

# Um instrumento de análise do processo de aprender – Imagens e representações na leitura do desenho

An instrument for analyzing the learning process –  
Images and representations in the reading of the drawing

Laura Monte Serrat Barbosa; Cristiane Corina Antunes; Eugênia Chaves de Souza Pelogia; Simone Carlberg

DOI: 10.51207/2179-4057.20220008

## RESUMO

Neste estudo, em continuidade do relato de experiência publicado na Revista Psicopedagogia, em 2019: *Estudo Sobre o Sistema Simbólico – A Construção de um Olhar Avaliativo*, apresenta-se este instrumento de análise, criado e ou atualizado, além de um quadro integrador que permite fazer uma análise, cruzando-se o conceito que o aprendiz possui do que seja desenho com o nível de estruturação cognitiva, os mecanismos de produção de imagem e os códigos utilizados na produção desenhada. Os elementos são descritos com o objetivo de fazer uma análise do desenho apresentado por um aprendiz. Neste trabalho, apresenta-se um recorte de um caso clínico, escolhido para ilustrar o uso do material. Trata-se de uma proposta de análise fundamentada na Complexidade e na Epistemologia Convergente, a qual busca superar marcos classificatórios e patologizantes, e também colocar o foco nas possibilidades do aprendiz.

**UNITERMOS:** Psicopedagogia. Instrumento. Análise. Desenho. Aprendizagem.

## SUMMARY

In this study, in continuity with the experience report published in the Revista Psicopedagogia, in 2019: *Study on the Symbolic System – The Construction of an Evaluative Look*, this analyses instrument is presented, created and or updated, in addition to an integrating framework that allows an analysis to be made, crossing the concept that the apprentice has of what is drawing with the level of cognitive structuring, the mechanisms of image production and the codes used in the designed production. The elements are described in order to make an analysis of the design presented by an apprentice. In this work, an excerpt from a clinical case is presented, chosen to illustrate the use of the material. It is an analysis proposal based on Complexity and Convergent Epistemology, which seeks to overcome classificatory and pathological frameworks, and also to focus on the learner's possibilities.

**KEYWORDS:** Psychopedagogy. Instrument. Analysis. Drawing. Learning.

Trabalho realizado na Síntese – Centro de Estudos, Aperfeiçoamento e Desenvolvimento da Aprendizagem, Curitiba, PR, Brasil.

Conflito de interesses: As autoras declaram não haver.

**1.** Laura Monte Serrat Barbosa – Pedagoga, especialista em Psicologia Escolar e da Aprendizagem, mestre em Educação, formada em Clínica Psicopedagógica e em Teoria e Técnica de Grupos Operativos, Curitiba, PR, Brasil. **2.** Cristiane Corina Antunes – Pedagoga, especialista em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação na Área Específica de Psicopedagogia, em Altas Habilidades/Superdotação, em Neuropsicologia, em Organização do Trabalho Pedagógico, em Magistério de 1ª e 2ª Graus com concentração em Formação de Professores, em Educação Especial, Curitiba, PR, Brasil. **3.** Eugênia Chaves de Souza Pelogia – Pedagoga, especialista em Psicopedagogia e em Tecnologias da Educação, formada em Psicanálise, Curitiba, PR, Brasil. **4.** Simone Carlberg (colaboradora) – Pedagoga, formada em Clínica Psicopedagógica e em Teoria e Técnica de Grupos Operativos, Curitiba, PR, Brasil.

## INTRODUÇÃO

Há muitas formas de conhecer o funcionamento de um aprendiz, como ele aprende e expressa o que integrou em si a respeito de suas aprendizagens.

A aprendizagem e o aprendiz são os objetos de estudo da Psicopedagogia, que tem pesquisado, produzido conhecimento e desenvolvido práticas promotoras de aprendizagem e de superação das dificuldades que podem surgir nesse processo.

Todo objeto de uma área do conhecimento pode ser estudado, segundo Visca<sup>1</sup> (p. 67-68), a partir de três níveis de abordagem: o nível metacientífico, o qual destaca a visão filosófica de ser humano e de mundo, que sustentará o nível científico e o nível técnico.

Na Psicopedagogia, no **nível metacientífico**, tem-se como objetivo analisar com sentido crítico a aprendizagem humana e seu objeto de estudo, destacando como fundamentos: a complexidade desse processo, a transdisciplinaridade, a ética e a ideia de que aprender acontece na interação do aprendiz com o mundo, por meio da qual são construídos os sistemas que envolvem o aprender humano: afetivo, motor, simbólico e operativo.

O **nível científico** compreende o estudo a respeito da aprendizagem humana, o que pede um movimento de interdisciplinaridade, assim como a construção de sistemas descritivos e explicativos que permitem a compreensão do processo de aprender e do comportamento do aprendiz. Para isso, é preciso um conhecimento que aprofunde, cada vez mais, o estudo das dimensões que o ser humano coloca em movimento para aprender: dimensões cognitiva ou do raciocínio lógico, afetiva ou desiderativa, social ou interacional, assim como o funcionamento que decorre de sua articulação.

O terceiro plano de análise é o **nível técnico**, no qual se estudam as regras do fazer empírico, com respeito aos instrumentos, métodos e técnicas a serem utilizados na intervenção psicopedagógica, tanto no processo de avaliação da aprendizagem e do aprendiz quanto no processo de atendimento ao aprendiz e sua aprendizagem. Ambos os processos são caracterizados pelo seu caráter interventivo,

permitindo que o sujeito que aprende vá tomando consciência de sua forma de aprender e buscando maneiras de modificar ou modificar-se.

Segundo Visca (p. 67)<sup>1</sup>,

[...] estes três níveis de análise são complementares e realimentam-se reciprocamente.

Um deles revela o pensamento que embasa o conhecimento; o outro pesquisa e constrói o conhecimento que é próprio de determinada área do saber; o terceiro aborda o quê, o como e o quando realizar uma determinada ação.

Uma forma de estudo para a ação é a construção de instrumentos e formas de aplicá-los na prática, a fim de compreender a aprendizagem e as particularidades de cada aprendiz. Sendo assim, os instrumentos criados não são soltos, mas possuem fundamentos filosóficos e teóricos que orientam sua aplicação.

Na pesquisa sobre o desenho como um instrumento de análise, têm-se a preocupação de conhecer mais um pouco sobre o sistema simbólico, envolvido na construção dos processos de aprender e do aprendiz, assim como de aprofundar os saberes sobre a sua relação com os demais sistemas.

Assim, o instrumento ora apresentado foi construído tendo como fundamentação filosófica a complexidade que apresenta um ser humano mergulhado num paradigma de conjunção<sup>2</sup>, que articula elementos diferentes, faz conexões singulares, que é um sujeito inteiro, temporal, sistêmico e capaz de fazer parte de redes de experiências, de ideias, de informações e de ações, ao mesmo tempo em que as produz. Além disso, esse sujeito e o mundo em que vive não podem ser reduzidos a seres mensuráveis, observáveis, nivelados somente pelo que é possível ver e medir. Existem realidades menos palpáveis e sutis a ser consideradas<sup>3</sup>.

Esse instrumento, fundamentado em paradigma de conjunção, segundo Morin<sup>2</sup>, e na Epistemologia Convergente, segundo Visca<sup>1</sup>, foi pensado como não classificatório, mas sim como um instrumento para ampliar o conhecimento do psicopedagogo como mediador.

## A PESQUISA E SUA TRAJETÓRIA

O Grupo de Estudos Refletir (GER)\* iniciou um estudo sobre o sistema simbólico e sua relação com os outros sistemas envolvidos na aprendizagem: sistema afetivo, sistema motor e sistema operativo.

No estudo anterior<sup>4</sup>, buscou-se compreender a concepção de desenho que as crianças possuem, o momento conceitual em que se encontram, as relações que fazem com outros sistemas, assim como sua forma de desenhar. O GER utilizou, inicialmente, um instrumento avaliativo apoiado na pesquisa de Iavelberg<sup>5</sup>.

A partir dessa pesquisa, o GER criou um instrumento próprio de análise, o qual modificou o instrumento anterior, a fim de conhecer o conceito de desenho que o entrevistado possui, assim como a relação com o desenvolvimento cognitivo da criança, a construção da imagem como resultado do pensamento e os códigos expressos. Para isso, desenvolveu um quadro integrador, com o qual se busca contribuir para a realização da análise do desenho dos aprendizes, além da idade cronológica aproximada das representações e dos conceitos, considerando a cultura brasileira e a sua diversidade.

A esse instrumento, objeto deste artigo, deu-se o nome de *Imagens e Representações na Leitura do Desenho*, com o objetivo de ver o desenho como elemento simbólico, com um olhar diferente do já desenvolvido pelas técnicas projetivas existentes.

Com esse instrumento, além da dimensão afetiva, busca-se um diálogo com as dimensões: psicomotora, cognitiva e social.

Embora os estudos ainda sejam preliminares, decidiu-se publicar o resultado por meio do recorte de um caso clínico, visando o enriquecimento do olhar sobre o sistema simbólico, como contribuição à Psicopedagogia.

Neste relato, tem-se o objetivo de apresentar o material criado e o quadro que integrará os aspectos da análise do desenho a serem articulados no olhar avaliativo sem, no entanto, a intenção de buscar problemas de aprendizagem, mas sim de encon-

trar funções já desenvolvidas, as quais podem ser consideradas como possibilidades já existentes de aprendizagem.

O novo material é composto por dez **Pranchas** com imagens idealizadas pelo GER, cujas razões para sua seleção são apresentadas a seguir.

P1 – Prancha que pode mostrar uma garatuja controlada ou uma tentativa de escrita com pseudoletras. A sua presença na investigação contribuirá para se entender o nível de desenvolvimento simbólico em que a criança se encontra e a relação entre o que pensa sobre o desenho e o que pode executar como representação gráfica.

P2 – Prancha com os sinais dispostos como numa situação de escrita, a fim de ajudar a compreender a concepção de desenho destacada pelo aprendiz. Conforme as respostas, também é possível compreender a relação que o sujeito faz entre o desenho e a escrita.

P3 – Prancha com a representação do Sol, que revela um esquema ou um símbolo de um objeto real.

P4 – Prancha com a representação de um boneco palito, forma de representação da figura humana mais esquemática.

P5 – Prancha que apresenta a imagem de uma figura humana, representando o volume do corpo.

P6 – Prancha, a única não criada pelo GER, com a imagem de Don Quixote, obra de Pablo Picasso; é uma imagem sombra, e não traz os detalhes do desenho (apresentada na pesquisa de Iavelberg<sup>5</sup>).

P7 – Prancha que apresenta a imagem de um menino, criada por uma criança de 10 anos.

P8 – Prancha criada para representar uma arte abstrata, com a intenção de saber se crianças descrevem-na ou não como um desenho.

P9 – Prancha com a imagem criada a partir da modificação da obra *Desconstrução do Olhar*, de Laura Monte Serrat, realizada com nanquim e aquarela.

P10 – Prancha com a imagem de uma natureza morta, realizada por Maria Dione Volcov, trazendo elementos muito parecidos com os que as crianças estão acostumadas a ver no mundo real.

Além das dez pranchas, acompanha um conjunto de pedras e um prato de sobremesa com mesma imagem da Prancha 6.

\* O Grupo de Estudos Refletir é um grupo aberto, coordenado por Laura Monte Serrat Barbosa e que funciona na Síntese, em Curitiba, PR. Na elaboração desse estudo, foi composto pelas autoras.

Compõe também o material um Protocolo de Entrevista<sup>4</sup>, com modificações sugeridas após novas experiências do GER em práticas avaliativas e nas sugestões do Grupo de Aperfeiçoamento da Ação Psicopedagógica (GAAPp II)<sup>5</sup>, descritas a seguir.

**Protocolo de Entrevista:** Avaliação Psicopedagógica por Meio do Desenho – As Relações Possíveis

Solicitar à criança que realize um desenho. Após o desenho, aplicar as seguintes questões:

- 1) O que é desenho?
- 2) O que pode aparecer nos desenhos? Por quê?
- 3) Que coisas existem e podem ser desenhadas? Por quê?
- 4) Que coisas não existem e podem ser desenhadas? Por quê?
- 5) Rabisco é desenho?
- 6) Você observa outros desenhos? Você melhora seus desenhos a partir do que você viu nos outros desenhos? Suas observações ajudam em novos desenhos?

Mostrar as pranchas, o conjunto de pedras e o prato, um a um, e perguntar a cada ação: Isso é um desenho? Por quê?

Anotar as respostas da criança. Anotar, no campo destinado às observações, os dados referentes à dinâmica (ações, movimentos e sons que não sejam falas).

Além de analisar o desenho realizado livremente e ouvir as respostas, solicitou-se que a criança desenhasse algo com tema determinado, com base na proposta de Di Leo<sup>6</sup>, com adaptações para a Psicopedagogia:

- 1) Desenhe uma pessoa em um barco.
- 2) Desenhe uma casa.

Além dos desenhos, foram solicitados os relatos.

Procedendo à Entrevista, tem-se a possibilidade de localizar a concepção de desenho que a criança tem no momento da aplicação; observando os desenhos realizados (desenho livre, os dois desenhos

com temas e os relatos), é possível localizar a estruturação cognitiva do aprendiz, a construção da imagem utilizada e os códigos que predominam nos desenhos. Então, é possível realizar a análise, utilizando como referência o quadro integrador proposto.

O **Quadro Integrador** foi elaborado pelo GER e aperfeiçoado pelo GAAPp II. Sua criação aconteceu com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de um olhar analítico complexo e para oferecer repertório que possibilite ao psicopedagogo evitar o olhar patologizante e classificatório.

Nele, apresenta-se um eixo vertical que possibilita cruzamentos com eixos horizontais. O Quadro Integrador resume cada nível de concepção sobre o desenho, a saber: Desenho ação, Desenho imaginação, Desenho apropriação e Desenho proposição, propostos por Iavelberg<sup>5</sup>. A partir deles, tem-se um cruzamento que permite conhecer os respectivos níveis de estruturação cognitiva, para Piaget & Inhelder<sup>7</sup>, de construção da imagem e de utilização de códigos, para Paín & Jarreau<sup>8</sup>. Um quadro síntese apresenta os elementos, a fim de possibilitar a análise de que cada aspecto e cada nível fazem parte da construção do seguinte, integrando-se a ele (Quadro 1).

### Níveis de Conceituação do Desenho (Iavelberg<sup>5</sup>)

#### a) Desenho Ação

Considera-se desenho toda representação gráfica realizada em uma superfície bidimensional, seja ela pré-simbólica (rabiscos, por exemplo) ou simbólica (figurativo). É a ação das pessoas sobre a superfície que é considerada como desenho. A criança nesse nível, em distintas idades, sabe que as pessoas desenharam, mas não percebe a mudança na qualidade do desenho. Ao ler o desenho do outro, ela fala da ação de desenhar; ao desenhar, imita ações captadas em seu ambiente. A maioria das crianças não considera como desenho os sinais numéricos, letras ou formas geométricas isoladas. Constatou-se que a criança não espera que a imagem tenha alguma correspondência com o objeto natural para considerá-lo desenho; mistura o universo imaginário com os

<sup>4</sup> O GAAPp II, vinculado à ABPp – Seção Paraná (2019), foi coordenado por Cristiane Corina Antunes, Eugênia Chaves de Souza Pelogia e Laura Monte Serrat Barbosa, e trabalhou com o tema *Uma Visão do Desenho como Instrumento de Avaliação Psicopedagógica*.

objetos naturais; não diferencia o rabisco de uma representação abstrata produzida por um adulto. Outro aspecto é que a criança percebe o desenho independente do suporte no qual ele está – folha de papel, quadro, prato ou outro, desde que a representação seja bidimensional. No caso de representação tridimensional, com pedras, por exemplo, é possível considerar desenho se as pedras estiverem agrupadas, de tal forma que representem uma figura.

b) Desenho Imaginação

Este nível foi assim chamado considerando-se a compreensão da criança de que o desenho não está no ato de desenhar, mas na imaginação.

Podem permanecer algumas características do nível anterior, mas aparecem evoluções significativas. A criança acredita que tudo pode ser desenhado: o que existe e o que não existe; discrimina o imaginário do objeto natural. Embora algumas ainda demonstrem uma relação com a ação ao definir o desenho, a maioria acredita que o desenho vem daquilo que a imaginação pode produzir. A criança constrói a ideia de ilustração – algo que é dito pode ser ilustrado, e o desenho passa a ser entendido como representação e guarda uma relação com a arte.

O desenho ganha o espaço mental da consciência da criança e o aspecto de identificação com a produção social (p. 22)<sup>5</sup>.

**Quadro 1** – Quadro integrador.

CONCEITOS (Lavelberg <sup>5</sup> )	INDICAÇÕES	DESENVOLVIMENTO COGNITIVO	CONSTRUÇÃO DA IMAGEM (resultado do pensamento) (Paín & Jarreau) <sup>8</sup>	CÓDIGO (Paín & Jarreau <sup>8</sup> )
<b>Desenho Ação (Nível A)</b> O sujeito desse nível: – considera que desenho é toda representação gráfica realizada sobre uma superfície bidimensional; – considera que desenho é a sua ação ou ação das outras pessoas sobre a superfície; – faz imitações do seu ambiente ao desenhar; – não considera que sinais numéricos, letras ou formas geométricas são desenhos; – faz rabiscos como desenhos; os rabiscos são desenvolvimentos pré-simbólicos; – dá significado entre o que existe e não existe; – imita a si próprio e contagia-se quando desenha com outra pessoa; – considera, na apresentação das pranchas, (S=sim, N=não): P1 S, P2 N, P3 S, P4 S, P5 S, P6 S, P7 S, P8 S, P9 S, P10 S, Prato S, Pedras dispersas N, Composição de pedras S.		<b>Fases</b> (Luquet, citado por Piaget & Inhelder <sup>7</sup> ) – Realismo fortuito: garatuja com significação posterior. – Realismo gorado: incapacidade sintética. – Badamecos girinos (desenho humano sem tronco). <b>Fases</b> (Lowenfeld & Brittain) <sup>9</sup> – 0-1 ano: não há desenho; resposta reflexa (sem participação da vontade) aos estímulos usuais. – 1-2 anos: desenho cinestésico, garatuja desordenada (sem o olhar para a ação); – 2-3 anos: garatuja nomeada; passando do pensamento cinestésico para o imagético; representação imagem gráfica. – 3-4 anos: primeiros símbolos gráficos. – 4-5 anos: desenho de realidades particulares. <b>Estádio Sensório-motor</b> (Piaget & Inhelder <sup>7</sup> ) <b>Estádio Pré-operatório (Intuitivo Global)</b> <sup>7</sup>	– Imagem e percepção (sensação). – Imagem e ação (ação sobre a imagem). – Imagem e representação (construção mental, gestos, produção material, realista ou não).	– Não utilização de códigos morfológicos (topológicos), nem simbólicos (culturais). – Restrição às particularidades; mais subjetivo.

continua...

...Continuação

Quadro 1 – Quadro integrador.

INDICAÇÕES CONCEITOS (Lavelberg <sup>5</sup> )	DESENVOLVIMENTO COGNITIVO	CONSTRUÇÃO DA IMAGEM (resultado do pensamento) (Paín & Jarreau) <sup>8</sup>	CÓDIGO (Paín & Jarreau <sup>8</sup> )
<p><b>Desenho Imaginação (Nível B)</b> O sujeito desse nível:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- acredita que pode aparecer no desenho tudo que a pessoa quiser;</li> <li>- considera que o desenho vem da cabeça, que se pode imaginar qualquer coisa;</li> <li>- associa desenho a Arte;</li> <li>- considera que podem aparecer objeto existente e não existente (surge aí a identificação e a produção social);</li> <li>- tem dúvidas quanto ao desenho abstrato;</li> <li>- não mistura imaginação com realidade;</li> <li>- não reconhece o rabisco como desenho;</li> <li>- considera, na apresentação das pranchas, (S=sim, N=não): P1 N, P2 N, P3 S, P4 S, P5 S, P6 S, P7 S, P8 S, P9 S, P10 S, Prato S, Pedras dispersas N, Composição de pedras N.</li> </ul>	<p><b>Estádio Pré-operatório (Intuitivo Global)</b><sup>7</sup> - 4-6 anos: relação ao nível gráfico significante; o significado constrói-se definitivamente.</p> <p><b>Estádio Pré-operatório (Intuitivo Articulado)</b><sup>7</sup> - 5-7 anos (mais ou menos): acesso a maior generalidade; configurações representativas; pensamentos imagísticos; substituição da imagem pelo objeto; interiorização da imitação; representação estática da imitação; realismo intelectual (desenho de um modelo interno, e não como é visto realmente, desenho do que sabe que deveria estar ali, mostra de pessoa através das paredes e através dos cascos do barco, transparência); expressionismo/subjetivismo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem e percepção (sensação);</li> <li>- Imagem e ação.</li> <li>- Imagem e representação.</li> <li>- Imagem e imaginação (há busca, invenção, presença de uma nova ideia).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Código morfológico (topológico).</li> <li>- Código simbólico, quando contém representações específicas relacionadas ao próprio grupo, classe social e cultura).</li> <li>- Código subjetivo eventual.</li> </ul>
<p><b>Desenho Apropriação (Nível C)</b> O sujeito desse nível:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- considera que a imagem pode ser figurativa ou abstrata (projeção de sentidos figurativos);</li> <li>- tem constâncias nos desenhos, nas convenções;</li> <li>- apresenta um empobrecimento devido às convenções existentes;</li> <li>- retém na memória a imagem reproduzida pelo outro;</li> <li>- projeta sentidos nas formas abstratas;</li> <li>- considera que pode aparecer no desenho tudo o que se imagina;</li> <li>- vê o rabisco como desenho;</li> <li>- considera, na apresentação das pranchas, que todas são desenhos.</li> </ul>	<p><b>Estádio Operatório-concreto</b><sup>7</sup> - 7-11 (mais ou menos): realismo visual (a subjetividade diminui; desenho do que é realmente visível; sem transparência; figuras humanas mais realistas, proporcionais; cores convencionais; distinção entre os lados direito e esquerdo na figura desenhada.</p> <p>- 7-8 anos: pelo desenho, antecipação da forma de um objeto, como ele seria visto por um observador; intuição projetiva.</p> <p>- 9-10 anos: identificação de objetos desenhados de ponto de vista distintos; constituição da reta vetorial; conservação da direção.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem e percepção (sensação).</li> <li>- Imagem e ação.</li> <li>- Imagem e representação.</li> <li>- Imagem e imaginação.</li> <li>- Imagem e linguagem (relação imagem e palavra, com uma dependência entre elas; construção de imagens com palavras; construção de discursos com imagens).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Código simbólico.</li> <li>- Código morfológico (topológico), que condiz com aquilo que é esperado.</li> <li>- Código subjetivo, com menos frequência devido ao desenho estar mais vinculado às convenções.</li> </ul>

continua...

...Continuação

**Quadro 1** – Quadro integrador.

INDICAÇÕES CONCEITOS (Lavelberg <sup>5</sup> )	DESENVOLVIMENTO COGNITIVO	CONSTRUÇÃO DA IMAGEM (resultado do pensamento) (Paín & Jarreau <sup>8</sup> )	CÓDIGO (Paín & Jarreau <sup>8</sup> )
<p><b>Desenho Proposição (Nível D)</b> O sujeito desse nível:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- considera o desenho como forma de expressão individualizada, que traz a marca e o estilo de quem desenha;</li> <li>- justifica as questões da entrevista com desejo, sentimento e estado de espírito do autor;</li> <li>- não faz associação das formas abstratas com significados (os sentidos são apenas formais, e não figurativos);</li> <li>- coloca o pensamento artístico como a proposição de um modelo;</li> <li>- reconhece o rabisco como forma de desenho, mas diferente do desenho adulto abstrato;</li> <li>- considera as pedras dispersas como imagem abstrata;</li> <li>- considera as pedras com composição, como escultura ou montagem;</li> <li>- considera, na apresentação das pranchas, que todas são desenhos.</li> </ul>	<p><b>Estádio das Operações Formais<sup>7</sup></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De 11 anos em diante: apresentação de perspectiva, semelhança, proporção, medidas, duas ou três dimensões; previsão e traçado do nível d'água em qualquer inclinação de um frasco; previsão e traçado da linha vertical de um mastro de navio, colocação sobre a água; aptidão para considerar hipóteses; possibilidade de encarar suas produções criticamente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aperfeiçoamento de todas as formas de imagens.</li> <li>- Uso de faculdade crítica.</li> <li>- Perda de interesse pelo desenho (se houver talento, o interesse pode se preservar).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Código subjetivo (estilo pessoal, originalidade do artista).</li> <li>- Código morfológico, com desconstrução eventual.</li> <li>- Código simbólico, com perda da questão cultural; focado no individual, como uma proposição artística.</li> </ul>

Considera-se que a criança pequena desenha com rabiscos, mas não considera os rabiscos como desenhos, mas distingue sem problemas o rabisco infantil de uma produção abstrata realizada por um adulto. Ela percebe que há uma evolução do desenho a partir da idade de quem desenha; percebe que à sua volta todos desenhavam, assim como tem consciência de que ela pode aprender a desenhar à medida que observa essas pessoas. Embora a criança ainda não considere as pedras dispersas como desenho, ela já pode fazer uma correlação entre a imagem e a superfície, trabalhar com esses elementos ao mesmo tempo e considerar as pedras dispersas, não como desenho, mas como uma construção.

### c) Desenho Apropriação

A apropriação das normas e convenções caracteriza este nível. A criança começa a perceber constâncias, convenções nos desenhos observados e nos tipos de imagens produzidas. Já identifica o desenho como uma forma de arte. A abstração e os sinais indefinidos são considerados desenhos, desde que seja possível projetar sentido às formas. Tudo que está na mente de quem desenha pode ser desenhado, e o desenho passa a ter, também, outra possibilidade – projetar o que se deseja fazer. O repertório deixa de ter uma relação direta com o desenho concreto, e surge a possibilidade de um diálogo entre as ideias – as suas e as produzidas pelo

meio. A criança apropria-se de modelos imagéticos produzidos, recria, amplia a conversa entre a intenção e a interpretação, tanto em relação aos seus desenhos quanto de outrem, e começa a ter a ideia do que seja um estilo pessoal, mas quer aprender as convenções existentes em sua cultura. Quando a apropriação é criadora e é possível transformar o modelo, ela prepara a criança para o próximo nível.

#### d) Desenho Proposição

O modelo oferecido pelo meio é visto pela criança como proposição para a atualização de sua produção desenhada, e ela considera o desenho como uma forma de expressão individualizada daquele que desenha. A criança acredita no estilo pessoal e, ao conceituar desenho, deixa aparecer expressões ligadas a sentimento, desejo, estado de espírito e inspiração, tanto quando fala daquele que desenha quanto do momento em que desenha; fala de intenção, de pensamento de artista, de sentido do desenho, sem fazer relação com elementos figurativos. A criança pode operar com o sistema de desenho e de escrita ao mesmo tempo; no entanto, algumas podem ainda vacilar diante dos sinais semelhantes aos da escrita; ela identifica o desenho dos outros como possibilidades para o enriquecimento do seu, mas não como cópia, e sim como imagens significativas que ficam retidas na memória e podem ser opção para criar seu próprio desenho, sem perder o seu estilo. As pedras são vistas como desenhos ou como esculturas.

### Níveis de Estruturação Cognitiva

A relação entre o desenvolvimento do desenho, estudado por Luquet<sup>3</sup> (citado por Piaget & Inhelder<sup>7</sup>) e Lowenfeld & Brittain<sup>9</sup>, e a estruturação cognitiva, conforme Piaget & Inhelder<sup>7</sup>, pode ser observada por meio do desenho dos aprendizes.

As imagens produzidas por meio do desenho são produtos do pensamento. Para Oliveira<sup>10</sup>, o desenho é uma forma de expressar a vida mental. Para a criança pequena, ele revela coisas que ela

ainda não consegue dizer com palavras. Através dele, pode-se conhecer os interesses e conflitos, e até mesmo levantar hipóteses a respeito da estruturação cognitiva de alguém.

Piaget & Inhelder<sup>7</sup> abordam o desenho como recurso de função simbólica que pode indicar o desenvolvimento cognitivo. Tal recurso surge a partir da experiência que a criança possui com o mundo, do jogo de faz de conta e das imagens que vão se formando em sua mente.

A criança, no período de 0 até 2 anos, encontra-se no estágio sensório-motor e tem seu pensamento regido pela atividade motora, iniciando o processo de reconhecimento do próprio corpo. Nessa fase, ela inicia seus desenhos imitando o gesto de desenhar do outro, como um movimento de imitação diferida.

A criança, dos 2 anos aos 4 anos, inicia o desenho como forma de representação. Nessa fase, aparece o realismo fortuito, caracterizado pela presença de garatujas, para as quais a criança dá o significado posteriormente; também é comum o aparecimento do realismo gorado, que se caracteriza pela incapacidade sintética – os objetos ficam soltos e as representações não parecem ter relação umas com as outras; outra representação encontrada é o badameco ou girino, que se caracteriza pelo desenho humano sem tronco. (Luquet, citado por Piaget & Inhelder<sup>7</sup>).

No estágio pré-operatório, em torno dos 4 aos 6/7 anos, o pensamento é regido pela intuição. Aparecem nos desenhos a criatividade, a fantasia e a curiosidade. A criança tem mais acesso a generalidades e pensamentos imagísticos, substituindo aos poucos o objeto pela sua imagem<sup>7</sup>. O desenho representa um modelo interno e não como é visto realmente. Surgem as transparências, isto é, as pessoas aparecem através das paredes e dos cascos de barcos, por exemplo. É o momento descrito como realismo intelectual (Luquet, citado por Piaget & Inhelder<sup>7</sup>). Na arte, pode-se relacionar essa forma de representar com o expressionismo e o subjetivismo<sup>11</sup>.

No estágio das operações concretas, dos 7 aos 11 anos, criança utiliza-se da lógica-operatória e já faz uso da reversibilidade de pensamento<sup>7</sup>. A criança

3 ♦ Luquet GH. Le dessin enfantin. Presses Universitaires de France; 1927.



desenha o que realmente é visível, sem transparência, e as figuras humanas são mais realistas e proporcionais; ela utiliza cores convencionadas por sua cultura e consegue distinguir os lados direito e esquerdo da figura desenhada. É a fase identificada como realismo visual (Luquet, citado por Piaget & Inhelder<sup>7</sup>). A criança já consegue fazer antecipações do desenho, de como seria visto por um observador, como uma intuição projetiva; ela já pode identificar os desenhos de pontos de vista distintos, fazer a reta vetorial e conservar a direção.

Dos 11 anos em diante, momento das operações formais, a criança consegue utilizar o pensamento sobre as ideias, e não apenas sobre coisas concretas. Aparece a faculdade crítica, e muitos vão perdendo o interesse pelo desenho. No entanto, os que continuam desenhando consideram hipóteses, preocupam-se com proporções, profundidade e luminosidade<sup>7</sup>. A representação pode apresentar mais detalhes e revelar a conscientização de características sexuais, sociais e políticas, e a abstração é utilizada e compreendida como expressão.

A partir dos 11 anos até chegar à idade adulta, é possível se produzir um desenho que pode articular semelhanças, diferenças, proporções, medidas, dimensões, inclinações, iluminação e outros elementos que indicam a complexidade cognitiva daquele que desenha.

### A Construção da Imagem

Païn & Jarreau<sup>8</sup> apontam que a representação da imagem é construída e que não pode ser entendida como unidade de pensamento, mas sim como resultado de um pensamento.

A imagem é uma forma de representar por mecanismos figurativos o que se pensa, o que se sente e o que se fala. Os mecanismos figurativos tratam das relações que aquele que vai ler, ou representar a imagem, estabelece entre imagem e percepção, imagem e ação, imagem e representação, imagem e imaginação, assim como imagem e linguagem.

O mecanismo figurativo que relaciona a **imagem com a percepção** aponta que uma percepção que se tem do mundo não é suficiente para dar conta de tudo que se gostaria de representar

graficamente sobre ele. A imagem produzida não é o objeto tal como ele é, mas sim um signo desse objeto. A imagem percepção deve-se a uma escolha de quem representa a imagem – a partir do olhar, da posição em que fará a representação, da escolha subjetiva, do que acredita e de outros tantos aspectos. Enquanto a percepção acontece junto com as sensações, a imagem mostra a falta do objeto imaginado e a busca de uma sensação impossível. Assim, a imagem não representa o objeto escolhido para ser desenhado, mas o que daquele objeto é essencial para o sujeito que produziu a imagem ou para aquele que fará a sua leitura.

O segundo é o mecanismo figurativo que destaca a **relação da imagem com a ação** daquele que constrói a imagem. A percepção formada do objeto que se deseja representar não se dá apenas pelo que se vê dele, mas pelas experiências físicas estabelecidas. Na experiência, os aspectos sensoriais e os motores participam da construção da imagem e de como será representada ou compreendida. Ao desenhar um balanço, é possível desenhá-lo parado, como alguém pode vê-lo de uma janela, mas também desenhá-lo em movimento, dependendo da experiência sensorial e motora vivida por aquele que produz a imagem. Nesse sentido, a imagem é entendida como algo que precisa ser construído a partir de dados sensório-motores e de conhecimentos que vão se articulando na experiência e interação com o mundo. A criança pequena desenha apenas o movimento, o gesto que está muito mais perto da sua experiência. Assim, a imagem é uma construção mental que tem sua origem no gesto e faz com que ele apareça ao traço por meio de uma construção material.

O terceiro é o mecanismo figurativo que relaciona a **imagem com a representação**. Trata-se da materialização, por meio do traço, da imagem mental que vai se formando a partir de um mosaico de experiências, ações, sensações e percepções. Nessa combinação, quem produz a imagem ou quem a lê já o faz a partir da combinação de suas experiências, seus conhecimentos, suas habilidades de representação. Quanto maior for a preparação representativa, maior é a possibilidade de analisar

os objetos e integrar o observado, fazendo com que todos os aspectos encontrem lugar no espaço e no tempo.

Inicialmente, a construção de um pensamento imaginário faz-se a partir da percepção e da ação; a seguir, a imagem vai sendo elaborada em outra ordem, partindo de um objeto (realista ou abstrato) mais elaborado para construir a imagem do objeto imaginário.

[...] como o artista aprende agindo, o objeto imaginado e o objeto percebido se fazem em um mesmo ato com dupla versão (p. 50).<sup>8</sup>

Surge, então, um quarto mecanismo, o qual relaciona **imagem e imaginação**. Para Vigotskii<sup>11</sup>, a imaginação desenvolve-se da infância à idade adulta. A criança imagina menos que o adulto, por ter menos tempo de vivência. A imaginação é constituída a partir das experiências do ser humano, no mundo. A imagem constitui-se a partir da escolha de um ponto de vista. A escolha de como a imagem deve aparecer é um desafio para o seu realizador, pois ela revela o seu ângulo de visão, a sua concepção de mundo e a combinação de elementos a serem representados.

A criança escolhe a imagem que é mais viva e mais econômica para representar um objeto (p. 50).<sup>8</sup>

O último mecanismo figurativo faz a relação entre **a imagem e a linguagem**. Quando a criança é pequena, sua imagem no espelho permite que ela se perceba tal como os outros a veem, entendendo a imagem e o seu nome. Depois que ela adquire a linguagem, a imagem passa a ter outra função; ela reserva um espaço para si, a partir da descoberta do pronome EU. O outro e o universo passam a ser ação e movimento a partir da linguagem; assim, cria-se uma relação de interdependência entre a imagem e a linguagem. Então, é possível construir imagens com palavras e organizar discursos com imagens; as palavras adquirem cor, temperatura e formas, e as imagens passam a representar sonoridade, desafios, mensagens e canções.

Para Visca<sup>12</sup>, desenho é equiparável a uma fotografia, estático, enquanto o relato é dinâmico e equipara-se a um filme, o que pode enriquecer o conhecimento sobre o aprendiz e sua aprendizagem.

Assim, as imagens construídas pela criança precisam vir acompanhadas de seus relatos, pois os adultos podem ler nas imagens coisas distintas daquilo que ela quis mostrar, sendo possível fazer análises incompletas ou distorcidas; no entanto, não se deve anular a leitura do interlocutor, sendo ela complementar.

### Códigos Presentes nas Imagens

Segundo Paín & Jarreau<sup>8</sup>, para que os signos sejam compreendidos pelos interlocutores, é preciso haver códigos comuns que liguem uma imagem a um significado, o qual pode tanto ser objetivo quanto subjetivo. Para a arte, selecionam-se três importantes códigos que coexistem – morfológico, simbólico e subjetivo – e podem ser observados na produção desenhada da criança.

[...] toda representação, na qual haja uma margem de escolha e de arbítrio, pode ser considerada como pertencente a uma ordem da criatividade, visto que o sujeito propõe uma combinação particular que não existiria sem ele (p. 43).<sup>8</sup>

Ou seja, os códigos ligam um traço a uma significação objetiva ou subjetiva, de forma que é preciso considerar na análise do desenho: o seu autor, a sua época e a sua cultura.

Código **morfológico ou topológico** é aquele que se relaciona com o espaço, onde os traços são constituídos conforme as relações topológicas que as superfícies das imagens representadas guardam na realidade. Quando se utiliza do código morfológico, por exemplo, a criança pode buscar a localização dos sinais no contexto que está trazendo. Por exemplo, desenha um círculo para representar um rosto, dois menores, dentro, na parte superior (olhos) e outro na parte inferior (boca), puxa duas linhas paralelas para baixo e diz que fez o papai. Apesar de ainda ser um badameco, representação incompleta da figura humana, a criança mostra preocupação em localizar os traços. Outras podem saber todas as partes do corpo, mas ainda apresentar falhas no código morfológico ou a sua ausência. Por exemplo, desenha uma pessoa com a cabeça (ou outra parte) separada do corpo, fora do eixo esperado, como se estivesse flutuando.

O **código simbólico** é representado por um repertório de imagens que traduzem o estilo do autor, como traços culturais, classe ou grupo a que pertence, temas e cores escolhidos. A cultura pode oferecer à criança protótipos que são repetidos, como marca de um formato, de um tempo, de um personagem, de algo que, naquele momento histórico, naquela cultura, é valorizado.

O **código subjetivo** refere-se às projeções inconscientes, experiências vividas, ligadas ao estilo pessoal de produção, vinculadas ao próprio tema ou a materiais utilizados na obra. Para fazer a leitura desse código, o relato do autor sobre sua obra é fundamental. Ele pode projetar sua experiência com o objetivo de assimilar conhecimentos e sentimentos novos, de perguntar sobre o motivo dessas diferenças ou de mostrar algo curioso.

## ESTUDO DE UM CASO

Para complementar este estudo, foi escolhido um dos casos apresentados no curso promovido pela ABPp-PR por meio do GAAP (Grupo de aperfeiçoamento da ação psicopedagógica da ABPp-PR). Foi selecionado o caso que apresentou o procedimento mais próximo do material estudado pelas autoras, havendo autorização da família para a publicação dos desenhos.

De acordo com o Conselho Nacional de Saúde (CNS Resolução n. 510/16, item 7), as pesquisas que objetivam o aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional, desde que não revelem dados que possam identificar o sujeito, não precisam ser submetidas ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

**Protocolo de Entrevista:** Avaliação Psicopedagógica por Meio do Desenho – As Relações Possíveis

Data da aplicação: 14/10/2019

Nome: LP (menino)

Idade: 11 anos 9 meses

Data de nascimento: 08/01/2008

Ano escolar: 5º ano EF (escola pública)

Pesquisadora: Simone Carlberg

a) Solicitar que a criança realize um desenho.



- Os animais estão passando e vendo a jiboia, e os pássaros brigando. Não tão [sic] entendendo o que está acontecendo. A cobra está numa árvore, e o pássaro está voando.

Enquanto desenhava, contou que se inspirou no filme: *Como Treinar seu Dragão*.

Posição do desenho na folha: paisagem.

b) Após o desenho, aplicar as seguintes questões:

- 1) O que é desenho?
  - É uma arte que a gente faz, demonstrando nossos pensamentos e nosso talento.
- 2) O que pode aparecer nos desenhos? Por quê?
  - Várias coisas: água, terra, criaturas, natureza, tecnologia. Hoje em dia, têm vários jovens que desenham.
- 3) Que coisas que existem e podem aparecer nos desenhos? Por quê?
  - O sol, árvores, grama, animais, humanos, céu... Porque essas coisas que a gente desenha existem!
- 4) Que coisas não existem e podem aparecer nos desenhos? Por quê?
  - Super-heróis, alienígenas, monstros. Porque, hoje em dia, os jovens assistem na Internet; não existem, mas eles desenham.
- 5) Rabisco é desenho?
  - Nos museus, tem rabiscos com cores. Têm alguns que são bonitos. É desenho.
- 6) Você observa o desenho de outras pessoas e escolhe elementos para enriquecer o seu desenho? Dê um exemplo.
  - Não. Eu olho e, se tiver algo errado, eu falo. Às vezes, eu olho para melhorar o meu.

c) Apresentar as pranchas, o conjunto de pedras e o prato, um a um, e perguntar a cada ação: Isso é desenho? Por quê?

P1 – É! Pode ser qualquer coisa!

P2 – É uma escrita! É um desenho que a gente usa para se comunicar.

P3 – Sim, é um sol com rosto e saias! Pelo jeito que ela ou ele fez.

P4 – É. As crianças pequenininhas fazem igual a esse. A gente pensa que tá feio, mas é desenho.

P5 – É um desenho feito em computador, tá [sic] muito embaçada!

P6 – Eu tenho uma camiseta igual a isso. Sempre penso que quem fez usou tinta. É desenho!

P7 – Sim, porque quem fez desenhou uma pessoa normal. Para mostrar para as pessoas o desenho.

P8 – Eu acho que é feito em computador. É desenho... mais ou menos, pode ser... Se fez no computador e saiu numa folha, é desenho também!

P9 – Eu acho que foi feito à lápis. Muito difícil de fazer. É desenho pelo jeito que a gente vê. A pessoa tá [sic] mostrando que ela fez.

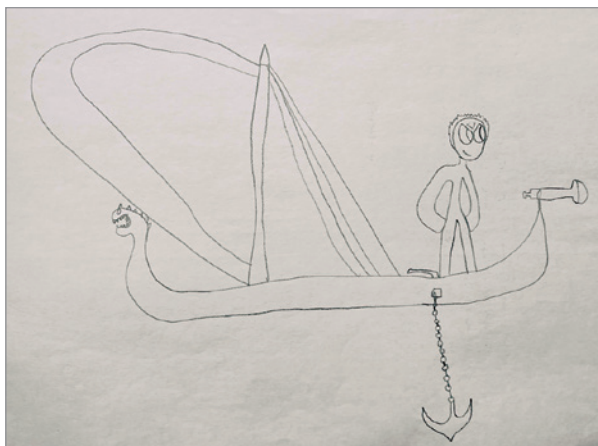
P10 – É uma foto misturada com desenho. Pode ter tirado uma foto e, no computador, para disfarçar, coloca detalhes que parecem desenho. Acho que é uma foto.

Prato – É uma obra de arte imprimida numa folha. Acho que é um desenho sim!

Pedras com forma: Sim, é um humano feito de palitinho: pernas, braços e cabeça.

Pedras sem forma: Não! [risos] São pesadas e duras. Não são um desenho!

d) Solicitar que a criança desenhe uma pessoa em um barco.



Inicia o desenho da direita para esquerda; começa pelo barco. Parece uma embarcação egípcia. Um capricho! Muitos detalhes.

Posição do desenho na folha: paisagem.

e) Solicitar que a criança desenhe uma casa.

Posição do desenho na folha: retrato.



## Resultado

Após a discussão do caso e análise dos dados, tendo como referência o Quadro Integrador, verificou-se que é possível chegar à imagem da criança. É importante que seja entendido que a análise de um aprendiz a partir de sua produção desenhada é apenas um recorte, e que não se pode chegar a dados conclusivos se não houver a possibilidade de avaliá-lo em todas as suas dimensões para aprender, a saber – cognitiva, afetiva, social e funcional (decorrente da articulação das três primeiras). Esse é mais um dos instrumentos que pode compor a análise de um processo de aprendizagem.

## Resultados e discussão dos resultados

LP é um menino de 11 anos e 9 meses, o qual se encontrava no 5º ano de escolaridade em uma escola pública na época do estudo. Estava em atendimento psicopedagógico pelo fato de apresentar sinais de distração e de dificuldades para acompanhar os conteúdos apresentados pela escola.

Neste recorte de análise, utilizando-se do instrumento *Imagens e Representações na Leitura do Desenho* e da coluna *Conceito*, no Quadro Integrador, pode-se constatar que o desenho livre traz o tema de animais no mesmo espaço, presenciando a briga entre uma jiboia e um pássaro, sem entender o que está acontecendo. O desenho é feito a lápis e corresponde à *consigna* dada, além de corresponder à concepção que o sujeito tem sobre desenho a partir da entrevista, caracterizada como uma transição entre a concepção de desenho como Apropriação (nível C) e desenho como Proposição (nível D).

Conforme sua fala enquanto desenhava, LP mostrou que o desenho é uma forma de representação que pode se transformar em expressão gráfica própria. Não é somente uma ilustração do filme referido, mas uma expressão conectada com seu mundo interno. Essa forma de conceber o desenho está no nível C, mas também pode ser entendida como no nível D, pois desenvolveu um estilo próprio de desenho e utilizou-se da vivência e da experiência como propostas para construir seu próprio desenho. Por exemplo, quando conceituou desenho, disse: “É uma arte que a gente faz demonstrando nossos pensamentos e nosso talento”.

Por meio da análise da coluna *Desenvolvimento Cognitivo*, no Quadro Integrador, constatou-se que LP possui uma estruturação cognitiva operatória-concreta (a ser confirmada por outros instrumentos avaliativos), esperada para crianças entre 9 e 11 anos, conforme elementos presentes em suas produções. LP utilizou, predominantemente, o realismo visual (Luquet, citado por Piaget & Inhelder<sup>7</sup>); fez uso da reversibilidade de pensamento, desenhou o que realmente é visível, e suas figuras, apesar de guardarem seu estilo, são realistas e proporcionais.

Nos três desenhos apresentados, denotou fazer antecipações e deu indícios de que imagina como o outro irá ver seu desenho.

Por meio da análise da coluna *Construção de Imagens*, no Quadro Integrador, observou-se a predominância das relações imagem-representação e imagem-imaginação. LP produziu desenhos a partir de suas experiências e vivências e do fato de escolher imagens mais simples e econômicas para representar o que desejava, especialmente nos dois desenhos com solicitação específica. Porém, em seu desenho livre, apresentou a relação imagem-linguagem por representar uma narrativa<sup>8</sup>.

Finalizando, por meio da análise da coluna *Códigos*, no Quadro Integrador, percebeu-se que LP utilizou-se dos três códigos: morfológico, simbólico e afetivo<sup>8</sup>. O código morfológico foi denotado pela distribuição de seus desenhos no espaço e pela constituição de seus elementos; o código simbólico ficou perceptível nas formas de seu desenho, que remetem à cultura contemporânea, e também à outra cultura (barco); e o código subjetivo foi revelado por meio do estilo de desenho do aprendiz, bastante original.

Acredita-se que a continuidade da intervenção em seu processo de aprender pode trazer temas ligados à mitologia, à arte, dando continuidade ao estímulo da observação do entorno; à representação e ao aperfeiçoamento de sua capacidade de autoria; ao refinamento de seu estilo, que já se apresenta como uma marca. LP possui condições de continuar a construir um ciclo de progresso de aprendizagem ao ser reconhecido, como feito até então, nas suas capacidades de representação simbólica. Como já consegue usar a imagem para produzir uma narrativa, pode ser incentivado a produzir imagens com as palavras e avançar em sua produção textual.

## CONCLUSÃO

Este artigo apresenta mais um passo em relação ao estudo sobre o uso do desenho na ação em Psicopedagogia, tendo em vista a compreensão do desenvolvimento do sistema simbólico. O instrumento apresentado contribuiu para a compreensão das autoras a respeito das informações que o desenho

de um aprendiz pode oferecer para o profissional que acompanha seu processo de aprender.

O estudo do caso apresentado, seguindo a proposta atual de uso e análise, mostrou que o instrumento permitiu observar os aspectos do desenvolvimento simbólico do aprendiz, intencionados por esta pesquisa. O quadro integrador possibilitou uma visão ampla do seu desempenho, sem buscar uma categorização que potencialize um olhar patologizante da aprendizagem e do aprendiz. Também se constatou que foi possível destacar pontos importantes para o atendimento posterior do aprendiz.

Este estudo oportunizou às autoras ver o desenho de uma forma diferente, em relação às questões subjetivas já estudadas e divulgadas por Visca<sup>13</sup> e à concepção lúdica a respeito do desenho.

Constatou-se que as imagens e representações podem informar sobre a coerência entre o conceito do que seja desenho e a produção gráfica de seu autor, também permitindo apresentar indicadores do desenvolvimento cognitivo, assim como o processo de construção da imagem, nem sempre observado em produções desenhadas.

Este estudo proporcionou o conhecimento de códigos utilizados, os quais ampliam a leitura do mundo subjetivo do aprendiz e trazem os aspectos simbólicos da cultura e da representação do espaço como uma construção do sujeito.

No próximo passo de aprofundamento teórico, pretende-se utilizar o instrumento em um grupo maior de aprendizes, a fim de levantar outros critérios e ampliar a compreensão sobre o desenvolvimento simbólico do aprendiz, além de criar ciclos de progresso de aprendizagem nos atendimentos em Psicopedagogia.

## REFERÊNCIAS

1. Visca J. Clínica psicopedagógica: a Epistemologia Convergente. 2ª ed. São José dos Campos: Pulso; 2010.
2. Morin E. Problemas de uma epistemologia complexa. In: Morin E. O problema epistemológico da complexidade. Lisboa: Europa-América; 1996. p. 13-34.
3. Random M. Fundamentos da transdisciplinaridade. In: Friaça A, Alonso LK, Lacombe M, Barros VM, orgs. Educação e transdisciplinaridade III. São Paulo: Triom; 2005. p. 17-25.
4. Barbosa LMS, Horst CK, Antunes CC, Silva D, Pelogia ECS, Gallo IFR, et al. Estudo sobre o sistema simbólico com foco no desenho: a construção de um olhar avaliativo. *Rev Psicopedag.* 2019;36(109):96-108.
5. Iavelberg R. O desenho cultivado da criança. In: Szpigel M, Iavelberg R, Carmona Y. Arte na sala de aula. Porto Alegre: Artmed; 1995. p. 3-32.
6. Di Leo JH. A interpretação do desenho infantil. Porto Alegre: Artes Médicas; 1991. p. 11-59.
7. Piaget J, Inhelder B. O desenho. In: Piaget J, Inhelder B. Psicologia da criança. Rio de Janeiro: Difel; 2012. p. 61-77.
8. Paín S, Jarreau G. Corpo, inteligência e símbolo. In: Paín S, Jarreau G. Teoria e técnica da arte-terapia. A compreensão do sujeito. Porto Alegre: Artes Médicas; 1996. p. 42-58.
9. Lowenfeld V, Brittain WL. Desenvolvimento da capacidade criadora. São Paulo: Mestre Jou; 1977.
10. Oliveira VB. A brincadeira e o desenho da criança de zero a seis anos: uma avaliação psicopedagógica. In: Oliveira VB, Bossa NA, orgs. Avaliação psicopedagógica da criança de 0 a 6 anos. Petrópolis: Vozes; 1994. p. 23-56.
11. Vigotskii LS. La imaginación y el arte en la infancia. Madrid: Akal; 1982.
12. Visca J. Mosaico psicopedagógico. Textos e reflexões. Kielmanowicz R, Barbosa LMS, orgs. Tradução Laura Monte Serrat Barbosa. São José dos Campos: Pulso; 2015.
13. Visca J. Técnicas projetivas psicopedagógicas e pautas gráficas para sua interpretação. Rozenmacher S, compilação. Tradução Jacqueline Andréa Glaser. Buenos Aires: Visca & Visca; 2008.

### Correspondência

Laura Monte Serrat Barbosa  
Rua Mauá 838/1002 – Curitiba, PR,  
Brasil – CEP 80030-200  
E-mail: lauramserrat@hotmail.com