

**MONALISA HIPOLITI SILVA**

**DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Barretos/SP  
2011

MONALISA HIPOLITI SILVA

**DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de conclusão do curso de Artes Visuais,  
habilitação em Licenciatura em Artes Visuais, do  
Departamento de Artes Visuais do Instituto de  
Artes da Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Msc Maria Goretti Vieira Vulcão.  
Co orientadora: Prof<sup>a</sup> Lucia B. F. de Aguiar

Barretos/SP  
2011

*Aos meus pais, que jamais mediram esforços para me proporcionar a formação acadêmica continuada na área de Educação.*

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, que esteve presente com sua ajuda e iluminação em toda a minha vida.

A minha mãe e ao meu pai, que representam meus maiores exemplos de amor, amizade e dedicação.

A meu namorado que muito me auxiliou durante esses quatro anos de curso, muito obrigada pela dedicação, Te amo!

Aos meus amigos e colegas de turma, pelos momentos de descontração e apoio: mesmo longe sempre me lembrarei de vocês.

Em especial para minha mãe que me incentivou e me ajudou todas as vezes que pensava que não iria conseguir fazer algo relacionado ao curso. Mãe essa graduação é uma vitória minha e sua!

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	5
I. A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	8
1.1 A necessidade de construção de um novo paradigma.....	8
II. DIVERSAS PEDAGOGIAS E SUAS RELAÇÕES COM O DESENHO INFANTIL .	13
2.1 Breve resumo das fases do desenho na infância.....	15
2.2 O desenho na prática pedagógica atual.....	17
IV. PRÁTICA PEDAGÓGICA PLANURA, MINAS GERAIS.....	20
4.1 Dados do Município de Planura, Minas Gerais .....	20
4.2 Dados da Escola Municipal “Luiz da Silva e Oliveira” .....	20
4.2.1 Identificação da instituição.....	20
4.2.2 Caracterização da Escola.....	21
4.2.3 Relação de ambientes e seus respectivos espaços.....	21
4.2.4 Clientela.....	22
4.2.5 Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Luiz da Silva e Oliveira, Município de Planura, Estado de Minas Gerais ....	22
4.3 Plano de aula com alunos da Educação Infantil da Escola Municipal “Luiz da Silva e Oliveira” .....	23
4.4 Apresentação dos desenhos e análise dos resultados obtidos.....	25
4.4.1 Desenhos prontos.....	25
4.4.2 Desenhos livres .....	28
CONCLUSÃO.....	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	37

## INTRODUÇÃO

Este trabalho trata sobre **o papel** do desenho para o desenvolvimento psicomotor e sensorial das crianças, de modo a incentivar os professores a ministrar atividades de desenho a partir de concepções mais atuais e democráticas.

As escolas de educação infantil, em geral, tendem a priorizar a alfabetização, **onde encontramos** uma preponderância de ensino do domínio da leitura, da escrita e de conceitos matemáticos, em detrimento do trabalho com desenho. Dessa forma, é essencial discorrer sobre a relevância do desenho na formação da criança, tanto escolar, como para a vida, já que o desenho promove o desenvolvimento da capacidade criadora, com autonomia e liberdade de expressão, estimulando o grafismo e o desenvolvimento motor.

É evidente que a aplicação de desenho depende da forma que o professor desenvolve este tema em suas aulas, quais as metodologias utilizadas e como ele avalia os resultados. Assim, outra temática abordada neste trabalho, é o papel do professor, tendo em vista que muitos professores utilizam o desenho apenas como algo secundário na prática pedagógica da educação infantil, o que limita fatalmente a criatividade da criança ao longo da sua vida.

Dworecki (1992) ressalta que a escola não consegue desenvolver na prática o incentivo suficiente ao desenho:

A criança desenha com frequência; o adolescente o faz raramente; e o adulto, quando é artista. Para que se desenhe menos ou nada, entra em ação uma estratégia de inibição da atividade expressiva que tem como personagens a escola, a família e as comunicações massificadas. Nosso campo de ação, porém, é a escola.[...] Faltam-lhe condições suficientes para que este potencial aflore, permaneça e se desenvolva. (DWORECKI, 1992, p.67).

Affonso e Souza (2007) fazem algumas críticas sobre a formação de professores em cursos de pedagogia, apontando que é fato comum, futuros educadores apresentarem reações de resistência e oposição às propostas de elaboração de qualquer espécie de produção gráfica (do tipo desenhos e pinturas). Esses professores costumam alegar, dentre outros fatores, que “não são artistas,

que não sabem desenhar, que não dominam técnicas de expressão plástica” e, por este motivo, não vêem necessidade de aprofundar em elaboração de desenhos. Tais argumentos servem apenas como desculpa para não tentar novas modalidades de ensino de desenho, o que se tornará uma realidade em suas práticas pedagógicas. Esse pensamento, com certeza, limitará as práticas pedagógicas por ele desenvolvidas em sala de aula.

O desenho e a arte em si não devem servir apenas como ferramenta de ocupação do tempo ocioso dos alunos, mas como elemento de articulação com as demais áreas do conhecimento e do desenvolvimento psicomotor. A arte está presente em nosso dia-a-dia, ao passo que, por meio dela, é possível representar nosso modo de ser e de agir e pensar; sendo assim, não se pode ignorar a sua importância para a educação das crianças.

É importante considerar que, na fase de educação infantil, até os 6 anos o aprendiz cria laços sociais e afetivos diferentes dos laços existentes na família, o que sugere a necessidade de atividades promotoras do aprendizado, da interação pessoal e da própria amizade, sempre considerando a criança inserida no seu mundo particular de fantasia criativa.

É preciso cautela quando se trata de abordar o vínculo afetivo na escola, pois com aulas mais interessantes, criativas e voltadas para o universo das crianças, por certo, estimularemos o gosto pelo estudo e pela valorização da escola. Além disso, a criança guardará em sua memória a lembrança desses momentos para toda a sua vida, como uma experiência prazerosa e espontânea. Neste sentido, este trabalho visa analisar o desenvolvimento psicomotor e socioafetivo das crianças por meio do estudo do desenho, as suas técnicas de aplicação na educação infantil e o papel do professor neste processo.

É interessante fazer uma análise mais apurada do que os autores da educação pensam sobre o tema, identificar a gênese do desenho na educação infantil, bem como avaliar as possibilidades de desenvolver habilidades e capacidades e ainda avaliar o papel do professor como mediador neste processo.

Assim, pretendemos analisar a função do desenho no desenvolvimento da infantil, bem como comparar os métodos tradicionais com as propostas inovadoras mais recentes, buscar a compreensão do papel do professor e discorrer sobre os

benefícios que a aplicação desses processos trazem o desenvolvimento psicomotor e socioafetivo das crianças na educação infantil.

Quanto à metodologia, trata-se de um trabalho descritivo investigativo com enfoque da importância do desenho no desenvolvimento das crianças na educação infantil. O público-alvo serão três alunos da pré-escola de seis anos de idade da Escola Municipal “Luiz da Silva e Oliveira”, da área urbana do Município de Planura, Minas Gerais.

A revisão de literatura baseia-se em pesquisa bibliográfica, encontrada em livros, revistas, artigos, dissertações, teses e sites especializados em arte na educação infantil. O trabalho investigativo compreende a aplicação da prática pedagógica do desenho infantil elaborada a partir de um plano de aula, a análise dos desenhos e a comparação com a literatura pesquisada, com o objetivo de propor uma pedagogia mais democrática e criativa no trabalho com desenho infantil.



## I. A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

### 1.1 A necessidade de construção de um novo paradigma

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/1996, em seu artigo 2º, a Educação Infantil, a primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

A Educação Infantil não deve se restringir ao investimento em apenas duas áreas principais, que são as disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática, mas contemplar também as linguagens do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), tais como Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade (BRASIL, 1998).

Geralmente, os técnicos que editam os livros didáticos focam prioridades em Língua Portuguesa e Matemática, deixando em segundo plano os conteúdos direcionados ao desenho infantil. Por isso, Müller (2006 apud SODRÉ et al., 2007) afirma que é necessário conhecer a cultura construída pela e para a criança, entender que elas, não importa o grupo sócio que participam, produzem suas próprias culturas e identidades em um complexo emaranhado de fatores que as influenciam.

Assim, Müller (2006 apud SODRÉ et al., 2007) se manifesta sobre tal situação:

Infere ainda de seus estudos que a escola, que é um espaço construído para a criança, vem ameaçando ou sufocando a infância com as portas fechadas, a falta de interação com o mundo exterior, entre outros aspectos. Por estes e outros fatores, ela ressalta a importância de trabalhos que procuram dar voz às crianças e justifica que para isso é necessário criar condições de interlocução com as crianças (MÜLLER, 2006 apud SODRÉ et al., 2007, p. 5).

Dessa forma, percebe-se que as atuais diretrizes de ensino carregam os preconceitos inerentes ao adulto, representado na figura do técnico que elabora os

conteúdos de formação das crianças, porém caracterizado pela despreocupação com o desenho. Isso ocorre por alguns motivos, senão vejamos o relato de Peixe (2007):

A própria concepção tecnicista vem endossar o anacronismo que se instaura, uma vez que as bases teóricas que fundamentavam as propostas educacionais em arte praticamente inexistiam. O apelo ao “modelo” como recurso tornou-se elemento recorrente nas escolas e o protótipo do professor competente seria aquele que dispusesse de maior volume de modelos – principalmente para datas comemorativas – em seu material de trabalho. Para planejar, lançava-se mão de tais recursos, utilizando uma ou mais daquelas imagens (PEIXE, 2007, p. 3).

E mais, Galvão (2001) salienta que o professor também é influenciado pelo conceito que adquiriu sobre arte e desenho ao longo da sua experiência pessoal e formação pedagógica:

O olhar que o professor dirige ao desenho da criança apóia-se nas concepções que ele tem sobre o desenho enquanto linguagem, idéias constituídas na sua própria história e experiência com a linguagem. Apóia-se também em seus conhecimentos sobre as possibilidades do grafismo infantil, noções adquiridas durante sua formação e ao longo de sua experiência profissional. Todo esse conhecimento traduz-se em expectativas com a produção infantil, que definem o diálogo que o professor estabelece com a criança sobre seus desenhos, interação que pode ser marcada pelo incentivo, pela advertência, pela indiferença (GALVÃO, 2001, p. 3).

Em outro ângulo, Kishimoto (2001) afirma que a desigualdade social e econômica trouxe a ansiedade à população, que busca a ascensão social via escolarização, ocasionando a aceleração do aprendizado ainda na fase infantil. Nessa busca desordenada, esquece-se a criança, sua forma específica de aprendizagem e desenvolvimento. Toma-se a criança como pequeno adulto, com potencialidades para crescer rápido e aprender ainda mais depressa, numa constante competição.

Ministrar a educação infantil requer que o professor trabalhe atividades lúdicas, artísticas e musicais, proporcionando desenvolvimento de capacidades nas crianças as quais auxiliem na alfabetização. Nesta linha de raciocínio, Lima et al. (2005) relatam que a arte e o jogo são concebidos como recursos pedagógicos que colaboram no desenvolvimento das capacidades humanas das crianças, tornando-

as mais sensíveis, críticas, interpretativas, comunicativas, imaginativas e mais atentas a tudo que as cerca.

Peixe (2007) afirma que a facilidade do acesso aos novos recursos e ferramentas bibliográficos e tecnológicos, bem como os debates relativos à arte e o aprimoramento da formação de docentes e recursos humanos nas universidades, geraram um renovado olhar da arte e do seu ensino.

O que antes era uma aula mecânica, que ensinava aos alunos o “como fazer” (servindo apenas como treino manual, passatempo ou ainda um descanso entre as aulas consideradas mais importantes ou sérias), passa a ser questionado, repensado, revisado e redesenhado. Novos posicionamentos teórico-metodológicos dão suporte às iniciativas em arte e o entendimento do papel do professor de arte suscita uma prática transformadora, resultando em contribuições significativas para uma ação docente mais eficiente e comprometida (PEIXE, 2007, p. 3).

Precocemente a criança começa a se comunicar e a representar seu mundo através de diversas linguagens. A criança que conhece a arte tem a possibilidade de fazer ligações entre as diversas áreas do conhecimento, relacionando-as com o seu cotidiano. O estudo da arte irá aguçar, na criança, a dimensão do sonho, da força de comunicação com objetos que a rodeiam, a sonoridade da poesia, as criações musicais, as cores, as formas, os gestos. De todas essas situações, a arte possibilita à criança desenvolver seu modo próprio de ver o mundo, além de produzir estratégias pessoais para resolução de problemas e estimular habilidades para a construção de textos (BRASIL, 1997).

Segundo Silva et al. (2008), por meio da arte, a criança inicia a sua produção textual, seja com o desenho, com a música ou com o teatro, expressando-se de diversas formas. Ela incentiva e constrói uma nova visão, uma escuta diferenciada dos demais sentidos, tal como uma introdução para a compreensão diversificada das questões sociais.

A arte não deve ser ministrada somente com objetivo de preencher o tempo ocioso, mas recomendamos articulá-la efetivamente com outras áreas do conhecimento, estabelecendo a interação socioafetiva e com o desenvolvimento psicomotor das crianças.

Segundo Sans (2001), a criatividade é considerada como parte essencial do homem, que pode dar equilíbrio à vida, pois ela auxilia o cotidiano, as resoluções de problemas e torna as pessoas mais criativas. A arte deve ser inserida na educação como forma de estimular o pensamento criador, para que a imaginação e o intelecto infantil não sejam separados.

Piaget diz que qualquer órgão do corpo humano (como o coração) necessita de alimento para crescer, o que também se repete em cada atividade mental, desde as mais elementares às tendências superiores. A mente (e as atividades mentais) também precisam ser alimentadas por constante distribuição exterior para se desenvolver, ou seja, por estímulos exteriores (PIAGET, 1978). A realidade em que a criança vive experiências é o estímulo que a criança precisa para exercitar sua mente e imaginação. A atividade de desenhar é um dos estímulos exteriores mais importantes para o desenvolvimento da criança.

O campo artístico tem como objetivo ajudar a criança a se desenvolver livremente, estimular a criatividade e a expressão. A arte desenvolve o pensamento artístico, deixando o particular dar sentido às experiências do exterior, onde a criança aumenta a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. A criança sem o conhecimento das artes tem uma aprendizagem limitada, escapando o faz-de-conta, as cores do seu mundo, os gestos e as luzes (BRASIL, 1997).

Nesta direção, Sodré et al. (2007) reportam que o desenho pode ser ferramenta para a criação da criança:

As atividades gráficas, como o desenho, podem reproduzir signos que indiquem conhecimentos, interesses, valores, dificuldades, ou seja, através do desenho e das palavras as crianças têm expressado sua subjetividade e favorecido o acesso à cultura da infância e de outras influências presentes no curso de suas vidas (SODRÉ et al., 2007, p. 1).

De acordo com Buoro (2003 apud SILVA, 2008) com a utilização da arte no cotidiano escolar, o aluno poderá aprender de forma lúdica, tornando o ambiente escolar mais agradável, sendo que ele terá a possibilidade de contribuir afetiva e cognitivamente para o desenvolvimento da expressão da criança. A criança, através da arte, representa seus desejos, expressa seus sentimentos e coloca em evidência

sua personalidade, nesse contexto, o educador pode conhecer melhor o educando e assim, identificar suas dificuldades e habilidades.

## II. DIVERSAS PEDAGOGIAS E SUAS RELAÇÕES COM O DESENHO INFANTIL

No decorrer da história, o desenho era considerado pelos educadores como uma atividade de passatempo para as crianças, já que, na prática, notava-se que professores aplicavam em sala de aula, somente alguns desenhos produzidos em mimeógrafos ou outros meios semelhantes, com o intuito de exercitar a coordenação motora para fixar / memorizar números e letras, limitando a criatividade do aprendiz (BRASIL, 1998).

No começo do século XX, o ensino do desenho era considerado como uma ferramenta utilitária de preparação técnica para o trabalho. Na prática, o desenho era ministrado nas escolas primárias e secundárias de forma a fazer analogia com o trabalho, de modo que valorizava o traço, o contorno e a repetição de modelos copiados, de forma geral, de outros países. Havia o desenho de ornatos (geralmente adornos domésticos, de obras arquitetônicas ou quadros de pintores famosos), a cópia e o desenho geométrico, os quais eram utilizados com o objetivo de preparar o estudante para a vida profissional e também para as atividades que eram desempenhadas em fábricas e serviços artesanais (FERRAZ; FUSARI, 1999).

Ferraz e Fusari (1999) assinalam que, em relação à visão metodológica, os professores seguiam a “pedagogia tradicional”, aplicavam os conteúdos por meio de atividades que eram apreendidas pela repetição, tendo por objetivo exercitar a vista, a mão, a inteligência, a memorização, o gosto e o senso moral. Porém, nada disso mudou suficientemente, pois tais ideias permanecem até os dias de hoje.

Nesta direção, Ferraz e Fusari (1999) asseguram que:

O ensino tradicional está interessado principalmente no *produto do trabalho* escolar e a relação professor e aluno mostra-se bem mais autoritária. Além disso, os conteúdos são considerados verdades absolutas. [...] A partir dos anos 50, [...] o ensino e a aprendizagem de arte concentram-se apenas na ‘transmissão’ de *conteúdos reprodutivistas*, desvinculando-se da realidade social e das diferenças individuais. O conhecimento continua centrado no professor, que procura desenvolver em seus alunos também habilidades manuais e hábitos de precisão, organização e limpeza. (p. 30).

Affonso e Souza (2007) também apontam no mesmo sentido e censuram as propostas descontextualizadas de ensino do desenho infantil:

O modo como as práticas de produção do desenho infantil vêm sendo trabalhadas na escola, tem desvalorizado o processo de criação das crianças, tendo em vista a obtenção de um produto final, elaborado a partir de modelos prontos, ou de propostas descontextualizadas, sem significado para as crianças (AFFONSO; SOUZA, 2007, p. 1).

Ferraz e Fusari (1999) descrevem que, logo após a Pedagogia Tradicional, existiu a Pedagogia Nova, que tinha ênfase na expressão, e que focalizava sua preocupação “com o método, com o aluno, seus interesses, sua espontaneidade e o *processo de trabalho* [...]”. (p. 31). A Pedagogia Nova inovou ao perceber o aluno como ser criativo, ao qual se deveria propiciar todas as condições de expressão artística, para que ele aprenda fazendo, e também saiba fazê-lo em cooperação com outras crianças (atividade em grupo).

Em seguida, pode-se vislumbrar a Pedagogia Tecnicista, surgida em meados dos anos 1960-1970 nos Estados Unidos, que tinha como foco imediato formar indivíduos “competentes para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas” (LÍBANELO, 1989, p. 290 apud SCHRAMM, 2001). A Pedagogia Tecnicista concebia a prática escolar como função especial de adequação do sistema educacional em eixo com a ideologia econômica visando a preparação da mão-de-obra para o mercado de trabalho.

Quanto ao ensino da arte, pode-se verificar que havia falta de fundamentos teóricos em prejuízo do “saber construir” e “saber expressar-se”, em que havia foco na utilização de materiais alternativos, conhecidos nas escolas como sucata e lixo limpo. Neste contexto, o professor apoiava-se nos livros didáticos do mercado para elaborar sua prática pedagógica até o fim dos anos 1970 (SCHRAMM, 2001).

Também se lembrar da Escola Progressista e suas diversas facetas, tais como a progressista libertadora, a progressista libertária e a progressista crítico-social dos conteúdos. De uma forma geral, essas pedagogias pretendiam debater novas propostas pedagógicas que pudessem contribuir para uma educação conscientizadora, democrática e transformadora da realidade, crítica e reflexiva, onde o aluno poderia atuar efetivamente para transformar as situações, trazendo um novo olhar sobre a historicidade dos fatos relativos à educação aos educadores e também à população (FUSARI; FERRAZ, 1992 apud SCHRAMM, 2001).

Este trabalho não visa conceituar cada pedagogia, mas advertir que o estudo e compreensão das tendências pedagógicas é fundamental para que o professor de arte observe que cada pedagogia não se isenta da contaminação de ideologias políticas, sociais e econômicas. Elas não são neutras, pois, de uma forma ou de outra, estão comprometidas com a ideologia dominante ou do dominado. O objetivo desse questionamento é que os professores tenham noção do alcance dos conteúdos e pedagogias que são propostos, ou mesmo impostos às escolas, e possa assim, agir conforme o interesse da educação integral do educando, sobretudo procurando enfatizar o desenho infantil em suas aulas de arte (SCHRAMM, 2001).

Independentemente do sistema educacional e da pedagogia dominante em que a escola, o professor e o educando estejam inseridos, o desenho é vital para a aprendizagem, assim como o jogo e o brincar, porém, nota-se que muitos professores desconhecem o valor correto do desenho infantil, deixando de refletir sobre o mesmo e o quanto se pode conhecer as crianças por meio do ato de desenhar (CORSI; AUGUSTO, 2009).

## **2.1. Breve resumo das fases do desenho na infância**

A linha de discussão sobre as fases do desenvolvimento do desenho na infância é algo bastante investigado por estudiosos. O desenho é marcante no desenvolvimento da criança, já que, por meio dele, as crianças conseguem registrar, falar e brincar. Os estágios dos desenhos são, em geral, muito similares em todas as crianças, havendo apenas alguma variação de acordo com sua idade e um pouco de sua cultura.

Sendo assim, torna-se importante conhecermos sucintamente esses estágios.

Para Piaget (1971), os estágios se classificam da seguinte forma:

- Garatuja: faz parte da fase sensório motora (0 a 2 anos) e parte da fase pré-operacional (2 a 7 anos), e ainda classificadas como ordenada ou desordenada. Conforme Lowenfeld e Brittain (1977), a garatuja é o começo do desenvolvimento



emocional e intelectual, pois explora desenhos rabiscados de forma livre, sensibilizados por meio dos sentidos da criança.

- Pré-esquematismo: período entre dois e seis anos de idade, a criança tem movimentos mais controlados, processo esse que será agilizado quando as cores e as suas relações com o mundo são aprendidas pela criança, mesmo que não sejam idênticas às reais (LOWENFELD; BRITAIN, 1977).

- Esquematismo: faz parte da fase das operações concretas (7 a 10 anos); neste período as crianças apresentam relação quanto a cor e objeto, espaço e conceito definido sobre o ser humano.

- Realismo: inserido na fase final das operações concretas. Caracteriza-se por maior rigidez e formalismo, as formas geométricas tornam-se constantes; além disso, mostra-se maior distinção entre os dois sexos nos desenhos, através das roupas e cores utilizadas.

- Pseudo-naturalismo: fase das operações abstratas (10 anos acima), na qual se divide em duas tendências: visual, que se trata do realismo e objetividade, e a subjetividade e expressão. Caracteriza-se por mais consciência visual e busca pela própria expressão e personalidade.

Nessa linha de raciocínio, outros autores fazem a caracterização de períodos assim como Vygotsky (1998). Vejamos como foram classificados os períodos de desenvolvimento do desenho para Vygotsky (1998):

- Rabisco descontrolado (ou garatuja descontrolada): desenvolvimento da coordenação motora fina e manipulação de objetos de escrita como lápis e canetas.

- Rabisco controlado (ou garatuja controlada): deixa o zigue-zague do acaso para formas circulares mais intencionais e linhas retas.

- Representação gráfico-plástica pré-esquemática: trata-se da falta de observação entre as formas gráficas sem variação para referir um determinado objeto, por exemplo, a boca pode ser feita fora da representação da cabeça.

- Representação gráfico-plástica esquemática: repetição dos esquemas gráficos descobertos pela criança, a fim de elaborar a sua representação como, por exemplo, o palito para figurar o ser humano.

- Representação gráfico-plástica pós-esquemática: representações mais próximas ao real, nas quais já aparecem noções de profundidade e distância.

Este trabalho aborda a fase do pré-esquematismo de Piaget e da fase de representação gráfico-plástica esquemática de Vygostky, pois o público-alvo de aplicação do plano de aula de desenho infantil são alunos com seis anos de idade.

O objetivo é analisar o pré-esquematismo, isto é, verificar se o desenho desenvolvido por elas correspondem as relações das crianças com o mundo em que vivem, mesmo que os desenhos não seja idênticos à realidade perceptível pelos adultos.

Em sentido semelhante, pretende-se comprovar que as crianças avaliadas neste trabalho estão inseridas na fase da representação gráfico-plástica esquemática, o que significa comprovar a repetição dos esquemas gráficos da vida real adquiridos pela criança como forma de elaborar a sua representação como, por exemplo, utilizar riscos (palitos) para figurar o ser humano, uma árvore ou um animal.

## **2.2. O desenho na prática pedagógica atual**

Derdyk (1994, p. 12) afirma que: “A escola funciona como canal que operacionaliza, dentro da sociedade, a passagem de conteúdos que representam e participam de uma visão cultural, regional e universal do patrimônio humano de conhecimento”.

Assim, é importante ressaltar que o desenho foi realizado antes mesmo da linguagem escrita, o que é comprovado nas pictografias (pinturas rupestres) nas cavernas feitas por homens ancestrais e povos primitivos, sendo percebida como uma linguagem que vem dos tempos mais remotos das comunidades humanas. Em suma, o homem sempre desenhou suas experiências (CORSI; AUGUSTO, 2009).

Piaget dizia que o desenho é apenas uma representação, não tem obrigação de retratar fielmente a realidade vista pelos olhos, mas pressupõe a construção de uma imagem diferente da própria percepção. Dessa forma, cabe ao professor entender que, ao desenhar, a criança não elabora lembranças visuais rígidas, mas experimenta, tenta construir e traduzir sensações e pensamentos do seu mundo real

para o seu mundo imaginário, do que ela mesma percebe de si própria e dos outros. Assim, é necessário que os profissionais da educação lancem novas perspectivas para as produções de desenho infantil como um instrumento de comunicação e expressão dentro do cotidiano escolar (CORSI; AUGUSTO, 2009).

O desenho é arte; arte é ludicidade. No desenho, a criança apenas produz um fazer prazeroso, numa mistura de faz-de-conta com o mundo real, em interações dinâmicas dentro de muitas possibilidades, em que elas possam se libertar da rigidez ideológica do sistema educacional e político, de forma a realinhar pensamentos e conhecimentos. Isso somente ocorrerá se o próprio professor se soltar dessas amarras, flexibilizar regras e limitações (SILVA et al., 2010).

Os professores devem se manter empenhados em reestruturar sua prática, visando maior preocupação com os objetivos e com o significado das atividades propostas às crianças nas atividades de desenho. Esta nova direção produz consequências significativas em busca de superar as atividades mecânicas de colorir modelos prontos ou de desenhar a partir de temas aleatórios. Cabe ao educador tentar estabelecer relações entre as atividades de desenho e as situações experienciadas em grupo, com vivências familiares ou com os conhecimentos desenvolvidos em outras disciplinas (SILVA et al., 2010).

A educação escolar deve assumir a responsabilidade de propiciar ao educando os instrumentos para que ele possa exercer a cidadania consciente, crítica e participativa. Assim, Saviani (1980 apud FERRAZ; FUSARI, 1999) diz que os métodos se situarão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de todos, ou seja, serão métodos que incentivarão a atividade e iniciativa do aluno, levando em conta seus interesses e necessidades, em constante vinculação entre educação e sociedade.

Libâneo (1985 apud FERRAZ; FUSARI, 1999) corrobora ressaltando que 'o saber, o saber ser e o saber fazer pedagógico' devem se integrar aos aspectos materiais e formais do ensino e, simultaneamente, coordená-los com os movimentos concretos que propensos a transformar a sociedade. Ferraz e Fusari (1999) assinalam que o compromisso com um projeto deste porte exige trabalho docente competente, em que o professor terá que entrelaçar a sua teoria-prática artística e estética a eficazes propostas pedagógicas.

Boas sugestões seriam que as crianças não desenhem algo sem sentido na vida real, que não vivenciam ou raramente irão experimentar, mas tratar das situações reais e próximas como, por exemplo, pedir para desenhar determinado passagem de uma historinha, ou de um filme infantil, ou qual foi o animal que mais gostou na visita ao zoológico (e o que ele comia ou fazia), desenhar a bicicleta que ganhou de presente, isto é, propor situações que exigem reflexão de momentos vivenciados e de situações que ilustram o registro artístico das experiências de vida e dos outros conhecimentos adquiridos na escola (SILVA et al., 2010).

Mas, é preciso cuidado, pois o desenho não deve aparecer como uma finalidade externa ao que é proposto. O desenho é a atividade, é o objetivo, é a aprendizagem. O desenho não pode ser mero recurso enquanto conteúdo e linguagem específica: deve ser o mais familiarizado possível com o sujeito que desenha e o próprio desenho seja o objetivo final da atividade (SILVA et al., 2010).

Enfim, o desenho da criança é uma ação que mostra seu nível de desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e emocional. Normalmente, desenhar traz satisfação e, à medida que o educando, é estimulado a fazê-lo, certamente elabora-o com sensações, percepções e sentimentos e sua comunicação gráfica fica mais aparente revelando algo sobre seu ser e suas experiências.

Percebe-se assim, que o professor tem muitos desafios a descobrir na prática pedagógica do desenho infantil. Segundo Barros (2002), aprender a fazer essa descoberta é como aprender a ler e entender um grande e apaixonante desafio, no qual o educador pode desvendar a ampla complexidade e flexibilidade do processo de adaptação ao meio pela criança, isto é, compreender como a criança tem inúmeros caminhos de representar seu mundo.

## **IV. PRÁTICA PEDAGÓGICA PLANURA, MINAS GERAIS**

A presente proposta de atividade prática foi desenvolvida na Escola Municipal “Luiz da Silva e Oliveira” situada na cidade de Planura no estado de Minas Gerais, sendo assim apresento a seguir alguns aspectos sobre a cidade e a escola, pois eles nos ajudam a compreender a realidade local e as características dos alunos.

### **4.1 Dados do Município de Planura, Minas Gerais**

O Município de Planura se localiza no Estado de Minas Gerais, às margens do Rio Grande, divisa natural com o estado de São Paulo. É uma cidade muito pequena, com população total, estimada em 2009, de 11.138 habitantes, distribuída em 318 km<sup>2</sup> de território segundo dados divulgados pelo IBGE em 2011.

O IDH-Educação é 0,847 relativo ao ano de 2000, o qual aumentou desde 1991, quando era 0,764 (PNUD, 2000). Conta com cinco escolas, sendo três de ensino fundamental, uma de ensino médio e uma da pré-escola.

Inicialmente a localidade tinha o nome de Esplanada. Em 1938, o povoado tornou-se distrito de Frutal, com o nome de Nova Esplanada. Devido à topografia do seu território, passou a se denominar Planura, em 1943, ocorrendo sua emancipação em 1962. O crescimento da cidade foi impulsionado pela construção da Usina Hidrelétrica de Porto Colômbia, na década de 70, no rio Grande. Devido à abundância de peixes e a existência de locais propícios para a pesca, esse rio tornou-se o atrativo natural preferido pelos visitantes de Planura (IBGE, 2011).

Atualmente, a economia é movimentada pelo comércio, produção agrícola (hortaliças, legumes, soja, cana-de-açúcar), pecuária leiteira, pesca e turismo.

### **4.2 Dados da Escola Municipal “Luiz da Silva e Oliveira”**

#### **4.2.1 Identificação da instituição**

Segundo dados fornecidos pela direção da Escola Municipal Luiz da Silva e Oliveira, a instituição atende às crianças de Educação Infantil e Ensino Fundamental nos períodos matutino e vespertino, faixa etária: crianças de 4 e 5 anos, II e III Períodos Pré Escolar, sendo mantida Prefeitura Municipal de Planura no endereço: Av. Prata, 645 – Centro – Planura, MG no perímetro urbano da cidade, telefone: (34) 3427-7039 e e-mail: luizdasilvainfantil@planura.mg.gov.br

#### **4.2.2 Caracterização da Escola**

A escola destina-se ao Ensino Fundamental de nove anos de duração de acordo com a Resolução nº. 469, de 22 Dezembro de 2003 e Decreto Municipal 0250 de 1º de Abril de 2008 - inclusão dos alunos de seis anos no Ensino Fundamental 1º Ano, 2º Ano e 3º Ano do Ciclo Inicial de Alfabetização e Educação Infantil, Pré – Escolar I Período (04 anos), II Período (05 anos) (ESCOLA MUNICIPAL LUIZ DA SILVA E OLIVEIRA, 2011).

Na época da sua fundação, atendia a Educação Infantil e o Primeiro Ano do Ciclo Básico, porém à demanda do município, em janeiro de 2009 foi necessário formar uma extensão da escola, onde passou a funcionar exclusivamente a Educação Infantil. A Educação Infantil funciona em um prédio alugado com seis salas de aula, uma quadra, pátio coberto, parque, piscina e cozinha, para atender as 230 crianças da Educação Infantil (2009). Como a demanda cresceu, em 2011, conta com 280 matrículas (ESCOLA MUNICIPAL LUIZ DA SILVA E OLIVEIRA, 2011).

#### **4.2.3 Relação de ambientes e seus respectivos espaços**

A escola é composta de diversos ambientes tais como a sala da direção, a sala do professor de Apoio, sala de Vídeo, sala dos Professores, 5 salas de aula, secretaria, 01 Almoxarifado (adaptado), banheiros 02 masculinos, 02 femininos para uso dos alunos, 2 banheiros para os funcionários, 1 brinquedoteca, 1 cozinha, 1

parque infantil, 1 pátio coberto, 1 piscina, 1 quadra onde se pratica atividades esportivas e de lazer. Sendo assim, percebe-se que há uma boa estrutura física para atender a clientela que a frequenta.

#### **4.2.4 Clientela**

A escola atende alunos oriundos da Vila Residencial de Furnas, Vila Paiva, Jardim Esplanada I e II, Jardim Honorato Ribeiro, Jardim Orlando Peres, Vila Olímpica, Centro, bem como alunos da região rural de Planura.

A clientela encontra-se na faixa socioeconômica baixa-média, predominando famílias em que pais e mães trabalham fora. A maioria da clientela é composta por educandos que necessitam de assistência ampla, com existência de lares com estrutura familiar debilitada ou precária, havendo muitos casos da ausência das figuras maternas e paternas como pontos de referência para o aluno. São crianças de famílias com grandes dificuldades financeiras, de desvalorização humana, de carência efetiva e problemas socioculturais. Neste sentido, a escola procura ser qualitativa, incentivando e muitas vezes exigindo postura proativa dos educadores, os quais devem se atualizar e capacitar-se continuamente, em busca de modificar práticas pedagógicas e transformar a escola numa escola de qualidade para todos.

#### **4.2.5 Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Luiz da Silva e Oliveira, Município de Planura, Estado de Minas Gerais**

O Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola Municipal “Luiz da Silva e Oliveira”, conforme documentação apresentada pela própria escola foi elaborado pelo grupo docente e os demais membros da comunidade e dispõe que a escola, enquanto instituição formativa deve decidir-se por seus rumos e questionar constantemente sua função. Uma escola que não consegue se decidir por um projeto educacional, caminha sem direção e tem poucas chances de contribuir para

a formação cidadã, atendendo aos anseios contemporâneos e ao desenvolvimento pleno das atuais e futuras gerações.

Por isso, a educação preconizada no PPP desta escola fundamenta-se no princípio de ofertar um modelo de educação que consiga contribuir para a formação de cidadãos conscientes do seu papel na sociedade, através da construção, disseminação do conhecimento e (re)leitura de mundo, num processo contínuo de aprendizado e envolvendo professores, alunos, funcionários e toda a comunidade, de forma coletiva, participativa e democrática.

Assim, o conhecimento deve responder aos desafios atuais da sociedade fazendo com que o aluno possa integrar o que foi aprendido na construção de uma nova realidade social, retornando a prática cotidiana com as novas propostas de ação e mudança, estabelecendo a relação prática-teoria-prática, ou seja, a verdadeira práxis educacional.

#### **4.3. Plano de aula com alunos da Educação Infantil da Escola Municipal “Luiz da Silva e Oliveira”**

Após observação das atividades desenvolvidas na rotina escolar podemos concluir que grande parte dos professores da educação infantil possui o hábito de aplicar desenhos baseados numa pedagogia tradicional, de forma que as crianças ficam sem opções de livre escolha para usar sua criatividade, pois os professores lhes apresentam atividades repetitivas e pré-moldadas aos mesmos estereótipos, tais como o desenho de casinha, árvore, flor e o sol no canto da folha.

Outros professores querem exigir perfeição nos desenhos, o que é muito constrangedor para as crianças que ainda não desenvolveram sua coordenação psicomotora de forma plena. Tanto a repetição contínua de estereótipos quanto as exigências por perfeição constroem as crianças, e muitas se sentem acuadas, desmotivadas e envergonhadas, o que gera situações de recusa, receio ou desprezo às atividades de desenho, já que internamente tem medo de não corresponder às expectativas e serem censurados pelos professores ou pelos pais.

Neste sentido, foi elaborada uma proposta de atividade para avaliar a criatividade das crianças e dar condições dos professores observarem as diferenças



em cada tipo de desenho proposto, de modo que simples alterações na aplicação da atividade tragam avanços pedagógicos significativos no processo de ensino-aprendizagem.

**Plano de curso:**

Escola Municipal Luiz da Silva e Oliveira

Docente/pesquisadora: Monalisa Hipoliti Silva

**1. Público alvo**

Três alunos do pré-escolar de cinco anos da educação infantil. São duas meninas (Thaila e Thainá) e um menino (Gustavo).

**2. Conteúdos**

- Desenho tradicional (mimeografado) e desenho livre (à mão)
- Pintura dos desenhos

**3. Objetivos**

- Ampliar o repertório gráfico.
- Desenvolver a capacidade de observação.
- Produzir desenhos com diferentes técnicas e materiais.
- Desenvolver a coordenação motora.

**4. Cronograma e carga horária**

Total de quatro horas-aula, aplicada em 08/11/2011, entre 13 h e 17 h, com intervalo de 30 minutos para descanso e alimentação dos alunos.

**5. Metodologia**

- Entregar folha de papel sulfite com desenhos prontos contendo os temas: visita ao zoológico, andando de bicicleta e Chapeuzinho Vermelho na floresta.
- Pedir que os três alunos observem, alterem e coloram livremente.
- Entregar folhas de sulfite em branco a todos os três alunos e pedir que repitam os mesmos temas, mas agora com toda a liberdade de desenhar e pintar como desejarem.

- Avaliar e comparar o primeiro desenho (desenho pronto) com o segundo desenho (desenho livre) de cada aluno em cada tema proposto.

#### **6. Recursos**

- Papel sulfite, lápis de cor, lápis preto.

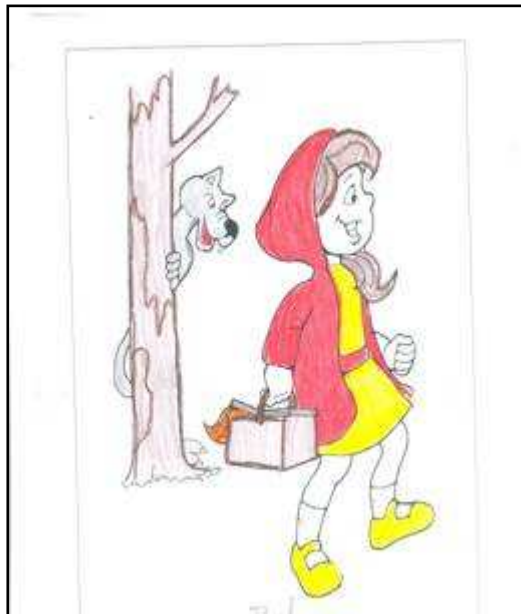
#### **7. Bibliografia consultada**

SCHAMA, Simon. **Paisagem e memória**. São Paulo: Cia das Letras, 1996.

### **4.4 Apresentação dos desenhos e análise dos resultados obtidos**

O relato abaixo se refere ao resultado obtido nas atividades desenvolvidas a partir do plano apresentado anteriormente.

#### **4.4.1 Desenhos prontos**



**Figura 1:** Chapeuzinho Vermelho na floresta colorida por Thaila.

Desenho tradicional feito por um adulto com traços bem delimitados, tomando quase toda a totalidade do espaço da folha, limitando a ação da criança à somente pintar ou adicionar algum pequeno objeto para complementar.



Figura 2: Andando de bicicleta colorida por Thaila.

Este desenho tradicional, da mesma forma que a Figura 1, também limita a ação da criança a apenas a colorir a imagem. Note-se que a aluna utilizou muito bem sua criatividade ao pintar os pneus da bicicleta da menina em cores diversas, ou seja, observou uma lacuna importante no desenho pronto, que o adulto talvez não conseguisse atentar para isso.

Segundo Mèredieu (2000, p. 102), “a escola impõe à criança um repertório de signos gráficos, como árvores, flores, casa, pássaros, entre outros, que acaba empobrecendo tanto os temas escolhidos para a representação gráfica quanto às formas do desenho”.

Tal constatação se aplica aos dois primeiros desenhos, já que o repertório é bastante tradicional e limita a criatividade, a imaginação e a representação das imagens. Esses desenhos não devem ser a prioridade dos professores, mas serem aplicados com moderação e em situações adequadas.



**Figura 3:** Andando de bicicleta colorida por Thainá.

A Figura 3, apesar de ser um desenho pronto, demonstra certa imaginação de um parque próximo aos prédios da cidade e representa o mundo mais parecido com a mente infantil, seguindo traços sem correção absoluta.

O objetivo principal era representar o ato de andar de bicicleta. Entretanto, a aluna fez a identificação dos prédios pelos seus respectivos nomes, que interagiu com perspicácia à atividade e nomeou a escola, o supermercado e um escritório. Da esquerda para a direita, a aluna não nomeou o terceiro, o quarto e o quinto prédio, bem como ignorou a caixa de correspondências.



**Figura 4:** Chapeuzinho vermelho na floresta colorida por Thainá.

A figura 4, desenhada por um adulto, tem aparência mais infantil, com traços característicos de uma criança da idade de 5 a 6 anos de idade. A criança demonstrou sua criatividade ao desenhar e pintar as maçãs nas macieiras.

As figuras 3 e 4, apesar de serem desenhos tradicionais, feitos por adultos, proporcionaram certo ar de liberdade e representação do mundo infantil, pois os traços não são tão perfeitos como os das figuras 1 e 2.

#### 4.4.2 Desenhos livres

A metodologia utilizada estabeleceu que as crianças somente fizessem os contornos dos desenhos, mas não os colorissem. Pretendeu-se com isso que a atenção dos alunos estivesse totalmente voltada para a atividade de desenhar e não de pintar. Assim, objetivou-se evitar a ansiedade da criança pelo posterior ato de colorir, ou seja, o que interessava à nossa prática era a imaginação do desenho, a representação da realidade, sem a obrigação de colorir.

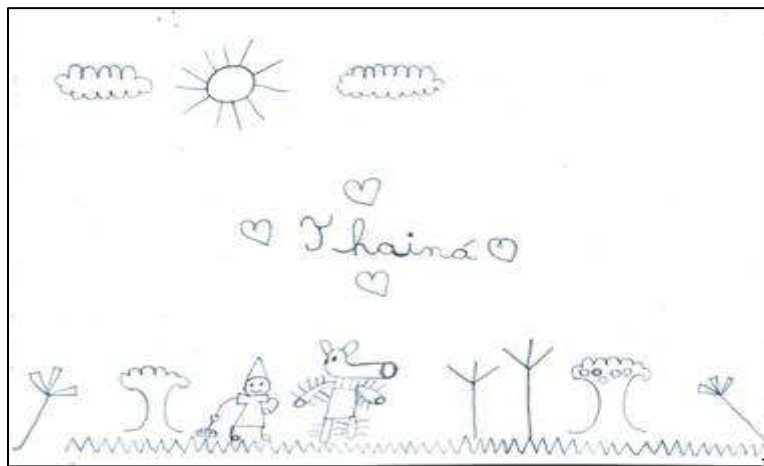


**Figura 5:** Chapeuzinho vermelho na floresta desenhada por Gustavo.

Na figura 5, o aluno fez o desenho conforme a representação comum a sua idade, com traços simples e bordas inconstantes. A criança representou aqui a realidade como ele a entende, separando cada personagem (Chapeuzinho, Lobo Mau, e a vovó e sua singela casinha) com uma árvore (com troncos e copas

irregulares), e uma relva como plano inferior, o que demonstra a consciência de espaço e tempo, o que ele faz colocando cada personagem em degraus de altura e espaço.

Chapeuzinho e a vovó parecem felizes, pois o aluno considerou que o encontro com a vovó é prazeroso, enquanto o Lobo Mau tem um face estranha, indefinida, com braços abertos para atacar a Chapeuzinho. Quanto ao tempo, Chapeuzinho terá que passar pelo Lobo Mau para chegar à casa da vovó, e parece que o Lobo Mau está escondido atrás da árvore.



**Figura 6:** Chapeuzinho vermelho na floresta desenhada por Thainá.

A figura 6 representa a estória de Chapeuzinho Vermelho o espaço e tempo em um plano horizontal. A aluna compreende cada personagem, as árvores e as flores quase que com o mesmo tamanho real, com exceção do Lobo Mau, que é maior, mais forte, peludo, narigudo, representando que Chapeuzinho é a parte mais fraca e indefesa na situação.

Diferente da figura 5, a desenhista esquece-se de representar a vovó, duas árvores não tem folhas (provável alusão às árvores que perdem suas folhas em certas épocas do ano), o chapéu da personagem Chapeuzinho é um triângulo pontiagudo (provável alusão aos chapéus de festa de aniversário de crianças), a relva é bem recortada.

Uma provável fuga da realidade são o sol e as nuvens no alto da folha, talvez representando a alegria em face de uma situação triste embaixo. Observa-se que a aluna assina seu nome com coraçõezinhos em volta, talvez uma associação a sua

família que a ama. Ostrower (1978) afirma que o ato de desenhar objetos, pessoas, situações, emoções, ideias são tentativas de aproximação com o mundo.

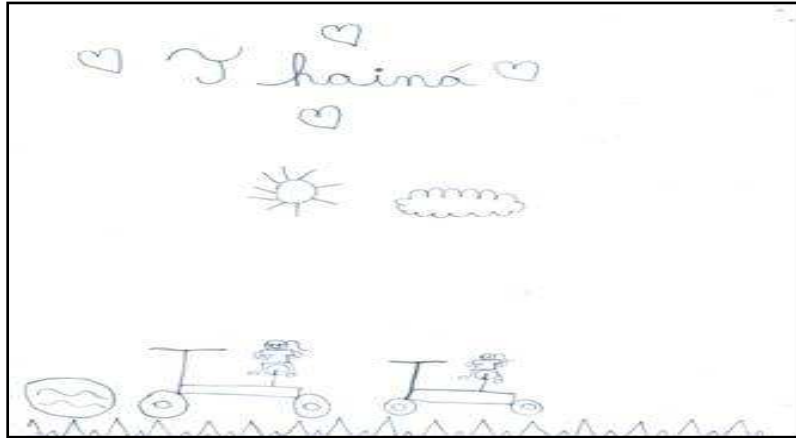
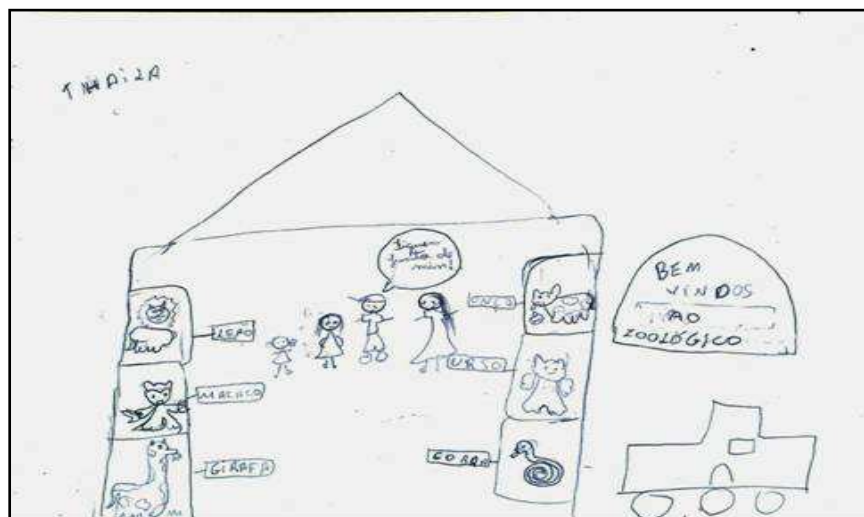


Figura 7: Andando de bicicleta desenhado por Thainá.

A figura 7 mostra o que a aluna percebe da realidade. É fácil perceber que ela desenha as bicicletas bem maiores que as crianças (uma delas é ela própria), numa clara referência a sua estatura perante a bicicleta como se apresenta na realidade, numa desproporção característica de quem enfrenta um grande desafio montar numa bicicleta. A proporção da dificuldade, sentida na vida real, é repassada para o desenho. Portanto, a criança reproduz não o que vê, mas o que compreende, o que sente na realidade.

Como na figura 6, também demonstra a alegria do sol e da nuvem, estes distantes de toda a situação em terra, bem como reincide em mostrar o amor que sente da sua família.



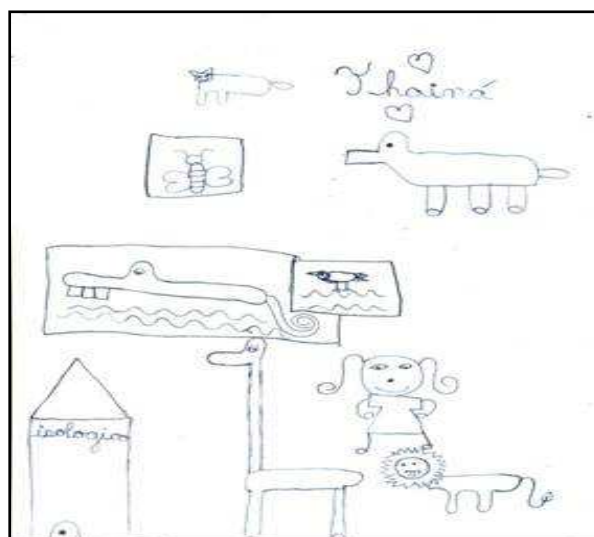
**Figura 8:** Visita ao zoológico desenhado por Thaila.

O desenho da figura 8 é especialmente interessante, pois a criança representa ricamente sua visita ao zoológico. Moreira (2008) explica:

O que é preciso considerar diante de uma criança que desenha é aquilo que ela pretende fazer: contar-nos uma história e nada menos que uma história, mas devemos também reconhecer, nesta intenção, os múltiplos caminhos de que ela se serve para exprimir aos outros a marcha de seus desejos, de seus conflitos e receios. Isto porque o desenho é para a criança uma linguagem como o gesto ou a fala (MOREIRA, 2008, p. 20).

Ela desenha o zoológico como uma área coberta, delimita o espaço ocupado por cada animal em seus respectivos locais (que podem ser telas, jaulas), separados entre si e dos humanos, nomeia cada animal e os desenha com bastante semelhança com a realidade.

Ela representa a sua família: o pai com calça comprida e bonezinho, a mãe com saia e cabelo comprido, sua irmã maior, com cabelinho nos ombros e saia, e ela de tamanho menor com saiazinha e cabelo preso com “maria-chiquinha”. O pai é a maior figura protetora, já que ele adverte “fiquem junto de mim!” numa clara alusão ao perigo que representa o descumprimento da ordem paterna, o que certamente, na mente da criança, algum animal poderá lhe causar algum dano. A desenhista também não se esqueceu de apresentar o veículo (carro) que a família usa como transporte no dia-a-dia, parado no estacionamento do lado externo do zoológico, bem como ilustro as boas vindas na entrada.



**Figura 9:** Visita ao zoológico desenhado por Thainá.



A figura 9 mostra como o mesmo fato pode ser entendido de diversas maneiras por dois seres humanos, como é rica a diversidade de ideias. A criança desenhou a visita ao zoológico bem diferente da figura 8: aqui, ela não se vê acompanhada pelos pais, nem demonstrou que meio de transporte usou para chegar ao zoológico.

Isso significa que esta criança, no momento em que lhe foi apresentada a atividade, ela simplesmente “viajou” na imaginação para dentro da sua mente, em lances completamente despreocupados com a sua segurança pessoal, o que é observado por várias razões: os animais não estão em jaulas ou separados por telas de arame, seus pais não a acompanham e, sobretudo, ela está cercada de animais selvagens como o leão, a girafa e um jacaré. O jacaré não está isolado, mas o traço envolva dele representa apenas o limite d'água, mas não representa espaços delimitados ou cercados como na figura 8.

Apesar do erro ortográfico da palavra “isológico”, sabe-se que a criança quis dizer “zoológico”. A entrada do zoológico é representada apenas por um desenho formado por três figuras geométricas simples: um retângulo na vertical (paredes da entrada), um semicírculo (passagem de entrada) e um triângulo (telhado / cobertura). Na verdade, o que interessa para a desenhista são os animais e sua interação com os mesmos, e não o formato do físico da construção do zoológico.

Lowenfeld (1954, p. 119) ressalta o problema da (des)proporção no desenho infantil: “A criança desenha proporcionalmente em relação aos seus sentidos e desproporcionadamente para os que olham objetivamente, as suas pinturas”.

Após o desenho do zoológico, a criança mais uma vez confirmou sua característica de familiaridade, pois desenhou um cachorrinho, um gatinho e uma borboleta, animais que frequentemente ela convive ou vê diariamente em sua casa, assim como mais uma vez, assina seu nome em volta de corações, representando o amor de sua família.

Os resultados aqui verificados corroboram as percepções de Ribeiro (2002):

Destaco que o prazer encontrado pela criança no desenho deixará de existir se não forem permitidas a exploração de sua função expressiva e a realização de seu potencial criativo, por isso, com base nos resultados alcançados durante o estudo, analiso que o professor deve repensar as expectativas quanto ao desenho da criança, assim como o diálogo que estabelece com ela a respeito da sua produção gráfica (RIBEIRO, 2002, p. 63).

Portanto, é grande a responsabilidade do professor na construção de um ambiente favorável ao desenvolvimento do desenho infantil, que deve o mais democrático possível e, sobretudo, respeitar cada potencial e limitação das fases das crianças quanto ao desenho.

## CONCLUSÃO

O desenho faz parte da vida das pessoas desde os tempos mais remotos das comunidades humanas. Os estudiosos acreditam que, através dos desenhos feitos nas cavernas, os humanóides primitivos representavam o seu dia a dia, tais como as pinturas de animais, situações de caça, entre outros tantos eventos da vida.

Nos dias de hoje, não parece ser diferente: as pessoas necessitam expor suas experiências cotidianas ou desenvolver seu imaginário através da arte e o ato de desenhar é uma das ferramentas mais propícias para que a criança possa mostrar sua capacidade cognitiva, motora e de abstração.

Todavia, o desenho infantil ainda é subvalorizado no contexto da prática pedagógica escolar, visto que muitos professores tem como prioridade a alfabetização, o desenvolvimento da escrita, da leitura e dos cálculos matemáticos, ou seja, relegam a segundo plano o desenho, ou não veem essa expressão como atividade específica, mas tão somente como instrumento acessório ou paliativo no ensino e aprendizagem da criança na educação infantil. Essa visão vem limitando o desenvolvimento artístico e cognitivo de muitos estudantes.

O desenho continua a ser visto como mera atividade sem função ou objetivo específico pelos professores, sobretudo aqueles que demonstram resistência às inovações criativas propostas nos dias de hoje. Atualmente, a pedagogia da arte exige que os professores conheçam o histórico das pedagogias e suas ideologias políticas, sociais, culturais e econômicas, de modo que possam compreender os contextos no qual vão atuar e aplicar as técnicas de desenho infantil nas salas de aulas nas escolas brasileiras.

A pedagogia é sempre influenciada por uma ou outra ideologia, mas isso não pode ser fator impeditivo ou prejudicial ao trabalho desenvolvido com as crianças na educação infantil. Cabe ao professor conseguir se desvencilhar das amarras dos currículos e das políticas educacionais, de forma a produzir atividades com base na realidade experienciada pelos alunos. Atividades livres, espontâneas, criativas, de regras flexíveis e adaptadas às potencialidades, limitações e capacidades das crianças.

Concluímos, portanto, que o desenho infantil **deve estar integrado em** todas as pedagogias, **desenvolvendo diversos aspectos positivos, tais como, o estímulo a criatividade, o respeito às manifestações das crianças e de** suas capacidades cognitivas, artísticas e motoras. Por meio do desenho livre, a criança desenvolve noções de espaço, tempo, quantidade, sequência, apropriando-se do próprio conhecimento, que é construído respeitando seu ritmo.

Os alunos da Escola Municipal Luiz da Silva e Oliveira, de Planura, Minas Gerais, elaboraram diferentes desenhos propostos neste trabalho sob perspectivas distintas. O desenho pronto é claramente mais restrito, quanto a dar livre acesso à imaginação e criatividade da criança, bem como, à representar a realidade interior de cada um. O desenho livre, sem o peso e a responsabilidade de colorir, demonstrou ganhos significativos e cada criança demonstrou a sua realidade de forma peculiar em relação aos temas propostos.

Portanto, corroborando **com o** pensamento de Ostrower (1978), **podemos** avaliar que o desenho é um processo vivencial diretamente ligado ao processo criativo, no qual a criança, sem a apresentação de desenhos estereotipados, apresenta e representa uma visão mais natural da realidade.

Embora Ostrower (1978) reconheça que o desenho fica mais pobre, graficamente falando, em contrapartida, **ele** passa a representar a realidade mais próxima possível da perspectiva adulta, já que o desenho infantil não significa proporcionalidade, escala e realidade exatas.

**Diferente desse raciocínio**, o desenho infantil é a aproximação com o mundo, por meio da representação sociointelectual da criança, ou seja, carrega elementos da vida social para o mundo mental, que é transposto para o papel de acordo com a capacidade psicomotora da criança. Ostrower (1978) aponta que ao perder a ingenuidade no desenho, no final das contas, a criança acaba adquirindo conhecimento.

Na maioria das ocasiões, o professor espera que a criança consiga elaborar um desenho, uma representação gráfica o mais próximo possível da realidade e, com isso, muitas crianças perdem o gosto e o prazer no desenho. Conforme a literatura exposta neste trabalho, essa expectativa é desnecessária, pois conforme a criança cresce e amadurece, o seu desenho se desenvolve espontaneamente em direção a uma representação mais realista.

Luquet (1979, p. 10) confirma esta hipótese quando a associa com o que chama de “realismo intelectual” no qual a criança desenha tudo o que conhece do objeto a ser representado: “é por excelência a linguagem gráfica da criança e que não convém, como se faz muitas vezes, desprezá-la ou estudá-la, servindo-se dela como padrão do realismo visual”. Nesta fase, a criança desenvolve o desenho, reinventando constantemente o que quer representar em contínuo exercício de representação da realidade.

Na mesma direção, assinala Piaget (apud MÈREDIEU, 1999, p. 40): “o desenho é uma representação, isto é, ele supõe a construção de uma imagem bem distinta da própria percepção”. Nesta perspectiva, o conhecimento do desenvolvimento do desenho infantil é importante para a prática pedagógica, não com o intuito de sua prática acelerar a evolução espontânea do desenho, mas de criar possibilidades que favoreçam o conhecimento da criança independente do tipo de representação utilizada por ela.

Luquet (1979) aponta:

O que é [...] fundamental é que nenhum progresso deverá realizar-se ferindo as tendências espontâneas da criança; pelo contrário, o ensino deverá apoiar-se nelas, limitando-se a fornecer-lhes os meios mais aptos à sua satisfação (LUQUET, 1979, p. 237)

Por fim, Rubem Alves (1987) fecha o objetivo deste trabalho, quando afirma que o lúdico, com sua inerente conexão com o prazer, privilegia a criatividade e a imaginação, e, por este motivo, não possui regras preestabelecidas, não se guia por velhos caminhos, mas pelo contrário, incentiva a abertura de novas formas, práticas e caminhos, vislumbrando outros horizontes possíveis. Ou seja, o desenho infantil não pode se limitar por pedagogias ou métodos tradicionais e rígidos, mas sempre procurar trilhas mais livres, mais participativas, respeitando o nível de desenvolvimento de cada criança.

Portanto, o desenho é um instrumento essencial à formação escolar e pessoal da criança, pois desenhar é lúdico. É brincadeira que proporciona momentos de prazer, reflexões e imaginações, além de demonstrar para os adultos a forma como a criança enxerga e interage com o grupo social e com o mundo, devendo o professor compreender o seu papel como facilitador e promovedor do desenvolvimento da criança.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFFONSO, Suselei A. Bedin; SOUZA, Adriana A. Beltramelli de. A ação educativa do professor no processo de produção do desenho na educação infantil e nas séries iniciais. **Anuário da Produção Acadêmica Docente**, v. 1, n. 1 (2007). Disponível em: <http://sare.unianhanguera.edu.br/index.php/anudo/article/view/733/558>. Acesso em: 06/09/2011.

ALVES, Rubem. **A gestão do futuro**. Campinas: Papirus, 1987.

BARROS, Célia Silva Guimarães. **Pontos de psicologia do desenvolvimento**. 12. ed. São Paulo: Ática, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação e Desportos. Secretária da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Conhecimento de Mundo**. Brasília: MEC/SEF, v. 3, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

BUORO, A. B. **O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CÂMARA MUNICIPAL DE PLANURA. **Informações sócio-econômicas**. Publicação: 2010. Disponível em: <http://www.cmplanura.mg.gov.br/planura/info.php>. Acesso em: 10/10/2011.

CORSI, Graciela; AUGUSTO, Silvana. O desenho infantil é espontâneo ou cultivado? **CEVEC Informa**, n. 22, junho/2009. (Centro de Estudos Educacionais do Instituto Superior de Educação Vera Cruz). Disponível em: [http://www.veracruz.edu.br/cevec\\_informa/06\\_2009/doc/monografia\\_graciela\\_corsi.pdf](http://www.veracruz.edu.br/cevec_informa/06_2009/doc/monografia_graciela_corsi.pdf). Acesso em: 02/10/2011.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1994.

DWORECKI, S. **Criança**: evitando a perda de sua capacidade de figurar. São Paulo: FDE, 1992. (Série Idéias n. 10).

ESCOLA MUNICIPAL LUIZ DA SILVA E OLIVEIRA. **Projeto Político Pedagógico – 2011**. Planura: Escola Municipal Luiz da Silva e Oliveira, 2011.

FERRAZ, Maria Helena C. T.; FUSARI, Maria F. Rezende e. **Metodologia do ensino de arte**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999. (Coleção Magistério 2º Grau. Série Formação do Professor).

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Planura – MG**. Cidades. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=315160>. Acesso em: 10/11/2011.

KISHIMOTO. Tizuko Morchida. A LDB e as Instituições de Educação Infantil: Desafios e Perspectivas. **Revista Paul. Educação Física**, São Paulo, supl.4, p.7-14, 2001. Disponível em: <http://citrus.uspnet.usp.br/> acessado em: 04/07/2011.

LIMA, José Milton et al. **O jogo e a arte como recursos pedagógicos no contexto da educação infantil na perspectiva dos Andarilhos da Alegria**. São Paulo: Unesp, 2006. Disponível em: <http://www.unesp.br/> acessado em: 25/06/2011.

LOWENFELD, Viktor; BRITAIN, W. Lambert. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

LUQUET, G. H. **O desenho infantil**. Trad. Maria Teresa Gonçalves de Azevedo. Porto: Livraria Civilização, 1979.

MÈREDIEU, Florence de. **O desenho infantil**. Tradução: Álvaro Lorencini e Sandra Nitri. 7. ed. São Paulo: Cultrix, 2000.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 1978.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Índice de Desenvolvimento Humano - Municipal, 1991 e 2000**. Retirado de: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/atlas/ranking/IDH-M%2091%2000%20Ranking%20decrecente%20%28pelos%20dados%20de%202000%29.htm>. Acesso em: 10/10/2011.

RIBEIRO, Maria de Fátima Rodrigues. **Grafismo infantil: uma análise do processo de desenvolvimento do desenho infantil de crianças de 0 a 12 anos**. Trabalho de conclusão de curso. Centro de Ciências Exatas e Tecnologia - Universidade da Amazônia, 2002. Disponível em: [http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/grafismo\\_infantil.pdf](http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/grafismo_infantil.pdf). Acesso em: 11/11/2011.

SANS, P. T. C. **Pedagogia do Desenho Infantil**. São Paulo: Átomo, 2001.

SCHAMA, Simon. **Paisagem e memória**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SCHRAMM, Marilene de Lima Körting. As tendências pedagógicas e o ensino-aprendizagem da arte. In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; SCHRAMM, Marilene de Lima Körting (Org.). **Reflexões sobre o ensino das artes**. Joinville: Ed. Univille, 2001. v. 1, p. 20-35. Disponível em: [http://www.artenaescola.org.br/pesquisa\\_artigos\\_texto.php?id\\_m=23](http://www.artenaescola.org.br/pesquisa_artigos_texto.php?id_m=23). Acesso em: 02/10/2011.

SILVA, Aline Fernanda. **A arte-educação no cotidiano escolar**. Curitiba-PR: PUC, 2008. Disponível em: <http://www.pucpr.br/>. Acesso em: 25/06/2011.

SILVA, Cleide Gissela da; SPEORIN, Márcia Diva; MORENO, Márcia. **A concepção dos pedagogos quanto a importância e a função do desenho infantil nos centros de educação infantil**. Monografia de Pedagogia. Universidade Comunitária Regional de Chapecó – UNOCHAPECÓ, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.