

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**JOICE DAIANE SCHULZ**

***“A GENTE PODE VER MUITA COISA ATRAVÉS DO DESENHO, NÉ?”: FORMAS  
E FINALIDADES ATRIBUÍDAS AO DESENHO NO COTIDIANO DE UMA ESCOLA  
DE EDUCAÇÃO INFANTIL***

**São Leopoldo  
2021**

JOICE DAIANE SCHULZ

**“A GENTE PODE VER MUITA COISA ATRAVÉS DO DESENHO, NÉ?”: FORMAS  
E FINALIDADES ATRIBUÍDAS AO DESENHO NO COTIDIANO DE UMA ESCOLA  
DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito parcial para  
obtenção do título de Licenciada em  
Pedagogia, pelo Curso de Pedagogia da  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos -  
UNISINOS.

Orientadora: Profa. Ma. Melissa Hickmann Müller

São Leopoldo

2021

Dedico este trabalho à minha mãe, Erica. A quem sempre acreditou no meu sonho de criança — o de ser professora —, o alimentou, o incentivou e acompanhou a caminhada até a sua realização. A ti e por ti, mãe, tornei-me pedagoga.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela minha vida, e pela oportunidade de cursar a graduação em Pedagogia.

A meus pais, Altino e Erica, por nunca deixarem de acreditar em mim, por me incentivarem a seguir meu sonho e me ajudarem de todas as formas possíveis.

A meu marido Cleiton, namorado no início da minha caminhada acadêmica, pela paciência diante das minhas necessidades e nos incontáveis momentos de estudo, por tudo o que fez, sempre disposto a me auxiliar.

A meus sogros, Leandra e Daniel, que nunca deixaram de me ajudar durante esta trajetória, seja com caronas, lanches e palavras de apoio.

A todos os meus familiares, que me inspiraram a dar o meu melhor pela oportunidade que muitos deles não tiveram.

Às amigas que a Unisinos me deu, Daniela, Eduarda e Jordana, parceiras que tornaram as noites de aula mais especiais, divertidas e, acima de tudo, significativas.

À minha orientadora, professora Melissa, por toda atenção, carinho, palavras positivas e encorajadoras, apontamentos e direções na realização deste trabalho.

A todos os professores da Unisinos, com quem tive o prazer de tecer este processo acadêmico, e por cada experiência de aprendizagem.

A grama desenha o verde  
a árvore desenha o céu  
o vento desenha a nuvem  
a nuvem desenha o azul  
a água desenha o rio  
e o homem desenha o tempo  
na exatidão do sonho

Almicar de Castro, 1999

(NAVES, 2010, p. 86).

## RESUMO

Existem, atualmente, variadas definições e finalidades com as quais o adulto enxerga o ato de desenhar. Muitas vezes, a produção do desenho gráfico é a maneira pela qual as crianças sentem-se mais seguras e confortáveis para comunicarem-se com os adultos, ainda assim, percebe-se a necessidade de averiguar de que forma e com qual finalidade o desenho está sendo ofertado no cotidiano das escolas de educação infantil, onde muitas crianças se encontram durante grande parte de seus dias. Será que é atribuído ao desenho a devida importância? Neste trabalho, além de investigar de que forma e com quais finalidades o desenho é proposto em uma escola de educação infantil municipal, localizada na Encosta da Serra Gaúcha, no estado do Rio Grande do Sul, objetiva-se também entender, a partir das referências estudadas, o quanto a produção gráfica é essencial enquanto ferramenta de expressão e ação do pensamento da criança. Além disso, busca-se compreender e evidenciar a importância e a necessidade de um olhar atento direcionado aos desenhos infantis, possibilitando o aprimoramento de práticas pedagógicas docentes voltadas ao tema. O presente estudo é de cunho qualitativo e foi desenvolvido, primeiramente, a partir da revisão bibliográfica acerca do desenho infantil, tema abordado pelas autoras Rosa Lavelberg (2006, 2013, 2020), Edith Derdyk (2015), e Nancy Rabello (2019). Além disto, realizou-se uma entrevista com três professoras da escola participante, coletou-se os cadernos de planejamento de cada uma delas, referente ao ano de 2019, a fim de refletir sobre seus conhecimentos e percepções acerca do tema. Como resultados da pesquisa, destaca-se que cada docente possui uma concepção particular referente ao desenho, mas todas o julgam importante. Quanto às finalidades atribuídas, a mais destacada foi o uso do desenho como forma de registro após a apresentação de uma história e/ou conteúdo. Ademais, as professoras salientaram sobre suas orientações às crianças conforme as suas ideias de “desenho bonito”. Ressalta-se, também, o uso de desenhos prontos em suas proposições pedagógicas. Os dados coletados permitiram perceber a importância do desenho enquanto linguagem de expressão e ação do pensamento da criança. Em síntese, as docentes utilizam constantemente o desenho em suas propostas pedagógicas, porém, parecem carecer de um maior aprofundamento de estudos técnico-científicos em relação à temática, o que as leva, com notável frequência, a

estereótipos e usos sem evidente intencionalidade pedagógica. Logo, pode-se afirmar que é de suma importância a formação continuada para o grupo docente em relação à abordagem do desenho infantil em seu cotidiano.

**Palavras-chave:** Entrevistas. Análise documental. Desenho. Educação infantil.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Desenho estereotipado .....	26
--	----



## LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Desenho - Festa Junina .....	40
Fotografia 2 - Desenho - Dia das Mães.....	40
Fotografia 3 - Desenho - história <i>Um amor de família</i> .....	41
Fotografia 4 - Desenho pronto - Festas Juninas .....	46
Fotografia 5 - Desenho pronto - Independência do Brasil .....	46
Fotografia 6 - Desenho pronto - lenda <i>O negrinho do pastoreio</i> .....	47

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Materiais para a produção gráfica.....	47
---	----

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
PPP	Projeto Político-Pedagógico
RS	Rio Grande do Sul
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>17</b>
2.1 DESENHO: O PALCO DO UNIVERSO INFANTIL.....	17
2.2 OS CINCO MOMENTOS CONCEITUAIS DO DESENHO .....	19
2.3 O DESENHO E SEU LUGAR NA BNCC.....	21
2.4 UM DESENHO QUE COMUNICA.....	24
2.5 O DESENHO ESTEREOTIPADO .....	26
2.6 A DOCÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM O DESENHO.....	28
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>31</b>
<b>4 ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>	<b>36</b>
4.1 O SIGNIFICADO E A IMPORTÂNCIA DO DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS CONCEPÇÕES DA DOCÊNCIA .....	36
4.2 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS RELACIONADAS AO DESENHO .....	39
4.3 O PENSAR E O FAZER DESENHO: DISTINÇÕES ENCONTRADAS .....	44
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>49</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>52</b>
<b>APÊNDICE A - CARTA DE ANUÊNCIA.....</b>	<b>55</b>
<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>56</b>
<b>APÊNDICE C - ROTEIRO PARA ENTREVISTA .....</b>	<b>57</b>
<b>APÊNDICE D - TABELA DE DESENHOS: CADERNOS DE PLANEJAMENTO ....</b>	<b>58</b>
<b>APÊNDICE E - INFOGRÁFICO SOBRE O DESENHO INFANTIL.....</b>	<b>63</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Muitas são as formas usadas pelo ser humano para se expressar, manifestar desejos, angústias, medos, alegrias, enfim, seus sentimentos. Além da expressão facial, os sentimentos e pensamentos podem ser demonstrados por meio da fala, do choro, do riso, da música, da dança, do texto, da forma de se relacionar, entre outras possibilidades, conforme seu estado sociocultural e afetivo. Há, no entanto, uma outra forma de se expressar, continuamente utilizada pelas crianças: o desenho.

Quando pequena, sempre tive muito gosto pelo desenho e por desenhar. Na pré-escola, esta era a atividade que dava início ao nosso dia, desenhávamos em nosso caderno de desenho, que permanecia na escola, feito isso, a professora Lala dava continuidade às suas propostas. Não posso deixar de lado, o fato de que ela sempre demonstrava muito interesse pelos desenhos que as crianças faziam, dando muito valor a eles, o que nos fazia querer repetir a ação gráfica diariamente. Ela foi minha inspiração no desejo pela docência.

Há quatro anos, quando comecei minha caminhada acadêmica no curso de Pedagogia, na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), também iniciei minha experiência profissional em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), na cidade onde resido. Tudo o que aprendia nas atividades acadêmicas, fazia com que refletisse sobre a prática que estava vivenciando. Muitas coisas para (re)pensar e também muitas outras que seguiam a mesma linha de pensamento que os professores da Universidade apresentavam.

Passados dois anos de curso, matriculei-me na atividade acadêmica “Infância e educação infantil II”, ministrada pela professora Marita Martins Redin. Naquele período, passei a conhecer a gênese da linguagem gráfica na infância, sobre a qual tinha uma visão totalmente diferente, pois olhava para o desenho como algo que a criança fazia somente “para bonito”. Este ponto de vista se transformou, e continuou se transformando dia após dia ao olhar o desenho de cada criança da turma em que atuava, um olhar de sensibilidade, participando daquele momento de imaginação e expressão. Porém, ainda vivencio, em relação às produções gráficas infantis, experiências que necessitam ser discutidas e/ou problematizadas. Além disto, tal linguagem expressiva foi muito discutida no primeiro semestre de 2020, na atividade acadêmica “Estágio em docência: educação infantil I”, ministrada pelo professor Paulo Sergio Fochi.

Essa outra concepção do desenho infantil que adquiri, consolidou-se ainda mais, a cada dia de prática, enquanto monitora de uma turma de faixa etária quatro anos. Nesta perspectiva, para Derdyk (2015, p. 24), “a convivência do educador com a natureza da arte será o nosso grande alimento para que possamos ressignificar as conexões possíveis entre a arte e a educação, olhando de maneira sensível os desenhos produzidos pelas crianças”.

Em vista de toda a experiência apresentada em relação à infância e também ao desenho, tanto na caminhada pessoal, quanto na profissional e acadêmica, o tema do meu trabalho de conclusão não poderia ser outro, senão o desenho na Educação Infantil (EI). Conforme Derdyk (2015, p. 32), “o desenho como linguagem para a arte, para a ciência e para a técnica é um instrumento de conhecimento, com grande capacidade de abrangência como meio de comunicação e de expressão”. Portanto, não somente a representação gráfica pode ser sua finalidade, nele está imbricado “um intenso processo vivencial e existencial” (DERDYK, 2015, p. 57).

A produção gráfica sempre foi um potencial de criatividade, imaginação e expressividade para as crianças. A experiência do desenho é imensamente rica, de modo a estimular outros modos de manifestação. Contudo, nem toda criança gosta, necessariamente, de desenhar, mesmo que tenha o desejo e o ato criativo sempre presentes. Tais crianças vão em busca de outras fontes para se expressarem, como pintar, contar histórias, cantar, entre outras (DERDYK, 2015).

A criança, enquanto desenha, canta, dança, conta histórias, teatraliza, imagina, ou até silencia... O ato de desenhar impulsiona outras manifestações, que acontecem juntas, numa unidade indissolúvel, possibilitando uma grande caminhada pelo quintal do imaginário (DERDYK, 2015, p. 32).

Atualmente, existem variadas definições e finalidades que o adulto enxerga no ato de desenhar. Bertasi e Carvalho (2020, p. 96) argumentam que o desenho pode ser visto “[...] apenas como uma forma de aprimorar a coordenação motora fina, como uma expressão do desenvolvimento psicológico ou como um meio, um instrumento para diversos fins a seu serviço”. Enquanto Derdyk (2015, p. 53), aborda os variados âmbitos pelos quais os adultos dão importância à produção gráfica das crianças:

existem mil teorias e interpretações a respeito da produção gráfica infantil assim como vários enfoques possíveis quando ela é analisada, seja pelo

aspecto revelador da natureza emocional e psíquica da criança, seja pela análise da linguagem gráfica tomada em seu aspecto puramente formal ou simbólico, seja pela utilização do desenho na aplicação de testes de inteligência ou até mesmo pela capacidade de o desenho demonstrar o desenvolvimento mental da criança.

Sustenta-se aqui, com mais abrangência e especificidade, as condições expressivas e emocionais impregnadas pelas crianças em cada garatuja, rabisco, linha, enfim, em cada desenho. Muitas vezes tal produção gráfica é a forma de expressividade com a qual as crianças sentem-se mais seguras, mais confortáveis, pois “o campo do papel torna-se o campo do possível, do devaneio, da invenção e também o campo da concretização de suas carências e de seus desejos” (DERDYK, 2015, p. 34). E com isso, ocorrem a possibilidade e a necessidade de pensar em quantas crianças desejam auxílio, afeto, carinho, socorro. Por meio dos desenhos, elas representam as turbulências pelas quais passam e que não conseguem e/ou não querem apresentar com palavras. Ou então, manifestam a realização de um sonho, gostariam que o adulto se alegrasse com a sua felicidade expressa no papel, entre outras necessidades, pelas quais tanto se empenham e, muitas vezes, o adulto não enxerga essa finalidade, não se aprofunda no desejo íntimo que a criança está expondo. De acordo com Silva (2002, p. 32),

na inserção do desenho no processo pedagógico pode-se verificar concepções que oscilam entre dois polos: de um lado, a atividade gráfica destituída de valor educacional, desvinculada de qualquer contexto significativo, empregada para “acalmar” as crianças, ou distraí-las até o horário do sinal. Por outro lado, a extrema instrumentalização do desenho, que deve ser ensinado, dirigido, treinado, para aprimorar a coordenação percepto-motora, ou outra esfera do desenvolvimento.

É necessário tornar explícito que não só de marcas gráficas no papel pode ser composto um desenho, riscos feitos em pedras, o movimento de um graveto sobre terra, impressões digitais, entre variadas outras materialidades e processos, resultam também em desenhos. O papel se trata de um retângulo: “os retângulos não existem em forma visível na natureza. No retângulo, que é o campo de representação que a arte cria, tudo é possível” (BARAVELLI, 1975, p. 16). Além disto, a forma mais reconhecida do desenho, mais especificamente na educação infantil, é a sua dimensão gráfica.

O desenho constitui para a criança uma atividade total, englobando o conjunto de suas potencialidades e necessidades. Ao desenhar, a criança expressa a maneira pela qual sente existir. O desenvolvimento do potencial

criativo na criança, seja qual for o tipo de atividade em que ela se expresse, é essencial ao seu ciclo inato de crescimento (DERDYK, 2015, p. 57).

Do mesmo modo que a linguagem gráfica desenvolve a criatividade da criança, o que é essencial ao seu desenvolvimento, também estão pertinentes as condições emocionais, psíquicas, físicas e cognitivas, de suma importância e indispensáveis ao absoluto crescimento do sujeito. Neste sentido, Fochi em conversa com Pareja, durante a *live Diálogos sobre o desenho na educação infantil*, aponta que o ato de desenhar “[...] pra ela não é só a marca, não é só o pintar, desenhar, é um conjunto de situações que tá em jogo, a gente não pode banalizar isso” (FOCHI; PAREJA, 2020). Então questiono: de que forma e com qual finalidade o desenho é ofertado no cotidiano da EI? O desenho recebe a devida importância?

Ao levar em consideração a importância do desenho em relação às condições de expressão e ação do pensamento da criança, e atentando para as práticas do adulto em relação a tais produções gráficas, muitas vezes minimizando-as a um universo de “(in)decifráveis rabiscos”, bem como formas de passar o tempo e/ou “aquietar” as crianças. Acredita-se ser essencial a análise e a pesquisa da abordagem concernente às formas e às finalidades que são atribuídas ao desenho gráfico pelos docentes, no cotidiano da pré-escola de uma EMEI, localizada na Encosta da Serra Gaúcha, no estado do Rio Grande do Sul (RS). No entanto, além de investigar de que forma e com quais finalidades o desenho é proposto na escola em questão, procura-se entender, a partir dos teóricos estudados, o quanto o desenho gráfico infantil é essencial enquanto ferramenta de expressão e ação do pensamento da criança. Busca-se também compreender e evidenciar a importância e a necessidade de um olhar atento direcionado às produções gráficas das crianças, possibilitando o aprimoramento de práticas pedagógicas docentes, especificamente àquelas voltadas ao desenho infantil.

Dividido em capítulos, este estudo tem como objetivo desenvolver uma análise desde as teorias sobre o desenho a uma investigação sobre como são atribuídas as produções gráficas no cotidiano de uma EMEI. O capítulo dois, *fundamentação teórica*, está dividido em subcapítulos, em que apresenta a etimologia do desenho e também o significado do termo e da ação para Lavelberg (2006, 2013, 2020), Derdyk (2015) e Rabello (2019). Além disto, mostra os momentos conceituais do desenho infantil de acordo com Lavelberg (2013). Ainda no mesmo capítulo, aborda os lugares em que a construção de desenhos está presente



na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o desenho enquanto linguagem, o desenho estereotipado e a relação entre a docência e o desenho. Já no capítulo três, *metodologia*, encontra-se a metodologia utilizada para o processo de elaboração desta pesquisa, constituída por estudos bibliográficos, por entrevistas com três docentes atuantes na EI e seus cadernos de planejamento. No capítulo quatro, *análise dos resultados*, há a exposição e discussão dos resultados, com ênfase no significado do desenho para as professoras entrevistadas e suas concepções relativas à importância do desenho para as crianças, além de alguns pontos mais relevantes sobre as práticas pedagógicas que imbricam o desenhar. Além disto, problematizam-se as aproximações e os distanciamentos encontrados entre o que significa o desenho e o modo como as docentes o abordam em seu cotidiano. Por fim, discorre-se sobre as considerações, percepções e conclusões encontradas durante o processo de pesquisa.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 DESENHO: O PALCO DO UNIVERSO INFANTIL

A palavra desenho, como sabemos, deriva da italiana *disegno*, vocábulo surgido em meados dos anos mil e quatrocentos, e que deu origem aos provincianismos usados em outras línguas tais como *dessein*, em francês, *deseño*, em espanhol, *design*, em inglês e o nosso, desenho (MARTINS, 2007, p. 1).

De acordo com Michaelis, *desenho* significa “representação gráfica, por meio de linhas, cores e sombras, de objetos, seres, ideias, sensações etc.”, entre outras definições. Segundo Dicio, *desenho* trata-se de um substantivo masculino que é usado para denominar “representação a lápis, a tinta etc., de objetos e figuras, de paisagens etc.”.

O conceito de desenho abrange um leque de significados potentes, principalmente ao referir-se à EI e, mais especificamente, à infância. Entretanto, tais ideias sobre o desenho não foram encontradas nos dicionários online consultados. No entanto, alguns autores contextualizam esse conceito, como Derdyk<sup>1</sup>, Rabello<sup>2</sup> e Iavelberg<sup>3</sup>, por exemplo.

Para Derdyk (2015), se observado amplamente, o desenho jamais se trata somente de uma produção gráfica feita com o uso de lápis e papel. O desenho por linguagem, para a arte e “[...] enquanto linguagem é acessível a todos” (ARTIGAS, 1975, p. 36). Tal acessibilidade ocorre pelo fato de que desenhar é da natureza do ser humano, manifestado desde “sinais como um risco no muro, uma impressão digital [...]” (DERDYK, 2015, p. 34) a todas as possibilidades existentes e encontradas até hoje com diversos suportes como “papel, cartolina, lousa, muro, chão, areia, madeira [...]” e também instrumentos, dentre os quais destacam-se “lápis, cera, carvão, giz, pincel, pastel, caneta hidrográfica [...]” (DERDYK, 2015, p. 32).

---

<sup>1</sup> Cursou o IADÊ (Instituto de Arte e Decoração). Frequentou a FAAP, Universidade na qual se formou em licenciatura em Artes Plásticas. Professora em diversas escolas, ministrou cursos institucionais e alternativos, deu aulas particulares para crianças e adultos, trabalhando com propostas experimentais (DERDYK, 2015).

<sup>2</sup> “Formada em Pedagogia pela PUC de São Paulo e em Psicopedagogia pelo Instituto Sedes Sapientiae. Arteterapeuta pela Faculdade Mozarteum de São Paulo. Mestrado em Arte, Educação e História da Cultura pelo Mackensie [...]” (RABELLO, 2019, p. 216).

<sup>3</sup> “[...] é professora doutora da graduação e da pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. [...] Atua na formação de professores e presta assessoria de arte no currículo escolar à Secretaria da Educação e a escolas” (IAVELBERG, 2013, p. 144).

Conforme a autora, desenho não é algo para completar, mas um convite a entrar em ação. Ao relacionar a produção gráfica à infância, entende que o desenho é a “manifestação de uma necessidade vital da criança: agir sobre o mundo que a cerca” (DERDYK, 2015, p. 56). No sentido de abordar o desenho enquanto manifestação de necessidade, Derdyk (2015, p. 57) compreende que “o desenho manifesta o desejo de representação, mas também, antes de mais nada, é medo, opressão, alegria, curiosidade, afirmação e negação. Ao desenhar, a criança passa por um intenso processo vivencial e existencial”.

O desenho também pode ser definido como memória visível do acontecido, manifestação da inteligência, ação do pensamento e da imaginação. Além de ser experimentação e vivência, é brincadeira, e

[...] para a criança, “dona da brincadeira” é o grande palco de seu universo íntimo. A criança desempenha todas as personagens e inventa regras que ela mesma se encarrega de subverter. A criança mantém uma relação de propriedade com os seus rabiscos (DERDYK, 2015, p. 68).

Rabello (2019) apresenta uma perspectiva sobre o desenho infantil bastante voltada à questão da comunicação. Também discorre sobre o conceito de arteterapia, “interpretação dos desenhos das crianças” (RABELLO, 2019, p. 15), que não será aprofundado nesta pesquisa, por ser um trabalho “[...] realizado em sessões [apenas] com arteterapeutas [...]” (RABELLO, 2019, p. 16), sem envolver professores. Para a autora, “o desenho é a maneira que as crianças têm de se comunicar e de se posicionar no mundo. É ainda uma linguagem singular, que nos possibilita conhecer o mundo infantil e como esta criança se sente no mundo” (RABELLO, 2019, p. 11).

Ao utilizarem formas, linhas e cores, as crianças buscam maneiras de contar histórias. Porém, não se pode esquecer que o desenho é uma representação única, “[...] pois cada um de nós tem um traçado, uma forma de passar ou de comunicar uma ideia [...]” (RABELLO, 2019, p. 23). A autora defende que, para as crianças, a representação gráfica “[...] é como se fosse um jogo, uma brincadeira, onde ela pode se divertir sozinha” (RABELLO, 2019, p. 25). Ao mesmo tempo em que brinca e se diverte, “[...] a criança traz para o desenho sua vida e sua história, os momentos pelos quais está passando, ou o que imagina, ou gostaria de passar e traz ainda momentos que já aconteceram e que marcaram sua vida” (RABELLO, 2019, p. 24).

Para Rabello (2019, p. 26), ao desenhar, desenvolve-se “[...] uma maneira de estar no mundo, de se comunicar, de contar o que não se consegue transmitir por meio de palavras”. Em conjunto à comunicação e à expressão, a criança exerce a ação do pensamento, “[...] sua criatividade e sua autonomia, para atuar no mundo, no seu grupo” (RABELLO, 2019, p. 27).

Já Iavelberg (2013) apresenta uma abordagem concernente ao desenho mais voltada a seu uso na EI, não deixando de lado os significados que o conceito possui. Segundo a autora, “o desenho é um aspecto da vida da criança e pode seguir com ela enquanto sua intenção de desenhar for preservada” (IAVELBERG, 2013, p. 12). O desenho funciona como uma “ação criativa que é influenciada pela cultura desenhista do meio ao qual a criança pertence” (IAVELBERG, 2013, p. 18).

O desenho da criança é ação e pensamento ao mesmo tempo. São atos particulares, que ninguém pode realizar por ela. Quando a criança desenha, ação, percepção e imaginação atuam juntas; ela sabe fazer e ver o que produz no desenho (IAVELBERG, 2013, p. 29).

Por meio de suas pesquisas, Iavelberg (2013) passa a desconstruir a divisão do desenho relativa às fases, da garatuja ao realismo, e defende a ideia de que o desenho da criança é igualmente realizado em todos os lugares do mundo. A autora aponta que “ao desenhar, a criança passa por diferentes momentos conceituais que representam a gênese das aprendizagens em desenho, construídas a partir de suas experiências [...]” ordenadas em “cinco momentos conceituais sucessivos e inter-relacionados — não divididos por faixa etária nem pelo desenvolvimento cognitivo [...]” (IAVELBERG, 2013, p. 20). Por meio destes momentos, fica evidente o que a criança pode saber e/ou fazer sobre o desenho, associando as oportunidades educativas às possibilidades de construção e expressão estabelecidas por ela mesma.

## 2.2 OS CINCO MOMENTOS CONCEITUAIS DO DESENHO

Segundo Iavelberg (2013), há cinco diferentes momentos conceituais acerca do desenho da criança: desenho de ação, desenho de imaginação I, desenho de imaginação II, desenho de apropriação e desenho de proposição. A autora explica que crianças da EI se encontram entre o primeiro e o terceiro momento conceitual, afirmando também que os cinco momentos:

[...] representam um conjunto de ações e ideias que agrupam desenhistas cujo fazer e pensar sobre desenho apresentam semelhanças e aproximações, que serão transportadas para o momento seguinte, que por sua vez, reunirá, além delas, um conjunto mais avançado de ações e ideias (IAVELBERG, 2013, p. 21).

O *desenho de ação* pertence à prática de ordenação de linhas sem valor simbólico. Trata-se dos “rabiscos” que as crianças fazem a partir do desejo de ação, com o instrumento que a elas é concedido, “em geral sobre uma superfície, que implica algo para ser visto” (IAVELBERG, 2013, p. 23).

O segundo momento do desenho é o *desenho de imaginação I*, em que são apresentadas “imagens com significados simbólicos lidos pela criança, feitos de maneira não aleatória, mas dando sequência às suas aprendizagens” (IAVELBERG, 2013, p. 24). Há ainda a predominância da produção de algo a ser visto<sup>4</sup>, mas “acredita também que algumas coisas podem aparecer nos desenhos — poucas coisas, que enumera e nomeia” (IAVELBERG, 2013, p. 24-25). Isso ocorre porque a criança que se encontra nesta fase já reconhece elementos do mundo real e imaginário que a cercam. Trata-se de “[...] moradias, figuras humanas, animais, objetos e elementos da natureza. Essas formas são desenhadas separadamente no papel; são apenas justapostas, mas a criança pode falar sobre elas, pois já estabelece uma relação simbólica” (IAVELBERG, 2013, p. 25).

O *desenho de imaginação II* é o terceiro momento conceitual do desenho, em que aqueles símbolos que antes eram desenhados separadamente, passam a estar relacionados entre si. Conforme Iavelberg (2013, p. 26),

[...] surgem histórias, ambientes e diferentes imagens que compõem partes e o todo do desenho. A criança segue com as ideias anteriores, os mesmos símbolos já aprendidos que vai transformando e outros que vai conquistando, porque expande seu repertório de desenhos [...].

É importante salientar que essa expansão de repertórios ocorre em consonância com o incentivo do adulto em relação à ação gráfica da criança, por meio da vivência e do diálogo da criança com outros desenhos já realizados e em construção, bem como com outros desenhistas. Segundo Derdyk (2015, p. 25), “a vivência é a fonte do crescimento, o alicerce da construção de nossa entidade. Fornece um leque de repertório, amplia a possibilidade expressiva”.

---

<sup>4</sup> Característica do primeiro momento: *desenho de ação*.

O quarto momento conceitual, definido pela autora, é o *desenho de apropriação*, em que existe “o interesse por assimilar regularidades da linguagem do desenho articuladas à cultura na qual a criança está inserida” (IAVELBERG, 2013, p. 26). A criança deseja dominar a representação do espaço que a cerca, aproximando seus desenhos aos modelos de imagens já existentes. Nesta fase, de acordo com Iavelberg (2013, p. 27), “[...] a criança está mais presa aos parâmetros imagéticos dos desenhos que acessa, mas isso não é estagnação, pois faz parte do desenvolvimento e permitirá a passagem ao próximo momento, o de proposição”.

O último estágio conceitual do desenho, desenvolvido por Iavelberg (2013), é o *desenho de proposição*, que “alcança formas mais avançadas de manifestação, como se dão na arte” (IAVELBERG, 2013, p. 28). Neste momento, a autora não se refere mais à criança, mas ao adolescente<sup>5</sup>, ao afirmar que ele “ainda não tem competência de um artista maduro, mas começa a se orientar para isso [...] é ele quem orienta sua poética” (ibidem).

Discorreu-se, até o momento, sobre as percepções relativas à importância do desenho gráfico infantil, a partir das teorias de três autoras diferentes. No entanto, as abordagens e pesquisas feitas neste trabalho, referem-se ao desenho na área educacional e, mais exclusivamente, na EI. Portanto, torna-se essencial a análise de documentos nos quais docentes da EI devem/deveriam basear-se. Assim sendo, o seguinte assunto abordará a presença do desenho gráfico na BNCC, em seu capítulo alusivo à etapa da EI.

### 2.3 O DESENHO E SEU LUGAR NA BNCC

A BNCC é um documento com o objetivo de nortear um conjunto progressivo de “[...] aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento [...]” (BRASIL, 2017, p. 7). Nesta seção, aborda-se a BNCC especificamente na primeira etapa da educação básica: a EI, com ênfase no desenho, em que se analisa como ele aparece nos campos de experiência e nos objetivos de aprendizagem.

---

<sup>5</sup> Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), “art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 1990, p. 1).

A etapa da EI é abordada na BNCC com a finalidade de “ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças [...] envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação” (BRASIL, 2017, p. 36). No documento, encontram-se muitos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, voltados especificamente à cada etapa da educação básica. Na fase da EI, dentre os direitos mencionados, destaca-se o direito de “expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens” (BRASIL, 2017, p. 38). Linguagens entre as quais está o desenho, que “comunica, expressa e conta histórias” (BERTASI; CARVALHO, 2020, p. 95).

Primeiramente, situa-se um contexto vinculado ao ato de desenhar no campo de experiências “Corpo, gestos e movimentos” (BRASIL, 2017, p. 40), em que destaca a importância do corpo, dos gestos e dos movimentos para a criança: “[...] desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural [...]” (BRASIL, 2017, p. 47). No entanto, é com a consciência desta corporeidade que as crianças desenvolvem suas habilidades. E para o processo de desenvolvimento das suas ações gráficas, não poderia ser diferente. Neste sentido, evidenciam-se dois objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que fazem referência a isso.

(EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.

[...]

(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades (BRASIL, 2017, p. 47).

Assim, compreende-se o quanto é essencial promover a ação das crianças em processos que consistem no desenvolvimento da consciência de sua corporeidade, a fim de que reconheçam “as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites” (BRASIL, 2017, p. 41). À vista disso, é perceptível a importância da oferta de propostas, desde muito cedo, com a intencionalidade de desenvolver o uso do corpo como extensão para o ato de desenhar, pois, segundo Derdyk (2015, p. 115), “a criança desenha com o corpo inteiro”.

Dando seguimento a esta análise, outro campo que discorre sobre o desenho infantil denomina-se “Traços, sons, cores e formas” (BRASIL, 2017, p. 41), em que preza pela convivência das crianças com “diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais [...] possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais” (ibidem). A manifestação das crianças por meio de diferentes linguagens ocorre também pelas marcas gráficas. Deste modo, enfatizam-se dois objetivos de aprendizagem e desenvolvimento listados na BNCC:

(EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.

[...]

(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais (BRASIL, 2017, p. 48).

É notório o quanto o documento fomenta a oferta de diferentes materiais, suportes e criações em vista de um maior repertório para o desenho infantil, “de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem [...]” (BRASIL, 2017, p. 41). Bertasi e Carvalho (2020, p. 97) corroboram com esta questão: “o papel da escola e do professor é o de ofertar uma diversidade de experiências de forma que a capacidade de criação venha a ser exercida pelas crianças [...]”.

O conceito de desenho é também encontrado no campo de experiências da BNCC “Escuta, fala, pensamento e imaginação” (BRASIL, 2017, p. 42), que trata de desenvolver juntamente às crianças “[...] situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem [...]” (ibidem). Tal campo de experiências é voltado às múltiplas linguagens e, conforme Derdyk (2015), o desenho é linguagem, pois possui uma natureza específica e particular na forma de comunicar uma ideia, um pensamento, uma ação.

Dentro do campo de experiências citado anteriormente, em seus objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças bem pequenas<sup>6</sup>, observa-se a importância direcionada ao intuito de “(EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos” (BRASIL,

---

<sup>6</sup> 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses.



2017, p. 50). Além disso, as produções gráficas também são fomentadas por outros dois objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças pequenas<sup>7</sup>.

(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão (BRASIL, 2017, p. 49).

(EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes (BRASIL, 2017, p. 51).

Desta forma, a BNCC vincula o desenho à linguagem comunicativa e expressiva, além de trazer as diferentes linguagens como objetivos de aprendizagem essenciais, desde o nascimento do ser humano, “[...] de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças [...]” (BRASIL, 2017, p. 41).

## 2.4 UM DESENHO QUE COMUNICA

Segundo o Dicionário etimológico, *linguagem* deriva do latim *língua*. A palavra chegou ao dicionário da língua portuguesa por meio do termo *lenguatge* e sempre esteve relacionada ao ato da fala. Mesmo tendo a possibilidade de utilizá-la em variados sentidos, todos a relacionam ao conceito de comunicação. Neste sentido, o desenho é visto como linguagem, ou seja, uma forma de comunicação.

De acordo com Redin (2012), a utilização de formas e símbolos sempre foi muito presente na história da linguagem humana. Martins (1998, p. 14) reforça esta questão, ao afirmar que “desde a época em que habitava as cavernas, o ser humano vem manipulando cores, formas, gestos, espaços, sons, silêncios, superfícies, movimentos, luzes etc., com a intenção de dar sentido a algo, de comunicar-se com os outros”.

Portanto, a linguagem, em todos os seus aspectos comunicativos, principalmente do desenho, sempre acompanhou o ser humano. Deste modo, Derdyk (2015) elucida que a linguagem gráfica, do qual se trata esta pesquisa, é a mais antiga e permanente. No entanto, assim como todas as formas de comunicação, a linguagem do desenho também passou por transformações. Um exemplo disto é o fato de que os desenhos realizados em cavernas, pelo homem

---

<sup>7</sup> 4 anos a 5 anos e 11 meses.

pré-histórico, representam “a simplicidade dos materiais necessários: algo para fazer traços e uma superfície para receber esses traços” (EDWARDS, 2002, p. 64).

Atualmente, há uma variedade de instrumentos e suportes para efetuar a comunicação por meio do desenho. Rabello (2019, p. 23) cita alguns instrumentos: “[...] lápis de cor, giz de cera, giz, tintas, e ainda podemos usar carvão, canetinhas de hidrocor, pauzinhos, dedo com tinta, barbante, fios de lã, enfim, tudo aquilo que nos possibilita criar formas”. Além destes, a autora apresenta também diferentes suportes, tais como “[...] papéis diversos, nos muros, na lousa, no chão, sobre a mesa, na madeira, nas paredes, nos lençóis [...]”, entre outros que nos possibilitam o ato de desenhar (ibidem).

Conforme Derdyk (2015, p. 38), a linha é

o elemento essencial da linguagem gráfica [...] a linha pode ser uniforme, precisa e instrumentalizada, mas também pode ser ágil, densa, trepidante, redonda, firme, reta, espessa, fina, permitindo infindáveis possibilidades expressivas. A linha revela a nossa percepção gráfica.

Feitas as considerações relativas à linguagem do desenho em sua historicidade e materialidade, volta-se para outras definições que esclarecem o motivo pelo qual o desenho pode ser visto como linguagem. Malaguzzi (1999, p. 62) entende a infância em consonância com as linguagens: existem “cem sinais potentes e vitais que as crianças da escola infantil enviam ao mundo dos adultos, para que esse mundo aprenda a não os corromper [...]”.

Segundo Fochi (2014, p. 13), os sinais apontados por Malaguzzi tratam da linguagem “[...] corrompendo a ideia de que somente a partir do momento da aquisição da fala é que se começa a comunicar-se [...] a linguagem se traduz na forma como cada ser humano busca relacionar-se com o mundo [...]”. Portanto, o desenho é linguagem, pois, ao desenhar, as crianças manifestam a necessidade de “[...] agir sobre o mundo que as cerca, intercambiar, comunicar” (DERDYK, 2015, p. 56). Desta forma e por meio do desenho, “o mundo para a criança é continuamente reinventado” (DERDYK, 2015, p. 59).

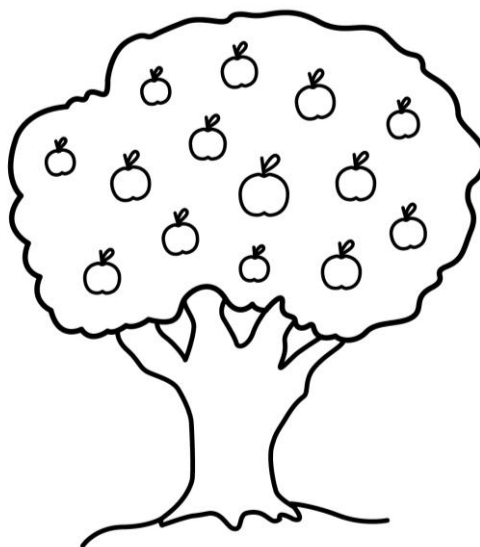
De acordo com Rabello (2019, p. 14), a linguagem pela qual o desenho constitui-se, “[...] é uma linguagem que não usa as palavras faladas ou escritas para se comunicar, mas que nos diz muito mais que muitas palavras”. Pergunta-se: será que todo desenho é linguagem? Será que tudo o que se intitula desenho fala, expressa, manifesta e comunica?

Juntamente com a nova configuração do mundo, no qual procura-se constantemente acompanhar as novidades, modelos e padrões, surgem também padronizações gráficas, ou seja, desenhos em formas padronizadas e prontas, com as quais não é possível agir, intercambiar, somente seguir e repetir. Tais formas gráficas são denominadas “desenhos estereotipados”.

## 2.5 O DESENHO ESTEREOTIPADO

*Estereótipo* trata-se do princípio do termo estereotipado que, nas artes plásticas, segundo Dicio, significa “forma de impressão em que os caracteres estão fixos e estáveis, clichê, matriz; se adapta ao padrão de uma normalidade já fixada”.

Figura 1 - Desenho estereotipado



Fonte: Blog Tudo Desenhos, 2020.

Disponível em: <https://www.tudodesenhos.com/d/arvore-cheia-de- frutos>. Acesso em: 10 out. 2020.

O desenho estereotipado é uma produção gráfica que leva a criança a “[...] acomodar-se, sujeitando-se ao comum” (PEREIRA, 2013, p. 41). Contraria totalmente o verdadeiro sentido que deveria ser atribuído ao desenho, por este ser “fonte original de criação e invenção [...] exercício da inteligência humana” (DERDYK, 2015, p. 52). A linguagem gráfica não deveria tratar da adequação à situação que a sociedade impõe, e ficar o mais afastada possível de clichês.

O ato de desenhar exige poder de decisão. O desenho é possessão, é revelação. Ao desenhar, nos apropriamos do objeto desenhado, revelando-o. O desenho responde a toda forma de estagnação criativa, deixando que a linha flua entre os sins e não da sociedade (DERDYK, 2015, p. 52).

Para Iavelberg (2013, p. 39), “o desenho estereotipado, aquele que se repete sem transformações, é fruto de estagnação da criança em uma fórmula que lhe dá segurança”. Tal insegurança por parte das crianças diante do desenho pode advir de ocorrências como “[...] exigência equivocada de adultos, irmãos mais velhos tomados como modelo, colegas julgados como melhores desenhistas por professores e crianças [...]” (ibidem). Ao perceber as linhas certas do desenho estereotipado e a constante crítica do adulto, a criança também ficará “[...] cada vez mais crítica em relação aos seus próprios desenhos” (RABELLO, 2019, p. 13). Nesta perspectiva, Pereira (2013, p. 42) destaca:

é possível ressaltar que com esse excesso de imagens trazidas pela mídia e o fato de que a criança atualmente possui pensamento mais crítico, se autoavalia frequentemente e com a existência do estereótipo sendo habitual na sala, acarreta em um bloqueio na forma de expressão desta criança, tornando-a inibida e insegura no momento em que ela deveria estar criando suas próprias produções artísticas.

Em relação ao desenho estereotipado, há a crença de que “[...] a criança, preenchendo as formas de cor, aprende a desenhar e a desenvolver a motricidade [...] a criança é muito mais inteligente do que o que está pressuposto nessas atividades” (IAVELBERG, 2013, p. 90-91). Portanto, o desenvolvimento do exercício motor das crianças “[...] melhor se dará quando regido por atos de criação movidos pelos próprios alunos” (IAVELBERG, 2013, p. 90).

O desenho requisita uma postura global. Desenhar não é copiar formas, figuras, não é simplesmente proporção, escala. [...] Desenhar objetos, pessoas, situações, animais, emoções, ideias são tentativas de aproximação com o mundo. Desenhar é conhecer, é apropriar-se (DERDYK, 2015, p. 38).

Deste modo, é necessário questionar até que ponto o estereótipo também pode ser considerado um tipo de desenho. Visto que os modelos estereotipados tratam-se de “[...] formas padronizadas como a casinha, a árvore com maçãs, as nuvens azuis, o sol, as flores, a figura humana de palito [...]” (CUNHA, 2012, p. 8). Enquanto que “o desenho é a projeção no espaço do papel da percepção espacial vivida pela criança” (DERDYK, 2015, p. 88), uma atividade perceptiva sobre o

mundo que cerca a criança e não algo que ela deve completar. Ações estereotipadas, quaisquer que sejam, “são limitadoras e não possibilitam ao aluno se desenvolver, expressar-se ou adquirir o conhecimento necessário para sua aprendizagem” (PEREIRA, 2013, p. 40). Aprendizagem esta, que segundo Lavelberg (2013, p. 93) “está ligada ao conhecimento de materiais e ao seu uso em trabalhos de criação”.

Para que haja mudança na forma de pensar o desenho, a criança deve romper esses estereótipos [...]; esta transformação deve partir do educador, que acreditará no potencial de seu aluno, permitindo a ele espaço onde demonstrará sua criatividade, aprimorando gradativamente sua capacidade de pensar e expressar-se (PEREIRA, 2013, p. 45).

Por isso, é necessário atentar à essencialidade oriunda da relação entre docente e desenho no cotidiano da EI. Tal relação que, como Pereira (2013) destaca, pode levar ao rompimento de estereótipos, bem como evitá-los, se ainda não estiverem incutidos nos processos gráficos das crianças.

## 2.6 A DOCÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM O DESENHO

A criança, desde muito pequena, na maior parte do tempo, adora desenhar. Conforme Derdyk (2015, p. 63), a criança, por volta dos dezoito meses, “rabisca pelo prazer de rabiscar, de gesticular, de se afirmar. O grafismo que daí surge é essencialmente motor, orgânico, biológico, rítmico”. Estes gestos advindos pelo prazer motor podem ser indecifráveis para o adulto presente, mas, “para a criança, naquele instante, qualquer gesto, qualquer rabisco, além de ser uma conduta sensorio-motora, vem carregado de conteúdos e de significações simbólicas” (ibidem).

O desenho, além de ser fruto de uma ação motora, manifesta um ritmo biopsíquico de cada indivíduo, encadeando uma repetição proveniente de uma ordem imperiosa que vem lá de dentro. A repetição visa automatizar, incorporar, dominar um gesto adquirido, um movimento inventado, um rabisco criado (DERDYK, 2015, p. 65).

Para Lavelberg (2013, p. 24-25), conforme a criança repete sua ação gráfica, “[...] segue pensando que o desenho é ação sobre superfície que produz algo para ser visto, mas acredita também que algumas coisas podem aparecer nos desenhos”.

[...] o desenho que a criança faz, com ela seguirá e se expandirá se ela quiser; para isso, é necessário que aqueles que são responsáveis por sua educação saibam qual é o significado, e quais são os desafios e os benefícios, do desenho infantil (IAVELBERG, 2013, p. 18).

Portanto, é de suma importância que o docente que está presente no cotidiano das crianças na EI, conheça o desenho, bem como as posturas com as quais deve se colocar diante dele. Neste sentido, Iavelberg (2013, p. 15) complementa: “os professores que conhecem o desenho infantil, têm respeito pela criança e permitem que ela seja protagonista dos seus trabalhos”.

Muitas vezes, o desenho (a pintura, a modelagem) pode parecer um amontoado de rabiscos aos olhos do adulto. Porém, para a criança, ele significa muito mais do que isto: o desenho é parte dela mesma, como sente, como conhece, como percebe e como expressa o mundo que a cerca. Por meio do desenho, a criança demonstra sentimentos, extravasa medos, aprimora a atenção, a memória e a percepção. E muito mais do que isto, coloca a sua marca no mundo (REDIN, 2014, p. 73).

O desenho é a expressão do ser, constitui-se de características pessoais e particulares de cada criança. Para a autora, o modo e o tempo do processo de desenvolvimento das formas de representação são singulares a cada criança. Mas, “quanto mais estimulante o meio em que a criança realiza suas descobertas, mais ricas serão as suas narrativas” (REDIN, 2014, p. 88).

Seria interessante repensar o espaço físico proporcionado à criança para desenhar, a fim de promover várias situações espaciais e corporais: desenhar em pé, sentado, deitado geram consequências e posturas distintas da relação da criança com a mão, com o olho, com os sentidos, com o instrumento, com o suporte e com o espaço (DERDYK, 2015, p. 68).

A postura apresentada pela autora está bastante presente na reação do adulto frente aos desenhos das crianças, tanto no decorrer do processo de produção, quanto em sua finalização, com a necessidade de nomear o que foi desenhado. Ao perguntar constantemente “o que é isso?”, o adulto exige “querer saber o que ele não sabe” (DERDYK, 2015, p. 101), e esta exigência contínua, por sua vez, “pode inibir o processo de desenvolvimento gráfico da criança. Ela passa a se preocupar, precocemente, em “figurar”, a fim de atender aos apelos veementes que partem do mundo adulto” (ibidem). Iavelberg (2013, p. 34), diante dessa conduta, aponta ainda que “[...] muitas vezes, a criança não quer traduzir o que fez em palavras”.

Ao invés de questionar o que a criança desenhou, “[...] pode-se pedir ao aluno que fale sobre seu trabalho. Essa é uma boa orientação na recepção dos desenhos, mas não pode ser repetida sempre” (IAVELBERG, 2013, p. 35). Desta forma, ao buscar comentários no processo de aprendizagem de cada um, o professor se relacionará positivamente com o desenho de cada criança.

Quando o aluno já falou sobre seus desenhos, são positivas afirmações do professor como estas: “Puxa, como seus dinossauros estão mudando, hein?”; “Que bacana, você gostou do dinossauro de hoje?”; “Vá buscar o de ontem para que a gente veja os dois juntos” (IAVELBERG, 2013, p. 35).

A fim de acompanhar o processo de desenvolvimento entre um desenho e outro, Iavelberg (2013) apresenta a proposta de documentar os desenhos feitos pelas crianças. Esta documentação pode ser realizada a partir de um portfólio, “[...] o conjunto de produções materiais ou virtuais, a pasta de cada um, é uma extensão do aluno. Ele identifica a importância do conjunto de seus trabalhos, que serão compartilhados com seus familiares” (IAVELBERG, 2013, p. 35). Além disso, “se cada desenhista está presente no desenho que faz, seu portfólio revela o processo desse desdobramento do estilo em desenhos na linha do tempo. Eis mais um motivo para realizá-lo” (ibidem). De acordo com a autora, é muito importante tomar cuidado para não interferir nas produções das crianças ao datá-las para colocar no portfólio. Ao colocar o nome da criança, “o melhor é usar o espaço de trás do trabalho, quando possível, ou perguntar à criança onde ela quer que se insira o seu nome” (ibidem).

Segundo Derdyk (2015), a criança incessantemente imita o adulto, repete certas atividades que ele faz, se espelha em seus movimentos e reações. Para a autora, “os educadores são os porta-vozes de uma visão de mundo, transmissores de comportamentos, interferindo direta e ativamente na construção de seres individuais e sociais” (DERDYK, 2015, p. 27). Portanto, “o acolhimento, ou recepção, e o incentivo ao desenho pelo professor são mais importantes do que se pode imaginar” (IAVELBERG, 2013, p. 32).

A relação com a arte é um direito da criança e, para Iavelberg (2013, p. 31), “o direito a essa riqueza não é garantido pela própria criança por si. Ela precisa da educação [...]”. Derdyk (2015, p. 24) ressalta que “a convivência do educador com a natureza da arte será o nosso grande alimento para que possamos ressignificar as

conexões possíveis entre a arte e a educação, olhando de maneira sensível os desenhos produzidos pelas crianças”.

Desta forma, é perceptível o quanto o olhar que o professor direciona aos desenhos das crianças repercute em seus processos gráficos, fazendo com que desenvolvam o gosto pela produção gráfica. É também, de suma importância, como abordado neste capítulo, o cuidado que o adulto referência deve ter em relação à mediação e ao diálogo sobre o desenho infantil, olhando-o sempre com sensibilidade.

### **3 METODOLOGIA**

Inicia-se este tópico com alguns aspectos históricos da pesquisa na área da educação. De acordo com Lüdke e André (1986, p. 13), há alguns anos, as técnicas etnográficas eram utilizadas somente por antropólogos e sociólogos. No entanto, no começo dos anos 70, tais técnicas passaram também a serem usadas por pesquisadores da área da educação, “o que deu origem a uma nova linha de pesquisas, que tem recebido o nome de ‘antropológica’ ou ‘etnográfica’”. A etnografia é entendida como “ciência da descrição cultural”, estudando significados culturais de determinado grupo, e refere-se, atualmente, aos estudos denominados qualitativos (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 14).

[...] englobam um conjunto heterogêneo de perspectivas, de métodos, de técnicas e de análises, compreendendo desde estudos do tipo etnográfico, pesquisa participante, estudos de caso, pesquisa-ação até análises de discurso e de narrativas, estudos de memória, histórias de vida e história oral (ANDRÉ, 2001, p. 54).

Na perspectiva da pesquisa qualitativa, Prodanov e Freitas (2013, p. 70) destacam que se trata de uma ação que “[...] não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave”. Além disso,

o pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo. Nesse caso, as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador (ibidem).



A área da educação enfrenta desafios constantes. Percebe-se que o não entendimento de muitos professores em relação ao desenho gráfico das crianças é um deles, o que impacta diretamente no processo de ensino-aprendizagem ao qual elas têm direito. Tais problemáticas, conforme Alves-Mazzotti (2001), exigem soluções fundamentadas a partir de um corpo de conhecimentos amplo e confiável, encontrado na pesquisa.

Pesquisa é a construção de conhecimento original de acordo com certas exigências científicas. Para que um estudo seja considerado científico, devem ser observados critérios de coerência, consistência, originalidade e objetivação. É desejável que uma pesquisa científica preencha os seguintes requisitos: a existência de uma pergunta a que desejamos responder; a elaboração de um conjunto de passos que permitam chegar à resposta; a indicação do grau de confiabilidade na resposta obtida (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 73).

Portanto, entende-se a importância de realizar pesquisas na área da educação, a fim de que, baseado na realidade educacional, seja possível formular problemas, coletar e interpretar dados, utilizando-os para buscar (re)configurações significativas relativas diante do tema que está sendo pesquisado. No caso deste trabalho, a pesquisa torna-se fundamental para ressignificar algumas das atribuições dirigidas ao desenho gráfico das crianças no cotidiano da EI.

Para iniciar este estudo, realizou-se uma revisão bibliográfica acerca do tema em questão, o que, segundo Echer (2001, p. 6), “auxilia o pesquisador na captação de fontes de ideias para novas investigações”. Uma ampla revisão bibliográfica a respeito do problema da pesquisa, permite que o pesquisador se familiarize com textos, oportunizando “reconhecer os autores e o que eles estudaram anteriormente sobre o problema a ser estudado” (TRENTINI; PAIM, 1999, p. 68). A pesquisa bibliográfica é “elaborada a partir de material já publicado [...] com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54).

Ao término da revisão bibliográfica, efetuou-se uma pesquisa em uma EMEI, localizada na Encosta da Serra Gaúcha/RS, a partir de entrevistas com três professoras da EI e também por meio da coleta de três cadernos de planejamento do ano letivo de 2019, de cada uma delas. As docentes foram entrevistadas em relação ao conhecimento e percepções que possuem sobre o desenho na EI (Apêndice C). A busca de dados por meio de entrevistas é fundamental

[...] quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004, p. 216).

É de suma importância que o entrevistador tenha bem definidos os objetivos da entrevista em questão, não apenas com o roteiro escrito no papel, mas também introjetá-lo, “fazer uma entrevista ‘não-válida’ com o roteiro é fundamental para evitar ‘engasgos’ no momento da realização das entrevistas válidas” (ibidem).

Para a realização deste estudo, efetuou-se contato com a direção da escola, a fim de buscar autorização para desenvolver a pesquisa, por meio de explicações referentes aos métodos empregados à sua consolidação, como também os objetivos propostos. Além disto, para consentir a coleta de dados, entregou-se à diretora, uma carta de anuência (Apêndice A). As professoras também concordaram em participar, após a pesquisadora explicar os procedimentos adotados e os objetivos propostos e, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B). Portanto, todas as normas éticas foram cumpridas: a proposta da pesquisa foi apresentada aos profissionais que aceitaram participar e todos assinaram a TCLE.

A EMEI, em que esta pesquisa foi desenvolvida, é composta por sete salas, secretaria, cozinha, refeitório, depósito para alimentos, depósito para produtos de limpeza e higiene, lavanderia, dois banheiros para adultos e quatro para crianças, uma sala de planejamento, biblioteca, salão de brinquedos, cancha coberta para eventos, atividades e brincadeiras, além de um pátio com caixa de areia e demais brinquedos. Oferece atendimento em turno integral, durante 12 horas diárias, a 94 crianças, de zero a seis anos de idade e conta com o apoio de seis professoras, uma estagiária e uma cozinheira. A equipe diretiva é formada pela diretora, que atende a mais três EMEI da região, pela vice-diretora e pela coordenadora pedagógica.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição de ensino pesquisada, foi construído no ano de 2009<sup>8</sup>. Durante aquele período, passou por várias etapas e

---

<sup>8</sup> Atualmente, o documento está em análise e reconfiguração, sem previsão de conclusão.

contou com o envolvimento de toda a comunidade escolar da época. Ao ler o PPP<sup>9</sup>, percebe-se que o objetivo central é servir como norteador do trabalho desenvolvido na escola. Em relação ao desenho, dois tópicos podem ser apontados. O primeiro não usa necessariamente o termo “desenho”, apesar de direcionar-se às múltiplas linguagens, constituídas em parte, pelas produções gráficas. Neste tópico, o documento orienta os docentes a organizarem “atividades nas quais as crianças desenvolvam a imaginação, a curiosidade e a capacidade de expressão em suas múltiplas linguagens (linguagem dos gestos, do corpo, plástica, verbal, musical, escrita, virtual)”. O segundo utiliza a palavra “desenho” e orienta que

os professores e os demais profissionais que atuam nessas instituições devem, portanto, valorizar igualmente atividades de alimentação, leitura de histórias, troca de fraldas, desenho, música, jogos coletivos, brincadeiras, sono, descanso, entre outras tantas propostas realizadas cotidianamente com as crianças (ENCOSTA DA SERRA GAÚCHA, 2009, p. 15)<sup>10</sup>.

Conforme o PPP, a EMEI valoriza um ambiente em que se desenvolva a imaginação, a curiosidade e a expressão das crianças, por meio das múltiplas linguagens. Além disso, conduz as professoras a considerarem igualmente tanto as atividades que compreendem o educar, quanto aquelas que envolvem o cuidar. Entretanto, em nenhum momento, percebe-se o direcionamento específico ao desenho gráfico infantil.

Após estudar o ambiente escolar e o PPP, iniciaram-se as entrevistas com as docentes. A professora Isabella<sup>11</sup>, atuante na turma Pré A1, composta por crianças na faixa etária quatro anos, tem 33 anos, é pedagoga, formada pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) e possui especialização em Ludopedagogia e literatura infantil, pela Faculdade Censupeg. Há onze anos, atua na área da educação. A docente Maiara, que atua na turma Pré A2, composta por crianças na faixa etária quatro anos, também tem 33 anos e é pedagoga, formada pela Universidade Feevale. Possui especialização em Coordenação pedagógica, pelo Instituto Superior de Educação Ivoti e em Psicopedagogia clínica e institucional, pela Universidade Feevale. Atualmente, está cursando especialização em Tecnologias digitais

---

<sup>9</sup> Para este trabalho, realizou-se uma breve análise do PPP da EMEI participante, em busca de identificar, no documento, a forma como a instituição norteia as docentes em relação ao desenho gráfico das crianças.

<sup>10</sup> Os nomes do município e da escola participantes da pesquisa foram suprimidos a fim de garantir anonimato e sigilo.

<sup>11</sup> Os nomes das professoras entrevistadas foram substituídos pelos nomes de suas respectivas filhas, também com o propósito de garantir anonimato e sigilo.

aplicadas à educação, na ULBRA. Apesar de trabalhar na área da educação desde 2008, há apenas sete anos, atua na EI. A professora Emeli, atuante na turma Pré B, composta por crianças entre cinco e seis anos de idade, tem 29 anos, é pedagoga, formada pela ULBRA e possui especialização em Alfabetização e letramento, pela Faculdade de Educação São Luís. Desde o ano de 2010, atua na área da educação e, mais especificamente, na EI, período em que trabalhou como estagiária, professora, vice-diretora, coordenadora e diretora.

A organização das entrevistas ocorreu conforme a necessidade de cada participante. A primeira professora a ser entrevistada, Emeli, considerou mais viável fazê-la através da plataforma Google Meet, com a qual já está habituada. A entrevista ocorreu às 9h 30min, do dia 24 de março de 2021 e a pesquisadora gravou a voz da professora, o que totalizou um tempo de nove minutos e vinte e dois segundos. As outras duas entrevistas ocorreram no dia 30 de março de 2021, ambas na EMEI em que as professoras atuam, por considerarem mais favorável o espaço da escola e a entrevista presencial. Em ambas, a pesquisadora também executou a gravação de voz. A primeira entrevista ocorreu às 11h 40min, com a professora Maiara, e durou três minutos e trezes segundos. A última entrevistada, a professora Isabella, realizou a entrevista às 13 horas e teve duração de catorze minutos e vinte e quatro segundos.

A análise dos dados coletados subdividiu-se em três diferentes categorias, denominadas *O significado e a importância do desenho na Educação Infantil: as concepções da docência*, *As práticas pedagógicas relacionadas ao desenho* e *O pensar e o fazer desenho: distinções encontradas*. Dessa forma, desenvolvendo considerações e atribuições alusivas aos objetivos do presente trabalho, os quais buscam compreender e evidenciar a importância e a necessidade de um olhar atento direcionado ao desenho infantil, possibilitando o aprimoramento de práticas pedagógicas docentes, especificamente àquelas voltadas ao desenho. Além de esclarecer o quanto o desenho é essencial enquanto ferramenta de expressão e ação do pensamento da criança, e investigar de que forma e com quais finalidades o desenho é proposto em uma escola de educação infantil. Além disso, as três categorias de análise também possibilitaram uma revisão dos dados obtidos, que relacionados entre si, respondem à questão problema da pesquisa: *De que forma e com qual finalidade o desenho é ofertado no cotidiano da Educação Infantil? O desenho recebe a devida importância?*

Este estudo reconhece a importância do respeito à dignidade humana e a proteção aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos. Por isso, todos os dados, identidades e respostas das entrevistas das participantes serão mantidos em sigilo.

## **4 ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Neste capítulo, será apresentada a análise dos resultados encontrados a partir das entrevistas com as professoras Emeli, Isabella e Maiara, do estudo baseado em seus cadernos de planejamento, tudo teoricamente fundamentado. Para isto, o capítulo divide-se em três seções, que assegurarão uma abrangência significativa sobre os resultados encontrados e analisados. O primeiro subcapítulo refere-se às concepções e opiniões das professoras participantes da pesquisa em relação ao desenho infantil. O segundo subcapítulo abrange as maneiras com as quais as docentes conduzem suas práticas pedagógicas voltadas ao desenho na EI. E, o terceiro subcapítulo, aborda as aproximações e os distanciamentos encontrados entre as respostas das professoras por meio de suas entrevistas e de seus registros nos cadernos de planejamento.

É importante e necessário enfatizar que esta análise não tem como objetivo julgar as práticas docentes das participantes da pesquisa como boas ou ruins, mas fazer um estudo do desenho infantil e de seus usos no cotidiano da EI. A proposta é contribuir, identificando os desdobramentos que tais práticas podem trazer ao desenvolvimento da criança, conforme são conduzidas.

### **4.1 O SIGNIFICADO E A IMPORTÂNCIA DO DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS CONCEPÇÕES DA DOCÊNCIA**

Muitos são os significados e a importância atribuídos ao desenho. O desenho é linguagem (DERDYK, 2015), oferece comunicação (RABELLO, 2019) e forma a ação do pensamento, da imaginação, da criatividade (IAVELBERG, 2013). Além destas atribuições, há ao longo deste estudo, inúmeras outras, pois, muitas são as perspectivas com as quais diferentes autores analisam o grafismo das crianças. Contudo, a finalidade desta seção é evidenciar as concepções e opiniões de três professoras da EI referentes aos desenhos infantis, em seu cotidiano escolar.

Durante as entrevistas, percebeu-se que cada professora possui uma opinião particular em relação aos desenhos na EI. Para Emeli, o desenho é importante.

[...] porque ali eles têm [...] um momento pra usar a imaginação deles, né? E criar [...] às vezes, num desenho livre, eles podem falar muita coisa que a gente não vê assim.

Fonte: Emeli, 2021.

A possibilidade de a criança imaginar e criar por meio do ato de desenhar é defendida por Derdyk (2015). A autora reforça a essencialidade do uso da imaginação: “a capacidade de imaginar é de suma importância para o conhecimento, incluindo o conhecimento científico. Imaginar é projetar, é antever, é a mobilização interior orientada para determinada finalidade antes mesmo de existir a situação concreta” (DERDYK, 2015, p. 128).

Isabella tem a mesmo entendimento de Emeli, ao compreender que é possível visualizar muitas coisas por meio do desenho.

[...] a gente pode ver muita coisa através do desenho, né? A gente pode identificar muita coisa que tá acontecendo com a criança através dos desenhos que ela faz [...].

Fonte: Isabella, 2021.

Esse aspecto de visibilidade que o desenho garante aos adultos, atribui ao desenho a característica de comunicador, expressivo, de uma linguagem que fala. Rabello (2019) sustenta esta forma de entender a produção gráfica. Segundo a autora, há a possibilidade de “[...] nos referir ao desenho como sendo uma maneira de contar coisas por meio de formas, linhas e cores. É, portanto, uma atividade envolvida pela magia de transformar traçados em histórias” (RABELLO, 2019, p. 11). Para a autora, é importante destacar que este aspecto revelador da criança com sua produção gráfica “[...] possibilita um olhar mais amiúde sobre o desenho, como uma linguagem, uma forma de contar o que está acontecendo, do que necessita, do que gosta ou do que não gosta” (ibidem).

Isabella posiciona-se em relação às produções das crianças com a finalidade da expressão e comunicação.

[...] essa é a primeira forma que a criança se expressa, né? Porque tipo, a criança não sabe escrever.

Fonte: Isabella, 2021.

Nesse sentido, segundo Rabello (2019, p. 17):

por estarem em um processo de desenvolvimento e por este motivo ainda não conseguirem se expressar por meio de palavras, uma vez que são ainda pequenas, as crianças normalmente não conseguem identificar seus sentimentos e podem inconscientemente trazer para os desenhos suas necessidades.

No entanto, é imprescindível salientar que o desenho é uma forma de expressão usada há muito tempo, afinal, “os primeiros traçados realizados pelo ser humano foram encontrados em cavernas, grutas, paredes, tetos e outras superfícies rochosas” (BERTASI; CARVALHO, 2020, p. 95). Porém, é fundamental destacar que estes traços não são considerados a primeira forma de expressão do ser humano, mais especificamente, das crianças.

Essas crianças altamente capazes e desejosas de se expressar utilizam diferentes linguagens [...] com as quais constroem a si mesmas e as culturas nas quais estão inseridas levando-as ao encontro entre palavras, choros, sons, movimentos, traçados, pinturas, todos imbricados em ricas manifestações [...] (GOBBI, 2010, p. 1).

Dentre esse conjunto de maneiras comunicativas, está a brincadeira, trata-se de uma “linguagem tipicamente infantil” (CARVALHO, 2009, p. 40). Segundo o autor,

compreendida como linguagem, a experiência da brincadeira atua como expressão e forma de significação do mundo. Nessa interação, a criança experimenta suas emoções e elabora suas experiências. O adulto é, muitas vezes, a referência, e suas ações são reproduzidas pelas crianças com um sentido próprio e essencial (ibidem).

Ao longo de sua entrevista, Maiara apresentou uma resposta que remete a outro aspecto do desenho infantil, totalmente distinto do analisado até o momento.

[...] muito importante pra desenvolver coordenação [...] porque antes de eles escreverem eles precisam fazer muitas outras coisas, né? E desenhar está entre essas coisas.

Fonte: Maiara, 2021.

Há a necessidade de afirmar que o ato de desenhar, fazer traços, linhas e formar a própria produção gráfica engloba o desenvolvimento da coordenação motora da criança. Em contrapartida, segundo os autores pesquisados, oportunizar o desenho infantil “[...] não é só uma questão de coordenação motora, mas a essência dele é muito mais que isso, relata o que está acontecendo dentro da criança, quais suas necessidades” (SANTOS; BATISTA, 2014, p. 11). Nesta perspectiva, Derdyk (2015, p. 110) aponta que “a estratégia educacional, visando

apenas o adestramento motor, exclui o entendimento do desenho como uma forma de construção do pensamento através de signos gráficos, maneira de apropriação da realidade e de si mesmo”.

É perceptível, na declaração de Maiara, uma relação estabelecida entre desenho e escrita, mais especificamente ao desenho como preparação à língua escrita. Em vista disso, Derdyk (2015, p. 107) elucida que “o sistema educacional geralmente dá grande ênfase ao mundo da palavra. Dependendo da estratégia utilizada para a aquisição da escrita, existe um esvaziamento da linguagem gráfica como possibilidade expressiva e representativa”. Encontra-se, neste caso, um empobrecimento da expressão gráfica em si.

Os desenhos gráficos são considerados teoricamente muito importantes pelas professoras participantes da pesquisa, cada qual com a sua concepção referente ao uso desta linguagem. Para um estudo mais aprofundado em relação às formas e finalidades que elas atribuem ao desenho infantil, é fundamental realizar a análise do uso da linguagem gráfica em suas práticas pedagógicas cotidianas, aspecto que será discutido na próxima seção.

#### 4.2 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS RELACIONADAS AO DESENHO

No decorrer da análise das entrevistas das professoras, averiguou-se várias semelhanças quanto às práticas pedagógicas concernentes ao uso do desenho na EI. A primeira afinidade notória está relacionada à promoção de produções gráficas como complemento de outras atividades já efetuadas. Em consonância a isto, Emeli argumenta, ao ser questionada sobre o uso do desenho no cotidiano das crianças.

O desenho, eu utilizo ele bastante assim nas minhas atividades, eu utilizava eles diariamente, né? [...] em alguns momentos, desenhos de história, depois da hora do conto [...] Desenhos sobre o que fizeram no final de semana e, às vezes, dia dos pais, dia das mães, desenhar alguma coisa que gosta de fazer com os pais, né?

Fonte: Emeli, 2021.

Maiara tem o mesmo pensamento de Emeli, em relação ao uso dos desenhos.

Geralmente, pra fazer algum registro, ou depois de uma história. Nestes momentos mais.

Fonte: Maiara, 2021.



Essa finalidade atribuída ao desenho, a de utilizá-lo apenas como complemento de outra proposta e/ou com uma intencionalidade pedagógica voltada a outro assunto, que não seja o desenho em si, sua construção e linguagem, é criticada por Cunha (2020, p. 22):

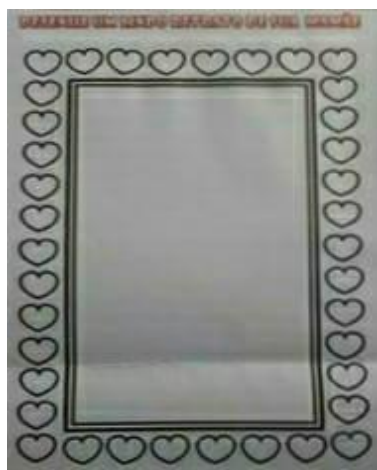
no que se refere ao contexto da Educação Infantil, ainda há ações pedagógicas orientadas na perspectiva da arte clássica, em que crianças [...] desenham em folhas brancas A4 (seria uma reprodução da tela branca) uma história (os feitos históricos retratados na arte), um passeio (a natureza), a família (a tradição do retrato familiar).

### Fotografia 1 - Desenho - Festa Junina



Fonte: Caderno de planejamento de Emeli, 2020.

### Fotografia 2 - Desenho - Dia das Mães



Fonte: Caderno de planejamento de Isabella, 2020.

Fotografia 3 - Desenho - história *Um amor de família*



Fonte: Caderno de planejamento de Maiara, 2020.

A partir das imagens apresentadas, cada qual retirada do caderno de planejamento da respectiva docente, observou-se o uso do desenho como complemento a datas comemorativas e/ou histórias contadas. De acordo com Lavelberg (2013, p. 91), nestes casos, a “[...] ação infantil é regida por um projeto adulto: a criança não participou das decisões na forma, no tema e nos materiais. O resultado foi previsto e conduzido pelo adulto”. Para a autora, “[...] é preciso evitar que as atividades de arte se tornem reféns dessas ocasiões, passando a servir a toda a escola” (ibidem).

Outra semelhança encontrada em relação ao fomento do desenho gráfico ocorre nos momentos das brincadeiras livres. As três docentes demonstraram propor as produções gráficas nesses períodos do dia. Emeli, Isabella e Maiara, ao serem questionadas sobre suas práticas cotidianas, afirmaram utilizar o desenho nos “momentos livres”.

[...] nos momentos do brinquedo livre, né? Que eles poderiam então escolher uma atividade, alguma coisa que eles quisessem brincar.

Fonte: Emeli, 2021.

A gente faz desenhos... deixa as crianças livres com o papel.

Fonte: Isabella, 2021.

[...] na brincadeira livre, eles também gostam muito de desenhar, né? Sempre tem o cantinho ali das folhas que eles vão lá, pegam e, na hora da brincadeira, eles podem sentar e desenhar.

Fonte: Maiara, 2021.

Rangel em conversa com Santos, durante a *live 10 mitos sobre o desenho infantil*, destaca que a promoção do desenho livre na EI não é um problema, mas que não pode acontecer sempre, pois “[...] a professora que quer desenvolver a linguagem do desenho, tem que fazer intervenções, tem que fazer leituras” (RANGEL; SANTOS, 2020). Nesta perspectiva, Pereira (2013, p. 43) aponta que “[...] o papel do professor em uma sala de aula é proporcionar momentos onde esta criança possa se expressar, ao mesmo tempo em que neste fazer tenha um propósito concreto, para que este momento possa ter sentido”.

Verifica-se que as professoras, em suas práticas, anexam os desenhos realizados pelas crianças junto às outras atividades executadas, durante o ano letivo, no “cadernão<sup>12</sup>”, que funciona como uma espécie de portfólio de cada uma delas. É de suma importância a construção de um portfólio individual em que constem somente os desenhos das crianças, de modo que o documento revele o processo de desdobramento das produções gráficas de cada uma, em uma linha do tempo. A organização deste material, torna viável acompanhar o processo de desenvolvimento do estilo de desenhar individual. Além do mais, é essencial que o docente permita que a criança observe as suas transformações de um trimestre a outro, oportunizando que perceba também o seu processo gráfico (IAVELBERG, 2013).

Outra prática identificada nas entrevistas de Emeli e Maiara ocorre no momento da produção gráfica das crianças, quando as professoras fazem elogios às produções desenvolvidas, diferente de Isabella que afirma não interagir com elas.

[...] gosto de ficar passando e dizendo: “ai, nossa! Que bonito!” Ou, “que colorido que tá ficando!”.

Fonte: Emeli, 2021.

A gente passa e elogia, geralmente, o desenho: “ai, que bonito! Como tu tá caprichando!”. Nesse sentido mais.

Fonte: Maiara, 2021.

[...] eu não falo nada, porque eu acho que o desenho é uma forma da criança se expressar.

Fonte: Isabella, 2021.

---

<sup>12</sup> Nome dado ao caderno em que as professoras registram as atividades de cada criança individualmente. Cada criança possui o seu próprio “cadernão”, que é apresentado à sua família ao final de cada trimestre.

Iavelberg (2013, p. 13) pronuncia-se sobre as interações realizadas ao longo da produção gráfica da criança:

os adultos e os pares podem comentar os desenhos, mas a eles não cabe julgar se são bonitos ou feios, nem exigir que sejam perfeitos e parecidos com a realidade. O desenho da criança abre mundos novos para ela mesma. Assim sendo, cabe primeiramente a ela definir formas e cores, bem como atribuir valores e significados à sua criação.

Dando continuidade ao questionamento referente às interações em relação aos desenhos infantis, Emeli e Isabella afirmam que orientam e ainda dão dicas.

[...] eu gosto quando eles usam também, que nem a cor certinha, né? O céu em azul e deixam as nuvens em branca, porque muitos dos meus alunos do pré já faziam isso, né? E eu acho bem importante assim, tá com eles e tá elogiando e dando dicas também, né? Ah, quem sabe tu podia fazer uma flor aqui junto, né? Fazer um jardim do lado da casa também ia ficar legal.

Fonte: Emeli, 2021.

[...] têm muitas crianças que dizem: “profe, eu não sei desenhar”. E aí eu falo, tipo: “ah, desenha um sol. Como é que é o sol?”. Até faço, às vezes, no quadro. Tipo, ah, o sol. Desenha a forma como que é. Mas cada criança desenha da forma que acha que é, o que ela imagina, né? Então eu não, eu não costumo. Na verdade, interagir talvez sim, mas não fazer com que a criança desenhe o que eu quero. Eu dou algumas, tipo, dicas, algumas ideias do que ela pode desenhar [...].

Fonte: Isabella, 2021.

A partir dos depoimentos das professoras, é indispensável destacar que “o desenho da criança é ação e pensamento ao mesmo tempo. São atos particulares, que ninguém pode realizar por ela” (IAVELBERG, 2013, p. 29). Além disso, “[...] ela faz contato com o mundo que a cerca, inventa, se comunica, traz junto com o prazer de desenhar seus medos, desejos, alegrias, tristezas, isso é, traz emoções e sentimentos” (RABELLO, 2019, p. 26). Portanto, no desenho de cada criança está exposto tudo o que ela pretende representar graficamente, não havendo necessidade de o adulto solicitar que ela acrescente mais algum aspecto em sua produção. Tal atitude, segundo Derdyk (2015, p. 110), “impede o desenvolvimento e o desabrochar de um imaginário pessoal, que expresse uma visão e uma leitura de mundo”.

Há casos em que o aluno tem a possibilidade de produzir seu desenho, com traçados e formas próprias, os professores acabam interferindo e modificando os desenhos tendo em vista a organização, a limpeza e os traços perfeitos. Essas concepções do desenho não apresentam a criança

como sujeito ativo no mundo, com singularidades, pensamentos e interpretações próprias (BERTASI; CARVALHO, 2020, p. 96).

Segundo Lavelberg (2013, p. 30), “outro equívoco constante é proposto de desenhos para os pequeninos que exigem que coloquem as cores das coisas como nelas são vistas, as cores ‘certas’, quando nem a criança nem os artistas modernos e contemporâneos escolhem fazer seus desenhos desse modo”. Percebe-se que, mesmo em situações em que a criança pode se expressar conforme as suas necessidades, a atitude do docente pode ou não favorecer tal expressão.

Há, em nosso meio também, aquele desenho que por si só inibe e/ou reduz a ação do pensamento e da criatividade da criança, o desenho estereotipado, geralmente, denominado desenho pronto. Este ponto será abordado na próxima seção, evidenciando o que as docentes entrevistadas pensam sobre este tipo de desenho e o modo como o utilizam em suas práticas pedagógicas.

#### 4.3 O PENSAR E O FAZER DESENHO: DISTINÇÕES ENCONTRADAS

Ao relacionar os depoimentos das entrevistadas com os seus respectivos cadernos de planejamento, tornam-se perceptíveis algumas aproximações e distanciamentos entre o que descreveram oralmente e as propostas redigidas. Esta divergência ocorre, principalmente, quanto à utilização de desenhos prontos.

Em suas respostas, Emeli e Maiara anunciam que fazem pouco uso deste modelo de desenho. Enquanto Isabella comenta que o utiliza, mas busca nexos com outras atividades.

Desenhos prontos assim, eu não uso tanto.

Fonte: Emeli, 2021.

Assim, pra atividade, eu uso quase zero assim. Eles ficam que nem eu já falei antes, na caixinha, ali, pra eles usar na hora da brincadeira, daí se eles querem pintar, eles podem usar eles pra pintar. Mas assim, como atividade, não uso.

Fonte: Maiara, 2021.

[...] mas eu não dou um desenho assim, sem nexos, tipo assim. Ah, sei lá! Mickey e colore e deu. Se não tem alguma outra coisa por trás, né? Tipo, que eu vou fazer uma atividade depois né?

Fonte: Isabella, 2021.

Ainda em relação aos desenhos prontos, Emeli e Isabella partem de um mesmo pressuposto de que se trata de uma proposta que propicia melhor desenvolvimento motor, a partir do qual as crianças constituem um traçado ou uma pintura.

[...] vai se restringindo a aquele, aquela linha.

Fonte: Emeli, 2021.

[...] é importante também, porque daí eles podem tipo, ali pintar dentro da linha, sabe? Nesse sentido assim, que tu pode apresentar algumas coisas diferentes pra eles, pra eles ir colorindo, tipo, né? Porque tem criança, tem criança que pinta assim, tipo, [faz o gesto] rabisca tudo, né? Rabisca, não, é uma forma deles pintar, mas tipo não, não. Ainda não respeita a linha, essa coisa. Então eu acho que é bom, nesse sentido, porque a criança vai aprendendo a respeitar, né?

Fonte: Isabella, 2021.

Em relação ao fomento do desenho na EI, a fim de visar a coordenação motora e o “respeito” ao limite que a linha impõe, Derdyk (2015) alega que o verdadeiro sentido constituinte da produção gráfica é perdido.

O sistema escolar, de forma geral, encara o desenho como um manual de exercícios com fins utilitários e pedagógicos bem definidos e determinados. Simplesmente exercita-se, de maneira impessoal, o desempenho e a eficiência da mão e do olho. A destreza e a técnica são componentes fundamentais dentro desse sistema de pensamento. O desenho acaba perdendo a possibilidade do significado lúdico e sua carga simbólica (DERDYK, 2015, p. 110).

Embora as respostas das professoras assegurem o pouco uso de desenhos prontos, em seus cadernos de planejamento, eles estão muito presentes, conforme as análises desenvolvidas (Anexo D). Em suma, verifica-se, a partir dos cadernos de planejamento analisados, que Maiara faz menos uso do desenho estereotipado em suas propostas pedagógicas de produção gráfica. Encontram-se, em seus registros, a oferta de dezesseis proposições gráficas durante o ano letivo de 2019. Destas, três referem-se a desenhos prontos. Já Emeli e Isabella apresentam uma maior oferta de desenhos prontos em relação à quantidade de propostas de produção gráfica em sua totalidade. Emili registrou quinze proposições, das quais oito competem aos desenhos estereotipados, enquanto Isabella entregou às crianças dezesseis desenhos prontos de vinte e nove propostas.

Quanto aos desenhos prontos para serem coloridos, como a própria palavra já diz, estão prontos, não há criação, sem contar que a maioria deles não é de boa qualidade estética, pois há anos são os mesmos, inibindo, assim, a

originalidade a criatividade da criança, e também o desenho pronto propicia a criação de modelos estereotipados (CAVA, 2014, p. 83).

Tais desenhos, em sua maioria, são alusivos às datas comemorativas, afirmando novamente a escassez do emprego de uma intencionalidade pedagógica, própria do desenho, da ação do desenhar. Tratam-se de estereótipos que servem a toda a escola, sem carregar particularidades com o objetivo de explorar e desenvolver experiências. Visualiza-se, a seguir, exemplos desta conduta pedagógica.

Fotografia 4 - Desenho pronto - Festas Juninas



Fonte: Caderno de planejamento de Emeli, 2020.

Fotografia 5 - Desenho pronto - Independência do Brasil



Fonte: Caderno de planejamento de Isabella, 2020.

Fotografia 6 - Desenho pronto - lenda *O negrinho do pastoreio*

Fonte: Caderno de planejamento de Maiara, 2020.

Tratou-se, por hora, do uso de desenhos estereotipados nas práticas pedagógicas das professoras da EI participantes desta pesquisa. Tais condutas que, segundo os autores apresentados no decorrer deste trabalho, minimizam a ação do pensamento das crianças, bem como sua imaginação e criatividade. Há, porém, outras circunstâncias que também limitam o potencial criativo do sujeito em relação à sua produção gráfica, como a escassez de diferentes materiais, por exemplo.

Durante a análise dos cadernos de planejamento das três docentes, observou-se que a oferta de materiais para a produção gráfica das crianças é bastante limitada. A partir dos resultados encontrados referentes aos recursos oferecidos para a ação do desenho, montou-se a seguinte tabela.

Tabela 1 - Materiais para a produção gráfica

	Quantidade de desenhos propostos	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor	Folha A4 e lápis de cor	Outros	Não identificados
<b>EMELI</b>	15	3	7	4	1
<b>ISABELLA</b>	29	9	14	6	0
<b>MAIARA</b>	16	11	3	2	0

Fonte: Elaborada pela autora, 2021.



Com base na tabela apresentada, verifica-se grande escala em relação ao uso de folha A4, acompanhada de materiais, como lápis 2B e lápis de cor. Observa-se também pouco uso de materiais diferentes aos supracitados. Os que foram denominados na tabela como “outros”, compreendem folha A3, espelho e papel pardo, além de materiais, como: canudos, tinta feita com corante de alimentos, carvão, lantejoulas, cola, pincel, tinta têmpera, papel crepom, algodão e giz de cera.

Em relação ao constante oferecimento de materiais semelhantes, Iavelberg (2013, p. 66) garante que a criança

[...] tem capacidade para conhecer meios e suportes diferentes, como papéis com buracos ou linha de barbante colada, em formato redondo ou quadrado, colados no chão, na parede ou no tampo da mesa etc. Essa diversidade cria muitas oportunidades para aprender a desenhar — e, se as variações de materiais existem no mundo da arte, a escola deve acompanhá-las. Por isso, é importante que o professor não ofereça somente, e sempre, papel ofício com lápis preto e lápis de cor para desenhar. Isso afasta a escola da arte como ela acontece na sociedade.

Além do mais, as crianças podem desenhar diariamente, porém, é importante a oferta de distintos materiais e recursos para tal técnica, para que possam viver diferentes experiências de desenho, a fim de “[...] expandir seu repertório, aprendendo com novos desafios e fazendo coisas que, em suas casas, não podem ser oferecidas como atividades de desenho” (IAVELBERG, 2013, p. 72).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados e das informações coletadas por meio da bibliografia estudada, bem como das entrevistas feitas e da análise dos cadernos de planejamento das professoras participantes desta pesquisa, entende-se o quanto o desenho é importante enquanto linguagem, expressão e também ação do pensamento das crianças. Constatou-se que, além das variadas formas de expressão de pensamentos e emoções, tais como brincadeiras, gestos, choros e risos, falas e balbucios, o desenho ocupa um lugar primordial. É por meio de sua ação gráfica que a criança imagina fatos reais ou ficcionais, relembra experiências que já lhe aconteceram e busca transmitir algum comunicado e/ou sentimento que a acompanha. Nesta perspectiva, Derdyk (2015, p. 57) sustenta que, ao elaborar seus desenhos, a criança “expressa a maneira pela qual sente existir”.

Por isso, é indispensável um olhar atento às produções gráficas infantis por parte do adulto. É preciso apreender que, até os rabiscos desenvolvidos pelas crianças, mesmo que sejam frutos de uma ação da sensação motora presente nesta etapa da vida, já vêm carregados de significações e conteúdo. Desde cedo, a criança já expressa, por meio de seus desenhos, partes de sua vida. Neste sentido, quanto mais o adulto buscar conhecer a ação da produção gráfica e apresentar interesse em relação aos desenhos a ele apresentados, tanto mais a criança também cultivará o desejo pelo grafismo. Trata-se não somente de manifestar atenção aos desenhos já existentes ou em construção, mas também da preservação de tal linguagem, tão importante e necessária ao sujeito. Neste sentido, Iavelberg (2006, p. 73-74) complementa que “o aluno precisa ser incentivado a desenhar reconhecendo que, muitas vezes, não é fácil, que desenhar requer dedicação, constância, informações e orientações do professor”.

Todavia, compreende-se que não basta somente oferecer atenção visual e de escuta aos desenhos que as crianças apresentam, mas é de fundamental importância que o adulto referencial busque uma formação aprofundada a respeito da linguagem gráfica, de modo que possa estar preparado para potencializá-la. De acordo com Fochi (2014, p. 16), “isso só será possível se ele possuir sensibilidade estética, ou se tiver experiências que o afetam, que o movam em direção à novidade da infância”.

[...] os professores precisam considerar a relação entre ensino e aprendizagem para planejar as interações que promovem o potencial de criação artística dos alunos. Não basta oferecer materiais e deixar fazer, mesmo nas atividades nas quais a criança pode fazer arte livremente. Deve-se observar e dialogar com ela, observar seus processos e produtos. É necessário compreender a importância do incentivo à autonomia e à investigação da criança, por meio da promoção de seu protagonismo criador, apoiando-a nas artes, nas demais áreas da educação escolar e na vida (IAVELBERG, 2020, p. 46).

Percebe-se, com esta pesquisa, que as docentes participantes identificam o desenho como recurso importante no cotidiano da EI, porém, suas proposições pedagógicas parecem carecer de informações sobre os motivos legítimos pelos quais ele é essencial e, portanto, conduzem as suas práticas referentes ao desenho das crianças com pouco preparo e estudo técnico-científico. Em decorrência disto, ocorre um processo de ensino-aprendizagem voltado ao grafismo, sem a intencionalidade adequada e que também inibe ao docente a visão interiorizada diante da ação gráfica da criança, pois apenas “o conhecimento que o professor tem de desenho infantil permite que veja o processo da criança” (IAVELBERG, 2013, p. 32). Além disso, nota-se um excessivo uso de desenhos prontos, os quais as professoras pensam que são fundamentais para o desenvolvimento da coordenação motora diante do uso de materiais, como lápis, caneta, e outros que dependem do controle das mãos, considerando ainda este processo como preparatório para o desempenho da escrita. Tal concepção que, pelos autores abordados aqui, trata-se de um equívoco, pois os docentes acabam priorizando demais “[...] o produto final e não o processo expressivo que conduziu o aluno àquele resultado [...]” (CUNHA, 2012, p. 26).

Embora o desenho seja uma atividade corriqueira do cotidiano da escola, o corpo docente pode ainda carecer de muitos estudos e orientações. Sendo assim, compreende-se que é essencial oportunizar aos professores formações continuadas voltadas à proposição do desenho infantil. A partir das reflexões construídas ao longo do processo de desenvolvimento e criação desta pesquisa, com o objetivo de colaborar com o processo formativo docente e como parte dos resultados deste estudo, compreendeu-se a importância de desenvolver um material que contribua com informações e algumas orientações sobre o desenho infantil. Sendo assim, criou-se um infográfico digital, com o intuito de alcançar diversos públicos e buscar evidenciar o quanto é fundamental direcionar um olhar atento às produções gráficas das crianças (Apêndice E).

A elaboração da corrente pesquisa foi de suma importância, pois permitiu lançar outro olhar em direção ao desenho das crianças no cotidiano da EI. Tal processo de leitura, pesquisa e relação com diferenciados autores, concedeu aprendizagens aprofundadas em relação ao tema, aprendizagens as quais estava convicta de total compreensão. Porém, que abriram portas para novos questionamentos, dúvidas, indagações e posicionamentos sobre as práticas escolares dirigidas às produções gráficas infantis.

Finalizo este trabalho com a seguinte afirmação de Freire (2015, p. 52): “[...] inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele”. E que desta forma, nunca nos sintamos satisfeitos com o que sabemos ou pensamos saber sobre algum tema, mas busquemos sempre penetrar nas entranhas mais profundas que os processos de ensino-aprendizagem têm a oferecer, principalmente às crianças, em relação à linguagem do desenho.

## REFERÊNCIAS

- ALVEZ-MAZZOTTI, Alda Judith. Relevância e aplicabilidade da pesquisa em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 39-50, jul. 2001. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/240767147\\_Relevancia\\_e\\_aplicabilidade\\_da\\_pesquisa\\_em\\_educacao](https://www.researchgate.net/publication/240767147_Relevancia_e_aplicabilidade_da_pesquisa_em_educacao). Acesso em: 21 out. 2020.
- ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 51-64, jul. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/TwVDtwynCDrc5VHvGG9hzDw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 out. 2020.
- ARTIGAS, Villanova. **O desenho**. São Paulo: FAU-USP, 1975.
- BARAVELLI, Luiz Paulo. **Pontos de um pintor**, *Malasartes*, n. 1. São Paulo, 1975.
- BERTASI, Andressa Thaís Favero; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. As produções gráfico-plásticas das crianças. *In*: CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de (org.). **Arte contemporânea e educação infantil: crianças observando, descobrindo e criando**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2020. p. 93-108.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 mar. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 25 mar. 2021.
- CARVALHO, Levindo Diniz. Infância, brincadeira e cultura. **Horizontes**, Itatiba, v. 27, n. 2, p. 37-46, jul./dez. 2009. Disponível em: [http://lyceumononline.usf.edu.br/webp/portaUSF/itatiba/mestrado/educacao/uploadAddress/4-Inf%C3%A2ncia-%20brincadeira%20e%20cultura\[16555\].pdf](http://lyceumononline.usf.edu.br/webp/portaUSF/itatiba/mestrado/educacao/uploadAddress/4-Inf%C3%A2ncia-%20brincadeira%20e%20cultura[16555].pdf). Acesso em: 31 mar. 2021.
- CAVA, Laura Célia Sant'Ana Cabral. **Ensino de arte e música**. Londrina: UNOPAR, 2014.
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **As artes no universo infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Uma arte de nosso tempo para as crianças de hoje. *In*: CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de (org.). **Arte contemporânea e educação infantil: crianças observando, descobrindo e criando**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2020. p. 9-26.
- DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. 5. ed. Porto Alegre: Zouk, 2015.

DICIO. **Dicionário online de português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/desenho/>. Acesso em: 25 set. 2020.

DICIONÁRIO ETIMOLÓGICO. **Etimologia e origem das palavras**. Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/linguagem/>. Acesso em: 25 mar. 21.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/QPr8CLhy4XhdJsChj7YW7jh/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 14 maio 21.

ECHER, Isabel Cristina. A revisão de literatura na construção do trabalho científico. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 5-20, jul. 2001. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/RevistaGauchadeEnfermagem/article/view/4365>. Acesso em: 26 abr. 2021.

EDWARDS, Betty. **Desenhando com o artista interior**: um guia inspirador e prático para desenvolver seu potencial criativo. São Paulo: Claridade, 2002.

ENCOSTA DA SERRA GAÚCHA. **Projeto Político-Pedagógico (PPP)**. Escola Municipal de Educação Infantil, 2009.

FOCHI, Paulo Sergio. A criança é feita de cem: as linguagens em Malaguzzi. *In*: FOCHI, Paulo Sergio e REDIN, Marita Martins. **Infância e educação infantil II**: linguagens. São Leopoldo: Unisinos, 2014. p. 6-21.

FOCHI, Paulo Sergio; PAREJA, Josiane. **Diálogos sobre o desenho na educação infantil**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=75BTJDSWW8c>. Acesso em: 17 abr. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GOBBI, Márcia. **Múltiplas linguagens de meninos e meninas no cotidiano da educação infantil**. São Paulo: USP, 2010.

IABELBERG, Rosa. Arte, infância, formação docente e cultura na escola. *In*: CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de (org.). **Arte contemporânea e educação infantil**: crianças observando, descobrindo e criando. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2020. p. 37-48.

IABELBERG, Rosa. **Desenho na educação infantil**. São Paulo: Melhoramentos, 2013.

IABELBERG, Rosa. **O desenho cultivado da criança**: prática e formação de educadores. Porto Alegre: Zouk, 2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MALAGUZZI, Loris. História, ideias e filosofia básica. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 59-104.

MARTINS, Luiz Geraldo Ferrari. A etimologia da palavra desenho (e design) na sua língua de origem e em quatro de seus provincianismos: desenho como forma de pensamento e de conhecimento. **Intercom**, XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Santos, ago./set. 2007. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R1866-1.pdf>. Acesso em: 25 maio 2021.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte**: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

MICHAELIS. **Dicionário brasileiro da língua portuguesa**. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/desenho/>. Acesso em: 25 set. 2020.

NAVES, Rodrigo. **Amilcar de Castro**. Belo Horizonte: AD2, 2010. p. 86.

PEREIRA, Simone Campos. **“Aprendi que desenhar pode ser diferente”**: o desenho e suas possibilidades na infância. 2013. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) - Licenciatura em Pedagogia, Universidade Feevale, Novo Hamburgo, 2013. Disponível em: [https://biblioteca.feevale.br/pergamum/biblioteca/index.php?tipo\\_obra\\_selecionados=7,4,&word=Universidade%20Feevale%20Feevale%20Curso%20de%20Licenciatura%20em%20Pedagogia](https://biblioteca.feevale.br/pergamum/biblioteca/index.php?tipo_obra_selecionados=7,4,&word=Universidade%20Feevale%20Feevale%20Curso%20de%20Licenciatura%20em%20Pedagogia). Acesso em: 11 nov. 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RABELLO, Nancy. **O desenho infantil**: entenda como a criança se comunica por meio de traços e cores. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2019.

RANGEL, Susana; SANTOS, Gê. **10 mitos sobre o desenho infantil**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4NW2dDv1Gro>. Acesso em: 17 abr. 2021.

REDIN, Marita Martins. Desenhar: muito mais do que uma experiência gráfica. *In*: FOCHI, Paulo Sergio; REDIN, Marita Martins. **Educação infantil II**: linguagens. São Leopoldo: Unisinos, 2014. p. 73-102.

SANTOS, Viviane Terezinha dos; BATISTA, Flóida Moura Rocha Carlesso. **O desenvolvimento da criança na educação infantil por meio do desenho**. Paraná: UTFPR, 2014.

SILVA, Silvia Maria Cintra. **A constituição social do desenho da criança**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

TRENTINI, Mercedes; PAIM, Lygia. **Pesquisa em enfermagem**: uma modalidade convergente-assistencial. Florianópolis: Editora da UFSC, 1999.

## APÊNDICE A - CARTA DE ANUÊNCIA

### CARTA DE ANUÊNCIA

Prezada Sra. \_\_\_\_\_, diretora da Escola Municipal de Educação Infantil \_\_\_\_\_, situada à rua \_\_\_\_\_, bairro - cidade.

Eu, Joice Daiane Schulz, graduanda do curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), venho por meio deste, solicitar autorização para a realização da pesquisa de trabalho de conclusão de curso intitulada “*A gente pode ver muita coisa através do desenho, né?: formas e finalidades atribuídas ao desenho no cotidiano de uma escola de educação infantil*”, sob orientação da professora Melissa Hickmann Müller.

O objetivo deste estudo é analisar de que forma e com quais finalidades o desenho é proposto na escola de educação infantil. O método de pesquisa utilizado será a análise documental, desenvolvida por meio de entrevistas com docentes da educação infantil, selecionadas conforme critérios da pesquisa, e da análise de seus cadernos de planejamento. Em ambos os métodos, o foco será relacionado à proposição do desenho gráfico.

Cidade, novembro de 2020.

---

Diretora  
Escola Municipal de Educação Infantil



## APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Joice Daiane Schulz, solicito autorização para desenvolver minha pesquisa de trabalho de conclusão do curso de Pedagogia que tem como tema de investigação o desenho na educação infantil. O objetivo deste estudo é analisar de que forma e com quais finalidades o desenho é proposto em uma escola de educação infantil.

A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a acadêmica Joice Daiane Schulz, desenvolvendo o seu trabalho de conclusão de curso sob a orientação da professora Melissa Hickmann Müller, do curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos).

---

Pelo presente termo de consentimento, declaro que fui informado(a) de forma clara e livre de qualquer constrangimento ou coerção, dos objetivos, da justificativa e da utilização das informações. Fui igualmente informado(a) de que se manterá o caráter confidencial e anônimo das informações, as quais estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionado o nome da participante em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado.

---

Assinatura da responsável pela pesquisa

---

Assinatura da participante da pesquisa

Cidade, \_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020.

## APÊNDICE C - ROTEIRO PARA ENTREVISTA

Nome fictício:

Idade:

Formação acadêmica:

Formação continuada:

Tempo profissional na educação:

Tempo profissional na educação infantil:

Função atual:

Perguntas:

- 1) Em quais momentos do cotidiano, você oportuniza a produção do desenho gráfico?
- 2) Você costuma interagir com a criança enquanto ela desenha?
- 3) Como você se posiciona diante dos desenhos das crianças quando finalizados? Como costuma proceder quando elas mostram o desenho para você?
- 4) Como faz o acompanhamento dos desenhos das crianças? De que forma observa o desenvolvimento deles?
- 5) Você costuma usar desenhos prontos? Como? Quando? Qual a sua opinião sobre eles?
- 6) Você considera o desenho gráfico importante na educação infantil? Por quê?
- 7) Tem algo a mais que gostaria de comentar sobre esse tema?

## APÊNDICE D - TABELA DE DESENHOS: CADERNOS DE PLANEJAMENTO

PRÉ A1	DATA	COMO APARECE	INTENÇÃO	MATERIAIS
Desenho 1 Plano: 2	21/02/2019	Atividade 1 do dia: estereotipado.	Desenho de boas-vindas para colar no “cadernão” de cada criança.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 2 Plano: 6	27/02/2019	Aparece como atividade 1 do dia: desenho livre coletivo.	Desenho de boas-vindas para expor no mural.	Papel pardo, pincel e tinta têmpera.
Desenho 3 Plano: 13	08/03/2019	Aparece como atividade 3 do dia: desenho estereotipado/pronto.	Para dar às mães pela passagem do dia da mulher.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 4 Plano: 22	21/03/2019	Aparece como atividade 2 do dia: autorretrato.	Sem objetivo. Colar no “cadernão”.	Foto do rosto, espelho, folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 5 Plano: 24	25/03/2019	Aparece depois das atividades 1 e 2: como roda da novidade.	Contar o que fizeram no final de semana por meio do desenho e expor no mural.	Folha A4 colorida, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 6 Plano: 27	29/03/2019	Aparece como tema de casa: margens para desenho definidas.	Com o auxílio da família, fazer colagem ou desenho de quem mora com a criança. Para colar no “cadernão”.	Folha A4 e materiais livres.
Desenho 7 Plano: 54	09/05/2019	Aparece como atividade 1 do dia: com margens definidas.	Retrato da mãe. Para colar no “cadernão”.	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 8 Plano: 56	13/05/2019	Aparece como atividade 1 do dia: estereotipado/pronto.	Parabenizar o município pelos 31 anos de emancipação. Para colar no “cadernão”.	Folha A4, lápis de cor, canetas hidrográficas, cola colorida.
Desenho 9 Plano: 59	16/05/2019	Aparece como atividade 2.	Mostrar, através do desenho, quais os pontos turísticos da cidade de que mais gostaram.	Lápis 2B, lápis de cor e folha A4.
Desenho 10 Plano: 79	10/06/2019	Aparece como atividade de complementação: estereotipado/pronto.	Complementar proposta prática dos 5 sentidos. Para colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 11 Plano: 81	12/06/2019	Estereotipado/pronto.	Complementar explicação sobre as quatro estações. Para colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 12 Plano: 83	19/06/2019	Atividade 1 do dia: desenho pronto e para pintar conforme a legenda.	“Estudar” as formas (círculo, triângulo, retângulo e quadrado). Para colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 13 Plano: 93	04/07/2019	Atividade 2 do dia.	Desenhar bandeirinhas para representar a quantidade do numeral 5. Para colar no “cadernão”.	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 14	05/07/2019	Atividade para depois do	Para colar no “cadernão”.	Folha A4 e

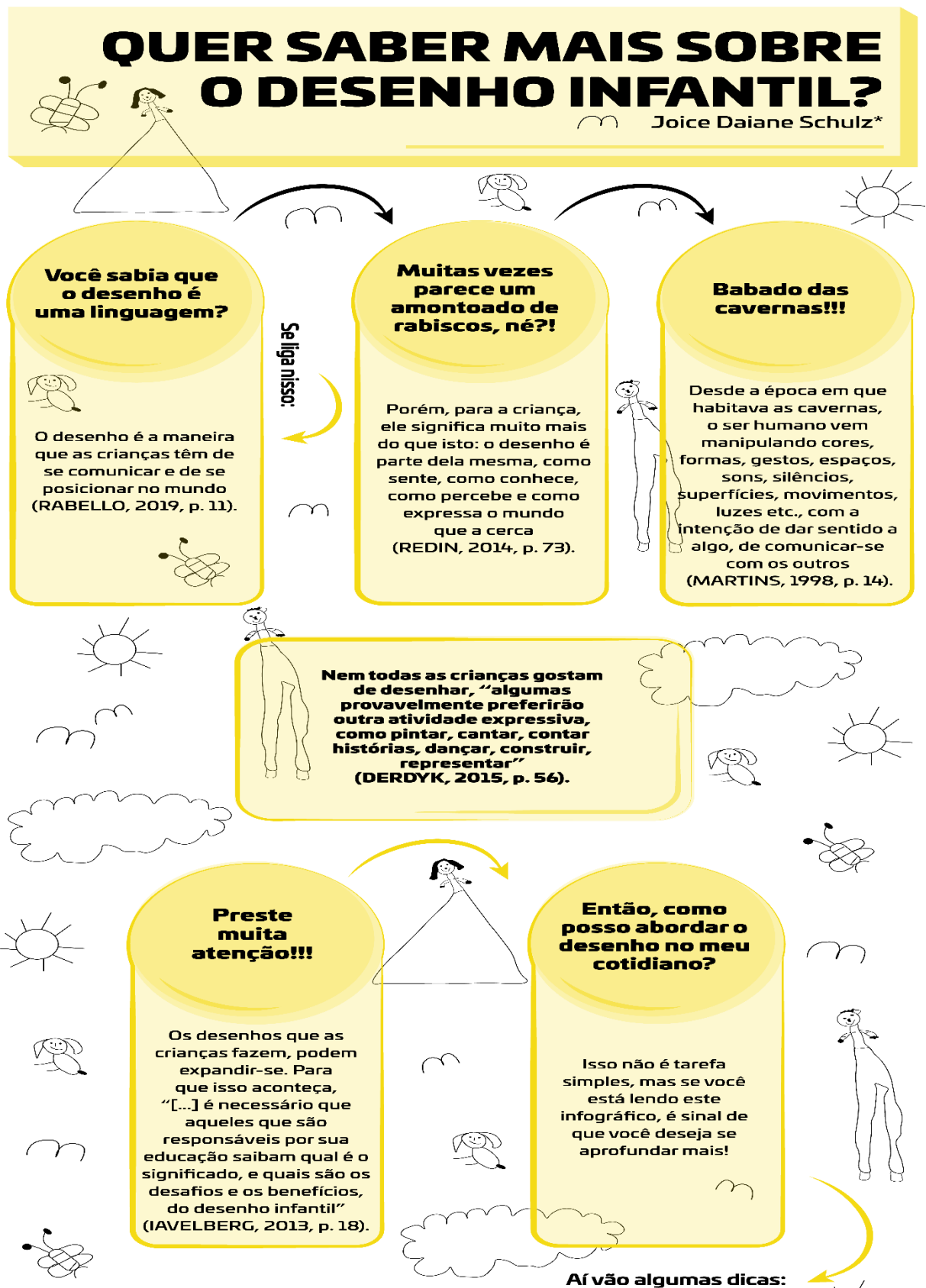
Plano: 94		ensaio da dança para festa junina: estereotipado/pronto.		lápiz de cor.
Desenho 15 Plano: 96	08/07/2019	Atividade 3 do dia: desenho livre.	Dramatizar a história preferida da “hora do conto coletiva”. Para colar no “cadernão”.	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 16 Plano: 98	10/07/2019	Atividade.	Desenhar o meio de transporte que trouxe (brinquedo) e depois, em conjunto, classificá-lo.	Carvão e folha A3.
Desenho 17 Plano: 103	17/07/2019	Atividade sobre cores e formas: desenho pronto.	Pintar de acordo com legenda para “estudar” cores e formas. Para colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 18 Plano: 124	22/08/2019	Atividade 1 do dia: estereotipado/pronto.	Conhecer os personagens do folclore brasileiro. Para colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 19 Plano: 128	28/08/2019	Atividade 1 do dia: livre, mas com tema definido.	Desenhar o ponto turístico que mais gostou durante o passeio pela cidade. Para colar no “cadernão”.	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 20 Plano: 133	05/09/2019	Atividade 1 do dia: desenho pronto.	Semana da Independência do Brasil. Para colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 21 Plano: 137	12/09/2019	Atividade 1 do dia: desenho pronto.	Entender as cores do semáforo a partir da cena do desenho. Para colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 22 Plano: 139	16/09/2019	Atividade 2 do dia: desenho pronto.	Semana Farroupilha. Para colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 23 Plano: 148	30/09/2019	Atividade: livre, mas com tema definido.	Contar, por meio do desenho, como foi o passeio que fizeram para conhecer o meio de transporte de tração animal. Para colar no “cadernão”.	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 24 Plano: 150 Sem foto	02/10/2019	Atividade 1 do dia: livre, mas com tema definido.	Contar, por meio do desenho, como foi o passeio ao zoológico. Para colar no “cadernão”.	Lápis 2B, folha A4 e lápis de cor.
Desenho 25 Plano: 161 Sem foto	18/10/2019	Última atividade do dia: desenho livre.	Organização para despedida.	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 26 Plano: 169	30/10/2019	Atividade: estereotipado/pronto.	Atividade Halloween. Para colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 27 Plano: 185	25/11/2019	Atividade 2 do dia: estereotipado/pronto	Pintar a cena após cantar a música do “Sapatinho”. Para colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 28 Plano: 191	02/12/2019	Atividade 2 do dia: estereotipado/pronto.	Presépio de Natal.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 29 Plano: 194	05/12/2019	Atividade sobre “Papai Noel”: desenho pronto.	Enfeitar com lantejoulas nos lugares definidos. Para colar no “cadernão”.	Folha A4, lápis de cor, lantejoulas e cola.
<b>PRÉ A2</b>	<b>DATA</b>	<b>COMO APARECE</b>	<b>INTENÇÃO</b>	<b>MATERIAIS</b>
Desenho 1	21/02/2019	Atividade 2 do dia:	Contar, por meio do	Folha A4,

Plano: 2		desenho com tema e margens definidas.	desenho, como foram as férias. Colar no "cadernão".	lápiz 2B e lápis de cor.
Desenho 2 Plano: 5	26/02/2019	Aparece como atividade após hora do conto: desenho com tema e margens definidas.	Contar, por meio do desenho, qual é o seu sonho. Colar no "cadernão".	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 3 Plano: 7	28/02/2019	Aparece como atividade 2 do dia: desenho estereotipado/pronto.	Colorir algumas regras e combinados. Colar no "cadernão".	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 4 Plano: 12	07/03/2019	Aparece como atividade 1 do dia: desenho estereotipado/pronto.	Colorir cartão para o dia da mulher.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 5 Plano: 19	18/03/2019	Aparece como atividade 2 do dia: desenho com tema e margens definidas.	Fazer um desenho sobre a escola para colar na contra capa do "cadernão".	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 6 Plano: 21	20/03/2019	Aparece como atividade após hora do conto: desenho com tema e margens definidas.	Desenhar a sua família dentro das margens em formato de casa. Colar no "cadernão".	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 7 Plano: 31	04/04/2019	Aparece como atividade 3 do dia: o assunto do dia era sobre o órgão coração. Releitura de imagem.	Fazer a releitura da obra "Coração", de Romero Brito. Colar no "cadernão".	Folha A4, cola colorida, tinta e pincel.
Desenho 8 Plano: 48	02/05/2019	Aparece como atividade 2 do dia, após hora do conto, sobre dia das mães. Desenho com tema e margens definidas.	Desenhar a mãe e apresentá-la, por meio do desenho, aos colegas. Colar no "cadernão".	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 9 Plano: 65	23/05/2019	Aparece como atividade 2: completar com os órgãos dos sentidos um corpo com margens prontas.	Estudar o tato: com o corpo sentimos as coisas. Completar o corpo até ficar parecido com a criança. Colar no "cadernão".	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 10 Plano: 96	08/07/2019	Aparece como atividade 2 do dia: desenho com tema e margens definidas.	Desenhar o que mais gostou da festa de São João realizada nas dependências da escola. Colar no "cadernão".	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 11 Plano: 116	12/08/2019	Atividade para após a hora do conto sobre o dia dos pais: desenho com tema e margens definidas.	Desenhar, a partir da hora do conto, qual o presente que o pai deu a seu filho na história. Colar no "cadernão".	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 12 Plano: 129	29/08/2019	Atividade 2 do dia, após passeio por alguns pontos turísticos do município: desenho com tema e margens definidas.	Desenhar o lugar que mais gostou de ir. Colar no "cadernão".	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 13 Plano: 137	12/09/2019	No dia anterior, conheceram os gizes de cera dos tons de pele. Atividade 2 do dia: desenho do novo autorretrato, utilizando os	Desenhar um novo autorretrato, com o uso dos tons de pele, pois antes usavam sempre o rosa claro para pintar seu rosto e corpo. Colar no	Folha A4, lápis 2B e giz de cera dos tons de pele.


		gizes de cera dos tons de pele. Margens definidas.	“cadernão”.	
Desenho 14 Plano: 144	24/09/2019	Atividade para após a hora do conto da lenda “O negrinho do pastoreio”: estereotipado/pronto.	Colorir o desenho sobre a lenda “O negrinho do pastoreio”. Colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 15 Plano: 151	03/10/2019	Atividade 2 do dia: desenho com tema e margens definidas.	Desenhar o que mais gostou do passeio ao zoológico. Colar no “cadernão”.	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 16 Plano: 184	21/11/2019	Atividade 2 do dia: relacionado ao passeio feito até uma criação de coelhos. Desenho com tema e margens definidas.	Desenhar o que mais gostou no passeio até a criação de coelhos. Colar no “cadernão”.	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
<b>PRÉ B</b>	<b>DATA</b>	<b>COMO APARECE</b>	<b>INTENÇÃO</b>	<b>MATERIAIS</b>
Desenho 1 Plano: 2	21/02/2019	Atividade após a rodinha de conversa. Margens definidas.	Mostrar o que fez durante as férias. Colar no “cadernão”.	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 2 Plano: 5	26/02/2019	Atividade sobre a volta às aulas.	Colorir. Colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenhos 3 Plano: 6	27/02/2019	Atividade do dia: estereotipado/pronto.	Explicar e mostrar alguns combinados da turma. Colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 4 Plano: 22 Sem foto.	21/03/2019	Atividade: autorretrato divertido.	Desenhar seu rosto e colorir o cabelo com a técnica do canudo. Expor no mural e, depois, colar no “cadernão”.	Folha A3, lápis 2B, lápis de cor, canudo e tinta feita com corante alimentício.
Desenho 5 Plano: 30	04/04/2019	Atividade após hora do conto: desenho livre.	Desenhar sua família. Colar no “cadernão”.	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 6 Plano: sem número. Sem foto.	10/04/2019	Atividade de Páscoa: colorir e enfeitar.	Colorir e enfeitar desenhos de ovos de Páscoa com diversos materiais. Exposição no mural.	Folha A4, lantejoulas, algodão, crepom, cola.
Desenho 7 Plano: sem número.	25/04/2019	Atividade: colorir o alfabeto: desenho estereotipado/pronto.	Colorir o alfabeto. Colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 8 Plano: sem número.	26/04/2019	Atividade para depois do ensaio: desenho estereotipado/pronto.	Cantar e conhecer as vogais, colorindo-as. Colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 9 Plano: sem número.	17/05/2019	Atividade de colorir: desenho pronto.	Conhecer a bandeira da cidade. Colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 10 Plano: sem número.	26/06/2019	Atividade da fogueira: parcialmente pronto, a criança deve desenhar uma fogueira para completar o cenário.	Desenhar, colorir e colar papel crepom na fogueira que desenhou. Colar no “cadernão”.	Folha A4, lápis 2B, lápis de cor e papel crepom.
Desenho 11 Plano: sem número.	28/07/2019	Última atividade do dia: desenho estereotipado/pronto.	Colorir o desenho “com muito capricho”. Colar no “cadernão”.	Folha A4 e lápis de cor.
















Desenho 12 Plano: sem número.	04/09/2019	Atividade de colorir: para ser feita após a hora do conto: desenho estereotipado/pronto.	Colorir. Para colar no "cadernão".	Folha A4 e lápis de cor.
Desenho 13 Plano: sem número. Sem foto.	10/09/2019	Atividades diversas: dia não letivo.	Colorir desenhos.	Não identificados.
Desenho 14 Plano: sem número. Sem foto.	16/10/2019	Atividade após passeio a uma ponte: desenho livre, mas sobre o passeio.	Desenhar o que viu no passeio. Colar no "cadernão".	Folha A4, lápis 2B e lápis de cor.
Desenho 15 Plano: sem número.	03/12/2019	Atividade para após a hora do conto: desenho estereotipado/pronto.	Colorir o presépio e colar palitos de picolé para representar "estábulo".	Folha A4, lápis de cor, palitos de picolé e cola.

## APÊNDICE E - INFOGRÁFICO SOBRE O DESENHO INFANTIL





Conheça o desenho, bem como as posturas as quais você pode adotar diante dele. 

<p>Quanto mais estimulante o meio, mais rico o fim. Por isso,</p>	  	<p>seria interessante repensar o espaço físico proporcionado à criança para desenhar, a fim de promover várias situações espaciais e corporais: desenhar em pé, sentado, deitado geram consequências e posturas distintas da relação da criança com a mão, com o olho, com os sentidos, com o instrumento, com o suporte e com o espaço (DERDYK, 2015, p. 68).</p>
<p>Disponibilize variados instrumentos e suportes.</p>	 	<p><b>Exemplos de instrumentos:</b> lápis, giz de cera, carvão, giz de quadro, giz pastel, caneta hidrográfica, bico de pena, vareta, pontas de todos os tipos.  <b>Exemplos de suportes:</b> papel, cartolina, lousa, muro, chão, areia, madeira, pano, lixa...</p>
<p>Mas não se esqueça!</p>	 	<p>Não basta oferecer materiais e deixar fazer, mesmo nas atividades nas quais a criança pode fazer arte livremente. Deve-se observar e dialogar com ela, observar seus processos e produtos. É necessário compreender a importância do incentivo à autonomia e à investigação da criança, por meio da promoção de seu protagonismo criador, apoiando-a nas artes, nas demais áreas da educação escolar e na vida (IAVELBERG, 2020, p. 46).</p>
<p>Não pergunte constantemente "o que é isso?"</p>	 	<p>Esta exigência "pode inibir o processo de desenvolvimento gráfico da criança. Ela passa a se preocupar, precocemente, em "figurar", a fim de atender aos apelos veementes que partem do mundo adulto" (DERDYK, 2015, p. 101).</p>
<p>Mas então, o que posso fazer ao invés disso?</p>	 	<p>Pode-se pedir à criança que ela fale sobre seu trabalho, e quando já tiver falado, é interessante fazer afirmações como: "Puxa, como seus dinossauros estão mudando, hein?"; "Que bacana, você gostou do dinossauro de hoje?"; "Vá buscar o de ontem para que a gente veja os dois juntos" (IAVELBERG, 2013, p. 35).</p>
<p>E como a criança pode ver os seus desenhos anteriores?</p>	 	<p>Pode ser feito um portfólio!!! Mas, por quê? "Como a identidade artística vai se construindo aos poucos, o portfólio é um instrumento importante para compreender essa construção, porque valida a memória do conjunto da produção de cada aluno" (IAVELBERG, 2013, p. 37).</p>
<p>E quanto ao desenho pronto?</p>	 	<p>Quanto aos desenhos prontos para serem coloridos, como a própria palavra já diz, estão prontos, não há criação, sem contar que a maioria deles não é de boa qualidade estética, pois há anos são os mesmos, inibindo, assim, a originalidade a criatividade da criança, e também o desenho pronto propicia a criação de modelos estereotipados (CAVA, 2014, p. 83).</p>
<p style="text-align: center;"><b>Incentive as crianças a desenharem! Com os diferentes materiais, trabalhe a autonomia delas. Deixe que elas imaginem, sonhem e criem inúmeras possibilidades!</b></p>		
<p style="text-align: center;"><b>"O desenho constitui para a criança uma atividade total, englobando o conjunto de suas potencialidades e necessidades. Ao desenhar, a criança expressa a maneira pela qual sente existir. O desenvolvimento do potencial criativo na criança, seja qual for o tipo de atividade em que ela se expresse, é essencial ao seu ciclo inato de crescimento".</b>  <b>Edith Derdyk</b></p>		
<p>Obs: As imagens deste infográfico integram o acervo pessoal da autora.</p> <p>*Infográfico realizado a partir de resultados do trabalho de conclusão de curso desenvolvido por Joice Daiane Schulz, acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), no ano de 2021, sob a orientação da professora Melissa Hickmann Müller, intitulado "A gente pode ver muita coisa através do desenho, né?: formas e finalidades atribuídas ao desenho no cotidiano de uma escola de educação infantil".</p>		