

**FACULDADE DE TECNOLOGIA SENAC FLORIANÓPOLIS  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS, CULTURA E CRIAÇÃO**

**EDNALDA ALVES AZEVEDO**

***CRIANÇARTE*  
A ARTE E A CRIANÇA**

**FLORIANÓPOLIS  
2009**

**EDNALDA ALVES AZEVEDO**

***CRIANÇARTE***  
**A ARTE E A CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação apresentado à banca examinadora da Faculdade de Tecnologia Senac Florianópolis como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Artes Visuais: Cultura e Criação.

**Orientadora: MSc. Maria Lucila Horn**

**FLORIANÓPOLIS**  
2009

**EDNALDA ALVES AZEVEDO**

***CRIANÇARTE***  
**A ARTE E A CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação apresentado à banca examinadora da Faculdade de Tecnologia Senac Florianópolis como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Artes Visuais: Cultura e Criação.

Aprovado em \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2009.

**BANCA EXAMINADORA:**

---

**Prof<sup>a</sup>. MSc. Maria Lucila Horn - Orientadora**  
**Faculdade Senac Florianópolis**

---

**Prof<sup>a</sup>. MSc. Micheline Raquel de Barros- Examinadora**  
**Prefeitura Municipal de Florianópolis**

---

**Prof<sup>a</sup>. MSc. Lidiane Goedert – Coordenadora Pedagógica**  
**Faculdade Senac Florianópolis**

*Dedico essa monografia à Deus, meus pais, amigos e colegas que direta ou indiretamente contribuíram para esta conquista. Muito grata!*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus por me permitir realizar esse desafio.

À minha orientadora Maria Lucila Horn, pela sua paciência, dedicação, por me estimular à buscar conhecimento para realizar essa monografia, e à entender o que é essa linguagem fascinante e maravilhosa que é o desenho.

Aos Tutores, à Lidiane pela presteza, colaboração e pronta atenção demonstradas nos momentos em que ajuda foi solicitada.

À meus pais, pelo amor incondicional, pela sabedoria e formação de meu caráter e valores ensinados, entre os quais a paciência e a busca pelo conhecimento que só tem beneficiado nossas vidas.

À meus amigos, por entenderem a minha ausência em virtude dos meus estudos, e em especial as Professoras de Ikebana, Marlene de Oliveira Azevedo e Beatriz Maria Laudino dos Santos.

Minha mais sincera gratidão a todos.

*(...)” Aqueles que têm o desejo ardente de se igualar à beleza das flores, possuem corações que a elas se assemelham.” (Mokiti Okada)*

## RESUMO

Esta Monografia tem por objetivo a realização de estudos a partir de atividades realizadas na ONG MOKITI OKADA localizada na cidade de São Paulo. O estudo foi realizado com crianças de cinco à treze anos, descrevendo o caminho percorrido com a atividade de unir a Ikebana (arte japonesa de arranjo floral) com o Desenho, ao serem descritos, os estudos realizados vão traçando uma linha onde vemos a questão de causa e efeito que as posturas adotadas tiveram junto à educação aplicada e na maneira do adulto lidar com o desenho da criança. A partir das novas descobertas desenvolvem-se novas propostas, que condizentes com o período histórico em que são formuladas, abrangem uma série de questões, como o estudo do desenho paralelo e aplicado aos desenvolvimentos cognitivos, físicos, emocionais, mentais e psicológicos da criança, abrangendo o desenho presente em todos esses campos. A Ikebana, uma das artes tradicionais do Japão, tem sido praticada por mais de 600 anos como um arranjo floral japonês que cria harmonia de construção linear, ritmo e cor. Toda estrutura desta técnica de arranjo floral está baseado em três pontos principais que simbolizam o céu, a terra, e a humanidade e seu objetivo é cultivar e elevar a sensibilidade das pessoas através da composição de arranjos florais, resgatando e realçando a beleza existente em cada flor. Acreditamos que o domínio do desenho possa ser adquirido através de estudo, treino e orientação e com a prática da Ikebana, as crianças em pouco espaço de tempo e inclinação estão aptos à adquirir habilidade suficiente para fazer belos arranjos dominando certas técnicas fundamentais antes de se proceder à criação livre. Pois, depende do adulto o fornecimento à criança de materiais para que ela possa, desde muito pequena, se valer desse exercício e ferramenta de interação com o mundo.

**Palavras-chave:** Ikebana, Desenho Infantil, crianças.

## ABSTRACT

This monograph aims to undertake studies and activities in an NGO MOKITI OKADA, located in São Paulo. The study was conducted with children from five to thirteen years, describing the path to join the activity of Ikebana (Japanese art of flower arrangement) with the design, to be described, the studies will draw a line where we see the question of cause and effect that the positions were taken from and applied to education in the adult way to deal with the design of the child. From new discoveries there are new proposals, that consistent with the historical period in which they are made, covering a range of issues such as the study of parallel design and development applied to cognitive, physical, emotional, mental and psychological treatment of children, covering the design in all these fields. The Ikebana, one of the traditional arts of Japan, has been practiced for over 600 years as a Japanese floral arrangement that creates harmony of linear construction, rhythm and color. Whole structure of this technique of flower arrangement is based on three main points that symbolize heaven, earth and humanity and its purpose is to cultivate and raise awareness of people through the composition of flowers, rescuing and highlighting the beauty in each flower. Believe that the field of design can be acquired through study, training and guidance and the practice of Ikebana, the little children in the time and inclination are able to acquire enough skill to make beautiful arrangements dominating certain fundamental techniques before proceeding to create free. Well, depends on the supply of adult material to children so that it can, from very small, is worth the exercise and tool for interaction with the world.

**Key-words:** Ikebana, Infantile Drawing, children.



## SUMÁRIO

<b>LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....</b>	<b>10</b>
<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>1.1 Temas e Referências.....</b>	<b>12</b>
<b>1.2 O Desenho da Criança: Reflexões sobre os Primeiros Estudos, o Desenvolvimento e a Psicologia da Criança.....</b>	<b>13</b>
<b>1.3 A interpretação do Desenho Infantil por Joseph Di Leo.....</b>	<b>17</b>
<b>2. CONCEITOS MOTIVADORES E DESENVOLVIMENTO TEÓRICO.....</b>	<b>21</b>
<b>2.1 A Educação pela Arte.....</b>	<b>21</b>
<b>3. ABORDAGEM ARTÍSTICA DO DESENHO.....</b>	<b>29</b>
<b>4. IKEBANA.....</b>	<b>33</b>
<b>4.1 Histórico.....</b>	<b>35</b>
<b>5. RECURSOS TÉCNICOS E RESULTADOS PRETENDIDOS.....</b>	<b>38</b>
<b>5.1 Propedêuticas dos materiais.....</b>	<b>38</b>
<b>5.2 Atividade com as crianças.....</b>	<b>39</b>
<b>6. CONCLUSÃO.....</b>	<b>46</b>
<b>7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>48</b>

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> - Desenho Criança de dois anos - garatuja desordenada.....	23
<b>Figura 2</b> - Desenho Criança de três anos - garatuja controlada.....	23
<b>Figura 3</b> - Desenho Criança de dois anos - garatuja controlada.....	23
<b>Figura 4</b> - Desenho Criança de quatro anos, <i>Um Homem</i> .....	24
<b>Figura 5</b> - Desenho estudante sete anos, <i>Minha Família</i> .....	25
<b>Figura 6</b> - Desenho <i>Apanhando flores</i> .....	25
<b>Figura 7</b> - Desenho estudante nove anos, <i>Cena da cidade</i> .....	26
<b>Figura 8</b> - Desenho estudante nove anos, <i>Jogando pegador no pátio da escola</i> .....	26
<b>Figura 9</b> - Desenho estudante treze anos, <i>Pensando</i> .....	27
<b>Figura 10</b> - Desenho estudante, <i>Segundo Grau</i> .....	28
<b>Figura 11</b> - “Senko Ikenobo Rikka Makimono” (Yohmei Farsa).....	36
<b>Figura 12</b> - Ikebana - Kozan Okada.....	36
<b>Figura 13</b> - Museu nacional de Tóquio.....	37
<b>Figura 14</b> - Museu nacional de Tóquio.....	37
<b>Figura 15</b> - Espaço da Atividade.....	41
<b>Figura 16</b> - Tiago Delnero de Lima desenhando.....	42
<b>Figura 17</b> - Desenho de Tiago Delnero de Lima.....	43
<b>Figura 18</b> - Tiago com sua Ikebana e o desenho a partir dela.....	44
<b>Figura 19</b> - João Pedro Delnero de Lima desenhando.....	45
<b>Figura 20</b> - Desenho de João Pedro Delnero de Lima.....	46

<b>Figura 21</b> - João com sua Ikebana e o desenho a partir dela.....	47
<b>Figura 22</b> - Rhuan de Freitas Nunes da Mota desenhando.....	48
<b>Figura 23</b> - Desenho de Rhuan de Freitas Nunes da Mota.....	49
<b>Figura 24</b> - Rhuan com sua Ikebana e o desenho a partir dela.....	50
<b>Figura 25</b> - Victórya Haak desenhando.....	51
<b>Figura 26</b> - Desenho de Victórya Haak.....	52
<b>Figura 27</b> - Victórya Haak com sua Ikebana e o desenho a partir dela.....	53
<b>Figura 28</b> - Wagner Thyago Haak desenhando.....	54
<b>Figura 29</b> - Desenho de Wagner Thyago Haak .....	55
<b>Figura 30</b> - Wagner com sua Ikebana e o desenho a partir dela.....	56

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Tema e Referências

O propósito da presente monografia abordando a Arte é argumentar sobre o despertar na criança, de uma experimentação, uma transformação do uso dos objetos com liberdade e criatividade, mostrando suas experiências vividas e traduzidas numa confluência da natureza que é a Ikebana<sup>1</sup> relacionada com o Desenho. A hipótese é que a criança ao fazer seu arranjo de Ikebana (tridimensional) vai expressar o seu sentimento, construir uma harmonia interior, e em seguida no desenho (bidimensional) ela vai desenvolver a auto-expressão atuando de forma afetiva com o mundo, traduzindo o que vê através das cores, tamanhos, símbolos, entre outros. O processo envolve ainda o relacionamento da criança com a Ecologia, valorizando e despertando o respeito para com a natureza em todas as suas formas. Essa vivência com a natureza pode gerar valores criativos e transformadores, na medida que estimulam a imaginação, além da convivência com a mesma, ao invés do domínio sobre ela.

Para a psicologia os desenhos das crianças são uma riquíssima forma de estudar o desenvolvimento emocional e intelectual, a capacidade de percepção e de interpretação. No entanto, tudo isto faz parte de um método de análise muito vasto, usado pelos especialistas de psicologia infantil, caso contrário, corre-se o risco de tirar conclusões erradas e prematuras.

Em seu livro *O desenho infantil* (1974), onde avalia de modo geral as idéias que vigoravam até então, e contribuíram com novos questionamentos, Florence de Mèridieu leva em consideração os estudos teóricos da *livre expressão*, inserindo-os e adequando-os em um novo contexto. O autor nos traz um questionamento importante quando abre espaço para a formulação de novos ângulos de visão e idéias, sua descrição do que seria o desenho para a criança e quais os fatores que desencadeiam sua evolução gráfica mostra que, o ato da criança desenhar é o ato de interagir com seu mundo, pura e simplesmente, e por isso através desse desenho, pode-se enxergar muito do que a criança é.

---

<sup>1</sup> **Ikebana.** Habilidade de adornar flores, arte milenar japonesa, ramos e galhos naturais numa composição evidenciando-lhes a beleza. A palavra *Ikebana*, deriva-se do *ike*-provém dos verbos *Ikeru* (colocar ou arrumar flores), *Ikiru* (viver, tornar vivo ou chegar à essência de algo), e *Ikassu* (colocar sob a melhor luz, ajudar à encontrar a verdadeira essência, tornar a vida a vida mais pura) - e *hana* (pronuncia-se bana), que tem o significado literal de flor.

Para Edith Derdyk (1999), tudo o que vemos e vivemos em nossa paisagem cultural, totalmente construída e inventada pelo homem, algum dia foi projetado e organizado por alguém e certamente o desenho fez parte deste processo. Para ela, em diversos lugares de uma cidade, dos riscos anônimos de uma amarelinha, passando pelos grafites e chegando aos sinais de trânsito e outdoors, percebemos o desenho presente como um desejo natural de registrar marcas, deixar impressas emoções, sinais, enfim, como uma forma de comunicação visual.

Esse desejo de registrar impressões e memórias, essa ânsia por guardar sentimentos e emoções acompanha o homem desde os primórdios de sua vida em sociedade. As cavernas encontradas nos diversos continentes mostram que a ocupação do homem com o desenho é antiga, o que também evidencia a existência da competência pictórica como manifestação da inteligência. Além disso, as pinturas primitivas apontam para o fato de que, ainda que com técnicas primitivas, a beleza e o senso estético, assim como a intenção de representar suas observações, já estavam presentes na origem da expressão gráfica e pictórica.

Podemos dizer que o desenho foi a primeira forma de linguagem escrita entre os homens primitivos, e a expressão pictórica associou-se naturalmente, ao longo da evolução humana, a manifestações artísticas de diversas naturezas.

Essa evolução do desenho ao longo de milênios, bem como a sua relação com elementos culturais importantes - pintura, escrita, ilustração - permeiam hoje inúmeras áreas de conhecimento humano. *Seria ocioso demonstrar a indispensabilidade do Desenho para artistas, para os operários, para os engenheiros e para todas as profissões conexas. Para esses o desenho vale mais do que a escrita e até mais do que a palavra.* (Apud DERDYK, 1989, p.44).

Seja no significado mágico que o desenho teve para o homem primitivo, no desenvolvimento do desenho para projetos industriais e tecnológicos, seja pela aplicação nas artes, na arquitetura, na realidade virtual do computador ou mesmo na função de comunicação que o desenho exerce, a sua capacidade de abrangência como um meio de comunicação, expressão, conhecimento e manifestação da inteligência.

## 1.2 O Desenho da Criança: Reflexões sobre os Primeiros Estudos, o desenvolvimento e a Psicologia da Criança.

Nesta etapa do trabalho propõem uma breve revisão sobre o histórico do desenho infantil, e seus respectivos significados, bem como suas evoluções.

Os primeiros estudos sobre a produção gráfica das crianças datam do final do século passado e estão fundados nas concepções psicológicas e estéticas de então. A psicologia da criança surge ocupando um lugar privilegiado no meio da psicologia geral comparada e da filosofia geral. Está na confluência das diversas psicologias especiais desenvolvidas no século XIX. É a psicologia genética, inspirada pelo evolucionismo e, é pelo princípio do paralelismo da filogênese com a ontogênese que impõe o estudo do desenvolvimento mental da criança. (RIOUX, 1951, p.63)

São os psicólogos, portanto, que no final do século XIX descobrem a originalidade dos desenhos infantis e publicam as primeiras ‘notas’ e ‘observações’ sobre o assunto. De certa forma eles transpõem para o domínio do grafismo a descoberta fundamental de Jean Jacques Rousseau sobre a maneira própria de ver e de pensar da criança.

No entanto, Karl Lamprecht que entre 1901 e 1904 realiza a mais vasta pesquisa comparando desenhos de crianças da Alemanha, Suíça, Bélgica, Inglaterra, Suécia, Romênia, Rússia, Japão, Estados Unidos e África com produções pré-históricas e de povos primitivos. Para Lamprecht *havia três caminhos para se demonstrar o desenvolvimento científico da psicogênese humana: a história da civilização, a etnografia e a psicologia da criança com ênfase no desenho como instrumento de pesquisa.* (citado por DERDYK, 1977, p.21).

Como resultado destas primeiras observações e, paralelo às pesquisas sobre o desenvolvimento do desenho é interessante observar como estas etapas ainda se fazem presentes no senso comum, influenciando na forma como se interpreta o desenho da criança.

James Sully (1895) relaciona produção da criança com a dos povos primitivos e estabelece três grandes fases que são retomadas posteriormente: a fase da garatuja informe; o desenho primitivo ou esquema, os desenhos mais elaborados de personagens e animais. Quando Sully (1895) denomina a garatuja de informe, implicitamente ele impõe sua concepção de forma como representação reconhecível da realidade.

A forma passa à ser reconhecida e é relacionada com o desenho dos primitivos e Sully é o primeiro à utilizar o termo esquema em relação ao desenho. Os desenhos infantis,

desde o início do século XX, são interpretados e catalogados segundo estas e outras determinações semelhantes.

Diante dos avanços da psicologia, da teoria sócio-construtivista atuando diretamente nos projetos pedagógicos, do desenvolvimento dos meios de expressão e comunicação, da introdução da computação, da realidade virtual, da acelerada mutação do universo imagético a que estão expostas às crianças e tantas outras variáveis que interferem em sua produção.

Outra questão que nos chama a atenção é que grande parte destes primeiros pesquisadores encaravam a produção gráfica da criança em comparação com as produções dos adultos, considerados como termo à ser atingido. Não se via o desenho tal qual ele se apresentava.

As concepções de arte que permearam os primeiros estudos estavam calcadas em uma produção estética idealista e naturalista de representação da realidade. Sendo a habilidade técnica, portanto, um fator prioritário. Foram poucos os pesquisadores que se ocuparam dos aspectos estéticos dos desenhos infantis. Georges Henri Luquet (1927) fala dos ‘erros’ e ‘imperfeições’ do desenho da criança que atribui a ‘inabilidade’ e ‘falta de atenção’, além de afirmar que existe uma tendência natural e voluntária da criança para o realismo. Sully (1895) vê o desenho da criança como uma ‘arte embrionária’ onde não se deve entrever nenhum senso verdadeiramente artístico, porém, ele reconhece que a produção da criança contém um lado original e sugestivo afirmando que, “as crianças são mais simbolistas do que realistas em seus desenhos” (citado por RIOUX, 1951). Para grande parte dos psicólogos do final do século passado e início deste, o sentimento do belo, o sentimento estético, não existia nas crianças. Hoje sabemos que a compreensão que as crianças tem da Arte passa por estágios e é passível de desenvolver-se. A apreciação estética se desloca do tema e do colorido, para a expressão e depois para o meio de expressão até chegar ao juízo de valor.

São os psicólogos que primeiro sistematizam os métodos de interpretação do desenho da criança e podemos dizer que, de forma geral, estas pesquisas são desenvolvidas tomando como parâmetro as realizações de adultos e os cânones estéticos clássicos. De toda a ação destrutiva surge uma demanda de reconstrução, um desejo de renascimento e de criação de um mundo melhor. É compreensível, portanto, que o olhar para a criança faça parte deste contexto, um olhar de esperança em contraposição a desilusão.

Em 1913 e 1927 Luquet, antropólogo e pesquisador do desenho infantil, publica na França respectivamente os livros *Les dessins d'un enfant* e *Le dessin enfantin*, sendo

considerado um pesquisador importantíssimo para o estudo de desenho, apesar de afirmar entre outras coisas que em função da “inabilidade e falta de atenção” a criança produz seus desenhos com muitos “erros e imperfeições” e que ela possui uma tendência “natural e voluntária” para o “realismo”. Fica claro através destas colocações que, apesar de toda a importância que começava a ser atribuída à criança, a influência do peso de toda uma história em que ela era considerada algo inacabado. Apesar disso, o trabalho de Luquet é visto até hoje como um grande marco no processo do estudo sistematizado do desenho.

Ele iniciou seus estudos baseando-se no acompanhamento de sua filha, da qual conservou desenho desde os três anos e três meses, quando desenhou pela primeira vez, até os oito. Processo que acompanhou numerando e anotando as circunstâncias de sua produção, ações e comentários. Luquet recolheu cerca de quinhentos desenhos de sua filha. Seu trabalho foi considerado tão valioso por ter sido o primeiro a incluir todos os desenhos realizados por uma mesma criança dentro de um período tão amplo.

Luquet (1927) lamenta que a criança natural e voluntariamente busque, ao se desenvolver, formas de representar a realidade que se aproximam da perspectiva adulta. Afirmando que a fase áurea do desenho infantil é o realismo intelectual, ou seja, quando a criança desenha o que ela sabe e conhece do objeto e não o que ela vê. Sua teoria é, na verdade, bem representativa do contexto em que é produzida.

Podemos dizer que os principais estudos sobre o desenho da criança vêm da teoria evolucionista, que usa a interação entre a evolução da espécie, a filogênese<sup>2</sup>, com a evolução do indivíduo, a ontogênese<sup>3</sup> para explicar o desenvolvimento da psicogênese humana.

O desenho foi usado pelos pesquisadores psicólogos para definir a estrutura mental da criança, estas pesquisas coincidem com o interesse da arte moderna pela produção infantil e destas duas veias surgem uma série de experiências e proposições de ensino e aprendizagem de arte dirigida a crianças.

Gostaríamos ainda de observar que os diversos aspectos enfocados pelos primeiros pesquisadores do desenho da criança são hoje retomados. Depois de traçada a linha de desenvolvimento e estabelecida a relação do desenho com as grandes funções mentais como: a percepção, a linguagem, a memória, etc., foram enfocados aspectos como: o repertório gráfico; a aptidão; a evolução da figura humana; a representação do espaço; o desenho

<sup>2</sup> **Filogênese.** [De *filo-* + *-gênese.*] S. f. Biol. 1. V. *filogenia* (1). **Filogenia.** [De *filo-* + *-genia.*] S. f. Biol. 1. Evolução das unidades taxonômicas; história evolucionária das espécies; filogênese. [Opõe-se a *ontogenia.*] 2. Evolução (10). [Cf. *filoginia.*] (Novo Aurélio, 2009).

<sup>3</sup> **Ontogênese.** [De *ont(o)-* + *-gênese.*] S. f. Biol. 1. Ontogenia. **Ontogenia.** [De *ont(o)-* + *-genia.*] S. f. Biol. 1. Desenvolvimento do indivíduo desde a fecundação até a maturidade para a reprodução; ontogênese. [Cf. *filogenia* (1)]. (Novo Aurélio, 2009).



geometrizado; o gesto gráfico; a estereotipia; o colorido; as questões de gênero; a fantasia; o desenho e as patologias mentais; o desenho e a descoberta do eu; o desenho em diferentes culturas.

Desenhar e apagar seguidamente pode revelar apenas a preocupação em apresentar um resultado bonito. Ou, em alguns casos, certa angústia. Discernir entre uma situação e outra pressupõe contato e interação com o autor do desenho, não privilegiando o resultado estético, mas a história que a criança deseja contar. A representação de um acidente, por exemplo, não faz necessariamente parte da vida da criança. Às vezes, surge em seu desenho depois de algo visto na rua ou na TV. “*Buscar o desenho na comunicação com crianças é privilegiar um referencial mais próximo delas*”, defende Teresa (citada por PICCOLO, 1996, p.78)

Tereza Cristina Pedroso Ajzenberg (citada por PICCOLO, 1996), psicóloga especializada em *gestalt* terapia e arte-terapia pelo Instituto Sedes Sapientiae, ressalta que o desenho conta tanto da realidade objetiva quanto da subjetiva de quem o faz.

Ela vê os recursos lúdicos como fortes aliados em situações traumáticas, mesmo quando a criança já domina o discurso verbal. O desenho pode ser de grande ajuda para a criança em situações como a violência doméstica - quando há dificuldade em falar, falta de compreensão do que aconteceu ou incapacidade de dar nome aos próprios sentimentos, alertando para o perigo de se tirar conclusões precipitadas dos desenhos dos pequenos.

Um dos testes clássicos com utilização do desenho infantil é denominado HTP (sigla para *House, Tree, Person*, “casa”, “árvore”, “pessoa”). Trata-se de um tipo de teste de projeção e recebe esse nome por ter o objetivo de fazer a pessoa expressar fora o que está dentro.

Os três elementos do HTP (sigla para *House, Tree, Person*, “casa”, “árvore”, “pessoa”) foram escolhidos por serem símbolos universais. Crianças de todo o mundo, em qualquer tempo, repetirão esses símbolos. A casa oferece uma riqueza de interpretações tanto no sentido de representar o abrigo familiar quanto a estrutura psicodinâmica da própria criança. A árvore representaria suas relações e a pessoa, o “eu”. Teresa Cristina (citada por PICCOLO, 1996, p.86) afirma que,

[...] a grande preocupação com a criança, principalmente na escola, é com relação à alfabetização e ao rápido domínio da linguagem escrita. Não haveria problema se essa expectativa de competência não concorresse, ao mesmo tempo, com uma certa repressão do ato de desenhar. Questões de lateralidade e uso de espaço, que poderiam ser mais bem resolvidas com as experiências do desenho, acabam sendo prejudicadas pela escrita.

Enquanto são pressionadas pelo excesso de rigor estético em desenhos dos quais se exige cada vez mais realismo, as crianças são privadas de exercitar livremente a sua criatividade.

### **1.3 A interpretação do Desenho Infantil por Joseph Di Leo**

Joseph Di Leo publica em 1983 um estudo baseado na interpretação psicológica do desenho infantil, onde analisa e estuda 120 desenhos de crianças de variadas faixas etárias. O trabalho realizado tem como função auxiliar nos procedimentos gerais de diagnóstico e terapia, já que o desenho, segundo ele, são reveladores do desenvolvimento psíquico da criança, e podem ser utilizados para ajudar a entender distúrbios psíquicos.

O que acabou por acontecer é que esse trabalho de Di Leo ficou bastante presente no imaginário e na prática também dos profissionais de educação, apesar dos mesmos não terem realmente preparo para lidar com questões tão profundas como as que podem ser demonstradas pelo comportamento da criança e por seus desenhos.

Buscando significados na produção gráfica da criança, Di Leo afirma que as crianças podem ser encorajadas a falar sobre seu desenho, na sendo inquiridas diretamente sobre “O que é isto”, mas observadas e questionadas de maneira tão específica “ Fale-me alguma coisa sobre isso”. Citando as fases ou estágios do desenvolvimento da criança já estudados amplamente por autores como Piaget, Freud e Erikson, afirma ser muito importante o conhecimento dessas fases por parte de quem irá *ler* o desenho. Citando Jung, atenta para o simbolismo contido nas representações da criança, que deve ser avaliado em relação ao desenho como um todo, contextualizado na realidade da criança.

Os fatores que segundo ele devem ser observados são:

- 1 O uso do espaço da folha do desenho, pois a colocação dos elementos na folha, revelariam significados concretos.
- 2 A *qualidade* da linha utilizada; quebradas, leves, vigorosas, contínuas.
- 3 A orientação espacial utilizada, lateralidade, orientação de perfil, relações esquerda-direita.
- 4 A inversão de letras e números.

- 5 O aparecimento e a intensidade do sombreamento.
- 6 A integração, conexão entre os elementos dispersos na folha.
- 7 A simetria, o equilíbrio e a rigidez dos elementos.
- 8 O *estilo* individual de cada criança, que pode ser classificado em: contido ou exuberante, impressivo ou expressivo, realístico ou imaginativo.
- 9 E a relação entre o estilo do desenho e qualidade da linha.

Di Leo afirma que esses fatores avaliados ajudam a entender a personalidade do indivíduo que criou o desenho, pois cada desenho reflete essa personalidade. (1895, p.41-42).

#### **A Estágio sensório motor**

- Do zero a um ano; ela não desenha, apenas leva o lápis à boca. (*A criança haze por reflexos, pensa pela atividade motora.*)
- De um a três anos; aos treze meses aparece a primeira garatuja em zigue zague. Ela observa com atenção o movimento, deixando sua marca na superfície. O desenho é sinestésico. (*O movimento gradualmente se direciona a um objetivo, a medida que o controle cortical é gradualmente estabelecido.*)
- Dos dois aos quatro anos; aparecem e predominam gradualmente os círculos, se tornando mais discreto em seguida. Vislumbra um objeto no círculo casualmente desenhado. Desenha geralmente o primeiro símbolo geográfico entre os três e quatro anos. *A criança começa a funcionar simbolicamente. Desempenham o maior papel aqui, linguagem e outras formas de comunicação simbólica. A criança tem aqui uma visão altamente egocêntrica. Brinca de faz-de-conta.*

#### **B Estágio pré operacional (fase intuitiva)**

- Dos quatro aos sete anos: Realismo Intelectual: desenha um modelo interno e não o que vê realmente. Desenha o que sabe que deve estar ali. Utiliza transparências (ou raios-X), visão simultânea, vista do alto e frontal do mesmo desenho, expressionismo e subjetivismo.

*A criança é egocêntrica e tem uma visão subjetiva do mundo, muito criativa, curiosa. O mundo é ainda de muita fantasia e imaginação. Focaliza-se em apenas uma característica do tempo, funciona intuitivamente e não logicamente.*

### **C Estágio das operações concretas**

- Dos sete aos doze anos: Realismo visual: a subjetividade diminui. Desenha o que é realmente visível. Ocorre uma mudança qualitativa e quantitativa, há uma passagem da visão egocêntrica para uma visão mais objetiva. Não apresenta mais a técnica dos raios-X. As figuras humanas são mais proporcionais e realistas. Usa cores mais convencionais. Melhores noções de espaço.

*Pensa logicamente sobre as coisas, não é mais dominado por percepções imediatas, substitui o estágio pré-conceitual pelas operacionalizações concretas.*

### **D Estágio das operações formais**

- A partir do doze anos: como desenvolvimento da visão crítica, a maioria perde o interesse em desenhar. Os *talentosos* tendem a ampliar sua produção.

*Pensam sobre idéias e não apenas sobre aspectos concretos de uma situação. Considera hipóteses. Encara sua produção criticamente.*

Afirma que durante a infância símbolos inconscientes impregnam a expressão gráfica. A escolha de um tema ou outro expressa os interesses e necessidade da criança. Cita vários deles, seus *significados* e o uso dos testes do desenho nas avaliações de personalidade. Temas náuticos, casa, animais, aspectos da natureza, a figura humana, e a representação de suas partes e todo, a família e suas diferentes representações, detalhes, o aparecimento das diferenças sexuais nas representações, tudo é destrinchado resultando em material para a avaliação psicológica da criança. Di Leo procura nos traçados, nas cores e nos rabiscos feitos pelas crianças trazer os sentimentos, as angústias, ansiedades daqueles que o produziram.

Aborda as questões relativas aos testes do desenho, afirmando que os testes desenvolvidos por Goodenough em 1936 e que foram aprimorados por Dale Harris em 1963

baseados no desenho da pessoa (*DAP*), continuam, na década de 80 no século XX, sendo os testes mais confiáveis no que se refere a indicação de maturidade intelectual baseados em desenhos. Cita mais alguns pesquisadores envolvidos nos estudos pertinentes ao desenho e suas aplicações psicológicas; Morino Abele (1970), Burns e Kaufman (1970), que elaboram o *Desenho cinético de família (KFD)*, Winnicot (1971), Muschoot e Demeyer (1974), Brumback (1977) que elabora o *Teste do interior do corpo* e Bolander (1977).

Gobbi e Leite (1999) analisando o trabalho de Di Leo apontam os problemas que se podem se derivar dessa classificação e análise de desenhos sendo feitas por profissionais não qualificados na área de psicologia. Quando essa análise é feita por pessoas não especializadas, como profissionais de educação na escola e não por psicólogos em consultórios e clínicas, os riscos de se errar profundamente é muito grande. Tentados a ler o significado do desenho de suas crianças, classificá-los no que seria *normal* se tratando de qual fase em que essas crianças estariam se colocando nos padrões das etapas formalizadas, muito equívocos poderiam ser cometidos, e em contrário, em vez de auxiliar a criança, essas conclusões poderiam atrapalhar e estigmatizar.

Concordamos que é importante atentar para o perigo que a constante busca de se identificar o desenho infantil quanto às suas questões psicológicas, sob pena de rotularmos, segregarmos e discriminarmos as crianças, mais do que já vêm sendo discriminadas por suas condições socioeconômicas, culturais, étnicas ou religiosas. O desenho na escola e na vida da criança dentro de casa deve ser pensado enquanto expressão, possibilidade de interlocução e, não como base diagnóstica.

## **2 CONCEITOS MOTIVADORES E DESENVOLVIMENTO TEÓRICO**

### **2.1 A Educação pela Arte**

Seguem agora os autores que, com suas obras acabaram por influenciar um comportamento ocidental quase que totalitário no que se refere em como se tratar o tema do desenho infantil na prática, Herbert Read e Viktor Lowenfeld.

Herbert Read publica em 1943 o livro *Educação pela arte*, que dá início ao *Movimento da educação através da arte*. Read afirma que “o objetivo da arte consiste na comunicação do sentimento” (READ, 1926, p.23 apud PILLAR, 1983, p.34) e que a criança desenha símbolos ou sinais que expressam o que ela sente a respeito de determinado objeto,

tendo em si ampla significação psicológica. Afirma, baseado nos estudos de Jung sobre os tipos psicológicos, que as funções mentais envolvidas na arte e na educação são o pensamento, o sentimento (percepção), a sensação e a intuição. Reflete também acerca da relação e entre a produção artística e seu tempo, afirmando que a posição diferenciada do sujeito no tempo e no espaço reflete em sua produção cultural e o entendimento que se tem desta produção. “O artista depende da comunidade - toma o tom, o andamento, a intensidade da sociedade a que pertence”. (READ, 1976, p.165 apud GOBBI; LEITE, 1999) Defende a arte da criança como manifestação espontânea e auto-expressiva, e que o professor de arte e pais devem agir como estimuladores dessa livre-expressão.

Em 1947 o austríaco Viktor Lowenfeld e W. Lambert Britain lançam nos Estados Unidos o livro *Desenvolvimento da capacidade criadora*, discutindo e defendendo sob uma série de argumentos a espontaneidade e livre expressão na produção do desenho da criança, assim como Read. Esse livro influenciou toda uma época e gerações de professores e pais, que adotando as idéias ali expostas, passaram definitivamente a utilizarem a postura de permitir à criança a possibilidade da total livre-expressão. E a idéia de que qualquer tentativa formal de se ensinar algo que se relacione com alguma regra ou convenção deva ser barrado firmemente, pois essa atitude cercearia a capacidade criadora da criança. Agora lhe seria amplamente permitido ir ao encontro de todo esse potencial, sem intervenções, interferências ou influências. Consideram que, o contato da criança com o mundo influencia a produção da mesma e que livre dessa influência alheia ficaria menos submetido a *modelos externos*.

Lowenfeld dirigiu pesquisas sobre criatividade para o Departamento de Arte e Educação da Pennsylvania State University, nos Estados Unidos.

A Arte é abordada por ele como um meio para se compreender o desenvolvimento individual em suas diferentes fases e como desenvolvimento da consciência estética e criadora do indivíduo. Divulga as seguintes fases segundo seus estudos, dividindo o processo de desenvolvimento do desenho da criança entre as etapas:

A - *Garatuja*: dois aos quatro anos a criança começa a desenhar fazendo rabiscos desordenados, ou as garatujas desordenadas (Figura 01) que vão se ordenando pouco a pouco. Apresentando aparentemente muita satisfação e prazer em fazê-lo, aparecem aí as garatujas controladas (Figuras 02 e 03). Somente depois dos quatro anos a criança consegue transmitir, em seus desenhos, quaisquer objetos reconhecíveis.

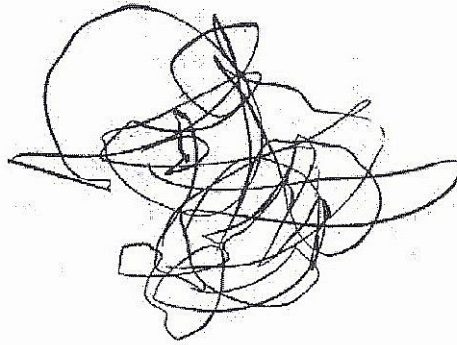


FIGURA 1- Desenho criança de dois anos - garatuja desordenada.  
FONTE - LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p. 118

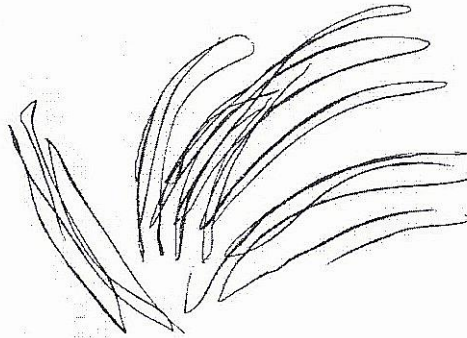


FIGURA 2 - Desenho criança de três anos - garatuja controlada.  
FONTE - LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p. 122.

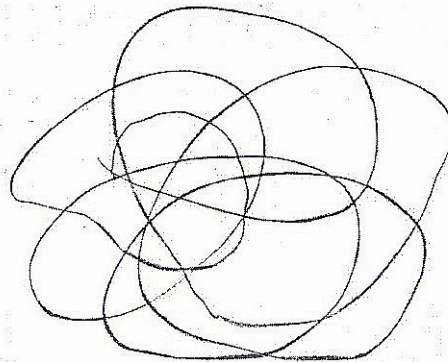


FIGURA 3 - Desenho criança de dois anos - garatuja controlada.  
FONTE - LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p. 122.

B - *Pré-esquemática*: aqui a criança faz suas primeiras tentativas de representação. Inicia-se por volta dos quatro anos e estende-se até os sete. Representa um homem com cabeça e pés, e desenha também objetos do seu meio, com os quais teve contato. Colocadas desordenadamente no papel, variam bastante de papel (Figura 04).

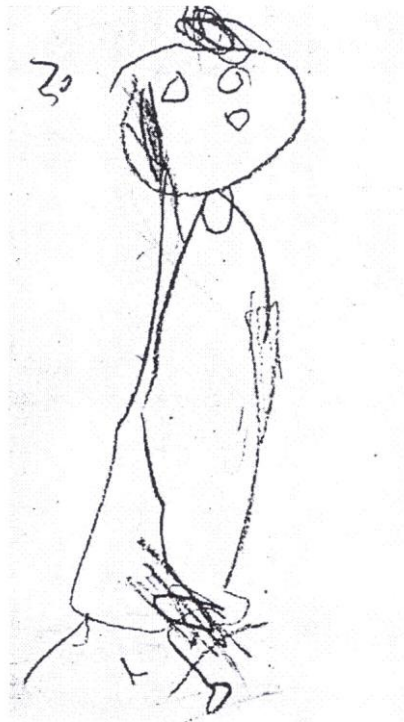


FIGURA 4 - Desenho criança de quatro anos, *Um homem*.  
FONTE - LOWENFELD;  
BRITAIN, 1977, p. 150.

C - *Esquemática*: dos sete até os nove anos a criança desenvolve seu conceito definido de forma. Descrevem através do seu desenho partes do seu meio. Repete vez ou outra ou esquema que criou para representar o homem. Utilizam uma linha reta, na base da folha para dispor os objetos e outros recursos para representar o espaço, como a dobragem (ou rebatimento). Para representarem espaço e tempo utilizam a inclusão no mesmo desenho de diferentes sequências de tempo ou impressões espacialmente distintas. Utiliza em um mesmo plano a elevação para dar a impressão de profundidade. Utilizam o esquema de raios-X. (Figuras 05 e 06).



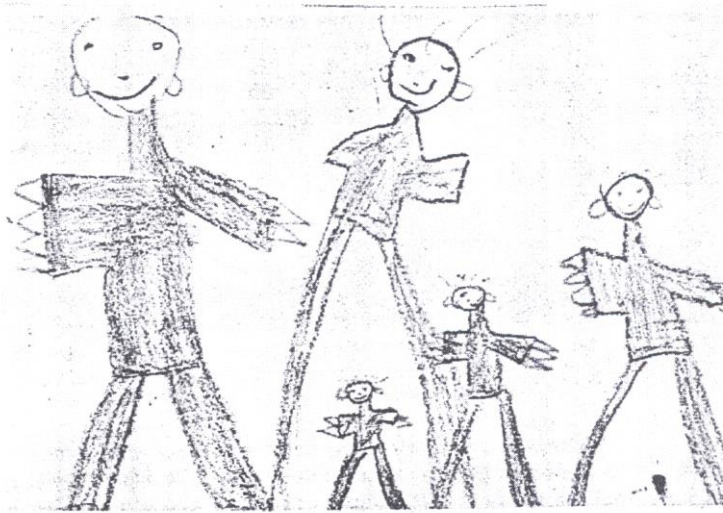


FIGURA 5 - Desenho estudante sete anos, *Minha família*.  
 FONTE - LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p. 185.



FIGURA 6 - Desenho *Apanhando flores*.  
 FONTE - LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p. 346.

D - *Realismo Nascente*: dos nove aos dez anos os desenhos ainda tem um caráter mais simbólico que representativo. Mais consciente do mundo e de si mesmo apresenta desenhos mais detalhados e minuciosos e já abandonam a linha de base, raio-X e a dobragem. Usa agora duas linhas de base já procurando dar perspectiva ao desenho e reconhece a possibilidade de sobrepor objetos uns sobre os outros. Passa a dar mais importância aos colegas, sendo essa a *idade da turma*. Desenha em menores dimensões, e não demonstra mais

interesse e ansiedade em mostrar seus trabalhos e explicá-los, prefere, na verdade ocultá-los da observação dos adultos (Figuras 07 e 08).



FIGURA 7 - Desenho estudante nove anos, *Cena da cidade*.  
 FONTE - LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p. 251.



FIGURA 8 - Desenho estudante nove anos, *Jogando pegador no pátio da escola*.  
 FONTE - LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p. 273.

E - *Pseudonaturalismo*: entre onze doze anos, com a consciência em relação ao seu ambiente natural mais apurada, começa a se preocupar com proporções e profundidades. É o período do raciocínio e da autocrítica, e a criança ou esconde os desenhos ou os apresenta em forma de estórias em quadrinhos com tom anedótico ou satírico. A figura humana passa a apresentar em seus detalhes evidenciadas características de diferenciação sexual. Para muitas crianças, este acaba sendo o período em que param seu desenvolvimento artístico (Figura 09).



FIGURA 9 - Desenho estudante treze anos, *Pensando*.

FONTE - LOWENFELD;  
BRITAIN, 1977, p. 311.

6 Fase de Decisão: dos quatorze aos dezessete anos algumas crianças apresentam interesse pela arte visual e se desenvolvem, aperfeiçoando suas aptidões artísticas. Em certa medida, o desenvolvimento natural do jovem não se estende além desta fase, mas são demonstradas, agora conscientemente, aptidões artísticas mais apuradas (Figura 10) (LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p. 54-56).



FIGURA 10 - Desenho estudante,  
*Segundo Grau.*  
FONTE - LOWENFELD; BRITAIN,  
1977, p. 346.

A cada etapa citada e devidamente destrinchada, são explicados os significados das cores, e a partir da fase pré-esquemática são sugeridos temas para a motivar e envolver a criança no processo de criação. São sugeridos também quais são os materiais artísticos mais apropriados a serem utilizados a cada fase.

Lowenfeld e Brittain mencionam que “cada desenho reflete os sentimentos, a capacidade intelectual, o desenvolvimento físico, a acuidade perceptiva, o envolvimento criador, o gosto estético e até a evolução social da criança”. (LOWENFELD; BRITAIN, 1977; p.68)

### 3 ABORDAGEM ARTÍSTICA DO DESENHO

Como continuidade, depois de um breve histórico partiremos à uma abordagem artística à respeito do desenho.

[...] o desenho das crianças pequenas surge em alguns momentos como forma de registrar sua concepção de mundo servindo em alguns casos como orientadores e auxiliares de políticas voltadas para infância ou somente como forma de registro documental de sua existência históricas revelando, nestes momentos, acreditar nas crianças grandes e pequenas enquanto sujeitos históricos. (MERÈDIEU, 2000; p.41)

O contato com as produções artísticas tem como resultado possibilitar a existência de crianças e adultos melhor sintonizados com o mundo e capazes de escolhas e produções mais críticas e sensíveis, em qualquer área de conhecimento. Pensando ainda na arte-educação e o desenho infantil, as brasileiras Ferraz & Fusari (1993) em ‘Metodologia do Ensino de Artes’ apresentam entre outras, uma reflexão acerca do desenho infantil, dando nesse momento, uma atenção especial à produção de crianças pequenas. Elas são percebidas por essas pesquisadoras como atuantes e em constante interação com o meio sócio-cultural no qual estão inseridas, sendo estes mediadores de seus processos de construção de conhecimentos em artes. Assim como Rosa Iavelberg (USP:ECA, 1993) essas autoras concordam que há vários elementos que podem ser somados na constituição do desenho infantil, não sendo este apenas de ordem do desenvolvimento cognitivo. Miriam Celeste Martins, apresenta-se como outra brasileira importante para o desenvolvimento de pesquisas voltadas para o desenho infantil e dos adolescentes - sua pesquisa de mestrado, (1992) - e da arte-educação uma de suas preocupações mais recentes. Encontra-se entre aqueles pesquisadores cuja produção volta-se para o desenvolvimento do ”como fazer”, ou seja de como atuar entre eles. Em seu ‘Criança e desenho: uma conversa para olhar e pensar a arte’. (in MARTINS, 1992) Traz como contribuição algumas questões interessantes, talvez antes (de falarmos sobre os desenhos) tenhamos de nos perguntar sobre o que vemos e lemos de um código que não é composto por letras. Fomos preparados pra isso? Como olhamos e lemos um desenho?

Propõe aos adultos o reconhecimento do desenho enquanto linguagem que pode ser lida, ou seja um texto. Sugere que perguntas sejam feitas objetivando auxiliar a criança em seu processo de construção do desenho. Desta maneira o enriquecimento do repertório e das temáticas abordadas pela criança e a ocupação do espaço do papel e dos demais recursos materiais seriam favorecidos.

Outra pesquisadora sobre a produção do desenho, é Edith Derdyk, cujos dois livros 'Forma de pensar o desenho' (1989) e o 'Desenho da figura humana' (1990), trazem importantes elementos para reflexão, e sobretudo, para aqueles que ainda estão em formação: pedagogos e psicólogos. No primeiro, sua contribuição mais preciosa está no fato de trazer o desenho daqueles que se configuram como peças importantes no cenário artístico: pintores conhecidos tais como Paul Klee, Saul Steinberg, Vincent Van Gogh, que terão suas falas garantidas sobre o que pensam sobre suas produções e sobre seus desenhos que nelas estão presentes.

Apresenta afirmações que os colocam ao lado de educadores cuja prática está na livre expressão, propondo deixar o fazer infantil, porém, não acredita na produção totalmente espontânea já que o meio-adultos e demais crianças - estabelecerão contato com a criança e a influenciarão. Não se deve, segundo esta autora transpor à produção infantil a linguagem utilizada para análise da produção adulta. O resultado seria uma transposição de códigos inadequados à compreensão dessa produção. Caso haja o desejo de atribuir à criança o status de arte infantil, deve-se ter o cuidado de reconhecer que constituem um aspecto particular de arte.

Quanto às produções dos pequenos, afirma que os rabiscos - como chama - devem-se ao fato de que a criança não consegue dominar os meios adequados para expressar-se de outra maneira, no entanto ao fazê-las está criando. Sugere ainda que não se tem fases exatamente iguais entre todas as produções de crianças pertencentes a uma mesma faixa etária.

Porém, trata dos desenhos como processo evolutivo:

[...] etapas que se sobrepõe as quais não atribui denominações específicas e que não tem uma sequência rígida. A partir delas a criança adquirirá possibilidade de expressar melhor o que desejar. O que pode ser observado são diferenças de estilo de cada uma, seria entre as produções de uma mesma criança ou de diferentes crianças. A linguagem oral entra neste momento como um meio incompleto para a total expressão da criança. A arte a completaria. (STERN, 1962; p.59)

Estabelece diferenças entre ser professor e o que chama de artista educador. Ao primeiro cabe o ensino mais didático preocupado, principalmente com o aprendizado da criança em expressar-se corretamente nas diferentes linguagens. Ao segundo cabe um estudo mais sistematizado no que se refere à história da arte, as técnicas com o propósito de ensinar e deixar fazer o que quiser fazer embora sua influência no ato educativo seja clara.

Embora tratemos aqui da produção de pesquisas reservadas para os pequenos, alvo dessas pesquisas de Derdyk (1999), é interessante pensarmos sobre como os grandes - adultos produtores e já reconhecidos mundialmente - também pensam acerca de suas produções possibilitando uma reflexão diferenciada àqueles que trabalham com os pequenos.

Mesmo dedicando um capítulo inteiro ao desenho e à pintura, a autora não foge das receitas e técnicas. Afirma que o desenho é básico para as artes pois, não só é uma expressão em si, mas também por servir de base para outras expressões artísticas. Diz que as crianças começam a desenhar quando misturam seus alimentos com o dedo, ou quando esfregam pauzinhos na terra ou areia, só aos poucos percebem que seu movimento está deflagrando os resultados gráficos da superfície.

Para ela, a possibilidade de desenhar desempenha papel fundamental no desenvolvimento artístico das crianças pois, possibilita a minúcia de detalhes, contornos, etc. que outras expressões artísticas não favorecem. A autora se preocupa com as condições de produção, sugerindo materiais, arrumação do espaço, propostas, etc. - entende que assim estaria viabilizando um maior desenvolvimento criador das crianças.

É geralmente aceito que originalidade, sensibilidade, fluência e flexibilidade são aspectos importantes do pensamento criador e da produção artística. Respostas não usuais e configurações únicas mostram originalidade e sensibilidade; e resultam das experiências perceptuais vividas e de um alto nível de capacidade de imaginar e construir fantasias.

Seria a arte pura expressão de sentimentos? Seriam os desenhos das crianças manifestações artísticas?

É inegável, porém, que um processo que se baseia na subjetividade esbarra não só na sensibilidade pessoal de cada um, como também no seu preparo visual e, sobretudo, em sua bagagem cultural. Mas não devemos nos ater unicamente neste processo de síntese recreativa para interpelar os desenhos das crianças. Devemos fazê-lo, também, através de um cauteloso trabalho de análise arqueológica no qual espanando e descortinando camadas sobrepostas e porosas - histórica, sociológica, política, técnica, etc.

Os dois processos não sucedem um ao outro, mas se interpenetram: a síntese recreativa serve de base para o processo recreativo; ambas se qualificam e se retificam mutuamente. (PANOFSKY, 1991, p.35)

Para ele, todo registro da atividade humana (esfera da cultura) emerge da corrente do tempo e não tem valor em si mesmo. Como, então, entender os desenhos das crianças? Diante de um problema artístico a ser resolvido, os desenhos são soluções - que, no caso das crianças de zero a seis anos, dentro do espaço institucional, comumente carregam consigo a marca de trabalho escolar, dirigido, diretivo, com tempo espremido, material limitado, tema pré-estabelecido, intenção encomendada pelo educador, etc.

Na maioria dos desenhos é possível também avançar numa análise iconográfica tendo por base a fala das crianças sobre as imagens ali representadas. O mesmo autor, entretanto, ressalta que se também levantarmos o momento histórico, político, social e cultural no qual estão inseridas estas crianças-desenhistas, podemos desvelar “os princípios básicos” que fundamentam suas imagens. Sendo assim conhecendo seus motivos artísticos (procedimento pré-iconográfico), suas imagens alegóricas (procedimento iconográfico) e estes princípios.

Vale ressaltar que nenhuma das autoras aqui mencionadas falam de desenho infantil ou de educação - debruçam-se, sim sobre as artes visuais.

Não é demais sinalizar que estes procedimentos não são sequenciais e estanques mas, se interpenetram. Metodologicamente, trabalhar com estes procedimentos sobre os desenhos infantis mostra-se, para nós, desafiador. Sem dúvida, observar crianças desenhando, especialmente as de pouca idade, nos faz deparar com meninos e meninas que se mexem, falam, gesticulam, cantam, locomovem-se, colorem, rabiscam... enquanto desenham. Tudo isso entra em composição dos significados primário, secundário e nos conteúdos dos desenhos infantis.

O desenho é mais uma linguagem a ser desenvolvida junto às crianças, a ênfase encontra no trabalho com diversas linguagens da Arte existindo até mesmo propostas e objetivos a serem atingidos pelos profissionais - pedagogos ou psicólogos - e crianças na produção dos trabalhos de arte.



#### **4 IKEBANA**

Ikebana é uma arte floral que originou na Índia onde os arranjos eram destinados a Buda, e personalizada na cultura nipônica, pela qual é mais conhecida. Em contraste com a forma decorativa de arranjos florais que prevalece nos países ocidentais, o arranjo floral japonês cria uma harmonia de construção linear, ritmo e cor. Enquanto que os ocidentais tendem a pôr ênfase na quantidade e colorido das cores, dedicando a maior parte da sua atenção à beleza das corolas, os japoneses enfatizam os aspectos lineares do arranjo. A Arte foi desenvolvida a incluir o vaso, caules, folhas e ramos, além das flores. A estrutura de um arranjo floral japonês está baseada em três pontos principais que simbolizam o céu, a terra e a humanidade, embora outras estruturas sejam adaptadas em função do estilo e da Escola. É mais do que simplesmente colocar flores em um recipiente. É uma arte disciplinada forma em que o acordo é uma coisa viva onde a natureza e a humanidade são reunidas. É mergulhada na filosofia de desenvolvimento de uma proximidade com a natureza. Tal como acontece com todas as outras artes, Ikebana é expressão criativa dentro de determinadas regras de construção. Suas matérias estão vivendo ramos, folhas, ervas e flores. Seu coração é a beleza resultante combinações de cores, formas naturais, graciosas linhas, e do significado latente na forma total do acordo. Ikebana é, portanto, muito mais do que mera decoração floral. A crescente valorização da arte e da arquitetura japonesa no Ocidente foi prorrogado para o modo japonês com flores. Ikebana é uma arte, no mesmo sentido que a pintura e escultura são artes. Tem uma história gravada, é apoiada por articular teorias, e ela está preocupada com a criatividade. No Japão, arranjos florais são utilizadas como decoração em um nível como pinturas e outros objetos de arte.

#### **IKEBANA E OS JAPONESES: AMOR À NATUREZA**

O extraordinário elevado desenvolvimento da arte floral no Japão pode ser atribuído ao amor da natureza. Pessoas em todos os países apreciam belezas naturais, mas no Japão, o apreço ascende a quase uma religião. Os japoneses tem sempre um forte laço de intimidade com seu

meio natural, e mesmo na contemporaneidade do concreto e do asfalto urbano complexos, eles exibem um notável forte desejo de ter um pouco de natureza perto deles. Visitantes estrangeiros são muitas vezes surpreendidos em Tóquio ao perceber que seu taxista tem pendurado um ou dois vasos de flores na borda do pára-brisas. A casa japonesa, que não em todas as vezes contém algum tipo de arranjo floral. A natureza está sendo sempre mudando, plantas crescem e velem folhas, flores e frutos que são suportados e repetidamente ao longo das estações do ano. Natureza tem seu próprio ritmo e forma. A consciência deste fato é o primeiro passo no sentido de que envolvem-se em Ikebana. Em princípio, Ikebana não pretende colocar um pedaço de natureza finita para a casa, mas sim sugerindo toda a natureza, criando pela qual arranjadores são susceptíveis de utilizar vários tipos diferentes de plantas em uma única solução, e para dar destaque às folhas e ramos flowerless assim como flores. Mesmo quando um único tipo de flor é utilizada, uma tentativa é feita para trazer as suas plenas implicações como um símbolo da natureza.

#### ASPECTOS ESPIRITUAIS NA IKEBANA

Muitos dos profissionais de Ikebana sentem o aspecto espiritual, e é muito importante, pois quando se pratica Ikebana, torna-se calado e ajuda você à viver “no momento” e de apreciar as coisas na natureza que tinha anteriormente parecer insignificante. Torna-se mais paciente e tolerante com as diferenças, não só a natureza, mas de um modo mais geral, em outras pessoas. Ikebana pode inspirar-lhes para identificar coma a beleza em todas as formas como arte - pintura, música, etc, e para sempre esperar o melhor de sim mesmo.

#### QUAIS SÃO AS MODALIDADES PREVISTAS PARA IKEBANA?

As diferentes formas de Ikebana tem certas características comuns, independentemente do período ou escola. Qualquer material - galhos, folhas, ervas, musgo, e dos frutos podem ser utilizados, bem como flores. Folhagens, sementes de vagens e seus botões são avaliados como muito como flores em plena floração. Um trabalho é composto de apenas de um tipo de material ou de diversos tipos de materiais, a seleção de cada elemento do arranjo exige um olho artístico. Um arranrador com grande competência técnica combina materiais para criar uma espécie de beleza que não pode ser encontrado na natureza.

## O QUE DIFERE A IKEBANA DE UM ARRANJO CONVENCIONAL?

O que distingue Ikebana de outras abordagens, tais como “arranjo de flores” é a sua forma assimétrica e da utilização de espaço vazio como um elemento essencial da composição. Um sentimento de harmonia entre os materiais, o recipiente, bem como a fixação também é crucial. Estas características da estética que compartilha com a Ikebana tradicional japonês, pinturas, jardins, arquitetura e design.

### **4.1 Histórico**

Ikebana, uma das artes tradicionais do Japão, tem sido praticado por mais de 600 anos. É desenvolvimento a partir do ritual budista de oferecer flores para os espíritos dos mortos. Em meados do século XV, com o surgimento dos primeiros estilos clássicos, Ikebana alcançando o status de uma forma de arte independente de sua origem religiosa, mas que continuou a manter um forte simbólico e filosófico overtones. Os primeiros professores e estudantes foram padres e membros da nobreza. No entanto, à medida que o tempo passou, surgiram várias escolas, estilos mudaram, e Ikebana veio a ser praticada em todos os níveis da sociedade japonesa. O início da Ikebana pode ser rastreado ao século VI. Introdução do budismo para o japonês. Parte do culto envolvia a oferta de flores no altar em honra de Buda. Na Índia, o berço do Budismo, as flores foram colocadas muito informal e, por vezes, apenas cerca de pétalas foram pleno. No entanto, por ocasião do décimo século, os japoneses estavam apresentando sua oferta em contentores. O altar ofertas foram de responsabilidade dos sacerdotes do templo. A mais antiga escola de Ikebana data o seu início de um sacerdote do templo em Kyoto Rokkakudo que era tão perito em arranjo de flores que os outros sacerdotes procurou- lhe para a instrução. Como ele viveu ao lado de um lago, para qual a palavra Ikenobo japonês, o nome se tornou Ikenobo anexados aos sacerdotes que ali especializados nesta modalidade altar. Padrões e estilos evoluíram de forma a que, no século XV. Tardia, os acordos eram comuns o suficiente para que fossem apreciados por pessoas comuns, não só da família imperial e seus retentores. Assim começou o desenvolvimento de uma forma de arte com os requisitos fixados. Textos foram escritos, sendo o mais antigo Sendensho, uma compilação que abrange os anos de 1443 a 1536. À medida que o tempo passou, Ikebana tornou uma parte importante das festas tradicionais, e Ikebana exposições foram realizadas periodicamente. Regras foram prescritas, e os materiais tiveram de ser combinados de formas específicas. Nessas primeiras formas, um auto-caule ereto central teve de ser acompanhado por dois caules curtos; as três hastes representadas - o céu, o homem e a

terra. Em 1545, o Ikenobo Escola já bem estabelecido, formulados os princípios do regime rikka por nomear os sete principais ramos utilizados nesse tipo de arranjo. Durante o período Momoyama no Japão, 1560-1600, muitos magníficos castelos foram construídos. Durante o mesmo período, nobres e royal retentores estavam fazendo grandes peças decorativas rikka floras. O estilo Rikka foi considerada uma decoração mais adequada para esses castelos.



**Figura 11:** "Senko Ikenobo Rikka Makimono"  
(Yohmei Farsa)

O estilo Momoyama foi, em geral, notável pela sua excessiva decoração. Neste mesmo tempo, porém, cerimônia do chá feito á sua aparição. A cerimônia do chá, ênfase na simplicidade que corresponde ao estilo Ikebana.



**Figura 12:** Organizadas pela Kozan Okada, diretora, Kozan Escola

Em 1600, o significado religioso da Ikebana haviam diminuído e os arranjos florais resultando gradualmente se tornou uma arte decorativa para leigos. No período Edo (a partir dos anos 17

à meados dos séculos décimo nono), a simplicidade do chabana ajudou a criar o nageire ou “jogado” em estilo.



**Figura 13:** Museu Nacional de Tóquio

Foi essa concepção não-estruturada que levou ao desenvolvimento Seika ou Shoka estilo, como é chamado no Ikenobo escola. Esse estilo é caracterizado por um feixe de caules curtos que formam um triângulo de três assimétrico estrutura ramificada. O formulário está agora considerado clássico, e as escolas que ensinam o que são chamados a “escola clássica”.



**Figura 14:** Museu Nacional de Tóquio

Começando no final do século XIX, o comerciante Príncipe tiveram uma influência crescente na sociedade. Até essa altura, a prática de Ikebana tinha sido apenas para os homens, mas agora as mulheres estavam tendo aulas também. Neste momento também, começaram à surgir novas escola. Cada um tinha a sua interpretação do indivíduo Seika. A primeira escola de Ikebana, Ikenobo, apontou a base do caule diretamente para baixo, usando um stick Komi bifurcadas ou a mantê-las no lugar. A escola colocou a Koryu Komi em um ângulo, as extremidades das hastes foram cortadas em uma ladeira. A escola Enshu exagera nas curvas dos ramos, cortando-as em rachas, dobrando-as e inserindo as fendas triangulares em fichas para que os ramos realize a curva desejada. A virada do século XX apresentou uma revolução nos estilos de Ikebana, era até então um passatempo popular, quase um requisito para a

correta mulher japonesa. Sr. Unshin Ohara, um professor Ikenobo em Kobe, inventou uma forma de Ikebana feito de uma tigela baixa usando alguns dos galhos mais curtos das flores ocidentais que tinham sido introduzidas no início da era Meiji. Ele perguntou ao Ikenobo escolar para incluir este projeto no seu currículo, mas a escola recusou. Ele era altamente considerado á ponto de lhe darem permissão para ensinar a sua nova forma na sua própria escola - podendo receber os alunos. Parece claro que duvidava que ele poderia. Contudo, a sua exposição em uma loja de departamentos em Kobe foi um sucesso imediato, e a Escola Ohara foi no seu caminho. Ohara chamou sua nova forma de MORIBANA, que significa “empilhado para cima”, no sentido de que não era como a posição vertical Seika estilo. O estilo MORIBANA se tornou tão popular, que já em 1915 a maioria das escolas tinham incorporado Ikebana em seu currículo, mas ainda continua a ser popular hoje. Outras escolas modernas surgiram com a Ikebana. Koshu Tsujii, um seguidor da nova MORIBANA, foi convidado para voltar a estabelecer uma escola na flor Daikakuji Templo em Saga, que ainda hoje funciona a sua escola como a Saga Escola. Além da Ikebana, a Saga Escola ensina outras artes, como a caligrafia japonesa. Choka Adachi iniciou um “Adachi Estilo”, utilizando o formulário MORIBANA “para mandar flores como flores”. Aproximadamente ao mesmo tempo, um outro estilo que se traduz como “literatos estilo” começaram a atrair interesse devido á sua abordagem livre e colorida. Originada por Issotei Nishikawa, é o caminho livre para arranjos criativos. O principal expoente deste estilo livre foi Sofu Teshigahara, que fundou a Sogetsu School em 1926. Outros neste movimento moderno - o que resultou em Ikebana serem colocados em outros locais que não apenas no “toko-no-ma”<sup>4</sup> - incluídos o fundador da Escola Ichyio. As três escolas que predominam na atualidade são Ikenobo, Ohara e Sogetsu, mas há mais de duas mil diferentes escolas de Ikebana registradas no Ministério da Educação Japonesa.

## **5 RECURSOS TÉCNICOS E RESULTADOS PRETENDIDOS**

### **5.1 Propedêuticas dos materiais**

---

<sup>4</sup> **Toko-no-ma.** Nas casas japonesas, é o local considerado nobre de um cômodo, com uma reentrância, que fica mais elevada que o assoalho e geralmente toma toda uma parede. No toko-no-ma penduram-se quadros ou panôs e ornamenta-se com vivificações florais. Costumeiramente recebem-se as visitas na sala onde existe o toko-no-ma.

As cores quando bem utilizadas podem permitir a harmonização efetiva, emocional. Uma flor sendo manuseada como arte, a criança entra em contato com seus valores mais profundos, detectam seus sentimentos, sua maneira de agir, voltam-se para o “eu”, e conseguem sem quase perceber, evoluir-se para melhor. Resgatam seus sentimentos perdidos, saldando mágoas e ódios antes enraizados.

Uma proposta de junção da arte Ikebana com o desenho, permiti-lhes um trabalho entre outras, da auto-imagem, a percepção da transformação, oportunidade de autoconhecimento, gerando introspecção, concentração e reflexão. A manipulação das ferramentas tem como resultado a necessidade de representação, à necessidade de produzir uma obra pessoal, característica.

O desenho envolve uma atitude do desenhista (o que poderia ser chamado de desígnio) em relação à realidade: o desenhista pode desejar imitar a sua realidade sensível transformá-la ou criar uma nova realidade com as características próprias da *bidimensionalidade* ou, como no caso do desenho de *perspectiva*, a tridimensionalidade.

A modelagem permitia estimulação tátil, o trabalho muscular, a estruturação postural assim como a capacidade de concretizar e de planejar.

A técnica do desenho, inicialmente utilizada apenas projetivamente, tem na terapia pela arte papel de desenvolver a esfera cognitiva, *o logus*, além da capacitação de abstração. A imagem faz entrar em contato com o seu eu mais profundo energizando os campos astrais - etéricos e cria, segundo as diferentes melodias ritmos que, segundo a orientação terapêutica, equilibram e harmonizam o sujeito.

## 5.2 Atividade com as crianças

Numa Organização não Governamental chamada Mokiti Okada em São Paulo-Capital, uma Fundação da igreja (IMMB- Igreja Messiânica Mundial do Brasil) faço trabalho voluntário, um exercício de solidariedade e cidadania.

E com a possibilidade de acrescentar e complementar o que já venho desenvolvendo, o despertar para a religiosidade, surgiu a idéia de despertar nas crianças o desejo pela *ARTE*, e proporcionar um ambiente no qual as crianças tenham ampla oportunidade de experimentar mudanças.

O Projeto *CRIANÇARTE* tem um firme propósito de reunir uma vez por semana, grupos de crianças de cinco à treze anos em várias unidades, em diferentes bairros de São

Paulo, assim conseguiremos chegar à várias camadas sociais, o objetivo é alcançar transformações significativas no comportamento delas estimulando sua expressividade, imaginação, reflexão e sensibilidade, utilizando duas técnicas como base - Ikebana relacionada com o Desenho. E que a partir de seus experimentos na atividade, e da exploração consigam construir a diferença.

Ikebana, arte de vivificar flores, ramos e galhos, numa composição que reverencia a sublime beleza da natureza e acima de tudo, o respeito para com ela; o ser humano deve ter a natureza como padrão, e seu dever é confiar na força na natureza, respeitá-la e vivificar todas as coisas. O propósito da prática com as crianças vem expressar o seu “eu”, encontrar sua harmonia interior, juntamente com o desenho que vai fazer de imediato um transporte de tudo como uma possibilidade de brincar, falar e registrar seu momento - o desenho assume caráter próprio. A proposta é, criar a partir do arranjo uma inovação e modificar até, através de seus pensamentos e sentimentos que vem de dentro de cada um. Uma experimentação de sentidos, de sensações, uma liberdade de expressão empurrados pela curiosidade e pelo desejo de descobrir; e ainda um desenvolvimento de convivência e sociabilização com uma cumplicidade mútua.

Segue fotos da atividade desenvolvida no dia 16 de maio de 2009 no bairro da Vila Madalena - São Paulo, com cinco crianças de cinco á treze anos.





**Figura 15** - Espaço da Atividade - no bairro da Vila Madalena - São Paulo - Capital.

Fonte: Arquivo da Autora.



**Figura 16** - Tiago Delnero de Lima, cinco anos.

Fonte: Arquivo da Autora.



**Figura 17** - Desenho de Tiago Delnero de Lima, cinco anos.

Fonte: Arquivo da Autora.



**Figura 18** - Tiago com sua Ikebana e o Desenho a partir dela.

Fonte: Arquivo da Autora.

Depoimento após atividade:

Nome: Tiago Delnero de Lima, cinco anos

Ednalda - (Voluntária) O que achou de sua Ikebana e Desenho depois de pronto?

Tiago: Gostei de fazer e achei bonito depois de pronto.

Ednalda - (Voluntária) Por que tudo em preto?

Tiago: Ah! Tudo estava muito colorido, muitas cores, aí resolvi fazer só preto, só isso.



**Figura 19** - João Pedro Delnero de Lima, sete anos.

Fonte: Arquivo da Autora.



**Figura 20** - Desenho de João Pedro Delnero de Lima, sete anos.

Fonte: Arquivo da Autora.



**Figura 21** - João Pedro com sua Ikebana e o Desenho a partir dela.

Fonte: Arquivo da Autora.

Depoimento após atividade:

Nome: João Pedro Delnero de Lima, sete anos

Ednalda - (Voluntária) O que achou de sua Ikebana e Desenho depois de pronto?

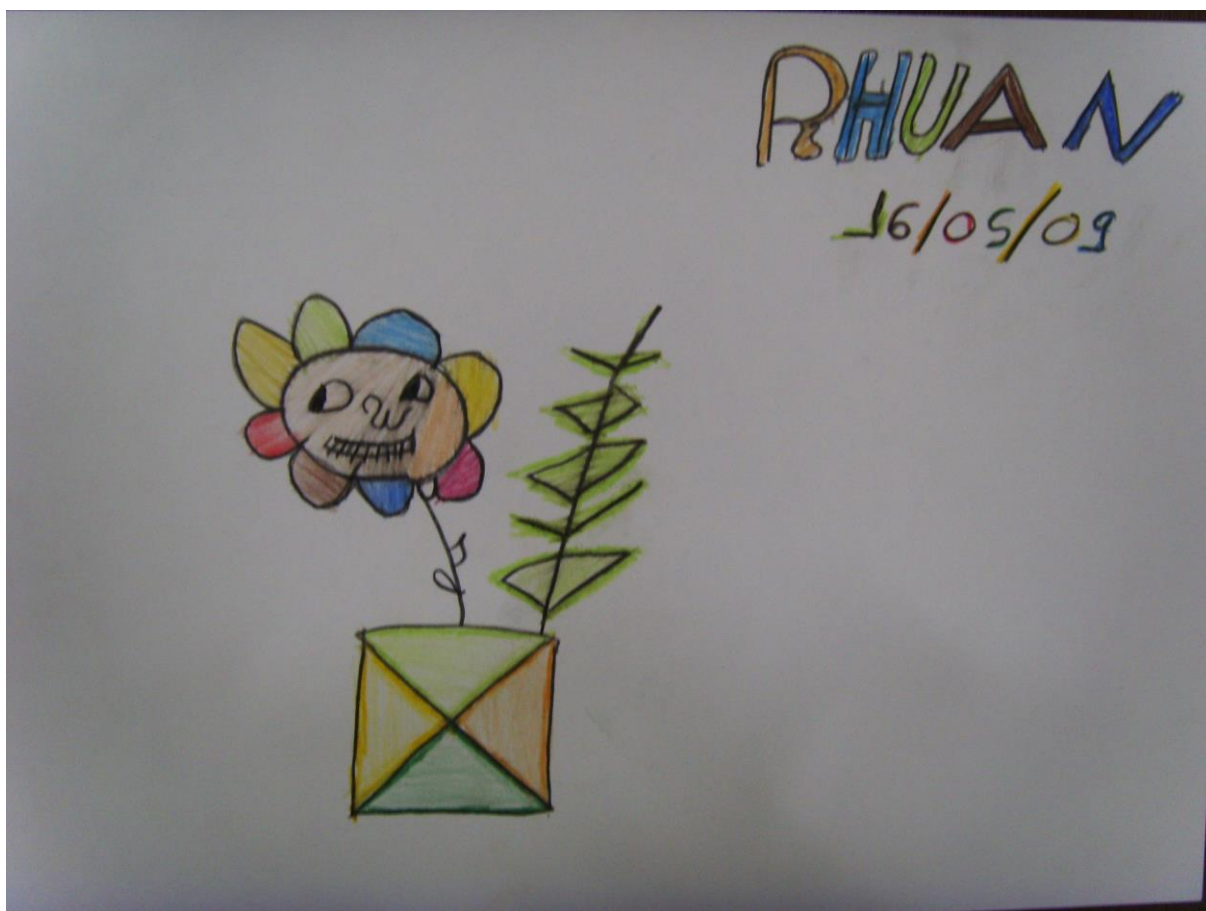
João: Gostei muito de fazer, senti paz e tranquilidade. E no desenho, além das flores quis fazer o arco-íris no vaso.



**Figura 22** - Rhuan de Freitas Nunes da Mota, onze anos.

Fonte: Arquivo da Autora.





**Figura 23** - Desenho de Rhuan de Freitas Nunes da Mota, onze anos.

Fonte: Arquivo da Autora.



**Figura 24** - Rhuan com sua Ikebana e o Desenho a partir dela.

Fonte: Arquivo da Autora.

Depoimento após atividade:

Rhuan de Freitas Nunes da Mota, onze anos

Ednalda - (Voluntária) O que achou de sua Ikebana e Desenho depois de pronto?

Rhuan: Senti vontade de fazer a prática, coragem e adorei misturar as cores. E vendo o meu desenho de cabeça pra baixo, ele parece um papagaio<sup>5</sup>. Você não acha?

---

<sup>5</sup> **Papagaio.** Brinquedo de papel ou de paninho, de forma oval ou triangular, que se lança ao vento, ficando preso por uma gaita.



**Figura 25** – Victórya Haak, onze anos.

Fonte: Arquivo da Autora.



**Figura 26** – Desenho de Victória Haak, onze anos.

Fonte: Arquivo da Autora.



**Figura 27** – Victórya Haak com sua Ikebana e o Desenho a partir dela.

Fonte: Arquivo da Autora.

Depoimento após a prática:

Victórya Haak, onze anos

Ednalda - (Voluntária) O que achou de sua Ikebana e Desenho depois de pronto?

Victórya: Por ser muito ansiosa, me senti mais calma, serena e com bastante harmonia. E no desenho, como já faço aulas de Ikebana, quis colocar do jeito que aprendo em aula, Sol, Lua e Terra.



**Figura 28** – Wagner Thyago Haak, onze anos.

Fonte: Arquivo da Autora.



**Figura 29** – Desenho de Wagner Thyago Haak, treze anos

Fonte: Arquivo da Autora.



**Figura 30** – Wagner Thyago Haak com sua Ikebana e o Desenho a partir dela.

Fonte: Arquivo da Autora.

Depoimento após a prática:

Wagner Thyago Haak, treze anos

Ednalda - (Voluntária) O que achou de sua Ikebana e Desenho depois de pronto?

Thyago: Senti amor, alívio, um pensamento muito positivo e feliz. No desenho, cada flor é uma pessoa da minha família, eu, minha irmã Victória, mamãe, papai, as duas avós e a minha madrastra.



## 6 CONCLUSÃO

O universo estudado nesta monografia foi possibilitado através da colaboração dos estudiosos com uma diversidade de publicações que resultou em referências bibliográficas que ofereceu uma visão geral das obras que abordaram os assuntos Ikebana e Desenho.

Verificou-se no decorrer do estudo que o descobrimento da importância do traço infantil e suas implicações se deram num período da história em que o homem começava a avançar ao aprofundamento de seus conhecimentos científicos de maneira nunca feita antes.

Os primeiros estudiosos foram, cada um, contribuindo com pequenas conclusões que foram abrindo caminho para abordagens mais detalhadas e direcionadas, como as realizadas por Luquet, que foi o grande colaborador para todo o processo de descobertas que se seguem.

O tom libertário que foi instituído no primeiro período que segue às primeiras abordagens formou o quadro que vemos hoje. Read e Lowenfeld e o próprio período histórico onde a arte conhecia novas formas de expressão como o impressionismo, expressionismo, cubismo e abstracionismo influenciaram todo o comportamento ocidental acerca da criança e seu desenho. Arte nessa época era sinônimo de liberdade e confundiram a expressão gráfica da criança, elemento *recém-descoberto*, como arte, gerando todo o quadro verificado.

Desenhar estimula a capacidade de enxergar além, perceber e não somente de ver. Enxergar as partes e entender como delas se faz o todo. Sintetizar, se necessário, detalhar, se preciso. Desenhar aumenta a percepção do homem sobre o seu espaço, suas relações com o mundo, sua comunicação e entendimento de si mesmo.

Acreditamos que o ser humano tenha em si, mesmo que não demonstre, todas as capacidades. Seríamos como uma porta que deveríamos abrir, a cada uma que abrimos está ali a habilidade de lidarmos com todos os tipos de conhecimento neste mundo. Nascemos com algumas dessas portas trancadas definitivamente por toda a nossa existência. Mas, elas estão ali. A maioria das pessoas as mantém assim, explorando apenas aquelas que já vem biológica e geneticamente predispostas a se abrirem. O meio também atua nesse processo, e percebemos isso claramente quando, por exemplo, à custa de muito esforço nos percebemos dominando e fazendo coisas que jamais imaginamos sermos capazes de realizar. São portas fechadas que foram abertas. A chave para abrimos essas portas é o conhecimento, assim acreditamos poder ser desenvolvida a habilidade gráfica do indivíduo. Ela já está lá, presente. Seríamos capazes de realizar qualquer tarefa, mas isso, infelizmente, às vezes fica limitado devido a fatores sociais, ambientais, distúrbios psicológicos, deficiência físicas e mentais. No que se refere à

capacidade de desenhar, seguindo essa linha de raciocínio, concluímos que todos os indivíduos já nascem tendo essa porta semi-aberta. Afinal, todos fazem uso do desenho em sua infância, e cabe ao adulto proporcionar à criança a oportunidade de abri-la totalmente, explorando todo o potencial oferecido pelo fato de que essa porta já está em contato com o mundo e não trancada.

No que se diz respeito ao posicionamento do adulto junto à atividade com as crianças, acreditamos que a compreensão e os resultados obtidos estão diretamente ligados à maneira que o adulto (os pais, o docente educacional) vê e interage com o assunto interferindo na sua atividade, sem ter como escapar das consequências do direcionamento que o adulto lhe dá, mesmo que aparentemente pareça livre. Por isso uma preocupação minha em ter o papel bem definido e esclarecido, assim podendo agir de maneira a contribuir, orientar e não limitar. Conclui-se que a melhor maneira de se agir é dar a ela liberdade de expressão, mas com estímulo constante e com a responsabilidade de se fazer entender, compreender e aceitar o que se propõe a partir de agora.

A união da atividade *Ikebana e Desenho* realizada, foi um encontro que propôs ensinar as crianças à “*observar*” o arranjo floral depois de feito por eles, com a sensibilidade já trabalhada, obteve-se um desenvolvimento com a capacidade de observação de detalhes e formas habilidade que é importante para a leitura de imagem.

O que senti das crianças na vivência com a Flor e na prática com o Desenho:

- A abertura para o novo, facilidade para o desconhecido, num processo de exploração e experiência conjuntas.
- O não-julgamento de interpretações teóricas no momento da relação, para que o encontro se dê.
- A postura amorosa de todos numa “*entrega*”, aceitando e se abrindo para a atividade como ela é.
- A ênfase na criatividade como um potencial constante de vir-a-ser do ser humano.

Essa lista de pontos na Prática poderia ser tão extensa quanto é abrangência do efeito que pode vir a ter nas crianças que participaram desse processo. Mas, penso que esse embasamento escrito vem à confirmar minha proposição inicial de encontrar as convergências que enriquecem uma e outra abordagem. Com elas elaboro meu Projeto *CRIANÇARTE*.

## 7 REFERÊNCIAS

ARFOUILLOUX, Jean C. **A entrevista com a criança: através do diálogo, do brinquedo e do desenho.** Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

DERDYK, Edith. **Formas de Pensar o Desenho.** São Paulo: Scipione, 1999.

DI LEO, J. H. **A Interpretação do desenho infantil.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Direito à infância: Mário de Andrade e os Parques Infantis para as crianças de família operária na cidade de São Paulo (1935-1938)**, Tese de Doutorado. USP: Faculdade de Educação, 1993.

GOBBI, M.; LEITE, M.I. **O desenho da criança pequena: distintas abordagens na produção acadêmica em diálogo com a comunicação.** 1999. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.com.br/~nee0a6/LEITE.pdf>>. Acesso em 29/03/2009.

GOODENOUGH, F. L. **Measurement of intelligence by drawings.** New York: World Book CO., 1926.

GOODENOUGH, F. L. HARRIS, D. B. **Studies in the psychology of children's drawings: II.** 1928-1949. Psychological Bulletin, v. 47, p. 369-433, 1950.

IAVELBERG, Rosa. **O desenho cultivado da criança.** Dissertação de Mestrado. USP: ECA, 1993.

LAMPRECHT, K. Le dessin d'enfant comme source historique. **Bulletin de l'academie Royale de Belgique**, n. 9-10.

LOWENFELD, V.; BRITAIN, W.L. **Desenvolvimento da capacidade criadora.** Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Mestre Jou, a 1977. 447 p.

LOWENFELD, V. **A criança e sua arte.** São Paulo: Mestre Jou, b 1977. p. 75-76.

LUQUET, Georges H. **O desenho Infantil.** Porto: editora Civilização, 1969

LUQUET, Georges H. **Arte Infantil.** Lisboa: Companhia Editora Minho, 1969

LUQUET, Georges H. Le premier age Du dessin enfantin. **Archives de Psychologie**, v.12, 1912.

- Les dessins d'um enfant. Paris: Alcan, 1913.
- Les bonhommes tetardes dans le dessin enfantin. **Journal de Psychologie Normale et Pathologique**, v. 17, 1920.
- Le réalisme intellectuel dans l'art primitif. II: le rendu de visible. Intellectual realism in primitive art. II rendition of the visible. **J. De Psychol**, v. 24, p. 888-927, a 1927.
- **Le dessin enfantin**. Paris: Alcan, b 1927.
- L'évolution du dessin enfantin: evolution of children's drawings. **Bull. Soc. Binet**, v. 29, p. 145-163, 1929.

MARTINS, M. C. Pesquisa - Mestrado (1992). **Criança e desenho**: uma conversa para olhar e pensar a arte. (In MARTINS; 1992)

Matérias sobre **IKEBANA**. Disponível em: <<http://www.ikebanahq.org>> Acesso em: 16 de junho de 2009.

**IKEBANA SANGUETSU**. Disponível em:

<[http://www.fmo.org.br/fmo2/ikebana\\_sanguetsu.html](http://www.fmo.org.br/fmo2/ikebana_sanguetsu.html)> Acesso em: 16 de junho de 2009.

MÈREDIEU, Florence de. **O desenho Infantil**. Tradução de Álvaro Lorencini e Sandra M.Nitrini. São Paulo: Cultrix, 1999, 116 p.

MOKITI OKADA. "**Kado Sanguetsu Kyo Hon**" - **Academia Sanguetsu de Vivificação pela Flor**. Abril/1986

PANOFSKY, Erwin. **Significado nas artes visuais**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

PÍCCOLO, E. G. **Indicadores psicopatológicos nas técnicas projetivas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996

READ, Herbert. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1976.

RIOUX, George. **Dessin et Structure Mentale**. Paris: Presses Universitaires de France, 1951

SILVA, M. C. V. M. **TAT**: Aplicação e interpretação do teste de a percepção temática. São Paulo: EPU, 1989

STERN, Arno. **Aspectos e técnicas da pintura de crianças**. Lisboa, 1974

SULLY, J. **Children's ways**. New York: D: Appleton & Co., 1907.

WIKIPÉDIA. **DESENHO**. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Desenho>>. Acesso em: 02 de maio de 2009.