

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Belas Artes
Programa de Pós-graduação em Artes
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas

Ester Cristina Santos de Oliveira

DESENVOLVIMENTO DO DESENHO INFANTIL

Belo Horizonte

2020

Ester Cristina Santos de Oliveira

DESENVOLVIMENTO DO DESENHO INFANTIL

Monografia de Especialização apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes, do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas – CEEAV, da Escola de Belas Artes – EBA, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

Orientador(a): Andrea de Paula Xavier Vilela.

Belo Horizonte

2020

Ficha catalográfica
(Biblioteca da Escola de Belas Artes da UFMG)

707
O48d
2020

Oliveira, Ester Cristina Santos de, 1982-
Desenvolvimento do desenho infantil [recurso eletrônico] / Ester
Cristina Santos de Oliveira. – 2020.
1 recurso online (40 p. : il.).

Monografia de Especialização apresentada ao Programa de Pós-
graduação em Artes - PPG Artes, do Curso de Especialização em
Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas - CEEAV, da
Escola de Belas Artes, da Universidade Federal de Minas Gerais, como
requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de
Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

Orientadora: Andréa de Paula Xavier Vilela.

1. Arte - Estudo e ensino. 2. Desenho. 3. Educação de crianças.
I. Vilela, Andréa de Paula Xavier. II. Universidade Federal de Minas
Gerais. Escola de Belas Artes. III. Título.

Belo Horizonte, 29 de fevereiro de 2020.




Nome: **ESTER CRISTINA SANTOS DE OLIVEIRA**

DESENVOLVIMENTO DO DESENHO INFANTIL.

Monografia de Especialização apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes, do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas – CEEAV, da Escola de Belas Artes – EBA, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

Pelas condições da Banca Examinadora a aluna foi considerada: **APROVADA.**



Professora Andrea de Paula Xavier Vilela – CEEAV/ EBA/ UFMG (Orientadora)



Professora Patrícia de Paula Pereira – CEEAV/ EBA/ UFMG (Membro da Banca Examinadora)



Profa. Mônica Medeiros Ribeiro
Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes
Escola de Belas Artes/ EBA – UFMG

Resumo

Esta pesquisa apresenta o desenvolvimento do grafismo no Ensino de Arte na Educação Infantil - na faixa etária de 3 a 5 anos, observando principalmente a prática docente para o Ensino de Artes Visuais e Contemporâneas, auxiliando o professor generalista elencar os conteúdos a serem contemplados nessa etapa inicial da Educação Básica. Para tanto, foram analisados leis, diretrizes, portarias, parâmetros, proposições e a Base Nacional Curricular Comum. Os estudos sobre o desenvolvimento do desenho infantil de Mèredieu, Luquet, Bernson e Piaget foram considerados de forma crítica analisando o contexto escolar atual. Existem muitas abordagens possíveis para aproximação dos estudantes com a prática artística, dessa forma, serão relatadas algumas atividades que possam ser desenvolvidas no ambiente escolar e que contribuam para o desenvolvimento do desenho infantil, ampliando o conhecimento do docente ao realizar suas práticas educativas no desenvolvimento de uma metodologia de ensino.

Palavras-chave: Ensino. Desenho. Educação Infantil.

Abstract

This research presents the development of graphics in Art Teaching in Early Childhood Education - in the age group of 3 to 5 years observing mainly the teaching practice for the Teaching of Visual and Contemporary Arts. Assisting the generalist teacher to list the contents to be contemplated in this initial stage of Basic Education. Therefore, laws, guidelines, ordinances, parameters, propositions and the Common National Curriculum Base were analyzed. Studies on the development of the children's design of Mèredieu, Luquet, Bernson, Piaget were considered critically analyzing the current school context. There are many possible approaches to bringing students closer to artistic practice, thus some activities will be reported that can be developed in the school environment that contribute to develop children's design. Expanding the knowledge of the teacher by performing their educational practices in the development of a teaching methodology.

Keywords: Teaching. Drawing. Early Childhood Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	05
1. ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	07
1.1 A Regulamentação do Ensino de Arte na Educação Infantil.....	09
1.1.1 Regulamentações Iniciais.....	10
1.1.2 Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	13
1.1.2.1 BNCC e o grafismo do desenho infantil	16
2. AS ETAPAS DA EVOLUÇÃO DO DESENHO INFANTIL	18
2.1 Desenvolvimento do grafismo infantil.....	18
2.2 Analisando o contexto escolar e o desenho infantil	23
3. ALTERNATIVAS PARA O ENSINO DE ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	27
3.1 Atuação do professor em busca de uma aproximação dos estudantes com a prática artística.....	27
3.2 Metodologia do ensino do desenho na Educação Infantil.....	31
4. CONCLUSÕES	37
5. REFERÊNCIAS.....	39

INTRODUÇÃO

Geralmente, ao se iniciar o ano letivo nas escolas de Educação Infantil, os professores solicitam às crianças que façam desenhos livres. Em muitas ocasiões observou-se a alegria das mesmas ao desenhar, utilizando de diversas cores diferentes, atribuindo significados a cada traço e risco no papel. Muitos alunos pedem para desenhar no verso da folha, solicitam mais folhas para continuar suas produções e, por fim, apresentam com orgulho suas criações.

Vários professores estão relatando uma mudança nesse cenário. Pode-se observar que crianças, principalmente as que não estiveram em instituições educativas anteriormente, apresentaram várias objeções quando convidadas a desenhar. Algumas crianças afirmaram que não gostavam de desenhar, outras que não conseguiram desenhar, ou nem tentaram desenhar. Algumas têm receio de segurar o giz de cera e usar o lápis de cor para se expressar por meio do desenho e, por isso, os professores tiveram que lhes ensinar a usá-los.

Muitas crianças ficavam tímidas e se recusavam a participar nas atividades propostas. Sobre essa situação deve-se lembrar o que disse Mèredieu (2017, p.18) : “o meio em que a criança se desenvolve é o universo adulto, e esse universo age sobre ela da mesma maneira que o contexto social, condicionando-a ou alienando-a.”.

Na infância, acredita-se que há um grande desenvolvimento das habilidades da criança. Portanto, espera-se que esta esteja motivada e interessada em realizar diversas tarefas. O docente não deve ignorar esses alunos que não querem ou afirmam não saberem desenhar. É necessário ampliar os conhecimentos deles e atuar de forma positiva progressivamente essa vivência da criança, mostrando a ela a importância do desenho em nossa sociedade. Todavia o professor generalista¹ que trabalha na Educação Infantil, em várias ocasiões, tem dificuldade de intervir nessa situação por não ter uma formação específica na área de Artes.

¹ De acordo com a LDBN93/94 para atuar na Educação Infantil o professor deverá ser graduado em Pedagogia ou Normal Superior, sendo aceito ainda o curso de Magistério. Dessa forma, muitos professores nessa fase inicial da educação não tem um amplo conhecimento sobre Artes nem sobre o desenvolvimento do desenho infantil.

Pretende-se fazer um breve apanhado sobre os principais direcionamentos sobre o Ensino de Artes Visuais, apontando os objetivos elencados nessa etapa inicial do Ensino Básico. Por isso, serão analisadas: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Parâmetros Nacionais de qualidade para a Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular. Tendo isso em mente, serão consideradas as teorias de Luquet, Mèredieu, Bernson e Piaget sobre o desenvolvimento do desenho infantil. Será feita uma análise dessas teorias no contexto escolar.

Para concluir essa pesquisa, pretende-se apresentar as alternativas para o Ensino de Artes de modo que o docente faça uma aproximação dos estudantes com a prática artística, demonstrando alguns exemplos de atividades. A análise do processo de desenvolvimento do desenho poderá ajudar professores a criarem metodologias com as crianças, ampliando progressivamente o conhecimento sobre Artes Visuais. Dessa maneira, acredita-se que será possível realizar uma boa pesquisa, ainda que não apresente elementos inovadores, contribuindo para a divulgação dos trabalhos sobre o desenho infantil e suscitando um ensino mais produtivo e estimulante de Arte para os professores da Educação Infantil.

CAPÍTULO 1: ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com Duarte (2011), não se pode afirmar com certeza quando as crianças começam a desenhar, mas o desenho realizado na infância passa a ser objeto de estudo por volta do final século XX, tendo como foco o desenvolvimento das representações das crianças. Atualmente, pelas propostas de educação vigentes no Brasil, a criança é considerada o foco do processo de ensino aprendizagem. Conforme podemos observar no artigo 4º na Resolução CNE/CEB 5/2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2019).

O desenho infantil é um protagonista nesse cenário, auxiliando na aproximação do universo das crianças. “É por meio do desenho que a criança começa a exercer sua criatividade e sua autonomia, para atuar no mundo, no seu grupo” (RABELLO, 2014, p, 26).

A partir da troca de experiências com professores da Educação Infantil, obteve-se relatos de que várias crianças, nas idades de 3 a 5 anos, têm receio de segurar o giz de cera e usar o lápis de cor. Os professores explicaram a elas como poderiam utilizá-los para se expressarem por meio do desenho. Entretanto, muitas delas apresentaram várias objeções ao serem convidadas a desenhar. Algumas afirmaram não gostar de desenhar, outras disseram que não conseguiam desenhar ou não tentaram fazê-lo.

Na experiência diária do docente, no que diz respeito ao trabalho de Artes Visuais com as crianças, observa-se que muitas delas não têm o costume de desenhar ou pintar. Muitas ficavam tímidas e se recusavam a participar das atividades propostas. Portanto, trabalhar com artes não é tão natural conforme se possa pensar. Nas conversas em sala de aula, alguns alunos afirmam não ter em

casa o lápis de colorir ou giz de cera. Certas crianças chegaram a afirmar que não faziam o “Para Casa”, pois não tinham como colorir.

Na experiência cotidiana, percebe-se que as atividades que envolvem pintura com tinta guache trazem medo a algumas crianças. É mostrado a elas que ao se sujarem, as mesmas podem lavar as mãos, limpar a mesa posteriormente e fazer trabalhos utilizando a tinta. Observa-se que é preciso incentivar as crianças a se expressarem por meio do desenho, pois dessa forma será possível entender melhor como essa criança interpreta o seu mundo. “A criança quando desenha traz imagens mentais para o papel e cria sua obra de arte. Isso significa transformar o que tem na sua imaginação, na linguagem artística” (RABELLO, 2014, p. 26).

Na infância, pode-se notar que há um grande desenvolvimento das habilidades da criança. Espera-se que ela esteja motivada e interessada a realizar diversas tarefas. Os educadores têm que interferir positivamente nesse cenário desafiador que é apresentado nos ambientes escolares. É necessário expandir os conhecimentos para poder atuar de forma assertiva, ampliando progressivamente a relevância do desenho em nossa sociedade e na vivência do estudante. Dessa forma, é necessário lembrar a importância de um bom planejamento do professor para que esses objetivos sejam alcançados, conforme são mostradas nas Proposições Curriculares para a Educação Infantil:

Cabe ressaltar, portanto, o papel dos professores e educadores no planejamento de contextos educativos que sejam efetivamente enriquecedores para as crianças. A ampliação de acervos por elas, nos mais diversos campos de conhecimento, dá-se na vivência de novas experiências e na organização de oportunidades em que elas reflitam e expressem suas sensações, dúvidas, curiosidades e elaborações cognitivas. Estas devem ser ações constantemente possibilitadas pelos profissionais da Educação Infantil de tal modo que as experiências proporcionadas modifiquem os conhecimentos anteriores das crianças transformando-os em novos (MELO, 2015, p.73).

Para que o aluno tenha um aprendizado significativo é fundamental que o professor esteja seguro de que executou um planejamento adequado, evidenciando os objetivos de aprendizagem em Artes Visuais na Educação Infantil. Refletindo sobre o planejamento, tais objetivos serão destacados por meio dos documentos oficiais como leis, diretrizes, parâmetros, entre outros. Além disso, explicaremos as fases do processo de desenvolvimento do desenho infantil para que o docente

possa refletir sobre sua prática e criar uma metodologia de ensino que esteja de acordo com a necessidade de aprendizagem de seus alunos.

Neste momento, é necessário verificar o que a legislação norteia sobre o ensino de Artes Visuais nas escolas, especialmente na fase da Educação Infantil. Teremos como o foco o grafismo do desenho infantil das crianças de 3 a 5 anos. Dessa forma, poderemos compreender melhor o que se espera que seja ensinado nessa etapa do Ensino Básico.

1.1 A Regulamentação do Ensino de Arte na Educação Infantil

Durante muito tempo temos observado um esforço de vários setores da sociedade brasileira para se estabelecer um padrão de qualidade e equidade na oferta da educação em nosso país. Foram criadas diretrizes, leis, dentre outros documentos oficiais que buscavam responder à pergunta sobre o que ofertar aos estudantes. Esses documentos gradativamente vão ampliando a visão sobre o que deve ser apresentado aos nossos alunos. A seguir, propomos uma análise sobre a regulamentação do ensino de Arte Visual na educação por alguns documentos que são a base para a criação dos currículos, tendo por foco a Educação Infantil:

- 1- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional -LDBN93/94;
- 2- Parâmetros Nacionais de qualidade para a Educação Infantil -2006;
- 3- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - 2009;
- 4- Base Nacional Comum Curricular – BNCC/2017.

A legislação que pretendemos analisar está organizada de forma cronológica, com o intuito de destacar como se deu a evolução do pensamento sobre o Ensino de Artes Visuais no Brasil. As regulamentações que foram criadas antes da BNCC não são claras no que diz respeito ao ensino de Artes Visuais, apesar de contribuírem de forma significativa para a formação de um documento que serve de base para todo o país, posto que apresenta de forma discreta o que deve ser considerado em Artes. Dessa forma, reunimos as nossas impressões sobre a LDBN, os Parâmetros Curriculares Nacionais de qualidade para a Educação Infantil,

bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais. Em seguida, analisaremos mais de perto a Base Nacional Comum Curricular.

1.1.1- Regulamentações Iniciais

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN 93/94, no Artigo 21, estabelece as modalidades de educação escolar: Educação Básica e Superior. Sendo que a Educação Básica está subdividida em: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. O foco deste trabalho é a primeira etapa da Educação Básica – a Educação Infantil – que está dividida, segundo a LDBN 93/94, em duas etapas: Creche – que corresponde à idade de 0 a 3 anos; e Pré-escola – que corresponde à idade de 4 a 5 anos (BRASIL, 2019).

É interessante notar que a LDBN 93/94 aborda o que deve ser estudado em cada nível e modalidade da Educação Básica. Todavia, apenas na Educação Infantil, ela não deixa explícito o que deve ser abordado em Artes Visuais, assim como acontece nas outras etapas do ensino. Então, fica a critério do professor o que ele deseja abordar com as crianças.

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança (BRASIL, 2019).

Nessa etapa inicial da Educação Básica, o texto da lei orienta como deve ser feita a avaliação, a carga horária oferecida, a frequência das crianças e a documentação que ateste o desenvolvimento da criança. Uma vez que essa lei não aborda o que deve ser ensinado nessa etapa, pode gerar dúvidas por parte docente

sobre o que ensinar.² Ou até mesmo podendo levar a alguns interpretarem que não é necessário abordar o ensino de Arte na infância.

Ao se analisar o texto da LDBN no que se refere ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, percebe-se que existe uma delimitação sobre o que deve ser ensinado nessas etapas da Educação Básica. No Ensino Fundamental (Art. 32§ II) indica-se que o estudante deve ter uma formação para entender sobre Arte. Conforme podemos observar a seguir.

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 2019).

Quando se verifica os direitos e objetivos de aprendizagem no Ensino Médio (Art. 35- A§ II), assim como no Ensino Fundamental, observa-se que os mesmos são garantidos na área de arte.

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

² Atualmente, observamos muitas formações promovidas por meio de prefeituras e órgãos do governo federal para os professores os anos iniciais da Educação Básica que se destinam à Linguagem Oral e Escrita. No período de 2017/2018 foi oferecido aos docentes que atuavam na Educação Infantil o curso PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, via Ministério da Educação e Cultura – MEC e Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte – SMED. Recentemente, o curso de Linguagem Oral e Escrita na Educação Infantil é ofertado pela SMED e tem duração prevista de 2018 a 2020. Não há uma ampla oferta/divulgação de cursos que orientam ou capacitam os professores generalistas a fazerem uma reflexão sobre o ensino de Artes Visuais sendo que o foco das formações/capacitações em sua grande maioria gira em torno da leitura e da escrita da criança.

IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia (BRASIL, 2019).

Mesmo que de forma discreta, há uma indicação sobre o ensino de Arte nas duas etapas finais da Educação Básica. Já, na Educação Infantil, essa indicação não ficou clara; então, fica a critério do docente o que ele deseja ensinar. Dessa forma, seria necessário buscar em outros documentos oficiais tal indicação sobre o ensino de arte na Educação Infantil.

Em 2006, a criação dos Parâmetros Nacionais de qualidade para a Educação Infantil indica uma abordagem em torno das manifestações artísticas: “Contemplam os princípios estéticos no que se refere à formação da criança para o exercício progressivo da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais” (BRASIL, 2006, p.3). Apesar de não ser específica quanto ao Ensino de Arte, nota-se que a partir desse momento, há uma indicação para a formação da criança, nessa etapa. Com o intuito de ampliar o entendimento desse assunto, acredita-se ser necessário considerar adicionalmente a Resolução CNE/CEB 5/2009 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Deve-se atentar especialmente o que o segundo item do artigo 9º ressalta:

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical (BRASIL, 2019).

Dessa forma, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil há uma indicação sobre o que deve ser abordado no ensino de arte nessa fase inicial da Educação Infantil, norteando o docente sobre a importância de se

contemplar as linguagens “plástica, dramática e musical” (BRASIL, 2019). Todavia, há vários aspectos a se avançar. Nesse sentido, é essencial observar mais atentamente a Base Nacional Comum Curricular, pois traz avanços significativos sobre o entendimento.

1.1.2 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A Base Nacional Comum Curricular foi homologada em dezembro de 2017 e conforme o próprio nome indica, estabelece critérios comuns em todo território nacional em um único documento. Isso, com certeza, é um avanço, já que sintetiza um apanhado de várias leis e procedimentos, apontando critérios de aprendizagens consideradas como essenciais que os alunos deverão desenvolver em cada período na Educação Básica, orientando, assim, o que o docente deve ensinar. Além disso, esse documento traz indicações não somente aos estudantes, mas também aos professores, materiais que serão utilizados como instrumentos de ensino e avaliações. Portanto, a BNCC influencia todo o processo educativo no Brasil.

A BNCC por si só não alterará o quadro de desigualdade ainda presente na Educação Básica do Brasil, mas é essencial para que a mudança tenha início porque, além dos currículos, influenciará a formação inicial e continuada dos educadores, a produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliações e os exames nacionais que serão revistos à luz do texto homologado da Base (BRASIL, 2018, p.5).

A Base é recente e passa por um processo de efetivação tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, conforme indicado pela Resolução CNE/CP nº2 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular.

15. As instituições ou redes de ensino podem de imediato, alinhar seus currículos e propostas pedagógicas à BNCC.

Parágrafo único. A adequação dos currículos à BNCC deve ser efetivada preferencialmente até 2019 e no máximo, até início do ano letivo de 2020 (BRASIL, 2019).

A partir disso, compreende-se que se deve seguir os princípios estabelecidos na BNCC, ficando a critério de cada instituição de ensino adotá-la dentro do prazo

limite de até início do ano letivo de 2020. De acordo com os fatos ocorridos em uma reunião de Coordenadores da Educação Infantil, na Regional Pampulha de Belo Horizonte, em setembro de 2019, entendeu-se que a Secretária Municipal de Educação – SMED, ainda não se posicionou oficialmente quanto à adoção da Base. Entretanto, a proposta do município, expressa nas Proposições Curriculares para a Educação Infantil, está em sintonia com a BNCC. Além disso, pode-se observar que a maioria dos livros didáticos, desde 2018, veio com indicativos que estão seguindo os critérios da BNCC e os mesmos estão sendo utilizados nas escolas pelos professores e alunos da Educação Infantil.³

A BNCC destina o terceiro capítulo à Educação Infantil. Inicialmente, a Base faz um breve histórico do desenvolvimento e do entendimento sobre Educação Infantil, de 1980 até os dias atuais. Destaca-se a obrigatoriedade da Educação Infantil, a partir dos 4 anos de idade (BRASIL, 2018).

Entretanto, embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a Educação Infantil passa a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos apenas com a Emenda Constitucional nº 59/200926, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Essa extensão da obrigatoriedade é incluída na LDB em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2018, p.36).

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil tem como uma de suas bases a integração do educar com o cuidar da criança, sendo isso feito por meio das interações e das brincadeiras. A BNCC estabelece os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018). Dentre esses direitos, deve-se salientar o direito de explorar as artes.

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 (BRASIL, 2018, p.38) Grifo nosso.

³ No final do ano letivo de 2018 a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte ofereceu para as escolas de Educação Infantil livros didáticos específicos para o professor orientando na elaboração de trabalhos nessa etapa inicial do Ensino Básico. Algumas escolas resolveram adotar esses livros, outras decidiram por continuarem elaborando por si mesmas seus projetos sem esse apoio didático.

A BNCC está estruturada em **Campos de Experiências** “no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento” (Brasil, 2018, p. 40). Um desses campos se aproxima mais do conteúdo que deve ser ensinado em Artes Visuais: traços, sons, cores e formas. Todavia, cabe ressaltar aqui que essa Base foi criada como um documento norteador do que deverá ser ensinado sem, contudo, apresentar um elemento limitador do que se deve ensinar. A seguir, será considerado o que esse trecho da BNCC indica como as Artes Visuais podem ser trabalhadas.

Traços, sons, cores e formas – 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, 2018, p. 41).

Essa delimitação com certeza torna-se um avanço em comparação aos outros documentos oficiais que não abordavam diretamente o como atingir a meta estabelecida. No que diz respeito ao como se deve ser realizado esse campo de experiência, tal documento apresenta exemplos claros vivenciados dentro da Educação Infantil.

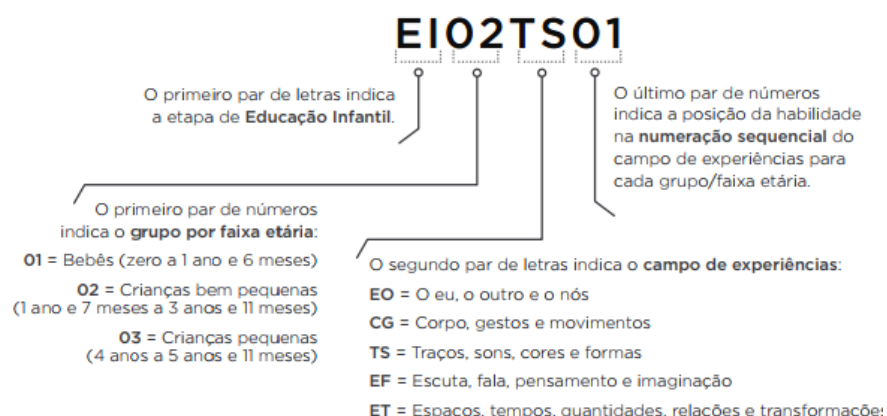
Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BRASIL, 2018, p. 40).

Certamente a existência de um campo de experiência que aborda especificamente **traços, sons, cores e formas** foi uma melhoria na delimitação sobre o quê ensinar no conteúdo que abrange as Artes Visuais. Além disso, existem três objetivos de aprendizagem que abordam o grafismo infantil, por isso, torna-se imprescindível verificar o que a BNCC diz sobre esse tema, posto que é o foco desta pesquisa.

1.1.2.1 BNCC e o grafismo do desenho infantil

Cada Campo de Experiência foi organizado em uma tabela que apresentou alguns objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de acordo com a faixa etária das crianças. Essa referência é bem interessante, pois a Educação Infantil apresenta uma fase inicial de aprendizagens e vivências escolarizadas. Os outros documentos que foram observados até agora não possuíam essa indicação de forma clara. A BNCC, sem dúvida, foi um grande avanço, pois norteia as análises que o docente pode fazer sobre seus alunos em cada etapa. Para compreender melhor os códigos utilizados em cada objetivo de aprendizagem, tem-se que observar a explicação fornecida pela BNCC.

Imagem1:Código Alfanumérico



Segundo esse critério, o código **EIO2TS01** refere-se ao primeiro objetivo de aprendizagem e desenvolvimento proposto no campo de experiências "Traços, sons, cores e formas" para as crianças bem pequenas (de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses).

Fonte (BRASIL, 2018, p.26).

Os três objetivos que foram destacados no Campo de Experiências Traços, sons, cores e formas envolvem o desenvolvimento do grafismo infantil. Esses objetivos estão organizados de acordo com a sequência: Bebês, Crianças bem pequenas e Crianças pequenas de acordo com o que foi exemplificado na Imagem 01.

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

(EI02TS02) - Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.

(EI03TS02) - Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais. (BRASIL, 2018, p. 49).

De acordo com os objetivos supracitados, pode-se notar que há uma progressão nos objetivos, que se iniciam com a proposta de traçar marcas, utilizar materiais variados e depois expressar-se livremente. Todavia, cabe ressaltar que cada professor deverá analisar em que etapa se encontra sua turma e criar metodologias que atendam as necessidades de seus alunos. (BRASIL, 2018)

CAPÍTULO 2: AS ETAPAS DA EVOLUÇÃO DO DESENHO INFANTIL

O desenho representado pelo grafismo infantil é um dos aliados para verificar como a criança observa, cria, traduz e interpreta sua realidade. Mais do que uma prática, desenhar vem, cada vez mais, adquirindo importância no contexto da sala de aula. “O desenho não é uma atividade prática, que só trabalha a mão, existe uma relação entre imaginar/criar, pensar/fazer e teoria/prática” (RAMOS, 2015, p.15).

Devido à relevância que o desenho infantil tem no contexto escolar, atualmente, em vários momentos, o professor vê o desenho da criança e se pergunta se está de acordo com a sua idade. A BNCC apresentou objetivos de aprendizagem divididos em três grupos etários que norteiam o professor para identificar essas etapas. Tais estudos podem trazer contribuições para melhor compreender e estimular a evolução do desenvolvimento infantil.

Não se cogita, por meio deste trabalho, apresentar uma espécie de etapas classificatórias para atingir o sucesso do desenho. Antes, pretende-se fazer uma reflexão sobre essas etapas de forma a auxiliar o educador na análise do percurso de cada aluno, no desenvolvimento do seu desenho. É preciso considerar que essas etapas vão ocorrer de formas diferentes de acordo com cada cultura, estímulo, dentre outros fatores. Neste estudo, tem-se como foco a análise do desenvolvimento do desenho nas idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, porém como algumas crianças, muitas vezes, ainda estão iniciando na linguagem do desenho nessa idade, a fase introdutória do grafismo também será considerada.

2.1 Desenvolvimento do grafismo infantil

Luquet aponta quatro etapas do progresso do grafismo na infância. Porém, neste estudo, considerar-se-á três etapas, pois as mesmas correspondem ao grupo etário escolhido por esta pesquisa.

1) Realismo fortuito: Este estágio começa por volta dos 2 anos e põe fim ao período chamado de rabisco. A criança que começou por traçar signos sem desejo de representação descobre por acaso uma

analogia formal entre um objeto e seu traçado. Então, retrospectivamente ela dá um nome ao seu desenho.

2) Realismo fracassado: Tendo descoberto a identidade forma-objeto, a criança procura reproduzir essa forma. Sobrevém então uma fase de aprendizagem pontuada de fracassos e de sucessos parciais, fase que começa geralmente entre 3 e 4.

3) Realismo intelectual: Aos 4 anos começa o principal estágio que irá estender-se por volta dos 10,12 anos. Esse período caracteriza-se pelo fato de que a criança desenha do objeto não daquilo que vê, mas aquilo que sabe. Daí o recurso a dois processos: o plano deitado (os objetos não são representados em perspectiva, mas deitados em torno de um ponto ou um eixo central, por exemplo, as árvores de cada lado da estrada) e a transparência ou representação simultânea do objeto e o ponto de vista da criança, porque ela mistura diversos pontos de vista. Assim, a casa é representada ao mesmo tempo de fora e de dentro, o bebê é desenhado em transparência no ventre da mãe etc. (Luquet, 1927, *apud* MÈREDIEU, 2017, p.42-45).

Mèredieu (2017) reconhece a importância da pesquisa de Luquet para o estudo do grafismo infantil. Ele faz, porém, uma crítica sobre as limitações desses apontamentos, destacando que não há uma delimitação de quando surge a figuração e como se passa de uma etapa para outra. Para ela, a simples identificação de uma fase ou outra seria como uma foto instantânea do desenho que capta algumas características que seriam facilmente reconhecidas e que apenas ficam na superfície descritiva de cada etapa sem, contudo, explicar cada uma das quatro etapas detalhadamente.

O grafismo infantil, segundo Mèredieu (2017, p.46) “começa, pelo rabisco o gesto motor”. Muitos podem pensar que os rabiscos não são importantes, uma vez que, não se consegue observar formas de objetos ou pessoas que as crianças relatam ter realizado. Nancy Rabello, acerca do desenho infantil, afirma que: “Para desenhar e usar a linguagem do desenho, a criança passa por diferentes estágios, nos quais vai criando uma intimidade com o vocabulário dessa linguagem, que tem como base: a linha e o ponto que vão dar origens a diferentes traçados.” (RABELLO, 2014, p.22).

Por meio da observação em sala, alguns professores relatam que, alguns de seus alunos, não sabem desenhar. Essa limitação inicial serve para que os professores incentivem as crianças a experimentar a fazer traços, rabiscos. Muitas

vezes é necessário que o próprio professor se sente ao lado da criança e mostre a ela como pode fazer um traço, criar um desenho de algo que ela goste, como um brinquedo, uma flor ou um animal. Algumas crianças começam tímidas a fazer alguns poucos riscos na página e depois de algum tempo já se arriscam a usar a folha toda para desenhar, usando várias cores e, em muitos casos, atribuindo significados à sua criação. Essas atividades passaram a ser prazerosas e cada vez mais expressivas. As garatujas, muitas vezes indecifráveis para os docentes, tinham um significado especial para as crianças, que mostravam em seus traços, desenhos de familiares, amigos, monstros, dentre outros.

Bernson (1966) *apud* Mèredieu (2017) ao falar sobre o desenvolvimento do grafismo infantil, cita as três fases diferentes do rabisco:

a) Estágio vegetativo motor (por volta dos 18 meses)

É quando aparece um tipo de traçado próprio da criança, mais ou menos arredondado, convexo ou alongado. O lápis não sai da folha e esses “turbilhões elípticos que partem do centro” correspondem a uma simples excitação motora.

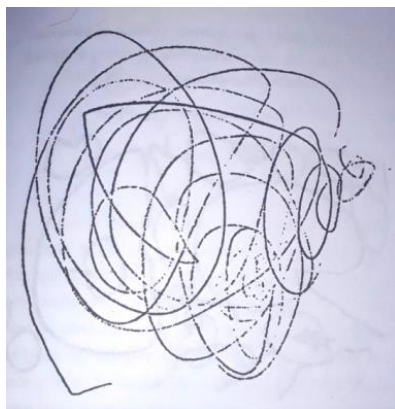
b) Estágio representativo (entre 2 e 3 anos)

Esboços, delineamentos de formas. Este estágio se caracteriza essencialmente pelo aparecimento de formas isoladas, tornadas possíveis pelo levantamento do lápis. A criança passa do traço contínuo para o traço descontínuo. O ritmo se torna mais lento. Há uma tentativa para reproduzir o objeto e comentário verbal do desenho.

c) Estágio comunicativo (começa entre 3 e 4 anos)

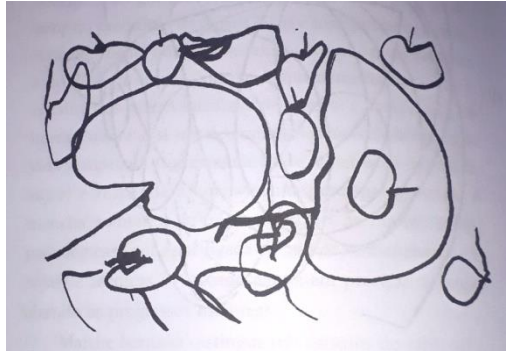
A imitação do adulto torna-se mais manifesta e se traduz por uma vontade de “escrever” e de comunicar-se com outrem. A criança elabora uma escrita fictícia, traçada em forma de dentes de serra, que procura reproduzir as letras dos adultos (Bernson, 1966, *apud* MÈREDIEU, 2017, p.50-52).

Imagem 02: Traçado circular.



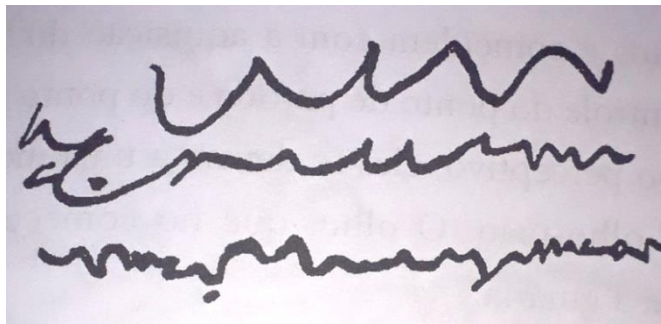
Fonte: (Mèredieu, 2017, p.51).

Imagem 03: Aparecimento de formas isoladas.



Fonte: (Mèredieu, 2017, p.52).

Imagem 04: Aparecimento de forma escrita.



Fonte: (Mèredieu, 2017, p. 53).

Como vimos, Luquet e Bernson apresentam diferentes posicionamentos sobre a garatuja da criança. Enquanto Luquet aponta que o desenvolvimento do desenho infantil acontece depois que a criança supera a fase da garatuja, Bernson atribui significado às diferentes fases da garatuja, classificando-as em três estágios e apontando etapas diferentes em cada uma delas.

Mèredieu (2017) aponta ainda uma fase subsequente ao Estágio Comunicativo: a criança consegue nessa etapa fazer desenhos circulares. Posteriormente, quando a criança está mais madura no sentido motor, ela conseguirá traçar objetos retos como o quadrado. Isso acontecerá por volta dos 5 anos de idade. Uma característica destacada por esse autor é que nessa etapa as linhas verticais prevalecem sobre as linhas horizontais.

Imagem 05: Transformação Analógica.



Fonte: (Mèredieu, 2017, p.74).

Piaget também aponta fases para o desenvolvimento do desenho infantil, que devem ser consideradas:

Garatuja: É a fase sensório-motora de 0 a 2 anos e também o início da fase pré-operatória de crianças entre 2 a 7 anos. A criança demonstra ser uma fase muito prazerosa para ela. A figura do ser humano ainda não é concreta, mas pode ser imaginada e não se dá muita importância à cor. A fase da garatuja divide-se em outras duas: a parte desordenada, onde a criança apresenta os movimentos espaçosos e desalinhados, com riscos simples movendo-se todo o tempo para desenhar. No final da fase, podem surgir as figuras humanas. E a parte ordenada aparece os movimentos longos e em círculos e o interesse pelas formas. Nessa fase, a criança introduz o jogo dos símbolos, ela dá nomes aos desenhos e conta a história deles. Na fase pré-operatória, ela descobre a ligação entre o desenho e a realidade. A figura do ser humano transforma-se num conceito e a partir daí os símbolos mudam. Mas o primordial é que a criança começa a reconhecer o ser humano e desenha-o com cabeça, pescoço, pernas e braços.

Pré-Esquematismo: A criança com 3 anos de idade já reconhece o que desenha como: os riscos na horizontal, na vertical, em círculos, mas ainda não tem domínio do que desenha. O uso das cores pode ser usado de vez em quando por elas, mas não há conexão com a realidade. Com 4 anos ela já coloca no papel o que sente, mesmo não aceitando o ponto de vista de outro indivíduo que é diferenciado do dela, quando chegar aos 6 anos o desenho entra numa fase criativa e diferente e a criança descobre um relação maior entre o desenho e a realidade (Piaget ,1976, *apud* RAMOS, 2015, p.18).

Existem aproximações dos estudos de Piaget e Bernson, que ajudam a ampliar o entendimento sobre o grafismo infantil. A fase da Garatuja Desordenada tem características semelhantes às do Estágio Vegetativo motor de Bernson, que considera nessa fase não haver uma pretensão em fazer uma representação de algo. O registro gráfico é prazeroso e tem mais a ver com a vontade de desenhar do que com a necessidade de representar algo por meio do desenho. Também, pode-se destacar que há uma aproximação do Estágio Representativo de Piaget com a Garatuja ordenada de Bernson, quando as crianças passam a verbalizar sobre o que estão criando. Por volta dos 4 anos, ambos os estudos mostram que a criança já consegue pensar sobre o desenho e ter um ponto de vista e desenhar o que querem.

Todos os estudos aqui citados presumem que há uma evolução natural do desenho de acordo com a idade da criança. Entretanto, pela experiência no contexto escolar podemos notar um cenário diferente que será abordado a seguir.

2.2 - Analisando o contexto escolar e o desenho infantil

Muitos estudiosos sobre o desenho passam a impressão, por meio de suas obras, que o desenvolvimento do desenho infantil ocorrera de forma natural junto com o desenvolvimento físico e mental da criança. Entretanto, por meio de observações em sala de aula, acredita-se que esse cenário pode ser diferente e que a criança de três anos pode estar numa fase considerada como no início da garatuja por falta ou por pouco estímulo.

Caso uma criança não esteja em uma das etapas que deveria estar de acordo com os estudos vistos até aqui, cabe ao docente investigar quais fatores que levaram a esse quadro. Tentar oportunizar para a criança uma ampliação de seu contato com a linguagem das Artes Visuais. Ressalta-se que o ensino de Arte nessa etapa da Educação Básica não é classificatório nem excludente, mas garante o contato da criança com essa área do conhecimento que será importante para o seu desenvolvimento pessoal.

A criança com seus desenhos, pinturas etc. expressam narrativas visuais. Durante o tempo que desenha, o educando se mexe, anda, fala. Todo desenho tem uma história e produções próprias. Quando a criança tem uma história de vida única, ela vive práticas diferentes e cada uma tem uma relação independente com as obras que vê, onde constroem vários tipos de memória, desta maneira, elas têm conhecimentos diferentes para contar e não se pode aguardar que seus desenhos sejam iguais (RAMOS, 2015, p.20).

De acordo com Paula (2015), o docente tem um papel central na condução do processo educativo da criança. Portanto, é imprescindível que o professor crie estratégias para motivar seu aluno, desenvolvendo atividades didáticas e pedagógicas que visem à ampliação da autonomia e da autocrítica. Essa situação deve ser pensada cuidadosamente por cada professor, visto que algumas crianças necessitam de ampliar seu conhecimento sobre Artes. As atividades e as experiências devem ser prazerosas, estimulantes e desafiadoras. Não se deve obrigar uma criança a fazer um registro igual ao modelo estabelecido pelo professor. Ela deve ter liberdade para fazer o desenho da forma que ela achar conveniente.

Contraopondo a essa ideia, Mèredieu (2017) faz uma crítica ao condicionamento da criança que acontece no meio escolar. Segundo esse autor, há uma diferença significativa entre os desenhos produzidos pela criança antes de ingressar na escola e depois que ela tem um acesso a esse ambiente educativo.

(...) a escola impõe a criança a utilização de um repertório de signos gráficos devidamente classificados (flor, árvore, pássaro, casa etc.). O aparecimento desse código acarreta um empobrecimento tanto ao nível dos temas (incomparavelmente mais ricos, admiráveis e variados nos desenhos executados em casa) quanto ao nível formal. Essa redução torna os desenhos legíveis e comparáveis entre si, daí a possibilidade de classificá-los. O impacto social é ressaltado, pois quando reforça e seleciona alguns tipos de grafismo julgados desejáveis e que se tornam mais comuns a todos (Mèredieu, 2017, p.155).

A proposta presente neste trabalho não tem como objetivo limitar a criatividade da criança. Todavia, busca apresentar a ela, maneiras de como pode ser interessante realizar suas representações gráficas, apresentando a sua visão do mundo. Para tanto, acredita-se que é possível apresentar desenhos, técnicas e, até mesmo, incentivar a criança a desenhar sem que isso se apresente como um padrão rígido e único a ser seguido. E, isso é importante, principalmente para as crianças

que não têm por hábito desenhar porque ver seu professor desenhar no quadro, no chão ou na areia pode ser uma experiência motivadora para que ela mesma possa se aventurar nessa prática. Conforme diz Freire (1996, p.34), “ensinar exige corporeificação das palavras pelo exemplo”.

É preciso deixar as crianças registrarem seus desenhos de acordo com sua vontade. De acordo com suas escolhas de cores e entendimentos do mundo. A flor não será somente a de miolo amarelo, de pétalas vermelhas e caule verde. Cada criança poderá representá-la com as cores e da forma que quiser, de acordo com sua interpretação de mundo. Com pétalas, sem pétalas ou usando as cores: preto, marrom, roxo ou a cor que desejar. Nesse momento é bom lembrar os ensinamentos de Freire (1996):

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção. Quando entro em sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - a de ensinar e não de transferir conhecimento. (FREIRE, 1996, p. 47)

O professor deve ser um incentivador do processo criativo da criança e não um mero reproduzidor de desenhos contidos em livros didáticos ou outros desenhos encontrados na internet e replicados por outros professores. Deve-se ir além dessas propostas e criar uma metodologia que leve em conta a individualidade de cada criança, sua própria forma de ver, construir e os conhecimentos que ela está tendo contato.

Os desenhos prontos, os quais as crianças só pintam e que é muito comum nas escolas, não revelam nenhum conteúdo, não nos ajudam a conhecer nossos alunos, nossas crianças, não nos norteiam em relação ao desenvolvimento gráfico (onde o desenho está inserido) tampouco ao seu desenvolvimento motor perceptivo (RABELLO, 2014, p.65).

É vital que o professor de Educação Infantil saiba como ministrar uma aula significativa de artes para que seus ensinamentos não sejam apenas reproduções de pinturas, sem significado para as crianças. Portanto, é importante que o professor conheça bem sua turma e elabore uma metodologia de trabalho que torne a aprendizagem significativa, enriquecedora e motivadora ao seu aluno.

O ato de desenhar advém de uma relação do aluno com seu mundo real ou imaginário. No momento em que a criança desenha, cabe ao professor considerar que o processo de aprendizagem se dá de maneira ativa. A criança, na fase inicial do desenho, apresenta rabiscos, de modo que, estes rabiscos são fundamentais para o processo de apropriação da grafia mais adiante. Com o desenho, a criança poderá também desenvolver conceitos e técnicas acerca deste instrumento. A técnica do desenho requer planejamento feito pelo professor, como qualquer outra atividade pedagógica (PAULA, 2015, p.28).

Como bem salientado por Paula (2015), é muito importante que o professor tenha um planejamento específico para a realização de suas aulas de Arte indo além da mera observação e reprodução de obras de artistas consagrados. Além disso, essa disciplina é um importante mecanismo para registrar histórias contadas oralmente, acontecimentos até mesmo para o desenvolvimento da linguagem escrita. Entretanto, é fundamental fazer uma programação que vise à linguagem artística ampliando as experiências vivenciadas pelas crianças.

CAPÍTULO 3: ALTERNATIVAS PARA O ENSINO DE ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para propor alternativas para o Ensino de Arte é essencial retomar os principais pontos que foram vistos nesta pesquisa. A LDBN 93/94 estabeleceu Artes como parte do conteúdo a ser considerado na Educação Infantil. Vários documentos oficiais posteriores a essa lei deram indicações sobre como fazer essa abordagem nessa etapa da Educação Básica. A multiplicidade de indicações trouxe várias diretrizes e parâmetros a serem seguidos, mas devido ao desconhecimento de muitos desses documentos, tornava-se difícil para o professor generalista, que geralmente atua na Educação Infantil, saber o que ensinar aos seus alunos.

Por meio da BNCC (2018), observa-se uma retomada dos princípios desses documentos norteadores do Ensino de Arte. Indica que a criança não deve ser apenas uma observadora do processo artístico da sociedade, mas que participar e promover essas expressões, tendo como um dos seus objetivos aumentar seu repertório seus conhecimentos sobre Arte (BNCC, 2018).

Portanto, a partir da utilização da BNCC, o trabalho de definir o que ensinar para a criança ficou mais claro para o docente, e, conseqüentemente, mais fácil definir um planejamento específico para o Ensino de Artes.

3.1 Atuação do professor em busca de uma aproximação dos estudantes com a prática artística

Como foram citadas neste trabalho, algumas crianças que não têm por costume desenhar, ficam apreensivas em se aventurar a realizar, mesmo desenhos muito simples. Outras ficam receosas em se sujar e não querem manipular tinta. Ainda não gostam de manusear massinhas, jornais, ou algo com que possam fazer estruturas. Algumas crianças não sabem simplesmente como realizar essas atividades e por medo ou vergonha se recusam a realizá-las.

Ao invés de o professor ignorar a criança que recusa a participar dessas atividades artísticas e trabalhar com as crianças que desejam se envolver, é preciso pensar num trabalho diferenciado que possa envolver a todos na atividade. Essa é uma atitude que tem a ver com a prática docente de refletir criticamente como seu trabalho pode ser melhorado ao pensar em estratégias que possam trazer uma aprendizagem significativa para todos os alunos, e não somente para os que têm certo interesse ou aptidão para as Artes. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” (FREIRE, 1996, p.39).

Cabe ressaltar que é normal as crianças apresentarem reações diferentes frente a uma atividade de artes. Conforme pode ser observado no relato de Aguiar (2019), cuja pesquisa relata como a criança representa graficamente o mundo que a cerca, que teve como foco crianças na faixa etária de 4 a 6 anos de idade, de escolas de Educação Infantil públicas e privadas. Aguiar (2019) relata que crianças de uma mesma escola estavam em níveis diferentes do grafismo infantil. Algumas apresentavam um bom resultado nas atividades, outras fizeram algo que não estava previsto e mesmo uma criança que não queria inicialmente participar, por alegar não saber desenhar, com o incentivo dos professores, realizou a atividade proposta.

Através de informações partilhadas informalmente entre docentes a respeito de alguns alunos que não queriam participar das atividades relacionadas a artes, notou-se que a prática do professor, como o incentivador da criança nesses momentos, pode surtir um bom resultado. A própria postura do professor frente à recusa da criança em participar da atividade, além da execução fora do previsto como desejável, pode fazer a diferença na aceitação progressiva da criança em representar algo graficamente. Cabe ao professor sentar-se ao lado da criança e desenhar, pintar, modelar junto com ela, não estabelecendo um padrão a ser seguido rigorosamente, mas apresentando alternativas de como fazer.

Outro ponto a se destacar é da própria avaliação das crianças sobre as produções dos colegas. Alguns observam e criticam os colegas que estão na fase inicial da garatuja, mencionando que o desenho é feio, que o colega não sabe desenhar. Nesses momentos, é fundamental a intervenção do professor para reforçar que a escola é o espaço para experimentar, aprender e realizar as produções artísticas. Vale salientar que cada pessoa tem o seu tempo para desenvolver seus desenhos. Deve-se manter um ambiente calmo, respeitoso e

cordial entre as crianças; apesar de em alguns momentos elas gostarem de fazer observações negativas sobre o trabalho dos colegas.

Alguns professores consideraram interessante realizar atividades coletivas, em que cada criança dá sua contribuição para uma determinada produção artística em vez de realizarem tarefas individuais. Ao fazerem isso, notaram que as crianças que antes criticavam os colegas passaram a incentivar a colorir, a pintar e a realizar a atividade proposta. Dessa forma, as crianças que estavam receosas de participarem das atividades artísticas perceberam que essas podem ser prazerosas e que podem se aventurar e se realizar por meio de suas criações. As outras crianças que criticavam os desenhos perceberam que todos os colegas estão participando das atividades e diminuem ou, até mesmo, não fazem críticas aos colegas que estão nos estágios iniciais do desenho. Vale ressaltar que apesar dos estudos sobre o tema destacarem idades e procedimentos comuns em cada idade, tal divisão de estágio é operacional e aborda uma média, pois as crianças, de acordo com o seu próprio desenvolvimento, apresentarão resultados diferentes apesar de estarem numa mesma faixa etária.

Os alunos que têm dificuldades cognitivas devem especialmente ser acompanhados de perto pela professora ou professor para que seja um orientador do seu processo de aprendizagem sem, contudo, obrigá-los a participarem em alguma atividade proposta. Alguns alunos têm uma grande sensibilidade com texturas e não conseguem manipular tintas, pois inicialmente lhes dão uma sensação estranha de sujo, que não deve ser manuseado.

É essencial manter um diálogo aberto com os pais e responsáveis para verificar como atender da melhor forma possível essa criança. Talvez seja necessário repensar a prática educativa e criar algo que seja mais adequado à necessidade educativa encontrada nesse momento. O professor deve pesquisar o que interessa a esses estudantes. Alguns alunos se interessam por personagens de desenhos animados, outros demonstram interesse em dinossauros. Seja qual for a curiosidade da criança, deve ser levada em conta ao elaborar um planejamento. Outro aspecto a ser considerado é criar alternativas para que as crianças experimentem algo diferente, por exemplo, o uso do pincel em vez de manipular a tinta com a mão. De certa forma, isso já resolveria esse estranhamento inicial com a textura da tinta ou a sensação de que a criança está se sujando.

Em se tratando da formação do professor, para atuar na educação infantil, foi possível afirmar que o mesmo precisa ter um amplo conhecimento de várias áreas, conhecer a vida da criança, considerar a individualidade de cada aluno junto ao processo de aprendizagem, e principalmente, ter conhecimento teórico e pedagógico para repassar o saber aos alunos (PAULA, 2015, p.35).

Além disso, os próprios painéis da escola, murais, muros desenhados devem ser explorados pelos docentes. Muitas vezes as crianças gostam de parar para olhar, querem pegar e contam algo sobre o que veem. Deve-se estimular esses momentos, criar situações dentro da rotina escolar que deem espaço para essas reflexões, como promover visitas a esses painéis, conversar sobre o que foi produzido pelos colegas.

Outra questão a se considerar é como devem ser apreciados os murais da escola, sem que as crianças danifiquem o que está exposto. Mais do que apreciar, deve-se mostrar às crianças que elas podem ser produtoras de arte a serem apreciadas na escola. Ao produzir os murais da escola, os docentes devem ressaltar a importância da participação das crianças nessa tarefa. Depois de pronto o mural, incentivá-las a mostrar sua produção aos familiares, colegas e amigos.

Mesmo que os desenhos não possam ser interpretados como significado pelo professor e a criança mude de ideia a cada vez que se pergunte o que ela desenhou, o desenho deve sempre ser valorizado pelos educadores e a importância dessa valorização deve ser compreendida pelos pais, uma vez que toda a aprendizagem tem seu valor e o desenho é uma forma de aprendizagem. Quando a criança é valorizada em algo que sabe, tem prazer nisso e sente-se estimulada a aprender mais (COSTA, 2010, p.70).

Quando a criança entende que suas produções artísticas são importantes e valorizadas por seus colegas, professores e familiares, ela sente que está participando de algo relevante e atribuem significados. Vários pais de crianças que não gostavam de desenhar, no início do ano letivo, relataram aos professores que elas passaram a desenhar em qualquer lugar. Além de desenhar em papéis, em alguns momentos já utilizaram o chão e as paredes, entre outros locais. Agora os pais têm que direcionar onde podem ser realizados os desenhos das crianças. Dessa forma, pode-se afirmar que a experiência educativa no ambiente escolar foi importante para o desenvolvimento do desenho da criança e para que esta encontrasse prazer em desenhar. Portanto, é essencial que o professor repense

suas práticas educativas e crie uma metodologia que seja adequada à sua realidade de acordo com seus recursos.

3.2 Metodologia do ensino do desenho na Educação Infantil

Há muitas abordagens possíveis, no que se refere ao Ensino de Arte na Educação Infantil. Neste contexto, foram selecionadas algumas possíveis ações que propiciem ao professor ser um instrumento mediador para que a criança possa desenvolver suas habilidades.

O trabalho pedagógico é complexo e demanda diversas ações do docente. Uma das mais importantes trata-se de uma observação cuidadosa que leva em consideração não só o seu aluno, mas diversos outros fatores que o rodeiam. Esse tipo de observação é essencial para a compreensão de todo o cenário em que o aluno está inserido.

Torna-se imprescindível que os professores e educadores busquem conhecer a comunidade em que a instituição educativa está situada, os grupos sociais que a compõem, as famílias das crianças, suas atividades profissionais e sociais, as formas de lazer, as maneiras como se interagem entre si, as relações que estabelecem com elementos da natureza, suas visões de mundo e tantos outros aspectos quantos forem possíveis de serem conhecidos (MELO, 2015, p. 137).

Depois de feita essa observação, é necessário que essas impressões e descobertas não se percam. Ter um registro por meio de fotos, filmagens ou até mesmo um caderno com os principais eventos. A partir dessas informações, o professor fará uma reflexão tendo em vista seu grupo de alunos e, conseqüentemente, um planejamento seguindo as necessidades vivenciadas (MELO, 2015). Cabe ressaltar que um mesmo planejamento pode obter resultados diferentes de acordo com cada criança. As singularidades e as particularidades desse processo devem ser observadas e, posteriormente, analisadas pelo docente em busca de uma prática educativa que leve em conta a avaliação processual de cada aluno.

As Proposições Curriculares para a Educação Infantil (MELO, 2014) apontam que a criança interage por meio das linguagens: corporal, musical, oral, plástica,

visual, digital, matemática e escrita. Reforçando a importância do ensino de Artes Visuais, Aguiar (2009) explica:

As Artes Visuais são linguagens, por isso são uma forma muito importante de expressão e comunicação humanas, isto justifica sua presença na educação infantil. O ensino de Arte aborda uma série de significações, tais como: o senso estético, a sensibilidade e a criatividade (AGUIAR, 2009, p.97).

Alguns alunos não sentem vontade de se expressar graficamente por meio do desenho. Isso pode ocorrer por falta de estímulo de seus familiares, por não terem frequentado creches ou escolas de Educação Infantil anteriormente, dificuldades cognitivas, ou até mesmo por alegarem que não sabem desenhar. Todavia, ao serem estimulados pelos professores, muitos desses alunos concordam em fazer algum tipo de registro. Portanto, é fundamental que o docente esteja atento a cada aluno “caminhando com propostas de motivação, instrumentos pedagógicos e didáticos a desenvolver a autonomia e a autocrítica” (PAULA, 2015, p.19).

Apesar de as salas na Educação Infantil serem organizadas por pares de idade, muitos professores relatam que há diferentes níveis de desenvolvimento do desenho em uma mesma turma. Sendo assim, mesmo que o professor dê uma mesma atividade para toda turma, pode-se observar vários resultados distintos. Cabe ao professor ser o incentivador dessas atividades para que as crianças sintam vontade de realizá-las.

Conforme explicado por Aguiar (2009), é um processo que ocorre gradativamente, em que a criança rabisca sem muitas pretensões, usando diversos recursos e ganhando uma maior definição, posteriormente, quando o desenho passa a trazer significados ligados ao cotidiano da criança.

A criança, inicialmente, vê o desenho como simplesmente uma ação sobre uma superfície, sentindo prazer em “rabiscar”, explorar e descobrir as cores e novas superfícies. Essa é a chamada fase da garatuja.

Com as novas experiências de mundo que a criança adquire, as garatujas vão evoluindo, ganhando formas definidas com maior ordenação. O papel não é mais apenas uma superfície para os rabiscos infantis. Ele passa a ser uma superfície na qual a criança expressará o que vive diariamente, ou seja, expressará a alegria, a tristeza, os passeios que mais interessaram, a dinâmica familiar inclusive os conflitos vividos dentro de casa. (AGUIAR, 2009, p.98)

Conforme Rabello (2014), na fase inicial do desenho, de um ano e meio ou dois, quando a criança está fazendo garatujas, torna-se difícil para o docente identificar o que a criança criou. Isto acontece porque mesmo que ela fale sobre o que produziu, posteriormente ela pode atribuir um novo significado para o mesmo desenho. Essa situação também pode ser observada quando a criança de três ou quatro anos, que não tem o hábito de desenhar, começa a se expressar por meio do desenho. Isso demonstra que a criança não tem certeza do que pretende representar. Deve-se levar em consideração, também, o processo de maturação do processo neurológico de cada criança.

A maturação refere-se às condições favoráveis para que a criança possa realizar alguns movimentos, é estar pronta, no caso do desenho para segurar adequadamente o lápis. Esta maturação é semelhante àquela de que a criança precisa para se equilibrar, para trocar os primeiros passos. O mesmo acontece com o falar, precisa que o aparelho fonador esteja pronto para emitir as palavras. (RABELLO, 2014, p. 40)

Todavia, conforme explicado por Paula (2015), os desenhos das crianças devem sempre ser alvo da análise dos docentes, mesmo que a princípio não seja compreensível o que foi representado. Essa autora afirma que o professor poderá perguntar à criança o que ela criou e motivá-la a desenhar mais, dando importância ao produzido por ela e tendo como objetivo estimulá-la a buscar mais conhecimentos em torno do próprio grafismo.

O professor deverá estimular a criatividade da criança dando condições para que ela desenvolva seu desenho além da sala de aula, podendo utilizar os vários espaços que existem dentro do ambiente escolar, tais como: sala de informática, pátios, auditório, cantina, dentre outros,

Pois o processo artístico se dá em qualquer lugar, rompendo com a ideia formal de “sala de aula”. A partir deste contato próximo da criança com o processo artístico, ela poderá apresentar desejo de se envolver pelas diversas correntes artísticas. Os desenhos devem fazer parte da metodologia do Plano Pedagógico da escola a ser aplicado com os alunos diariamente, uma vez que possibilita ampliar a criatividade e interesse das crianças. Como se pode observar a arte está presente no cotidiano da criança, os processos artísticos estão implicados em situações corriqueiras, em brincadeiras, em momentos de concentração e internalização de objetos vivenciados pela mesma. (PAULA, 2005, p. 31)

Para por em prática essa proposta de dar aula de artes além da sala de aula, os professores podem desenvolver algumas atividades simples mais enriquecedoras fora do ambiente tradicional que estão acostumados a trabalhar. Têm-se, como exemplo, experiências simples bem sucedidas relatadas por professores da Rede Municipal de Belo Horizonte. Num dos relatos, a professora deu uma volta com as crianças em torno da escola recolhendo algumas folhas caídas no chão. Essa atividade possibilitou às crianças observarem os diferentes formatos, texturas e variações de cores presentes nas folhas. O contato com a natureza e a seleção de alguns elementos para serem registrados graficamente, posteriormente, serviram de modelo concreto para a representação da criança. Levar as crianças para desenhar no chão do pátio com giz pode ser uma tarefa diferenciada e de troca de experiências entre elas. Pintar uma parte do muro da escola, dentre outras atividades, também. O professor deve estar atento para que essas atividades possam ocorrer abrindo o leque das experiências artísticas vivenciadas no ambiente escolar.

Outro ponto a se destacar é incentivar as crianças a retratarem seu cotidiano por meio da representação. Desenhar sobre o que ela está familiarizada, como: produzir um autorretrato, retratar o melhor amigo, fazer um retrato da família, representar a sua casa, o local favorito da escola, um brinquedo de que ela goste, uma brincadeira preferida da turma, dentre outros. O objetivo de realizar essas atividades deve ser criar uma identificação da criança com o que ela produziu, para que seja mais que uma atividade produzida no cotidiano escolar, mas algo que ela vivenciou e que faz parte do seu dia a dia. A seguir, observa-se uma dessas representações, em que cada criança fez um registro do seu grupo familiar representando pais, irmãos e até mesmo animais de estimação.

Imagem 06: Minha Família.



Fonte: Acervo pessoal. Ester Oliveira, 2019.

Conforme retratado por Mèredieu (2017), o desenho da criança reflete um testemunho da época e da sociedade em que ela está inserida, em alguns casos, os desenhos infantis podem apresentar em si a crueldade dos acontecimentos trágicos de guerras e conflitos violentos. Mais do que uma simples tarefa executada pela criança, deve-se dar voz a ela e conversar sobre essas produções que, às vezes, trarão em evidência realidades trágicas que devem ser discutidas e não ignoradas durante o ensino de Artes Visuais.

É necessário lembrar que o professor já deve ter vivenciado o processo artístico que ele incentiva seus alunos a participarem. Dessa forma, o professor já criou e experimentou todos os processos envolvidos no fazer artístico, sendo por isso mais fácil fornecer uma orientação para que os alunos desenvolvam suas próprias criações.

Portanto, torna-se relevante que cada professor faça suas observações sobre seus alunos, registre-as da forma que lhe for mais adequada, planeje atividades, projetos e vivências em Artes que julgue necessário e faça uma autocrítica de todo o processo educativo, vendo que pontos podem ser melhorados e o que foi bem sucedido. Não é possível apresentar uma única metodologia de ensino para ser aplicada na Educação Infantil, contudo o professor deve estar atento à demanda de seus alunos e às potencialidades educativas no qual ele está inserido; e, a partir disso, fazer o melhor possível para criar uma metodologia eficaz à sua realidade.

Para estimular o desenvolvimento do desenho infantil não há fórmulas prontas. O que se torna preciso é estar atento às necessidades das crianças e se abrir para ser um mediador nesse processo que é único. Deve-se fazer o possível para que cada aluno desenvolva seu conhecimento em Artes Visuais, não o comparando com o outro, mas consigo mesmo. Como estava o seu grafismo inicialmente? Houve avanços no decorrer do ano letivo? Qual é a situação do momento? Lembrando que essas reflexões devem ser feitas comparando o aluno com ele mesmo, não com outra criança da turma. Geralmente, quando se faz essas reflexões sobre como era inicialmente e como o aluno se encontra naquele momento pode-se perceber algum desenvolvimento, mesmo que seja discreto. Talvez seja necessário fazer algumas tarefas individuais visando desenvolver algum ponto específico que coletivamente com a turma não foi alcançado. O docente deve ter esse olhar diferenciado sobre cada aluno objetivando o desenvolvimento de todos.

CONCLUSÃO

O Ensino de Artes faz parte do currículo da Educação Infantil de acordo com a LBDN 93/94. Portanto, o docente deve abordar essa área do conhecimento. Caso alguns alunos afirmem não se interessar ou se recusarem a participar nas atividades artísticas, o professor deve repensar suas práticas e pensar em estratégias que visem motivar esses alunos.

Os estudos de Mèredieu, Luquet, Bernson, Piaget, dentre outros, presumem que há uma evolução natural com a idade da criança traduzindo em um desenvolvimento do desenho com sua maturidade física e emocional. Entretanto, o professor deve estar atento às características das classes sociais, culturais, necessidades educativas especiais, dentre outros fatores. De acordo com observações em sala de aula, relatadas nesta pesquisa, acredita-se que esse cenário pode ser diferente e que a criança de três anos pode estar numa fase considerada como no início da garatuja, seja pela falta ou pelo pouco estímulo.

Se a criança se encontra supostamente “atrasada” com respeito às etapas que deveria estar no desenvolvimento do desenho, cabe ao docente investigar quais fatores levaram a esse quadro e, progressivamente, tentar oportunizar à mesma uma ampliação de seu contato com a linguagem das Artes Visuais.

Não é uma tarefa fácil, mas é necessário que cada professor faça suas observações sobre seus alunos, registre-as, planeje atividades, projetos e vivências em Artes que julgue necessário e, após todo esse processo, que faça uma autocrítica de todo o processo educativo vendo que pontos podem ser melhorados e o que foi bem sucedido. Não há como fazer uma única metodologia a ser aplicada de forma eficaz na Educação Infantil. Cada turma, aluno, escola possuem particularidades que interferirão nos resultados obtidos com a prática educativa. Deve-se estar atento a essa situação, elaborar as práticas educativas tendo essas características em mente. É necessário que o docente seja um incentivador do

processo de aprendizagem independente de qual estágio do desenvolvimento do desenho a criança esteja.

Para auxiliar o professor nesse processo de criação existe a Base Nacional Curricular – BNCC. Ela foi criada como um documento norteador do ensino, sem apresentar um elemento limitador do que se deve ensinar, aprender ou apresentar. Com respeito ao desenvolvimento do desenho infantil, a BNCC delimita o Campo de Experiência em traços, sons, cores e formas. Essa delimitação torna-se um avanço em comparação com os outros documentos oficiais que não abordavam diretamente o como atingir a meta estabelecida. No que diz respeito ao como deve ser realizado esse campo de experiência, tal documento apresenta exemplos claros de como podem ser vivenciados esses currículos dentro da Educação Infantil. Sendo assim, auxiliam o professor generalista sobre como elaborar seus planejamentos do Ensino de Arte.

Mais do que reproduzir atividades de livros didáticos e atividades prontas de outros professores disponíveis na internet, o docente deve ser um pesquisador e inventor de sua metodologia de ensino. Não apresentar modelos rígidos de representação como, por exemplo, flor de pétalas vermelhas, miolo amarelo e caule verde. Cada aluno deve ter a liberdade de expressar graficamente a forma que ele considera mais adequada. Sempre que possível, o professor deve incentivar a criança a se expressar por meio da Arte. A valorização de uma garatuja ou de um desenho elaborado deve ser importante para o desenvolvimento do conhecimento artístico do aluno. As singularidades de cada representação artística são importantes para o desenvolvimento do desenho infantil.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, H. H. G. C . et al. *O desenho como prática educativa na educação infantil: um salto qualitativo na aprendizagem*. 2009 – Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/649/663>
Acesso em: 06 jan. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB 5/2009. *Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de dezembro de 2009. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 18 nov. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 2/2017. *Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica*. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de dezembro de 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZE MBRODE2017.pdf . Acesso: 06 dez.19.

BRASIL. Lei Federal Nº 9.394. *Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial Da União . Brasília , 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 18/10/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC: 2018, p.600. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
Acesso em: 01 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil/Ministério da Educação*. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, 2006, v.2.

DUARTE, Maria Lúcia Batezat. Anotações sobre pesquisa(r) tendo como objeto o desenho infantil e adolescente. In: DUARTE, Maria Lúcia Batezat; PIEKAS, Mari Ines (Organização) *Desenho infantil em pesquisa: imagens visuais e táteis*. Curitiba, PR: Editora Insight, 2011.

_____. *Sobre o desenho infantil e o nível cognitivo de base*. In: Encontro Nacional da Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas, 17, 2008. Disponível em: <http://anpap.org.br/2008/artigos/117.pdf> . Acesso em: 13 jun. 2019.

MELO, Ana Cláudia Figueiredo Brasil Silva (org). *Avaliação na Educação Infantil* - Belo Horizonte: SMED, 2016. 108 p. (Desafios da Prática, 1).

_____. Ana Cláudia Figueiredo Brasil Silva (org). *Proposições Curriculares para a Educação Infantil: eixos estruturadores* - Belo Horizonte: SMED, 2015. 136 p. (Desafios da Formação, 2).

MÈREDIEU, Florence de. *O desenho infantil*/ Florence de Meredieu; tradução Álvaro Lorencini, Sandra M. NiTrini. – 12ª ed. – São Paulo: Cultrix, 2017.

PAULA, Flávia Danielle. *Os desafios do professor na educação infantil: A apropriação do desenho como método no Ensino de Artes Visuais*: Especialização em Ensino de Artes Visuais /Flávia Danielle de Paula. – 2015. 38 f. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-A9MFQ9/monografia___correios.pdf?sequence=1. Acesso em: 27 mar. 2019.

RABELLO, Nancy. *O desenho infantil: entenda como criança se comunica por meio dos traços e cores*. – 2 ed. RJ: Wak Editora, 2014.

RAMOS, Bruna de Paiva. *O ensino de artes visuais na educação infantil: o desenho como forma de linguagem e seu papel no desenvolvimento da criança*: Especialização em Ensino de Artes Visuais / Bruna de Paiva Ramos. – 2015. 30 f. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-A9FGFU/brunapaiva_formigamg_monografia.pdf?sequence=1 . Acesso em: 27 mar. 2019.

REY, Sandra. *Da prática à teoria: três instâncias metodológicas sobre a pesquisa em poéticas visuais*. Porto Alegre. Porto Alegre. V. 7, N 13, p. 81-95, nov. 1996. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/PortoArte/article/view/27713/16324>. Acesso em 12/010/2018

www.translito.com/portuguese/ Acesso em: 14 fev. 2020