

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

FERNANDA MATOS FERNANDES

**EXPRESSÃO E CRIATIVIDADE: O DESENHO INFANTIL COMO
LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**MANAUS – AM
2026**

FERNANDA MATOS FERNANDES

Expressão e Criatividade: o Desenho infantil como linguagem na educação infantil

Monografia apresentada à Escola Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas-UEA, como partes das exigências para a obtenção do título de graduada em Licenciatura em Pedagogia.

Orientadores: Osmarina Guimarães de Lima

**MANAUS – AM
2026**

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

F363e	Fernandes, Fernanda Matos Expressão e criatividade : o desenho infantil como linguagem na Educação Infantil / Fernanda Matos Fernandes. Manaus : [s.n], 2026. 38 f.: color.; 21.0 cm. TCC - Graduação em Pedagogia- Licenciatura- Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2026. Inclui Bibliografia. Inclui Anexo. Orientador: Lima, Osmarina Guimarães de. 1. Desenho infantil. 2. Educação infantil. 3. Criatividade. 4. Práticas pedagógicas. I. Lima, Osmarina Guimarães de (Orient.) II. Universidade do Estado do Amazonas. III. Título CDU(1997)37.013
-------	--

FOLHA DE APROVAÇÃO

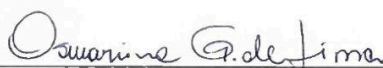
FERNANDA MATOS FERNANDES

Expressão e Criatividade: o Desenho infantil como linguagem na Educação Infantil

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para a Comissão Julgadora da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, da Escola Normal Superior - ENS, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Defesa: 17/06/2026

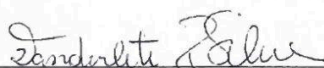
BANCA EXAMINADORA



Osmarina Guimarães de Lima
Orientadora
Universidade do Estado do Amazonas



Emerson Sandro Silva Saraiva
Avaliador
Universidade do Estado do Amazonas



Vanderlete Pereira da Silva
Avaliadora
Universidade do Estado do Amazonas

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me conceder força, sabedoria e perseverança ao longo dessa caminhada acadêmica.

À minha família, por todo apoio, incentivo, carinho e compreensão durante minha trajetória na faculdade, especialmente nos momentos mais difíceis, em que precisei de força para continuar.

À minha orientadora, pela paciência, dedicação e contribuições importantes para a realização deste trabalho, auxiliando-me durante todo o processo de construção do TCC.

Aos professores do curso de Pedagogia, pelos ensinamentos, orientações e experiências compartilhadas ao longo da graduação, que contribuíram significativamente para minha formação acadêmica e pessoal.

À minha tutora e amiga, que me acompanha e me ajuda desde o início da faculdade, oferecendo apoio, incentivo e auxílio durante essa caminhada acadêmica, tornando essa trajetória mais leve e significativa.

Aos meus amigos e colegas, pelos momentos compartilhados, pelas conversas, incentivos e apoio ao longo do curso.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho e para minha formação durante a graduação.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo geral compreender o papel do desenho infantil como linguagem expressiva e criativa na Educação Infantil. Especificamente, buscou-se: investigar fundamentos teóricos sobre o desenvolvimento gráfico infantil; discutir práticas pedagógicas que favorecem ou limitam a expressão criativa por meio do desenho; e refletir sobre a própria trajetória formativa da pesquisadora em relação à arte e ao desenho. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, subsidiada pelos fundamentos da pesquisa narrativa autobiográfica. Foram analisadas obras de Luquet (1969), Lowenfeld & Brittain (1970), Piaget (1975), Vygotsky (1998), Barbosa (2002), Duarte Júnior (1991), Freire (1996), Tardif (2014) e Perrenoud (2000), além de documentos oficiais como a BNCC (2017), as DCNEI (2010) e o Referencial Curricular Amazonense (RCA). Os resultados indicam que o desenho infantil constitui uma linguagem simbólica que articula cognição, afeto e interação social, sendo fundamental para a formação integral da criança. Conclui-se que práticas pedagógicas que valorizam a espontaneidade, a mediação sensível, o diálogo e a autonomia favorecem a expressão criativa, enquanto modelos rígidos e a ênfase excessiva na técnica a limitam.

Palavras-chave: Desenho infantil; Educação Infantil; Criatividade; Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

This course completion work aimed to understand the role of children's drawing as an expressive and creative language in Early Childhood Education. Specifically, it sought to: investigate theoretical foundations on children's graphic development; discuss pedagogical practices that favor or limit creative expression through drawing; and reflect on the researcher's own formative trajectory in relation to art and drawing. The research adopted a qualitative approach, with a bibliographic and documentary character, supported by the foundations of autobiographical narrative research. Works by Luquet (1969), Lowenfeld & Brittain (1970), Piaget (1975), Vygotsky (1998), Barbosa (2002), Duarte Júnior (1991), Freire (1996), Tardif (2014) and Perrenoud (2000) were analyzed, as well as official documents such as the BNCC (2017), DCNEI (2010) and the Amazonas Curricular Reference (RCA). The results indicate that children's drawing constitutes a symbolic language that articulates cognition, affect, and social interaction, being fundamental for the child's integral formation. It is concluded that pedagogical practices that value spontaneity, sensitive mediation, dialogue and autonomy favor creative expression, while rigid models and excessive emphasis on technique limit it.

Keywords: Children's drawing; Early Childhood Education; Creativity; Pedagogical practices.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1: FUNDAMENTOS TEÓRICOS	15
1.1 O desenho como linguagem no desenvolvimento infantil	16
1.2 A expressão e a criatividade na Educação Infantil	18
CAPÍTULO 2: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A EXPRESSÃO CRIATIVA NO DESENHO INFANTIL	22
2.1 Práticas que favorecem a expressão criativa	22
2.2 Práticas que limitam a expressão criativa	24
CAPÍTULO 3: TRAJETÓRIA, ARTE E FORMAÇÃO: O DESENHO NA MINHA CONSTRUÇÃO PESSOAL E PEDAGÓGICA	27
3.1 Memórias da infância e a descoberta do desenho	27
3.2 Ao longo da minha vida, o desenho tem me ajudado a...	28
3.3 Eu, professora-artista que desenha..	28
CONCLUSÃO	30
ANEXOS	32
REFERÊNCIAS	38

INTRODUÇÃO

O desenho infantil tem sido reconhecido, nas últimas décadas, como uma das mais potentes formas de expressão da criança pequena. Longe de ser apenas um passatempo ou um exercício motor, o desenho constitui uma linguagem simbólica por meio da qual a criança organiza seu pensamento, externaliza suas emoções e dialoga com o mundo. No contexto da Educação Infantil, essa linguagem gráfica ganha contornos ainda mais relevantes, uma vez que se articula diretamente aos processos de desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. No entanto, apesar da importância atribuída pelo campo da pedagogia e da psicologia do desenvolvimento, observa-se que, em muitas práticas escolares, o desenho ainda é tratado de forma secundária, reduzido a atividades de colorir ou a momentos de recreação sem intencionalidade pedagógica.

Diante disso, surge o problema central que norteia esta pesquisa: como o desenho infantil pode ser compreendido e trabalhado como linguagem expressiva e criativa na Educação Infantil, e quais práticas pedagógicas favorecem ou limitam essa expressão? A partir desse questionamento, a pesquisa justifica-se pela necessidade de oferecer subsídios teóricos e reflexivos para professores da Educação Infantil, especialmente aqueles em formação inicial, de modo que possam ressignificar o lugar do desenho em suas práticas cotidianas.

O objetivo geral deste trabalho é compreender o papel do desenho infantil como linguagem expressiva e criativa na Educação Infantil. Como objetivos específicos, busca-se: (1) investigar os fundamentos teóricos acerca do desenvolvimento gráfico infantil, com base em autores clássicos e contemporâneos; (2) discutir práticas pedagógicas que favorecem ou limitam a expressão criativa por meio do desenho; e (3) refletir sobre a própria trajetória formativa da pesquisadora em relação à arte e ao desenho, articulando-a à construção da identidade docente.

A metodologia adotada é de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, subsidiada pelos fundamentos da pesquisa narrativa autobiográfica. A pesquisa qualitativa, conforme discutido por autores como Piaget (1975) e Vygotsky (1998), permite compreender os processos de desenvolvimento e aprendizagem em sua complexidade, considerando os sujeitos em seus contextos. O caráter bibliográfico fundamenta-se em obras de Luquet (1969), Lowenfeld & Brittain (1970), Piaget (1975), Vygotsky (1998), Barbosa (2002), Duarte Júnior (1991), Freire (1996), Libâneo (2013), Tardif (2014) e Perrenoud (2000). O caráter documental apoia-se na análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) e no Referencial Curricular Amazonense (RCA). A pesquisa narrativa autobiográfica, por sua vez, inspira-se na reflexão sobre a própria trajetória de vida da pesquisadora com o desenho, compreendendo que a experiência pessoal constitui fonte legítima de construção do conhecimento pedagógico, conforme defendido por Freire (1996) ao afirmar que "quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender".

Este TCC está organizado em três capítulos. O Capítulo 1 apresenta os fundamentos teóricos sobre o desenho infantil como linguagem no desenvolvimento da criança, dialogando com Luquet (1969), Lowenfeld & Brittain (1970), Piaget (1975), Vygotsky (1998) e documentos oficiais como a BNCC (2017), as DCNEI (2010) e o RCA. O Capítulo 2 discute práticas pedagógicas que favorecem ou limitam a expressão criativa, com base em Tardif (2014), Perrenoud (2000), Freire (1996), Barbosa (2002) e Duarte Júnior (1991). O Capítulo 3 traz a trajetória pessoal e formativa da pesquisadora, articulando memórias de infância, experiências artísticas e a construção da identidade de professora-artista. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

CAPÍTULO 1 — FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A infância é marcada por intensas descobertas, construções simbólicas e expressões espontâneas que revelam o modo como a criança compreende e interage com o mundo. Nesse contexto, o desenho infantil emerge como uma linguagem singular, capaz de traduzir pensamentos, emoções e experiências que ainda não encontram forma na oralidade ou na escrita. Investigar o papel do desenho no desenvolvimento infantil é, portanto, compreender como essa prática gráfica contribui para o crescimento cognitivo, afetivo e social da criança.

Autores como Georges-Henri Luquet (1969) e Viktor Lowenfeld & W. Lambert Brittain (1970) foram pioneiros ao sistematizar os estágios do desenvolvimento gráfico, revelando que o desenho não é apenas uma atividade estética, mas uma forma de pensamento visual. Jean Piaget (1975) e Lev Vygotsky (1998) complementam essa perspectiva ao mostrar que o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem são processos ativos e socialmente mediados, nos quais o desenho atua como instrumento de construção simbólica e internalização cultural.

Ao mesmo tempo, discutir a importância das experiências artístico-culturais na educação infantil é reconhecer que a criatividade não é um dom isolado, mas uma capacidade que se desenvolve por meio da interação com o ambiente, com os outros e com os elementos da cultura. Ana Mae Barbosa (2002) e João Francisco Duarte Júnior (2010) defendem que a arte é uma linguagem que permite à criança expressar-se, compreender o mundo e construir sentidos. Paulo Freire (1996) e José Carlos Libâneo (2013) reforçam que a educação deve ser ética, crítica e libertadora, valorizando a autonomia e o diálogo como fundamentos da prática pedagógica.

Nesse cenário, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e autores como Philippe Perrenoud (2000) e Maurice Tardif (2014) apontam para a necessidade de uma formação docente que reconheça os saberes experienciais e promova práticas que desenvolvam competências, criatividade e sensibilidade. O desenho infantil, nesse sentido, torna-se não apenas uma atividade expressiva, mas um eixo estruturante da aprendizagem na educação infantil.

Este capítulo, portanto, investiga o papel do desenho no desenvolvimento infantil e discute a relevância das experiências artístico-culturais como práticas que potencializam a criatividade, a expressão e a formação integral da criança.

1.1 O desenho como linguagem no desenvolvimento infantil

O desenho infantil constitui uma das primeiras formas de expressão simbólica da criança, funcionando como uma linguagem que traduz sua percepção de mundo, suas emoções e suas construções cognitivas. Georges-Henri Luquet (1969) foi pioneiro ao identificar estágios do desenvolvimento gráfico, mostrando que o desenho evolui de rabiscos fortuitos até representações visuais mais elaboradas, passando por fases como o realismo intelectual, em que a criança desenha aquilo que sabe, e não necessariamente o que vê. Conforme o autor (1969, p. 43), “a criança desenha não o que vê, mas o que sabe.”

Essa afirmação de Luquet é fundamental para a formação do professor, pois desloca o olhar do erro para o processo cognitivo. Compreender que o desenho infantil não é uma tentativa frustrada de realismo, mas uma representação do conhecimento que a criança possui, permite ao educador valorizar cada etapa do desenvolvimento gráfico sem impor correções prematuras que poderiam inibir a expressão. Sob essa perspectiva, a formação docente precisa incluir o conhecimento dos estágios gráficos para que o professor saiba interpretar adequadamente as produções infantis, em vez de julgá-las por padrões realistas adultos.

Complementando essa perspectiva, Viktor Lowenfeld e W. Lambert Brittain (1970) sistematizaram os estágios do desenvolvimento artístico infantil, defendendo que a criatividade é uma capacidade universal que deve ser estimulada desde cedo. Para os autores (1970, p. 5), “a expressão criativa é tão diferenciada quanto são os indivíduos.” Os autores também alertam sobre o papel do professor nesse processo (1970, p. 12), “a experiência da própria criança deve ser o ponto de partida para sua expressão criativa.

Essa perspectiva combate a ideia de que a criatividade é um dom para poucos, argumentando que ela é inerente a todo ser humano e precisa ser estimulada desde os primeiros anos. Para a prática docente, implica que o professor deve criar ambientes ricos em estímulos, materiais variados e liberdade de expressão, reconhecendo que toda criança possui potencial criativo que precisa ser desenvolvido, e não apenas descoberto. Lowenfeld e Brittain

(1970) ensinam que o professor não deve ensinar a criança a desenhar, mas sim proporcionar-lhe condições para que ela mesma descubra suas possibilidades expressivas, respeitando o desenvolvimento natural e fortalecendo sua autoconfiança.

Jean Piaget (1975) contribui ao relacionar o desenho com os estágios do desenvolvimento cognitivo, destacando que, no período pré-operatório, a criança utiliza o desenho como forma de pensamento simbólico, enquanto nas operações concretas passa a representar com maior lógica e coerência. O autor afirma: "O desenho constitui uma das formas mais importantes da função semiótica na infância, situando-se entre o jogo simbólico e a imagem mental." (Piaget, 1975, p. 78)

A função semiótica é a capacidade de representar algo por meio de um signo e o desenho, para Piaget, ocupa um lugar central nesse processo, posicionando-se como uma ponte entre o faz de conta e a capacidade de formar imagens mentais. Para o professor, isso significa que o ato de desenhar não é apenas uma atividade recreativa, mas um momento de construção do pensamento simbólico. A formação docente precisa, portanto, incluir conhecimentos sobre psicologia do desenvolvimento para que o educador saiba interpretar e valorizar adequadamente os desenhos infantis, compreendendo que cada traço revela uma etapa da construção do conhecimento.

Já Lev Vygotsky (1998) enfatiza o caráter social e cultural do desenho, compreendendo-o como prática mediada pela linguagem e pelas interações sociais. O autor defende: "O desenho é uma linguagem gráfica que surge como precursor da escrita, permitindo à criança manifestar suas primeiras formas de conceituação do mundo." (Vygotsky, 1998, p. 127)

Vygotsky estabelece uma ponte entre desenho e escrita que tem implicações profundas para a prática pedagógica. O professor que compreende essa relação pode utilizar o desenho como ponto de partida para a alfabetização, valorizando os rabiscos e as primeiras formas gráficas como estágios legítimos da aquisição da linguagem escrita, e não como meros rabiscos sem sentido. O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) também se aplica ao desenho: "Na zona de desenvolvimento proximal, a criança pode realizar tarefas com auxílio que depois fará sozinha - e o desenho é um campo privilegiado para essa mediação." (Vygotsky, 1998, p. 112)

O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é um dos mais importantes para a formação docente, pois revela que a aprendizagem acontece na interação com o outro mais experiente. Aplicado ao desenho, significa que o professor não deve esperar que a criança já saiba desenhar "corretamente" para intervir; ao contrário, é durante o processo de desenhar com apoio que ela avança. O professor pode perguntar, sugerir, mostrar referências, sempre na medida certa para que a criança dê o próximo passo sozinha. Essa mediação sensível é uma competência que precisa ser desenvolvida na formação prática do educador.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) reforçam essa compreensão ao afirmar: "As práticas pedagógicas devem promover experiências que estimulem a expressão artística, o desenho, a pintura, a modelagem e outras linguagens, reconhecendo a criança como sujeito de direitos." (Brasil, 2010, p. 28)

Esse documento traz uma perspectiva ética fundamental: a criança é sujeito de direitos, e um desses direitos é o acesso à expressão artística. Para o futuro professor, isso implica que práticas que inibem ou desvalorizam o desenho infantil, como corrigir, comparar, expor ao ridículo ou impor modelos prontos podem ser entendidas não apenas como pedagogicamente inadequadas, mas como violadoras de um direito da criança. A formação docente precisa, portanto, incluir essa dimensão ética e política do trabalho com a arte na educação infantil, formando professores que compreendam o desenho como linguagem legítima e a criança como produtora de cultura.

Assim, o desenho infantil deve ser entendido como uma linguagem complexa, que articula desenvolvimento cognitivo, expressão emocional e interação social, sendo fundamental para a formação integral da criança.

1.2 A expressão e a criatividade na Educação Infantil

A arte, e em especial o desenho, é uma experiência cultural que possibilita à criança expressar-se, construir sentidos e desenvolver sua criatividade. Ana Mae Barbosa (2002), ao propor a abordagem triangular, fazer artístico, apreciação estética e contextualização histórica defende que o desenho deve ser trabalhado como linguagem e conhecimento, e não apenas como atividade recreativa. A autora afirma: "A arte na educação não é apenas atividade, mas

conhecimento. Não se trata de fazer arte, mas de compreendê-la como expressão e história." (Barbosa, 2002, p. 33)

A abordagem triangular de Ana Mae Barbosa transforma o ensino da arte ao propor três ações integradas: o fazer artístico (desenhar, pintar, modelar), a apreciação (observar e sentir obras de arte) e a contextualização (conhecer a história e a cultura por trás das obras). Em minha reflexão formativa, compreendo que o professor de educação infantil não deve propor apenas o "desenho livre" sem direcionamento, mas também mostrar obras de arte, conversar sobre elas e conectar a produção das crianças com a história da arte e com a cultura local. Essa formação mais ampla é o que diferencia uma atividade recreativa de uma experiência artística significativa, que forma olhar crítico e sensibilidade estética.

João Francisco Duarte Júnior (2010) reforça essa visão ao destacar a importância da educação estética e sensível, argumentando que o corpo e os sentidos são dimensões essenciais da aprendizagem. O autor escreve: "Uma obra de arte é apreendida em si própria: nós neutralizamos todo o contexto ao seu redor. Assim a obra de arte no momento da experiência estética é a 'totalidade do percebido'." (Duarte Júnior, 2010, p. 62)

Duarte Júnior amplia nossa compreensão sobre o que significa educar. Para a formação docente, isso implica que o professor deve considerar o desenho não como uma atividade meramente intelectual ou motora, mas como uma experiência que envolve o corpo inteiro: a escolha da cor, a pressão do lápis, a textura do papel, a emoção ao produzir, o prazer de ver a própria obra finalizada. Uma educação que ignora essas dimensões sensíveis forma apenas meio ser humano, pois desconsidera que a aprendizagem também se dá pelo afeto, pelo contato e pela percepção estética. O professor precisa, portanto, estar atento também à sua própria sensibilidade para conseguir acolher a da criança, criando um ambiente onde o erro não é punido e a experimentação é valorizada.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) explicita o lugar do desenho na educação infantil e dialoga diretamente com os autores apresentados: "Nos primeiros anos da Educação Infantil, o desenho e o faz de conta são formas privilegiadas de expressão e comunicação, por meio das quais a criança manifesta sua imaginação e compreensão do mundo." (Brasil, 2017, p. 71)

A BNCC explicita o que a psicologia do desenvolvimento já demonstrava: o desenho é uma linguagem legítima, não um passatempo ou uma atividade para "ocupar tempo". Para a

formação docente, isso significa que o planejamento das atividades de desenho deve ser tão cuidadoso quanto o da leitura e da escrita, com objetivos claros, materiais adequados e intervenções planejadas. O professor precisa saber não apenas "deixar desenhar", mas também observar, registrar e planejar intervenções que ampliem as possibilidades expressivas das crianças, respeitando o ritmo e o estágio de desenvolvimento de cada uma. A BNCC, nesse sentido, orienta o currículo, mas cabe à formação inicial preparar o professor para colocá-la em prática no cotidiano da sala de aula.

O Referencial Curricular Amazonense - RCA (Educação Infantil) também traz orientações importantes para o contexto local, reconhecendo as especificidades da criança amazônica: "Valorizar o desenho infantil como expressão do pensamento, da afetividade e da cultura local é princípio fundamental para uma educação que reconhece a criança como produtora de cultura." (Amazonas, RCA - Educação Infantil, p. 55)

Esse documento reconhece a criança amazônica como produtora de cultura, não apenas como receptora passiva de conteúdos. O desenho, nessa perspectiva, é valorizado como expressão legítima do pensamento e da afetividade da criança, carregando marcas do território, das tradições, das brincadeiras e do modo de vida local. Para a formação do professor que atua no Amazonas, isso significa considerar os desenhos infantis não apenas como atividade pedagógica para desenvolver habilidades motoras, mas como manifestação cultural que merece ser acolhida, valorizada e exposta. O professor precisa conhecer a cultura local para conseguir interpretar os símbolos, as cores e as formas que as crianças produzem, estabelecendo pontes entre o universo infantil e o conhecimento escolar.

O desenho infantil revela-se como uma linguagem que articula desenvolvimento cognitivo, expressão emocional e interação social. As contribuições de Luquet (1969) e Lowenfeld & Brittain (1970) mostram que o traço da criança acompanha estágios de evolução gráfica e criativa, enquanto Piaget (1975) e Vygotsky (1998) evidenciam que o desenho também se relaciona aos processos de construção simbólica e às interações sociais que constituem a aprendizagem. A BNCC (2017), as DCNEI (2010) e o RCA convergem ao afirmar que o desenho é direito da criança e deve ser tratado como linguagem legítima no currículo da educação infantil.

Nesse contexto, as experiências artístico-culturais na educação infantil, discutidas por autores como Ana Mae Barbosa (2002) e Duarte Júnior (2010), reforçam a importância da arte

como dimensão fundamental da formação humana, que envolve razão, emoção, corpo e cultura. Ao mesmo tempo, as contribuições de Paulo Freire (1996), Libâneo (2013), Tardif (2014) e Perrenoud (2000), que serão aprofundadas no capítulo seguinte, evidenciam que a prática pedagógica e a mediação docente são essenciais para que essas experiências contribuam efetivamente para o desenvolvimento da criatividade e da expressão infantil.

Assim, compreender o desenho como linguagem e como experiência cultural possibilita refletir sobre o papel das práticas pedagógicas na valorização da criatividade na educação infantil. A partir dessas bases teóricas e documentais, torna-se possível discutir como determinadas práticas podem favorecer ou limitar a expressão criativa das crianças por meio do desenho, aspecto que será abordado no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 2 - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A EXPRESSÃO CRIATIVA NO DESENHO INFANTIL

2.1 Práticas que favorecem a expressão criativa

Valorização da espontaneidade: Professores que permitem que a criança desenhe livremente, sem impor modelos rígidos, favorecem a criatividade. Luquet (1969) demonstra que a imposição de modelos prontos interrompe o desenvolvimento natural do realismo intelectual, pois a criança passa a reproduzir em vez de representar seu próprio saber. Lowenfeld e Brittain (1970) complementam ao afirmar que a experiência da própria criança deve ser o ponto de partida para sua expressão criativa. Portanto, oferecer folhas em branco, materiais variados e temas abertos, em vez de desenhos xerocados para colorir, é uma prática que respeita o desenvolvimento gráfico e estimula a autonomia.

Mediação sensível: O professor atua como facilitador, oferecendo materiais variados e contextos ricos, sem controlar excessivamente o processo. Maurice Tardif (2014) contribui com sua teoria dos saberes docentes: "O saber docente é um saber plural, formado por saberes oriundos da formação profissional, dos currículos, da experiência e da cultura pessoal do professor." (Tardif, 2014, p. 34)

Tardif nos ajuda a compreender que não existe um único repositório do saber docente, nem uma receita pronta para ser aplicada em todas as situações. Para trabalhar com o desenho infantil de forma sensível e eficaz, o professor mobiliza saberes da psicologia do desenvolvimento (como os estágios de Luquet e Lowenfeld), da arte (conhecimento estético para apreciar e mostrar obras), do currículo (o que a BNCC e o RCA recomendam para a educação infantil) e, fundamentalmente, sua própria experiência acumulada em sala de aula e sua sensibilidade pessoal. A formação inicial deve proporcionar esse diálogo entre diferentes saberes, preparando o professor para tomar decisões pedagógicas fundamentadas e, ao mesmo tempo, abertas à intuição, à criatividade e à escuta atenta das crianças.

Integração cultural: Experiências artístico-culturais, como visitas a exposições (presenciais ou virtuais), contato com obras de arte, rodas de conversa sobre artistas locais e projetos interdisciplinares que integram desenho, música, literatura e brincadeiras ampliam repertórios e estimulam novas formas de expressão. Ana Mae Barbosa (2002) mostra que o

fazer artístico isolado não é suficiente; é preciso também apreciar e contextualizar. Duarte Júnior (2010) acrescenta que a experiência estética envolve o corpo e os sentidos, não apenas a razão. Dessa forma, levar as crianças ao museu (ou trazer o museu para a escola), mostrar reproduções de obras de arte, contar histórias sobre artistas amazônidas e propor desenhos a partir dessas vivências são práticas que enriquecem a expressão criativa.

Diálogo e autonomia: A prática pedagógica que valoriza o diálogo e a autonomia da criança fortalece sua capacidade de criar e se expressar. Paulo Freire (1996), um dos mais importantes educadores brasileiros, nos ensina: "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção." (Freire, 1996, p. 47)

Essa é talvez a lição mais importante para a formação docente, pois desloca o papel do professor de "transmissor" para "criador de possibilidades". Aplicada ao desenho, significa que o professor não deve entregar modelos prontos ("desenhe este boneco exatamente assim") ou ensinar "como se desenha um cachorro" passo a passo. Em vez disso, deve propor situações que desafiem a criança a encontrar suas próprias soluções gráficas, por exemplo, "desenhe como você imagina a floresta", "como seria sua casa se fosse colorida?", "invente um bicho que não existe". A autonomia, para Freire, é um objetivo ético da educação, e o desenho é um campo privilegiado para exercitá-la, pois não há um único jeito certo de desenhar. Freire (1996) também afirma, em uma passagem que se tornou clássica na pedagogia brasileira (1996, p. 25), "quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender."

Essa reciprocidade do ato educativo também se manifesta no ensino da arte, pois o professor não é o único que sabe. Ao observar os desenhos das crianças e dialogar com elas sobre suas produções, perguntando "o que você desenhou?", "por que escolheu essa cor?", "me conta a história desse desenho", o professor também aprende: sobre o universo infantil, sobre modos de ver o mundo, sobre outras lógicas e outras sensibilidades. A formação docente que ignora essa troca empobrece a prática pedagógica, reduzindo o professor a um mero aplicador de técnicas que ignora a riqueza das produções infantis.

Currículo por competências: Situações-problema e projetos que envolvem desenho como forma de resolução criativa favorecem aprendizagens significativas. Philippe Perrenoud (2000), importante teórico do currículo e das competências, define competência da seguinte forma: "Construir competências significa saber mobilizar recursos para resolver situações-problema, e não apenas acumular conhecimentos." (Perrenoud, 2000, p. 21)

No contexto do desenho infantil, desenvolver competências significa que a criança não precisa "saber desenhar" tecnicamente de forma realista, mas sim saber usar o desenho como ferramenta para resolver um problema ou expressar uma ideia. Por exemplo: representar uma cena da história que ouviu (competência narrativa), explicar como funciona um brinquedo que inventou (competência de comunicar ideias), registrar uma observação da natureza em um projeto científico (competência investigativa). O professor competente, por sua vez, é aquele que consegue planejar e propor situações significativas que mobilizem essa capacidade, integrando o desenho a diferentes áreas do conhecimento.

2.2 Práticas que limitam a expressão criativa

Modelos rígidos e padronizados: Quando o professor impõe desenhos prontos (folhas xerocadas para colorir dentro das linhas) ou exige cópias exatas de um modelo no quadro, a criança perde a oportunidade de experimentar sua própria linguagem gráfica. Essa é uma crítica recorrente em Luquet (1969), para quem a criança deveria desenhar a partir do que sabe, e não do que copia, e em Lowenfeld e Brittain (1970), que alertam que o uso sistemático de livros de colorir pode inibir a criatividade ao reduzir as infinitas possibilidades do desenho a um único resultado pré-determinado.

Ênfase excessiva na técnica: A valorização exclusiva da correção formal e estética do desenho, por exemplo, elogiar apenas desenhos que "parecem reais", que "não borraram", que "estão dentro das linhas", pode sufocar a criatividade e a expressão pessoal. Duarte Júnior (2010) critica esse enfoque tecnicista, lembrando que a experiência estética envolve corpo, emoção e sentido, não apenas técnica. Quando o professor corrige constantemente o traço da criança, ela pode inibir-se e deixar de desenhar por medo de errar.

Educação bancária: A prática de transmissão mecânica de conteúdos, sem espaço para diálogo, perguntas ou trocas, reduz a autonomia e a criatividade. Paulo Freire (1996) cunhou o termo "educação bancária" para criticar o modelo em que o professor deposita conhecimentos na cabeça do aluno, considerado um recipiente vazio. No contexto do desenho, isso ocorre quando o professor mostra uma figura e diz "desenhem igual a isso", sem abrir espaço para a criação pessoal, a experimentação ou o diálogo sobre o que está sendo produzido.

Currículos engessados: Programas escolares que não reconhecem a arte como componente essencial do currículo, relegando o desenho a momentos de recreio ou a atividades para "ocupar o tempo", limitam severamente o desenvolvimento criativo das crianças. A BNCC (2017) tenta superar essa crítica ao incluir o desenho entre as formas privilegiadas de expressão na educação infantil, mas a implementação dessa orientação depende da formação e da valorização dos professores.

Desvalorização da experiência docente: Quando o saber experiencial do professor, aquele conhecimento construído na prática diária, na tentativa e erro, na observação atenta das crianças, não é reconhecido pela escola, pelos formadores ou pelas políticas públicas, perde-se a riqueza da mediação sensível. Tardif (2014) argumenta que o saber experiencial é um dos componentes fundamentais do saber docente. Um professor que não é valorizado pode deixar de investir em práticas criativas, repetindo sempre as mesmas atividades porque "é mais seguro".

As práticas pedagógicas desempenham papel fundamental na forma como o desenho infantil é compreendido e desenvolvido na educação infantil. Quando o professor reconhece o desenho como linguagem e cria condições para a espontaneidade, a experimentação, o diálogo e a integração cultural, favorece o desenvolvimento da criatividade e da expressão das crianças. Experiências artístico-culturais, como destacam Ana Mae Barbosa (2002) e Duarte Júnior (2010), ampliam repertórios e fortalecem a dimensão estética e sensível da aprendizagem, que envolve razão, emoção, corpo e cultura.

Por outro lado, práticas rígidas, tecnicistas ou descontextualizadas podem limitar essa expressão, reduzindo o desenho a mera reprodução ou atividade secundária, sem valor formativo. A imposição de modelos prontos, a ênfase excessiva na correção técnica, a educação bancária que não dialoga com a criança, currículos pouco flexíveis que não reconhecem a arte como essencial e a desvalorização da experiência do professor são fatores que desconsideram a riqueza simbólica e cultural presente no desenho infantil.

Nesse sentido, as reflexões de Tardif (2014) sobre os saberes docentes, aliadas às contribuições de Perrenoud (2000) sobre competências e às orientações da BNCC (2017), das DCNEI (2010) e do RCA, reforçam a importância da formação e da atuação do professor como mediador sensível do processo criativo. O professor que conhece os estágios do desenvolvimento gráfico (Luquet, Lowenfeld), compreende a função simbólica do desenho

(Piaget, Vygotsky), valoriza a arte como conhecimento (Barbosa, Duarte Júnior), pratica o diálogo e a autonomia (Freire) e mobiliza seus múltiplos saberes (Tardif, Perrenoud) estará mais preparado para favorecer a expressão criativa das crianças.

Dessa forma, compreender o papel das práticas pedagógicas torna-se essencial para analisar como o desenho é vivido no cotidiano da educação infantil e como o professor pode, a partir de uma formação sólida e reflexiva, transformar o desenho em um eixo estruturante da aprendizagem. A partir dessas reflexões teóricas e documentais, abre-se espaço para investigar e discutir como tais práticas se manifestam no contexto educacional observado e quais caminhos podem ser trilhados para fortalecer uma educação infantil que valorize a criatividade, a expressão e a formação integral da criança.

CAPÍTULO 3 - TRAJETÓRIA, ARTE E FORMAÇÃO: O DESENHO NA MINHA CONSTRUÇÃO PESSOAL E PEDAGÓGICA

3.1 Memórias da infância e a descoberta do desenho

Minhas primeiras lembranças relacionadas ao desenho remetem à infância, especialmente aos momentos em que eu pintava em um livro ilustrado com castelos e reis, atividade pela qual demonstrava grande entusiasmo. As aulas de Arte também despertavam em mim interesse e envolvimento, principalmente aquelas associadas aos livros e às atividades de pintura e desenho.

Além do ambiente escolar, o incentivo familiar teve papel importante em minha aproximação com o desenho. Meu pai e minha tia valorizavam minhas produções, incentivando não apenas o ato de desenhar, mas também aspectos de organização e identificação das atividades, como escrever meu nome e registrar datas nos desenhos. Esses pequenos gestos contribuíram para que eu percebesse o desenho como algo significativo e valorizado em meu processo de crescimento.

Ao recordar essas experiências, compreendo que o desenho esteve presente em minha infância não apenas como passatempo, mas como uma forma de expressão, criatividade e construção de memórias afetivas.

Durante minha infância, o desenho estava muito ligado à imaginação e à memória. Eu costumava desenhar sem utilizar referências visuais, criando as imagens a partir daquilo que lembrava, imaginava ou sentia. Essa prática tornava o ato de desenhar algo espontâneo e livre, permitindo que minha criatividade se manifestasse de forma natural.

Atualmente, percebo uma mudança em minha relação com o desenho. Hoje, costumo observar imagens, detalhes e referências antes de desenhar, buscando maior atenção às formas e características visuais. Essa transformação demonstra não apenas mudanças em minha maneira de produzir desenhos, mas também em meu olhar sobre a arte, que passou a envolver mais observação, análise e percepção estética.

Ainda assim, tanto o desenho baseado na imaginação quanto aquele construído a partir da observação representam experiências importantes em minha trajetória, pois revelam diferentes formas de expressão e aprendizado ao longo da vida.

Além das experiências vividas na infância, minha relação com a arte continuou presente em outros momentos da minha trajetória. Em 2018, participei do CAUA, envolvendo-me em atividades relacionadas às artes e à produção artística. Durante esse período, participei de uma exposição coletiva organizada pela instituição como trabalho final das atividades desenvolvidas.

A exposição contou com a presença de professores e do artista amazonense Otoni Mesquita, tornando a experiência significativa em minha formação pessoal. Como reconhecimento pelo meu esforço e dedicação nas atividades realizadas, recebi uma medalha, fato que reforçou minha aproximação e interesse pela área artística.

Essas vivências contribuíram para ampliar minha percepção sobre a importância da arte e do desenho, não apenas no contexto escolar, mas também como experiência formativa e cultural.

3.2 Ao longo da minha vida, o desenho tem me ajudado a...

Ao longo da minha vida, o desenho esteve presente desde a infância, acompanhando meus pensamentos e minha imaginação. Muitas vezes, não existia uma explicação específica para desenhar, mas apenas uma vontade intensa de colocar no papel aquilo que eu sentia e imaginava.

Durante a infância, meus desenhos surgiam mais da imaginação e da criatividade espontânea. Eu desenhava aquilo que vinha à mente, sem preocupação com técnicas ou referências. Atualmente, percebo uma mudança no meu processo artístico, pois passei a observar imagens e recriá-las através do desenho, buscando mais detalhes, proporções e formas de expressão visual.

Desenhar e pintar sempre foram formas de me conectar comigo mesma. Quando desenho, sinto calma, concentração e, ao mesmo tempo, uma certa intensidade emocional. Isso também aparece no meu jeito detalhista de desenhar atualmente, já que gosto de observar cuidadosamente cada detalhe das imagens que recrio.

3.3 Eu, professora-artista que desenha..

Ao concluir o curso de Pedagogia, percebo que o desenho e a arte fazem parte não apenas da minha vida pessoal, mas também da forma como desejo atuar futuramente com as crianças. Ser uma professora-artista, para mim, significa compreender a arte como uma linguagem importante da infância, capaz de expressar sentimentos, imaginação, criatividade e experiências.

Ao longo da minha trajetória, o desenho esteve presente em diferentes momentos da minha vida, contribuindo para minha forma de pensar, sentir e observar o mundo. Por isso, compreendo que, dentro da educação, a arte não deve ser vista apenas como uma atividade para “passar o tempo”, mas como uma possibilidade de expressão, desenvolvimento e construção da identidade das crianças.

Enquanto futura pedagoga, desejo valorizar os desenhos, as pinturas e as diferentes produções artísticas das crianças, respeitando suas singularidades e incentivando sua criatividade. Muitas vezes, através de um desenho, a criança demonstra emoções, afetos, desejos e percepções que nem sempre consegue expressar apenas pela fala.

Concluir o curso de Pedagogia também me faz perceber o quanto a arte contribuiu para minha formação acadêmica e pessoal, fortalecendo minha sensibilidade, minha imaginação e meu olhar mais atento para os processos de aprendizagem. Assim, levo comigo a vontade de construir uma prática pedagógica mais acolhedora, criativa e sensível, onde as crianças possam se expressar livremente através da arte.

CONCLUSÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso buscou compreender o papel do desenho infantil como linguagem expressiva e criativa na Educação Infantil, partindo do pressuposto de que o desenho não é uma atividade meramente recreativa ou técnica, mas uma forma de pensamento visual, construção simbólica e expressão cultural. A partir da articulação entre os fundamentos teóricos da psicologia do desenvolvimento, da pedagogia da infância e das reflexões sobre práticas docentes, foi possível evidenciar que o desenho ocupa um lugar central no processo de formação integral da criança.

Os referenciais teóricos analisados, Luquet (1969), Lowenfeld & Brittain (1970), Piaget (1975) e Vygotsky (1998), demonstram que o desenvolvimento gráfico infantil acompanha estágios progressivos de organização cognitiva e simbólica, sendo o desenho uma linguagem legítima que traduz o que a criança sabe, sente e percebe do mundo. A função semiótica do desenho, apontada por Piaget (1975), e sua relação precursora com a escrita, destacada por Vygotsky (1998), ampliam a compreensão do professor sobre o valor pedagógico dessa linguagem. Complementarmente, documentos oficiais como a BNCC (2017), as DCNEI (2010) e o Referencial Curricular Amazonense (RCA) reforçam que o desenho é um direito da criança e deve ser tratado como eixo estruturante do currículo na Educação Infantil.

No que se refere às práticas pedagógicas, o estudo revelou que práticas favorecedoras da expressão criativa incluem: valorização da espontaneidade, mediação sensível do professor, integração cultural, diálogo e autonomia, e currículo por competências. Essas práticas estão ancoradas nos saberes docentes plurais (Tardif, 2014), na educação como prática da liberdade (Freire, 1996) e na arte como conhecimento (Barbosa, 2002; Duarte Júnior, 1991). Por outro lado, práticas limitadoras como modelos rígidos, ênfase excessiva na técnica, educação bancária, currículos engessados e desvalorização da experiência docente foram apontadas como obstáculos ao desenvolvimento criativo da criança.

A pesquisa narrativa autobiográfica, ao integrar a trajetória pessoal da pesquisadora com o desenho, desde as memórias de infância até a participação em exposições artísticas e a construção da identidade de professora-artista, evidenciou que a formação docente não se dá apenas nos bancos acadêmicos, mas também nas experiências sensíveis, afetivas e culturais vividas ao longo da vida. Essa abordagem metodológica permitiu que a subjetividade da pesquisadora se tornasse fonte legítima de reflexão pedagógica, fortalecendo a compreensão de que ensinar arte na infância exige do professor sensibilidade, escuta e abertura à própria criatividade.

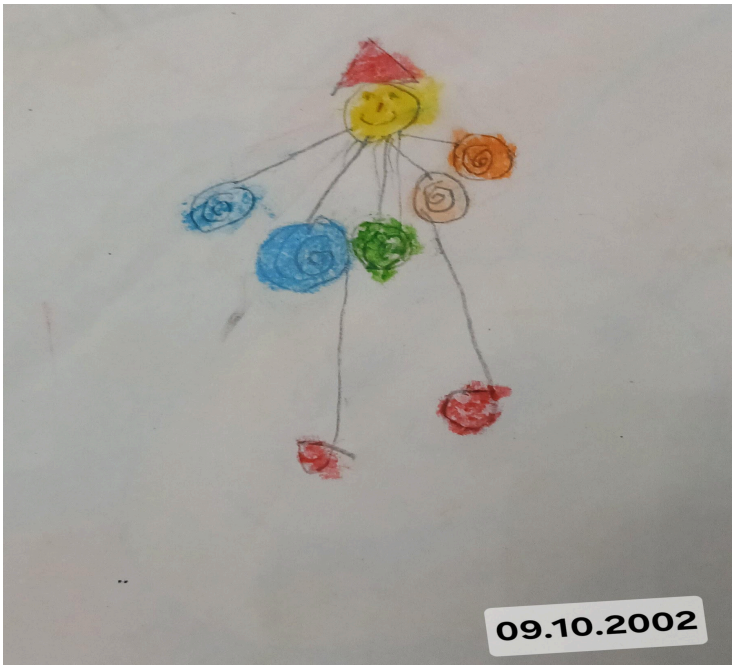
Conclui-se, portanto, que o desenho infantil, quando compreendido como linguagem e valorizado por meio de práticas pedagógicas intencionais, sensíveis e culturalmente contextualizadas, contribui significativamente para o desenvolvimento da expressão, da criatividade e da formação integral da criança. Para a formação do pedagogo, faz-se necessário incluir, de forma articulada, os conhecimentos sobre psicologia do

desenvolvimento, arte-educação, currículo e práticas docentes reflexivas, de modo que o futuro professor possa atuar como mediador do processo criativo, e não como mero instrutor técnico.

Como sugestão para pesquisas futuras, recomenda-se a realização de estudos que investiguem, em contextos reais de Educação Infantil, como as práticas favorecedoras da expressão criativa por meio do desenho podem ser implementadas e avaliadas, considerando as especificidades da criança amazônica e os desafios concretos do cotidiano escolar.

ANEXOS













REFERÊNCIAS

- AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino. ***Referencial Curricular Amazonense – Educação Infantil***. Manaus: SEE, 2019.
- BARBOSA, Ana Mae. ***A imagem no ensino da arte***. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. ***Base Nacional Comum Curricular***. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. ***Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil***. Brasília: MEC/SEB, 2010.
- DUARTE JÚNIOR, João Francisco. ***O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível***. 4. ed. Curitiba: Criar Edições, 2010.
- FREIRE, Paulo. ***Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa***. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LIBÂNEO, José Carlos. ***Didática***. São Paulo: Cortez, 2013.
- LOWENFELD, Viktor; BRITTAIN, W. Lambert. ***Desenvolvimento da capacidade criadora***. São Paulo: Mestre Jou, 1970.
- LUQUET, Georges-Henri. ***O desenho infantil***. Porto: Editora do Minho, 1969.
- PERRENOUD, Philippe. ***Dez novas competências para ensinar***. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PIAGET, Jean. ***A formação do símbolo na criança***. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- TARDIF, Maurice. ***Saberes docentes e formação profissional***. Petrópolis: Vozes, 2014.
- VYGOTSKY, Lev S. ***A formação social da mente***. São Paulo: Martins Fontes, 1998.