

A mão que planeja, desenha

The hand that plans, draws

La main qui planifie, dessine

Alice Meirelles Mucheroni¹

Dulcimeire Aparecida Volante Zanon²

Resumo: Este artigo investiga o uso do desenho como ferramenta no planejamento pedagógico na Educação Infantil, com foco na percepção de professoras e nos desafios enfrentados. A pesquisa envolveu a participação de onze docentes em encontros formativos, nos quais elaboraram desenhos de espaços educativos e refletiram sobre seu potencial pedagógico. Os dados revelaram insegurança gráfica e valorização da escrita em detrimento da visual. Apesar disso, o desenho foi reconhecido como recurso potente para expressar ideias, organizar o pensamento e comunicar intenções pedagógicas. O estudo destaca a importância de formações continuadas que estimulem o uso do desenho como linguagem legítima na prática docente, a fim de enriquecer o olhar educativo e favorecer o planejamento.

Palavras-chave: Educação infantil; Planejamento pedagógico; Desenho.

Abstract: This article investigates the use of drawing as a tool in pedagogical planning in Early Childhood Education, focusing on teachers' perceptions and the challenges they face. The research involved the participation of eleven teachers in training sessions, where they created drawings of educational spaces and reflected on their pedagogical potential. The data revealed a lack of confidence in graphical skills and a tendency to value writing over visual expression. Despite this, drawing was recognized as a powerful resource for expressing ideas, organizing thoughts, and communicating pedagogical intentions. The study highlights the importance of ongoing training that encourages the use of drawing as a legitimate language in teaching practice, in order to enrich educational perspectives and facilitate planning.

Keywords: Early childhood education; Pedagogical planning; Drawing.

Resumen: Cet article examine l'utilisation du dessin comme outil dans la planification pédagogique en Éducation de la petite enfance, en mettant l'accent sur la perception des enseignantes et les défis rencontrés. La recherche a impliqué la participation de onze enseignantes lors d'ateliers de formation, où elles ont réalisé des dessins d'espaces éducatifs et réfléchi à leur potentiel pédagogique. Les données ont révélé une insécurité graphique et une valorisation de l'écrit au détriment du visuel. Malgré cela, le dessin a été reconnu comme une ressource puissante pour exprimer des idées, organiser la pensée et communiquer des intentions pédagogiques. L'étude souligne l'importance des formations continues qui encouragent l'utilisation du dessin comme un langage légitime dans la pratique enseignante, afin d'enrichir la perspective éducative et de faciliter la planification.

Palabras claves: Éducation de la petite enfance; Planification pédagogique; Dessin.

¹ Universidade Federal de São Carlos

² Universidade Federal de São Carlos

Introdução

Nos contextos educacionais que valorizam a escuta ativa e a participação das crianças, as professoras da Educação Infantil são convidadas a observar, interpretar e documentar os processos de aprendizagem de forma sensível, intencional e reflexiva. Esse fazer pedagógico implica reconhecer as múltiplas linguagens infantis e criar condições para que elas se expressem nos espaços e tempos da escola. Nessa perspectiva, o planejamento deixa de ser apenas a antecipação de atividades e passa a ser entendido como um movimento contínuo, em que o educador registra, analisa e reorganiza suas propostas a partir da escuta das crianças e das interações vivenciadas no cotidiano (Edwards, Gandini; Forman, 1999; Rinaldi, 2014).

Nesse processo, a documentação pedagógica se configura como uma prática fundamental, pois permite tornar visíveis os pensamentos, descobertas, teorias e aprendizagens construídas pelas crianças e educadores em suas vivências escolares. Para além do simples registro de atividades, a documentação busca expressar o percurso educativo, promovendo a escuta e o diálogo entre todos os envolvidos (Rinaldi, 2014). Ela pode assumir diferentes formatos, como textos, fotografias, vídeos, áudios e produções visuais e se constitui como ferramenta de reflexão, planejamento e comunicação no trabalho docente.

Nessa perspectiva, a comunicação visual pode ser mobilizada pelas professoras como uma linguagem pedagógica legítima. Entretanto, embora o desenho seja valorizado como forma de expressão infantil, tende a ser progressivamente abandonado ao longo da vida, especialmente na idade adulta. Esse fenômeno tem origem em construções históricas que privilegiaram a linguagem verbal, restringindo o desenho a funções meramente artísticas ou técnicas (Dondis, 2007).

No entanto, especialmente na Educação Infantil, é essencial reconhecer o desenho como instrumento de organização do pensamento, de planejamento e de expressão docente. Dondis (2007) defende que a alfabetização visual deve ser compreendida de modo análogo à verbal, ou seja, qualquer pessoa pode desenvolver a capacidade de interpretar e produzir imagens sem a necessidade de domínio artístico. Assim como a escrita não precisa ser literária para ser eficaz, o desenho pode ser funcional, claro e significativo.

Contudo, a centralidade da linguagem escrita na formação e comunicação profissional não elimina a presença e a importância dos elementos visuais. Na era digital, “consumimos” e produzimos constantemente formas icônicas de comunicação, como emojis, infográficos e mapas visuais. A priorização dos aspectos verbais na educação, no entanto, reforça uma

hierarquia que subestima o pensamento visual, o que contribui para que muitas educadoras deixem de utilizar o desenho como ferramenta de trabalho. Um dos obstáculos mais comuns é o medo da imperfeição e a crença de que desenhar exige precisão ou realismo. Freire (1987, p. 68), ao afirmar que "não há saber mais, nem saber menos, há saberes diferentes", nos convida a desconstruir essa hierarquia e a valorizar diferentes formas de conhecimento e expressão também na prática docente.

Partindo desse entendimento, consideramos que o desenho pode ser incorporado ao planejamento pedagógico como uma linguagem complementar, capaz de favorecer a organização visual das ideias e mediar interações com os pares e com as crianças. Assim, torna-se relevante investigar quais são as compreensões das professoras de Educação Infantil acerca do desenho como linguagem para o planejamento pedagógico e quais desafios enfrentam para integrá-lo às suas práticas cotidianas. Obter respostas para essas questões é o objetivo deste artigo.

O desenho na educação infantil para as crianças e para as professoras no contexto do planejamento

Uma das abordagens centrais mencionadas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) e no Currículo Paulista (São Paulo, 2019), que orientam a Educação Infantil no Brasil, é a proposta Reggio Emilia³, desenvolvida na Itália após a Segunda Guerra Mundial. Essa abordagem valoriza a expressão gráfica das crianças como uma de suas múltiplas linguagens. O desenho, nesse contexto, não é apenas uma atividade lúdica, mas uma forma essencial de comunicação, permitindo que as crianças expressem suas percepções e conhecimentos sobre o mundo.

As crianças são reconhecidas como seres competentes, curiosos e cheios de potencial, protagonistas ativas de sua aprendizagem. Elas constroem conhecimento a partir das próprias experiências e interações com o mundo ao seu redor. O ambiente físico, por sua vez, é planejado com cuidado para ser acolhedor, encantador e repleto de possibilidades. Em Reggio Emilia, o espaço é considerado o "terceiro educador", junto dos professores e dos colegas, refletindo a cultura e os valores da comunidade escolar.

³ Para quem deseja se aprofundar na abordagem de Reggio Emilia, recomendamos a leitura de "As Cem Linguagens da Criança", de Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman. A obra oferece um panorama abrangente das práticas pedagógicas inovadoras desenvolvidas em Reggio Emilia, destacando o valor do aprendizado colaborativo e da expressão por meio de múltiplas linguagens.

A documentação das experiências de ensino e aprendizagem constitui uma prática central dessa abordagem. Fotografias, vídeos, gravações de áudio e anotações são utilizados para acompanhar o desenvolvimento das crianças e suas interações, possibilitando reflexões contínuas sobre o processo educativo. Os educadores atuam como parceiros, guias e pesquisadores junto às crianças, observando, escutando e registrando atentamente suas experiências, com o objetivo de apoiá-las em seu desenvolvimento.

Desse modo, a documentação desempenha um papel crucial no planejamento, pois permite reflexão sobre o desenvolvimento das crianças e possibilita ajustes nas propostas, quando necessário. Além disso, serve como ferramenta de comunicação com as famílias e com a comunidade, evidenciando o valor e a complexidade do processo de ensino e aprendizagem.

O currículo é emergente (Fochi, 2015) e baseado em projetos que se originam a partir dos interesses das crianças. Esses projetos são explorados de maneira profunda e podem durar dias, semanas ou até meses, o que permite uma investigação significativa e integrada a diversas áreas do conhecimento, como arte, ciência, matemática e linguagem. Além disso, a participação das famílias também é incentivada, sendo consideradas parceiras essenciais no processo educativo e convidadas a contribuir com suas ideias e experiências para enriquecer a aprendizagem.

Nesse contexto, o planejamento na Educação Infantil torna-se flexível e responsável, adaptando-se continuamente às necessidades e interesses das crianças. Em vez de seguir um currículo rígido e pré-definido, os professores constroem ambientes ricos em recursos e oportunidades, nos quais as crianças podem explorar e expressar suas ideias por meio de múltiplas linguagens: “valorizar o planejamento da prática pedagógica significa compreendê-lo como indispensável. Implica a disposição em querer enxergar possibilidades de mudança, suscita intervir na realidade e transformá-la, representa assim, o maior e mais urgente desafio da humanidade” (Lucas; Jesus Chicarelle; Saito, 2016, p. 633).

Com base nessas premissas, o desenho na Educação Infantil ultrapassa a função de uma simples atividade lúdica, já que se constitui como uma ferramenta pedagógica essencial para o desenvolvimento cognitivo, simbólico e cultural das crianças. Contribui para seu desenvolvimento integral, envolvendo aspectos como a criatividade, a comunicação, a memória e o bem-estar emocional.

Essa etapa da educação é determinante para o desenvolvimento integral da criança. Nela, o desenho se destaca como uma das primeiras formas de comunicação e expressão,

permitindo que as crianças manifestem ideias, emoções e percepções do mundo. Diferentemente da linguagem verbal, o desenho proporciona uma forma mais livre e criativa de expressão, ajudando as crianças a se comunicarem para além da fala e da escrita. Além disso, atua no desenvolvimento cognitivo, pois ao desenharem, as crianças organizam suas ideias visualmente, representando objetos e eventos de forma simbólica.

Segundo Vygotsky (2007), o desenho contribui significativamente para o desenvolvimento da criatividade e da capacidade simbólica ao permitir que as crianças reorganizem suas experiências por meio da expressão gráfica. Para Pereira (2024), o desenho deve ser compreendido como uma linguagem expressiva e cultural, uma das “cem linguagens” das crianças que permite criar, interagir com o mundo e expressar tanto capacidades cognitivas quanto emocionais.

Além disso, o desenho favorece a interação social. Em contextos coletivos, as crianças vivenciam a colaboração, o compartilhamento de ideias e a discussão sobre suas produções, o que fortalece habilidades sociais e comunicativas. Também estimula o pensamento criativo, pois ao desenhar, as crianças imaginam e criam novos mundos, exploram cores, formas e texturas e desenvolvem um pensamento original. Vygotsky (2007) argumenta que a criatividade está intimamente relacionada à capacidade de simbolizar e reorganizar experiências por meio do desenho, o que amplia a visão de mundo da criança e sua capacidade de resolução criativa de problemas.

Nesse processo, o educador desempenha papel fundamental ao promover tempos, espaços e materiais que favoreçam a exploração do desenho. É essencial que o ambiente seja acolhedor e livre de julgamentos para que as crianças se sintam seguras para se expressar. A valorização do processo criativo, mais do que do produto final, é central para que o desenho seja visto como uma linguagem legítima e potente de expressão.

Diante disso, torna-se possível estabelecer relações entre os desenhos elaborados pelas crianças na Educação Infantil e aqueles criados por suas professoras no contexto do planejamento. O Quadro 1 que segue foi elaborado a partir do diálogo entre as discussões teóricas presentes neste estudo e as contribuições de autores que abordam o desenho como linguagem expressiva, tanto para as crianças quanto para os professores. Os aspectos destacados refletem as relações entre os processos de percepção, expressão e organização do pensamento, conforme defendem Dondis (2007) ao tratar da alfabetização visual e Vygotsky (2007) ao abordar a expressão simbólica. Além disso, o quadro dialoga com autores como Barbosa (2010), Vecchi (2013) e Oliveira-Formosinho (2007) que ressaltam o valor do

desenho como forma de expressão gráfica, recurso de mediação pedagógica e elemento estruturante da organização dos espaços educativos. Trata-se, portanto, de uma sistematização interpretativa fundamentada nesses aportes teóricos, buscando evidenciar o desenho como linguagem que revela modos de pensar, interpretar e organizar o mundo, tanto pelas crianças quanto pelas professoras. A seguir, destacamos algumas possibilidades.

Quadro 1: Relação entre os desenhos das crianças e das professoras

Aspectos	Para as Crianças	Para as Professoras
Percepções e Concepções	O desenho representa suas percepções sobre o mundo, emoções e relações. Espontâneo e intuitivo, revela como percebem o espaço e as interações com os outros.	O desenho reflete suas concepções sobre o ensino, a organização e a interação, como as intenções pedagógicas e planejam a aprendizagem.
O espaço de aprendizagem	O espaço da sala de aula é interpretado de forma intuitiva, sem distinção clara entre brincar e aprender. As interações com o ambiente são naturais e espontâneas.	O desenho reflete a organização intencional do espaço, visando facilitar o desenvolvimento das crianças e estimular a aprendizagem.
Ludicidade e interações	A ludicidade é central, sem divisão entre brincar e aprender. As interações são vistas de forma fluida e integrada, com foco no prazer e na diversão do processo.	O desenho reflete a organização das interações com as crianças. Assim, incorpora o lúdico de forma intencional em suas atividades, planejadas com objetivos pedagógicos claros.
Intenção pedagógica e organização	O desenho das crianças reflete, implicitamente, suas reações e interpretações sobre as atividades e o espaço, sem uma organização planejada.	O desenho reflete a intenção pedagógica de organizar o espaço e as interações para promover o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Fonte: próprias autoras.

Sendo assim, ambos os desenhos (os das crianças e os das professoras) revelam como percebem e interagem com o espaço escolar, mas de maneiras diferentes. Enquanto as crianças desenham de forma espontânea, revelando suas vivências e emoções, as professoras desenham com uma intenção pedagógica mais consciente, refletindo seu planejamento de ensino e as formas de organização do espaço e das interações. No entanto, estão profundamente conectados na forma como expressam as relações e o ambiente de aprendizagem, com o lúdico desempenhando um papel importante.

Metodologia

Com o objetivo de compreender as percepções das professoras de Educação Infantil sobre o desenho como linguagem para o planejamento pedagógico e os desafios enfrentados para integrá-lo às práticas cotidianas, elaboramos um formulário inicial de caracterização. Participaram voluntariamente onze docentes que responderam a doze questões organizadas em três blocos: características pessoais, formação e experiência profissional e práticas de planejamento. Após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)⁴, o formulário foi enviado por WhatsApp. Ressaltamos que os nomes apresentados são fictícios, a fim de garantir o anonimato e a confidencialidade das informações e produções coletadas.

Em seguida, foi planejado um ateliê de desenho, composto de cinco encontros, com diferentes abordagens sobre o planejamento pedagógico utilizando representações visuais:

- 1º: Introdução ao desenho no planejamento pedagógico;
- 2º: Técnicas básicas de desenho para o planejamento pedagógico (parte 1); Brincadeiras ao ar livre e contato com a natureza;
- 3º: Técnicas básicas de desenho para o planejamento pedagógico (parte 2); Exploração de traços, cores e formas;
- 4º: Tradições e festividades culturais;
- 5º: Compartilhamento de vivências e reflexões finais sobre a jornada de aprendizado no ateliê.

Todos os encontros tiveram duração de duas horas e foram estruturados da seguinte forma: 1) Discussão e reflexão teórica sobre uma temática (30min); 2) Oficina (50min); 3) Roda de conversa (30min) e 4) Síntese coletiva (10min).

O segundo encontro é o objeto de estudo deste artigo. Iniciamos com uma discussão e reflexão teórica, conduzida com a colaboração de um professor especialista, sobre orientações práticas para iniciantes em desenho. Abordamos aspectos como a escolha de materiais adequados como papel, lápis, borracha, a preparação do espaço de trabalho e o uso de linhas leves, formas básicas, proporções, texturas e luz e sombra. Na sequência, apresentamos dicas para a prática diária, o uso de referências e a experimentação de novas técnicas, estimulando um aprendizado gradual e prazeroso.

Para a análise dos dados, fizemos uso da Análise Textual Discursiva (ATD), seguindo as etapas de unitarização, categorização e produção de metatexto, por ser um procedimento

⁴ CAAE: 84295524.0.0000.5504

qualitativo que busca aprofundar o entendimento dos fenômenos e possibilitar uma compreensão e/ou reconstrução dos conhecimentos existentes sobre temas investigados (Moraes; Gialazzi, 2006, 2007). Além disso, a ATD permite um olhar interpretativo, respeitando tanto os dados quanto as subjetividades e contextos das participantes.

Resultados e discussão

De modo geral, no questionário de caracterização, as professoras relataram insegurança quanto à capacidade de desenhar, justificando-a com fatores como a falta de hábito e a percepção de que escrever ou digitar seria uma forma mais eficiente de expressão. Tais respostas refletem a crença de que o desenho é uma habilidade inata, restrita àquelas pessoas que “sabem desenhar”.

Considerando que no formulário de caracterização 100% das participantes indicaram que elaboram planejamentos relacionados às brincadeiras ao ar livre e ao contato com a natureza, elegemos essa temática para ser abordada e representada por meio de desenhos. Por isso, a oficina foi intitulada “Criação de Desenhos para o Planejamento de Brincadeiras ao Ar Livre”.

Na oficina, as professoras foram convidadas a escolher uma das fotografias das áreas externas do CEMEI, previamente selecionadas para retratar diferentes espaços do parque e da área de lazer. Com base na imagem escolhida, cada participante criou um desenho do ambiente retratado, sendo incentivadas a refletir sobre o potencial pedagógico e lúdico desses ambientes para as crianças. A partir dessa reflexão, incluíram elementos adicionais em seus desenhos, como brinquedos, materiais diversos, mobiliário e sugestões de reorganização do ambiente com o objetivo de enriquecer a experiência infantil ao ar livre e integrar intencionalidades pedagógicas ao planejamento visualizado. Após a finalização dos desenhos, cada docente elaborou e inseriu uma legenda que representasse sua proposta de instalação ou intervenção no espaço, conforme Figuras de 1 a 3 que seguem.

Figura 1. Foto e desenho “brincando no parque” (Profª. Vera)

Fonte: arquivo próprio.

Figura 2. Foto e desenho “esperança” (Profª. Pâmela)

Fonte: arquivo próprio.

Figura 3. Foto e desenho “horta no parque” (Profª. Ana)

Fonte: arquivo próprio.

Em seguida, os desenhos foram socializados. Essa troca de percepções e inspirações em possibilidades pedagógicas para o uso dos espaços exteriores do CEMEI foi fundamental para promover a reflexão. Por exemplo, na Figura 3 a professora enfatizou que intitulou seu desenho por esperança, pois “[...] as crianças sempre esperam por esse momento na rotina. Se tiver sol, vento ou chuva, elas têm a mesma expectativa. É uma chance que elas têm para

inventar e reinventar brincadeiras, criar cenários, explorando o espaço e consolidar as amizades (Pâmela).

A análise dos desenhos revela a intencionalidade pedagógica das professoras, que não apenas representaram visualmente os espaços educativos, mas também buscaram planejar interações, reorganizar o ambiente e refletir sobre possibilidades que potencializem o brincar, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

Além disso, conforme Dondis (2007) e Vygotsky (2007), os desenhos atuaram como uma linguagem visual legítima no planejamento docente. Mesmo diante das inseguranças, as produções visuais possibilitaram que as professoras externalizassem ideias e organizassem o pensamento. Assim, o ato de desenhar ultrapassou a função ilustrativa e passou a ser reconhecido como estratégia de reflexão e mediação no processo de planejamento.

As representações reforçam ainda o entendimento do espaço educativo como um ambiente relacional e lúdico, um “terceiro educador”, que convida à interação e à exploração. Os desenhos evidenciam a preocupação das professoras em projetar espaços que favoreçam o protagonismo infantil, considerando a ludicidade, a criatividade e a experiência estética como dimensões fundamentais da aprendizagem na Educação Infantil (Edwards; Gandini; Forman, 1999; Rinaldi, 2014; Vecchi, 2013).

Durante a roda de conversa, as professoras relataram que o exercício de desenhar o espaço pedagógico foi facilitado pela familiaridade com o ambiente. A prévia experiência concreta e afetiva com o local tornou a transposição gráfica mais fluida, embora ainda desafiasse habilidades específicas de proporção, organização e composição visual, conforme fala da professora Vera: “*Eu acho que foi fácil porque a gente já tinha o espaço pronto. Foi só reproduzir e colocar alguma coisa nele. [...] É um espaço que a gente está todo dia*”.

Contudo, essa “facilidade” não foi unânime. Ana, por exemplo, destacou em sua fala a distinção entre planejar de forma tradicional e planejar desenhando, conforme segue.

Uma questão é a gente planejar o espaço, de você visualizar esse espaço e acrescentar uma imagem. A gente está planejando algo além do que o espaço oferece para a gente fazer ali. Isso, para mim, é um ponto ok e tranquilo. Outro ponto é transformar isso em um desenho. [...] E aí eu tenho dificuldade nesse planejar desenhando. Então acho que, para mim, apesar de eu ter planejamento, apesar de eu visualizar o que eu quero, trazer isso para o desenho ainda é difícil para mim. É mais fácil eu pegar o papel e escrever o que eu quero fazer naquele lugar, por exemplo, do que trazer para o desenho (Ana).

De modo geral, as percepções das professoras indicaram lacunas formativas com relação à linguagem visual e gráfica, devido à ênfase na linguagem verbal, mas também pela dificuldade em vencer a autocobrança por perfeição estética, conforme fala de Tatiana: “*Talvez se não tivessem tantos elementos, não sei se seria tão fácil porque a gente ia ficar nervosa, pensando se ia ficar legal ou não*”.

“Nesse contexto, a formação continuada é um espaço que o professor pode utilizar para que sua singularidade no ato de ensinar seja atualizada na ação, no que lhe é dado para realizar sua profissão docente” (Radvanskei; Hagemeyer, 2022, p. 473). Sendo assim, poderá criar e ressignificar seu trabalho em sala de aula de forma a transcender a simples transmissão de conteúdos.

Pâmela, por exemplo, comparou o processo de planejamento gráfico ao trabalho de estilistas e designers que são formados visualmente desde o início dos cursos. Para ela, a resistência ou a dificuldade manifestada com o desenho tem como princípio a falta de hábito e a ausência de uma formação mais sensível às linguagens visuais. Assim, o desenho é visto não como algo natural à prática docente, mas como uma competência a ser desenvolvida ou mesmo superada com esforço.

O estilista pensa, eu acho que assim, que ele já entrou para esse mundo com o desenho, com a implementação. Não tem outro jeito de eu desenhar um modelo, de eu idealizar? Ah, eu quero um tecido azul, mas eu quero um recorte. Então ele já entra no desenho. E nós entramos primeiro na escrita. Talvez seja essa a nossa dificuldade (Pâmela).

Sendo assim, o desenho utilizado como forma de comunicação é percebido como uma linguagem complexa, técnica ou inacessível, especialmente para aquelas que, em seus processos formativos, não fizeram uso dessa linguagem. Esses achados reforçam as reflexões de Dondis (2007), ao tratar da alfabetização visual como um processo formativo negligenciado no campo educacional, embora essencial à cognição e à comunicação no século XXI.

Nesse sentido, as professoras expressaram que, para se sentirem mais confortáveis com o uso do desenho no planejamento, precisariam desenvolver habilidades gráficas básicas e criar oportunidades para treino, experimentação e erro. A insegurança, muitas vezes, não advém de uma rejeição ao desenho, mas de uma sensação de inaptidão diante de uma linguagem que lhes parece desconhecida ou desvalorizada na trajetória profissional. Ainda

segundo Pâmela: “*Nós entramos mais com a escrita e muito pouco ou quase nada com o desenho*”.

Daiane, outra docente, destacou que desenhar o plano do espaço educativo exige pensar em detalhes como proporção, fluxo de movimentos e relação entre propostas e seu entorno físico. Ao contrário do texto linear, o desenho obriga a considerar simultaneamente múltiplas variáveis, promovendo uma forma de raciocínio espacial e sistêmico. “*Na escrita é muito mais fácil. Você escreve ali e acabou. No desenho, não. Você tem que pensar na proporção, onde você vai colocar as coisas. É outro mundo. É outro tipo de planejamento*”.

Também foi argumentado pela Daiane que um desenho bem elaborado pode representar uma planta do espaço temático e facilitar tomadas de decisões, como a localização de brincadeiras, a delimitação de áreas ou o deslocamento de grupos em determinada proposta, conforme segue.

Acho que uma coisa que o desenho ajudaria no planejamento, vamos supor, vou dar um exemplo. Eu escrevo lá o meu planejamento. Espaços temáticos: Espaço 1, Casinha. Espaço 2, Consultório médico. Já se eu fizer, tipo, uma planta baixa da sala e especificar onde é que estão os espaços temáticos que eu faço, eu acho que isso elucida mais o planejamento (Daiane).

Para Daiane, o desenho exige um tipo de pensamento mais detalhado e especializado, no qual é preciso visualizar elementos como a proporção do espaço, a disposição de crianças e materiais e prever dinâmicas práticas do uso do espaço. Ela aponta que, diferentemente do texto, onde se pode listar atividades de forma linear, o desenho obriga o corpo docente a antecipar o uso real da sala ou do ambiente externo, o que pode levar a um planejamento mais cuidadoso e atento às possibilidades e limitações do espaço físico.

Pâmela mencionou que a planta baixa da sala temática ou a criação de um mapa do tesouro para as crianças ilustra a potência do desenho não apenas como recurso técnico, mas como ferramenta de imaginação e envolvimento. Nesse sentido, o acesso à linguagem gráfica, mesmo que simples, pode gerar experiências educativas mais significativas, tanto para as crianças quanto para os educadores.

Eu fiz um baú do tesouro e dei um mapa da escola; as crianças amaram! E aí foi interessante para a interpretação do desenho. Uma menina se localizou: eu fiz o parque, o retângulo com a escola, coloquei um X onde ela estava, a escada e os dois degraus. Ela virou e falou assim: eu sei onde está! E aí a gente estava na última sala, que hoje é a fase 3 (Pâmela).

Outras professoras reconheceram que, apesar das dificuldades iniciais, o desenho pode trazer ganhos importantes no planejamento, sobretudo sob a ótica da comunicação pedagógica. Nesse aspecto, o desenho não apenas informa sobre o que pretendem realizar, mas também permite a outros compreendê-lo com mais clareza, sejam eles outros colegas de trabalho, gestores ou até mesmo as próprias crianças.

O Desenho age, por exemplo, mais para o outro do que para mim. Por exemplo, a horta. Se eu tivesse que redigir que estaria planejando construir uma horta, eu precisaria de alguém para me ajudar. Eu não vou montar uma horta sozinha. Tem a parte de construção, de ligação de água, de pedra e de sementes. Então, de repente, eu ir mostrando onde eu gostaria que a horta ficasse, aonde precisa ter uma torneira, isso facilita para o outro, para o entendimento daquilo que eu quero, de onde eu quero chegar. Porque isso está ilustrado para mim. Então, eu escrevendo, eu entendo para mim, porque está ilustrado na minha cabeça. Mas eu preciso transportar para o desenho, numa situação dessa, por exemplo, para o outro entender o que eu estou querendo e onde eu estou querendo que aquilo aconteça. Eu vejo essa complementação, mas ainda pensando no outro. O desenho tem mais essa amplitude de detalhe, você consegue visualizar melhor o espaço (Ana).

Nesse sentido, houve uma reflexão sobre a quem se destina o planejamento: a si mesma (como forma de organizar o pensamento) ou aos outros (como forma de comunicar sua intenção pedagógica). A partir disso, emergiu a ideia do desenho como recurso complementar, que não substitui a escrita, mas que pode colaborar para torná-la mais clara, visual e compartilhável. Essa relação entre desenho e escrita foi discutida não em termos de disputa (melhor ou pior) enquanto recurso, mas de coexistência funcional, onde cada linguagem pode cumprir um papel diferente no processo pedagógico: “Valorizar o planejamento da prática pedagógica significa compreendê-lo como indispensável. Implica a disposição em querer enxergar possibilidades de mudança, suscita intervir na realidade e transformá-la, representa assim, o maior e mais urgente desafio da humanidade” (Lucas; Chicarelle; Saito, 2016, p. 633).

Nesse sentido, as discussões na roda de conversa sinalizaram uma visão do desenho no planejamento da Educação Infantil que transita entre o reconhecimento do seu potencial pedagógico, comunicativo e organizacional e a dificuldade prática de incorporá-lo na rotina por falta de domínio técnico ou formativo. As falas das professoras apontaram para caminhos possíveis de transformação: mais do que ensinar a desenhar, seria necessário reconstruir a relação com o desenho enquanto linguagem acessível, funcional e expressiva, inserindo-o paulatinamente nas práticas pedagógicas com apoio, tempo e estímulo institucional.

Por fim, foi construída uma nuvem de palavras a partir das palavras-chave indicadas pelas professoras quanto ao uso de desenhos para o planejamento pedagógico⁵, conforme Figura 4 a seguir.

Figura 4: Nuvem de palavras: uso de desenhos para o planejamento pedagógico



Fonte: arquivo próprio.

As palavras em destaque na nuvem, imaginação e habilidade, evidenciam dois aspectos essenciais da percepção docente sobre o desenho. Imaginação destaca o potencial criativo do desenho como linguagem capaz de expandir possibilidades pedagógicas, estimular a invenção de propostas e favorecer a expressão de ideias. Já habilidade remete à dimensão técnica, o que pode reforçar inseguranças, mas também apontar para a compreensão de que desenhar requer prática e desenvolvimento.

Considerações finais

Retomando nossa questão inicial traçada para este estudo podemos afirmar que o desenho pode se tornar um aliado poderoso para o planejamento pedagógico, especialmente no que se refere ao uso e organização do espaço na Educação Infantil. Embora marcado por barreiras subjetivas e formativas, o uso do desenho foi percebido como um recurso expressivo, organizador e comunicativo, que permite novas formas de pensar e comunicar as propostas de ensino. O estudo sugere que a integração dessa linguagem ao planejamento

⁵Link: <https://www.mentimeter.com/pt-BR/features/word-cloud>

docente exige mais do que ensinar a desenhar, pois requer criar condições emocionais e contextuais para que as educadoras redescubram o desenho como linguagem legítima e funcional em suas práticas. Para isso, é fundamental que instituições e redes de ensino invistam em formações que valorizem o pensamento visual, reconhecendo-o como competência tão importante quanto as linguísticas.

Ao promover um ambiente formativo acolhedor, que legitime o desenho como parte constitutiva do saber docente, a Educação Infantil pode ampliar seus horizontes expressivos e estéticos, beneficiando tanto as professoras quanto as crianças, autênticas protagonistas da produção de sentido na escola.

Referências

BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte**: anos 1980 e novos tempos. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

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

DONDIS, D. A. **La sintaxis de la imagen**. Barcelona: Ediciones GG, 2007.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FOCHI, P. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

LUCAS, M. A. O. F.; CHICARELLE, R. J.; SAITO, H. I. T. Planejamento: desdobrando a realidade escolar e ressignificando a prática pedagógica. **Linha Mestra**, v. 10, n. 30, p. 630-634, 2016.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 12, p. 117-128, 2006.

MORAES, R; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. **A avaliação em educação pré-escolar**: perspectivas de desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PEREIRA, C. R. L. **As cem linguagens do desenho da criança no trabalho docente da educação infantil**. São Carlos: UFSCar, 2024.

RADVANSKEI, S F; HAGEMEYER, R C C. A formação continuada para a aprendizagem da docência: um ato responsável. **Linha Mestra**, n. 46, p. 467-480, jan./abr. 2022.

RINALDI, C. Documentação e avaliação: qual a relação. In: PROJECT Zero (org.). **Tornando visível a aprendizagem**: crianças aprendem individualmente e em grupo. São Paulo: Phorte, 2014, p. 81-94.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Curriculum paulista**. São Paulo: SEDUC: Undime SP, 2019.

VECCHI, V. **Arte e criatividade em Reggio Emilia**: o papel do ateliê na educação infantil. Porto Alegre: Penso, 2013.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Sobre as autoras

Alice Meirelles Mucheroni: Possui licenciatura plena em Pedagogia pela UFSCar e Mestra em andamento pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação PPGPE-UFSCar. Atualmente é coordenadora pedagógica, na rede municipal de São Carlos/SP. Suas pesquisas centram-se na área da Educação e nas subáreas.

E-mail: alicemucheroni@gmail.com

Dulcimeire Aparecida Volante Zanon: Doutora e Mestre em Educação pela UFSCar. Fez Pós-doutorado em Ensino, Avaliação e Formação de Professores pela Faculdade de Educação da UNICAMP. Atualmente é docente da Universidade Federal de São Carlos, lotada no Departamento de Metodologia de Ensino. Suas pesquisas centram-se no campo da Educação e nas subáreas: formação de professores, processos de ensino e aprendizagem, prática docente.

E-mail: dulci@ufscar.br

Recebido em: 14 maio 2025

Aprovado em: 03 ago. 2025