

O DESENHO LIVRE E A VERBALIZAÇÃO COMO RECURSOS DIAGNÓSTICOS DO ESTÁGIO DO DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO INFANTIL

Maria Júlia de Paiva Almeida
Programa de Pós-Graduação em Educação – UFRN

RESUMO

Este trabalho é um desdobramento do Diagnóstico do estágio do desenvolvimento do pensamento das crianças do 2º ano do ensino fundamental, de uma escola pública de Natal/RN. Para a realização desse Diagnóstico, apoiamos-nos em Rubinstein (1973), Liublinskaia (1979) e Davidov (1997) que explicam a natureza do pensamento e suas particularidades. Eles argumentam que o pensamento empírico tem sua origem ou fonte nas atividades práticas e vitais do indivíduo; apontam as particularidades dessa modalidade de pensamento e afirmam que ele é característico da criança em idade escolar. Utilizamos o desenho livre e a verbalização (sobre o mesmo) como recursos para diagnosticar o estágio do desenvolvimento psicolinguístico dessas crianças. Baseamo-nos também em Vygotsky (1974) e Fontana e Cruz (1997) que fazem uma discussão sobre o desenho e o apontam como indicador do nível cognitivo e afetivo das crianças. Utilizamos-nos das explicações de Bakhtin (1998) sobre o fenômeno da orientação das palavras, para explicar uso destas na situação diagnóstica. Ele disse que “as palavras servem de ponte entre o comunicador e o receptor.” Fizemos essa ponte com a criança para melhor compreender seu pensamento. Descrevemos e analisamos os desenhos e as verbalizações das crianças. Vimos que os conteúdos predominantes dos desenhos são representações da natureza: sol, plantas, nuvens, incluíram casas e figuras humanas (esquemáticas); as verbalizações são curtas (da extensão de uma palavra ou pequena frase) e, por conseguinte, de pouco conteúdo semântico, embora coerentes na maior parte delas. Das dezoito crianças da sala que realizaram a tarefa, apenas duas desenharam cenas de atividades das quais tomam parte. As demais crianças desenharam o que conheciam. Compreendemos que os seus desenhos ainda apresentam características do estágio do pensamento sincrético-intuitivo. Observamos que várias crianças apresentavam certo atraso no desenvolvimento do seu pensamento. O estudo deu margem a outros questionamentos.

Palavras-chave: desenho livre; verbalização; diagnóstico; pensamento infantil.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem por base o relatório do Diagnóstico do estágio do desenvolvimento do pensamento de crianças do 2º ano do ensino fundamental que realizamos no período de 11/10/07 a 07/11/07.

Trabalhamos com a categoria criança em prosseguimento dos estudos com esse grupo social, na idade escolar, no que diz respeito ao desenvolvimento do

pensamento. Por isso, nessa ocasião, objetivávamos diagnosticar o estágio do desenvolvimento do pensamento de crianças do 2º ano do ensino fundamental. O diagnóstico foi realizado na Escola Estadual Prof. Luis Antônio, em Candelária, Natal, RN.

Partimos da compreensão de que essas crianças se encontravam em pleno processo de desenvolvimento mental, e que, nessa idade, o seu pensamento é de natureza empírica, ou seja, tem origem nas suas atividades práticas. Para aprofundar esse entendimento sobre o pensamento empírico, apoiamos nossa reflexão quanto aos estágios do desenvolvimento do pensamento em Rubinstein (1973), Liublinskaia (1979), e Davidov (1997). Refletimos sobre a natureza do pensamento empírico e teórico, identificamos suas características ou peculiaridades, conteúdo e formas, mas centramos nossa reflexão no pensamento empírico.

Os autores explicam que o pensamento empírico se origina ou tem sua fonte nas atividades vitais e práticas do indivíduo. Assim o pensamento humano abrange processos e procedimentos mentais de variadas formas e níveis ou estágios. Segundo os autores é possível distinguir os seguintes estágios: o pensamento sincrético ou intuitivo; o prático ou operatório; e o teórico.

As duas primeiras modalidades configuram o pensamento da criança nas primeiras etapas de sua vida: da etapa do nascimento à idade pré-escolar e a etapa da idade pré-escolar à idade escolar. Essas modalidades de pensamento têm como conteúdo: imagens, representações, idéias, juízos, conceitos. Os processos que aí se desenvolvem são: compreensão e internalização; análise e síntese. Caracterizam-se também pelos estados psíquicos: consciência, vontade, afetividade; e pelos procedimentos psicológicos: associação, enumeração, diferenciação, confrontação, comparação, classificação. (LIUBLINSKAIA, 1979, p.250-97; RUBINSTEIN, 1973, p. 124-125).

Vimos que tais características diferenciam-se na forma como aparecem e evoluem, ou seja, no grau de complexidade ou qualidade/quantidade de seus conteúdos, e que é possível observá-las à medida que a criança se desenvolve física, psíquica e socialmente. Desse modo, o pensamento segue um curso, um caminho: ele é movimento. Rubinstein (1973), ao explicar o processo mental, no que se relaciona ao sistema de operações que o determina, afirmou o seguinte: “O sistema de operações que determina a estrutura da atividade mental e o seu curso, condiciona-se e determina-se a si no desenrolar desta atividade.” (RUBINSTEIN, 1973, p.162).

O autor continua mostrando o movimento do pensamento, quando detalha o processo de formação de conceito e representação. Ele diz: “[...] o conceito está ligado, por um lado, à representação através de múltiplas transições e, por outro, dela difere essencialmente.” (RUBINSTEIN, 1973, p.162).

Davidov (1997) mostra-nos esse movimento, lembrando que é no período inicial do desenvolvimento que surgem e se formam os diferentes sistemas simbólicos e de sinais - as representações e, que, ao mesmo tempo em que se formam as representações, surge também a necessidade de expressá-las, enunciá-las, assim, forma-se e emprega-se a palavra. Esse fenômeno é o pensamento, o empírico, que guarda a unidade: representação mais enunciado-juízo ou conceito. (DAVIDOV, 1997, p.296).

Então questionamos: “O que é representação?” Rubinstein nos diz que “[...] a representação geral é apenas um complexo externo de traços, cujo conteúdo intuitivo

passa por elaboração e transformação, desse modo constrói-se uma verdadeira hierarquia de representações cada vez mais generalizadas e esquematizadas.” (RUBINSTEIN, 1973, p.162).

Tais representações reproduzem a percepção na sua individualidade, mas passam a ser conceitos, idéias. Além disso, ele nos fez ver que: “[...]todo pensamento abstrato se encontra vinculado a representações.” E ainda: “[...] no processo do pensamento abstrato as representações manifestam-se de forma tão fragmentária que seria impossível atribuir-lhes todo o desenvolvimento do pensamento em sua relação interna.” (RUBINSTEIN, 1973, p.162).

Esses autores argumentam que o homem, na sua condição de ser histórico-social, está permanentemente nesse processo de construção conceitual, e esta é a explicação para o constante movimento do pensamento.

Com estes fundamentos concebemos o trabalho prático, objetivamos diagnosticar o estágio do desenvolvimento do pensamento de crianças do 2º ano do ensino fundamental, propondo a essas crianças duas situações de desenho como recursos para o mencionado diagnóstico: uma situação de desenho livre e outra de desenho dirigido por uma pergunta. Em ambas situações solicitamos às crianças que falassem dos seus desenhos, objetivamos verificar também como essas crianças verbalizariam ou enunciariam os objetos de suas representações. Para essa verificação, apoiamos-nos em Bakhtin (1988), que nos explicou o fenômeno da orientação da palavra. Ele disse: “Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra defino-me em relação ao outro. A palavra é uma espécie de ponte entre mim e os outros.” (BAKHTIN, 1988, p. 113).

Por esta razão, tomamos a palavra ou enunciação da criança para fazer a ponte conosco, ao falar dos seus desenhos. A palavra entrou como recurso auxiliar nesse diagnóstico, com ela nos asseguraríamos em relação ao que a criança apresentou no desenho. Tomamos como elementos de análise o conteúdo do desenho livre e dirigido e a coerência do que a criança disse a respeito dele, embora Liublinskaia (1979) tenha afirmado que: “[...] na pergunta [conforme utilizamos no desenho dirigido]se encontram já incluídas as conexões e relações cuja descoberta é o resultado do processo pensante.” (LIUBLINSKAIA, 1979, p.261). Podemos resumir as duas situações do diagnóstico nos seguintes procedimentos:

- a) solicitação de desenho livre e verbalização para caracterização do estágio do desenvolvimento do pensamento de toda turma; e
- b) solicitação de desenho a alguns alunos, 07 (sete), para verificar como responderiam à pergunta: “O que você faz em casa antes de vir para a escola?” Pedimos que a criança falasse sobre o que desenhou e registramos sua verbalização.

Para efeito deste artigo, objetivamos descrever o procedimento que diz respeito à solicitação de desenho livre e verbalização.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Elaboramos um plano de trabalho para a realização do diagnóstico do estágio do pensamento de crianças do ensino fundamental, no qual definimos os objetivos:

1. Descrever o campo empírico; e,
2. Diagnosticar o estágio do desenvolvimento do pensamento de crianças do 2º ano do ensino fundamental.

Assim, temos como procedimentos: a descrição do campo empírico do diagnóstico e o diagnóstico em si. Reportamos aqui a descrição do campo empírico e a parte do diagnóstico referente aos desenhos livres, bem como a análise que fizemos dos mesmos, conforme dissemos antes, e apresentamos as conclusões a que chegamos.

Descrição do campo empírico do diagnóstico

A descrição do campo empírico do diagnóstico constituiu o momento inicial do trabalho, as informações, aqui apresentadas, foram obtidas a partir dos contatos com a Direção da Escola e Coordenação Pedagógica, bem como da entrevista com a Professora do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Prof. Luis Antônio, indicada pela Direção da Escola para acompanhar o mencionado trabalho.

A Escola

A Escola Estadual Prof. Luis Antônio, situada à Rua Alamanda, sem número, Candelária, Natal, RN, funciona em três turnos: matutino, com seriação do 1º ao 5º ano, 194 alunos; vespertino, com duas turmas do 6º ano e uma do 7º, 144 alunos. Esse turno destina-se também ao Ensino Médio com 1º, 2º e 3º anos e conta com 144 alunos. O turno noturno atende aos alunos do Curso Profissionalizante: Ensino Normal, com 374 alunos.

A Escola tem uma Direção Geral e Vice-Direção. Conta com uma Coordenação Pedagógica e Apoio Pedagógico de duas Professoras, no turno matutino. A Professora Coordenadora atende aos três turnos de ensino.

O horário de funcionamento do turno matutino, no qual realizamos o trabalho, é das 7h às 11h e 20', com um intervalo de recreio das 9h e 30' às 9h e 50'. Conforme informações da Coordenação Pedagógica, a clientela dessa Escola se caracteriza por crianças e jovens da periferia do bairro. Eles procedem das proximidades do Carrefour, Lagoa Nova e Planalto. A Escola funciona como campo de estágio para alunos com especialização de magistério, provenientes do Centro de Educação Presidente Kennedy.

O espaço físico da escola é assim distribuído: 13 salas de aula com capacidade para 50 alunos, uma dessas salas com ambientação para o 1º ano do ensino fundamental; 01 sala da direção, com ante-sala; 01 sala dos professores; 01 secretaria e 01 almoxarifado; 01 sala de vídeo com capacidade para 50 alunos; 01 cantina; um salão coberto; um pátio interno descoberto; corredores cobertos; ampla área lateral com duas quadras descobertas, para prática de educação física e 01 sala ampla onde funciona a

biblioteca. Duas salas para laboratório: química e física, em reestruturação, e instalações sanitárias. O ensino fundamental funciona com apenas 05 turmas do 1º ao 5º ano. As demais salas permanecem fechadas no 1º turno.

A Professora

A Professora do 2º ano do Ensino Fundamental tem formação de 3º grau, em Pedagogia, pelo Centro de Educação Presidente Kennedy. Conta 21 anos de experiência no Ensino Fundamental, nos 5ºs anos. Nesse ano, 2007, assumia pela primeira vez o 2º ano deste nível de ensino.

Os Alunos

A Professora do 2º ano tinha 24 alunos matriculados nesse ano escolar, mas apenas 19 alunos freqüentavam no momento. Foram transferidos 05 alunos, por mudança de residência das famílias. No momento, eram 09 meninas com idades entre 6 e 9 anos e 10 meninos com idades entre 6 e 9 anos. Os alunos vieram todos do 1º ano da mesma Escola, com exceção de um aluno que viera transferido de outra escola.

Ela acrescentou que os alunos faltavam bastante e que, na maioria das faltas, os familiares não comunicavam à Escola o motivo das mesmas. Comentou que os alunos chegavam atrasados e que isto repercutia bastante no rendimento deles. Adiantou também que eles não estavam lendo, e que somente uns três ou quatro alunos lêem palavras ou frases curtas. Explicou-nos ainda que usa ‘o tradicional’ para alfabetizar, ou Método Alfabético-Silábico, e chegava à palavra. Utilizava-se de um quadro permanente do alfabeto e sílabas. Estas eram formadas pela combinação de cada consoante com as vogais e a combinação de algumas consoantes com a sílaba ‘ão’.

A Professora informou-nos também que os alunos eram muito inquietos, apresentavam agressividade constante uns com os outros, e isso gerava indisciplina, também constante. Finalizou dizendo que esses alunos eram muito ansiosos e que era difícil trabalhar com eles. Disse que contava com 4 a 5 alunos portadores de alguma dificuldade de ordem afetiva e/ou cognitiva, o que contribuía para o clima de indisciplina e de dificuldades gerais da turma.

Diagnóstico do estágio do desenvolvimento do pensamento das crianças do 2º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Prof. Luis Antônio

A aplicação do diagnóstico

Esta se constituiu a 2ª etapa do Ateliê de Pesquisa: Práticas Educativas I-Desenvolvimento do Pensamento. A idéia de trabalhar com o desenho deve-se ao fato de sabermos que ele é uma forma de representação mental como argumentam Fontana e Cruz (1997), ao falar do desenho infantil: “Atividade intensa e envolvente para as crianças, o desenho na pré-escola tem uma presença constante. É visto como possibilidade de expressão, como incentivo à criatividade.” (FONTANA e CRUZ, 1997, p.144).

Embora o grupo com o qual trabalhamos já não fosse de pré-escola, mas do ano próximo, o 2º, ou a antiga 1ª série, sabemos, por experiência de ensino nesta série, que nas séries iniciais as crianças revelam muito interesse pela atividade de desenho, e a essa altura, ou seja, aos sete anos elas têm consciência do significado simbólico dos mesmos, conforme nos mostra Vygotsky (1974, p.126). Outra razão essas autoras apontam para prática do desenho em sala de aula: “[...] indicador do nível de desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças [...] (p.144), por isso utilizamos o desenho neste diagnóstico.

A aplicação do diagnóstico aconteceu na própria sala de aula, quando ocupamos um horário livre, previamente reservado pela professora, após as atividades iniciais do turno. Solicitamos às crianças que fizessem um desenho do que elas quisessem, dissemos que elas teriam tempo suficiente para fazê-los e que nós iríamos recebê-los. Providenciamos papel e lápis de cor para cada criança e elas permaneceram nos seus respectivos lugares.

Reservamos uns cinquenta minutos para a atividade e, à medida que as crianças foram terminando, recebemos seus desenhos e pedimo-lhes que falassem sobre os mesmos. Registramos suas verbalizações na própria folha do desenho. Das dezenove crianças do 2º ano que freqüentam com certa irregularidade esta turma, estavam presentes dezoito. Todas se dispuseram a realizar o desenho e ficaram à vontade para desenhar. Algumas deixaram suas carteiras, para irem desenhar em outras mesas desocupadas, trocaram lápis ou mesmo as coleções com outros colegas.

Descrição e análise dos desenhos livres e verbalizações das crianças do 2º ano do ensino fundamental

Caracterização da turma

A turma é constituída por nove meninas e dez meninos, sendo duas meninas com idade de 6 anos, quatro com idade de 7 anos, uma com 8 anos e uma com 9 anos. Os meninos apresentam as seguintes idades: um menino com 6 anos, dois meninos com 7 anos, seis meninos com 8 anos e um com nove.

É possível observar pelas idades das meninas que elas se situam na faixa dos 6 seis aos 9 anos. Os meninos também se situam numa faixa etária idêntica. Estes fatos caracterizam a heterogeneidade da turma. Essas crianças estão também em diferentes níveis de aquisição da leitura e da escrita.

Para efeito da análise, construímos um quadro que consta dos seguintes elementos: N.º de ordem, nome do aluno, idade, características do desenho e verbalizações sobre o desenho. Estes dois últimos elementos auxiliam na descrição e análise pretendida e favorecem a categorização dos fatos observados para o diagnóstico. O quadro com a descrição dos desenhos livres constituiu um dos anexos do relatório do mencionado diagnóstico

Descrevemos o desenho de cada criança, enumerando os objetos, e assim, ressaltando seu conteúdo, bem como destacamos as verbalizações sobre ele. A seleção dos desenhos livres por sexo e idade permitiu-nos observar os seguintes aspectos:

- As meninas, na faixa de idade já referida, fizeram dos seus desenhos livres quadros da natureza com nuvens e sol, casa (no modelo tradicional ou seja: cumeeira, frente com porta e janela e lateral da mesma). Apenas uma menina de 6 anos fez uma representação de crianças brincando de pular corda, outras (em forma esquemática) tirando frutas de uma árvore. Sobre o seu desenho, ela disse: “Brincar é bom”. Uma menina de 7 anos representou um passeio (da família) a uma lagoa e ela mesma escreveu: “ Eu estou indo pra lagoa.”
- As demais meninas de 7, 8 e 9 anos também reproduzem essa tendência de desenhar quadros da natureza que inclui sol, nuvens (no plano superior da folha) e casa com árvore do lado e flores, no centro ou na parte inferior da folha. Seus desenhos são simplificados e elas quase nada verbalizam. Uma menina de 7anos desenhou o quadro da natureza e abaixo desenhou um coração e escreveu: “Meu coração.” Uma menina de 8 anos desenhou um balão e sobre seu desenho, disse: “Meu balão.” Outra de 9 anos desenhou um quadro da natureza e não quis falar sobre seu desenho.
- Os meninos com idades dos 6 aos 9 anos trazem em seus desenhos elementos da natureza: nuvens, sol, árvores, flores. Ainda que estejam colocando um elemento novo no seu desenho, como é o caso de “L” (6 anos) que, no quadro, faz predominar o desenho de um carro (tipo fusca) que disse ser: “O carro da polícia”. Um outro aluno quis reproduzir personagem dos desenhos de super-aventura (como uma cópia) conforme verbalizou, e um outro que desenhou colinas e umas cabanas que denominou: “Pintura de Circo” (A.C. 8 anos).
- Os demais desenhos são bem simplificados, com apenas dois ou três dos elementos da natureza e casa ou carro, como, por exemplo, são os desenhos de “F”, 8 anos, e “M”, 8 anos. Os desenhos de “R” (8 anos) e “T” (8 anos) têm um nível de detalhamento, mas dentro dessa configuração de paisagem, ou do interior da casa, com objetos domésticos, em raio X. Suas verbalizações são curtas, do tipo: “Uma árvore”; “Pintura”. A maior parte não quis dizer nada sobre o que desenhou.

Em síntese, o que observamos nos desenhos é a predominância de quadros da natureza: sol (com olhos e boca) nuvens; casa, árvores (tronco, copa e frutas). Mesmo quando a criança coloca um elemento novo, como carro, circo, móveis, ela o faz contextualizando nesse quadro do natural, às vezes, de forma desproporcional ou de amontoados.

E aqui nos ocorre a lembrança da explicação de Vygotsky (1984): “as crianças não desenham o que vêem, mas sim o que conhecem.” (VYGOSTKY, 1984, p. 127). Realmente é o que os desenhos demonstram, porque esse fato de as crianças fazerem quase que o mesmo desenho, como que uma padronização, parece ter sido

aprendido das gerações anteriores: pelos desenhos de outrem, ilustrações de livros didáticos ou de literatura infantil.

Outro fato também observado nessa turma é que os desenhos das crianças mais novas, de 6 e 7 anos, por exemplo, são mais ricos em detalhes do que os das crianças mais velhas, de 8 e 9 anos. Esse fato lembra o que comentam Fontana e Cruz sobre o desenho infantil. Elas afirmam:

Na escola do 1º grau, a escrita, a leitura e os cálculos gradualmente passam a ocupar o espaço do desenho e a determinar seu novo papel. As crianças desenham para ilustrar um texto, para enfeitar seus cadernos, para compor conjuntos numéricos. (FONTANA e CRUZ, 1997, p. 144).

Elas mostram que a criança vai perdendo a espontaneidade ou a capacidade de desenhar à medida que cresce e é solicitada para outras atividades escolares. As crianças não demonstraram vontade de falar dos seus desenhos. Um terço das crianças não quis verbalizar nada sobre os mesmos, embora tenham demonstrado interesse ou prazer em desenhar. A maior parte das verbalizações são títulos que os alunos deram aos seus desenhos, por exemplo: “O carro de polícia”, “Meu sol”, “Uma árvore”, “Pintura”. Apenas 05 crianças descreveram os seus desenhos com verbalizações do tipo: “Meu desenho é bonito”, “Brincar é bom”, “Estou indo pra lagoua”, “Pintura de Circo”, “Esse desenho é meu”. As demais se limitaram a apresentar os desenhos e, quando solicitadas a falar sobre os mesmos, diziam “não” ou simplesmente ficaram caladas.

Na descrição dos desenhos e das verbalizações, foi possível verificar que os desenhos apresentam mais detalhes do que os alunos expressam ao falar deles. Tivemos 06 verbalizações que, de certa forma, descrevem o desenho; 06 verbalizações que apontam apenas um elemento do conjunto de elementos desenhados; 06 alunos não quiseram falar dos seus desenhos e apenas 01 aluno faltou a aula nesse dia.

Desses fatos inferimos que as crianças têm consciência de que seus desenhos significam algo para elas. Vemos que nos desenhos elas colocaram muito mais elementos do que ao falar sobre eles. E aqui nos ocorre também a idéia de que pode ter acontecido o que Vygotsky explica:

No desenvolvimento do desenho nota-se forte impacto da fala, que pode ser exemplificado pelo deslocamento contínuo do processo de nomeação ou identificação para o início de nomeação ou identificação para o início do ato de desenhar. (VYGOTSKY, 1984, p. 128).

Embora soubéssemos disso, pensamos que as crianças reportariam suas idéias iniciais sem restrições à hora que fossem solicitadas a fazê-lo. Considerando-se o número de verbalizações curtas (06) e o número de crianças que não quiseram falar dos seus desenhos ao entregá-los (06), acreditamos que pode ter acontecido o que o citado autor explicou: as verbalizações se deram no início da atividade prática.

Conclusões

Da situação de solicitação de desenho livre, nesta turma do 2º ano do ensino fundamental, para o diagnóstico do estágio do desenvolvimento do pensamento das crianças foi possível observar os seguintes fatos:

- Houve predominância dos desenhos de quadros da natureza (estereotipados) com formas: humanas, casa, sol e nuvens. Não sabemos se esse fato está apenas relacionado ao conhecimento anterior das crianças, ou seja, diz respeito as suas vivências e relações com o mundo material ou, se as crianças deixaram se influenciar uma pelas outras pela situação de proximidade em que se encontravam ao realizar o desenho. Este fato constituiu um dos nossos questionamentos. Dessa dúvida nasce uma idéia: a de que o desenho requer condições especiais para ser solicitado como situação de experimento, quais sejam: lugar reservado; crianças separadas, pesquisador atento.
- Vimos que apenas um terço das crianças expressou verbalizações mais extensas sobre o que desenharam: uma frase completa; um outro terço deu pequenos títulos para os desenhos e o outro terço restante não quis dizer nada sobre o que desenhou. Estes dois últimos fatos podem denotar algum desinteresse das crianças para se expressar ou a hipótese que levantamos antes, quando apreciamos esses desenhos, visto que todas as crianças demonstraram muito prazer em desenhar.

Desses fatos, inferimos que a maior parte dessas crianças ainda se encontra no estágio do pensamento intuitivo-perceptivo, pois, somente três ou quatro crianças revelaram ou representaram a relação do seu pensamento com as atividades práticas que realizam. O nível de associação que essas crianças fazem para representar a realidade objetiva é muito incipiente ainda. Vimos que as abstrações dos traços essenciais dos objetos estão começando a acontecer, porque as análises das ações são também primárias ou elementares, e as sínteses ainda tardam.

Vimos também que o que eles enunciam é correto do ponto de vista semântico, isto é, tem significado coerente com o que representam, entretanto são enunciados tão curtos ou objetivos na extensão, quanto as representações na forma ou conteúdo.

No nosso entendimento, essas crianças deveriam revelar um estágio mais adiantado do pensamento, ou seja, elas deveriam estar no estágio do pensamento do pensamento prático ou operatório. Numa breve comparação com os desenhos dirigidos de sete dessas mesmas crianças que constituíram a amostra da segunda parte do diagnóstico, vamos observar alguns desses fatos acima reportados. Nesta outra parte observamos também fatos específicos, relacionados à questão proposta que dirigiu a solicitação do desenho. (ALMEIDA, 2008, p.7-8).

Um outro questionamento que levantamos: estariam estes fatos relacionados ao fatos apontados pela professora da turma por ocasião da caracterização do campo empírico, como a falta de assistência da família, a agressividade e a indisciplina dos

alunos, ou a outro fato, também complexo: a forma como estão sendo alfabetizados? São questões que só uma continuidade dos estudos poderíamos responder.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Júlia de Paiva. **O desenho e a verbalização como recursos diagnósticos do estágio do desenvolvimento do pensamento infantil.** Artigo apresentado no V Seminário Regional de Política e Administração da Educação do Nordeste; VI Encontro Estadual de Política e Administração da Educação/RN. ANPAE, e publicado nos anais do mesmo evento. Natal, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem.** Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Editora HUCITEC, 1988.

DAVIDOV, Vasili. **Tipos de generalización en la enseñanza.** Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1982

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

LIUBLINSKAIA A.A. **Desenvolvimento psíquico da criança.** Lisboa: Editorial Notícias, 1979.

RUBINSTEIN, Serge. **Princípios de psicologia geral.** Lisboa: Editorial Estampa, 1973. v. IV.

VYGOSTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente.** São Paulo: LTDA, 1984.