



DATA DE PUBLICAÇÃO: 15/09/2025



...erreur, et dans les lettres du nom champ visuel pour qu'il s'expliquent par le fait que je lisais précisément la fin d'une remarque sur une sorte de mauvais style qui règne dans certains travaux scientifiques et dont je me sentais moi-même coupable dans une certaine mesure. »

♪ H. Sachs : « Devant ce qui frappe les autres, il garde, lui, une rigide impassibilité » (Steifleinenheit). Ce dernier mot imprime évidemment en regardant de plus près, je vis que le mot Steifleinenheit (finesse, sentiment de style) mais Steifleinenheit faisait partie d'un pamphlet exagérément enthousiaste à un historien qui j'estimais beaucoup sympathique, parce qu'il possédait à un degré très prononcé les traits spécifiques du « professeur allemand ».

♪) Le Dr Marcell Eibenschütz rapporte un cas d'erreur de lecture au cours d'un travail philologique<sup>2</sup> : « Je m'occupais de l'édition critique du 'Livre des Martyrs', recueil des légendes de la Haute et Moyenne Allemagne, qui doit paraître dans les 'Textes Allemans des Sciences du Moyen Age', publiés par l'Académie des Sciences de Prusse. L'ouvrage, encore non imprimé, était très peu connu ; il n'existant, là-dessus qu'un seul mémoire, écrit par J. Haupt<sup>3</sup>. Haupt, en écrivant son mémoire, avait sous les yeux, non le

qui a provoqué l'erreur, la seule ressemblance entre le nom et le qui commence par les lettres Bl : Blüder, Blaukörperchen, J.T.), Zentralblatt für Psychoanalyse, 1, 516, Ueber das mittelhochdeutsche Buch der Martyrer, Wiengeschriften, 1867, tome LXX, p. 101 et sq.

139



SL EDITORA

# Revista Evolução CICEP

---

Nº 09

Setembro 2025

## **Publicação**

Mensal (setembro)

SL Editora

Rua Bruno Cavalcanti Feder, 101, Torre A - 61 – Quinta da Paineira - 03152-155

São Paulo – SP – Brasil

[www.sleditora.com](http://www.sleditora.com)

## **Editor Chefe**

Neusa Sanches Limonge

## **Projeto Gráfico e capa**

Lucas Sanches Limonge

## **Diagramação e Revisão**

Luiz Cesar Limonge

## **Responsável Intelectual pela Publicação**

Centro Institucional de Cursos Educacionais Profissionalizantes (CICEP)

---

Revista Evolução CICEP – Vol. 4, n. 09 (2025) - São Paulo: SL Editora, 2025 – Mensal

Modo de acesso: <https://www.revistaevolucaocicep.com.br/>

ISSN 2764-5363 (online)

Data de publicação: 15/09/2025

1. Educação    2. Formação de Professores

CDD 370

CDU 37

---

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário - CRB/8 8090

## **SUMÁRIO**

### **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, EDUCAÇÃO INFANTIL E A ARTE**

**DEBORA RODRIGUES DA SILVA..... 04**

**DESENHO INFANTIL O CAMINHO EVOLUTIVO DO DESENHO NO CAMPO EDUCACIONAL INFANTIL**

**GLAUCE CRUZ MAURI FERREIRA..... 16**

## BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, EDUCAÇÃO INFANTIL E A ARTE

DEBORA RODRIGUES DA SILVA

### RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de conhecimento as Artes Visuais e sua relação com a Educação Infantil. Entendendo esta como a primeira etapa do processo de escolarização. Etapa que se vê repleta de recursos e espaços propiciadores das mais variadas vivências por parte dos estudantes, sob o olhar atento das professoras. Este trabalho de pesquisa utilizou-se da revisão bibliográfica para revisitar autores pertinentes a temática adotada. O objetivo principal foi refletir sobre as relações e entrelaçamento entre as Artes Visuais e a Educação Infantil. Concluiu-se que a Educação Infantil é permeada pelas Artes Visuais e encontram nesta uma grande gama de vivências, saberes e ações que proporcionarão o desenvolvimento pleno da criança desde a mais tenra idade.

**Palavras-chave:** Arte, Artes Visuais, Educação, Educação Infantil.

A ideia de que do Oiapoque ao Chuí, estudantes tenham *aprendizagens essenciais* é uma das maneiras encontradas para tentar diminuir as desigualdades de aprendizagens no Brasil.

Desta forma as escolas brasileiras se norteiam através de um documento que lhes confere as bases para que possam alicerçar seus planos de ensino e estratégias, atendendo as suas demandas locais, mas, sem perder a visão macro e as relações das partes com o todo e vice-versa.

DEBORA RODRIGUES DA SILVA

Saber que estamos diante de um país continental é um dos aspectos importantes quando refletimos sobre o problema educacional brasileiro. Cientes de que se trata de várias realidades locais com alguns entrelaçamentos a nível nacional. Portanto, não falaremos em um problema educacional, mas em problemas educacionais que afetam a cada uma das partes do país de maneiras diferentes e com maior ou menor consequência em seus resultados.

De acordo com Morin (2011, p. 43):

Estamos na era planetária; uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e, ao mesmo tempo, reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano.

Pensando sobre está identidade planetária nas perspectivas brasileiras sobre o que nos escapa para o sistema educacional apresentar sérios problemas, constatamos que uma solução ou explicação não terá abrangência nacional, se não observar as particularidades de cada região.

O problema educacional se traduz nas desigualdades sociais que se perpetuam e consolidam dentro de um sistema que, parece não se enxergar a si mesmo e sua responsabilidade diante do quadro social. Porém, este mesmo sistema educacional não pensa a si mesmo de forma totalmente livre para agir ou seguir. Encontra-se atrelado a uma visão de mundo daqueles que produzem as políticas educacionais, em todos os níveis (municipal, estadual e federal).

Sendo está visão de mundo que vai coordenar as ações desenvolvidas pelas escolas e os modos como serão vistos seus problemas.

Muitos fatores contribuem para este fracasso [...]. Só queremos adiantar agora que a razão causal verdadeira não reside em nenhuma prática pedagógica. Reside, isto sim, na atitude das classes dominantes brasileiras para o com o nosso povo (RIBEIRO, 2018).

Não há como pensarmos os problemas educacionais sem, também, considerar o sistema de classes que marca nossa sociedade. Há uma divisão profunda e que distancia realidades uma das outras. Não podemos, no entanto, apenas olhar para realidades locais e, tampouco achar que o problema educacional é muito amplo e, portanto, impossível de ser transformado.

Temos que discutir os projetos de educação em todos os níveis, quais seus objetivos na formação de uma sociedade alfabetizada, quais as formas que encontram para que os sujeitos conquistem sua autonomia e liberdade para que possam exercer sua presença no mundo.

A educação é o processo mediante o qual as classes dominantes preparam na mentalidade e na conduta das crianças as condições fundamentais da sua própria existência (PONCE, 2001, p. 169).

Vista desta forma, a educação brasileira e suas realidades são um palco de disputas de classes e, por conseguinte, de visões de mundo. Os sujeitos escolares, todos eles, devem ser protagonistas na reflexão dos problemas educacionais. As premissas e respostas sobre cada aspecto dos problemas devem partir da realidade e na voz das pessoas que são fazedoras da educação.

Educador e educandos (liderança e massas), cointencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvela-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar esse conhecimento (FREIRE, 2020, p. 77).

Desta forma alcançamos o entendimento de que, para responder a pergunta sobre qual é o problema educacional brasileiro, não conseguiremos fazê-lo apenas partindo de temas pedagógicos. O projeto de educação, como levantado por Darcy Ribeiro (2018, p. 24):

[...] tem causas mais antigas. Vem da Colônia que nunca quis alfabetizar ninguém, ou só quis alfabetizar uns poucos homens para o exercício de funções governamentais. Vem do Império que, por igual, nunca se propôs a educar o povo. A República não foi muita generosa e nos trouxe à situação atual de calamidade na educação.

Um projeto que pouco se preocupou em alfabetizar seu povo, dentro de uma perspectiva de que ao fazê-lo estaria abrindo mão do controle das realidades e consequências na vida da população que está sob seu julgo. Pensar os problemas educacionais é pensar a sociedade e em como ela está formatada, quais suas estruturas, quais os objetivos dos que detém o Poder de agir ativamente via políticas educacionais.

[...] a educação reflete a estrutura do poder, daí a dificuldade que tem um educador dialógico de atuar coerentemente numa estrutura que nega o diálogo. Algo fundamental, porém, pode ser feito: dialogar sobre a negação do próprio diálogo (FREIRE, 2020, p.86).

Sem analisarmos a estrutura pela qual a educação passa para poder ser “produzida”, ficaremos apenas na superficialidade dos problemas educacionais. Sem uma imersão na luta de classes/visões de mundo, provavelmente, culparemos o sujeito por suas dificuldades em alcançar os objetivos da Educação.

Sabendo que estamos diante de uma situação complexa e que, portanto, deve ser considerada em toda a sua grandeza, ou como diz Morin (2011, p. 36), *as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si.*

Como braço executor das propostas contidas no Plano Nacional de Educação (PNE), amparadas legalmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) busca ir além dos direitos de acesso e permanência, para assegurar a qualidade como um patamar comum a todos os estudantes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quando prima pelo direito de todos e todas de terem aprendizagens compreendidas como essenciais, para que possa garantir que tenham oportunidades para cumprir com o objetivo de viver de forma democrática, socialmente justa, onde a inclusão é parte fundamental do processo civilizatório.

Conhecer para poder escolher, modificar, alterar, transformar seus caminhos; eis a necessidade de se pensar em como possibilitar ao sujeito que alcance sua autonomia crítica e conscientemente responsável por sua presença no e com o mundo.

A conclusão das etapas do ensino é vital para que todas as pessoas tenham chances e oportunidades de viver e conviver na mesma sociedade, de maneira igualitária.

Sem que a sociedade reflita sobre a importância de se garantir direitos a todas as pessoas, não há como existir uma convivência, de fato, que seja capaz de produzir uma vivência feliz como direito das pessoas, sem restrições ou impeditivos.

Ninguém deveria ser impossibilitado de exercer o seu direito maior de ser mais, de falar a sua própria palavra e ser ouvido dentro da sociedade. Sem que essa mesma sociedade enxergue alguns e não se perceba ignorando outros, onde a desigualdade social vem se perpetuando, apagando e dificultando que pessoas tenham seu direito de existir de forma plena.

Para tanto estabelece 10 competências para que possa concretizar seus objetivos. Vale destacar que o conceito de competência adotado pela BNCC tem como primazia:

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL/BNCC).

O conceito de competência aponta para a importância da presença do sujeito no mundo e com o mundo, onde através da desfragmentação dos saberes aprendidos, utiliza-os para agir na sua transformação.

Seja em sua vida cotidiana, em suas relações sociais e com o mundo do trabalho, as competências possibilitam ao sujeito olhar de um modo crítico para a realidade, a fim de que possa fazer uso do que aprendeu na escola para então exercer sua participação neste mundo.

Desta forma destacamos a competência 1:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL/BNCC).

O objetivo é que as ações do sujeito caminhem para uma sociedade mais humana, socialmente justa e que tenha a preservação da natureza como um dos seus alicerces.

Partindo da valorização do conhecimento historicamente construído sobre o mundo (físico, social, cultural e digital), que assumem um sentido e um significado para o sujeito que, ao olhar para a sociedade e sua complexidade, e servirão de base para que possa compreender melhor está realidade.

Explicar a realidade e continuar aprendendo para poder colaborar na construção desta mesma sociedade. E, tendo no professor alguém que, pelas palavras de Paulo Freire (2011, p. 47):

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagação, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a sua inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a *de ensinar e não a de transferir conhecimento*.

Refletindo sobre o papel desempenhado pelo professor no processo que desencadeia a primeira competência, onde o sujeito utiliza o conhecimento já produzido para produzir ou modificar a realidade, é vital que a ideia de que ensinar não é transferir, esteja nítida nas ações do professor e da escola.

Assim sendo, a BNCC com suas competências para nortear as práticas e visões de mundo, é uma das ações que podem incluir à todos e todas, ao mesmo tempo que valoriza o sujeito e a construção de conhecimento.

## Educação Infantil e a BNCC

A Educação Infantil após a desconstrução da ideia de que era uma fase “pré-escolar”, com a Constituição de 1988 passou a ter a mesma importância e, portanto, preocupação, que as demais fases da vida escolar, tal qual o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

A etapa do ensino da Educação Infantil passa a fazer parte da Educação Básica e ganha corpo com as orientações da BNCC.

Dentro da BNCC a Educação Infantil ganha 6 direitos de aprendizagem, a saber:

**Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

**Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

**Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

**Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

**Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

**Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BRASIL/BNCC, 2018).

Temos estes direitos de aprendizagem compreendidos da seguinte maneira:

[...] asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL/BNCC, 2018).

A ideia de ação permeia os direitos de aprendizagem da Educação Infantil na BNCC, portanto sua prática necessita de ações a serem propostas e desenvolvidas junto as crianças a fim de que possam exercer seu direito de aprender.

Neste sentido os campos de experiência proporcional às crianças interações e brincadeiras capazes de dar conta dos direitos de aprendizagem. Compreendendo os campos de experiência como:

Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. A definição e a denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser

propiciados às crianças e associados às suas experiências (BRASIL/BNCC, 2018).

Sendo os campos de experiências:

- O eu, o outro e o nós;
- Corpo, gestos e movimentos;
- Traços, sons, cores e formas;
- Escuta, fala, pensamento e imaginação;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Cabe destacar o campo **traços, sons, cores e formas** da BNCC, haja vista nosso objetivo de enfatizar a Arte. Sendo a definição deste campo de experiência:

Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas (BRASIL/BNCC, 2018).

A compreensão de que a Arte se expressa através de várias linguagens e aliada a inúmeras possibilidades de interação, seja com pessoas, ambientes e tecnologias. Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão divididos em três etapas na Educação Infantil:

- Bebês: zero a 1 ano e 6 meses;
- Crianças bem pequenas: 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses;



- Crianças pequenas: 4 anos a 5 anos e 11 meses.

Vamos destacar um objetivo de cada fase, sendo:

- Bebês: (EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.
- Crianças bem pequenas: (EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.
- Crianças pequenas: (EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.

Desta maneira, é necessário pensarmos a Arte e a Educação Infantil dentro da perspectiva trazida pela Base Nacional Comum Curricular, englobando os direitos de aprendizagem e os campos de experiência e seus objetivos em acordo a cada uma das fases da infância e suas particularidades.

## CONCLUSÃO

As Artes Visuais são uma das linguagens da Arte, talvez a mais conhecida pela população de modo geral.

Na escola não é tão diferente quanto ao acesso dos estudantes ao universo de linguagens da Arte, sendo as Artes Visuais uma das mais utilizadas, estudadas e apreciadas na escola, muitas das vezes, das professoras.

Em especial a etapa da Educação Infantil, onde os campos podem ser melhor explorados devido aos tempos, espaços e objetivos próprios deste universo escolar. As Artes Visuais podem ser uma significativa linguagem utilizada por professoras, pois propicia uma relação entre a criança e a Arte que lhe aguça um dos sentidos mais instigantes, a visão.

Cores são, praticamente, sinônimos de infância e, na Educação Infantil não é diferente. As cores preenchem os olhos e instigam as crianças em suas buscas pela interpretação dos espaços e objetos.

Desta forma, está pesquisa propiciou a reflexão acerca da riqueza de experimentação propiciada pelas Artes Visuais às crianças da Educação Infantil.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. História Social da Criança e da Família. LTC - Livros Técnicos e Científicos Editora S.A. 1º Ed. 1973.

BARBOSA, A. M. Teoria e prática da educação artística. São Paulo: Cultrix, 1975.

BEE, H. A criança em desenvolvimento. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese, 7. ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil/ Secretaria de Educação Básica. - Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil/

Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental.  
— Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n° 8069, de 13 de julho de 1990.

BUJES, M.I.E. **Escola infantil: pra que te quero?** In: GRAIDY, C.M.; KAERCHER SILVA, G.E.P. (Org.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 7a edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire, São Paulo, Paz e Terra, 2011.

KUHLMANN, Jr. Moysés; FERNANDES, R. **Sobre a história da infância**. In: FARIA FILHO, L.M. de. (Org.). **A infância e sua educação**: materiais, práticas e representações. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LA TAYLLE, Yves de, OLIVEIRA, Marta Kohl de, & DANTAS, Heloysa - Piaget, Vigotsky, Wallon: **Teorias Psicogenéticas em Discussão**. São Paulo, Ed. Summus, 1992.

LEVIN, E. **A infância em cena** - Constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

LUQUET, G. H. **O desenho infantil**. Cia. Ed. Do Minho. Barcelos. 1969.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**/ Edgar Morin; tradução de Catarina Eleonora F. da Silda e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. ver. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

ONU. Organização das Nações Unidas. Convenção sobre os Direitos da Criança, de 20 de novembro de 1989.

PERRENOUD, P. A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre, 2002.

PONCE, A. Educação e luta de classes / Aníbal Ponce, tradução de José Severo de Camargo Pereira. – 19. ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

RIBEIRO, D. Educação como prioridade/ Darcy Ribeiro. Organização Lúcia Velloso Maurício. – 1. ed. – São Paulo: Global, 2018.

SÃO PAULO. CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO: Linguagens, códigos e suas tecnologias/Secretaria da Educação – São Paulo: SE, 2012.

TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. 2a edição. Petrópolis: Vozes, 2002.

TRISTÃO, R. M. Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento. [4. ed.] / elaboração profªdrª Rosana Maria Tristão (do nascimento aos três anos de idade – Universidade de Brasília/UnB, profª Ida Borges dos Santos (quatro a seis anos de idade) – MEC/SEESP (especialista em deficiência mental). – Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.65 p. : il.

ZABALZA, M.A. A qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZILBERMAN, R. A literatura infantil na escola. 11. Ed. São Paulo: Global, 2003.

## DESENHO INFANTIL O CAMINHO EVOLUTIVO DO DESENHO NO CAMPO EDUCACIONAL INFANTIL

GLAUCE CRUZ MAURI FERREIRA

### RESUMO

Na primeira infância, o desenho é muito importante para a evolução de toda criança para o seu amplo conhecimento por ser experiências proporcionada a elas onde conseguem, por intermédio da linguagem gráfica, promover a sua interpretação significativa, ser autora participativa do universo onde ela é inserida e desenvolver a sua atuação imaginaria. Pelo desenho a criança consegue se comunicar, manifestar seus sentimentos e transparecer as suas perspectivas e compreensões do seu universo. Neste momento é necessário, através de um profissional com conhecimentos, a observação e análise dessas produções um olhar e uma atenção especial com o objetivo de diagnosticar, refletir e entender qual mensagem está ali descrita pela criança e como intervir para que o processo evolutivo e o conhecimento seja integral sem enfrentar dificuldades e conflitos. Para a realização deste trabalho foi utilizada pesquisa bibliográficas de autores e artigos que fundamentaram e orientaram afim de compreender e refletir todo o contexto deste trabalho.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento. Desenho. Aprendizagem. Evolução. Criança.

### ABSTRACT

The child from a very young age, despite not being able to express herself orally and through writing, she can express herself and relate through scribbles or drawings and makes explicit her feelings, actions, personalities and everyday difficulties that puts her in conflict with the world that is inserted and with itself. In early childhood, the drawing is very important for the evolution of every child to its ample knowledge because it is experiences provided to them where they can, through the graphic language, promote their meaningful interpretation, be a participatory author of the universe where it is inserted and develop their imaginary acting. Through the drawing the child can communicate, express their feelings and show their perspectives and understandings of their universe. At this moment it is necessary, through a professional with knowledge, the observation and analysis of these productions a special look and attention with the objective of diagnosing, reflecting and understanding what message is described there by the child and how to intervene so that the evolutionary

process and the integral knowledge without facing difficulties and conflicts. For the accomplishment of this work was used a bibliographical research of authors and articles that grounded and oriented in order to understand and to reflect the whole context of this work.

**Keywords:** Development. Drawing. Learning. Evolution. Child.

## INTRODUÇÃO

Este estudo tem como tema de escolha “O caminho evolutivo do Desenho no campo educacional infantil”

Quando se menciona a criança dentro de um espaço educativo infantil, muitas linguagens são desenvolvidas por elas, mas em especial a linguagem gráfica, mais conhecido como o desenho. No entanto qual a relevância do desenho na primeira infância e qual a influência que ele tem para a informação e o avanço integral da criança?

Através da linguagem gráfica a criança consegue ter uma progressão na sua perspectiva cognitiva e emotiva conforme os estágios que serão desenvolvidos. Apreciado como uma obra criadora e também como uma metodologia lúdica, através da sua produção a criança admite visivelmente suas expressões e deixa exibir os seus limites e significados.

Na educação infantil, considerado o primeiro espaço de aprendizado educativo na infância, é proporcionado a criança um ambiente acolhedor e materiais favoráveis para seu desenvolvimento acerca do conhecimento de que o ambiente é que promove toda criança a adequação das linguagens distintas e encaminha toda criança a atravessar novos horizontes e adaptar se no universo que a rodeia.

Considerada uma das linguagens, o desenho é desenvolvido pelas crianças na principal fase do seu processo educativo e estabelece uma linguagem comum, pois estão presentes nas culturas desde os primórdios.

Desde o início da história da humanidade a arte sempre esteve presente em praticamente todas as formações culturais. O homem que desenhou um bisão numa caverna pré-histórica teve que aprender de algum modo seu ofício. E, da mesma maneira, ensinou para alguém o que aprendeu. (PCN, Arte, vol.6, p 21).

Representado por simbologias, a produção é uma marca estimulada pelo prazer lúdico, onde toda criança indica seus pensamentos e sentimentos. São artes constituídas que implicam no processo do pensamento, do ser criativo e da imaginação. A criança consegue fazer a representação de objetos significativos mesmo que reais ou imaginários e comprehende as suas experiências cotidianas e reproduzidas. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010)

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo

garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao

respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2010, p. 18)

A linguagem desenvolvida e ampliada por meio do desenho infantil passa por metodologias afim de acompanhar a evolução correlacionada com a maturação da percepção motora e intelectual e mais adiante dos raciocínios biológicos e sensoriais.

Os objetivos propostos nesta pesquisa visa analisar a importância do desenho infantil para o desenvolvimento da criança e a sua evolução, mostrar a importância do desenho para o processo de desenvolvimento e conhecimento do universo da criança, Analisar a evolução do desenho infantil como meio de progresso na maturidade da criança envolvida e demonstrar que através de experiências que abranjam a linguagem gráfica no estágio primário da educação infantil a criança consegue alcançar e se envolver evoluindo para seu aspecto cognitivo e emocional.

A pesquisa desenvolvida neste trabalho foi realizada por meio de referências bibliográficas dentre elas os documentos específicos da Educação como os PCN'S - Parâmetros Nacionais Curriculares Nacionais (1997), a LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e o RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998). Como base para a dissertação desta pesquisa também foram utilizadas bibliografias de autores que retratam bem sobre o desenho infantil e a sua importância para a evolução da criança.

## 1. O DESENHO COMO REPRESENTAÇÃO DA CRIANÇA

Toda criança não nasce sabendo desenhar, mas constrói seu conhecimento acerca do desenho através das atividades a eles direcionados como artifício de informação. Toda criança em algum momento pede papel e lápis para desenhar. Se ela não tiver os materiais mais convencionais, a criança busca instrumentos, para deixar, nas superfícies, o registro de suas ideias, suas vontades, suas fantasias e seus gestos: se não tiver papel, pode ser na terra, na areia, na parede, nos muros, nos móveis. Se não tiver lápis serve um giz, uma pedra, gravetos, cacos de tijolos, carvão, tinta. Os primeiros rabiscos são traços, círculos sem muito sentido. Quando está maior, ela já faz o que os especialistas chamam de 'cena complexa', com figuras humanas detalhadas além de casas, árvores e sol.

Os rabiscos ganham complexidade conforme os pequenos crescem e, ao mesmo tempo, impulsionam seu desenvolvimento cognitivo e expressivo. O

desenho acompanha o processo evolutivo da criança e como elas se relacionam com a realidade.

É importante e essencial incentivar toda criança a reprodução gráfica onde ela é estimulada a se desenvolver, ser mais atenta a detalhes e habilidosa. As representações gráficas infantis são manifestações espontâneas do próprio funcionamento psicológico da criança. Assim, os mesmos expressam medos, temores, alegrias, tensões e impulsos agressivos.

O desenho é uma brincadeira muito expressiva. Assim, existem diversos testes e abordagens de interpretação dos traços infantis. Desenhar para toda criança é o ato inventar a sua própria representação e a sua projeção. Quando se expressa através dos desenhos, mobiliza recursos cognitivos - mentais e emocionais onde pode em muitas das vezes, resolver conflitos e diminuir angústias. O mundo infantil fica representado nos traços, nas cores e nas formas do desenho. O desenho pode ser um instrumento de diagnóstico.

Uma das principais funções dessa linguagem na evolução infantil é a possibilidade que ele oferece de representação da realidade. Trazer os objetos vistos no mundo para o papel é uma forma de lidar com as informações do dia a dia. Depois do período do rabisco, ela

principia as primeiras formas. Desenha o pai, a mãe e o irmão. É uma leitura que ela faz do mundo. São as coisas concretas que ela enxerga. O desenho, como atividade expressiva, impulsiona o desenvolvimento mental, trabalha a expressão de sentimentos e pensamentos, e contribui para o aumento da complexidade do mundo interno infantil. Assim, auxilia a construção da representação do mundo e a constituição da identidade de cada uma.

O desenho é uma forma de representação. É através dele que se começa a entender a realidade. Na tabela abaixo os autores Luquet (1969), Lowenfeld (1976) e Piaget (1976) configuram as fases do desenho de maneiras diferenciadas:

LUQUET (1969)	LOWENFELD (1976)	PIAGET (1976)
Realismo Fortuito	Rabiscação Desordenada ou Garatuja: ✓ Rabiscação Longitudinal; ✓ Rabiscação	Garatuja: ✓ Desordenada; ✓ Ordenada
Realismo Fracassado	Figuração Pré-Esquemática	Pré-Esquematismo
Realismo Intelectual	Figuração Esquemática	Esquematismo
Realismo Visual	Figuração Realista	Realismo Pseudo Naturalista

**Tabela 1** – O desenho infantil segundo os autores Luquet (1969), Lowenfeld (1976) e Piaget (1976)(adaptado pelos autores de IAVELBERG, 2013, p. 58)

### 1.1. Os estágios do grafismo segundo Viktor Lowenfeld

Por intervenção da linguagem gráfica, é possível comprovar os estágios de evolução no qual a criança está estabelecida. Conforme o professor Viktor Lowenfeld (1977) há um destaque importante em suas clássicas obras denominada “O Desenvolvimento da Capacidade Criadora”, as quatro fases evolutivas para a linguagem gráfica na infância.

A primeira fase de evolução da linguagem são as “Garatujas” que precede a faixa etária dos 2 (dois) aos 4 (quatro) anos de idade onde a criança faz traços sem motivo aparente, os riscos esboçados por elas vão acumulando-se um sobre o outro formando produzindo um revestimento por toda folha de rabiscos. Nesta fase a criança se diverte em produzir e gradativamente consegue compreender a sua obra e vai se desenvolvendo pouco a pouco para contornos mais equilibrados. As garatujas, também intitulada pelo autor como rabiscação representam aos traços criados pelas crianças na etapa preliminar de seus grafismos.



**Figura 1** - Rabiscação Desordenada ou Garatuja. (SOUZA, 2010, p. 20).

A segunda fase evolutiva da linguagem destacada pelo autor é a Pré-esquemática que tem início na faixa etária de 4 (quatro) a 7 (sete) anos de idade tem uma peculiaridade, a interpretação concreta de um objeto, os contornos e figuras são rabiscada de maneira mais sistemática, mas essas figuras apresentam variações desproporcionais ao seu tamanho ou características comparada ao real.

Os desenhos são elaborados com alguns riscos e bem sintetizados.

Esta nova etapa é de grande interesse no desenvolvimento das crianças. Representa o ponto em que elas começam a dar nomes às suas garatujas. Talvez o menino diga: “está é mãe”, ou “este sou eu correndo”. Contudo, no desenho, não são reconhecíveis nem ele nem mãe. Esta atribuição de nomes às garatujas é de grande significado, pois indica uma transformação no pensamento da criança (LOWENFELD, 1977, p. 123).





**Figura 2** - Início da Fase da Figuração Pré – Esquemática. (SOUZA, 2010, p. 23).

O estágio Esquemático é terceira etapa da linguagem gráfica que acontece na idade de 7 (sete) aos 9 (nove) anos. Neste estágio a criança amplia a sua abstração de contornos e suas produções são contempladas com particularidades e características verdadeiras, representam objetos do seu universo. Esse estágio pode ser denominado como Simbólico por reproduzir rabiscos com simbologias.

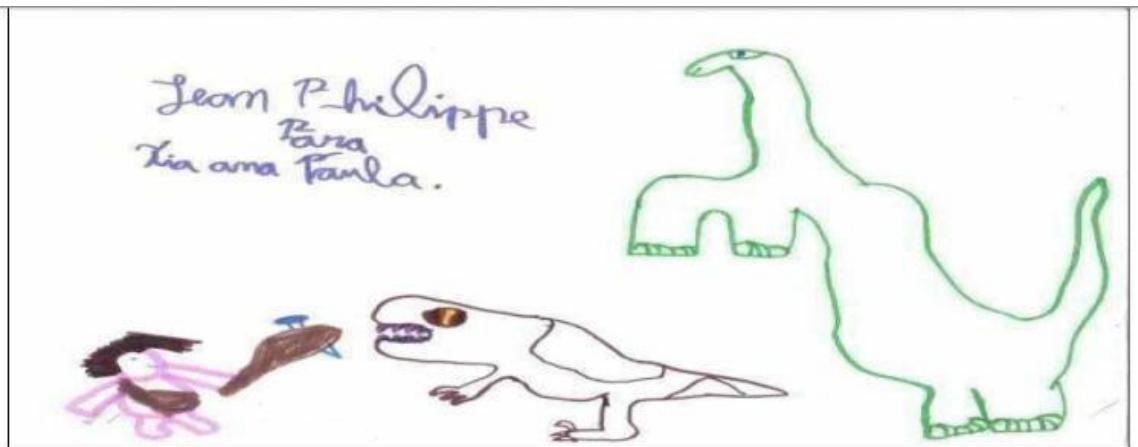
[...] é neste período que aparece uma interessante característica dos desenhos infantis: a criança dispõe os objetos que está retratando numa linha reta, em toda a largura da margem inferior da folha de papel. Assim, por exemplo, a casa é seguida de uma árvore, à qual se segue uma flor que fica ao lado da pessoa que poderá ficar antes de um cão, que é a figura final do desenho. (LOWENFELD, 1977, p. 55).



**Figura 3** - Figuração Esquemática. (SOUZA, 2010, p. 25)

O quarto e último estágio apresentado por Viktor Lowenfeld (1977) é o Realismo decorrente na faixa etária dos 9 (nove) aos 12 (doze) anos de idade.

Nesta etapa é o momento que a criança evidencia em seus desenhos uma maior significado, ela arquiteta as suas obras com conhecimento representando os objetos e os espaços como verdadeiramente são observados. Neste período a criança perde a sua capacidade de faz de conta e acaba o seu interesse pelos desenhos.



**Figura 4 - Figuração Realista.** (SOUZA, 2010, p. 28)

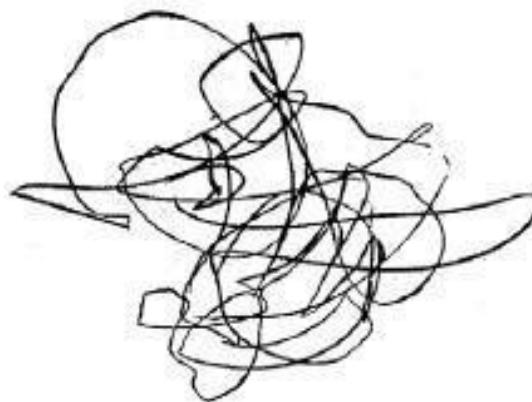
## 1.2. Etapas evolutivas do desenho conforme Jean Piaget

O desenho apresenta etapas evolutivas. Para Piaget (1976), o desenho é precedido pela garatuja. Semelhantemente ao brincar, se caracteriza inicialmente pelo exercício da ação. O desenho passa a ser conceituado como tal no ponto do reconhecimento pela criança de um objeto no traçado que realizou. Nessa fase inicial, predomina no desenho a assimilação, isto é o objeto é modificado em função da significação que lhe é atribuída, de forma semelhante ao que ocorre com o brinquedo simbólico. Na continuidade do processo de avanço, o movimento de acomodação vai prevalecendo, ou seja, vai havendo mais aproximação ao real e preocupação com a semelhança ao objeto representado, direção que pode ser vista também no jogo de regras.

A primeira fase de evolução da linguagem são as “Garatujas” relacionada a fase Sensório Motora e a fase Pré Operatória. Essa etapa em que a criança se encontra se subdivide em três fases: a garatuja desordenada, a garatuja ordenada e a garatuja nomeada.

Na fase da garatuja desordenada, a criança não obtém a compreensão e a semelhança entre traço-gesto, ou seja, grande parte das crianças não observam o que está representando. Há uma grande distração para esta fase que está na exploração de materiais esboçando em tudo o que observa adiante. Se utiliza do lápis de qualquer modo, também se utiliza das suas duas mãos para rabiscar. Os movimentos de seus rabiscos são alternados

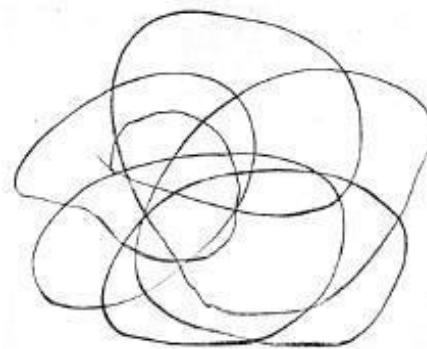
verticalmente e horizontalmente e em diversos acontecimentos, o corpo segue a mobilidade.



**Figura 5** - Garatuja Desordenada (LOPES, 2001, p. 41)

No estágio da garatuja ordenada, a criança consegue observar que os seus gestos faz correspondência com os traços realizados no papel. Assim, sobrevém contemplar o que inventa, controlando a dimensão, a configuração e a posição da sua representação no papel.

Desvenda que é capaz de modificar as cores que estão a sua disposição. Então dá início a concluir suas figuras em forma de circunferências ou em voltas. Gradativamente, ela começa a controlar o lápis igual a uma figura adulta e tem a capacidade de fazer cópias de uma forma propositada, acontece muito de neste estágio copiarem as circunferências mas tem dificuldades em copiar um quadrado.

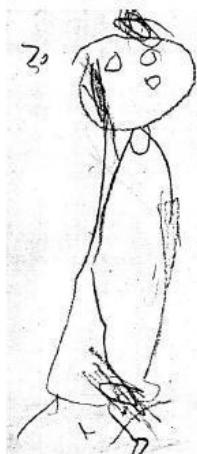


**Figura 6** - Garatuja Ordenada (LOPES, 2011, p. 41)

Na etapa da garatuja nomeada, a criança simula o objeto real através de um conceito gráfico. Espalha mais perfeitamente os riscos no papel. Expressa o que vai inventar, apresenta o que inventou, relaciona a linguagem gráfica com o que observa, sendo que a definição de sua representação no papel só é

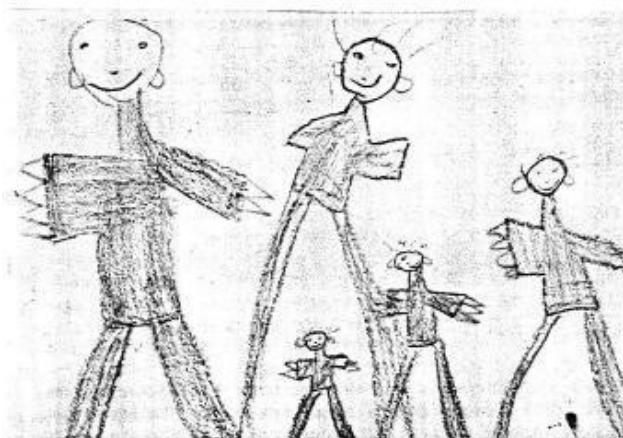
compreensível para si mesma. Nesse estágio, a criança começa a atribuir configuração ao esboço de uma figura humana.

A segunda fase, denominada de Pré Esquematismo, Piaget (1976) destaca a fase Pré Operatória da criança. Nessa fase as movimentações realizadas com o material e de movimentos esféricos e compridos, da fase anterior há uma evolução onde as formas são reconhecidas e passa de um conjunto indeterminados de riscos para uma configuração representativa e definida. A criança desenha o que sabe do objeto em algumas particulares, mas ainda não conseguem ter uma representação visual por completo. Os seus esboços apresentam formas mais desenvolvidas. Aos poucos ela consegue desenhar uma figura humana com bastante características indefinidas, mas seus desenhos passam a ser bem mais característicos. Nesta fase a criança cria figuras exageradas e, desproporcionais e com ausências de detalhes.



**Figura 7 - Fase Pré-Esquemática.** (LOPES, 2011, p. 42)

O terceiro estágio denominado de Esquematismo é terceira etapa da linguagem gráfica que acontece na fase das Operações Concretas. Quando as crianças vivenciam esta etapa, a representação gráfica é muito mais demorada que na fase em que a criança se utiliza de maneira lúdica os seus rabiscos, isso acontece porque a representação gráfica acontece somente quando a brincadeira simbólica e a expressão estão bem formadas e então a criança começa a organizar seus desenhos. A interpretação das figuras humanas evolui em complexibilidade e organização. Nessa etapa ela tem uma linha de base, portanto, já está apropriada a colocar os objetos em seus devidos espaços como por exemplo: ao fazer uma linha que representa a terra, ela coloca tudo que pertence a terra na terra como as árvores e as casas, e quando representa o céu, ela coloca tudo que pertence ao céu no seu devido espaço como por exemplo: as nuvens e o sol, ela consegue colocar no espaço destinado cada figura representada e consegue estabelecer relação com as cores adequadas ao objeto, o que não acontece nas fases iniciais.



**Figura 8** - Fase Esquemática (LOPES, 2011, p. 43)

O quarto estágio apresentado por Piaget (1976) é o Realismo decorrente no final da fase das Operações Concretas. Nesta etapa é o momento que a criança descobre que também faz parte de um universo social. Ela consegue desenvolver uma maior consciencialização e relevância pelos detalhes podendo diferenciar suas figuras como por exemplo: na figura humana, ela desenha uma mão diferente da outra.



**Figura 9** - Fase do Realismo. (LOPES, 2011, p. 44)

O Pseudo Naturalismo é a última etapa apresentada pelo autor. A última fase em que a criança se encontra na fase das Operações abstratas. Desenvolve maior consciência visual e começa a ficar criteriosa e observadora, assim, não produz mais exageros e nem faz omissões ao expressar suas próprias emoções. Torna-se crítica de suas linguagens gráficas e também dos grafismos dos colegas, onde muitas das vezes, por já possuir propriedade do letramento e boa argumentação oral, apresentando expressões abstratas.





**Figura 10 - Fase Pseudo Naturalismo.** (LOPES, 2001, p. 45)

A representação passa por um procedimento evolucional, necessário para que a criança consiga, nesse tempo, adquirir amadurecimento e confiança em suas ações e representações. Tudo acontece de forma consecutiva e possibilita o crescimento da sua produção gráfica.

O psicólogo e biólogo Jean Piaget (1976) retrata o estágio onde toda criança evolui através do desenho.

O que conhecimento é adquirido não pelos simples contato da criança com o objeto, mas pela atividade do sujeito sobre esse objeto, a partir do que ele aprende, do que ele retira, do que organiza da experiência. (Piaget, 1976, p. 47).

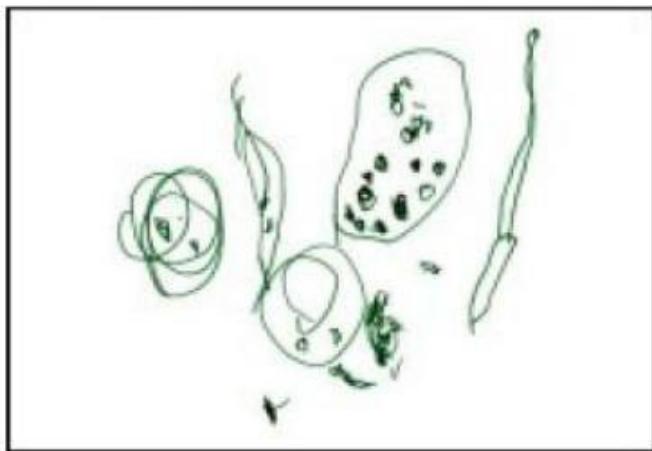
Para ele o desenvolvimento na arte de desenhar é uma atribuição simbólica, a criança percebe o universo que a cerca por meio dos sentidos e das suas atuações sobre os objetos, no princípio as suas evoluções são desorganizadas e desequilibrada e ao fazer o uso do desenho como experiência é prazeroso por ir além de seus limites.

### **1.3. Fases do desenvolvimento infantil no ponto de vista de George Henri Luquet**

No ponto de vista de George Henri Luquet (1969) são destacadas fases de desenvolvimento do desenho infantil. Seus estudos foram realizados ao observar a sua filha e parte então por estabelecer quatro fases gráficas.

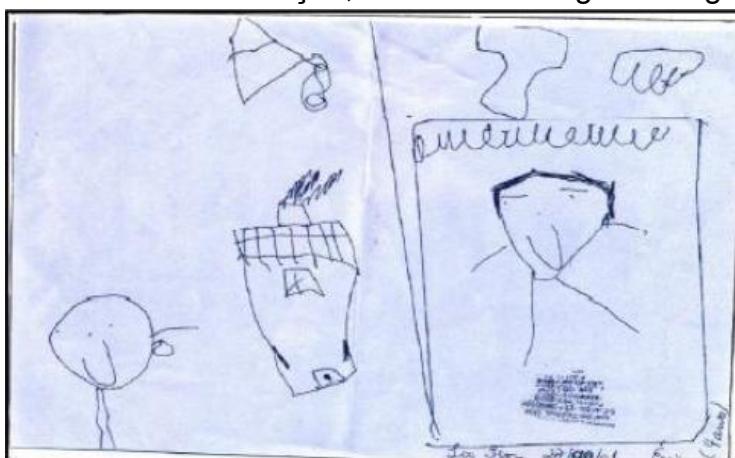
A primeira fase, destacada por Luquet (1969) como Realismo Fortuito, destaca a fase em que a criança realiza traços sem ter uma finalidade particular e ocasionalmente consegue evidenciar a correspondência entre o seu desenho e o objeto, então passa a nomear a sua produção de acordo com o objeto que fez uma relação. Nessa fase apresentado pelo autor, ao se fazer um questionamento a uma criança na idade de 2 (dois) anos sobre o seu desenho, ela é capaz de fazer várias interpretações para o mesmo desenho. A criança

observa o que a figura adulta faz e tenta reproduzir em suas obras. Pouco a pouco, a criança vai avançando o seu nível de representação. De acordo com Luquet (1989, p. 145) “a princípio, para a criança, o desenho não é um traçado executado para fazer uma imagem, mas um traçado executado simplesmente para fazer linhas”



**Figura 11** - Realismo Fortuito (ALEXANDROFF, 2010, p. 6)

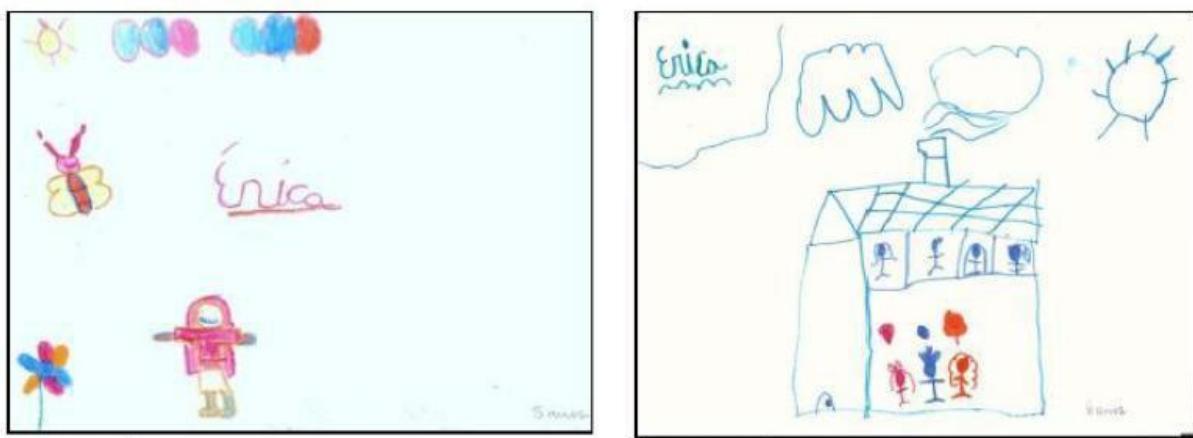
Na fase do Realismo Falhado, contemplado pelo autor, a criança percebe a individualidade do seu contorno, o objeto real passar a ser representado e a criança vai fazendo modificações chegando no mais idêntico possível ao verdadeiro. Nesta fase alguns obstáculos físicos e psicológicos surgem e intervém na sua criação, mostrando imagens desiguais e irregulares.



**Figura 12** - Realismo Fracassado (ALEXANDROFF, 2010, p. 6)

Logo a apôs, se apresenta a fase do Realismo Intelectual, fase em que o autor determina esta expressão pelo circunstância do desenho analisado envolver princípios similares ao objeto observado. A criança cria sua obra não como observa, mas características que conhece, acaba reunindo características harmoniosas com a figura como forma, espaço, tonalidade e organização no

desenho.



**Figura 13** - Realismo Intelectual (ALEXANDROFF, 2010, p. 7)

Então, Luquet (1969) destaca por fim, a fase do Realismo Visual, onde a criança configura em seu desenho somente os princípios aparentes do objeto e avalia os suas produções. Nesta fase, aparecem os impactos sociais, históricos e culturais como também a sua vivencia diária. No desenho há particularidades utilizados como decorativos e efetivos.

Quando a submissão à perspectiva entra no desenho da criança, atinge proximidade visual com a arte do adulto – circunscrita a uma determinada cultura visual. A partir daí só a habilidade técnica estabelece as diferenças individuais. A tese de Luquet, brilhante para a época, não considera, como nós, hoje, que a compreensão que a criança tem sobre o desenho está ligada ao sistema de significações da linguagem e a sua construção cultural. (IAVELBERG, 2013, p. 39)



**Figura 14** - Realismo Visual

O gato engoliu a velha e um papagaio (MERÈDIEU, 2006, p. 21)

## 2. A INVESTIGAÇÃO DO DESENHO NA INFÂNCIA PARA O ALCANCE DESEU AVANÇO



No trabalho diário, dentro do âmbito educacional, se busca instrumentos importantes para se chegar a possíveis causas que estão provocando certa dificuldade de aprendizagem e evolução no processo da criança.

Bem como a criança exprime em excesso: fala, irritação, choro excessivo, vergonha, ansiedade, euforia, desenhos obscuros, dentre outros é o momento do profissional ajudá-lo a descobrir e superar tal conflito.

Um dos instrumentos utilizados para o diagnóstico é a linguagem gráfica respeitando as fases e suas produções gráficas. O grafismo é eficaz e é uma das maneiras de conhecer um pouco de seu autor, suas características e sentimentos.

O uso do desenho aproveita a forma da criança se expressar espontaneamente esatisfazer seus desejos por meio de experiências e vivencias lúdicas.

É essencial usar com frequência o desenho livre, deixar a criança livre e a vontade para desenhar sobre o que ou quem quiser, paro a somente em seguida indagar sobre o desenho, o Por quê? Como? Onde? Quem? Dentre outros.

É interessante também, para uma análise, solicitar a criança que descreva uma história sobre o desenho que fez.

O desenho revela, em alguns casos, para o professor de Educação Infantil, detalhes da vida familiar, afetiva, emocional, social e educacional da criança, torna extremamente importante nesse processo de descoberta as dificuldades, traumas ou deficiências. Basta uma observação reflexiva e minuciosa do desenho e de suas características, diálogo com a criança e os pais, etc.

O desenho enquanto instrumento avaliativo é utilizado como perspectiva de transpassar a barreira da visão aparente para enxergar aspectos que apontem certas necessidades do indivíduo. Uma análise mesmo que superficial sobre a utilização do desenho como instrumento clínico levará a uma abordagem sobre o inconsciente.

Através do desenho realizado pela criança pode ser projetado por elas: a sua percepção consciente e inconsciente relacionada a si mesmo e as pessoas significativas do seu ambiente, sua forma de agir e se posicionar frente ao mundo, conflitos e sentimentos inconsciente, algo que a criança não expressa em palavras mesmo consciente, realizações de desejos, sexualidade, stress situacional.

## 2.1. A interpretação por meio da linguagem gráfica infantil

O desenho infantil evolui conforme o avanço da criança. Desta forma, a medida que cresce, seu desenho tem mais perfeição, e consequentemente, mais mensagens do consciente e inconsciente.

Bédard (2010) traduz alguns significados dos desenhos infantis, entre eles:

- Árvore: Refere-se ao físico, emocional e intelectual da criança. Quando o tronco da árvore é alto e largo, revela que aquela criança tem muita força na superação dos problemas. Quando o tronco for pequeno e estreito, revela vulnerabilidade às complicações. Se houver excesso de folhas, a criança tem grande ocupações talvez em excesso. Se houver poucas folhas, e galhos a criança aparenta estar triste.
- Casa: Desenho de uma casa grande, demonstra grande emotividade, se for uma casa pequenina, demonstra que é uma criança retraída.
- Barco: Desenhar barco constitui que a criança adapta facilmente a imprevistos. Barcos grandes, revela que ela não gosta de mudanças e aprecia ter controle da situação, se for barco pequeno é sensível, e tem grande intuição.
- Flores: desenhar flores apresenta a felicidade e a alegria da criança.

Quanto mais o desenho infantil é sobrecarregado de figuras e traços grosseiros, cores fortes e detalhes sombrios, demonstram o quanto o universo infantil relacionado a criança está afetado, podendo muitas vezes significar uma agressão, abuso, dentre outros.

Ao se analisar um desenho infantil, devem ser consideradas as condições biográficas e familiares, assim como a história pessoal, que servirá como marco de referência. Além disso, é necessário lembrar-se sempre que um desenho é uma expressão de sentimentos e de desejos que vão ajudar a saber, por exemplo, como se sente a criança em relação a sua família, escola, etc. O desenho é a primeira porta que a criança abre para o seu interior.

Existem algumas pistas que podem orientar os adultos a respeito do que diz o desenho infantil segundo a especialista canadense, Nicole Bédard (2010), entre elas:

- O posicionamento do desenho. Todo desenho na parte superior do papel, está relacionado com a cabeça, o intelecto, a imaginação, a curiosidade e o desejo de descobrir coisas novas. A parte inferior do papel nos informa sobre as necessidades físicas e materiais que pode ter a criança. O lado esquerdo indica pensamentos que giram em torno do passado, enquanto o lado direito, ao futuro. Se o desenho se situa no centro do papel, representa o momento atual.
- Dimensões do desenho: Os desenhos com formas grandes mostram certa segurança, enquanto os de formas pequenas, normalmente, está relacionado às crianças que encontram pouco espaço para se expressar. Podem também sugerir uma criança reflexiva, ou com falta de confiança.
- Traços do desenho: Os contínuos, sem interrupções, parecem denotar um espírito dócil, enquanto o apagado ou faltado, pode revelar uma criança um pouco insegura e impulsiva.
- A pressão do desenho: Uma boa pressão indica entusiasmo e vontade. Quanto mais forte seja o desenho, mais agressividade existirá, enquanto as mais superficiais demonstram falta de vontade ou fadiga física.

- As cores do desenho: O vermelho representa a vida, o ardor, o ativo; o amarelo retrata a curiosidade e alegria de viver; o laranja descreve a necessidade da relação social e público, impaciência; o azul configura a paz e a tranquilidade; o verde exprime certa maturidade, sensibilidade e intuição; o negro representa o inconsciente; o marrom corresponde a segurança e planejamento. É necessário acrescentar que o desenho de uma só cor, pode denotar preguiça ou falta de motivação.

A interpretação do desenho não deve ser generalizada e nem diagnosticada apenas em uma situação de análise, pois, cada criança é única e individual, assim como as regras de interpretação do desenho infantil.

### 3. A LINGUAGEM GRÁFICA NA PRÁTICA NEUROPSICOLOGICA

Antes de saber sobre a importância neuropsicopedagógica do desenho, é importante saber sobre o que é a neuropsicopedagogia e o que de fato ela estuda.

#### 3.1. A neuropsicopedagogia

Quando mencionada a educação nos dias atuais, os profissionais de neuropsicopedagogia são cada vez mais inseridos dentro do contexto escolar com o objetivo de proporcionar uma educação qualitativa para crianças com algum tipo de deficiência cognitiva. Juntamente com a neurociência e a psicopedagogia, este profissional especializado detém de conhecimentos amplos das bases neurológicas na aprendizagem educacional e do desempenho promovendo o seu incentivo nos diversos contextos e como consequência, a promoção do sucesso no processo educacional.

A neurociência é o campo pesquisa o sistema nervoso, tendo em vista a função de descobrir o funcionamento, a sua estrutura, o seu desenvolvimento e alterações ocasionadas

As neurociências nos remetem a temas distintos, porém interdependentes, como memória, cognição, consciência (ligada ao conhecimento) e comportamento – elementos que nos levam a discussões sobre a concepção da mente e, consequentemente, dos seus distúrbios. Diante da complexidade de tais conexões, as neurotecnologias e os conflitos prático-discursivos delas provenientes para a psiquiatria, a psicanálise, a psicologia cognitiva, a teologia e outras ciências, ecoam em áreas sociais sem fronteiras estanques, passando pela medicina, educação, estrutura familiar, religião e mídia (TONINATO, 2007, p. 89).

A psicopedagogia nasceu da necessidade de compreender o processo de aprendizagem do fracasso escolar quando indicada uma concepção mecânica

no entendimento de uma problemática De acordo com Bossa:

A psicopedagogia surgiu na fronteira entre a pedagogia e a psicologia devido a necessidade de atendimento para as crianças consideradas inaptas dentro do sistema educacional, por apresentarem distúrbios de aprendizagem, ou a psicologia pode ter surgido como uma tentativa de explicação para o fracasso escolar, por outras vias que não são a pedagogia ou a psicologia. (BOSSA, 2007, p 20)

A neuropsicopedagogia é atribuída ao profissional que pretende ampliar as dificuldades de aprendizagem, e busca entender a complexidade na ação de aprender. A neurociência busca averiguar as funções do cérebro tempo em vista a linguagem, atenção, memória de curto e longo prazo, os comportamentos motores, os desempenhos executivos, a cognição, mais adiante dos aspectos emocionais.

Para Hennemann a neuropsicopedagogia apresenta-se:

[...] como um novo campo de conhecimento que através dos conhecimentos neurocientíficos, agregados aos conhecimentos da pedagogia e psicologia vem contribuir para os processos de ensino-aprendizagem de indivíduos que apresentem dificuldades de aprendizagem. (HENNEMANN, 2012, p.11)

O neuropsicopedagogo é incumbido da função de interferir e recuperar funções do sistema nervoso alterados para que seja obtido o sucesso no processo educativo. Por meio de seu conhecimento relacionado às extensões neurológicas, psicológicas e cognitivas da criança, como também os conceitos afetivos e culturais em que está inserido, ele tem a capacidade de desenvolver um trabalho de acompanhamento eficaz que proporciona uma ação competente na aprendizagem. Entender o cérebro da criança e seus processos cognitivos contribui na interferência, quando necessária, no desenvolvimento linguístico, psicomotor, psíquico e cognitivo constituindo alternativas no processo educativo para que essa ação sobrevenha de forma tranquila e segura. Sendo assim, há uma suma importância do profissional da educação ter acesso às informações de forma a aprofundar os conhecimentos vinculado à realidade educacional e ter uma visão global da criança.

O maior desafio das unidades educacionais é na busca de caminhos que possibilitem ao educador rever a própria prática e descobrir alternativas possíveis para melhorar sua ação. Tokuhama-Espinosa (2008, apud Zaro, 2010, p. 204), consideram os elementos importantes nas interferências neuropsicopedagógica, que são apresentadas em seguida:

- a) Estudantes aprendem melhor quando são altamente motivados do que quando não têm motivação; b) stress impacta aprendizado; c) ansiedade bloqueia oportunidades de aprendizado; d) estados depressivos podem impedir aprendizado; e) o tom de voz de outras pessoas é rapidamente julgado no cérebro como ameaçador ou não-ameaçador; f) as faces das pessoas são julgadas quase que

instantaneamente (i.e. intenções boas ou más); g) feedback é importante para o aprendizado; h) emoções têm papel-chave no aprendizado; i) movimento pode potencializar as oportunidades de aprendizado; k) nutrição impacta o aprendizado; l) sono impacta consolidação de memória; m) estilos de aprendizado (preferências cognitivas) são devidas à estrutura única do cérebro de cada indivíduo; n) diferenciação nas práticas de sala de aula são justificadas pelas diferentes inteligências dos alunos.

Nesta perspectiva há uma preocupação em buscar o desenvolvimento de metodologias que melhor atendem os portadores de dificuldades, não se preocupando unicamente em sintomas apresentados por meios da utilização de técnicas, mas um olhar significativo e aprofundado para o sujeito com dificuldades de aprendizagem, a fim de buscar compreender como ele constrói novas aprendizagens, e levar sempre em consideração todos os diferentes aspectos envolvidos nessa situação.

O objetivo de estudo é o sujeito a ser estudado, o seu processo de evolução e as alterações envolvidas nesse percurso. A característica preventiva propõe que as possibilidades do aprender sejam analisadas de forma ampla, que não fiquem restrita à unidade educacional, mas que sejam levadas em consideração as aprendizagens construídas na família e na comunidade.

### **3.2. O olhar significativo nas linguagens gráficas infantis**

Como citado anteriormente, a Neuropsicopedagogia é uma área de estudo que se propõem a estudar a evolução da aprendizagem e suas dificuldades, ou seja, o ato de aprender e ensinar, considerando fatores internos e externos.

O neuropedagogo, tendo a sua principal base na psicologia, é o profissional que busca a identificação e a resolução dos problemas no processo de aprender, está capacitado a lidar com as mais diversas dificuldades de aprendizagem, com objetivo de diagnosticar o problema e encontrar possíveis soluções como também elabora pareceres de encaminhamento a outros profissionais da medicina com o objetivo de auxiliar na assimilação diagnóstica diante de um conjunto de indício e queixa fundamental.

Muitas vezes a solução dos problemas diagnosticados por um profissional não está apenas na sua área de atuação, nesse caso ele deve trabalhar em parceria com outros profissionais, tais como: pediatras, nutricionistas, psicólogos, fonoaudiólogos, neurologistas, oftalmologista, otorrino e outros.

Como pode perceber o objeto de estudo da neuropsicopedagogia é a aprendizagem humana dentro do fator cognitivo, sabe que as dificuldades no processo ensino aprendizagem não têm apenas uma causa daí a necessidade da atuação multiprofissional. No qual a particularidade e individualidade de

cada um deve ser estudada, investigada e priorizada por todos os profissionais envolvidos.

Segundo Porto (2007) o pensamento de Piaget sobre a evolução do sujeito acontece na ação de maturidade orgânica e neurológica que observa determinadas faixas etárias. Essas fases do desenvolvimento são assim estabelecidas cronologicamente:

Respeitando-se a maturidade de seu pensamento e a individualidade. Cada aluno está em um nível de desenvolvimento e, a partir deste dado, deve o professor respeitar a ação no ritmo, no tempo peculiar de cada um, sem antecipá-lo na ação, exceto em situações frustrantes para ele (PORTO, 2007. p.28).

Todo profissional envolvido com a educação, seja ela qual a área de atuação, deve respeitar a particularidade de cada criança, reconhecendo que quando a aprendizagem não acontece na idade cronologicamente esperada cria uma situação frustrante tanto para o professor como para criança e seus familiares. A unidade educacional propõe uma aprendizagem sistemática seriada e muitas vezes desconsidera as particularidades do eu e suas relações com universo inserido.

A escola não pode esquecer que toda prática verdadeiramente pedagógica tem por finalidade o desenvolvimento da pessoa e o fortalecimento do eu. Sua intenção, portanto, tem de ser levar o aluno a fortalecer sua autoestima, ter confiança em si e nos outros, ter respeito próprio. E, assim fortalecido, pode ser solidário em suas relações (WALLON, 2005, p.85).

Sendo assim, muitas vezes a ação profissional precisa atender a uma demanda que não está relacionada apenas e exclusivamente à criança, mas vai muito além, alcançando a instituição não apenas o espaço geográfico, mas também o corpo docente e demais funcionários que direta ou indiretamente relaciona-se com ela.

Visitar também a sala de aula, observando vínculos estabelecidos e relacionamentos com colegas e professores. Também a família visando conhecer hábitos e costumes, bem como os conflitos e dificuldades encontrados nesse espaço que afetam o progresso da criança. Vygotsky (2000), ao concordar com Almeida afirma que: “Não se pode falar em aprendizagem sem, portanto, considerar todos os aspectos relevantes na vida desse sujeito que se relaciona e troca, a partir da criação de vínculos”.

O desenho é um importante recurso para o profissional, pois representa esses vínculos, tornando visível o invisível e em alguns momentos os segredos existentes no inconsciente do sujeito. Esses muitas vezes são os principais geradores das queixas, assim o desenho coopera com o trabalho oferecendo maior clareza ao sintoma e um diagnóstico mais preciso.

Através da observação do desenho da criança, podemos obter dados sobre seu

desenvolvimento geral, assim como levantar hipóteses de comprometimento afetivo-emocional, intelectual, perceptivo e motor em suas múltiplas interferências (OLIVEIRA, 2009, p.41).

O desenho é a representação criativa que revela a totalidade cognitiva e afetiva das crianças que quando se sente segura se identifica com sua representação. Do contrário torna visível suas angustias e desprazeres, apresentando insegurança, falta de autonomia, vergonha, temores.

Através da representação gráfica repleta de significado a criança percebe como construtor, se conhece, se envolve e se revela, muitas vezes não está ali à primeira vista, necessário é que o profissional faça a leitura atenta da representação gráfica, averigue, sonde, questione, deixe falar sobre o desenho, mas com muito cuidado dando liberdade para a criança falar o que quiser e como quiser, com o objetivo de ser revelado aquilo que não ficou claro aos olhos do profissional.

O desenvolvimento da representação gráfica apresenta a primeira infância e suas grandes conquistas estruturais cognitivas, emocionais e físicas. A primeira é quando ela percebe a relação gesto-traço, ou seja, quando percebe que o risco é uma resultante do seu movimento com o lápis. A segunda é quando comprehende que pode representar intencionalmente um objeto graficamente e, a terceira, quando consegue organizar essas representações, formando todos significativos, primeiramente muito mágicos e subjetivos, e depois, cada vez mais complexos, detalhados e próximos à realidade objetiva(OLIVEIRA, 2009 p.43).

Essa evolução continua e quanto mais à criança se apropria de habilidades e organiza suas representações gráficas, essas se tornam coerente, representando assim a evolução do processo de estruturação mental.

Desta forma o profissional poderá se apropriar das representações, vendo a criança como ela é verdadeiramente e poderá comprehendê-lo melhor, diagnosticando os problemas e indicando as devidas soluções e encaminhamentos quando necessário.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O grafismo é parte integrante do desenvolvimento do indivíduo, principalmente de crianças que, na maioria das vezes, utilizam o desenho como forma de expressão dos seus sentimentos. Nessa perspectiva evidencia-se que a interpretação do desenho da criança depende do olhar do intérprete.

O estudo contemplou que a interpretação do desenho decorre de formato consecutivo por meio de várias análises e observações. Sendo essas, necessárias para um bom desempenho do profissional, pois o ato de desenhar envolve a atividade criadora, e é através destas atividades que ela desenvolve sua própria liberdade e iniciativa, podendo expressar-se como indivíduo.

A pesquisa possibilitou compreender o quanto o desenho liberta a imaginação, a inovação e a produção espontânea, podendo despertar a criatividade da criança. É um ser criativo e consegue associar ideias, produzindo uma diversidade de respostas a tudo aquilo que é estimulado. Além disso, o estímulo é essencial para a evolução de qualquer pessoa, principalmente de um ser tão pequeno, que terá muitas etapas para superar e progredir. O desenho é uma ação autêntica da criança desse modo, é necessário considerar e admirar como uma grande e importante produção na peculiaridade de cada uma delas.

As crianças, de acordo com todos os estudos e pesquisas relacionadas neste trabalho, começam a suas experiências por meio de riscos e rabiscos e ao longo de vida vão evoluindo e dando formas a seus rabiscos inconclusivos a exteriormente e chegando a uma linguagem gráfica com características particulares a um objeto ou uma ideia abstrata. A medida em que a criança vai tendo oportunidade em rabiscar, ela vai se aperfeiçoando e desenvolvendo o seu conhecimento em algumas de suas peculiaridades dentre elas a psicomotricidade definida como um conjunto com a finalidade de interpretar as percepções de uma criança que abrange o seu o movimento, o seu intelecto e a sua afeição. Dentro das experiências proporcionada as criança é fundamental trabalhar dentro dos aspectos da primeira infância por meio de atividades que são apropriadas com a idade mental e fisiológica da criança. O mundo letrado que é a fase em que a criança passa a ler e escrever. Por meio do desenho a criança também adquire confiança em si mesma e consegue ter uma segurança para ampliar e desenvolver o seu conhecimento.

## REFERÊNCIAS

ALEXANDROFF, Marlene Coelho. **Construção Psicopedagógica: Os caminhos paralelos do desenvolvimento do desenho e da escrita.** São Paulo, n. 17, vol. 18. 2010.

AZEVEDO, C. **As emoções no processo de alfabetização e a atuação docente.** 1. ed. São Paulo: Votor Editora, 2003.

BÉDARD, Nicole. **Como interpretar os desenhos as crianças.** São Paulo: Isis, 2010.

BORGES, L.C.; SALOMÃO, N. R. **Aquisição da linguagem:** considerações da perspectiva da interação social. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v.16, 2003.

BOSSA, N. A. **A Psicopedagogia no Brasil:** Contribuições a partir da Prática. 3<sup>a</sup> Ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96**. Brasília: MEC., 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte - Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.v.6.

CARVALHO, Maria C de; RUBIANO, Márcia R. B. **Organização Dos Espaços Em Instituições Pré-Escolares**. In: OLIVEIRA, Zilma M. (Org.) Educação Infantil: Muitos Olhares. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. São Paulo: Scipione, 1989.

\_\_\_\_\_, Edith. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. 3<sup>a</sup>.edição. São Paulo: Scipione, 2004.

\_\_\_\_\_, Edith. **O Desenho da Figura Humana**. São Paulo: Scipione, 1990.

EVANGELISTA, F; Gomes. **Educação para o pensar**. Campinas: Alínes, 2003.

HENNEMANN, Ana L. **Neuropsicopedagogia Clínica: Relatório de Estágio**. NovoHamburg

HORN, Maria da Graça de Souza. **Sabores, cores, sons, aromas. A organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

IAVELBERG, Rosa. **O desenho cultivado da criança: prática e formação de educadores**. Porto Alegre, RS: Zouk, 2013.

KRAMER, Sonia. **Com a Pré-Escola nas mãos**. São Paulo: Ática, 2000.

\_\_\_\_\_, Sônia; LEITE, Maria Isabel. **Infância: Fios e Desafios da Pesquisa**. 9<sup>a</sup> edição. São Paulo: Papirus, 2007

LIMA, Elvira de S. **Como a criança pequena se desenvolve**. São Paulo: Sobradinho, 2001.

LOPES, Juliana Cassab. **O desenvolvimento histórico do processo do estudo do desenho da criança**. Monografia (Pós-Graduação). Universidade de Franca, São Paulo, 2001.

LOWENFELD, V.; BRITTAINE, W. L. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

- \_\_\_\_\_, Viktor. **A criança e sua arte.** 2<sup>a</sup> edição. São Paulo: Mestre Jou, 1977
- LUQUET, Georges-Henri. **Les dessins d'un enfant.** Paris: Félix Alcan, 1913
- \_\_\_\_\_, G. H. **Le Dessin Enfantin.** Berna: Delachaux Et Niestlé, 1927
- \_\_\_\_\_, G.H. **O desenho infantil.** Porto: Livraria Civilização, 1969.
- MARTINS, L. M. **O ensino e o desenvolvimento de crianças de zero a três anos.** In: ARCE, A.; MARTINS, L. M. (Org.). **Ensinando aos pequenos de zero a três anos.** Campinas-SP: Alínea, 2009.
- MÈREDIEU, Florence de. **O desenho infantil.** São Paulo: Cultrix, 2006.
- MUSSEN, P. H. **O Desenvolvimento Psicológico da Criança.** Rio De Janeiro: Zahar, 1982.
- OLIVEIRA, Marta K. Vygotsky: **Aprendizado e Desenvolvimento: Um processo sócio-histórico.** 4<sup>a</sup> Edição. São Paulo: Scipione, 1999.
- OLIVEIRA, Vera Barros e Bossa Nádia A. (Org.) **Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos.** 18<sup>a</sup> Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- PIAGET, J. **A equilibracão das estruturas cognitivas.** Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- \_\_\_\_\_, Jean. **A epistemologia genética.** Petrópolis: Vozes, 1971.
- \_\_\_\_\_, J. **Aprendizagem e conhecimento.** Rio de Janeiro: Freitas Bastos, [1959], 1974.
- \_\_\_\_\_, Jean. **Seis estudos de psicologia.** Tradução: Maria Alice Magalhães D'amorim ePaulo Sergio Lima Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- PORTO, Olívia. **Bases da Psicopedagogia: diagnóstico e intervenção nos problemas deaprendizagem.** 3<sup>a</sup> edição. Rio de Janeiro: Wak, 2007.
- SEBER, M. G. **Psicologia da Pré-escola: uma visão construtivista.** São Paulo: Moderna, 1995.
- SOUZA, Ana Paula Bellot de. **Evolução do Grafismo na educação Infantil.** Pós Graduação  
– Universidade Candido Mendes Instituto a Vez do Mestre, Rio de Janeiro, 2010. 50 p.
- TONINATO, M. A. D. **Desafios éticos e bioéticos da neurociência.**

Bioethikos. CentroUniversitário São Camilo, 2007.

VYGOTSKI, L. S. (1931) **Historia del desarollo de las funciones psíquicas superiores**. In:

**Obras Escogidas, Tomo III**. Madri: Visor e MEC, 1995.

\_\_\_\_\_. **A Formação social da Mente**. 4<sup>a</sup> Edição. São Paulo: Martins Fontes; 1991.

\_\_\_\_\_. L.S. **A educação no comportamento emocional**. Em Vigotsky, L, S **PsicologiaPedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2000

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. Tradução: Jefferson Luiz Camargo. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. **Obras Escogidas, Tomo III**. Madri: Visor, 1995.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1981

\_\_\_\_\_. **Psicologia e Educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2005

ZIMERMAN, David E. **Fundamentos psicanalíticos: Teoria, Técnica e Clínica – Uma Abordagem Didática**. Porto Alegre: Artmed, 1999.



