

## O DESENHO COMO REPRESENTAÇÃO IDEATIVA DA PALAVRA

*Janaína De Souza Silva<sup>1</sup>*

*Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto<sup>2</sup>*

*Eixo temático: 8 Alfabetização e Modos de Aprender e Ensinar*

### **Resumo:**

Este estudo está assentado na teoria da Psicologia Histórico-Cultural e do desenvolvimento humano e tem por finalidade problematizar o desenho como representação ideativa resultante do processo de apropriação da linguagem escrita pela criança da Educação Infantil. Concebemos a linguagem escrita função psicológica superior que se realiza culturalmente em situação de mediação. A linguagem é constitutiva do pensamento, e, portanto, do desenvolvimento humano. Nesta direção, a palavra assume condição especial tendo em vista que além de designar os objetos do mundo externo com ações, características traços, ela tem a função de analisar e generalizar (LURIA, 1986). Pautada na palavra, a menor unidade de análise da consciência, a criança tem a possibilidade de representar por meio do desenho uma ideia. O desenho feito pela criança em situações de grafar palavras pauta-se prioritariamente na linguagem oral, na palavra, e nas funções superiores predominantes na infância: percepção e memória (VIGOTSKI, 2018). Desenhar constitui uma atividade predominante de criação na primeira infância, momento em que se fundamentam as bases da inteligência na criança. Deste modo, este estudo tem por objetivo superar as atividades de observação e descrição do fenômeno, ou seja, do desenho feito pela criança. Viabilizamos descrever e analisar as condições em que as crianças, quando solicitadas a grafar uma palavra, utilizam-se do desenho – da escrita pictográfica para produzir uma ideia. Objetivamos entender quais são os fatores que influenciam a criança na superação de uma escrita não diferenciada para o desenvolvimento de uma escrita que retrata um conteúdo.

**Palavras-chaves:** Psicologia Histórico-Cultural; Desenvolvimento Infantil; Linguagem Escrita; Desenho.

<sup>1</sup>Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - Unicamp/FE. Contato: [jana\\_naina04@yahoo.com.br](mailto:jana_naina04@yahoo.com.br).

<sup>2</sup>Docente titular da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas FE/UNICAMP. Contato: [cbometto@yahoo.com.br](mailto:cbometto@yahoo.com.br).

## **Introdução**

Este artigo objetiva problematizar o desenho feito pela criança da Educação Infantil em situações em que o estudante é solicitado a produzir uma escrita. Situamos de partida, que a linguagem escrita é uma função superior, e como tal seu processo de desenvolvimento se inscreve no pensamento. As tentativas de escritas da criança partem do reconhecimento da palavra oral que referencia o objeto, “é instrumento de pensamento e meio de comunicação, ou seja, instrumento da comunicação verbal” (LURIA, 1986, p.43).

A representação ideativa da palavra pela criança configura no desenvolvimento de novas capacidades culturais, nesse caso capacidades ligadas à aprendizagem da linguagem escrita e esta condição “envolve uma série de estágios nos quais uma técnica é continuamente descartada em favor da outra” (VIGOTSKI, 2017, p. 25).

A questão da observação das capacidades em desenvolvimento, relativas ao processo da linguagem escrita, requer primeiramente compreendê-la a partir de sua gênese, isso implica entender o lugar que a criança ocupa nas relações sociais bem como reconhecer como ela se relaciona com o mundo, qual atividade estabelece e qual a sua percepção acerca dele. De acordo com Leontiev (2017, p. 63) “devemos, por isso começar analisando o desenvolvimento da atividade da criança, como ela é construída nas condições concretas de vida [...] e as potencialidades que possui”.

Reconhecendo os limites instituídos por este estudo, evidenciamos discorrer nas próximas linhas acerca das interlocuções feitas entre docente-estudante, docente-estudante-proposta didática. Temos como propósito compreender os processos de elaboração da escrita pictográfica desenvolvida pela criança de modo a entender quais são os fatores que influenciam a criança na superação de uma escrita não diferenciada para o desenvolvimento de uma escrita que retrata um conteúdo uma ideia.

## **Fundamentação teórica**

Este estudo ancora-se na perspectiva de desenvolvimento humano de Vigotski<sup>3</sup> a qual concebe “a apropriação das linguagens oral e escrita pela criança como meio mais importante na formação dos processos cognitivos e da consciência do homem” (LURIA, 1986, p. 201). À contramão do que postula diversas obras behavioristas (LURIA: YUDOVICH, 1985, p.7) que consideram a linguagem sem nenhum lugar especial na conduta

---

<sup>3</sup>Considerando o estudioso russo Lev Seminovich Vygotsky (1896-1934), como principal expoente da teoria histórico-cultural bem como as diferentes formas de escrita do seu nome- Vygotsky, Vigotsky, Vygotski, Vigotskii, Vigotski, entre outras -, a forma usual neste trabalho será Vigotski, exceto as referências, as quais serão escritas conforme a grafia do texto original.

infantil, este estudo, entende a linguagem como constituidora do sujeito Savian & Ometto (2016).

Na esteira dessa discussão Leontiev (1959, p. 172) advoga que “A linguagem é aquilo que através do qual se generaliza e se transmite a experiência prática”. Afinal, do que me servem os gestos, as histórias, as produções escritas, os recontos literários se estes não me transmitem cultura, se estes não descortinam o mundo para mim? Essa é a verdadeira essência da linguagem verbal na vida da criança, conhecer aquilo que nos rodeia, pois, ao apresentarmos os livros, a literatura, ler em voz alta, reler, contar e recontar, dizemos, antes de qualquer coisa dita antes: “eu lhe apresento o mundo que os outros me transmitiram e do qual me apropriei. [...] Eu apresento o mundo que descobri, construí, ame!” (PETIT, 2019, p. 17).

A interlocução entre o adulto e a criança por meio da linguagem tem papel decisivo na formação das formas complexas de comportamento, e isso inclui a atividade de ler e escrever. A apropriação da linguagem pela criança é decisiva, pois, a “aquisição de um sistema linguístico supõe a reorganização de todos os processos mentais da criança” (LURIA: YUDOVICH, 1985, p.11).

Nessa direção, parece-nos interessante analisar à luz da teoria da Psicologia Histórico Cultural como a criança da Educação Infantil, em situações de uso da linguagem e durante as suas tentativas de escrita, passa de um nível de conhecimento para outro. De acordo com Luria (2017, p.180), a escrita não se desenvolve na criança de modo linear, como um processo realizado em linha reta. Para este autor a pré-história da escrita infantil descreve um caminho de níveis diferenciados dos símbolos utilizados.

No início a criança faz uso de rabiscos para o registro de qualquer palavra, e estes rabiscos relacionam-se com as coisas escritas de modo indiferenciado e sem compreender sua função, tampouco, o significado da escrita. Este estágio para Luria (2017, p.181) compreende que o “escrever não é um meio de registrar algum conteúdo específico, mas um processo autocontido que envolve a imitação de uma atividade do adulto”.

No estágio seguinte nas tentativas de escritas feitas pela criança os símbolos assumem uma característica diferenciada do anterior, “o símbolo adquire um significado funcional e começa graficamente a refletir o conteúdo que a criança deve anotar” (IBIDEM, 2017). É justamente neste estágio, em busca da compreensão da escrita pictográfica feita pela criança que incide este trabalho.

Com base na perspectiva teórica aqui defendida, este estudo tem como propósito compreender os processos de elaboração da escrita pictográfica desenvolvida pela criança, entender quais são os fatores que influenciam a criança na superação de uma escrita não diferenciada para o desenvolvimento de uma escrita que retrata um conteúdo, em como

identificar como a mediação pedagógica atua e contribui para o desenvolvimento desses processos.

## **Metodologia**

O método por nós utilizado neste estudo está em consonância com os pressupostos da Psicologia Histórico – Cultural uma vez que de acordo com Geraldi (2006), Vigotski apresenta uma proposta teórica diferenciada que concebe as relações de ensino e aprendizagem como sistema vivo de inter(relação) entre os sujeitos, de modo a estabelecer diálogo com o vir a ser do sujeito, ou seja, com o que se propõe desenvolver no futuro no curso do desenvolvimento da criança.

Este estudo adotou o conceito de vivência apresentado por Grass (2017), como ideia central para a compreensão do método utilizado uma vez que este conceito está intimamente relacionado aos conceitos de *sentido e significado* expressos nos estudos de Vigotski. Nesse sentido, advogamos que a inserção do estudo da Situação Social do Desenvolvimento neste trabalho é de suma importância, pois, entendemos que ter a clareza do “caráter dinâmico do período de desenvolvimento, através das neoformações e a atividade principal de cada faixa etária” (GRASS, 2017, p.48) da criança ajuda-nos a elucidar as respostas que buscamos a partir dos questionamentos apresentados para o desenvolvimento da pesquisa.

De modo síntese, a metodologia assumida para este estudo parte do *conceito de vivência* como unidade de análise uma vez que esse conceito permite encontrar os “nexos essenciais entre o interno e o externo que determinam as ações dos sujeitos no processo educativo” (GRASS, 2017, p. 51).

## **Resultados e Discussão**

As discussões partem das análises feitas em circunstâncias coletivas e individuais. As situações coletivas são originadas do contexto em que foram produzidas as tentativas de escrita das crianças. Nesse sentido, a proposta foi feita com crianças de 3 a 4 anos, que frequentam a Educação Infantil. Na ocasião, após participarem da leitura da obra literária “Dona Barata vai Casar”, de Tatiana Oliveira (2022) as crianças foram convidadas a escrever o título da história. Vejamos a imagem da capa da obra literária!

**Figura 1**



Após a leitura, feita em voz alta pela professora, foi entregue aos estudantes uma folha em branco, com o registro do título do livro em seu canto esquerdo. Na oportunidade, a professora solicitou que escrevessem o título da história lida. Nenhuma das dezoito crianças se atentou para a escrita no canto esquerdo da folha. Vale dizer que todas as crianças atenderam a proposta de produção escrita utilizando, cada uma, a seu modo, os conhecimentos que têm acerca do sistema de escrita. Contudo, das dezoito crianças do grupo entrevistado, somente três apresentaram o desenho como escrita do título.

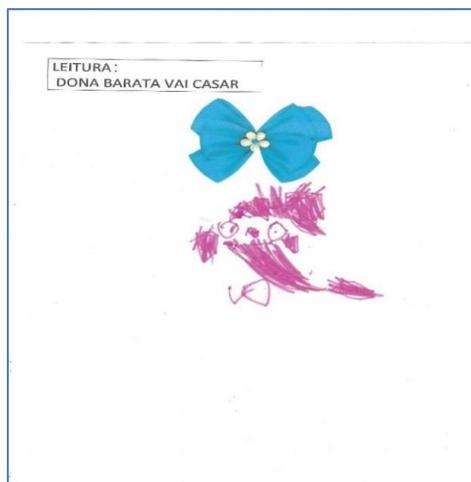
**Figura 2**



Acervo Pessoal - Produção de João<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Com o objetivo de manter a integridade e o sigilo da identidade das crianças, os nomes apresentados neste estudo são fictícios. Projeto aprovado pelo CEP, CAAE 63205422.7.0000.8142.

**Figura 3**



Acervo Pessoal – Produção de Kauã

**Figura 4**



Acervo Pessoal – Produção de Camila

Após a produção das crianças, a professora convidou os estudantes, individualmente, para que falassem acerca de suas produções. De modo específico, considerando os interesses deste estudo, demos ênfase aos processos de interlocução entre a professora e os seguintes estudantes: João, Kauã e Camila.

Tal como defendido por Savian & Ometto (2016) a situação exposta nos convida a nos debruçar e analisar à luz do referencial teórico os processos de interlocução entre professora-estudante; professora-produção-estudante; estudante-produção. Deste modo, a análise das interlocuções estabelecidas indicia que as crianças quando solicitadas a escrever o título da história lida, “Dona Barata vai casar”, recorreram a formas diferenciadas para registrar a escrita.

Vejam nas próximas linhas o diálogo entre a professora e os estudantes organizados pela docente por meio de questionamentos diretivos feitos às crianças. Trata-se da análise de como a criança justifica sua produção escrita (desenho) recorrendo aos processos particulares de percepção infantil, de suas atividades com o mundo e de seu pensamento de como se organiza o sistema de escrita. Na oportunidade, a docente instigou os estudantes a rememorarem a tarefa com o objetivo de esclarecer se a criança faz uso do desenho como recurso mnemônico (LURIA, 2017), bem como questionou acerca do título escrito no canto esquerdo da folha. A seguir, diálogo em que a professora questiona João sobre o que fez no papel a partir de sua solicitação.

### **Diálogo entre João e Professora**

**Professora** O que foi pedido para você fazer aqui?

**João:** A professora pediu para fazer o nome da "historinha"

[...]

**João:** Eu desenhei que "A Dona Baratinha vai casar".

**Professora:** Você escreveu ou desenhou?

[...]

**João:** Eu não sei, acho que desenhei, mas é porque o outro "jeito" de escrever eu não sei ainda, não aprendi.

[...]

**Professora:** E o que está escrito aqui (aponta para o título grafado do lado esquerdo da folha)?

**João:** Não sei. Você deve saber o que é. Eu não sei.

O escrever para João é um meio para registrar um conteúdo, uma ideia, a representação de um "símbolo que adquire um significado funcional e começa graficamente a refletir o conteúdo" (Luria, 2017, p.181). A evidência desta ideia revela-se em diversos momentos durante os questionamentos apresentados pela docente, João busca reorganizar seu pensamento de modo a criar novas "formas de atenção, de memória, imaginação, pensamento e de ação" (LURIA; YUDOVICH, 1985, p.10).

Por meio do desenho o estudante reproduz no papel a ideia que ele tem do objeto solicitado, aquilo que para ele faz sentido – "A barata". João apoia-se no plano verbal da palavra falada e desenha o que tem de memória, o que está em seu pensamento. Quando é questionado pela professora busca em sua memória características específicas que auxiliam na recuperação da ideia que reproduziu, pois, a princípio a criança desenha o que sabe sobre a "coisa", o que está presente em sua memória, ou seja, o conteúdo oriundo de suas relações com o mundo que são mediadas pela percepção, função predominante na

primeira infância (VIGOTSKI, 2018). Para o estudante João, a escrita exerce uma função específica e mnemônica, de representação de conteúdo.

### **A seguir o diálogo com Kauã**

**Professora:** O que foi solicitado a você? O que você fez aqui?

**Kauã:** Você falou para a gente escrever a história aqui?

**Professora:** Eu pedi para que vocês escrevessem o título da história. E o que você fez? Você escreveu o título da história?

**Kauã :** Eu escrevi aqui (aponta para a folha). “O casamento da Barata”. Em seguida a criança mostra o laço de fita na folha branca e diz: Olha o casamento dela, aqui ela está pronta.

**Professora:** E aqui, (aponta para o título escrito no lado esquerdo da folha)

**Kauã:** Fica em silêncio e depois diz: deve ser o meu nome. Mas...ah meu nome não começa com esta letra. Ah, não sei. Deve ser alguma coisa que eu não sei.

[...]

Kauã autor da imagem 3 apresenta um título semelhante aos demais, contudo, no que concerne à essência da ideia – O casamento da Dona Barata – está continua. O estudante apresenta em sua produção uma imagem mais próxima à representação da barata, pois, apoia-se nos conhecimentos que tem de memória. A palavra para Kauã orienta sua produção adquirindo papel decisivo, “passa a ser assim um fator excepcional que dá forma à atividade mental, aperfeiçoando o reflexo da realidade e criando novas formas de atenção, memória e imaginação”. (LURIA; YUDOVICH; 1985, p.11). Entedemos assim, tal como João que o desenho feito por Kauã foi utilizado como meio para representação de uma ideia. A criança apoia-se primeiramente no que lhe chama a atenção, o substantivo comum – a barata, e deste modo justifica suas escolhas. A palavra dita assume condição especial e fundante para os processos de desenvolvimento do pensamento “não só porque indica o objeto correspondente, mas também porque abstrai e isola o sinal necessário, generaliza os sinais percebidos” (LURIA; YUDOVICH, 1985, p. 12)

### **Diálogo com Camila**

**Professora:** O que foi que eu pedi para vocês escreverem aqui?

**Camila:** Eu escrevi o nome da história.

[...]

**Camila:** Aqui está escrito assim “Dona Baratinha vai se casar” (A estudante aponta com o dedo indicador o seu desenho)

[...]

**Professora:** A professora aponta para o título da história grafado e diz: E aqui o que está escrito?

**Camila:** Não sei. Mas acho que deve ser a história.

**Professora:** Mas este não é o nome da história (aponta para o desenho feito).

**Camila:** É também. Posso escrever o nome da história assim se quiser.

Camila é a autora responsável pela terceira produção, referenciada pela figura 4. A estudante apresentou as mesmas ideias indiciadas nas produções de João e Kauã recuperando mnemonicamente a proposta feita. A estudante não consegue identificar o título escrito, contudo, seu desenho apresenta detalhamento acerca da personagem. Quando questionada sobre o título escrito no canto esquerdo da folha, a estudante faz indicações de outras formas de registro para a palavra oralizada.

## **Considerações Finais**

Do ponto de vista da elaboração e da condução da proposta, nota-se preocupação em propor uma ação intencional que atenda aos interesses e motivos dos estudantes. Nas palavras de Kravtsova (2007, p. 09) uma proposta educativa “que conduz ao desenvolvimento implica organizar actividades colectivas ou partilhadas pelas crianças, em vez de meramente comunicar ou transmitir informação”. No tocante à reposta das crianças acerca da proposta de atividade – escrita do título, as crianças pautaram-se nos conhecimentos que têm de memória do objeto. O deslocamento da oralização da palavra para a materialização da produção escrita infantil, neste caso, pictográfica, parte da representação ideativa do conceito que a criança tem acerca do objeto. Em outras palavras, para estas crianças, a escrita “assume uma função instrumental auxiliar, e o desenho torna-se a escrita por signos”(LURIA, 2017, p. 189)

## Referências Bibliográficas

GERALDI, João WAnderson., FICHTNER, Bernd. BENITES, Maria. **Transgressões Convergentes**. 1ª edição. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.

GRASS, Idania Blanca Peña. **O método nas pesquisas educacionais: uma aproximação metodológica ao estudo do desenvolvimento cultural**. In: MENDONÇA, S. G. L. PENITENTE, L. A. A. MILLER, S. A questão do método e a teoria histórico-cultural: bases

teóricas e implicações pedagógicas. Marília: Oficina Universitária. São Paulo. Cultura Acadêmica, 2017.

LURIA, A.R. O desenvolvimento da escrita na criança. *In* VIGOTSKI, Lev Semenovich; LURIA, Alexander, Romanovich; LEONTIEV, Alexis, N. Leontiev . **Linguagem Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de: Maria da Pena Villalobos. 16ª Edição – São Paulo: Ícone, 2017.

LEONTIEV, Aleksei Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo**. 1ª edição. São Paulo: Editora Moraes Ltda, 1959.

LURIA, Alexander Romanovitch. YODOVICH, F. I. **O papel da linguagem na formação de processos mentais**: colocação do problema. *In* Linguagem e desenvolvimento intelectual na criança, 1985.

PETIT, M. **Ler o mundo: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje**. Tradução de Julia Vidile. 1ª edição. São Paulo: Editora 34, 2019.

SAVIAN, Márcia Regina de Oliveira; OMETTO, Cláudia Beatriz de Castro. **A Alfabetização como prática dialógica de leitura e escrita**. Revista Brasileira de Alfabetização – ABALF. Vitória, ES. V.1, n.3 p. 159-180, jan/jul, 2016.

VIGOTSKI, Lev Semenovich; LURIA, Alexander, Romanovich; LEONTIEV, Alexis, N. Leontiev. **Linguagem Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de: Maria da Pena Villalobos. 16ª Edição – São Paulo: Ícone, 2017.

\_\_\_\_\_, (1896-1934). **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre fundamentos da pedologia**. Organização e Tradução Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; tradução Cláudia da Costa Guimarães Santana – 1 ed. – Rio de Janeiro; E- Pepers, 2018.