

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CECILIA MELO DE FREITAS

O DESENHO LIVRE COMO EXPRESSÃO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

CURITIBA
2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CECILIA MELO DE FREITAS

O DESENHO LIVRE COMO EXPRESSÃO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Dissertação de Mestrado apresentada à Linha de Pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano do Programa de Pós-Graduação em Educação, do setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, com objetivo de obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientador: Milton Carlos Mariotti (in memorium)
Orientador: Dr. Adriano Furtado Holanda

CURITIBA
2024

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Freitas, Cecilia Melo de.

O desenho livre como expressão do desenvolvimento infantil / Cecilia
Melo de Freitas. – Curitiba, 2023.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de
Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientador: Milton Carlos Mariotti (in memorium)

Orientador: Dr. Adriano Furtado Holanda

1. Desenho infantil. 2. Desenvolvimento social. 3. Educação infantil. I.
Mariotti, Milton Carlos. II. Holanda, Adriano Furtado. III. Universidade
Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.

Bibliotecária: Tania de Barros Baggio CRB-9/760



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **CECILIA MELO DE FREITAS** intitulada: **O DESENHO LIVRE COMO EXPRESSÃO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**, sob orientação do Prof. Dr. ADRIANO FURTADO HOLANDA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 19 de Março de 2024.

Assinatura Eletrônica

22/03/2024 17:26:21.0

ADRIANO FURTADO HOLANDA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

02/04/2024 00:24:43.0

SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

22/03/2024 21:05:39.0

MÔNICA MELLO DE MACEDO IGNÁCIO

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Esta pesquisa é dedicada primeiramente a Deus, cuja presença senti ao meu lado ao longo de todos esses anos. Expresso também minha gratidão aos meus pais e irmã, que foram os maiores incentivadores das realizações dos meus sonhos.

AGRADECIMENTO

Diante dos desafios que a vida nos impõe, reconheço a importância de nos despir das resistências e abraçar novas oportunidades, mesmo que isso envolva admitir nossas fragilidades. Acredito que cada passo é guiado por um propósito divino, e ao confiar em Deus e buscar Sua orientação, percebo que os caminhos, embora difíceis, podem revelar novas formas de trilhar a jornada.

Primeiramente, expresso minha profunda gratidão a Deus. Agradeço pelos desafios que moldaram meu caráter, pela proteção constante, pela orientação em cada escolha e pelas pessoas que Ele colocou em meu caminho para fortalecer meus passos.

À minha família, papai, mamãe e irmã, faltam palavras de amor e agradecimento. Vocês são a base da pessoa que me tornei, sempre presentes para oferecer apoio, incentivo e conforto nos momentos mais desafiadores. Vocês são o meu porto seguro, amo vocês profundamente.

Aos amigos que compartilharam comigo essa caminhada, que em muitas vezes tive que dizer não para os nossos momentos juntos, e mesmo assim não cansavam de me convidar e apoiar essa fase de minha vida. Porém menciono em especial Suzann, Hemellin e Pedro Henrique, expresso minha eterna gratidão, os seus corações generosos e apoio incondicional foram essenciais em todos os momentos, desde as crises até as conquistas.

Ao meu orientador, Dr. Milton Carlos Mariotti, a notícia do seu falecimento foi difícil de absorver, e sinto uma imensa tristeza pela perda de alguém tão especial como o senhor, e serei eternamente grata por acreditar em minha proposta de pesquisa. Mesmo diante da incerteza sobre como estruturar minhas ideias suas orientações e ensinamentos foram mais do que simples lições acadêmicas, foram guias valiosos que moldaram o meu entendimento e paixão por ser pesquisadora. A sua dedicação ao ensino e a forma como sempre esteve disposto a ajudar, deixou marcas profundas em minha vida. Professor Milton, meu eterno obrigado por ser o suporte necessário em toda essa jornada, o seu legado como orientador será eternamente lembrado e honrado.

À professora, Dra. Sonia Maria Chaves Haracemiv, que me orientou e auxiliou no final deste percurso acadêmico, a sua disposição e comprometimento fez com

que eu me sentisse apoiada em um momento crucial, e por isso sou profundamente agradecida pela sua disponibilidade e carinho.

À Dra. Mônica Mello de Macedo Ignácio, membro da banca avaliadora, agradeço por acompanharem essa caminhada e proporcionarem valiosas contribuições que enriqueceram meu percurso acadêmico.

À Universidade Federal do Paraná, expresso minha gratidão por retornar a este espaço que contribuiu significativamente para meu amadurecimento, tanto na graduação quanto agora como mestranda.

Por fim, agradeço às crianças participantes da pesquisa e a seus responsáveis. Suas participações foram fundamentais, e comprometo-me a continuar dando voz a suas experiências. Contem comigo!

“Quando vejo uma criança, ela inspira-me dois sentimentos:
ternura, pelo o que é, e respeito pelo que pode vir a ser.”

(Louis Pasteur)

RESUMO

Introdução: Independente dos avanços que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL,1996) promoveu na primeira etapa da Educação Básica, na Educação Infantil, ainda é vista uma desvalorização pedagógica e até mesmo uma fragilização das condições reservadas a essa etapa de ensino. E nessas circunstâncias, observa-se a falta de fundamentação teórico-metodológica em práticas de cunho educativo atribuída ao desenho infantil, o qual tem sido erroneamente compreendido como uma atividade de passatempo e não uma atividade que contribui para o desenvolvimento global das crianças. Logo, o **objetivo** da dissertação, é demonstrar a importância do desenho livre na Educação Infantil para o desenvolvimento global da criança. Deste modo, este trabalho defende que o desenho é uma importante forma de linguagem, essencial para o pleno desenvolvimento da criança. A **fundamentação teórica**, baseia-se em estudos propostos por Piaget (1971), Vigotski(2009), Luquet (1969), Lowenfeld & Brittain (1970), Kellogg (1984) e Lavelberg (1995) em que estudaram o desenho infantil, como um meio de desenvolvimento. A **metodologia** utilizada foi a qualitativa, descritiva com abordagem da observação participante. As diferentes etapas presentes no desenvolvimento gráfico da criança e demais dados foram colhidos por meio de observação com crianças de 2 a 5 anos e 12 meses de idade e suas professoras em uma escola do município de Curitiba/Paraná. Os **resultados:** revelam a importância da atividade do desenho na Educação Infantil, na promoção do desenvolvimento da criança.

Palavras-chave: desenho infantil; desenvolvimento humano; Educação Infantil.

ABSTRACT

Introduction: Regardless of the advances that the National Education Guidelines and Bases Law (BRASIL, 1996) promoted in the first stage of Basic Education, in Early Childhood Education, a pedagogical devaluation and even a weakening of the conditions reserved for this stage of education are still seen. teaching. And in these circumstances, there is a lack of theoretical-methodological foundation in educational practices attributed to children's drawing, which has been mistakenly understood as a hobby activity and not an activity that contributes to the global development of children. Therefore, the **objective** of the dissertation is to demonstrate the importance of free drawing in Early Childhood Education for the child's overall development. Therefore, this work argues that drawing is an important form of language, essential for the child's full development. The **theoretical foundation** is based on studies proposed by Piaget (1971), Vigotski (2009), Luquet (1969), Lowenfeld & Brittain (1970), Kellogg (1984) and Iavelberg (1995) in which they studied children's drawing, such as a means of development. The **methodology** used was qualitative, descriptive with a participant observation approach. The different stages present in the child's graphic development and other data were collected through observation with children aged 2 to 5 years and 12 months and their teachers at a school in the city of Curitiba/Paraná. The **results:** reveal the importance of drawing in Early Childhood Education, in promoting child development.

Keywords: children's drawing; human development; Child education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Etapas do processo de seleção dos artigos nas bases de dados.....	34
FIGURA 2 - Arco Iris feito por B.S. de 2 anos de idade	46
FIGURA 3 - Boliche feito por C. de 2 anos de idade	47
FIGURA 4 - Feito por M. de 2 anos de idade	48
FIGURA 5 - Cavalo feito por M. de 2 anos de idade	49
FIGURA 6 - Dragão feroz feito por L. de 2 anos de idade	50
FIGURA 7 - Arco Iris feito por I. de 2 anos de idade	50
FIGURA 8 - Barco feito por I. de 3 anos de idade.....	51
FIGURA 9 - Dinossauro feito por S. de 3 anos de idade.....	52
FIGURA 10 - Monstro grande feito por T. de 3 anos de idade.....	53
FIGURA 11 - Uma armadilha para que os vilões não roubem o desenho feito por P.D de 3 anos de idade	54
FIGURA 12 - Um buraco com cores envolta P.V. de 3 anos de idade	54
FIGURA 13 - Ela mesma por H. de 3 anos de idade	55
FIGURA 14 - Papai Noel por T. de 4 anos de idade	57
FIGURA 15 - Ônibus por D. de 4 anos de idade	57
FIGURA 16 - Coração de controle remoto por P.M de 4 anos de idade	58
FIGURA 17 - Urso por Y.L. de 4 anos de idade	59
FIGURA 18 - Ela na praia por M. de 4 anos de idade.....	60
FIGURA 19 - Ela e um pássaro azul por L. de 4 anos de idade	60
FIGURA 20 - Coração Arco Iris mesmo por A. de 5 anos de idade.....	61
FIGURA 21 - Prateleira de livros por D.L. de 5 anos de idade	62
FIGURA 22 - Bandeira do Atlético por S. de 5 anos de idade	62
FIGURA 23 - Ela passeando mesmo por G. de 5 anos de idade.....	63
FIGURA 24 - Pintinho por L. de 5 anos de idade	64
FIGURA 25 - As cores por H. de L. anos de idade	64

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- Síntese das fases do desenho infantil de acordo com os autores clássicos	31
QUADRO 2 - Distribuição dos artigos por referências aos autores clássicos	35
QUADRO 3- Análise descritiva categórica	35

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
ERIC	Education Resources Information Center
FAVENI	Faculdade Venda Nova do Imigrante
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SciELO	Scientific Electronic Library Online
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFPR	Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 JUSTIFICATIVA	16
1.1.1 Na perspectiva pessoal	16
1.1.2 Na perspectiva social	17
1.1.3 Na perspectiva acadêmica	18
1.2 PERGUNTA NORTEADORA	19
1.3 PROBLEMA DE PESQUISA	19
1.3.1 Problematização	19
1.3.2 Definição do problema	20
1.3.3 Delimitação do problema	20
1.4 OBJETIVOS	20
1.4.1 Objetivo Geral	20
1.4.2 Objetivos Específicos	21
2 REVISÃO DE LITERATURA E SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO	22
2.1 O DESENHO NA PERSPECTIVA DE AUTORES CLÁSSICOS	22
2.1.1 O desenho na perspectiva de Jean Piaget	22
2.1.2 O desenho na perspectiva de Lev Semynovitvh Vigotski	23
2.1.3 O desenho na perspectiva de George-Henri Luquet	25
2.1.4 O desenho na perspectiva de Viktor Lowenfeld e W. Lambert Brittain .	26
2.1.5 O desenho na perspectiva de Rhoda Kellogg	29
2.1.6 O desenho na perspectiva de Rosa lavelberg	30
2.1.7 Síntese dos autores sobre o desenho infantil	30
2.2 O DESENHO PARA AUTORES CONTEMPORÂNEOS	31
3 METODOLOGIA DA PESQUISA	39
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	40
3.2 LÓCUS E PARTICIPANTES CONTEXTO DA PESQUISA	40
3.2.1 Procedimentos da seleção da amostra	40
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETAS DE DADOS	40
3.3.1 Procedimentos de coleta de dados	41
3.4 ANÁLISE DOS DADOS	41
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	44
4.1 OS DESENHOS DAS CRIANÇAS E SUAS REPRESENTAÇÕES.....	45
4.2 CONTRIBUIÇÕES DO DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA VISÃO DAS PROFESSORAS.....	65
4.2.1 Perfil sociodemográfico das Professoras.....	65
4.2.2 Planejamento das aulas.....	66
4.2.3 As atividades artísticas do desenho na Educação Infantil.....	68
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	74
APÊNDICE 1 - ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS DA ESCOLA	79
ANEXO 1 – APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA DAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS	80

1 INTRODUÇÃO

Pode-se dizer que a primeira referência que temos em nossa sociedade, sendo utilizado principalmente como um meio de comunicação com os demais ao seu redor para ditar as regras daquele povo e como registro de sua passagem por determinados lugares para não se perderem em suas caças e buscas foi o desenho. De acordo com Crotti e Magni (2011, p. 15)

O homem primitivo deixou mostras da sua presença em várias regiões através do desenho feito friccionando os dedos sobre o barro ou traçando o contorno da mão apoiada nas paredes da sua caverna. Esses desenhos, todavia, hoje nos surpreendem. Maior, porém, deve ter sido a surpresa que o ser humano experimentou ao descobrir o que era capaz de fazer com suas próprias mãos.

Como tivemos a evolução humana, conseqüentemente o desenho, sendo utilizado em diversas culturas com cada uma tendo suas características, a criança descobre um novo sentido para sua mão, e sua imaginação, aprendizagem e desenvolvimento em cada traçado em uma folha de papel.

O tema da presente dissertação é “A importância do desenho infantil livre para o desenvolvimento da criança”. Este estudo foi motivado pela curiosidade em conhecer como é utilizado o desenho na prática das escolas de Educação Infantil, uma vez que no senso comum, o desenho ainda parece ser visto pela sociedade em geral e também pelos professores como uma atividade que apenas serve para entreter a criança. Deste modo, considerou-se pertinente estudar o desenho e as suas implicações no desenvolvimento da criança.

Conforme Pillar (1995), a criança desde pequena ao utilizar um material até então desconhecido, como um lápis e papel, gera um prazer em descobrir um mundo novo, repleto de possibilidades. O desenho infantil é uma atividade expressiva, sendo considerada a forma mais simples e natural de expressão plástica da criança. Além de que é a linguagem que a criança domina antes da escrita, de modo que utiliza em diferentes finalidades, como comunicar ideias com os demais, representar situações vivenciadas, enfeitar espaços de seu cotidiano. Dessa forma, ao desenhar a criança se expressa livremente utilizando as linhas e cores.

Conforme afirma Derdyk (1989, p. 48), existem inúmeras teorias e interpretações a respeito dos desenhos infantis, sejam

[...] pelo aspecto revelador da natureza emocional e psíquica da criança, seja pela análise da linguagem gráfica tomada em seu aspecto puramente formal e 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 (...) Existem várias classificações referentes aos estágios e fases do desenvolvimento gráfico infantil, tendo em vista parâmetros sociais, culturais, psicológicos, pedagógicos. Existem, enfim, muitas formas e métodos para a compreensão das manifestações gráficas da criança.

Piaget (1971), diz que a representação gráfica é gerada pela função semiótica, a qual possibilita à criança pelos mecanismos de assimilação e de acomodação, representar os seus pensamentos e ações passadas e relacionar com as ações atuais. Portanto, o desenho para a criança é o modo encontrado para expressar o seu entendimento sobre o mundo, criando e recriando individualmente as formas expressivas integrando as suas percepção, imaginação e reflexão.

Para Vigotski (2009), desde pequenas, as crianças realizam atividades criadoras como uma imitação transformadora da realidade, ou seja, representam o que observam à sua maneira e o que mais lhes chama atenção.

Luquet (1969), no século XX observou desenhos realizados por crianças pequenas, e constatou que o desenho é um prolongamento e uma manifestação da representação mental de um determinado objeto.

Conforme Lowenfeld e Brittain (1970), a capacidade criadora da criança, se desenvolve de forma natural, em estágios sucessivos, lembrando da importância de oferecer condições adequadas para que possam se expressar livremente.

A autora Rhoda Kellogg (1984, p. 14), constata que "(...) muitas coisas que a criança nunca poderá dizer com palavras é possível que as diga por meio do desenho."

Os estudos de Kellogg (1984) buscaram compreender como as crianças se expressam ao desenhar, acreditando que ao fornecer um maior número de estímulos visuais às crianças, maior será o incentivo de seu desenvolvimento.

Para Rosa Lavelberg (1995), a capacidade de desenhar e conseqüentemente o seu desenvolvimento, acontece por meio das interações sociais e do contato com demais produções artísticas, pois como dito pela autora quando a criança observa as imagens e desenhos, é o estímulo necessário para constituir assim um pequeno desenhista.

1.1 JUSTIFICATIVA

Uma das características presente no comportamento das crianças pequenas é a utilização do desenho para expressar suas ideias, uma maneira de retratar como compreendem o mundo.

Apesar de diversos trabalhos sobre o assunto: desenho infantil, de acordo com Gobbi e Leite (2002), existem poucas produções com crianças menores de seis anos de idade.

Logo, a presente pesquisa aborda a temática do desenho da criança em seu desenvolvimento, e surgiu pelo interesse em compreender como o desenho contribui para ela, como é estimulada a criatividade e a liberdade do pensar, como também se torna uma ferramenta muito importante no ensino e aprendizagem no currículo escolar.

Por conseguinte, considerou-se estudar o desenho livre e as suas implicações no desenvolvimento das crianças. Três dimensões, mensuram o ímpeto da investigação, de modo que na perspectiva pessoal traz a essência da autora enquanto estudante e professora; na perspectiva social, a relevância dos efeitos que uma falta dessas reflexões á criança pequena pode trazer e por último a perspectiva acadêmica que buscou investigar, interpretar e analisar as contribuições e lacunas existentes e que esse estudo pode contribuir.

1.1.1 Na perspectiva pessoal

No ano de 2013, ingressei no curso de Pedagogia pela UFPR, mas aos 17 anos de idade, não tinha uma ideia clara do que seria a Universidade, tampouco de todo o campo de atuação de um pedagogo, onde as possibilidades e a riqueza do campo profissional foram aparecendo ao longo da graduação, na medida que adquiria gosto pelo estudo. Em meu primeiro dia de aula, estava com muitas expectativas pois, seria o passo inicial para uma jornada acadêmica que apresentaria muitos aprendizados e até mesmo dificuldades, mas também conheceria novas pessoas, teria novas experiências e adquiriria conhecimentos além dos acadêmicos, como os necessários para me tornar uma pessoa mais empática e assim conseguir viver bem com os pares. Durante o curso de pedagogia me identifiquei com três áreas, a alfabetização, a Educação Infantil e a Psicologia,

mais voltada para os processos de aprendizagem e desenvolvimento humano, e posso dizer que tive muita sorte em meu período acadêmico por conseguir ver na prática as teorias aprendidas em sala de aula. Logo, no meu 1º ano acadêmico, tive a oportunidade de conseguir uma bolsa do PIBID, onde ministrava aulas e atividades, além da criação dos planos de aula e de materiais didáticos para as crianças do Ensino Fundamental 1, onde aperfeiçoava as práticas pedagógicas, principalmente a alfabetização, com o auxílio das tecnologias. No meu terceiro ano acadêmico, fui para a sala de aula, como estagiária da Educação Infantil, e lá me senti maravilhada pois vi como as crianças tão pequenas sabem o que querem e que quando o professor favorece a apropriação e o desenvolvimento da linguagem oral, amplia as possibilidades de interação com os demais, a criança só tende a ganhar com isso. Consegui aproveitar muito bem o tempo que passei na universidade, mesclando atividades curriculares com atividades extracurriculares que me permitiram uma formação bastante consistente.

Atualmente sou pós-graduanda na FAVENI, nos cursos de Alfabetização e Letramento e na UEPG, a Especialização em Docência na Educação Infantil, onde tenho como objetivo no final do curso, entender como se dá o processo de aprendizagem e desenvolvimento humano por meio de pedagogias alternativas, colocando a criança sempre como o foco da aprendizagem.

Em 2019, tive a oportunidade de trabalhar como Educadora Infantil na Rede Municipal de Pinhais, em um CMEI com crianças de 2 anos de idade, onde de perto vi a importância do desenho livre na Educação Infantil e como as crianças constroem o seu conhecimento por meio das interações e atividades diferenciadas que respeitam as suas capacidades e limitações. Em 2021, trabalhei em uma escola de rede particular onde a sua proposta pedagógica é centrada na valorização da criança, reconhecendo suas capacidades e sempre respeitando suas limitações. E isso me motivou mais e mais, a pesquisar e estudar a criança como protagonista de sua aprendizagem e desenvolvimento.

1.1.2 Na perspectiva social

Na área de Educação Infantil, as abordagens da psicologia do desenvolvimento têm entendido as crianças como vivendo em fases da vida em que o maior projeto ainda está por vir: tornar-se adulto, elas ainda prevalecem,

silenciando a criança, transformando-a e a incompletude são características de temas.

O desenho também foi considerado uma medida de desenvolvimento intelectual, e a existência de uma origem gráfica que se desenvolve de duas maneiras diferentes é incontestável. Um vai na direção da escrita, o outro segue o caminho que nos interessa, pelo caminho das imagens, No entanto, as percepções dos adultos sobre o desenho permanecem associadas a modelos maturacionistas que isolam a criação gráfica infantil de contextos socioculturais e históricos mais amplos, como se o desenvolvimento fosse um fenômeno natural e esperado.

E ao falar-se sobre a contribuição do desenho na Educação Infantil, é relevante destacar que os primeiros anos de vida são possivelmente os mais significativos para o desenvolvimento das crianças.

Como a criança precisa se comunicar, se expressar ela encontra no desenho essa oportunidade de externalizar tudo o que já aprendeu e internalizou e por isso não devemos impor o que e como ela deve desenhar ou colorir alguma coisa, ela deve estar livre para expressar a sua arte pessoal do modo que achar mais apropriado, conforme os seus desejos e seu processo de desenvolvimento. (Possa; Vargas, 2014).

1.1.3 Na perspectiva acadêmica

De acordo com Moreira (2008), em geral as crianças desenham tendo um instrumento que deixa uma marca, como um graveto na areia ou na terra, um pedaço de tijolo no chão de cimento ou no muro, um pincel com tinta em uma folha de papel, assim ao desenhar, a criança constrói um espaço próprio de criação.

Desta forma, o desenho é utilizado como um recurso para compreender como está o seu desenvolvimento, já que o desenho desperta na criança, a aprendizagem, a descoberta, o prazer, algo novo e isso é a maneira que ela encontra para se comunicar, seria o momento que ela deixa o seu inconsciente falar e adquire experiências importantes para seu desenvolvimento emocional, intelectual, físico, perceptivo, social, estético e criador.

Para Eisner (1997), a arte é entendida como um terreno permissivo ante um currículo repleto de números e de palavras, logo a arte encoraja a criança a colocar sua visão pessoal e a assinatura em seus trabalhos e conseqüentemente

a arte na idade infantil, mais do que um entretenimento, é um entendimento significativo da criança, consigo mesma, é a seleção daqueles aspectos que ela vive, com os quais ela se identifica.

Em estudos realizados anteriormente, nota-se que no processo do desenvolvimento, essa temática começou a ser investigada, no final do século XX, podendo se dizer que é algo recente, em pesquisas acadêmicas.

É importante que os professores valorizem esta atividade, visto que é um elemento das práticas pedagógicas, pela qual será possível compreender como as crianças estão se desenvolvendo nesta fase tão importante da educação, e da vida. Além disso, o professor deve conhecer e compreender as etapas de evolução do desenho, para que possa analisar as garatujas e os rabiscos, e isso se dá ao ter um sólido conhecimento do desenvolvimento infantil.

Ao compreender a criança como um sujeito social, que cria, que pensa, que fala, que sente, que produz, que desenha, com características e necessidades próprias já é o ponto inicial para entendermos e pesquisarmos sobre elas, partindo do desenho que é uma atividade tipicamente infantil.

1.2 PERGUNTA NORTEADORA

Como o desenho infantil livre, favorece o desenvolvimento da criança?

1.3 PROBLEMA DE PESQUISA

1.3.1 Problematização

A atividade de desenhar é secundarizada, sendo destituída da sua importância ao desenvolvimento integral da criança, dado que é pouco abordado como um objeto de estudo. Na escola, de forma geral, o desenho é proposto como “um passatempo”, sem uma intervenção pedagógica do educador. Dessa forma, muitos educadores não têm a clareza de como avaliar o grafismo da criança e principalmente, há uma incompreensão da função do desenho enquanto expressão livre, o que o desconsidera enquanto uma atividade capaz de promover o desenvolvimento infantil nos aspectos cognitivo, linguístico, motor, social e emocional, com poucas, mas importantes intervenções do educador.

O desenho infantil é uma atividade expressiva, sendo considerada a forma mais simples e natural de expressão plástica da criança, em que cada uma se expressa através da sua própria linguagem simbólica, tendo em conta a sua personalidade, única e pessoal, podendo o seu desenvolvimento ser estimulado.

1.3.2 Definição do problema

Como visto anteriormente o desenho é uma das principais formas de expressão infantil, no qual crianças que ainda não dominam a linguagem escrita por meio de seus riscos e diversos movimentos ao desenhar, buscam o controle do seu próprio corpo, sendo capaz de exercitar habilidades através das quais irá desenvolver os níveis afetivos e cognitivos, como também ao desenhar se cria concepções do mundo no qual estão inseridas, permitindo assim uma construção e reconstrução de seu pensamento.

Quando a criança desenha, cria pontes entre o mundo real e o imaginário, expressa suas concepções e percepções do mundo, e com as suas experiências individuais busca a construção da própria identidade.

1.3.3 Delimitação do problema

Como o ato de desenhar livremente, presente na rotina escolar da Educação Infantil, pode estimular e influenciar o desenvolvimento global das crianças.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo Geral

Demonstrar a importância do desenho livre na Educação Infantil para o desenvolvimento global da criança.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Demonstrar como a criança se desenvolve por intermédio do desenho livre;
- Evidenciar as contribuições do desenho na Educação Infantil para o desenvolvimento na visão das professoras.

2 REVISÃO DE LITERATURA E SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Para uma melhor compreensão do desenvolvimento do desenho infantil, vários autores em diferentes épocas, se dedicaram a estudar o desenho infantil, reconhecendo assim a existência de diferentes etapas/fases no desenvolvimento do desenho, que se mostraram comuns a todas as crianças.

Para isso será utilizada uma revisão de literatura com autores clássicos e contemporâneos, pois nessa etapa será possível construir uma contextualização do problema e analisar as possibilidades que a literatura auxilia na construção da fundamentação teórica desta pesquisa, bem como as lacunas existentes e que se evidenciam como oportunidades de estudos.

Deste modo, esta fundamentação teórica estará dividida em dois eixos, o primeiro eixo aborda o desenvolvimento de acordo com perspectiva dos autores clássicos que já estudaram esse tema e no segundo eixo serão abordados autores contemporâneos que estão pesquisando o tema em nossa sociedade atual.

2.1 O DESENHO NA PERSPECTIVA DE AUTORES CLÁSSICOS

2.1.1 O desenho na perspectiva de Jean Piaget

De acordo com Piaget (1971), a expressão é a exteriorização da personalidade, sendo algo íntimo e pessoal, que não deve se tornar algo público e nem que sirva de comunicação com os demais pares. E assim a criança se expressa pelo prazer e pela necessidade que tem de se expressar, onde não tem a preocupação dos juízos técnicos e estéticos que podem surgir quando avaliamos ou interpretamos o desenho.

O desenho é uma linguagem para a criança, que comunica e registra sua fala, criando um mundo próprio.

O desenvolvimento do pensamento racional da criança foi definido em quatro estágios, sendo que será explorado os dois primeiros: o Estágio Sensório-Motor (dos 0 aos 2 anos de idade) e o Estágio Pré Operacional (dos 2 aos 7 anos de idade). Assim, a primeira fase do desenho infantil é o da Garatuja, e esse se divide em duas categorias, sendo elas a Garatuja Desordenada e Garatuja ordenada. A

Garatuja Desordenada se caracteriza pelos traços executados com movimentos desordenados e amplos, como também não existe a preocupação com o desenho.

Já a Garatuja Ordenada, é caracterizada por movimentos circulares e longitudinais, além disso a figura humana surge de forma imaginária, e a criança começa a se interessar em desenhar um determinado objeto, mesmo não existindo uma relação entre o objeto e a representação.

Já a segunda fase do desenho infantil, que ocorre no estágio Pré Operacional, é o Pré-Esquematismo. É nesta fase que a criança, começa a conhecer a relação entre o desenho, a realidade e o pensamento, e os traços que executa, porém, as cores utilizadas ainda não têm qualquer relação com a realidade.

2.1.2 O desenho na perspectiva de Lev Semynovitvh Vigotski

O desenhar é uma criação predominante na criação da primeira infância, logo a criança desenha pela memória e não pela observação. Outra prova clara de que ela desenha de memória são a incongruência e a inverosimilhança do desenho infantil. Partes grandes do corpo humano, como o torso, frequentemente estão ausentes no desenho infantil; as pernas crescem a partir da cabeça; o mesmo ocorre com os braços; as partes são unidas, muitas vezes, não na ordem em que criança pôde observar numa figura humana. (Vigotski, 2009)

Além disso, ao desenhar a criança transmite em seu desenho o que se sabe sobre o objeto, e não o que está vendo

[...] enquanto desenha, a criança pensa no objeto que está representando, como se estivesse falando dele. Em sua narração oral, ela não é fortemente constrangida pela continuidade temporal ou espacial do objeto e, por isso, pode, com determinados limites, captar quaisquer particularidades ou ignorá-las. (Vigotski, 2009, p.109).

Após esse estágio, temos o estágio do surgimento dos sentimentos das formas e das linhas, onde a criança

[...] desperta aos poucos a necessidade não apenas de enumerar aspectos concretos do objeto, mas também de transmitir as inter-relações formais das partes [...] a mistura da representação formal com a esquemática [...] se caracteriza por um número bem maior de detalhes, por uma disposição mais verossímil de partes isoladas do objeto: ocultações impressionantes como a do torso não são mais percebidas; todo o desenho aproxima-se da aparência real do objeto. (Vigotski, 2009, p. 109-110).

O próximo estágio, é a representação verossímil, quando o esquema desaparece dos desenhos infantis

O desenho tem uma aparência de silhueta ou de contorno. A criança ainda não transmite a perspectiva, a plasticidade do objeto; o objeto ainda é delineado sobre o plano, mas, em geral, ela apresenta-o de forma verossímil e real, próximo de sua verdadeira aparência. (Vigotski, 2009, p. 110).

No quarto estágio, temos a representação plástica, as partes isoladas do objeto são representadas em relevo, tem luz e sombra. Por fim, podemos ver o desenvolvimento dos desenhos infantis nesses quatro estágios, principalmente em representações humanas e animais.

2.1.3 O desenho na perspectiva de George-Henri Luquet

De acordo com Luquet (1969), os desenhos infantis são de natureza realista, já que a criança desenha o que conhece. Assim, o autor definiu em características o desenho realista, sendo elas o Realismo Fortuito, o Realismo Falhado e o Realismo Intelectual.

O primeiro, chamado de Realismo Fortuito, se inicia por volta dos 2 e 3 anos idade e nessa fase, Luquet (1969, p. 136), destaca dois momentos, o primeiro classificado de obra involuntária, em que a criança traça linhas sem alguma intenção ou significado, onde “(...) os movimentos da mão explicam como a criança os executa sem que correspondam a uma utilidade.”

Já o segundo momento, se classificou como voluntário em que se caracteriza, pela realização dos traços sem qualquer intenção, mas ao final é dado uma interpretação.

A segunda fase é o Realismo Falhado, em que se inicia pelos 3 anos e meio de idade chegando até os 5 anos e meio de idade, em que a criança desenha de modo realista, mas seu traçado não tem o aspecto do que quer desenhar, e isso se dá pela dificuldade física e psíquica. Ao nível físico, o autor diz que a criança não tem controle do seu traçado gráfico de modo a: “(...) dirigir e limitar os seus movimentos gráficos para dar ao seu traçado o aspecto que quereria.” (Luquet, 1969, p. 147). E a nível psíquico, se destaca pelo “(...) tempo limitado e descontínuo

da atenção infantil.” (Luquet, 1969, p. 148). Ainda complementa dizendo que a criança pretende representar no desenho todos os pormenores que pensa, sendo que a “[...] sua representação mental prolonga-se pelos movimentos gráficos que a traduzem no desenho.” (Luquet, 1969, p. 149).

Outra característica nessa fase é a Incapacidade Sintética, em que a maior parte dos desenhos realizados pelas crianças apresentam algum exagero quando comparados com a realidade do objeto representado.

A terceira fase apresentada é o Realismo Intelectual, em que se inicia ao 4 anos e meio ou 5 anos de idade, no momento em que a criança tende a superar a Incapacidade Sintética. Nesta fase, a criança desenha todos os pormenores ou elementos do objeto real, mesmo que esses pormenores sejam invisíveis e apenas estejam no espírito da criança, além disso os desenhos são feitos na perspectiva plana.

2.1.4 O desenho na perspectiva de Viktor Lowenfeld e W. Lambert Brittain

Conforme Lowenfeld e Brittain (1970), a capacidade criadora da criança, se desenvolve de forma natural, em estágios sucessivos, lembrando da importância de oferecer condições adequadas para que possam se expressar livremente.

Os anos iniciais da vida de um ser humano, é considerado os mais decisivos no desenvolvimento da criança, pois é quando ela começa a estabelecer alguns padrões de aprendizagem por meio de sua interação com o meio

Já o seu primeiro registro permanente, acontece por volta dos dezoito meses de idade, sendo chamado de garatuja, de modo que: “[...] é o início da expressão que a conduzirá não só ao desenho e à pintura, mas também à palavra escrita. (Lowenfeld; Brittain, 1970, p.115-117).

As garatujas são classificadas em três categorias, que serão descritas a seguir. A primeira categoria, é chamada de Garatujas Desordenadas, os primeiros traços, chamados de fortuitos, a criança demonstra que não sabe o que aqueles traços podem significar e formar. Esses traços variam de tamanho e direção, dependendo de como a criança movimenta o seu braço, e independente se estiver ou não olhando para o que faz.

Já a próxima categoria, é definida como Garatuja Controlada, e é quando a criança começa a compreender que os seus movimentos e os traços feitos apresentam uma ligação. Além disso, as crianças fazem as suas garatuja com muito entusiasmo, e começam a variar os seus movimentos, podendo ser horizontais, verticais e até mesmo círculos. Além do que, elas passam mais tempo “desenhando” e começam a testar novas cores, com o intuito de preencher toda a folha.

A nova categoria, chamada de Atribuição de Nomes às Garatuja, ocorre por volta dos três anos e meio de idade. Lowenfeld e Brittain (1970, p. 123) nos mostram que

Esta atribuição de nomes às garatuja é de grande significado, pois indica uma transformação no pensamento da criança. Antes deste estágio, ela estava satisfeita com os movimentos, mas, agora, passou a ligar esses movimentos com o mundo à sua volta. Transferiu-se do pensamento cinestésico para o pensamento imaginativo.

É nessa fase, que as crianças começam a ter alguma ideia do que desejam fazer, levando em conta aquilo que já fez e até mesmo já vivenciou, apresentam uma intenção em seus desenhos. Nesse momento, a criança anuncia o que irá desenhar, e

[...] o desenho se converte, agora, num registro do que elas sentem a respeito de aspectos e partes do seu ambiente; o método ou a forma como desenham faz das garatuja um importante meio de comunicação. (Lowenfeld; Brittain, 1970, p.125).

Podemos compreender, que a experiência do garatujar, se inicia com a satisfação de experimentar novos movimentos, depois evolui para um controle visual das linhas e pôr fim a relação das linhas com o mundo exterior. Desta forma, a utilização das cores não apresenta tanta relevância, e até mesmo a seleção do uso das cores pode distrair a criança,

[...] distinguir seus traços do resto da página em que trabalha. Portanto, faz-se necessário forte contraste na seleção dos materiais de desenho. O lápis preto sobre papel branco ou o giz branco sobre o quadro-negro devem ser preferidos a outras cores que não ofereçam esse antagonismo. (Lowenfeld; Brittain, 1970, p.115-126).

O desejo de utilizar cores surge na etapa de atribuir nomes às garatujas, e os autores nos evidenciam que as crianças do jardim da infância usam as cores começando a direita do estojo de cores, contrapondo estudos antigos que expressavam que as cores quentes expressavam um comportamento emocional mais caloroso e terno, enquanto as que preferem as cores frias tendem a ser mais controladas em suas condutas e por fim, as que utilizam apenas o preto seriam incapazes de manifestar um comportamento emocional.

Já em questão do desenvolvimento é observado que é algo contínuo, e ao relacionar com os desenhos

[...] na fase das garatujas, isto é facilmente observado, pois a garatuja pode ser considerada o reflexo do desenvolvimento físico e emocional das crianças. Assim como encontramos grandes diferenças individuais no desenvolvimento, também as observamos nas garatujas infantis. (Lowenfeld; Brittain, 1970, p.133).

Em síntese, é de grande importância entender que as garatujas são significativas para o processo do desenvolvimento, onde a criança demonstrará os seus avanços intelectual e emocional.

Entre os 4 e 7 anos de idade, vemos a criação consciente da forma, onde a criança “[...] cria, conscientemente, modelos que têm alguma relação com o mundo à sua volta.” (Lowenfeld; Brittain, 1970, p.147) Desse modo, esse momento é muito importante para o desenvolvimento infantil.

Os autores apresentam algumas características desta fase, já que se antes tínhamos traços indefinidos agora temos linhas definidas para uma configuração representativa. E assim o seu primeiro símbolo é o homem

[...] o homem é desenhado com um círculo indicando a cabeça e duas linhas verticais, as pernas. Essas representações ‘cabeça-pés’ são comuns nas crianças de cinco anos. Não constituirá surpresa que a primeira demonstração seja uma pessoa. A importância das pessoas nos desenhos infantis é muito evidente, durante toda a infância. (Lowenfeld; Brittain, 1970, p.149).

Entretanto, Lowenfeld e Brittain (1970), dizem que eles podem estar desenhando a si próprias, já que ao se olharmos para nossa frente, uma representação provável, seria um círculo no local da cabeça e logo em seguida pernas e braços ligados. Os autores afirmam que

[...] as primeiras experiências representativas, de um homem, não devem ser consideradas uma representação imatura, pois, na realidade, um desenho é, principalmente, uma abstração ou um esquema de uma vasta gama de estímulos complexos e início de um processo mental ordenado. (Lowenfeld; Brittain, 1970, p.151).

Sobre a utilização das cores, raramente existe uma relação entre a cor escolhida com o objeto a ser pintado. Já sobre a representação do uso do espaço, vemos que para a criança

À primeira vista, os objetos, no espaço, tendem a estar dispostos numa ordem algo aleatória [...] os objetos aparecerão acima, abaixo, ou ao lado uns dos outros, da forma como a criança os compreende [...] o espaço é concebido como algo que gravita em torno dela. (Lowenfeld; Brittain, 1970, p.154-155).

Sobre a arte e desenvolvimento/aprendizagem, se percebe que os desenhos realizados são o seu próprio reflexo além de concretizar alguns pensamentos que de alguma forma são importantes para a criança.

Assim, os autores alegam que: “O desenvolvimento de conceitos em arte e de suas relações com a realidade pode ajudar-nos a compreender o processo mental infantil.” (Lowenfeld; Brittain, 1970, p.160).

E sobre o pensamento, se percebe como o desenvolvimento intelectual em toda a sua totalidade se combina com a fantasia e realidade, e as vivências presenciadas em seu meio. Nessa fase temos a evolução da capacidade criadora, onde em

[...] suas primeiras experiências representativas, a criança talentosa expressará conceitos independentes e não perguntará como se desenharam uma boca ou um nariz. Sem hesitação, ela o fará por sua iniciativa. O próprio conceito da criança pode ser facilmente distinguido do que ela tomou de outras fontes, graças ao uso livre e flexível que faz daquele e também, porque o altera com frequência. (Lowenfeld; Brittain, 1970, p.163).

Para resumir, a arte das crianças nessa primeira fase da representação, é considerado como um reflexo da própria criatividade infantil e compreende-se a arte como um componente essencial no desenvolvimento total dessa criança:

[...] o desenvolvimento da conscientização das coisas que nos cercam, através dos sentidos; mediante o progresso criador, logra-se o desenvolvimento das características de flexibilidade, de pensamento imaginativo, originalidade e fluência mental; e é também através do desenvolvimento emocional que se adquire a capacidade de enfrentar novas situações, de expressar tanto os sentimentos agradáveis como os penosos. (Lowenfeld; Brittain, 1970, p.178).

2.1.5 O desenho na perspectiva de Rhoda Kellogg

Em suas pesquisas sobre o desenho infantil, Kellogg (1969) priorizou os desenhos de crianças pequenas, com idade entre 2 à 4 anos, pois de acordo com ela, após essa idade a criança diminui a sua produção de forma espontânea passando a realizar cópias de acordo com o ensinado e aceito socialmente.

Nos faz compreender o desenho infantil pelos vinte rabiscos básicos, que

[...] mostram variações de tensão muscular que não requerem orientação visual: com dois anos de idade pode-se fazer todos esses rabiscos sem o controle visual. Bebês, movimentando seus braços, estariam apresentando esses rabiscos se algum instrumento pudesse registrar a trajetória da ponta de seus dedos no ar. (p.14).

Conforme apresentado por Kellogg (1969), esses rabiscos seriam, o ponto; linha vertical simples; linha horizontal simples; linha diagonal simples; linha curva simples; linha vertical múltipla; linha horizontal múltipla; linha diagonal múltipla; linha curva múltipla; linha fluida aberta; linha fluida envolvente; linha zig-zag ondulada; linha de uma volta simples; linha de voltas múltiplas; linha espiral; círculos superpostos e linhas múltiplas; círculo com linhas múltiplas; linha circular espelhada; círculo simples cruzado e círculo imperfeito.

Já aos três anos de idade, a criança expressa preferência por determinadas formas, e assim surgem os diagramas (formas que a criança prefere utilizar com mais constância em suas produções plásticas), de modo que nos é apresentado seis diagramas, onde cinco deles apresentam formas geométricas – a do retângulo, ao oval (incluindo o círculo), a do triângulo, a da cruz grega e a da cruz diagonal e o sexto apresenta forma irregular.

É importante frisar que para Kellogg (1969) tais movimentos são originados espontaneamente, sendo natural nas crianças, de modo que conseguiu identificar quatro estágios de desenho entre o segundo e o quinto ano de vida das crianças: padrões (que se caracterizam por rabiscos e padrões de disposição, com traços diversos na superfície de modo que ocupe o papel como um todo); figuras (caracterizadas pelos diagramas); desenho (se caracteriza pela combinação dos diagramas, temos também as mandalas, combinados, sol e o radial, de modo que esses dois tipos começam a dar origem à representação da figura humana); e por

último a expressão pictórica (que se caracteriza pela representação da figura humana, casa, plantas e demais temáticas).

2.1.6 O desenho na perspectiva de Rosa Lavelberg

De acordo com a autora Rosa Lavelberg (1995), o desenho da criança abre mundos novos para ela mesma, de tal maneira que ao desenhar as crianças imaginam outras formas de olhar, pensar e sentir sobre o mundo a sua volta, pois enquanto desenhavam relembram, dialogam, narram, fantasiam, planejam.

Segundo Lavelberg (1995), os desenhos que a criança visualiza em seu meio alimentam os seus próprios desenhos, de modo que é necessário considerar as imagens as quais a criança tem acesso, um exemplo sobre essa sua situação, é quando temos uma criança que não sabe desenhar, solicitando assim que os demais colegas de sala ou até mesmo a professora desenhe determinada a forma, e a autora diz que isso ocorre pois a criança tem contato com desenhos que apresentam uma forma de desenhar mais valorizada ou que apresentam traçados perfeitos.

A autora Rosa Lavelberg (2013) discute em seu livro “Desenho na Educação Infantil” aspectos relacionados ao percurso criador da criança, tendo em vista mostrar que os desenhos resultam de uma interação com o real e são formas de expressão e construções simbólicas. De modo que a construção do desenho ocorre da seguinte maneira, o primeiro é o desenho de ação, onde o rabisco pertence ao universo infantil, o segundo momento é o desenho de imaginação I, em que a criança começa a apresentar desenhos isolados e por último o desenho e imaginação II em que a criança já articula as formas para realizar um desenho com mais detalhes.

2.1.7 Síntese dos autores sobre o desenho infantil

As contribuições apresentadas por esses diferentes autores sobre o desenho infantil contribuíram para que tenhamos uma observação mais atenta dos desenhos feitos pelas crianças. Desse modo no Quadro 1 é apresentado uma síntese desses autores sobre o desenho infantil

QUADRO 1 - Síntese das fases do desenho infantil de acordo com os autores clássicos

AUTORES				DESCRIÇÃO DAS FASES
LUQUET (1969)	LOWENFELD; BRITAIN (1977)	KELLOGG (1969)	IABELBERG (2013)	
Realismo Fortuito	Garatujas: desordenadas, controlas e nomeadas	Rabisco básicos	Desenho de Ação	A criança tem prazer ao desenhar ou rabiscar as superfícies, não se prende ao significado ou a intenção, apenas explora os recursos materiais. As experiências com desenho vão passando de experimentais para controladas e podem receber nomes em algumas situações
Realismo Falhado	Pré-esquemática	Diagrama	Desenho de Imaginação I	Ao chegar no desenho figurativo, a criança quer ser realista, mas ainda não consegue, tenta desenhar de forma consciente as coisas do mundo visual. É o início da compreensão gráfica, pois já consegue realizar desenhos de algumas formas que vão evoluindo até se tornarem imagens reconhecíveis
Realismo Intelectual		Desenhos e Pictóricos	Desenho de Imaginação II	O desenho torna-se realista até mesmo de forma excessiva, pois muitos detalhes dos objetos são representados, como a transparência ou visão de raio-X, planificação, rebatimento e mudança de ponto de vista. A criança conquista a forma e passa a utilizar esquemas para organizar o desenho, usando a linha como base e a preocupação em demonstrar todas as características do que é representado.

Fonte: Freitas e Mariotti, (2023)

2.2 O DESENHO PARA AUTORES CONTEMPORÂNEOS

A manifestação expressiva mais antiga que o homem conhece é o desenho, e um exemplo disso são as pinturas rupestres, com suas particularidades expressivas, deixadas pelos homens do Paleolítico e do Neolítico.

Ao pensarmos no desenho infantil, a primeira imagem que passa em nossa mente é aquele desenho feito por algum material riscante, como o lápis de cor ou o giz de cera, sobre uma folha de papel ou até mesmo nas paredes de suas residências. Logo, ao iniciar a atividade de desenhar a criança se expressa.

Para compreender melhor seu desenvolvimento, vários autores dedicaram-se a estudar o desenho infantil, reconhecendo a existência de diferentes etapas ou

fases em seu desenvolvimento, que são comuns a todas as crianças, como mostrado anteriormente.

O desenho é uma linguagem para a criança, que comunica e registra sua fala. Ao desenhar, a criança cria um mundo próprio. Salvador (1988) complementa dizendo que apresenta personagens e ambientes para viver as aventuras que cria, põe seus sentimentos e desejos em cada linha.

A metodologia utilizada para a busca desses autores, foi a revisão de escopo, descrita por Arksey e O'Malley (2005), que apresenta como objetivo mapear rapidamente os conceitos-chave que sustentam uma área de pesquisa e as principais fontes e tipos de evidências disponíveis, e é utilizada especialmente se uma área é complexa ou não foi revisada de forma abrangente anteriormente.

Para as autoras, esse tipo de revisão tem como característica principal abordar de forma mais ampla os tópicos de pesquisa, com uma cobertura abrangente da literatura disponível. Também são apresentadas outras quatro características por que a revisão de escopo pode ser utilizada:

1. Examinar a extensão, alcance e natureza da atividade de pesquisa, para mapear e detectar, mesmo que de maneira superficial, a quantidade de material disponível sobre o tema;
2. Para determinar o valor de realizar uma revisão sistemática completa, ao verificar se é viável uma revisão mais profunda sobre o tema;
3. Para resumir e divulgar os resultados da pesquisa, pois facilita a disseminação de resultados de pesquisas direcionadas a um tema, favorecendo outros profissionais e pesquisadores;
4. Identificar lacunas de pesquisa na literatura existente – é importante frisar que identificar lacunas na literatura não necessariamente detecta lacunas na pesquisa, uma vez que a revisão de escopo não analisa a qualidade dos artigos.

Temos também, descritos pelas autoras, os estágios para a realização desse tipo de estudo:

Estágio 1 – identificar a questão de pesquisa: Essa fase é o ponto inicial para identificar a questão da pesquisa e orientar a forma como as estratégias serão construídas;

Estágio 2 – identificar estudos relevantes: É o que tornará possível responder à questão central da pesquisa;

Estágio 3 – selecionar os estudos: Definir uma estratégia que envolve busca de evidências de pesquisa em diferentes fontes, como bancos de dados eletrônicos, listas de referências, entre outros. Além disso, é importante determinar a língua e o intervalo de tempo para seleção de material, e também os critérios de inclusão e exclusão que serão utilizados, tal como a leitura do resumo e, caso não esteja clara a relevância para o estudo, que se fará a leitura na íntegra;

Estágio 4 – traçar os dados: A partir dos relatórios de pesquisa em que se relacionam as principais questões e temas serão compilados num formulário de gráficos de dados, que deverão conter informações gerais sobre o estudo e informações específicas relacionadas;

Estágio 5 – compilar, resumir e relatar os resultados: A última fase é apresentar uma visão geral de todo o material revisado e, conseqüentemente, ideias de como melhor apresentar o mapeamento.

Este trabalho utilizou quatro bases de dados para a busca dos artigos: ERIC EBSCO-Humanities Source Ultimate, SciELO e BDTD.

Foram utilizados os seguintes descritores para a busca dos artigos científicos e teses: “desenho infantil” e “desenho infantil *AND* desenvolvimento”, que foram validados na plataforma do *Thesaurus* Brasileiro da Educação, juntamente com o auxílio dos booleanos que auxiliaram nas buscas.

Os critérios de inclusão foram: artigos científicos ou teses publicadas nos últimos 20 anos; publicações em português ou inglês; estudos de cunho quantitativo, qualitativo ou misto; e que apresentam como foco o desenho e o desenvolvimento infantil.

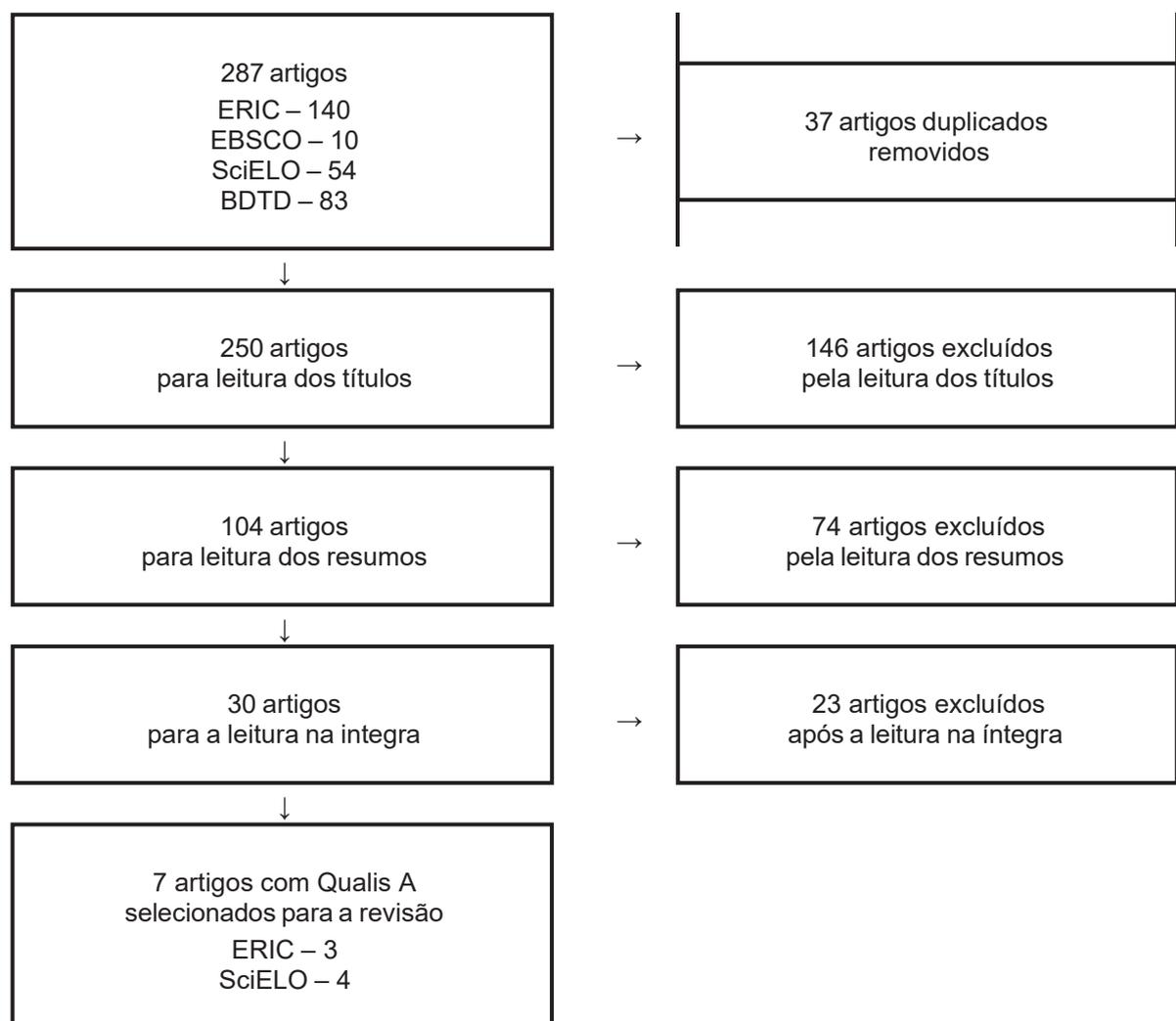
O mesmo roteiro de busca foi seguido em todas as bases, de modo que a primeira busca usou o descritor “desenho infantil” e a segunda busca usou “desenho infantil *AND* desenvolvimento”. Após essas buscas juntaram-se todos os resultados e foi feita a exclusão dos duplicados, e assim se teve o total geral dos artigos a serem analisados.

Inicialmente, a análise foi feita pelo título, em que os critérios de inclusão foram o foco no desenho ou no desenvolvimento infantil, e o critério de exclusão aqueles artigos que não focavam no desenho infantil. Em seguida, realizou-se a análise dos resumos, e foram excluídos os artigos que não tinham como foco o desenho infantil, que estudaram crianças maiores de 6 anos, ou nos quais o

desenvolvimento infantil não foi pautado pelo desenho ou desenho infantil fora da escola. Por fim, foi feita a leitura integral dos artigos.

Previamente, foram encontrados um total de 287 estudos. Num primeiro momento, com o auxílio de um filtro, foram removidos os duplicados dos dados numa planilha Excel; ficaram 250 estudos para análise. Em seguida, os artigos foram refinados em primeira análise, pelo título, da qual permaneceram 104 estudos. Com a leitura dos resumos, 30 estudos seguiram para uma leitura integral, após a qual, por optarmos apenas por revistas *Qualis A*, restaram 7 artigos para compor este estudo de revisão de escopo. Este processo está ilustrado na Figura 1.

FIGURA 1: Etapas do processo de seleção dos artigos nas bases de dados



Fonte: Freitas e Mariotti (2023).

Com a leitura dos sete artigos selecionados, foi possível analisar diversos aspectos e identificar os elementos que fundamentam a pesquisa: o desenho infantil e a importância dessa prática no desenvolvimento de crianças de até seis anos de idade.

A análise dos artigos referentes à população estudada demonstra que estudos com crianças até seis anos de idade são escassos, e quando analisados percebe-se que são feitos com uma pequena parcela da população, por exemplo uma sala de aula.

Outro item que se destacou foram os autores clássicos utilizados pelos autores nos artigos para embasamento teórico, relacionados no Quadro 2.

QUADRO 2 - Distribuição dos artigos por referências aos autores clássicos

Autores clássicos	Porcentagem que aparece nos artigos
Vigotski	38%
Piaget	25%
Klager	13%
Luquet	12%
Piaget & Inhelder	12%

Fonte: Freitas e Mariotti (2023).

Nesse contexto, foi possível identificar de forma direcionada dados principais de interesse para este estudo, de maneira qualitativa, descritiva e categórica. Foram selecionadas três categorias para mapeamento dos artigos e teses: (1) estudo de caso com crianças pequenas; (2) o desenho como auxílio na aprendizagem de conceitos matemáticos; e (3) desenho infantil na teoria histórico-cultural.

Com a análise dos artigos, foi obtido o resultado apresentado no Quadro 3.

QUADRO 3 - Análise descritiva categórica

Artigo	Título	Categorias				
		Estudo de caso	Conceitos matemáticos	Teoria Histórico-Cultural	Autores Clássicos	População de pesquisa
A1	Signs, Symbols and Schemas: Understanding Meaning in a Child's Drawings.	X	-	-	Piaget	Uma criança de quatro anos de idade
A2	Children's Conceptual Knowledge of Triangles Manifested in Their Drawings.	X	X	-	Piaget & Inhelder Klager	Crianças com idade entre 4 e 6 anos
A3	Children's drawings – Resource for development and observation of perception of numbers of children.	X	X	-	Piaget	Crianças com 5 anos de idade

A4	Desenho infantil e Aquisição de Linguagem em Crianças Surdas: Um olhar histórico-cultural.	X	-	X	Luquet Vigotski	Crianças com 4 a 7 anos de idade e uma professora bilingue
A5	Crianças pequenas no processo de significação sobre borboletas: como utilizam as linguagens?	X	-	-	Vigotski	Crianças de 4 anos de idade
A6	Linguagem e desenho no desenvolvimento da criança surda: implicações histórico-culturais.	-	-	X	Vigotski	-
A7	A casa: cultura e sociedade na expressão do desenho infantil.	X	-	-	-	Crianças Gurani/Kaiowá

Fonte: Freitas e Mariotti (2023)

Foi realizada a revisão de escopo de acordo com o objetivo deste estudo, com sete artigos levados para a análise e discussão.

Os estudos mostraram coerência na apresentação dos conceitos e a importância do desenho infantil no desenvolvimento de crianças pequenas, como também mostraram a visão de autores clássicos, das crianças, e principalmente deram voz às crianças e proporcionaram inúmeras reflexões sobre essa prática pedagógica e igualmente sobre o processo de aprendizagem da Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS) e de conceitos matemáticos referentes à educação infantil.

Baseando nas análises descritivas resumidas no Quadro 2, há unanimidade sobre a importância do desenho no desenvolvimento infantil.

Para a categoria estudo de caso, os artigos trouxeram como foco da pesquisa o desenho das crianças, como também lhes deram voz ativa para explicar o que desenharam. Os textos trouxeram em suas discussões o desenho como atividade criativa, uma forma de expressão que possibilita o desenvolvimento da imaginação e da personalidade, como também permite utilizar essa expressão artística para moldar e representar as imagens mentais e signos no papel (Deguara & Nutbrown, 2018). A compreensão do pensamento infantil deve ser feita a partir do referencial das próprias crianças, de modo que Dominguez e Trivelato (2014) buscaram compreender o processo de atribuição de significados das crianças do jardim da infância, por meio dos desenhos e de dar voz a elas. Grubits (2003) demonstrou que, por meio dos desenhos das crianças Guarani-Kaiowá, ensejamos a construção de sua identidade, como também a expressão do seu aprendizado, sem deixar de lado os signos já existentes e regras “universais”.

O artigo de Zerbato e Lacerda (2015) é a ligação do estudo de caso baseado na teoria histórico-cultural, em que foi discutida a relação da atividade do desenho com o desenvolvimento da linguagem de crianças surdas e se propôs uma atividade significativa, que promove o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, concluindo que a atividade do desenho é uma ferramenta capaz de contribuir para o desenvolvimento da linguagem e torna possível observar modos de expressão e representação das crianças acerca de suas experiências com as atividades trabalhadas. Na categoria estudo de caso, que articula o desenho como o auxílio na aprendizagem de conceitos matemáticos, constatou-se que, a partir dos quatro anos, formas básicas como quadrado, retângulo, triângulo, círculo e elipses podem ser desenhadas, mas somente a partir dos seis anos é possível desenhar formas complexas; caso a criança não consiga copiar ou desenhar determinada forma é por falta de conhecimento, e não de habilidade, do que se concluiu que o foco dos conceitos matemáticos deve ser a capacidade de conectar um conceito com diferentes representações (Maier & Benz, 2014). Da mesma forma, vemos que o desenho infantil é uma das abordagens mais qualificadas para conhecer a criança, principalmente sua individualidade e suas percepções, como também é o meio pelo qual a criança pode se expressar para o mundo. Assim, as crianças são lúdicas e espontâneas em suas concepções e sentimentos, e o desenho é esse meio, o que indica a capacidade das crianças para agrupar as mesmas concepções do número, de modo que o eu está fortemente ligado ao mundo das coisas (Pavlovičová & Švecová, 2011).

Na última categoria, o desenho infantil na teoria histórico-cultural, temos a pesquisa de Araújo e Lacerda (2010), que mostra o desenho como um meio para o acompanhamento e compreensão do desenvolvimento da criança e que desempenha um papel importante na comunicação e interação social. Nessa teoria, temos tal atividade como uma esfera sígnica visual promotora e facilitadora do processo de significação.

Os sete artigos abordados no decorrer deste estudo se reportaram a vários autores clássicos, que ajudaram a embasar a importância do desenho infantil no desenvolvimento das crianças. Com esse objetivo, foram tecidas reflexões sobre o desenho infantil e o desenvolvimento pelas perspectivas de Piaget e Vigotski, citados em cinco dos artigos (Deguara & Nutbrown, 2018; Pavlovičová & Švecová,

2011; Dominguez & Trivelato, 2014; Zerbato & Lacerda, 2015; Araújo & Lacerda, 2010).

O desenhar é uma atividade predominante na criação da primeira infância; logo, a criança desenha pela memória e não pela observação (Vigotski, 2009). Além disso, ao desenhar a criança transmite em seu desenho o que sabe sobre o objeto, e não o que vê

[...] enquanto desenha, a criança pensa no objeto que está representando, como se estivesse falando dele. Em sua narração oral, ela não é fortemente constrangida pela continuidade temporal ou espacial do objeto e, por isso, pode, com determinados limites, captar quaisquer particularidades ou ignorá-las [...]. (Vigotski, 2009, p.109).

De acordo com Piaget (1971), a expressão é a exteriorização da personalidade e constitui algo íntimo e pessoal, que não deve se tornar público nem servir para comunicação com seus pares. Assim, a criança se expressa por prazer e pela necessidade que tem de se expressar, sem a preocupação dos juízos técnicos e estéticos que podem surgir quando avaliamos ou interpretamos seu desenho. O

desenho é uma linguagem para a criança, que comunica e registra sua fala.

Compreender as crianças como sujeitos sociais, que criam, pensam, falam, sentem, produzem e que desenharam com características e necessidades próprias é o ponto inicial para entendê-las e estudá-las, a partir do desenho, uma atividade tipicamente infantil. Entender o desenho em sua potencialidade para o desenvolvimento infantil, pois é uma atividade simbólica que permite à criança aprender por meio dos signos e significados sociais.

É ao aprender a importância do desenho para o desenvolvimento pleno da criança, ultrapassando a ideia de aspectos movimentados por essa atividade no crescimento infantil, que é possível compreendê-lo como um contribuinte para o desenvolvimento infantil, incluindo suas funções psicológicas.

Este estudo de revisão reuniu sete artigos que contribuíram para a compreensão do papel do desenho infantil no desenvolvimento das crianças e demonstrou que, ao desenhar, a criança está imersa no universo simbólico, o qual é comum ao gesto, à brincadeira, ao jogo, aos sinais e à escrita. Ao desenhar, a criança relaciona-se com signos e reflete sobre eles, aperfeiçoando-se com essa experiência. Suas reflexões, resultantes de sua atividade mental e manual, podem interferir significativamente em sua constituição e atuação social.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), uma investigação qualitativa apresenta características adequadas a este trabalho, pois o investigador é o principal responsável pelo recolhimento de dados, também esse investigador frequenta o local em que se pretende estudar e pesquisar de forma que acaba se preocupando com o contexto em que se inseriu.

Como apresentado por Bogdan e Biklen (1994), uma das principais ferramentas na coleta de dados em uma pesquisa qualitativa, são entrevistas e suas transcrições, como também os diários de campo, fotografias, documentos, entre outros meios de fazer um registro concreto.

Desse modo, a escolha da abordagem de observação participante foi selecionada, devido a possibilidade de se captar uma variedade de situações às quais não se teria acesso somente por meio dos desenhos infantis ou das respostas das entrevistas.

De acordo com Ludke e André (1986), uma das vantagens na utilização desse método é a possibilidade de ter um contato pessoal do pesquisador com o objeto de investigação, como também de acompanhar as experiências diárias dos sujeitos e os significados que atribuem à realidade.

Segundo Spradley (1980), nesta abordagem é fundamental enfatizar que os objetivos transcendem amplamente a simples descrição dos elementos de uma situação.

Bogdan e Taylor (1975) conceituaram a observação participante como uma forma de pesquisa caracterizada por interações sociais intensas entre o pesquisador e os participantes, ocorrendo no ambiente em que esses participantes estão inseridos.

Desse modo, serão utilizados desenhos livres, diários de campo, que irão conter as observações pessoais da pesquisadora, fotografias e uma entrevista com as professoras onde será indagado como elas observam o desenho e como elas veem a importância do desenho no desenvolvimento infantil.

3.2 LÓCUS E PARTICIPANTES

A pesquisa foi realizada no Centro de Educação Infantil Novo Educandário, localizado na cidade de Curitiba, situado na Avenida Nossa Senhora de Lourdes, no bairro Jardim das Américas. Um estabelecimento particular, conveniada com a Secretaria Municipal de Educação.

A escola possui 11 salas de aula, sendo: uma do berçário, uma do Infantil I Baby, uma do Infantil I, duas do Infantil II, duas do Infantil III, duas do Infantil IV e duas do Infantil V. Também apresenta um Ateliê de Artes, quadro polidesportiva, horta, biblioteca, brinquedoteca, parque com brinquedos feitos com plástico rotomoldado. Reúne uma média de 120 crianças na escola, e 35 funcionários, entre eles a direção, coordenação, professoras, atendentes infantis, serviços gerais, cozinheiras, secretária, lactaria e porteiro.

Os participantes dessa pesquisa, foram crianças de 2 à 5 anos e 12 meses de idade, matriculadas regularmente nas turmas de Educação Infantil, e as professoras dessa instituição de ensino.

3.2.1 Procedimentos da seleção da amostra

A seleção da amostra foi realizada por meio de um sorteio, em que foram sorteadas três crianças em cada uma das oito turmas (do Infantil II ao Infantil V), dentre aquelas que tiverem a autorização dos pais para participação da pesquisa, totalizando assim vinte e quatro crianças. E também, oito professoras que se disponibilizarem para a realização de uma entrevista semiestruturada, sendo uma de cada sala.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETAS DE DADOS

Os instrumentos para a realização dessa pesquisa, foram os desenhos livres realizados pelas crianças, sob a condução da pesquisadora, as respostas das entrevistas semiestruturadas realizadas com as professoras, o diário de campo escrito pela pesquisadora, como também as fotografias e filmagens realizadas durante a coleta dos dados.

3.3.1 Procedimentos de coleta de dados

Com as crianças houve o desenho livre com gravação e filmagem. No primeiro momento – todos os participantes, se reuniram no espaço da biblioteca juntamente com a pesquisadora, para uma conversa sobre o interesse do desenho livre deles.

Num segundo momento, os participantes foram divididas em dois grupos e subgrupos (por Infantil), de modo que no Grupo A foram as crianças de 2 a 3 anos e 11 meses de idade, sendo os subgrupos A1 (Infantil II) e A2(Infantil III), e no Grupo B foram as crianças de 4 a 5 anos e 11 meses de idade, sendo os subgrupos B1 (Infantil IV) e B2 (Infantil V).

- Subgrupo A1 e A2 foram solicitados a desenhar livremente para identificar em qual fase das garatujas se encontram de acordo com Luquet (1969), Lowenfeld e Brittain (1970), Kellogg (1984) e Lavelberg (2013);
- Subgrupo B1 e B2 foram solicitados também a desenhar livremente com a finalidade de observar a imaginação e aprendizagem de acordo com Luquet (1969), Lowenfeld e Brittain (1970), Kellogg (1984) e Lavelberg (2013).

Com as professoras será realizada uma entrevista semiestruturada (Apêndice 01) com gravação de áudio.

3.4 ANÁLISE DOS DADOS

Como apresentado por Lüdke e André (1986), os documentos construídos e analisados em uma pesquisa, constituem instrumentos que podem facilitar as fundamentações feitas pelo pesquisador, além de constituir uma forma natural na construção de informações de uma determinada problemática. Dessa maneira, os dados decorrentes dessa pesquisa (registro escrito da entrevista), serão analisados por meio da análise de conteúdo de Bardin (2011).

Para Bardin (2011), a análise de conteúdo é

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/percepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. (p.48).

De acordo com Bardin (2011), o processo da análise de conteúdo é feito em três fases. A primeira, denominada como pré-análise, é a organização do material com o intuito de sistematizar e operacionalizar os aspectos gerais recolhidos. É nessa etapa que ocorre a “leitura flutuante” dos documentos, e após esse momento, é feita a escolha do que será submetido aos procedimentos analíticos que serão baseados nas regras de exaustividade (onde nenhum documento deve ser descartado), representatividade (a amostra deve representar o universo pesquisado), homogeneidade (os dados devem ter o mesmo conteúdo, obtidos de formas semelhantes) e a última, a pertinência (em que os documentos devem estar adaptados à pesquisa). É na pré-análise, e que os dados, auxiliam a definir as hipóteses, e o objetivos da pesquisa.

Já a segunda etapa da análise de conteúdo, é a exploração do material que decompõe e codifica em regras formuladas. O processo de codificação, como apresentado pela autora, consiste em transformar o conteúdo em uma forma representativa de seu teor.

Segundo Bardin (2011), o processo de organização da codificação é composto por três etapas. A primeira etapa, é a identificação das unidades de registro, que são as unidades de significado consideradas como unidade base da análise da comunicação. A segunda etapa no processo de codificação consiste na escolha do método de contagem, por meio do qual é possível estabelecer indicadores de sentido.

Por fim, a terceira etapa da codificação diz respeito à categorização, ou seja, a escolha das categorias de análise, onde irá organizar os dados por diferenciação. Para isso, a autora reafirma ao dizer que para uma categorização adequada é preciso uma exclusão mútua que implica que cada elemento não pode estar em outras categorias, a homogeneidade é a organização dos dados em um único princípio de classificação, a pertinência: em que se adapta as categorias ao quadro teórico pertinente à análise, e a objetividade e a fidelidade em que se refere à eliminação de distorções relacionadas à subjetividade dos codificadores e por fim a produtividade que é o aspecto relacionado à consistência dos resultados obtidos, no que diz respeito às hipóteses, índices de referências e dados exatos.

Ainda, na terceira fase em que realizamos o tratamento dos resultados, a inferência e as suas interpretações, já que como apresentado por Bardin (2011) é com esse tratamento que se atribui os significados dos resultados da etapa anterior.

Do mesmo modo, os dados documentais decorrentes dessa pesquisa (registro dos desenhos), serão analisados de acordo com Luquet (1969), Lowenfeld e Brittain (1970), Kellogg (1984) e Iavelberg (1995) correlacionando com as suas contribuições sobre o desenho infantil.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Dando seguimento aos passos desta pesquisa, após a solicitação à Direção da escola para realização da coleta de dados e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa das Ciências Humanas e Sociais pelo Parecer Número 6.166.960 (Anexo 1), foi possível assim adentrar a instituição de ensino de Educação Infantil. E com as assinaturas dos pais e das professoras do TCLE, se deu início a esta pesquisa.

No dia 30/11/2023, tive um primeiro contato com as crianças sorteadas, onde de forma geral, fiz a minha apresentação e perguntei a cada uma delas o seu nome e o que mais gostavam de fazer, para que assim tivesse o diálogo sobre o meu interesse pelos os seus desenho e do meu desejo em estudar eles e compreender como eles desenhavam, de modo que foi solicitado a assinatura deles no TALE, explicando todo o processo

Informar os outros deve ser algo que acontece logo no início do processo de descoberta e não deve parar nunca, assim o comportamento ético está intimamente ligado à atitude que cada um leva para o campo de investigação e para sua interpretação pessoal dos fatos. Entendendo que entrar na vida das outras pessoas é tornar-se um intruso, faz-se necessário obter permissão, que vai além da que é dada sob formas de consentimento, e isso raramente é feito com as crianças. (Graue & Walsh, 2003, p. 13).

Foi importante agir deste modo, onde possibilitou as crianças compreenderem todo processo, como também, sentissem à vontade para não participar em algum momento. Desse modo, estaria agindo de forma ética e respeitando seu modo de ser.

No mesmo dia, durante uma breve conversa com as professoras, indaguei sobre os momentos em que os desenhos eram incorporados nas atividades. A resposta unânime indicou que, geralmente, os desenhos eram realizados após uma explicação do conteúdo trabalhado naquele dia e as produções podiam ser feitas no caderno de atividades ou em folhas avulsas que integravam o portfólio. Além disso, destacaram a ocorrência de outros momentos, especialmente no final do dia, onde as crianças tinham a oportunidade de expressar livremente suas ideias no caderno de desenho livre ou em folhas avulsas que podiam levar para casa. Estas informações complementam a entrevista que será abordada posteriormente.

No dia 18/12/2023, ocorreu o segundo momento de interação com as crianças. Além dos grupos A e B, que já haviam sido pré-estabelecidos, por uma solicitação da direção escolar, as crianças foram agora separadas por turmas. Cada grupo foi formado com base na sua respectiva turma, distribuindo uma equipe para as crianças do Infantil II (A1), outra para o Infantil III (A2), mais uma para o Infantil IV (B1) e a última para o Infantil V (B2).

Com tudo organizado, deu-se início à coleta de dados com as crianças. As crianças eram conduzidas ao espaço da biblioteca, onde o material necessário as aguardava, marcando assim o início da produção dos desenhos livres.

Após cada desenho realizado, as crianças explicavam o que era cada traço feito no papel, embora na minha compreensão de adulto, algumas vezes eu não conseguisse visualizar o que era dito. Esse momento da pesquisa era de fato um dos mais importantes, de modo que era minha oportunidade de ouvir o autor falar sobre sua produção e me revelar o que havia feito, uma vez que meu olhar seria incapaz de compreender e conhecer aspectos de suas realidades se eu apenas olhasse sozinho. Correria o risco de construir o que eu quisesse ou o que os meus olhos fossem capazes de visualizar, e não de fato o que a criança havia feito. Não estaria assim, dando voz e participação ativa às crianças para que se colocassem na pesquisa.

Destaco a relevância de proporcionar às crianças falarem sobre suas produções, uma vez que nossa percepção adulta é incapaz de traduzir com exatidão todos os aspectos que configuram o desenho como documento que viabiliza revelar marcas das experiências infantis.

4.1 OS DESENHOS DAS CRIANÇAS E SUAS REPRESENTAÇÕES

As análises dos desenhos livres feito pelas as crianças começou pelo Grupo A, que tem a idade de 2 anos a 3 anos e 11 meses de idade, e primeiramente as três crianças do subgrupo A1, que tem completaram os 2 anos de idade, após o dia 31 de março, e em seguida as três crianças que já estavam com 2 anos de idade no início do ano de 2023, ou completariam até o dia 31 de março.

No primeiro desenho (Figura 2), temos o desenho da criança B.

FIGURA 2: Arco Iris eito por B. de 2 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

Ao realizar esse desenho, a criança B., interagia comigo mostrando as cores que ia utilizar em seu desenho, e quando escutava algum barulho que chamava sua atenção, ele buscava com a cabeça de onde vinha esse som, mas continuava a realizar o desenho, finalizando assim o seu desenho quando viu a sua turma ir em direção ao parque.

De acordo com o autor Luquet (1969), ele se encontra na fase do Realismo Fortuito no momento voluntário, onde apesar dos traços sem qualquer intenção, ele disse o que tinha feito, e pela a utilização de diferentes cores, com o nosso pensamento adulto conseguimos relacionar a utilização destas cores com o significado atribuído pela criança “(...) em virtude da sua imaginação ao mesmo tempo rica e desordenada, tem uma aptidão especial para notar semelhanças, por vezes extraordinariamente, longínquas e imperceptíveis a todos menos a ela”. (Luquet, 1969, p. 139).

Da mesma forma, que para Lowenfeld e Brittain (1977), esta criança está nas “Garatuja Desordenadas”, pois

Variam em comprimento e direção, embora possam repetir-se algumas vezes, à medida que a criança movimentava o braço para trás e para frente. Além disso, ela pode estar olhando para outro lado, enquanto faz esses traços, e continua garatujuando. (Lowenfeld; Brittain, 1970, p.117).

É possível ver que nesse desenho, temos alguns “Rabiscos Básicos” que foram apresentados por Kellogg (1969), como a linha horizontal múltipla, a linha curva múltipla, as linhas de voltas múltiplas e os círculos superpostos. E por fim, temos o Desenho de Ação, proposto por Lavelberg (2013), que os traços representam algo, mesmo não sendo claro para um adulto.

Na Figura 3, pode-se observar o desenho feito pela criança C. de 2 anos de idade.

FIGURA 3: Boliche feito por C. de 2 anos de idade

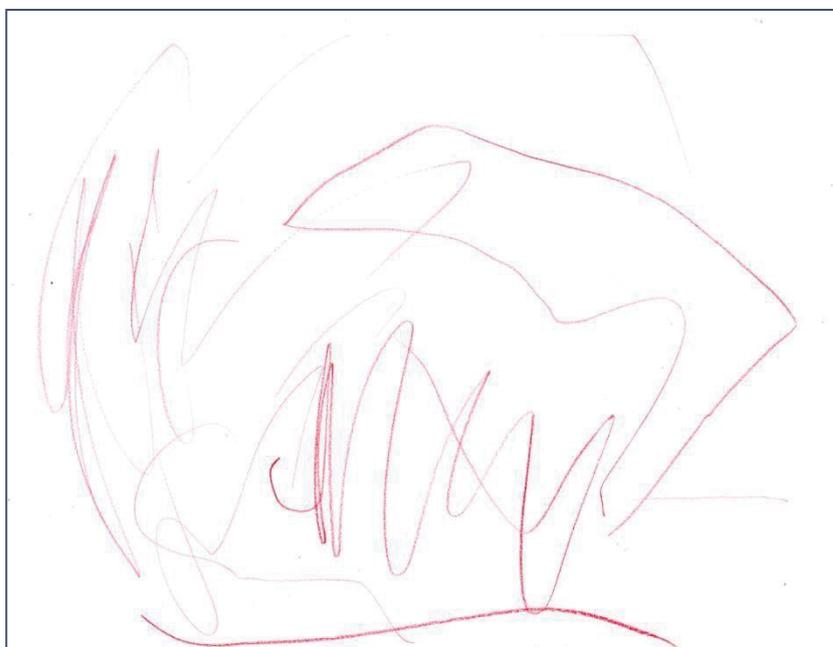


Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

A criança C., ao chegar no espaço da biblioteca, apresentava sonolência, e ao perguntar se ela tinha acabado de acordar, ela confirmou com a cabeça, de modo que ao ser consultado se queria realizar um desenho em outro momento, e ela negou. Desse modo, a criança C. realizou o seu desenho em silêncio, pedindo auxílio para alcançar os lápis de cor que estavam longe, durante esse processo ela levantava a folha para ver o seu desenho, virava a folha em diferentes sentidos, utilizou as duas mãos para realizar o desenho, e ao fim me disse que tinha feito um boliche.

Segundo Luquet (1969), ela está atualmente na fase do “Realismo Fortuito” no contexto voluntário, que mesmo diante de um desenho sem intenção aparente, ela compartilhou comigo o que havia realizado. Já para Lowenfeld e Brittain (1977), ela está nas “Garatujas Controladas”, pois além de ficar absorta em seu desenho, temos variações do movimento (vertical e círculos), e corresponde com os “Rabiscos Básicos” propostos por Kellogg (1969) e ao “Desenho de Ação”, proposto por Lavelberg (2013), em que se pode observar a exploração da superfície com os mais diversos movimentos. Na Figura 4, temos o desenho feito pela criança M. de 2 anos de idade.

FIGURA 4: Feito por M. de 2 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

A criança M. escolheu o lápis de cor vermelha e fez o seu desenho, e diferentemente de seus dois colegas de sala, apresentados anteriormente, foi muito rápido, quase não conseguindo ter uma interação com ele e ao perguntar sobre o desenho o mesmo disse em primeiro momento que era balão, mas ao perguntar novamente disse que não sabia. No “Realismo Fortuito” que esta criança se encontra pode-se perceber que ela

[...] não está ainda na posse de uma perfeita faculdade gráfica. É capaz de produzir de uma maneira mais constante traçados que, pelo menos a seus olhos, parecem qualquer coisa, mas até agora nunca fez qualquer desenho

cuja intenção fosse precedida e provocada pela intenção de representar um objecto determinado (Luquet, 1969, p. 141).

Dessa forma, a criança M. está de acordo com o que é apresentado pelo os autores Lowenfeld e Brittain (1977), Kellogg (1969) e Lavelberg (2013).

Os três próximos desenhos, foram realizados pelas as crianças que completaram 2 anos de idade no primeiro trimestre do ano de 2023.

A Figura 5 apresenta o desenho feito pela criança P.

FIGURA 5: Cavalo feito por P. de 2 anos de idade

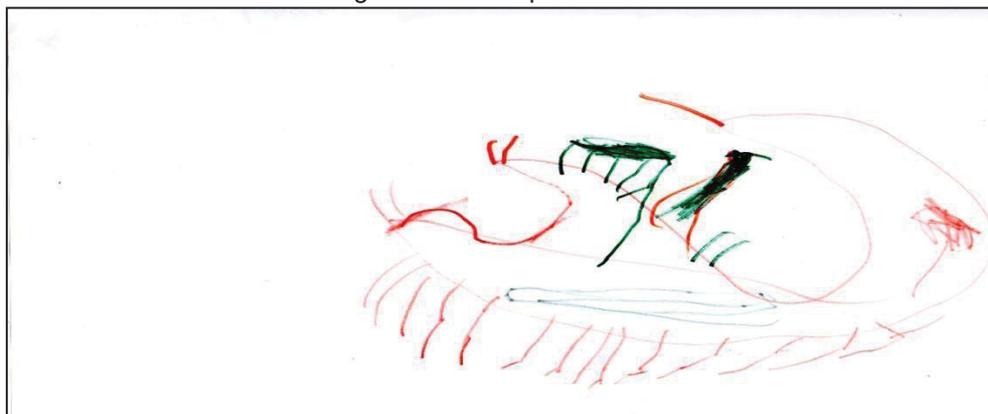


Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

A criança P. escolheu a cor verde do lápis de cor e iniciou o seu desenho, em um primeiro momento fez esses traços do lado esquerdo da folha, mas ao observar o desenho do amigo do lado, criança L., ele fez o desenho no canto direito, e que ao fim disse que tinha feito um cavalo e “Aqueles riscos não são nada, eu errei”, como ele mesmo disse.

Já a Figura 6, apresenta o desenho do L.

FIGURA 6: Dragão feroz feito por L. de 2 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

A criança L. utilizou em seu desenho lápis de cor e canetas de hidrocor, enquanto desenhava ele comentava o que estava fazendo, como por exemplo: “Essas são as pernas do meu dragão”; “Ele tem dois olhos bem grandes para assustar”. E responder a minha pergunta do que tinha feito, ele disse com muito entusiasmo e satisfação de que era um dragão feroz.

Por fim, a Figura 7, apresenta o desenho da I.

FIGURA 7: Arco Iris feito por I. de 2 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

A criança I. desde que recebeu a folha, já disse que iria fazer um Arco Iris colorido, pois gostava muito igual a sua irmã. E assim foi, em todo processo, a cada cor escolhida ela dizia o nome e falava o nome de alguém que gostava daquela cor, mas de uma forma majoritária era sempre sua irmã. E por ser a última a terminar o desenho, ela entregou a folha já dizendo “É um arco íris e tenho 2 anos”, pois sempre perguntava o que tinha feito e a idade.

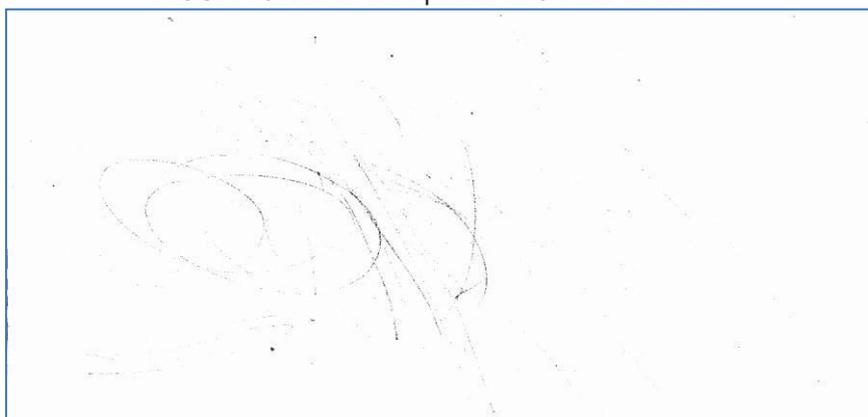
Como dito anteriormente e não ser redundante, essas crianças se encontram de acordo com o que apresentado pelos autores, e um adendo a Lowenfeld e Brittain (1977), que temos agora “Atribuição de Nomes as Garatujas”

Esta atribuição de nomes às garatujas é de grande significado, pois indica uma transformação no pensamento da criança. Antes deste estágio, ela estava satisfeita com os movimentos, mas agora, passou a ligar esses movimentos com o mundo à sua volta. Transferiu-se do pensamento cinestético para o pensamento imaginativo. (Lowenfeld; Brittain, 1970, p.123).

Dando continuidade às análises dos desenhos das crianças do Grupo A, neste momento serão os desenhos feitos pelas crianças do Subgrupo A2, que são as crianças que tem 3 anos de idade, e seguindo a mesma ordem anterior, as três primeiras crianças são aquelas que completaram após a data de 31 de março, e as três últimas que completaram 3 anos de idade no primeiro trimestre do ano.

Como discutido anteriormente sobre as contribuições dos autores para esta fase do desenvolvimento dos desenhos das criança. Neste momento a nossa discussão será direcionada para analisar o desenho, para não se redundar no que já foi dito dessa idade. Na Figura 8, o desenho da criança L. é apresentado.

FIGURA 8: Barco feito por L. de 3 anos de idade



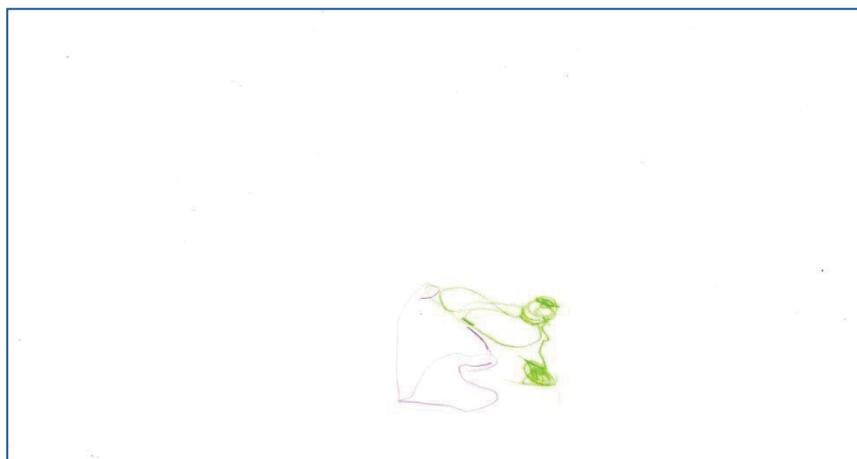
Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

A criança L., estava com vergonha em realizar o desenho, de modo que perguntou o que deveria desenhar, e ao responder que poderia desenhar o que quisesse, ele pegou o lápis grafite e ficou um tempo parado olhando para os desenhos de seus amigos. Entretanto ela viu sua professora passando por perto, de modo que ela desenhou “rápido” e me entregou já levantando da cadeira, e me respondeu quase para fora do espaço que tinha feito um barco, e assim seguiu a sua professora para o corredor onde ficam as salas de aula.

Esse momento nos recorda o que Lavelberg (2013), que diz que esses riscos são pertencentes ao mundo infantil, mesmo não sendo claro para nós.

Na Figura 9, apresenta-se o desenho da criança S.

FIGURA 9: Dinossauro feito por S. de 3 anos de idade

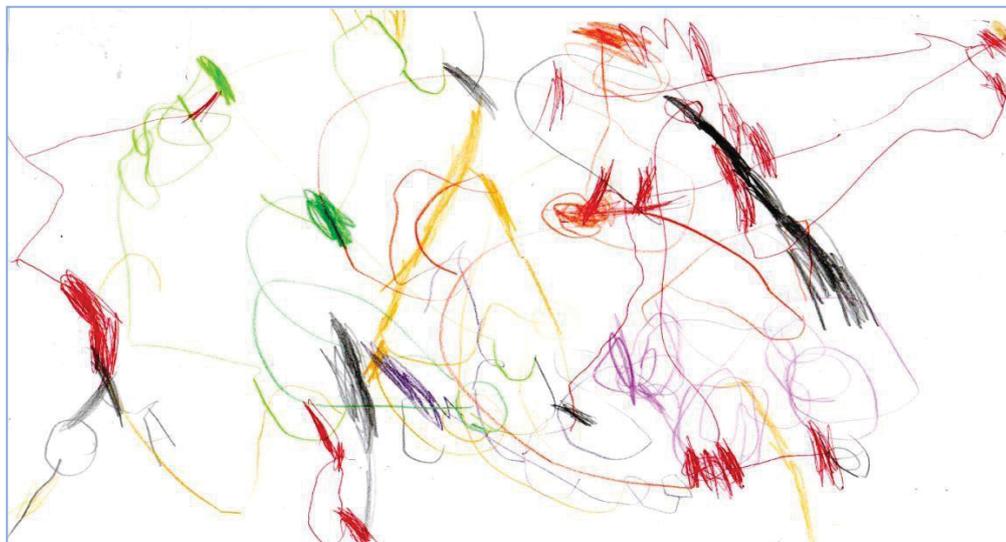


Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

Ao pedir que a criança S. fizesse um desenho livre, ele prontamente disse que iria desenhar o dinossauro de sua blusa, assim pegou as cores do lápis de cor de acordo com o que via na sua blusa. Ele olhava sua blusa, e desenhava no papel. Ao terminar, ele levantou a folha na altura dos olhos e com um sorriso no rosto disse: “Olha, está igual minha blusa!”. Entregou a folha e saiu correndo para encontrar os seus amigos que estavam em sala.

A Figura 10 apresenta o desenho da criança T.

FIGURA 10: Monstro grande feito por T. de 3 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

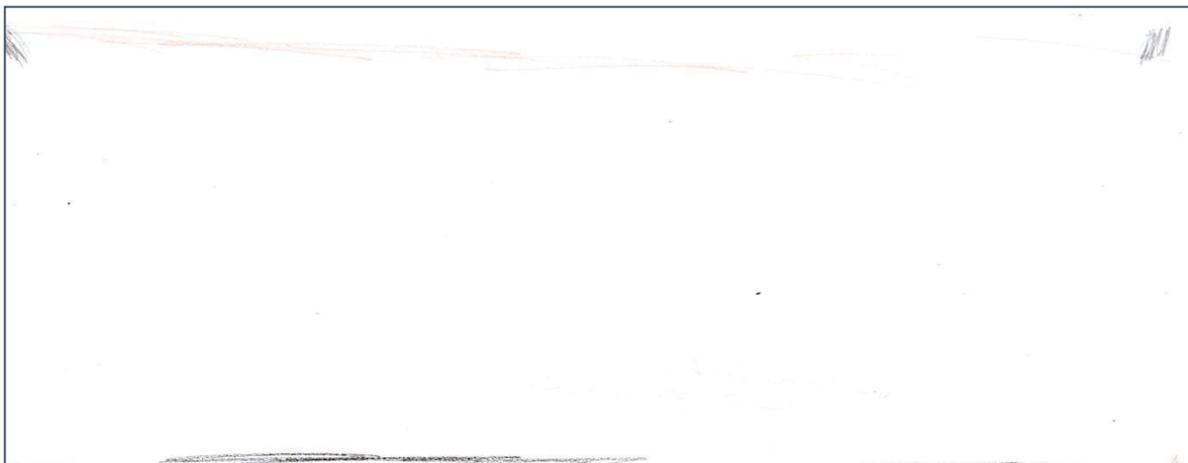
Diferente das demais crianças, T. sempre perguntava se eu estava gostando do seu desenho, se estava ficando bonito, e mesmo afirmando que estava e lembrando que ele poderia desenhar o que e como quisesse, ele fez essa mesma pergunta durante todo o processo do desenhar. A criança T. também utilizou todas as cores disponíveis na mesa, ficando um tempo maior do que seus colegas, e de acordo com Lowenfeld e Brittain (1977, p.120) “Compreende, agora, melhor o que significa copiar uma linha ou uma cruz, mas não tomará por referência o modelo que lhe tenha sido dado, e de modo geral, seus traços partem em direções imprevisíveis”.

Como previamente demonstrado no Quadro 1(p.31), essas nove crianças estão na primeira fase, onde a criança encontra prazer ao desenhar ou rabiscar superfícies, sem fixação em significado ou intenção, explorando simplesmente os recursos materiais. As experiências com desenho evoluem de uma fase experimental para uma mais controlada, podendo, em determinadas situações, receber denominações específicas.

Neste momento, iremos analisar os três últimos desenho do Subgrupo A2, os dois primeiros ainda se encontram ainda no processo da garatuja, e a última já está em outra fase.

A Figura 11 apresenta o desenho da criança P.D.

FIGURA 11: Armadilha para que os vilões não roubem o desenho feito por P.D de 3 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

Apesar dos olhos dos adultos não conseguirem compreender o desenho da criança P.D., e como esses traços poderiam ser uma armadilha, ele estava muito confiante com o seu desenho e mostrou ao seu amigo o P.V. e este ficou impressionado com a armadilha, e garantiu que os vilões não conseguiriam pegar o desenho.

Na Figura 12 temos o desenho da criança P.V.

FIGURA 12: Um buraco com cores envolta P.V. de 3 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

A criança P.V. esperou que todos os seus amigos saíssem do espaço da biblioteca, para então começar o seu desenho. Ao perguntar o porque ele não tinha começado a desenhar junto com os seus amigos, ele não soube me responder,

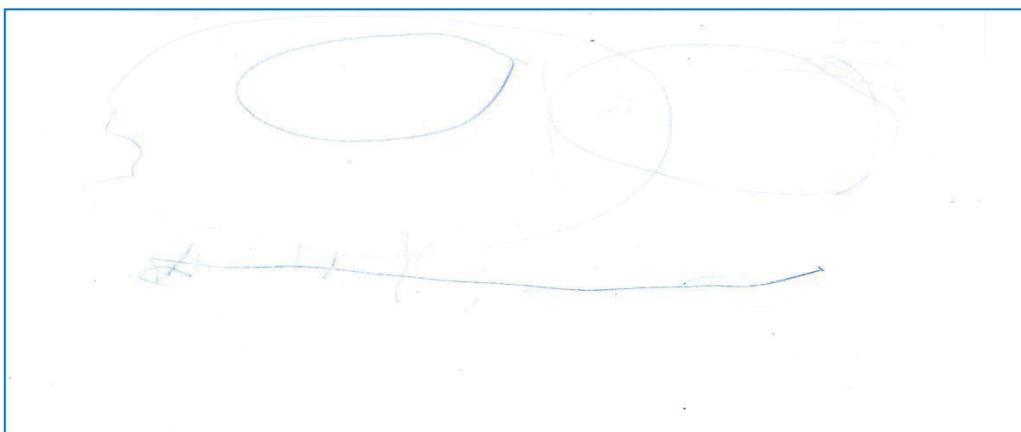
dessa maneira consegui dar uma atenção especial a ele, apesar de ele não falar muito. Ele começou o seu desenho fazendo esses círculos em verde, que posteriormente denominou como buraco e as cores envoltas foram escolhidas com calma e paciência, e por mais que se queira apresentar um significado para a escolha dessas cores, há de se concordar nos estudos de Lowenfeld e Brittain (1977), pode-se ver que não existe uma relação entre a cor escolhida e o objeto representado, mas sim de que sua aptidão para desenhar de acordo com o que vem em seu pensamento.

A última criança desse grupo, será analisada em uma nova fase, pois conforme Luquet (1969), a partir dos 3 anos e 6 meses de idade, a criança entra na fase do Realismo Falhado, em que o seu traçado não tem o aspecto que deseja desenhar, já para os autores Lowenfeld e Brittain (1970), na fase “Pré-Esquemática”, as linhas se tornam definidas para representação de um símbolo. Além dos “Rabiscos Básicos” de Kellogg (1969) as crianças já utilizam formas para se expressar, de forma que surgem os diagramas que foram as figuras e por fim temos Lavelberg (2013), que para ela a criança se encontra na fase do “Desenho de Imaginação I”, onde a criança faz uns desenhos isolados na folha.

Em suma, nessa fase as crianças demonstram a capacidade de criar desenhos que, embora em evolução, progressivamente se transformam em imagens reconhecíveis, pois começa a apresentar esforços conscientes para representar visualmente os elementos do mundo em que se encontra inserida.

Na Figura 13 pode-se observar o desenho realizado pela criança H.

FIGURA 13: Ela mesma por H. de 3 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

A criança H. após confirmar que poderia realizar o seu desenho, ela olhou todas as cores disponíveis e optou pela a cor azul dizendo “Achei a minha favorita cor”, e começou a desenhar, e ao terminar, me entregou dizendo que tinha desenhado ela.

Fundamentado por Lowenfeld e Brittain (1977, p.149), foi possível obter o primeiro símbolo que a criança faz do homem

Tipicamente, o homem é desenhado com um círculo indicando a cabeça e duas linhas verticais, as pernas. Essas representações “cabeça-pés” [...] deva ser o primeiro método que a criança usa para retratar pessoas, mas há uma concordância geral em que a criança dessa idade não está tentando copiar um objeto visual postado à sua frente.

O porquê de desenhar o homem nessa representação “cabeça-pés”, de acordo com os autores é de que

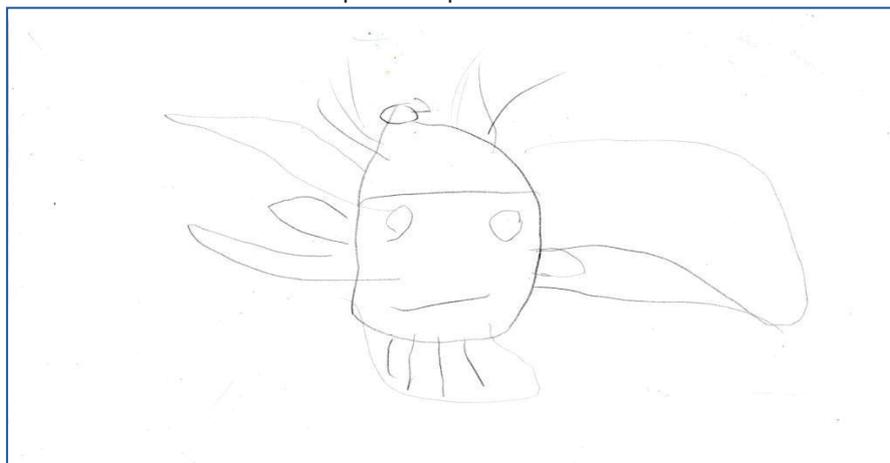
[...] se tentássemos retratar o que vemos de nós mesmo, quando olhamos bem para a nossa frente, a representação seria, de modo provável, um círculo mais ou menos nebuloso no lugar da cabeça, com pernas e braços ligados. Isto pressupõe que a criança está primordialmente interessada no eu; sua perspectiva egocêntrica do mundo é, na verdade, uma visão dela própria. (Lowenfeld; Brittain, 1970, p.149).

Os próximos desenhos das crianças que serão analisados pertencem ao Grupo B e aos seus subgrupos.

No primeiro momento serão analisados os desenhos das crianças do subgrupo B2, e seguindo uma linha, as três primeiras crianças que completaram 4 anos após a data de 31 de março e as outras três que completaram essa idade até 31 de março.

Na Figura 14 apresenta-se o desenho feito pela criança T., nela é possível observar a representação do Papai Noel, onde escolheu o lápis grafite e já começou a desenhar, comentando que logo chegaria o Natal, que ele pediu muitos presentes, que tinha se comportado e “Com toda a certeza eu vou ganhar o que pedi!”.

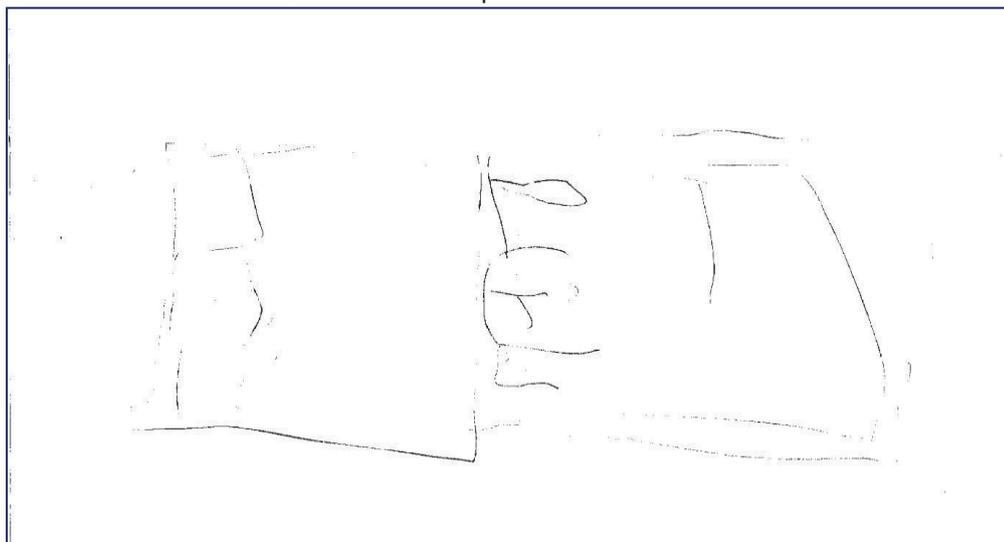
FIGURA 14: Papai Noel por T. de 4 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

Na Figura 15, o desenho feito pela criança D. que segundo ele representou um ônibus, e ao perguntar o porquê deste desenho, como ele mesmo disse: “Quando eu crescer, eu vou ser um motorista do ônibus cinza, onde vou levar várias pessoas dentro”. E após essa breve explicação dele, conseguimos entender e até mesmo ver onde estão essas pessoas e o espaço do ônibus.

FIGURA 15: Ônibus por D. de 4 anos de idade

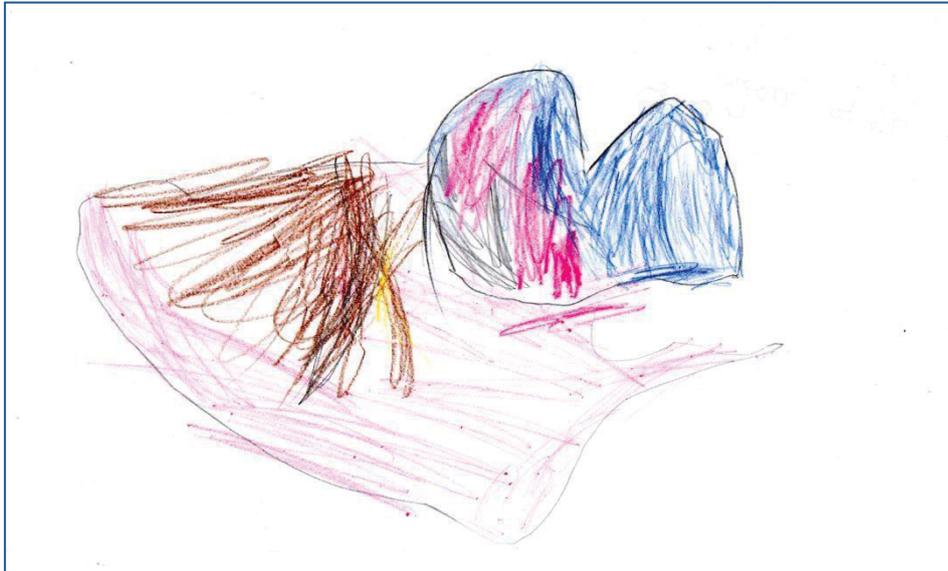


Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

O desenho feito pela criança P.M., foi diferente dos seus amigos de sala, ele pegou as cores que iria utilizar o lápis grafite, a borracha e começou a desenhar, sem interagir muito e apenas respondia o que era perguntado. Ao terminar e

entregar ele disse que era um coração de controle remoto e que gostaria de ganhar um desse no Natal.

FIGURA 16: Coração de controle remoto por P.M de 4 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

Os próximos desenhos das crianças do Subgrupo B1 e do Subgrupo B2 se encontram em uma nova fase do seu desenvolvimento sendo analisados por desenhos. Apoiado nos estudos de Luquet (1969) pode-se afirmar que essas crianças estão na terceira fase, “Realismo Intelectual”, marcando o período em que a criança tende a superar a “Incapacidade Sintética”. Nessa etapa, a criança busca representar todos os detalhes ou elementos do objeto real, mesmo que alguns desses detalhes sejam invisíveis e existam apenas na concepção mental da criança, e além disso, os desenhos nesta fase são elaborados em uma perspectiva plana.

Para Kellogg (1969), nessa fase se tem dois momentos, o primeiro é o de “Desenhos” em que se caracteriza pela combinação de diversos elementos, incluindo diagramas, mandalas, composições combinadas, sol e o radial, e a “Expressão Pictórica” representação de temas variados, incluindo a figura humana, casas, plantas e outros elementos temáticos.

E Lavelberg (2013), diz que essas crianças estão na fase do “Desenho de Imaginação II”, onde se tem um desenho com mais detalhes, pois percebem como as coisas são pelo olhar das crianças. Em poucas palavras, nessa fase as crianças dominam a forma e começam a empregar esquemas para organizar o desenho,

utilizando a linha como fundamento, e há uma notável preocupação em evidenciar todas as características daquilo que está sendo representado.

As Figuras 17, 18 e 19 foram feitas pelas crianças do Subgrupo B1, que fizeram aniversário no primeiro trimestre do ano, e durante a coleta, eles acabaram interagindo entre eles, contando algo que tinha acontecido ou visto, falando sobre o que poderia ser servido no almoço.

FIGURA 17: Urso por Y.L. de 4 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

No desenho da criança Y. L., com palavras dele mesmo “Fiz um urso que tenho na minha casa, e que gosto muito de brincar”.

FIGURA 18: Ela na praia por M. de 4 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

No desenho da criança M., ela se retratou de como seria estar na praia que iria quando entrasse nas férias “Aqui tem o céu azul, o sol, eu, a areia, o coração enterrado na areia, um balde para eu brincar e um coração andando na praia”

FIGURA 19: Ela e um pássaro azul por L. de 4 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

A criança L expressou que “Aqui sou eu passeando em um parque e encontrei esse pássaro azul”, sendo a última a terminar a seu desenho, ela logo disse sobre o que fez e já correu encontrar com os seus amigos, que estavam esperando no parque.

As próximas figuras foram feitas pelas as crianças do Subgrupo B2. Na Figura 20, temos um desenho realizado por A., em que pedia para que eu adivinhasse o que estava desenhando, e ao dizer em um tom de brincadeira que “Sou péssima em adivinhar as coisas, sempre erro”, foi perceptível em sua feição, uma satisfação em desenhar algo que eu não sabia o que seria.

FIGURA 20: Coração Arco Íris mesmo por A. de 5 anos de idade

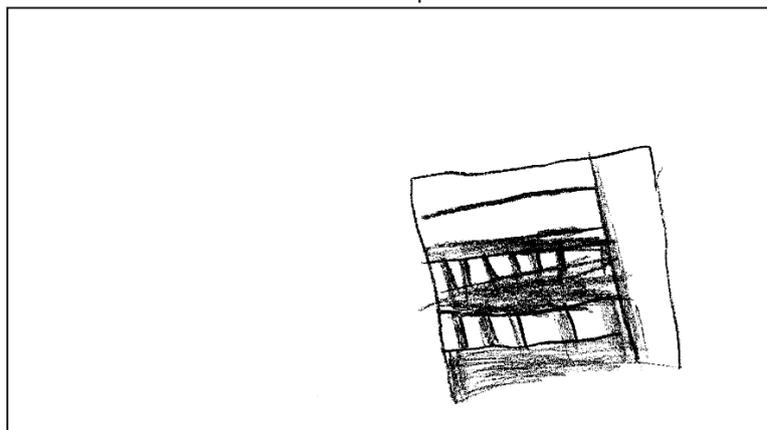


Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

E ao entregar o seu desenho, com satisfação disse: “Eu fiz esse coração arco íris, você não adivinharia mesmo!”, e assim ficou esperando os seus amigos terminarem.

A Figura 21 é da criança D.V., que estava com vergonha de realizar o desenho, e mesmo o lembrando de que poderia desenhar o que quisesse e que também não precisaria fazer, o que ele disse que faria. E assim escolheu o lápis preto e realizou a prateleira de livros, e logo me entregou a folha dizendo o que tinha feito e saiu do espaço correndo.

FIGURA 21: Prateleira de livros por D.V. de 5 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

Já a criança S., cujo desenho é apresentado na Figura 22, disse desde o primeiro momento que faria a bandeira do time do seu coração, e afirmando que era o melhor time, mesmo os seus amigos dizendo que seria outro time.

FIGURA 22: Bandeira do Atlético por S. de 5 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

Na Figura 23, apresenta-se o desenho da criança G.

FIGURA 23: Ela passeando mesmo por G. de 5 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

Pelas palavras dela mesmo: “Essa sou eu passeando em um parque, estou usando a minha blusa roxa e essa calça vermelha que combinam com os laços que estão aqui na minha cabeça, você está vendo?” E ao perguntar em qual parque era esse, o que estaria fazendo, sua resposta foi: “Um parque perto da minha casa e eu só estou passeando, eu já tinha tem dito.”.

A Figura 24, apresenta o desenho da criança L., que a todo o momento estava com os seus olhos fixados no que estava desenhando, selecionando as cores certas e não dão muita atenção aos seus amigos. E ao perguntar o que ela tinha feito, ela prontamente disse: “Um pintinho!”, com aquela feição de que está óbvio que é um pintinho, você não está vendo?

FIGURA 24: Pintinho por L. de 5 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

Na Figura 25 pode-se observar o desenho de criança L., em que separou todas as cores e com um lápis de cor preto, fez vários quadrados na folha, pintando cada um com uma cor. Além disso, estava atenta a conversa dos seus amigos e opinando as cores que deveriam usar, e o porquê escolheu aquela cor.

FIGURA 25: As cores por L. de 5 anos de idade



Fonte: Arquivo Pessoal, (2023)

4.2 CONTRIBUIÇÕES DO DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA VISÃO DAS PROFESSORAS

Ao considerar que um dos objetivos específicos, apresenta o enfoque nas contribuições do desenho na Educação Infantil para o desenvolvimento na visão das professoras, nessa pesquisa qualitativa tomou a participante (no caso as professoras que foram entrevistadas), atoras e autoras do seu fazer, o que foi percebida pela entrevista semiestruturada.

Os dados coletados nas entrevistas foram divididas em três categorias, de modo atender o que ressalta Bardin (2007), as categorias em uma análise de conteúdos permite uma melhor organização do trabalho, além de possibilitar um olhar mais aguçado em relação aos pontos estabelecidos. Dessa forma, foram assim definidas: 1) Perfil sociodemográfico das Professoras; 2) Planejamento da aula e 3) As atividades e o desenho das crianças.

As entrevistas foram realizadas no dia 13 de outubro de 2023, com as oito professoras da instituição de ensino. Seguem para uma melhor compreensão e análise do leitor as informações básicas de cada professora regente de cada turma, assegurando sua privacidade e sigilo das informações.

A recolha dos depoimentos das oito professoras regentes puderam expressar o seus pensamentos com bases nas perguntas por meio das entrevistas pessoais que foram gravadas e depois transcritas.

4.2.1 Perfil sociodemográfico das Professoras

A professora A (2023), tem 36 anos de idade e é pedagoga e leciona há cinco anos; a professora B (2023), tem 31 anos de idade e é pedagoga e leciona há nove anos; a professor C (2023), tem 30 anos de idade e é pedagoga com pós graduação em Psicopedagogia e leciona desde os 17 anos de idade. A professora D (2023) tem 31 anos de idade, é pedagoga e leciona há sete anos; a professora E tem 40 anos de idade é pedagoga com pós-graduação em Psicomotricidade, em finalização outra pós em Coordenação, e leciona há mais ou menos vinte e dois anos.

A professora F (2023) tem 24 anos de idade, é pedagoga e leciona desde os 16 anos de idade; a professora G (2023) tem 28 anos e é pedagoga com pós

graduação em Psicopedagogia e leciona há seis anos. A professora H (2023) é pedagoga com pós graduação em Alfabetização e Letramento e leciona há 5 anos.

4.2.2 Planejamento das aulas

E para uma melhor compreensão da utilização do desenho como instrumento do desenvolvimento da criança, é preciso entender, primeiramente como se dá a prática ao planejar as aulas.

Todas as professoras afirmaram que planejam suas aulas de acordo com o interesse das crianças e preparar o que é necessário para desenvolver o currículo, como diz a professora F (2023): “O interesse deles. Sempre dentro do interesse, algo que eles dão a partida para gente, né? Não só dentro do que tem da grade, mas também do que eles gostam, e o que querem aprender.”.

A professora E (2023) que disse “A gente procura observar o interesse das crianças, então a gente desenvolve os temas a partir do que as crianças têm mais interesse, né? E daí a gente desenvolve o planejamento de acordo com a BNCC.”.

Os elementos que as professoras consideram importantes para o planejamento além do interesse, são os mais diversos como apresenta a professora A (2023): “Bom, geralmente, eu procuro uma história que eu consiga embasar, algum livro que eu consiga fazer um direcionamento aí, a partir da história que eu vou trazendo propostas que tenham a ver com o tema, né?”.

A professora E relata que os elementos devem: “Respeitar o momento de cada criança, né? Respeitar e saber da individualidade de cada um, né? E planejar uma estrutura que atenda a necessidade daquela turma naquele momento”.

Indo ao encontro do que a professora G (2023) disse que: “Os elementos, o tempo que eu vou ter com as crianças, o interesse que eles mostram, e o objetivo para o final do projeto que eu trabalho, para saber qual que é?”

Sobre os recursos didáticos utilizados em sala de aula, são apontados os mais diversos. A professora A (2023) expressou que utiliza:

Livros, ahh muito desenho, então muito riscante de tudo quanto é tipo, caneta, canetinha, lápis, giz, tinta de vários tipos também, tinta às vezes tinta normal, comprada às vezes tinta natural”. Hummmm!, música, muita música, pra minha idade tem muita música também. Eu acho que é basicamente, é isso, né?.

A professora B (2023) apresenta que “(...) eles gostam muito de desenho, né? Tudo que estimula desenho, pintura, livros principalmente. É o que eles mais gostam”. A professora C (2023) disse que utiliza tudo o que tem disponível na escola, colocando que:

Então, assim, eles estão muito na fase do desenho, do querer expressar, do querer desenvolver ou o... Assim, tudo que eles aprendem, eles querem registrar através do desenho com vários riscantes diferentes recorte e colagem. Então eu aproveito esse interesse deles também e já incremento na atividade. E pego também da escola. Ah, a mesa de espelho, mesa de luz, o microscópio, retroprojeto. Trago bastante figura impressa que eles gostam bastante do cantinho do conhecimento que tem na sala, que daí, conforme a gente vai desenvolvendo o projeto e daí, conforme eu vou mostrando as fotos para eles, a gente já cola lá para no final do projeto, ter a parede toda enfeitada com tudo o que a gente foi descobrindo do projeto.

A professora D (2023) expõe que os recursos utilizados em suas aulas, são os elementos naturais. A professora E relata que procura

[...] pensar em todas as habilidades que a gente possa desenvolver né? Então, assim, eu procuro as questões da natureza, eu procuro a visão, a musicalização, à coordenação motora. Então todos os recursos que a escola principalmente disponibiliza, eu tento diferenciar ali nas atividades para que atenda a necessidade deles e desenvolva todas as habilidades.

A professora F menciona que utiliza: “Elementos naturais, didático, elementos recicláveis, como “(...) É vídeo, música, vídeo e projetor”, e a professora G relata que gosta de utilizar muito a tecnologia, data show, projetor como também coisas que as crianças trazem de casa. A professora H (2023) fala que

(...) utiliza o acessível para eles, tinta, material, a gente tem o suporte, projetor, vídeos, livros, tudo que a gente consegue manusear né, argila, estamos sempre buscando, microscópio né (risada), tudo que a gente puder, até fora da escola né, a gente leva eles também, explora todo o ambiente.

Pelo o que foi notado, não se utiliza uma metodologia específica, mas sim uma variedade de apontamentos que envolvem a Educação Infantil, o que corresponde às ideias de Fusari (1988, p. 18-19), ao dizer que não existe uma única forma de trabalho, mas sim, um conjunto de princípios e instrumentos a serem considerados, principalmente ao trabalhar com crianças:

A metodologia pode ser considerada como o método em ação, onde os princípios do método (atitude inicial, básica, de percepção da realidade e suas contradições) estarão sendo mencionados na realidade da prática educacional. (...) Todavia, para que a metodologia cumpra esse objetivo de ampliação da consciência é fundamental que ela tenha uma origem nos conteúdos de ensino; considere as condições objetivas de vida e trabalho dos alunos e professores; utilize competentemente diferentes técnicas para ensinar a aprender os conteúdos (...) e os diferentes meios de comunicação.

Dessa metodologia, Ferraz & Fusari (1999, p. 89) apontam o lúdico como principal componente para o desenvolvimento da criança é

A experimentação, a criação, a atividade lúdica e imaginativa que sempre estão presentes nas brincadeiras, no brinquedo e no jogo, são também elementos básicos (...) para crianças. Assim sendo, consideramos importante a inclusão [destes] nos métodos e procedimentos de um programa de (...) atividades infantis, principalmente quando envolver a construção, a manifestação expressiva e lúdica de imagens, sons, falas gestos e movimentos.

4.2.3 As atividades artísticas do desenho na Educação Infantil

Nesta terceira categoria, busca-se explicitar a visão das professoras sobre o desenho na sala de aula, destacando a importância das atividades artísticas na Educação Infantil, como mediadora de crescimento e desenvolvimento da criança, pois

A seleção das atividades artísticas ou mesmo a fruição da arte por parte das crianças deve ser meta de todo professor, confiando que a Arte realiza sua função no interior de cada um, de forma silenciosa, única; é propiciada pelo outro, neste caso o professor, mas independe dele. (PASCUCCI, 2009, p. 60).

Moreno (2007, p. 44) coloca que:

A construção da capacidade de criação na infância é uma forma da criança manifestar a sua compreensão da realidade que o cerca, de exercitar sua inteligência [e a imaginação] criar, alterar, organizar e reorganizar elementos plásticos, é uma construção do ser humano. Na sua interação com o mundo, ela vivencia inúmeros contatos com experiências estéticas que envolvem ideias, valores e sentimentos, experiências estas que envolvem o sentir e também o pensar e o interpretar. Portanto a linguagem visual faz parte da formação integral o indivíduo e não pode ser desconsiderada no contexto da educação infantil.

O RCNEI (Brasil, 1988, p. 87) difunde que

Em muitas propostas as práticas de Artes Visuais são entendidas apenas como meros passatempos em que atividades de desenhar, colar, pintar e modelar com argila ou massinha são destituídas de significados. Outra prática corrente considera que o trabalho deve ter uma conotação decorativa, servindo para ilustrar temas de datas comemorativas, enfeitar as paredes com motivos considerados infantis, elaborar convites, cartazes e pequenos presentes para os pais etc. Nessa situação, é comum que os adultos façam grande parte do trabalho, uma vez que não consideram que a criança tem competência para elaborar um produto adequado. As Artes Visuais têm sido, também, bastante utilizadas como reforço para a aprendizagem dos mais variados conteúdos. São comuns as práticas de colorir imagens feitas pelos adultos em folhas mimeografadas, como exercícios de coordenação motora para fixação e memorização de letras e números.

E quando questionadas sobre o que achavam sobre o ensino das artes visuais nas escolas, as professoras de forma unânime disseram que eram importante, como aponta a professora C (2023) que “Acho super importante e é uma coisa assim, que já vem da infância, então já é um interesse natural deles, eu diria. É ter isso na escola para reforçar essa maneira de expressão deles. Eu acho muito, muito válida”.

As professoras consideram importantes os desenhos das crianças, como na fala da professora F (2023): “Diz muito, não somente, não é um simples desenho, mas eles conseguem transmitir emocional, o que eles estão aprendendo, O que eles vivenciam dentro da escola, dentro de casa, é como se fosse um espelho deles.”

Já sobre as expectativas sobre o desenvolver e realizar uma proposta com o desenho são as mais diversas, nas vozes das professoras, como apresentado pela professora A (2023) que colocou que suas expectativas são de que: “(...) Tanto que a criança se expresse, quanto ela consiga contar aquilo que ela tá visualizando, o que que ela tá fazendo naquele momento, que ela consiga conversar sobre aquilo.”

Para professora B (2023) é importante

[...] conseguir observar o que eles aprenderam do que a gente explorou. Às vezes, é... se trabalha com um objetivo que eles alcancem um desenvolvimento, determinado desenvolvimento, mas às vezes você... no desenho você percebe que a não atingiu o que você tinha imaginado, né? Talvez seja preciso elaborar um pouco mais.

A professora C (2023) expressa que as suas expectativas são alcançadas quando

(...) eles desenvolvam e coloquem no papel tudo que eles, (...) tudo que eles conseguirem através de pequenos traços, uma história conseguir assim é desenvolver um pensamento com começo, meio e fim. Saber explicar para a gente por que eles escolheram fazer aquele desenho e o que aquele desenho significa para ele naquele momento.

Para a professora E (2023), a expectativa ao realizar propostas com o desenho é de: “Conseguir atender a demanda daquela criança e conseguir ter esse feeling e essa, essa conseguir chegar e dar tudo o que essa criança precisa, sabe? Então é mais assim, uma forma de comunicação, de troca do que de fato só um desenho simples.”

Para a professora F (2023) relata que as expectativas são altas, como também que: “(...) espera que eles sintam o que a gente quer transmitir, que eles possam pega se for com textura, que eles possam gostar de manusear. Se for para desenhar, que eles gostem de sempre dentro da expressão deles ali.”. E para professora H (2023) as suas expectativas do desenho estão relacionadas com a criatividade de cada criança.

Entretanto para a professora D (2023) as suas expectativas estão relacionadas para serem abordadas no parecer descritivo, o que afirma a professora G (2023), que relatou que

A minha expectativa é que eles realmente mostrem o que eu estou esperando né (...) Quando eu dou uma atividade, né? Que eles desenham o que eles estão vendo, o que eles estão observando, se está realmente no nosso contexto ali, que tem umas crianças do Infantil IV que foge do que é esperado, mas também tá tudo certo.

Ao serem questionadas se ao final de cada desenho proposto a professora pergunta à criança o que desenhou, as respostas se alternaram entre sempre e nem sempre, como é demonstrado pela professora F (2023) que afirma que:

Sim, em e todas as atividades que são feitas dos desenhos dele, a gente, a gente procura dar um pouco mais de atenção para não ser tanto assim no coletivo, mas sim algo individual para que a gente possa dar um pouco a atenção nisso que a gente acompanha o desenho, no caso, nos planejamentos. Eu procuro sempre dar prioridade nisso, no que eles fazem.

A professora H (2023), em que fala: “Sim, em alguns a gente consegue identificar o que eles fizeram, mas em outros a gente pergunta o que eles fizeram no desenho, eles explicam certinho o que eles desenharam e o porquê eles desenharam, o motivo, então sim.”

Já para a professora A (2023) relata que nem sempre pergunta e que “(...) Às vezes a criança tem a iniciativa de contar o que ela tá fazendo, mas as vezes ela tá só se expressando. Às vezes, ela quer falar só das cor que ela tá usando.”

A professora B (2023) colocou que:

Às vezes, às vezes só quando depende da criança, porque tem criança que você consegue olhar e ver o que ele desenhou. Tem criança que você não tem e não consegue definir. E às vezes ele vem contar a história do desenho dele. Então nem sempre eu pergunto. Depende do contexto.

Essas frases podem se relacionar com Ferreira e Silva (2001 p.149-150), quando afirmam que:

Se o processo do fazer artístico não for considerado, perde-se a oportunidade de observar e interpretar os sinais, os gestos, as palavras, as singularidades das crianças, transformando um momento importante – constituído de indícios para serem articulados em novas aprendizagens – em espaço pedagógico perdido.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como visto, o ato de desenhar por parte das crianças, é sua própria linguagem de se expressar com mundo, além de ser uma atividade versátil que pode ser realizada sobre diversas superfícies e utilizando diversos riscantes e matérias.

E como visto nos desenhos feito por elas, é por meio dos seus traços, as crianças buscam conhecer, reconhecer-se e serem reconhecidas, transformando essas expressões em pesquisas pessoais que emergem de suas próprias iniciativas, de modo que esses desenhos se tornaram fontes para minha pesquisa.

A pesquisa realizada na instituição de ensino de Educação Infantil proporcionou uma imersão valiosa no universo das crianças, especialmente no que diz respeito às expressões por meio dos desenhos. A obtenção de permissão do Comitê de Ética e a participação ativa das crianças, foram passos cruciais para garantir a integridade e a ética do estudo.

A abordagem sensível e respeitosa adotada durante as interações com as crianças evidenciou a importância de dar voz aos participantes, permitindo que compartilhassem suas experiências e significados por trás de cada desenho. A transparência no processo, desde a apresentação inicial até a coleta de dados, contribuiu para criar um ambiente no qual as crianças se sentiram à vontade para participar ou não, respeitando suas individualidades.

Os resultados da análise dos desenhos revelaram diferentes fases do desenvolvimento infantil, conforme proposto por diversos autores como Luquet (1969), Lowenfeld e Brittain (1977), Kellogg(1969) e Lavelberg (2013), permitiu uma compreensão mais profunda das expressões infantis em diferentes idades.

O momento em que as crianças explicavam seus desenhos revelou-se crucial, oferecendo insights sobre suas perspectivas únicas e permitindo que participassem ativamente da pesquisa.

Além disso, a pesquisa demonstrou a evolução nas habilidades das crianças, desde os estágios iniciais de exploração e experimentação, como Realismo Fortuito, Garatujas Desordenadas, Rabiscos Básicos e Desenhos de Ação, até fases mais avançadas, caracterizadas pelo Realismo Intelectual e pela Expressão Pictórica e a presença de fases específicas, como o Desenho de Imaginação I e II, ressaltou a complexidade e a riqueza do processo criativo infanti

Já pesquisa realizada junto às oito professoras da instituição de ensino proporcionou uma visão abrangente sobre o papel do desenho na Educação Infantil. Ao considerar a variedade de abordagens das professoras, fica evidente que o desenho é valorizado como uma forma expressiva e educacional essencial para o desenvolvimento das crianças.

As entrevistas revelam que as professoras reconhecem a importância de planejar as aulas de acordo com os interesses das crianças, promovendo uma abordagem pedagógica flexível e centrada no aluno. Os recursos didáticos utilizados abrangem uma ampla gama, desde materiais tradicionais como lápis e papel até elementos naturais, tecnologia e recursos diversos disponíveis na escola, e com essa diversidade reflete a compreensão de que o processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil deve ser rico em experiências sensoriais e expressivas.

Quanto ao desenho, as professoras compartilham uma visão unânime sobre sua relevância como meio de expressão para as crianças. O desenho é considerado uma linguagem pela qual as crianças podem transmitir emoções, pensamentos e aprendizados, funcionando como um espelho de suas experiências na escola e em casa.

As expectativas das professoras em relação às atividades com desenho incluem o estímulo à expressão, o desenvolvimento de habilidades específicas e a observação do que as crianças aprenderam. A abordagem individualizada, respeitando o ritmo e as características de cada criança, é enfatizada como uma prática relevante.

A pesquisa ofereceu uma visão abrangente do desenvolvimento da expressão gráfica na infância, ressaltando a importância de abordagens éticas e sensíveis ao conduzir pesquisas envolvendo crianças e as contribuições valiosas das crianças como participantes ativos enriqueceram significativamente os resultados, destacando a necessidade contínua de incorporar suas vozes nas discussões acadêmicas.

Em suma, a pesquisa destaca o papel crucial do desenho na Educação Infantil, servindo como uma ferramenta multifacetada que contribui para o desenvolvimento integral das crianças, fomentando a expressão, a criatividade e a compreensão do mundo ao seu redor.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C. C. M.; LACERDA, C. B. F. de. Linguagem e desenho no desenvolvimento da criança surda: implicações histórico-culturais. **Psicologia em Estudo**. 2010, v. 15, n. 4, pp. 695-703. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pe/a/56TPvnKLPrG7GP8XFjX8tms/?lang=pt#>>. Epub 24 Maio 2011. ISSN 1807-0329.

ARKSEY, H; O'MALLEY, L. Scoping studies: towards a methodological framework. **International journal of social research methodology**, v. 8, n. 1, p. 19-32, 2005. DOI: 10.1080/1364557032000119616. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1364557032000119616>. Acesso em: 15/01/2023.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/96.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.

BOGDAN, R; TAYLOR, S. **Introduction to qualitative research methods: a phenomenological approach to the social sciences**. New York. J. Wiley, 1975

BOGDAN, R, & BIKLEN, S. (1994). **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora.

CROTTI, E. MAGNI, A. **Garatuja rabiscos e desenhos** A linguagem secreta das crianças. Editora Isis, 2011.

DEGURA, J.; NUTBROWN, C.. Signs, Symbols and Schemas: Understanding Meaning in a Child's Drawings. **International Journal of Early Years Education**, v26 n1,2018, p4-23. Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09669760.2017.1369398>. Acesso em: 07/02/2023.

DOMINGUEZ, C. R. C.; TRIVELATO, S. L. F.. Crianças pequenas no processo de significação sobre borboletas: como utilizam as linguagens?. **Ciência & Educação (Bauru)** [online]. 2014, v. 20, n. 3 [Acessado 12 Dezembro 2022], pp. 687-702. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-73132014000300011>.

EISNER, E. **Educating artistic vision**. USA: Stanford University, 1997.

FERREIRA, S.; SILVA, S. M. C. da. —Faz o chão pra ela não ficar voando : O desenho na sala de aula. In: FERREIRA, S. (Org.). **O ensino das artes: Construindo caminhos**. Campinas: Papirus, 2001. p. 139-180.

FERRAZ, M. H. C. de; FUSARI, M. F. de R.. **Metodologia do ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 1999.

FUSARI, J. C.. **O papel do planejamento na formação do educador**. São Paulo: SE/CENP, 1988.

GOBBI, M.; LEITE, Maria I. O desenho da criança pequena: distintas abordagens na produção acadêmica em diálogo com a educação. In: LEITE, M. I. (Org.). **Ata e desata. Partilhando uma experiência de formação continuada**. Rio de Janeiro: Ravel, 2002. p. 93-148.

GRUBITS, S.. A casa: cultura e sociedade na expressão do desenho infantil. **Psicologia em Estudo** [online]. 2003, v. 8, n. spe [Acessado 18 Dezembro 2022], pp. 97-105. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-73722003000300012>>. Epub 12 Jul 2004. ISSN 1807-0329.

IABELBERG, R. O desenho na Educação Infantil. In: CAVALCANTI, Z. (coord.). **Arte em sala de aula**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

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

KELLOGG, R. **Analyzing children's art**. Palo Alto: Mayfield, 1969.

LOWENFELD, V.; BRITAIN, W. L.. Os Primórdios da Auto-Expressão: A fase das Garatujas, de 2 a 4 anos. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1970; p. 115-145.

LOWENFELD, V.; BRITAIN, W. L.. Primeiras Tentativas de Representação: A Fase Pré – Esquemática, de 4 a 7 anos. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1970; p. 147 -179.

LÜDKE, M., & ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU. 1986.

LUQUET, G. H. **O desenho infantil**. Porto: Livraria Civilização. 1969.

MAIER, A. S.; BENZ, C.. **Children's Conceptual Knowledge of Triangles Manifested in Their Drawings**. 2004. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED599922.pdf>. Acesso em: 07/02/2023.

MOREIRA, A. A. A. **O espaço do desenho: a educação do educador**. 12.Ed. São Paulo; Loyola, 2008.

MORENO, G. L.. Comunicação Significativa entre a criança e a arte. **Revista do Professor**, Porto Alegre, p. 40-44. Abril/Junho, 2007, ano XXIII, N.90 ISSN 1518-1839.

PASCUCCI, M. V.. Arte e imaginação à luz da teoria Vygotskyana. **Caderno pedagógico**, Lajeado, v. 6, n. 1, p. 53-63, 2009.

PAVLOVICOVÁ, G.; SVECOVÁ, V.. **Children's Drawings--Resource for Development and Observation of Perception of Numbers of Children**. Acta Didactica Napocensia, v,4, n2-3, 2011, p.18. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1055879.pdf>. Acesso em: 07/02/2023.

PIAGET, J.. **A formação dos símbolos na criança**: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1971

PIAGET, J.. **Aprendizagem e Conhecimento**. São Paulo: Freitas Bastos, 1974.

PIAGET, J.. **Seis estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1987.

PILLAR, A. D. P. **Desenho e construção de conhecimento na criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

POSSA, K.; VARGAS, A. C.. O desenho na Educação Infantil. Linguagem e expressão da subjetividade. **EFDesportes.com, Revista Digital**. Bueno Aires - Año 19, n° 193, Junio de 2014. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd193/desenho-na-educacao-infantil.htm>. Acesso em: 03/04/2023.

SOUSA, A., B. **Educação pela Arte e Artes na Educação**. 3º Volume – Música e Artes Plásticas. Lisboa: Instituto Piaget, 2003a.

SPRADLEY, J. P. Participant Observation. Orlando- Florida. **Harcourt Brace Jovanovich College Publishers**, 1980.

VIGOTSKI, Lev S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VIGOTSKI, Lev S. O desenhar na infância. *In*: VIGOTSKI, Lev S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores**. Apresentação e comentários Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009, pp. 105-128.

ZERBATO, A. P. e LACERDA, C. B. F. de. Desenho Infantil e Aquisição de Linguagem em Crianças Surdas: Um Olhar Histórico-Cultural. **Revista Brasileira de Educação Especial [online]**. 2015, v. 21, n. 4 [Acessado 12 Dezembro 2022], pp. 427-442. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000400008>>. ISSN 1980-5470. <https://doi.org/10.1590/S1413-6538211500040000>

APÊNDICE 1

ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS DA ESCOLA

Dados sociodemográficos:

- 1 Qual a sua idade?
- 2 Qual o seu gênero?
- 3 Qual o seu estado civil?
- 4 Você tem filhos? Quantos?
- 5 Qual é a sua escolaridade?
- 6 Formada em que?
- 7 Há quanto tempo leciona?

Dados referentes ao planejamento de aula

- 8 Como são planejadas as suas aulas?
- 9 Quais elementos considera importante?
- 10 Quais recursos didáticos são utilizados em sala de aula?

Dados sobre o desenho

- 11 O que você acha sobre o ensino das artes visuais na escola?
- 12 O que você acha sobre o desenho da criança?
- 13 Para você, o que significa o desenho livre?
- 14 Quais são as suas expectativas ao realizar uma proposta com o desenho?
- 15 Você ao final de cada atividade/desenho proposto pergunta o que foi realizado pela criança?
- 16 Existe algum projeto já realizado por você, ou em andamento em relação ao desenho infantil.

ANEXO 1

**PROJETO PARA O COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DAS
CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CEP/CHS DA UFPR**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
CECILIA MELO DE FREITAS

O DESENHO LIVRE COMO EXPRESSÃO DO APRENDIZADO INFANTIL
PROTOCOLO: Parecer Número 6.305.820

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ - CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O DESENHO LIVRE COMO EXPRESSÃO DO APRENDIZADO INFANTIL

Pesquisador: Milton Carlos Maroli

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 70355323.8.0000.0214

Instituição Proponente: Programa de Pós-graduação em Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.305.820

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 17 de Setembro de 2023

Assinado por:
Simone Cristina Ramos
{Coordenador(a)}

Endereço: Rua General Carneiro, nº 490, Edifício D. Pedro I, 11º andar, sala 1121

Bairro: Centro CEP: 90.060-190

UF: PR Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-3094

E-mail: cep_chs@ufpr.br