desenho: A educação do educador*. SP: Loyola, 1997.
- MOSQUERA, J. J. M. *Psicologia da arte*. Porto Alegre: Livraria Sulina Editora, 1973.
- OAKLANDER, Violet. *Descobrendo Crianças – abordagem gestáltica com crianças e adolescentes*. SP: Summus, 1980.
- OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. Petrópolis: Vozes, 1978.
- PILLAR, Analice D. *Desenho e construção do conhecimento na criança*. POA: Artes Médicas, 1996. *Revista Claudia* novembro de 1995, editora abril.
- SANS, Paulo de T. C. *A criança e o artista: fundamentos para o ensino das artes plásticas*. SP: Papirus, 1994.
- SANS, Paulo de T. C. *Pedagogia do desenho infantil*. Campinas: Alínea, 1987.
- WADSWORTH, Barry J. *Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget*. SP: Pioneira, 1997.