



GRAPHICA'13  
FLORIANÓPOLIS SC

XXI SIMPÓSIO NACIONAL DE GEOMETRIA DESCRITIVA E DESENHO TÉCNICO  
X INTERNATIONAL CONFERENCE ON GRAPHICS ENGINEERING FOR ARTS AND DESIGN

## DESENHO INFANTIL: RESGATE DOS PROCESSOS DE SIGNIFICAÇÃO PARA A FORMAÇÃO DE ARQUITETOS.

Ana Carolina Hidalgo Araujo  
Instituto de Arquitetura e Urbanismo - USP  
[ana.hidalgo.araujo@usp.br](mailto:ana.hidalgo.araujo@usp.br)

Paulo César Castral  
Instituto de Arquitetura e Urbanismo - USP  
[pcastral@sc.usp.br](mailto:pcastral@sc.usp.br)

### Resumo

O significado do ato de desenhar engloba diversos sentidos advindos de diferentes contextos históricos. No âmbito da Arquitetura e Urbanismo, tal ferramenta investigativa, reflexiva e criativa tem papel de assimilação de um conceito no momento de se propor um projeto. Neste contexto, o intuito dessa pesquisa visa compreender tais processos de significação e investigação, existentes nos desenhos em geral, visando demonstrar os motivos pelos quais os estudantes de Arquitetura e Urbanismo devem recuperar tal ferramenta no seu processo de criação. Por isso, o estudo mais aprofundado do desenho infantil se fez necessário, já que sua contribuição para a formação da criança através de seu caráter genuíno, expressivo e investigativo é inegável. Sendo assim, também nos foi conveniente pesquisar a ação de diversos artistas do início do século XX, que se dedicaram a analisar os desenhos de crianças e tentar incorporar tais traços nas suas próprias obras. Foi realizada uma atividade orientada em uma escola objetivando compreender as fases do desenho infantil. Através de tal análise, entenderíamos na prática como ocorre a mudança nessas etapas e seria possível identificar o momento em que se perde o interesse por tal ferramenta, tão importante no processo de descoberta existente na rotina infantil.

**Palavras-chave:** desenho infantil, ensino de desenho, ensino de arquitetura, desenho investigativo, desenho do arquiteto.

### Abstract

The meaning of the act of drawing includes many ways coming from different historical contexts. Architecture and Urbanism, as an investigative, reflective and creative tool, have the role to assimilate a new concept or an

idea, at the time of proposing a project. In this context, the goal of this research aims to understand these processes of signification and investigation that exist in general drawings, in order to demonstrate the reasons why students of Architecture and Urbanism should recover, in an active way, such a tool in their creative process. Therefore, a further study of children's drawing was necessary, once their contribution to the education of children through his genuine, expressive and investigative character is undeniable. Thus, we were also convenient search the action of various artists of the early twentieth century that dedicated themselves to analyzing children's drawings and try to incorporate these traits in their own works. It was done an activity, oriented in a school, whose aim was to understand the stages of children's drawing. Through this analysis, we would understand in practice how change occurs in these stages and it would be possible to identify the moment that children lose interest in such tool, very important in the discovery process existing in infant routine.

**Keywords:** children's drawing, learning drawing, architectural education, investigative drawing, architect's drawing.

## 1 Introdução

Os estudantes de Arquitetura e Urbanismo geralmente apresentam uma consciência da importância do ato de desenhar em relação ao processo do pensar e do projetar. Tal cooperação se dá no momento em que se estuda uma nova hipótese, que se reflete sobre uma nova possibilidade, que se entende o que se vê e que se assimila aquilo que se propõe. Portanto, cabe aqui uma tentativa de compreender os processos de significação e investigação existentes nos processos do desenho.

Observando desenhos dos alunos ingressantes do Curso de Graduação em Arquitetura e Urbanismo<sup>1</sup> percebe-se uma produção de desenhos pautada sobre representações pré-definidas. Seja a partir dos modelos de Mangá, seja a partir dos padrões degenerados do ensino das Escolas de Belas Artes, os desenhos pouco trazem do caráter investigativo próprio dessa linguagem. Constata-se a mobilização de operações, muito mais próximas dos sistemas arbitrários de representação da linguagem escrita, do que dos índices de um processo onde ao se buscar os traços para se representar um fato constrói-se uma visão crítica do mesmo fato.

A fim de entender o porquê dessa falha no âmbito do desenho à mão no início da vida acadêmica, assim como o processo de significação de tal ferramenta, se faz necessária a análise do desenho desde seu princípio de uso, ou seja, na infância. Para esse objetivo vamos conceituar brevemente qual desenho nos referimos, bem como a busca de alguns artistas das vanguardas modernas dessas características no

---

<sup>1</sup> nome a ser colocado após avaliação do artigo

desenho infantil. Em seguida vamos desenvolver uma revisão bibliográfica sobre o tema do desenho infantil, buscando especificamente localizar o momento onde o processo de cognição da criança se altera, propiciando a adoção de um sistema pré-definido de representação. Por fim vamos apresentar um estudo de caso com a análise de um conjunto de desenhos, coletados em uma escola com duas turmas diferentes, um antes da alfabetização e outra após a alfabetização.

## **2 A busca do desenho infantil**

Segundo Derdyk (1988, p.32), “O desenho, uma língua tão antiga e tão permanente, atravessa a história, atravessa todas as fronteiras geográficas e temporais, escapando da polêmica entre o que é novo e o que é velho. É fonte original de criação e invenção de toda sorte, o desenho é exercício da inteligência humana”. Sendo assim, além de forma visual que revela o imaginário de um indivíduo, é também uma importante ferramenta que nos auxilia a entender a nossa realidade, através da integração da percepção, investigação e reflexão. Tais processos convergem, por fim, para a formulação de uma consciência lógica, atrelada a construção de um pensamento.

No âmbito da percepção, notamos a necessidade de filtrar os elementos a serem representados. Portanto, o ato de desenhar requer um olhar informado, atento e apto a realizar uma exploração criativa e projetual do contexto em questão. Diferentemente das influências advindas do período Renascentista, em que desenho era sinônimo de uma representação mimética do objeto, hoje o ato de desenhar se configura como um meio de expressão. Assim como descrito por Solana (2007), o desenho é uma forma de colocar no papel, através dos traços, uma visão, uma leitura e uma proposta para um determinado lugar. Para compreendermos melhor tal visão, Gouveia (1998) nos define que o desenho, como forma de pensamento e expressão da vivência do indivíduo, nos auxilia no desenvolvimento perceptivo.

Em um pequeno texto, Mário de Andrade (1975) citou que o desenho fala, chegando a ser muito mais uma escritura e uma caligrafia do que uma arte plástica. Tal raciocínio evidencia o desenho como ferramenta de pensamento, extensão da inteligência e atividade investigativa, algo que nos evoca e convida. No entanto, esta forma de exploração do desenho como ferramenta de estudo e de criação, em geral, não é aplicada de forma devida e suficiente, principalmente no âmbito da formação em Arquitetura e do Urbanismo no Brasil. Como consequência desde fato, há uma maior dificuldade em se fazer projeto, já que as ideias surgem de modo paulatino, as representações não são claras e as propostas, muitas vezes, acabam sendo incoerentes.

No entanto, como uma alternativa para entender a perda do traço investigativo e da criatividade primeira, certos artistas do começo do século XX nos chamam a atenção ao tentar recuperar e compreender justamente tais características. Alguns nomes como Pablo Picasso, Wassily Kandisky, Juan Miró e Paul Klee, ao estudarem os desenhos infantis, entre outras artes esquecidas naquele momento histórico, lançaram as premissas estéticas diferentes da vigente na época, o que caracterizaria os movimentos de vanguarda. Segundo Leeds (1989, p.99), ao invés dos padrões acadêmicos, do clássico, do sublime, do nobre e do ideal, eles tomaram o primitivo, o autêntico, o expressivo, e o inventivo como parâmetros de excelência.

Buscava-se o redescobrimto da infância por causa de seu caráter espontâneo, sensível, cujo traço é ágil e livre de preconceitos estéticos. Tal pesquisa se deu de diferentes maneiras, sendo que cada artista adotou um método para dialogar com as produções infantis. O interesse se deu para com crianças de diferentes idades, organizando espaços para que filhos de seus amigos ou seus próprios filhos pudessem desenhar. Outros artistas buscaram desenhos próprios, resgatando suas memórias longínquas.

No caso de Kandisky, o artista usou os desenhos infantis em sua própria pesquisa estética como uma fonte ou como vocabulário visual, tanto em relação à construção de imagens como nas soluções espaciais. Seu trabalho inicial revela uma experimentação com imagens infantis, no entanto, abandonou tal estilo em prol de um Expressionismo não representacional (modo mais direto para a cor e a forma).

Segundo Coutinho (2002, p. 48), para o Kandisky os princípios estilísticos da arte da criança representavam a possibilidade de uma linguagem visual universal. O artista buscava transcender o materialismo visual de sua época com formas que ultrapassassem as convenções culturais e ressoassem diretamente no interior da consciência do espectador.

Já no caso de Picasso, o artista guardou uma quantidade pequena, de maneira não sistematizada, dos desenhos feitos por seus filhos – assim, não existe uma coleção como em Kandinsky. Ele buscou se aproximar e observar as atitudes da criança durante o seu processo de criação, valorizando, sobretudo a inventividade da criança, sua liberdade de imaginação em transformar objetos do cotidiano em materiais artísticos e em brincar com as convenções estabelecidas de maneira ‘inocente’.

Segundo Coutinho (2002, p.49), o estilo infantil só começou a aparecer nos trabalhos de Picasso na segunda metade de sua carreira, quando ele passou a conviver mais assiduamente com seus filhos pequenos. Neste período, seus trabalhos tornam-se mais leves e livres das convenções.

No caso de Klee, o artista investigou a arte infantil, começando pela sua própria. Sua abordagem difere bastante de seus contemporâneos, sendo que no seu caso, o que buscava era sua essência enquanto artista, sua autenticidade e as origens de sua criatividade. Segundo Coutinho (2002, p.48), foi nesta perspectiva que ele redescobriu seus próprios desenhos, realizados durante sua infância, tornando-se as coordenadas de suas produções ao longo da vida.

Já Miró, partindo de observações dos desenhos de sua filha, interessava-se mais pela recuperação da exuberância imaginativa da criança, característica essa que julgava não tê-la quando pequeno. Quando já estava mais velho, o estilo de Miró tornou-se mais gestual e tátil, no entanto, diferentemente das crianças, o artista queria refinar o seu estilo. Com isso, a característica infantil forte, presente em suas obras, é seu caráter narrativo, em que seus títulos parecem histórias, similares às contadas pelas crianças no momento de desenhar.

### **3 O desenho infantil**

Uma visão importante do contexto do desenho infantil são os estudos do filósofo e etnógrafo francês Luquet, que baseou seus estudos de doutorado nos desenhos de sua filha e estão publicados em seu livro “O Desenho Infantil”, de 1927. Ele nos revela que o desenho infantil é marcado pela intenção de representar o meio no qual a criança está inserida.

Após as fases iniciais de experimentação da criança com o papel, lápis e objetos (Realismos fortuito e falhado, respectivamente), ele afirma que tal desenho é dotado de um realismo lógico, em oposição ao realismo visual, característico do adolescente e do adulto. Sendo assim, segundo o autor, a criança desenha o que sabe e o que julga necessário no objeto, e não necessariamente o que está vendo enquanto está desenhando. Para ele, “o desenho infantil é realista pela escolha de seus motivos e também pelo seu fim”.

Com o amadurecimento pessoal, as cobranças das crianças para com elas mesmas aumentam. Por isso talvez, deixem de demonstrar interesse pelo desenho, já que não os considera mais semelhantes ou completos em relação aos objetos ou pessoas retratadas, além de que nesta fase o desenho não é mais o único modo de expressão infantil. Como consequência desse fato, as crianças tendem a transformar as imagens visuais em registros gráficos, abstraindo cada vez mais os elementos a serem desenhados.

Tal simplificação é denominada por Luquet como modelo interno. Para ele, este modelo é uma imagem intermediária entre o desenho e o objeto, e a criança tende a copia-lo tanto quando desenha de memória, quanto quando o observa. Concluímos

então que as crianças tendem a perder as características de representar o objeto único, passando a generaliza-lo conforme sua maturidade intelectual e social.

Alguns críticos não concordam com o autor quando ele admite diversos tipos de realismos, já que para muitos, o único tipo de realismo existente é o visual. No entanto, quando o autor defende sua posição, entende-se realismo lógico no sentido do que a criança desenha – motivos do seu dia a dia - e não apenas seu resultado final. Para ele, é o adulto quem vê as falhas no desenho infantil, já que para as crianças, o belo e o correto consistem em algo dotado de muita informação, completo e não necessariamente semelhante.

Já para a autora Florence Meredieu (1997), o interesse exacerbado na área do desenho infantil pode gerar uma significação imprópria e inadequada. Com isso, muitas vezes é o próprio adulto quem acaba impondo à criança sua própria imagem da infância. Por causa disso, as crianças sentem-se acuadas, conforme desenvolvem maturidade psicológica, em mostrar seus desenhos aos adultos, que julgam os símbolos impostos como corretos e atribuem às particularidades dos desenhos infantis como formas errôneas.

Na realidade, não existe uma visão verdadeira, sendo que se deve descobrir nas produções infantis o que elas têm de mais autêntico e original. Para a autora, o desenho é o exercício de uma atividade imaginária que se relaciona a um processo dinâmico em que a criança procura representar o que conhece e compreende.

Tal visão difere da defendida por Luquet, já que o filósofo acreditava que a produção gráfica infantil fosse repleta de imperfeições (Realismo fortuito – esporádicos sucessos alcançados ao acaso), e que a criança tinha a necessidade de buscar a representação realista. No entanto, se suas representações não são parecidas com os símbolos impostos ou com o objeto em si, não quer dizer que o desenho não tem valor na formação do indivíduo. Na realidade, tais traços são dotados de caráter investigativo e assimilativo, no qual a criança ainda não interiorizou no seu pensamento o esquema do que se quer desenhar.

Durante a infância não há separação entre arte e vida, sendo que o desenho é antes de tudo motor, e ele articula todo o corpo para isso. Além disso, o ato de desenhar também envolve diversas outras manifestações expressivas como o canto, a dança, a brincadeira e a pintura. Estas ocorrem de maneira concomitante ao desenho, ligando-se a ele como unidade indissolúvel. Dessa maneira, se aprende de maneira rápida o que há pouco tempo era desconhecido, de modo que o desenho “é o palco para onde convergem os elementos formais e semânticos originados pela observação, pela memória e pela imaginação.” (DERDYK, 1989, p. 115).

Segundo Reis (2002), a criança desenha para falar de si, elaborar conflitos e contar descobertas e histórias. Morita vai mais além quando diz que, o desenho infantil é o resultado da interpretação espontânea dos momentos de aprendizagem, da conquista de uma organização estruturada e do gesto e do manuseio adequado dos materiais e das cores.

Já segundo Robert Gloton apud Porcher (1982, p. 108), os autores classificam o desenho infantil de outro ângulo. Partindo de um ponto de vista mais social, a criança tem necessidade de expressar o que pensa e sente para si mesma, assim compreenderá melhor seu lugar no mundo; e para os outros, para que assim a compreendam melhor. Segundo o pedagogo e o sociólogo, respectivamente, o desenho é uma projeção da existência da própria criança, e da dos indivíduos que a rodeia. Seria, portanto, o meio pela qual a criança se sente e sente (entende-se como ente e compreende) os outros existirem.

Diante dessas afirmações, podemos concluir que além de meio de expressão, o desenho tem importante função de formação do indivíduo. Através de suas pesquisas, quanto mais a criança desenha, melhor exterioriza suas emoções, melhor se comunica, é mais criativa e tem uma melhor maturidade psicológica em comparação às outras crianças da mesma idade.

Portanto, nota-se uma vertente comum em todos os autores citados acima. O ponto convergente entre eles diz respeito à necessidade de se desenhar durante a infância, para que assim a caminhada na construção do conhecimento não seja falha nos aspectos físicos e psicológicos. Tal concordância é decorrente da atitude da criança, que ao se apropriar do real por meio do desenho, faz com que os elementos do seu cotidiano, representados no papel, adquiram sentido em sua estruturação mental e social.

Nesse âmbito de desenvolvimento da atividade criativa, há também o aspecto em que o desenho é visto como lugar do lúdico. Segundo Derdyk (1988), toda brincadeira reúne o aspecto operacional e o imaginário, sendo que o primeiro envolve funcionamento físico, temporal, espacial, e o segundo envolve os atos de projetar, pensar e idealizar.

Trata-se então de uma recriação individual que integra percepção, imaginação, reflexão, memória, linguagem, pensamento e certa sensibilidade estética. Além disso, o desenho sintetiza operações mentais complexas fundamentais, que ajudam o indivíduo a compreender as relações sociais, afetivas e físicas existentes no ambiente que o rodeia. Tal processo cognitivo reúne diversos elementos que constituem sua experiência, colaborando para que se desenvolva uma criatividade própria do indivíduo, baseada no repertório já assimilado pela criança.

Segundo Lowenfeld (1977), o ato de desenhar envolve a atividade criadora, e é através de atividades criadoras que a criança desenvolve sua própria liberdade e iniciativa. Desse modo, concluímos que, como resultado da imaginação e da criatividade da criança, o desenho se mostra como principal instrumento de compreensão da realidade, no processo de formação do conhecimento infantil. Sendo assim, deve-se considerar que até os desenhos mais simples, do ponto de vista do adulto, são formas de investigação e descoberta do meio em que se vive por parte das crianças.

#### **4 O desenho da casa e da escola.**

A fim de compreender de maneira ativa o desenho infantil, foi realizada uma atividade orientada em uma escola da cidade. Desenhos de duas turmas, uma antes da alfabetização e outra após, foram coletados para que se pudesse comparar as duas fases. Através de tal contraposição, entenderíamos na prática como os símbolos se introduzem nos desenhos das crianças e quais as consequências desse fato.

A partir de tal análise, alguns elementos que aparecem repetidas vezes foram arquivados. Geraram-se assim duas tabelas comparativas entre os desenhos de cada turma.

Tabela 1: Quadro dos tipos de representações recorrentes





Tabela 2: Quadro dos conceitos recorrentes

	Infantil II	3º Série do Ensino Fundamental
<b>Pessoas</b>	Representação simplificada na forma de pessoas-palito e troncudas. Os elementos da face não são bem definidos. Uso de cores aleatórias nas roupas e nas pessoas.	Aparecem em todos os desenhos analisados e possuem formas mais completas (presença de braços, mãos, tronco, pernas, pés, orelhas, boca, nariz, etc). Uso da cor na pele e nas roupas.
<b>Fundo</b>	Além da casa e da escola, há a presença dos elementos naturais como céu, nuvem e sol, principalmente. Demarcação extrema entre chão e céu (ocupando os extremos das folhas) e no geral os desenhos ocupam a maior parte da área das folhas	Além da casa e da escola, novamente ocorre os elementos naturais com o acréscimo de animais, carros e aviões. Não há elementos “voando” e ocorre um bom uso da área da folha.

<b>Escola</b>	Vistas frontais da fachada e os elementos de diversão, como a piscina de bolinha que foi unanime nos desenhos. Nota-se também o intenso uso de cor.	Vistas externas com princípios de alguns elementos em perspectiva. Presença de lousas e carteiras, além de certos diálogos com as professoras.
<b>Casa</b>	Vistas frontais e coloridas. Os pais são muito representados nos desenhos.	Uso intenso de cor e presença constante dos pais na saída da escola como representação da dimensão doméstica.

No geral, nota-se uma mudança da percepção da criança em relação ao mundo que conhece. À exemplo dos alunos do Infantil II percebe-se que ao desenharem o que sabem, representam apenas os elementos que julgam essenciais e relevantes na pessoa ou no objeto. Como está no início de seu processo de ordenação mental, nota-se um caráter mais criativo e diversificado, decorrente de sua experimentação, investigação e entendimento dos elementos que constituem sua rotina.

Deve-se lembrar de que nesta pesquisa, as crianças fizeram desenhos de memória, por isso fica mais claro entender seu raciocínio de exclusão e escolha dos elementos a serem representados, assim como seu processo de compreensão da função do elemento retratado de sua rotina.

Ao analisarmos as pessoas, por exemplo, na turma mais nova é evidente o aspecto recorrente de adultos com longas pernas e corpo truncado. Tal representação se dá pelo fato de que a parte do corpo dos pais e professores mais vistos pelas crianças são de fato as pernas, por isso as representam muito maiores do que de fato são. O corpo pouco detalhado é decorrente do fato de que a criança desta idade ainda está formando sua consciência em relação ao corpo humano, suas partes e funções. No caso das cores, estas são utilizadas de maneira mais ampla e aleatória, não se atendo tanto às cores reais das pessoas e dos objetos.

Já no terceiro ano, em que as crianças já são alfabetizadas, nota-se um maior domínio das características corporais, como o detalhamento da face e a separação mais complexa dos grupos físicos, como tronco, braços, pernas e cabeça. Há também o uso dos símbolos incorporados com a maturidade, que podem ser notados nos olhos dos indivíduos figurados e na representação do amor na forma de um coração.

Também é interessante notar os elementos que constituem o fundo dos desenhos. No Infantil II, os elementos utilizados para retratar o fundo não possuem uma grande variação, sendo que além dos elementos celestes o objeto que mais apareceu foi a piscina de bolinha. Nestes casos, percebe-se uma forma mais livre de expressão,

notada principalmente na comparação entre as nuvens com o 3º ano do Ensino Fundamental. Esta segunda turma revela um maior repertório, sendo que suas representações não são tão livres, visto que seus desenhos estão repletos de símbolos, como a flor, o sol e as nuvens.

No âmbito escolar e residencial, a frequência com que a escola é desenhada em relação a casa, aumenta consideravelmente no terceiro ano; talvez o motivo que leve a essa mudança seja a rotina e a carga horária aumentada em relação a tal meio. No período antes da alfabetização, nota-se uma representação simplificada, cujo elemento mais característico é a cor. Já no período pós-alfabetização há um aumento no detalhamento dos elementos de fachada, sendo que em alguns casos revela-se inclusive o ambiente dentro da escola. Na representação da casa, não se nota muita diferença, inclusive pelo fato de esta praticamente não ter sido desenhada na turma mais velha.

A principal mudança nessas duas fases, notadas ao se comparar o elemento escola e casa é a introdução da técnica da perspectiva e do desenho opaco, em que só se desenha o que se vê. Há também a incorporação de diálogos com pais e professores, além de mais elementos de sua rotina ser incorporados nos desenhos.

Portanto, para os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, as representações já contêm todos os elementos, visíveis ou não, das pessoas e objetos. Há também o aperfeiçoamento das técnicas de desenhos e a melhora na coordenação viso-motora, sendo que em alguns casos já se nota a presença da perspectiva e o desenho opaco.

Concomitantemente a tal aperfeiçoamento, ocorre a implementação dos símbolos, incorporados na escola e em casa através das recorrentes correções dos adultos. Portanto, nesta fase há uma maior consciência de uma correspondência, por vezes arbitrárias, entre a forma desenhada e o objeto, sendo que os desenhos se mostram mais organizados e estruturados. Segundo Piaget (1982), com esta idade a criança está começando a interiorizar as regras sociais e morais, portanto já é mais realista e não tão investigativa.

Neste contexto de mudança de foco da utilização do desenho, a criança começa a perder seu interesse por tal atividade. O ato deixa de ser prazeroso, sendo que não é mais utilizado como ferramenta de expressão e investigação. Como já citado anteriormente, tal fato pode ser justificado pelo motivo de que a criança já sabe se expressar de diversos outros modos, como a fala, a música e a escrita, além de haver uma falta de incentivo por parte dos pais e professores para com o ato de desenhar. Esse processo caracteriza então a transição de uma postura mais investigativa da criança para uma fase onde o coletivo e os acordos necessários à convivência nesse coletivo passam a ser mais importantes.

## 5 Conclusão

Sabemos que os outros meios de expressão também são fundamentais para a formação da criança, no entanto, o desenho apresenta características muito importantes que não podem ser deixadas de lado ao ser substituído por outras atividades. O ato de desenhar envolve corpo e mente de uma maneira intrínseca, tornando o raciocínio mais ágil, sendo que por não precisar passar por outras traduções para que se chegue ao resultado final, como ocorre com a fala e a escrita, o ato de desenhar se torna uma forma pura de expressão. Ao longo do desenho investigativo, o indivíduo pensa, compreende, cria e vê novas possibilidades de forma concomitante, diferenciando-se assim das outras formas de exteriorização.

Por isso, o estudante de arquitetura deve recuperar tal utilização investigativa da ferramenta do desenho. Quando se quer propor um projeto coerente, os conceitos do que se quer fazer tem de estar claros para o aluno, sendo que, tal estágio de compreensão e segurança são alcançados através do desenho investigativo e reflexivo, sendo que pensamento e ação são integrados acelerando o raciocínio, fazendo com que todos os conceitos soltos no território das ideias encontrem sentido. Além disso, aprimora-se o olhar, já que passa-se a perceber melhor os detalhes relevantes dos elementos a serem representados e a desenvolver uma espécie de olhar estrangeiro para com tudo o que passa a observar e projetar. Ou seja, passa a ver novas possibilidades onde antes nada via, e resgata aquele olhar que procura entender, apreender e aprender com o ato de olhar.

## Agradecimentos

Serão inseridos após avaliação do artigo

## Referências

AMIN, Raquel Carneiro – IVEHA. Artistas colecionadores de desenhos infantis. **IV Encontro de História da Arte** – IFCH / UNICAMP 2008

ANDRADE, Mario de. Do desenho. In: **Aspectos das artes plásticas no Brasil**. 2ª. Ed, São Paulo: Martins, 1975.p. 69-77

ARRUDA SOUSA, Jacileide. **A criança e a expressão por meio do desenho**. Projeto apresentado à banca examinadora de Metodologia Científica II, UNEMAT, Campus Universitário de Sinop, 2009.

BATLLE, Alexandre Orzakauskas. **O papel do desenho na formação e no exercício profissional do arquiteto - conceitos e experiências**. Tese apresentada na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**. São Paulo: Editora Scipione, 1988.

DUARTE, Maria Lúcia Batezat. A concepção de “realismo” em Georges-Henri Luquet. In: **16º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas** – Anpap. Universidade do Estado de Santa Catarina: UDESC, Florianópolis, 2007.

GLOTON, Robert et al. **A Actividade criadora na criança**. Lisboa: Editorial Estampa, 1997.

GOUVEIA, Anna Paula Silva. **O croqui do Arquiteto e o ensino de arquitetura**. Tese apresenta na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

LOWENFELD, Viktor. **A criança e sua arte**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

LUQUET, George-Henri. (1927) **O desenho infantil**. Porto: Ed. Minho, 1969.

MEREDIEU, Florence de. **O desenho Infantil**. Ed. 10ª São Paulo: Cultrix; 1997.

NADOLSKIS, Hendricas. **Comunicação redacional atualizada**. 8a ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

PORCHER, Louiz. **Educação Artística: Luxo ou necessidade**, Ed. 5ª São Paulo: Summus 1992.

REIS, Sílvia Marina Guedes dos. **150 idéias para o trabalho criativo com crianças de 2 a 6 anos**. São Paulo: Papiros 2002.

SOLANA, Enrique. **La utilidad frente al operador en la expresión gráfica arquitectónica**. Valência: EGA, n. 12, 2007.