



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CAMPUS DARCY RIBEIRO – PLANO PILOTO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Anielly Luiza Silveira Nunes

COLORINDO A IMAGEM CORPORAL:
“DESENHOS INFANTIS DE FIGURA HUMANA”

Brasília/DF
2025

Anielly Luiza Silveira Nunes

**COLORINDO A IMAGEM CORPORAL:
“DESENHOS INFANTIS DE FIGURA HUMANA”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Brasília como requisito para a obtenção do título de Mestra em aspectos socioculturais, educacionais e da promoção da saúde das práticas corporais.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ingrid Dittrich Wiggers.

Brasília/DF
2025

Reservado para a Ficha catalográfica

Anielly Luiza Silveira Nunes

COLORINDO A IMAGEM CORPORAL:
“DESENHOS INFANTIS DE FIGURA HUMANA”

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado, em XX de XXXX de 2025,
pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.^a Dr.^a Ingrid Dittrich Wiggers
Universidade de Brasília

Prof. Dr. Renato Bastos João
Universidade de Brasília

Prof.^a Dr.^a Aldecilene Cerqueira Barreto
Secretaria de Estado de Educação do Distrito
Federal

Prof.^a Dr.^a Rafaella Lira Silva dos Santos
de Vasconcelos
Secretaria de Estado de Educação do Distrito
Federal

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado
adequado para obtenção do título de Mestra em Educação Física.

Insira neste espaço a assinatura digital

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Insira neste espaço a assinatura digital

Prof.^a. Dr.^a. Ingrid Dittrich Wiggers
Orientadora

Universidade de Brasília

Brasília/DF

2025

“A primeira faculdade com a qual o homem opõe-se às coisas, tanto quanto ser independente, é a faculdade de desejar. Ao desejar, o homem não aceita simplesmente a realidade das coisas, porém, isto sim, as constrói para si mesmo. No desejo move-se a primeira consciência primitiva: a da capacidade para configurar o ser.” (Edith Derdyk, 2002).

RESUMO

Este estudo tem como foco a imagem corporal e a relação entre a psicologia, a sociedade e as práticas corporais, ou seja, como as interações sociais, as emoções e os processos mentais influenciam e são influenciados pelo corpo. O objetivo geral busca compreender as representações da imagem corporal de crianças apresentadas nos desenhos infantis de figura humana, presentes na coleção de desenhos do grupo *Imagem – Grupo de Pesquisa sobre Corpo e Educação*. Como objetivos específicos, busca-se: (1) descrever os desenhos infantis de figura humana presentes na coleção a partir das relações psicossociocorporais; e (2) analisar e interpretar os sentidos e significados associados à imagem corporal representada nesses desenhos. Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter documental, com análise de seis estudos realizados com crianças selecionados por meio de um recorte da coleção de desenhos pertencente ao grupo de pesquisa mencionado. A seleção dos documentos considerou os desenhos que representam a figura humana por meio de autorretratos infantis. A análise sensível dos desenhos permite captar expressões autênticas da infância, nas quais a criança representa suas visões de mundo e suas inquietações, sem limites impostos pela lógica adulta. Assim, o desenho da figura humana se apresenta como uma extensão da linguagem corporal, marcada por significações culturais e subjetivas. Dessa forma, o trabalho do professor de educação física, pautado pela sensibilidade social, promove a autoestima, a aceitação das diversidades corporais e a construção de uma imagem corporal consciente e respeitosa. É um trabalho que impacta diretamente o bem-estar e a formação integral da criança, preparando-a para se relacionar de forma mais plena consigo mesma e com o ambiente em que vive. A criança, ao vivenciar experiências corporais significativas, amplia suas possibilidades de desenvolvimento humano, fortalecendo sua autoconfiança e valorização pessoal.

Palavras-chave: imagem corporal; figura humana; desenhos infantis; crianças.

ABSTRACT

This study focuses on body image and its relationship with psychology, society, and bodily practices, exploring how social interactions, emotions, and mental processes influence and are influenced by the body. The general objective is to understand the representations of body image in children's drawings of the human figure, specifically those found in the drawing collection of the Imagem – Body and Education Research Group. The specific objectives are: (1) to describe the children's drawings of the human figure in the collection based on psychosocial-corporeal relationships; and (2) to analyze and interpret the meanings and significance associated with the body image represented in these drawings. This research adopts a qualitative, documentary approach, analyzing six studies conducted with children. These studies were selected from a segment of the research group's drawing collection. The selection of documents prioritized drawings that represent the human figure through children's self-portraits. A sensitive analysis of the drawings allows for the capture of authentic expressions of childhood, where the child represents their worldviews and concerns, free from limits imposed by adult logic. Thus, the drawing of the human figure presents itself as an extension of body language, marked by cultural and subjective meanings. In this context, the work of the Physical Education teacher, guided by social sensitivity, promotes self-esteem, acceptance of bodily diversities, and the construction of a conscious and respectful body image. It's a job that directly impacts a child's well-being and holistic development, preparing them to relate more fully with themselves and their environment. As children experience meaningful bodily experiences, they expand their possibilities for human development, strengthening their self-confidence and personal value.

Keywords: body image; human figure; children's drawings; children.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Garatujas desordenadas	24
Figura 2 - Garatujas ordenadas	25
Figura 3 - Esquemas iniciais	25
Figura 4 - Representações figurativas	26
Figura 5 - Realismo expressivo.....	27
Figura 6 - A bela menina	44
Figura 7 - A menina sereia.....	45
Figura 8 - Meu sonho é entrar na universidade.....	46
Figura 9 - Menino de 1,5 m	48
Figura 10 - A emergência do meu eu.....	50
Figura 11 - Na igreja.....	52
Figura 12 - Na Escola Classe 209 Sul.....	54
Figura 13 - Vestida de primavera.....	57
Figura 14 - Menina loira dos olhos verdes	58
Figura 15 - Nesse desenho sou eu.....	61
Figura 16 - Eu sou assim	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Trabalhos do grupo imagem, presentes no inventário que enfocam os desenhos de figuras humanas	38
Quadro 2 - Protocolo adaptado para a descrição de desenhos de figura humana	43
Quadro 3 - Aplicação do protocolo de descrição de desenhos de figura humana como exemplo	44
Quadro 4 - Descrição do desenho "A menina sereia"	45
Quadro 5 - Descrição do desenho "Meu sonho é entrar na universidade"	46
Quadro 6 - Descrição do desenho "O menino de 1,5 m"	49
Quadro 7 - Descrição do desenho "A emergência do meu eu"	50
Quadro 8 - Descrição do desenho "Na igreja"	53
Quadro 9 - Descrição do desenho "Na Escola Classe 209 Sul"	54
Quadro 10 - Descrição do desenho "Vestida de primavera"	57
Quadro 11 - Descrição do desenho "Menina loira dos olhos verdes"	59
Quadro 12 - Descrição do desenho "Nesse desenho sou eu"	61
Quadro 13 - Descrição do desenho "Eu sou assim"	62

SUMÁRIO

1	APONTANDO OS LÁPIS - INTRODUÇÃO.....	12
2	INICIANDO OS RABISCOS - REFERENCIAL TEÓRICO.....	15
2.1	ESTUDOS DA INFÂNCIA.....	15
2.2	A INFÂNCIA RABISCADA: DESENHOS INFANTIS DA FIGURA HUMANA.....	18
2.3	DO RABISCO AO REALISMO: DESENVOLVIMENTO DO GRAFISMO	23
2.3.1	Rabiscos/garatujas desordenados	24
2.3.2	Rabiscos/garatujas ordenados.....	25
2.3.3	Formas básicas e esquemas iniciais.....	25
2.3.4	Representações figurativas	26
2.3.5	Desenho realista e expressivo	26
3	EU ME VEJO ASSIM	30
3.1	A IMAGEM CORPORAL.....	30
3.2	A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA IMAGEM CORPORAL	33
4	AJUSTANDO OS TRAÇOS: METODOLOGIA	36
4.1	PROTOCOLO DE DESCRIÇÃO DE DESENHOS DE FIGURA HUMANA.....	42
5	DEFININDO AS CORES - ANÁLISES E RESULTADOS	45
5.1	O IMAGINÁRIO E O REAL	45
5.2	QUEM EU SOU: A IDENTIDADE REPRESENTADA	48
5.3	O CORPO NO CONTEXTO SOCIAL	52
5.4	PADRÕES DE BELEZA E INFLUÊNCIA MIDIÁTICA.....	57
5.5	DIFERENCIAÇÕES NO GRAFISMO	61
6	ACABAMENTOS - CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
	REFERÊNCIAS.....	69

1 APONTANDO OS LÁPIS - INTRODUÇÃO

A infância é compreendida como uma categoria social e histórica, na qual as crianças são reconhecidas como sujeitos de direitos e produtoras de cultura. Nesse contexto, a infância não é apenas um momento de preparação para a vida adulta, mas uma experiência social legítima, marcada por aprendizagens, descobertas e interações significativas. O universo lúdico, frequentemente presente nas práticas infantis, constitui uma dimensão essencial de suas vivências e expressões culturais. Valorizar a cultura lúdica infantil significa reconhecer a criança como agente ativo na construção de significados e práticas sociais, e não como simples receptora das normas e valores adultos. De acordo com a perspectiva da sociologia da infância, podemos observar que:

A consideração das crianças como actores sociais de pleno direito, e não como menores ou como componentes acessórios ou meios da sociedade dos adultos, implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em cultura. (Sarmiento; Pinto,1997, p. 20).

Partindo do pressuposto de que as crianças se expressam por meio de suas produções simbólicas, torna-se possível redirecionar o olhar deste estudo, reconhecendo a infância como um campo legítimo de produção cultural e de significados próprios. Esta dissertação de mestrado tem como intenção dar continuidade a uma trajetória de pesquisa iniciada em 2020, a partir de duas experiências de Iniciação Científica vinculadas ao Programa de Iniciação Científica da Universidade de Brasília, no Departamento de Educação Física, em articulação com o Grupo Imagem – Grupo de Pesquisa sobre Corpo e Educação¹. Esse percurso resultou na elaboração da monografia de conclusão de curso intitulada *Da ponta do lápis à ponta do pé: desenhos infantis e imagem corporal* (Nunes, 2022).

A partir da minha trajetória pessoal e profissional como professora de educação física, reconheço a importância de refletir criticamente sobre a minha própria imagem corporal e os múltiplos fatores que influenciam sua construção. Essa compreensão não apenas potencializa meu autoconhecimento, mas também fortalece minha atuação pedagógica ao abordar, com intencionalidade, questões relacionadas ao corpo, à identidade e à cultura visual. Em um contexto marcado por intensa exposição midiática, discursos normativos e a constante imposição de ideais estéticos voláteis, considero fundamental promover, em sala de aula, espaços que estimulem o pensamento crítico e valorizem a diversidade corporal.

¹ Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil: dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/9886738117032441.

Logo, busco ressignificar minhas práticas educativas, acolhendo as experiências dos estudantes e contribuindo para uma formação mais consciente, ética e sensível às questões que atravessam o cotidiano infantojuvenil. Dessa forma, ressalto a questão que guia esta pesquisa: Como as representações da imagem corporal de crianças são apresentadas nos desenhos infantis de figura humana? O objetivo geral da pesquisa se propõe:

- Compreender as representações da imagem corporal de crianças apresentadas nos desenhos infantis de figura humana, presentes na coleção de desenhos do grupo *Imagem – Grupo de Pesquisa sobre Corpo e Educação*.
- A investigação tem ainda como objetivos específicos:
- Descrever os desenhos infantis de figura humana presentes na coleção a partir das relações psicosociocorporais;
- Analisar os sentidos e significados associados à imagem corporal representada nesses desenhos.

A partir disso, alinhamos este estudo à abordagem qualitativa, de cunho documental, analisamos e interpretamos os desenhos infantis que retratam a figura humana por meio de autorretratos, a fim de identificar as atribuições dadas ao corpo na infância e os reflexos do meio sociocultural nessas representações.

Nesse sentido, a educação física escolar se posiciona como um campo privilegiado para a aplicação e o aprofundamento de tais estudos. Ao integrar a prática do desenho da figura humana com atividades corporais diversas desde jogos que estimulam a percepção tátil e espacial até a dança e a expressão livre do movimento, o campo oferece um ambiente único para que crianças e adolescentes explorem e compreendam suas próprias corporalidades.

A análise desses desenhos, então, se torna uma ferramenta pedagógica valiosa, permitindo que educadores observem não apenas o desenvolvimento motor e cognitivo, mas também as nuances emocionais e subjetivas que permeiam a imagem corporal de cada estudante, auxiliando a construção de uma relação mais saudável e consciente com o próprio corpo desde cedo. Como destaca Wiggers (2003), os desenhos infantis expressam formas particulares de percepção do corpo, influenciadas por elementos culturais, escolares e midiáticos, mas que também revelam a capacidade das crianças de construir outras imagens corporais por meio da arte e da imaginação.

Para compreender plenamente essas produções infantis como manifestações legítimas de pensamento e expressão, é necessário reconhecer a criança como sujeito social e histórico, com saberes próprios e formas singulares de se comunicar com o mundo. Nesse sentido, no

capítulo seguinte iremos adentrar os campos teóricos que fundamentam os estudos da infância, os quais rompem com visões adultocêntricas e desenvolvimentistas, permitindo outras leituras sobre a infância, a corporeidade e os modos de significar o corpo a partir do olhar infantil.

2 INICIANDO OS RABISCOS - REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 ESTUDOS DA INFÂNCIA

Sob a ótica sociológica, a infância não deve ser compreendida como um percurso natural ou uma preparação para a vida adulta, mas como uma categoria social construída historicamente a partir das interações entre sujeitos e das instituições que regulam suas vidas. Essa perspectiva rompe com as concepções universalizantes e naturalizadas, reconhecendo que a infância é plural, ou seja, é atravessada por múltiplas infâncias, determinadas por contextos culturais, sociais, econômicos e políticos. Assim, as crianças não são vistas como seres em transição, mas como sujeitos sociais plenos, dotados de autonomia e capazes de produzir sentidos e práticas próprias no mundo em que habitam (Corsaro, 2011).

A experiência infantil, nesse contexto, é marcada por interações simbólicas e culturais que revelam formas singulares de viver e se expressar. As crianças constroem seus modos de ser a partir das brincadeiras, das trocas com os pares e da participação ativa nos espaços que frequentam. Longe de serem receptoras passivas da cultura adulta, elas se mostram criadoras de significados e produtoras de uma cultura própria, como apontam James, Jenks e Prout (1997), ao afirmarem que as crianças são “atores sociais competentes, com conhecimentos e habilidades que precisam ser reconhecidos e respeitados”.

O reconhecimento da pluralidade de infâncias exige a consideração de suas múltiplas linguagens e expressões: manifestações gráficas, corporais e lúdicas que compõem um repertório complexo por meio do qual as crianças comunicam suas percepções, desejos, afetos e compreensões de mundo. Tais manifestações não apenas registram experiências, mas constituem formas legítimas de participação social e cultural. A produção de desenhos, por exemplo, pode ser entendida como um instrumento de expressão identitária e subjetiva que revela as tramas sociais nas quais as crianças estão inseridas (Bueno, 2010).

As mudanças estruturais ao longo da história influenciaram significativamente as concepções sobre as crianças e suas experiências. Como pontua Ariès (1981), a institucionalização da infância a partir da Revolução Industrial, com o fortalecimento da escola e a exclusão progressiva das crianças do mundo do trabalho, configurou um novo regime de visibilidade e controle. Ainda que tais transformações tenham contribuído para a proteção legal da infância, também contribuíram para sua crescente regulação, associando-a à dependência e à necessidade constante de vigilância. Isso reforçou visões adultocêntricas e reducionistas, que desconsideram a capacidade de ação e reflexão das crianças em seus próprios contextos.

A cultura infantil, longe de ser homogênea, é permeada por elementos locais e globais. Segundo Brougère (2001), a infância é atravessada por produtos culturais e midiáticos que reconfiguram suas práticas e seus imaginários. Ainda assim, as crianças não absorvem tais conteúdos de forma acrítica: elas os interpretam, ressignificam e adaptam de acordo com suas realidades. A cultura da infância, portanto, não é uma simples reprodução da cultura adulta, mas um campo de criação que reflete e transforma o social.

Ao reconhecer a infância como um campo de produção simbólica e disputa, supera-se a lógica da infância como simples preparação para o futuro. Jenks (1996) argumenta que a infância é marcada por tensões sociais e políticas, sendo constantemente moldada por relações de poder, mas também por estratégias de resistência e reinvenção protagonizadas pelas próprias crianças. Nesse sentido, Alanen (2001) propõe compreender a infância como uma condição geracional, construída nas interações intergeracionais e nas estruturas sociais que atribuem significados às diferentes posições ocupadas pelas crianças.

A diversidade de infâncias existentes exige que se considere não apenas as estruturas sociais mais amplas, mas também as experiências concretas vividas pelas crianças em contextos específicos. Qvortrup (1994) contribui com essa reflexão ao destacar a importância de situar a infância também como categoria analítica dentro da sociologia, tratando-a como parte integrante da estrutura social. Desse modo, torna-se fundamental valorizar o "ser agora" da criança, reconhecendo sua competência, sua autonomia e sua capacidade. Esse reconhecimento da infância como categoria social implica também uma análise crítica das estruturas que moldam as condições de existência das crianças.

Qvortrup (1994) também defende que as infâncias sejam tratadas como parte integrante da sociedade, com direitos, interesses e necessidades próprios, o que demanda políticas públicas que não se limitem à proteção, mas que garantam espaços de participação efetiva. Tal abordagem exige sensibilidade para escutar o que as crianças têm a dizer, para observar como elas significam o mundo e como se posicionam diante dele, mesmo dentro das limitações impostas pelas estruturas adultocêntricas.

Os estudos da infância, ao deslocarem o foco da criança como objeto passivo de cuidado, educação ou desenvolvimento para sujeito social com agência, propõem uma importante reorientação epistemológica. Eles destacam a necessidade de compreender as crianças como produtoras de cultura, detentoras de saberes e participantes ativos da sociedade. Isso implica não apenas reconhecer sua capacidade de ação, mas também assegurar condições concretas para que suas vozes sejam ouvidas e consideradas nas decisões que afetam suas vidas (James; Prout, 1997, p. 8).

Desse modo, pensar a infância sob uma abordagem sociológica significa superar visões reducionistas e universalizantes, abrindo espaço para a escuta das múltiplas infâncias que coexistem em diferentes contextos sociais. Ainda nesse pensamento, torna-se pertinente ressaltar aqueles espaços institucionais que, por sua vez, estruturam a construção das infâncias, sendo eles a família, a escola e a igreja.

A partir dessa perspectiva, a família não é vista como uma instituição homogênea ou naturalmente formadora, mas como um espaço social onde as crianças participam ativamente da construção de significados, relações e práticas cotidianas. Longe de ser apenas um núcleo de socialização unidirecional, a família é um território de trocas simbólicas, afetivas e culturais que moldam e são moldadas por ações infantis. Segundo James, Jenks e Prout (1998), a criança precisa ser entendida como um agente relacional dentro da estrutura familiar, capaz de negociar sentidos, tensionar normas e contribuir para a dinâmica das relações domésticas, rompendo com a noção tradicional de que apenas os adultos ensinam e orientam.

Do mesmo modo, a escola, frequentemente entendida como um espaço de transmissão de conhecimento, deve ser ressignificada enquanto espaço de convivência, expressão e participação infantil. A sociologia da infância propõe que se reconheça a escola como um ambiente onde as crianças constroem culturas próprias, interagem com os pares, interpretam normas e atuam criticamente sobre o que lhes é proposto. Corsaro (2011) reforça que, nas interações escolares, as crianças não apenas reproduzem as estruturas sociais, mas as reconfiguram criativamente, muitas vezes resistindo a modelos disciplinares ou pedagógicos impostos. Assim, a escola pode ser tanto um instrumento de reprodução de desigualdades quanto um espaço de escuta, reconhecimento e transformação, a depender das práticas institucionais adotadas.

A igreja, por sua vez, também exerce forte influência sobre os modos como a infância é compreendida e vivida. Em muitos contextos, ela atua como agente normativo, definindo comportamentos esperados, valores morais e papéis sociais atribuídos às crianças. Contudo, da perspectiva sociológica, essa influência não se dá de forma unilateral: as crianças também interpretam e ressignificam os discursos religiosos a partir de suas próprias vivências. Alanen (2001) destaca que a infância deve ser entendida como um posicionamento geracional, o que implica que as crianças são inseridas em múltiplos campos de poder como a religião, mas atuam nesses espaços com agência, elaborando compreensões próprias sobre o sagrado, o ético e o coletivo.

É fundamental, portanto, considerar que família, escola e igreja não são apenas locais de formação e disciplina, mas também contextos de disputa simbólica e produção cultural.

Qvortrup (1994) aponta que as crianças estão inseridas nas estruturas sociais como membros ativos, com direitos e interesses específicos. Dessa forma, o reconhecimento da autonomia infantil nesses espaços desafia visões adultocêntricas e exige uma abordagem que valorize as formas pelas quais as crianças se expressam, questionam e contribuem para os processos sociais nos quais estão inseridas. Essa valorização se refere não apenas a escutar as crianças, mas incluir suas perspectivas na formulação de decisões e práticas institucionais.

Em vez de tratar a infância como um período de preparação para a vida adulta, a sociologia da infância insiste que as crianças são participantes legítimos do mundo social, cujas experiências importam em si mesmas, e não apenas pelo que indicam sobre o futuro adulto que virão a ser (James; Jenks; Prout, 1998, p. 207).

Desse modo, o papel das instituições sociais na vida das crianças deve ser compreendido não como instâncias de modelagem passiva, mas como campos de interação, negociação e criação de sentidos. Encerrar essa discussão sobre a infância como construção social e plural nos permite avançar para outra dimensão igualmente potente da experiência infantil: a expressão gráfica. No próximo capítulo, os desenhos da figura humana produzidos por crianças serão compreendidos não apenas como registros estéticos, mas como manifestações simbólicas de suas percepções sobre o corpo, o eu e o outro. Esses desenhos são capazes de revelar traços da subjetividade infantil e tornam-se uma via privilegiada de escuta e compreensão da infância em sua diversidade.

2.2 A INFÂNCIA RABISCADA: DESENHOS INFANTIS DA FIGURA HUMANA

No contexto da presente dissertação, os desenhos da figura humana elaborados por crianças são compreendidos como expressões legítimas dessas culturas infantis, nas quais se materializam percepções singulares sobre seus corpos, suas relações e o mundo que as cerca. Ao analisarmos os autorretratos infantis, é possível observar que a imagem do corpo representada pelas crianças revela não apenas um estágio de desenvolvimento gráfico, mas uma interpretação ativa e subjetiva sobre o próprio corpo. Essa representação se ancora em elementos da cultura da infância, como personagens midiáticos, experiências corporais vividas e normas sociais percebidas no convívio familiar e escolar.

O desenho infantil é, portanto, mais do que uma atividade lúdica, trata-se de uma prática que reflete a integralidade da infância ao englobar aspectos cognitivos, emocionais, sociais e culturais. Os primeiros traços feitos por uma criança são tão significativos quanto suas primeiras palavras, representando um marco no desenvolvimento de sua capacidade de expressão e simbolização.

Essa prática deve ser valorizada como parte do direito da criança de se manifestar livremente, conforme preconiza a Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989). Reconhecer a importância do desenho na infância significa garantir que as crianças tenham oportunidades de explorar e expressar sua criatividade, vivenciando plenamente as dimensões lúdicas e expressivas de seu desenvolvimento.

Nesse sentido, o desenho não apenas reflete aspectos emocionais, cognitivos e sociais, mas constitui uma forma autêntica de expressão, por meio da qual a criança afirma sua existência e sentidos. Como destaca Bueno (2010), o desenho é uma linguagem social e cultural da infância, que evidencia os modos próprios com que as crianças organizam e narram suas experiências.

Ao reconhecerem o desenho como uma linguagem expressiva legítima, pais, professores e pesquisadores contribuem para a valorização das narrativas visuais produzidas pelas crianças. Essa postura não apenas estimula a criatividade e a autonomia expressiva, mas também legitima o desenho como forma de participação simbólica no mundo. Como afirmam Lowenfeld e Brittain (1987a), o desenho infantil deve ser compreendido não com base em padrões normativos ou formais, mas em sua potência subjetiva e comunicativa, sendo uma forma essencial de relação entre a criança e a realidade que a cerca.

Do ponto de vista psicológico, o desenho é uma via de elaboração interna que permite à criança representar emoções, experiências e conflitos que, muitas vezes, não conseguem ser expressos verbalmente. As imagens produzidas traduzem afetos e conteúdos internos, funcionando como recurso de autorregulação emocional. Segundo Lowenfeld e Brittain (1987b), formas, cores e composições visuais são utilizadas intuitivamente pelas crianças para expressar estados como medo, alegria ou ansiedade, revelando dinâmicas subjetivas profundas e, ao mesmo tempo, acessíveis à observação cuidadosa.

Essa dimensão simbólica do desenho aproxima-se da função do brinquedo no universo infantil. Vygotsky (2007) observa que o ato de desenhar, assim como o brincar, está inserido no campo da imaginação criadora, permitindo à criança transcender a realidade imediata e ressignificar elementos do cotidiano. Ao desenhar uma casa, um herói ou um corpo humano, a criança não está apenas representando algo externo, mas reelaborando experiências, desejos e compreensões sobre si e o mundo. Esse processo evidencia a criatividade como ferramenta de construção subjetiva e cultural.

Em especial, o desenho da figura humana se apresenta como um meio expressivo e denso, que permite acessar conteúdos relacionados à imagem corporal e à percepção de si. Mais do que uma reprodução anatômica, os traços revelam aspectos emocionais, identitários e

socioculturais que compõem a visão da criança sobre seu próprio corpo e sua posição no mundo. Cada escolha, seja o tamanho da figura, a presença ou a ausência de partes do corpo, ou a forma como os elementos são distribuídos, carrega sentidos que vão além do plano gráfico, oferecendo indícios sobre autoestima, pertencimento, relações sociais e vivências corporais.

Ao interpretar os desenhos infantis com escuta sensível e olhar atento, pesquisadores e educadores podem acessar dimensões subjetivas importantes sem invadir o espaço íntimo da criança. Isso exige, no entanto, uma abordagem não normativa, que evite padronizar interpretações ou enquadrar as produções infantis em estágios fixos de desenvolvimento. Como defende Naumburg (1973), a arte deve ser compreendida como uma forma de expressão pessoal profunda, sendo o próprio sujeito o intérprete mais legítimo de suas criações. A análise da figura humana, quando realizada sob uma perspectiva crítica e respeitosa, pode revelar como as crianças significam seu corpo, suas emoções e suas relações com o mundo, contribuindo para práticas pedagógicas mais humanas, inclusivas e sintonizadas com a diversidade da infância.

Derdyk (1989b) contribui para esse pensamento ao afirmar que o desenho da figura humana é mais do que uma atividade gráfica: trata-se de uma linguagem expressiva que traduz vivências corporais e subjetivas da criança. A autora considera que a linha desenhada é uma extensão do corpo, e cada gesto gráfico é um desdobramento sensível do movimento corporal. A imagem corporal, portanto, não se manifesta apenas pelo que está desenhado, mas também pela forma como está desenhado.

Nos desenhos que foram analisados nesta dissertação, observa-se uma variedade de formas de representar o corpo que vão desde traços simplificados até construções mais detalhadas e ornamentadas. Essa diversidade gráfica não pode ser vista apenas como diferença de “nível de desenvolvimento”, mas como modos singulares de representar o corpo a partir das experiências pessoais, culturais e relacionais de cada criança.

A sociologia da infância, conforme apresentada anteriormente e discutida por Bordin e Bussolletti (2014), contribui para essa leitura ao entender os desenhos como artefatos culturais, nos quais as crianças reinterpretam suas vivências de corpo e identidade. Por meio da reprodução interpretativa (Corsaro, 2011), as crianças filtram elementos da cultura adulta como padrões estéticos, papéis sociais e normativas corporais e os ressignificam em seus desenhos.

Nos desenhos de figuras humanas é possível identificar: corpos alongados ou desproporcionais, mas também significações afetivas (ex.: um braço muito grande pode representar força ou proteção); ausência de partes do corpo, como olhos ou boca, que pode sugerir dificuldades em se perceber, timidez ou sentimentos de invisibilidade; elementos do entorno,

como roupas de personagens, brinquedos ou acessórios, que marcam as influências midiáticas e culturais na constituição da imagem corporal; expressões faciais e cores utilizadas, que refletem estados emocionais e percepções.

Essas expressões gráficas não devem ser interpretadas de maneira isolada ou patologizante, mas compreendidas como manifestações legítimas da subjetividade infantil. Cada desenho carrega marcas da cultura, do afeto, da história e da corporeidade de quem o produz, sendo atravessado por múltiplas dimensões do viver infantil. Como afirma Wiggers (2003), os desenhos das crianças refletem os olhares que constroem sobre si mesmas, mediados pela escola, pela mídia e pelo imaginário social, revelando diferentes formas de significar o corpo.

Nessa mesma direção, Machado (2010) destaca que as práticas corporais infantis expressas nos desenhos não apenas revelam concepções de infância, mas também indicam como as crianças compreendem e representam a si próprias no mundo. Ao desenhar a si mesma, a criança elabora um discurso não verbal sobre quem é e como deseja ser vista. O corpo desenhado é, nesse sentido, um espelho simbólico da imagem corporal em construção, uma imagem que está em constante reconstrução e que envolve dimensões identitárias, emocionais e relacionais.

Ao analisar os desenhos infantis da figura humana, é possível perceber que eles não representam apenas um corpo físico, mas revelam um corpo vivido, sentido e expressado pela criança. A imagem corporal, nesse contexto, emerge como um constructo simbólico em constante elaboração, mediado pelas experiências afetivas, culturais e sociais. A linha desenhada não é neutra: carrega gestos, pulsações e modos de ser no mundo. Derdyk (1990, p. 22) ressalta essa dimensão expressiva e sensível do desenho ao afirmar: “Seus rabiscos provêm de uma intensa atividade do imaginário. O corpo inteiro está presente na ação, concentrado na pontinha do lápis. Esta funciona como ponte de comunicação entre o corpo e o papel”. (Derdyk, 1990, p. 22).

No contexto da infância, essa prática expressiva adquire um valor especial por permitir à criança comunicar suas percepções sobre o corpo, o mundo e a si mesma. Na obra *Formas de pensar o desenho*, Edith Derdyk (1989a) oferece uma análise sensível e profunda sobre o papel do desenho no processo de construção do pensamento visual e simbólico das crianças, compreendendo-o como uma forma de linguagem autônoma. Segundo a autora:

O desenho deve ser compreendido como uma forma de linguagem, um sistema de signos que permite a expressão e a comunicação visual. Diferentemente da escrita, que possui regras gramaticais e sintáticas bem estabelecidas, o desenho opera com uma gramática própria, baseada em formas, linhas e composições (Derdyk, 1989, p. 62).

Dentro dessa perspectiva, a imagem corporal entendida como a representação mental que o sujeito tem de seu próprio corpo se manifesta de maneira espontânea e direta no ato de desenhar. Os desenhos de autorretrato revelam essa representação interna de maneira plástica e visual, acompanhando o desenvolvimento perceptivo, motor e cognitivo da criança. Ainda segundo Derdyk:

O autorretrato não é um espelho fiel da imagem corporal da criança, mas uma construção subjetiva, influenciada por suas experiências, emoções e relações sociais. Fatores como a escolha das cores, a disposição dos elementos e a presença ou ausência de detalhes podem indicar estados emocionais e aspectos da autoimagem (Derdyk, 1989, p. 100).

Tais observações convergem para os estudos psicológicos que indicam o valor dos autorretratos como ferramentas para investigar questões de autoestima, identidade e desenvolvimento emocional. Souza (2004) aponta que o autorretrato, em contextos pedagógicos, pode favorecer a construção da consciência corporal e o reconhecimento da diversidade, sendo um recurso importante para promover o autoconhecimento e o respeito às diferenças.

Além do aspecto emocional, o ambiente sociocultural exerce influência significativa sobre o desenho da figura humana. Derdyk (1989, p. 125) observa que “a criança, ao entrar em contato com diferentes formas de expressão visual como: ilustrações, animações, arte digital e pinturas, amplia seu repertório gráfico e simbólico, o que impacta diretamente sua maneira de desenhar o corpo”. Assim, o desenho da figura humana também espelha o contexto cultural em que a criança está inserida.

Em síntese, o desenho da figura humana, especialmente nos autorretratos infantis, constitui um campo fértil para a investigação das dimensões subjetivas, corporais e simbólicas da infância. Essa forma de expressão visual possibilita compreender como as crianças constroem e projetam a imagem de si mesmas no mundo, articulando aspectos emocionais, identitários e culturais de maneira sensível e criativa. Encerrada esta análise centrada no corpo desenhado e suas múltiplas significações, o próximo capítulo dedica-se a compreender como o grafismo se desenvolve na infância, observando as etapas expressivas e os sentidos atribuídos ao ato de desenhar. Ao explorar esse processo em sua dimensão evolutiva e simbólica, amplia-se o olhar sobre a linguagem gráfica como modo de comunicação, pensamento e construção de mundo na infância.

2.3 DO RABISCO AO REALISMO: DESENVOLVIMENTO DO GRAFISMO

O desenvolvimento do grafismo é um processo fundamental no crescimento infantil, refletindo o avanço das habilidades motoras, cognitivas e simbólicas da criança. Segundo Lowenfeld e Brittain (1987), o desenho infantil percorre fases que acompanham o desenvolvimento psicomotor e a capacidade de representação simbólica, indo dos rabiscos iniciais até formas mais organizadas e intencionais. Desde os primeiros traços até representações mais estruturadas, esse percurso revela a construção de conceitos, a expressão emocional e o aprimoramento da coordenação motora fina. Como atividade espontânea e exploratória, o grafismo configura-se como uma das primeiras formas de comunicação visual da criança e um importante precursor das futuras práticas de escrita (Kellogg, 1970).

A descoberta do traço voluntário e consciente antecede as chamadas garatuhas desordenadas, conforme descreve Kellogg (1970), representando a materialização do prazer pelo movimento e pelo ato de desenhar. Trata-se de um processo autônomo, sensível e espontâneo, no qual a criança vivencia o prazer tátil e motor que o traço proporciona. De acordo com Merédieu (2006), essa fase inicial do grafismo está fortemente vinculada às experiências sensoriais e motoras da criança com o espaço e os materiais disponíveis. Cabe ao professor, portanto, reconhecer e valorizar essas expressões gráficas, oferecendo estímulos adequados para favorecer a transição entre as diferentes etapas do desenvolvimento gráfico (Lowenfeld; Brittain, 1987).

Para evitar o declínio da criatividade e da expressão pessoal, é essencial que as propostas pedagógicas não sejam baseadas em cópias de modelos preestabelecidos, prática ainda recorrente no ensino tradicional. Machado (2010) alerta que atividades que restringem a liberdade criativa das crianças podem limitar suas possibilidades de expressão simbólica e afetiva. Estimular a liberdade no ato de rabiscar permite que a criança desenvolva sua criatividade, senso de autoria e capacidades inventivas, como reforçam Lowenfeld e Brittain (1987).

Além disso, a introdução do grafismo em contextos educacionais, como na pré-escola, favorece a exploração de conceitos espaciais, matemáticos e linguísticos, preparando o terreno para processos mais complexos como a alfabetização. Teberosky (2003) destaca que as primeiras produções gráficas infantis representam uma etapa fundamental no desenvolvimento da linguagem escrita, permitindo que a criança articule, de maneira simbólica, suas primeiras tentativas de comunicação com o outro por meio de sinais visuais.

Uma das contribuições mais significativas do grafismo é justamente o seu papel na construção da linguagem escrita. Antes de dominar o sistema alfabético, a criança aprimora suas habilidades representativas, utilizando o grafismo para narrar histórias, representar objetos ou comunicar ideias. Como ressalta Vygotsky (2007), o desenvolvimento das funções simbólicas, como o desenho e a escrita, é um processo mediado socialmente, no qual o ambiente e as interações com adultos e pares são determinantes. Reconhecer e valorizar as fases desse desenvolvimento é essencial para criar ambientes que estimulem a expressão criativa, a autonomia e a aprendizagem significativa.

Pesquisadores como Kellogg (1970) e Lowenfeld e Brittain (1987) propuseram diferentes modelos para compreender as etapas do desenvolvimento gráfico infantil. Tais fases apresentam mudanças progressivas nas habilidades motoras e nas capacidades de representação, como será apresentado a seguir:

2.3.1 Rabiscos/garatujas desordenados:

Essa primeira etapa caracteriza-se por traços aparentemente aleatórios, nos quais não há uma intenção representacional clara. A criança explora movimentos do braço e do punho, criando registros gráficos como resultado de uma experimentação motora. Kellogg (1970, p. 16) destaca que, embora desordenados à primeira vista, esses rabiscos representam um exercício fundamental de progressão motora e percepção tátil (Figura 1).

Figura 1 - Garatujas desordenadas



Fonte: Pixabay, 2025.

2.3.2 Rabiscos/garatujas ordenados:

Nessa fase, conforme apontam Lowenfeld e Brittain (1987), os traços passam a apresentar padrões repetitivos como linhas, círculos e formas simples. A criança começa a perceber a relação entre seus movimentos e as marcas deixadas no papel, desenvolvendo um senso de controle sobre o instrumento gráfico (Figura 2).

Figura 2 - Garatujas ordenadas



Fonte: Freitas (2016).

2.3.3 Formas básicas e esquemas iniciais:

As crianças começam a explorar formas geométricas simples como círculos, quadrados e cruzes, que funcionam como base para representações mais complexas. Segundo Lowenfeld e Brittain (1987, p. 53), essa etapa marca o início da construção de esquemas visuais com intencionalidade representativa (Figura 3).

Figura 3 - Esquemas iniciais



Fonte: Freitas (2016).

2.3.4 Representações figurativas:

Por volta dos cinco anos, os desenhos infantis passam a incluir representações mais reconhecíveis de pessoas, animais e objetos do cotidiano. As figuras humanas, por exemplo, são frequentemente retratadas com cabeças desproporcionalmente grandes, estilo conhecido como “homenzinho cabeçudo”, como observa Wiggers (2003).

Figura 4 - Representações figurativas



Fonte: Wiggers (2003).

2.3.5 Desenho realista e expressivo:

Com o avanço das habilidades motoras e cognitivas, os desenhos tornam-se mais detalhados e realistas. Elementos como proporção, perspectiva e sombreamento começam a ser incorporados, refletindo maior compreensão visual e espacial do mundo, conforme descrevem Lowenfeld e Brittain (1987) (Figura 5).

Figura 5 - Realismo expressivo



Fonte: Wiggers, 2003.

Além do aspecto motor, o desenvolvimento do grafismo envolve competências perceptivas, afetivas e cognitivas. Teberosky (2003) afirma que a capacidade de segurar um lápis ou pincel com precisão é fundamental para a produção de traços controlados e detalhados. Essa prática não apenas refina a coordenação motora fina, mas também fortalece as conexões entre percepção e ação.

Do ponto de vista cognitivo, o grafismo é uma manifestação da capacidade simbólica da criança, descrita por Piaget (1971, p. 27) como uma característica central do estágio pré-operacional. Nessa fase, o desenho se torna uma ferramenta para representar objetos, emoções e conceitos, favorecendo o desenvolvimento de formas mais complexas de pensamento.

O ambiente social e as interações com adultos e pares também desempenham papel fundamental nesse processo. Vygotsky (2007, p. 17) destaca a importância da mediação cultural e social no desenvolvimento das funções superiores da criança, incluindo as competências gráficas. O acesso a materiais variados e o incentivo à experimentação ampliam as possibilidades expressivas do grafismo infantil.

Antes mesmo de o traço surgir, a criança vivencia o prazer sensorial da manipulação de materiais, como alimentos ou tintas, em atividades exploratórias. Merédieu (2006, p. 25) denomina essa fase de “jogos e manipulações”, afirmando que a mancha precede o traço por razões tanto psicológicas quanto motoras. Esses jogos iniciais, segundo Merédieu (2006), representam uma etapa preparatória importante para o desenvolvimento gráfico posterior.

O autor também destaca os estudos de William Preyer, que observou manifestações gráficas espontâneas em bebês. Para Merédieu (2006, p. 2), os primeiros rabiscos são expressão

de um ritmo biopsíquico único, relacionado tanto ao desenvolvimento motor quanto às vivências emocionais da criança. Essas produções gráficas estão ligadas ao próprio desenvolvimento psicomotor, revelando a integração entre corpo, emoção e expressão.

O desenvolvimento do grafismo, como vimos, acompanha a evolução das habilidades motoras, cognitivas e expressivas da criança, representando uma base importante para futuras formas de linguagem simbólica, como a escrita. No entanto, antes mesmo de alcançar essas formas mais convencionais de representação, o gesto gráfico surge como extensão das experiências sensoriais da criança.

Nesse sentido, Merédieu (2006) destaca que as primeiras manifestações gráficas são precedidas por vivências corporais intensas, como o prazer sensorial de manipular alimentos ou materiais maleáveis. Essa fase, que o autor chama de "jogos e manipulações", evidencia a relação íntima entre o corpo e a construção da expressão gráfica.

Ao avançar para a perspectiva da Psicomotricidade Relacional, a compreensão do grafismo amplia-se ainda mais. O corpo da criança é visto como um lugar de expressão da subjetividade e da história relacional. As interações corporais, mediadas pelo jogo livre e espontâneo, são fundamentais para a construção e o amadurecimento da imagem corporal. Segundo Lapierre e Lapierre (2004), o jogo psicomotor relacional não é apenas uma atividade lúdica, mas um espaço simbólico onde a criança expressa conflitos, desejos e emoções de maneira não verbal.

Essa abordagem tem relação direta com os objetivos desta dissertação, especialmente ao considerar os desenhos de autorretrato como extensões da vivência corporal. Se o corpo em movimento revela aspectos da imagem corporal e da subjetividade da criança, o autorretrato cristaliza essa experiência em uma representação gráfica. As escolhas feitas no desenho como rigidez, fluidez, proporções, ausência ou presença de detalhes podem refletir aspectos emocionais e corporais vivenciados anteriormente. Como afirma Lapierre (2010), o jogo espontâneo possibilita à criança a (re)elaboração do esquema corporal (a percepção consciente do corpo) e da imagem corporal (a dimensão afetiva e inconsciente dessa percepção).

Um autorretrato com braços muito curtos ou pernas desproporcionais, por exemplo, pode não ser apenas uma limitação gráfica, mas a expressão de dificuldades emocionais, sensação de impotência ou conflitos internos, que também podem ser observados no contexto da Psicomotricidade Relacional.

Ao integrar essas experiências ao ambiente escolar, a educação física assume papel central na ampliação da consciência corporal. Por meio de atividades lúdicas, jogos, dança e práticas expressivas, os alunos exploram diferentes formas de vivenciar o próprio corpo. Essa

experiência sensório-motora amplia o repertório corporal da criança, enriquecendo a base para a construção de uma imagem corporal mais integrada. Como afirmam Guedes e Guedes (2006, p. 28), “a imagem corporal é construída a partir de vivências corporais e das relações interpessoais”. A escola, e a educação física em particular, tornam-se, assim, campos privilegiados para fortalecer essas vivências.

A análise dos autorretratos ao longo do tempo pode fornecer aos educadores importantes pistas sobre o desenvolvimento infantil, favorecendo a adaptação de práticas pedagógicas mais inclusivas, sensíveis e alinhadas às necessidades de cada criança. O grafismo, portanto, deve ser reconhecido como uma linguagem legítima de expressão infantil, que integra corpo, emoção e cognição em um processo contínuo de construção de sentido. Ao considerar o desenho como um espaço de manifestação subjetiva, amplia-se o olhar para compreender como as crianças percebem e representam a si mesmas. Essa dimensão nos conduz ao próximo tema desta dissertação: a imagem corporal, entendida como um fenômeno em constante elaboração, no qual o corpo desenhado revela marcas emocionais, culturais e relacionais, permitindo acessar as múltiplas formas de a criança significar o próprio corpo no mundo.

3 EU ME VEJO ASSIM

3.1 A IMAGEM CORPORAL

Ao abordar a imagem corporal, compreende-se que o conhecimento sobre o corpo é construído de forma contínua, por meio de informações adquiridas ao longo do tempo. Nesse sentido, é fundamental destacar as contribuições históricas e as principais teorias relacionadas ao tema. O início dessa trajetória remonta ao século XVI, com o médico Ambroise Paré, que identificou a existência do fenômeno do membro fantasma, caracterizado pela sensação da presença de um membro ausente. Posteriormente, no século XIX, Weir Mitchell, da Filadélfia, Estados Unidos (EUA), afirmou que a imagem corporal pode ser modificada por meio de tratamento ou em condições experimentais.

Seguindo essa linha de pensamento em ordem cronológica, Jacques Lacan (1949), com a teoria do Estádio do Espelho, trouxe uma contribuição fundamental. Ele propõe que a imagem corporal é inicialmente construída a partir da identificação da criança com uma imagem unificada de si mesma, que ela vê no espelho ou na figura do outro. Essa imagem é, contudo, alienante, pois é uma representação externa. É através dessa identificação, e da posterior internalização, que a criança adquire uma noção de sua forma e de sua unidade corporal.

A visão da imagem unificada no espelho, contudo, proporciona um sentimento de totalidade e completude que a criança ainda não possui em sua própria experiência corporal. Lacan (1998, p. 97) afirma que a criança "identifica-se com essa imagem no espelho que lhe dá a forma de sua totalidade, imagem que ela ainda não tem a nível da sua própria experiência motora". Essa identificação com uma imagem externa e unificada é o que Lacan chama de matriz simbólica do eu. O eu, nessa perspectiva, não nasce de uma autopercepção interna, mas de uma alienação inicial, de uma identificação com uma imagem de fora.

A criança se vê como inteira no espelho, mas essa totalidade não corresponde à sua experiência interna de fragmentação. Essa dicotomia entre a imagem idealizada e a experiência real de descoordenação motora é fundamental para a constituição do sujeito. A imagem corporal, portanto, é sempre mediada por essa imagem externa, idealizada, que serve como um referencial para o eu.

A função do estágio do espelho é, portanto, revelar a imagem do corpo como um todo, permitindo ao sujeito a antecipação de sua unidade corporal. Esse reconhecimento, no entanto, ocorre em um momento em que a coordenação motora ainda não está plenamente desenvolvida, criando uma tensão entre a experiência fragmentada do corpo e a imagem unificada percebida no espelho. Essa identificação inicial estabelece as bases do eu (moi), que se constrói a partir de uma relação alienante com a própria imagem. (Lacan, 1949, p. 97)

Mesmo após a constituição do eu através do Estádio do Espelho, a possibilidade de um corpo fragmentado persiste no inconsciente. Lacan retoma a ideia freudiana das pulsões parciais e do corpo como campo de prazeres e desprazeres para argumentar que, apesar da imagem unificada do espelho, o sujeito continua a experimentar a ameaça da fragmentação. Essa ameaça pode se manifestar em sintomas psicossomáticos, dismorfias corporais ou na angústia diante da própria imagem.

A teoria da imagem corporal em Jacques Lacan diverge significativamente das abordagens puramente biológicas ou cognitivas, inserindo-se no campo do inconsciente e da linguagem. Para Lacan, a imagem corporal não é apenas uma representação do corpo físico, mas um complexo construto psíquico e simbólico, central para a constituição do sujeito e do eu.

Posteriormente, Jean Le Boulch (1984) apresenta a teoria psicomotora, na qual concebe a imagem corporal como um equilíbrio entre as funções psicomotoras e sua maturidade. Esse conceito não se restringe a uma única função, mas sim a um conjunto de aspectos funcionais que favorecem o desenvolvimento do indivíduo. Dessa maneira, o corpo é reconhecido em sua inter-relação com suas partes constituintes, bem como com os objetos e o espaço em que está inserido.

Embora Jean Le Boulch (1984) apresente a imagem corporal como um equilíbrio entre as funções psicomotoras e sua maturidade, um conceito que reconhece o corpo em sua inter-relação com suas partes, objetos e espaço, a compreensão profunda desse conceito ganha camadas significativas com as contribuições da psicanálise. Esta oferece uma perspectiva que vai além do aspecto funcional e psicomotor, mergulhando nas raízes inconscientes e simbólicas da imagem corporal.

Para a psicanálise, a imagem do corpo não é apenas o que vemos ou sentimos fisicamente, mas é também moldada pelas experiências afetivas e emocionais precoces, pelas relações com os outros e pela forma como o sujeito se constitui no universo simbólico da linguagem. Sigmund Freud (1996), embora não tenha desenvolvido uma teoria sistemática sobre a imagem corporal, lançou as bases ao destacar a importância do corpo erógeno e a formação do ego a partir das sensações corporais.

O corpo, para Freud, é o palco onde as pulsões se manifestam e onde a criança experimenta as primeiras relações de prazer e desprazer, influenciando a percepção de si mesma. Portanto, a imagem corporal não é algo estático, mas um processo dinâmico, influenciado por desejos, fantasias e conflitos inconscientes. As experiências vividas, especialmente na infância, deixam marcas no psiquismo que se refletem na forma como o

indivíduo percebe e se relaciona com seu próprio corpo. Um corpo dismórfico ou a dificuldade em reconhecer a própria imagem podem ter suas raízes em traumas, repressões ou identificações problemáticas que se manifestam em nível inconsciente.

Wilhelm Reich, dissidente da psicanálise freudiana, propõe uma abordagem mais centrada no corpo para compreender os processos psíquicos. Para ele, o corpo não é apenas um receptáculo das pulsões, mas um campo dinâmico onde as experiências emocionais se cristalizam. Em *Análise do Caráter* (1995), Reich introduz a ideia de couraça muscular, que se refere às tensões corporais acumuladas ao longo da vida como resultado de repressões emocionais.

A partir dessa perspectiva, o corpo deixa de ser apenas suporte biológico ou reflexo da mente, tornando-se uma instância viva onde as experiências subjetivas se inscrevem e se tornam visíveis. Nesse sentido, a imagem corporal, enquanto construção simbólica e perceptiva do próprio corpo, é diretamente atravessada por essas tensões. A forma como o sujeito percebe e representa o seu corpo está intimamente relacionada aos bloqueios, defesas e experiências emocionais cristalizadas em sua musculatura e tonicidade. Assim, Reich antecipa discussões que hoje são retomadas por abordagens corporais contemporâneas, especialmente nos campos da educação, da psicologia e das artes, ao defender que trabalhar a consciência corporal e liberar tensões não é apenas uma prática terapêutica, mas também uma via de reconexão com a espontaneidade, a expressividade e a integridade do sujeito.

Em contrapartida, Paul Schilder (1999) define a imagem corporal como a representação mental que o indivíduo tem de seu próprio corpo em constante interação com os afetos, os sentidos e o meio social. Essa representação não é estática nem exclusivamente sensorial: ela resulta de um processo psíquico complexo que envolve tanto as percepções internas do corpo quanto a forma como o sujeito se vê refletido no olhar do outro e na cultura em que está inserido.

No campo da psicanálise, Schilder inova ao romper com concepções estritamente anatômicas do corpo, mostrando que o corpo vivido, ou corpo próprio, é um construto simbólico, atravessado por fantasias, desejos e experiências emocionais.

Sua abordagem contribui para compreender que distorções da imagem corporal como nos casos de vergonha, recusa do corpo ou dificuldades de identificação com ele não são apenas questões de percepção, mas também revelam conflitos psíquicos mais profundos.

Já na educação física, suas ideias oferecem uma base fundamental para pensar o corpo não apenas como objeto de treinamento, mas como lugar de experiência e identidade. A imagem corporal influencia diretamente como o sujeito se movimenta, se expressa e se posiciona diante dos outros. Ao trabalhar com práticas corporais conscientes e com metodologias que valorizem

a escuta do corpo, o professor de educação física pode colaborar para a construção de uma relação mais integrada e saudável entre o indivíduo e sua corporeidade. A valorização da expressão corporal, do movimento espontâneo e da diversidade de corpos no espaço pedagógico encontra respaldo nas contribuições de Schilder, especialmente quando se busca ir além de modelos padronizados de desempenho físico.

Ao retomar a contribuição de Le Boulch à educação física, ao defender a aprendizagem por meio do movimento e da expressão motriz, podemos criar uma ponte com as ideias psicanalíticas. A psicomotricidade, ao integrar emoção, movimento e cognição, reconhece que o corpo em ação não é apenas um instrumento de movimento, mas um meio de expressão de emoções e pensamentos.

Quando Le Boulch (1984) enfatiza que "o corpo é reconhecido em sua inter-relação com suas partes constituintes, bem como com os objetos e o espaço em que está inserido", ele ecoa, de certa forma, a ideia psicanalítica de que o corpo é um espaço de significações. As atividades motoras, nesse sentido, podem ser vistas como oportunidades para que o indivíduo explore não apenas suas capacidades físicas, mas também suas emoções e fantasias, expressando-se de forma integral. A educação física, ao incorporar essa visão, pode ir além do desenvolvimento puramente motor, contribuindo para a construção de uma imagem corporal mais saudável, que considere tanto a dimensão perceptível quanto a dimensão simbólica e afetiva do corpo. É na interação desses dois campos, o funcional e o psíquico, que a imagem corporal se constrói em toda a sua complexidade.

Essa perspectiva nos permite enxergar os desenhos de autorretrato para além de meras representações visuais; eles se revelam como expressões somáticas profundas da subjetividade. As escolhas gráficas de quem desenha a firmeza ou a leveza das linhas, a presença ou ausência de minúcias anatômicas, a proporção entre as partes do corpo podem, de fato, desvelar fragmentos da história emocional do indivíduo, apontando para traumas latentes, repressões ou, até mesmo, o caminho para a libertação psíquica.

3.2 A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA IMAGEM CORPORAL

A imagem corporal, longe de ser uma percepção meramente biológica ou individual, é um complexo constructo socialmente edificado, moldado por um intrincado jogo de forças culturais, históricas e políticas. Essa perspectiva é central para a sociologia do corpo e para autores como Maria da Consolação Cunha Tavares, que enfatizam a natureza dinâmica e relacional de como percebemos e vivemos nossos corpos.

Maria da Consolação Cunha Tavares (2003) postula que a imagem corporal é uma construção multifacetada, resultando da interação contínua entre aspectos mentais, biológicos, sociais e culturais ao longo da vida do indivíduo. Ela argumenta que a forma como nos vemos é intrinsecamente ligada às nossas vivências sensoriais, às interações com o meio e, sobretudo, às expectativas e valores disseminados na sociedade. O corpo, para Tavares, é um "objeto todo especial para nós mesmos", em constante transformação e presente em todas as nossas ações e percepções (Tavares, 2003, p. 100).

A sociologia do corpo, com autores como David Le Breton (2006), aprofunda essa ideia ao demonstrar que o corpo é um "campo de batalha" de significados, onde as normas sociais são inscritas e onde a cultura se manifesta de forma mais íntima. Le Breton destaca que as práticas corporais, as vestimentas, os rituais e os padrões estéticos não são neutros; eles são atravessados por discursos de poder e por valores que definem o que é considerado belo, saudável, produtivo ou aceitável em uma dada época.

Michel Foucault (1987), com sua análise sobre as tecnologias de poder e os corpos dóceis, oferece uma lente crítica para compreender como as instituições sociais (escola, família, igreja, mídia) exercem uma disciplina sobre o corpo, moldando gestos e comportamentos. O corpo, nesse sentido, torna-se uma superfície onde o poder se inscreve, e a imagem corporal é, em parte, o resultado da internalização dessas normas e expectativas. A busca por um "corpo ideal" pode ser vista como uma manifestação da biopolítica, onde o controle sobre a vida se dá através da regulação dos corpos e de seus potenciais.

Naomi Wolf, em "O Mito da Beleza" (1991), complementa essa discussão ao expor como a indústria da beleza e a mídia criam e perpetuam ideais de feminilidade inatingíveis, exercendo um controle social sobre as mulheres através da imagem corporal. Ela argumenta que o "mito da beleza" funciona como uma ferramenta de opressão, desviando a atenção de questões mais amplas de igualdade para uma preocupação obsessiva com a aparência. A imagem corporal, nesse contexto, torna-se um campo de batalha para a autoestima e a autopercepção, frequentemente gerando insatisfação e ansiedade.

Pierre Bourdieu (2001), com seu conceito de *habitus*, também contribui para essa compreensão. O *habitus*, como sistema de disposições duradouras que molda a percepção, o pensamento e a ação, é incorporado no corpo e se manifesta nas nossas posturas, gestos e até mesmo na forma como construímos nossa imagem. As disposições sociais são incorporadas no corpo, tornando-o um reflexo das condições de existência e das posições sociais. A imagem corporal, portanto, é também um reflexo do capital cultural e social que o indivíduo carrega.

Em síntese, a construção social da imagem corporal é um fenômeno complexo e multifacetado, em que o corpo se torna um território de negociações entre o eu individual e as demandas coletivas. A imagem que temos de nós mesmos não é um dado bruto, mas uma elaboração contínua, influenciada por discursos midiáticos, padrões estéticos, normas disciplinares e as relações que estabelecemos. Essa compreensão crítica é fundamental para desconstruir ideais corporais opressivos e promover uma relação mais autêntica e saudável com o próprio corpo.

4 AJUSTANDO OS TRAÇOS: METODOLOGIA

Este trabalho se debruça sobre os desenhos infantis da figura humana, tendo como foco a imagem corporal. A pesquisa busca compreender como a imagem corporal é representada por crianças nos desenhos de figura humana que compõem a coleção de estudos do Grupo Imagem – Grupo de Pesquisa sobre Corpo e Educação. A investigação é guiada pelos seguintes objetivos específicos: Descrever os desenhos infantis da figura humana presentes na coleção do Grupo Imagem, analisando-os a partir das relações socioculturais; e analisar os desenhos da figura humana, considerando os sentidos e significados associados à imagem corporal.

Reitero que a questão norteadora que impulsiona este estudo trata de: "Como as representações da imagem corporal de crianças são apresentadas nos desenhos infantis de figura humana?". Para responder a esta questão, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de cunho documental.

O grupo de pesquisa Imagem – Grupo de Pesquisa sobre Corpo e Educação, vinculado à Faculdade de Educação Física (FEF) da Universidade de Brasília (UnB), atua no campo científico desde 2003. Inserido nas áreas de educação e educação física, o grupo desenvolve pesquisas qualitativas de caráter interdisciplinar, focando em temas como infância, educação corporal e mídias. O principal projeto atual é intitulado “Memórias da infância: coleções de desenhos de crianças de Brasília, São Paulo, Chicago e Berlim”, financiado pela Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAPDF). Os resultados dessas investigações vêm sendo divulgados sistematicamente em eventos científicos e publicações em periódicos acadêmicos.

O projeto “Memórias da infância” é um projeto guarda-chuva que abrange várias linhas de pesquisa, incluindo a imagem corporal. Para organizar e sistematizar os desenhos coletados entre 2003 e 2024, pesquisadores em nível de iniciação científica elaboraram um inventário *on-line*, que reúne 27 estudos de mestrado, doutorado e monografia. Esse inventário evidencia uma triangulação de dados entre pesquisas acadêmicas, entrevistas semiestruturadas e desenhos infantis. Neste trabalho, foi realizada uma seleção específica da categoria de desenhos que abordam a temática da imagem corporal.

Esta investigação caracteriza-se como pesquisa documental, com abordagem qualitativa, buscando compreender as características e os seus significados culturais e psicológicos. Segundo Cellard (2008, p. 298), a pesquisa documental permite o uso de múltiplas fontes. Neste estudo, a principal fonte utilizada são os desenhos infantis de figura humana, coletados pelos pesquisadores do Grupo Imagem.

O Quadro 1, a seguir, apresenta os trabalhos acadêmicos presentes no inventário que possuem em seu acervo esses desenhos. As temáticas abordadas nas produções infantis podem variar, incluindo representações como “a figura humana”, “eu sou assim” ou “autorretrato”, temas esses que foram geradores para os pesquisadores.

Quadro 1 - Trabalhos do grupo imagem, presentes no inventário que enfocam os desenhos de figuras humanas

Autor	Título	Tipo de trabalho	Locus de pesquisa	Tema do desenho	Total de desenhos	Ano de produção dos desenhos
Ingrid Dittrich Wiggers	Corpos desenhados: olhares de crianças de Brasília através da escola e da mídia	Tese de doutorado	Brasília	A figura humana	1.510	2001
Sheila da Silva Machado	Imagens da infância: mídias e suas representações em práticas corporais infantis	Monografia de conclusão de curso	Ceilândia	Eu sou assim	26	2010
Sheila da Silva Machado	“Vivo ou morto?”: o corpo na escola sob olhares de crianças	Dissertação de mestrado	Ceilândia	Eu sou assim	19	2013
Élia Raquel Alves Portella Passos	A mídia nas entrelinhas da cultura corporal infantil	Dissertação de mestrado	Brasília	Eu sou assim	21	2013
Thainá Rodrigues de Moura Praça	Práticas corporais em campo: a relação infância e corpo em uma escola do campo no Distrito Federal	Dissertação de mestrado	São Sebastião	Eu sou assim	21	2016
Angélica Aparecida Ferreira da Silva	Infancia(s) na Ceilândia – DF: O que contam crianças sobre seus interesses e espaços	Tese de doutorado	Ceilândia	Autorretrato	71	2024

Fonte: autoria própria.

Para esta pesquisa, dentre o total de 1.668 desenhos, foram selecionados de forma livre 10 desenhos de figura humana mais representativos, sendo quatro desenhos selecionados em trabalhos acadêmicos em nível de doutorado, três desenhos selecionados em trabalhos acadêmicos em nível de mestrado e um desenho selecionado em trabalho acadêmico em nível de monografia de conclusão de curso, contemplando, assim, todos os trabalhos acadêmicos presentes no Quadro acima. No entanto, dois desenhos presentes na monografia *Da ponta do lápis à ponta do pé: desenhos infantis e imagem corporal* (Nunes, 2022) passarão por uma nova análise neste estudo.

Os desenhos foram escolhidos pela coerência e viabilidade com o tema do presente estudo aliado à análise estética e qualidade dos desenhos, tendo em vista o lastro temporal que há entre eles e sua utilização em diversas pesquisas. Os desenhos foram produzidos por crianças entre 6 e 11 anos, participantes das pesquisas selecionadas e cujas produções foram coletadas durante trabalhos de campo realizados em escolas de Brasília.

Além disso, o estudo tem como propósito agregar a este estudo todas as pesquisas do inventário que abordam o tema. Nos trabalhos analisados, os pesquisadores solicitaram que as crianças representassem a própria figura humana, utilizando o desenho como meio expressivo, explorando cores e traços individuais.

Dessa forma, torna-se relevante mencionar que se trata de um exercício interpretativo, haja vista que a apreensão da imagem corporal não se restringe unicamente aos constructos gráficos expressos em desenhos ou às informações delineadas em produções acadêmicas. A imagem corporal, conforme postulado por Schilder (1999), configura-se como uma representação mental complexa e dinâmica, que transcende a mera percepção visual ou tátil, incorporando dimensões afetivas, sociais e inconscientes. Portanto, a análise desses materiais representa uma aproximação indireta a um fenômeno subjetivo e multifacetado, demandando uma postura hermenêutica que reconheça as limitações inerentes à sua plena objetificação e mensuração (Dolto, 2002; Le Breton, 2006).

O desenho é uma forma de linguagem simbólica que permite às crianças traduzir experiências internas em formas visuais. Como argumenta Vygotsky (2007, p. 10), o ato de desenhar envolve processos simbólicos e representativos, sendo uma atividade mediada culturalmente. Segundo o autor, ao desenhar, a criança não apenas reproduz o mundo à sua volta, mas também reorganiza suas percepções de acordo com sua subjetividade. Isso significa que os desenhos não são representações neutras, pelo contrário, refletem o estado emocional, o contexto cultural e as interações sociais da criança:

[...] a apropriação dos fatos e sua reinterpretação dependem tão somente da imaginação, esta sim, ponto de força, de transgressão criativa e libertadora, na qual, o homem não apenas imita, reproduz, mas inventa e cria. Este é o território das sociabilidades humanas, espaço fértil da cultura como produção e produto, como equilíbrio e conflito, como trama e textura do social. A cultura faz-se assim em acontecimento, rotina e ruptura, parte do revestimento mais de superfície da sociedade, mas também seu cerne, a parte profunda que a constitui enquanto emoções, hábitos, sentimentos, representações e conflitos. Assim, para o sujeito social, a cultura é e representa a experiência vital de seu tempo e de seu espaço em termos de si mesmo e do outro. (Gusmão, 1999, p. 10).

Além disso, Kress (1997, p. 322) também destaca que o desenho, enquanto modo de comunicação, não está relacionado apenas à habilidade motora, mas também ao desenvolvimento semiótico, uma vez que cada traço, forma e cor são escolhidos intencionalmente para transmitir significado. Assim, o desenho infantil vai além da reprodução do mundo físico e se torna um meio de representar o imaginário, as crenças e os valores da criança.

O desenho, enquanto linguagem simbólica e expressiva, tem se consolidado como uma potente metodologia de pesquisa qualitativa, especialmente em investigações que envolvem crianças. Sua eficácia reside no fato de que, ao desenhar, a criança não apenas representa elementos do mundo visível, mas também projeta afetos, experiências e compreensões que nem sempre podem ser comunicados verbalmente. Em contextos educacionais, psicológicos e sociais, o uso do desenho tem permitido acessar dimensões subjetivas que permanecem latentes, sobretudo em situações de trauma ou vulnerabilidade. Conforme argumenta Driessen (2015), o desenho funciona como um mediador entre a experiência interna da criança e o mundo exterior, possibilitando ao pesquisador captar elementos simbólicos ricos em significados.

Em estudos que abordam traumas ou vivências delicadas, o desenho pode funcionar como um espaço seguro para que a criança expresse emoções difíceis de serem verbalizadas, como medo, raiva, tristeza ou insegurança. Mitchell e Weber (2006), ao refletir sobre metodologias visuais com crianças, enfatiza que:

as imagens que as crianças produzem — incluindo desenhos — devem ser compreendidas não apenas como representações estéticas ou ilustrativas, mas como discursos visuais que comunicam ideias, emoções e experiências profundamente enraizadas. Quando ouvimos e olhamos com atenção, os desenhos das crianças falam com força sobre seus mundos vividos (Mitchell, 2006, p. 36).

Para que o uso do desenho como método seja ético e efetivo, é fundamental criar um ambiente acolhedor, em que a criança se sinta livre para se expressar sem julgamentos. A condução da atividade deve respeitar sua autonomia criativa e permitir múltiplas interpretações.

Coates e Coates (2006) ressaltam a importância de não conduzir o desenho com expectativas adultocêntricas, afirmando que:

as crianças precisam de tempo, liberdade e estímulo positivo para desenhar com autenticidade. Explicações simples e espaço para criar sem interferências adultas são cruciais para que o pesquisador obtenha desenhos que reflitam o pensamento e o sentimento da criança (Coates; Coates, 2006, p. 112).

Além disso, a análise dos desenhos requer uma leitura sensível, que considere não apenas o conteúdo visual, mas também os contextos de produção, os discursos que os acompanham e os sentidos atribuídos pelas próprias crianças. A triangulação com outros registros como entrevistas, observações e documentos enriquece o processo de interpretação. Nesse sentido, Weber (2008) argumenta que os dados visuais devem ser entendidos como “textos culturais”, carregados de camadas de sentido que não se esgotam na superfície das imagens. Complementando essa visão, Coffey (2014, p. 176) destaca que a análise de dados visuais, como desenhos, demanda articulação com referenciais teóricos sólidos, capazes de sustentar a complexidade das leituras possíveis.

A partir dessa abordagem, os desenhos analisados nesta pesquisa foram interpretados como produções simbólicas que expressam aspectos subjetivos da imagem corporal e da relação da criança com seu entorno. A organização dos dados foi realizada de forma sistemática, e a análise considerou as múltiplas camadas de significação presentes nas imagens, bem como os discursos verbais associados a elas. Essa leitura foi apoiada por estudos acadêmicos complementares, que auxiliaram a compreensão das especificidades observadas no campo.

Assim, pensar o desenho infantil como metodologia é reconhecer a criança como sujeito ativo na produção do conhecimento. Ao valorizarmos seus registros gráficos, não apenas ouvimos o que dizem com palavras, mas também o que comunicam com formas, cores e composições. Como afirma Cox (2005, p. 126), “o desenho é uma forma de pensamento visual que permite à criança representar o mundo a partir de sua perspectiva própria, tornando-se, assim, uma ferramenta metodológica legítima e reveladora.” Nesse sentido, os desenhos não devem ser vistos apenas como ilustrações ou produtos, mas como processos vivos de expressão e elaboração simbólica que nos aproximam das múltiplas infâncias e da riqueza de suas experiências no mundo.

Em suma, a pesquisa qualitativa que se apoia em desenhos infantis não apenas respeita a perspectiva intrínseca da criança, mas também promove seu protagonismo. Essa abordagem metodológica contribui para uma compreensão mais holística da infância, abrindo caminhos para o desenvolvimento de intervenções educativas mais eficazes.

Já a educação física, nesse contexto, contribui de forma primordial. Ao incentivar a criança a expressar sua imagem corporal através do desenho após atividades motoras e expressivas, o professor de educação física pode obter um acesso privilegiado às percepções e sentimentos que o corpo em movimento gera. Essa união entre a vivência corporal e sua representação gráfica permite identificar, por exemplo, a forma como a criança integra novas habilidades, lida com desafios físicos ou manifesta sua autoconfiança. Assim, a disciplina não só fomenta o desenvolvimento motor, mas também se torna uma ferramenta valiosa para a compreensão psicossocial da criança, permitindo a criação de práticas pedagógicas que realmente dialoguem com suas necessidades e potencialidades individuais.

4.1 PROTOCOLO DE DESCRIÇÃO DE DESENHOS DE FIGURA HUMANA

Ainda nesse escopo e com a intenção de orientar, organizar e sistematizar as descrições dos desenhos de figura humana, a partir das reuniões de estudos com o Grupo Imagem, foi elaborado um protocolo específico para a descrição dos desenhos utilizados nesta dissertação, conforme apresentado no Quadro a seguir. Esse protocolo busca sistematizar a análise dos detalhes perceptíveis nos desenhos, considerando-os como partes integrantes de uma organização maior (o desenho como um todo).

A elaboração desse instrumento de análise foi inspirada e adaptada em experiências anteriores do grupo, como o estudo de Ferreira, Nunes e Wiggers (2023), no qual os autores propuseram um protocolo descritivo detalhado para interpretação de desenhos infantis no contexto das brincadeiras, destacando a importância de olhar o desenho em sua totalidade, respeitando sua complexidade simbólica, expressiva e cultural.

Dentro dessa perspectiva de análise, definimos tipologias a fim de categorizar os desenhos dentro das representações que foram desenhadas. Tipologias essas que são: **“O corpo no contexto social”**, que apresenta os desenhos mais representativos da identificação dos corpos nos ambientes sociais em que estão inseridos; **“O imaginário e o real”** são desenhos de figura humana que apresentam as nuances tênues na transição e expressão do aspecto psicológico, considerando representações dos corpos como personagens de desenhos, jogos e filmes, além da questão fantasiosa e mística; **“Quem sou eu? A identidade representada”** considera os desenhos que trazem os aspectos que compõem a identidade do corpo desenhado; **“Padrões de beleza e influência midiática”** inclui desenhos que contêm representações sobre a expressão dos aspectos estéticos nos corpos representados; **“Diferenciações no grafismo”**

são os desenhos que apontam para diferentes estágios do desenvolvimento dos desenhos ao longo da infância. Essas tipologias serão apresentadas e desenvolvidas no Capítulo a seguir.

Abaixo, apresento o protocolo de descrição de desenhos de figura humana, no qual devem ser considerados os seguintes detalhes:

Quadro 2 - Protocolo adaptado para a descrição de desenhos de figura humana

Elementos do desenho	Descrição
Tema	Nome do desenho e elementos que o caracterizam.
Enquadramento	Geral, americano, médio, primeiro plano e detalhe.
Perspectiva	Posição das figuras humanas, como, por exemplo, em pé, sentadas ou deitadas; de frente, de costas ou de perfil.
Cenário	Detalhes do contexto do desenho.
Distribuição no papel	Preenchimento do espaço, parte central, parte lateral (esquerda e direita), parte superior e parte inferior.
Traços	Largos, estreitos, contínuos, tracejados, ordenados, desordenados, rudimentar, realista.
Cores	Cores utilizadas, cores repetidas, cores predominantes, intensidade ou ausência de cores.
Movimento	Tipo de movimentação representada ou sem movimentação.
Detalhes da figura humana	Estão condizentes com a realidade ou com o imaginário? Há detalhes dos dedos, mãos, pés, rosto, cor da pele, roupas, maquiagens, características de personagens midiáticos?

Fonte: autoria própria.

A seguir, apresenta-se a aplicação do protocolo de descrição de desenhos de figura humana referente à Figura 6.

Figura 6 - A bela menina



Fonte: Wiggers (2003).

Quadro 3 - Aplicação do protocolo de descrição de desenhos de figura humana como exemplo

Elementos do deseho	Descrição
Tema	A figura humana. Representação desenhada por “Canila”.
Enquadramento	Plano geral.
Perspectiva	Figura humana posicionada de pé com uma mão escondida atrás do corpo e outra perpendicular ao corpo.
Cenário	Parte inferior do desenho colorida de cinza e azul, com uma árvore semelhante à palmeira localizada ao canto inferior direito do desenho.
Distribuição no papel	Preenchimento da parte central e da parte inferior.
Traços	Traços contínuos, finos, organizados e complexos.
Cores	Predominância das cores verde e azul, com detalhes da cor rosa.
Movimento	Movimento do braço esquerdo representado.
Detalhes da figura humana	A figura humana apresenta detalhes condizentes com a realidade, contendo dedos, rosto detalhado, boca com coloração de batom, pele clara, roupas combinando e evidenciando o corpo, colar, salto alto e cabelo liso.

Fonte: autoria própria.

5 DEFININDO AS CORES - ANÁLISES E RESULTADOS

Com base no arcabouço teórico apresentado ao longo deste estudo, apresentam-se as tipologias criadas a partir da seleção de desenhos realizada, conforme já exposto neste estudo. Neste capítulo, serão desenvolvidas as seguintes tipologias, com a aplicação do protocolo de descrição.

5.1 O IMAGINÁRIO E O REAL

Figura 7 - A menina sereia



Fonte: Wiggers (2003).

Quadro 4 - Descrição do desenho "A menina sereia"

Elementos do deseho	Descrição
Tema	A figura humana.
Enquadramento	Plano geral.
Perspectiva	Figura humana posicionada sentada em uma pedra de cor cinza.
Cenário	O desenho apresenta a figura de uma menina com características de sereia, com uma pedra desenhada no canto inferior direito.

Distribuição no papel	Preenchimento em todo o lado direito do papel.
Traços	Traços contínuos, finos e organizados.
Cores	Predominância das cores cinza, vermelho e verde claro.
Movimento	Sem movimento representado.
Detalhes da figura humana	A figura humana apresenta detalhes semelhantes aos de uma sereia, com pele clara, contendo uma cauda ao invés de pernas, e roupa superior feita de estrelas do mar. Além do cabelo colorido de vermelho e os olhos azuis.

Fonte: autoria própria.

Figura 8 - Meu sonho é entrar na universidade



Fonte: Machado (2010).

Quadro 5 - Descrição do desenho “Meu sonho é entrar na universidade”

Elementos do deseho	Descrição
Tema	A Figura Humana.
Enquadramento	Plano Geral.
Perspectiva	Figura humana posicionada de pé.
Cenário	O desenho apresenta apenas a figura de um menino, vestido com uniforme colegial de

	time de basquete. Há uma bola de basquete do lado esquerdo, pássaros e uma nuvem de pensamento com um desenho semelhante a uma partida de basquete.
Distribuição no papel	Preenchimento em todo o papel.
Traços	Traços contínuos, finos e organizados.
Cores	Predominância das cores azul e vermelho.
Movimento	Movimento de drible com a bola de basquete.
Detalhes da figura humana	A figura humana apresenta detalhes condizentes com a realidade. No desenho, há um menino representado de pé com os braços ao lado do corpo e com uma bola de basquete na mão esquerda, sua pele é escura e está vestido com camiseta vermelha semelhante aos uniformes colegiais americanos, calça azul e tênis vermelho. Os olhos estão fechados com expressão de “sonho”, com a língua para fora, e o cabelo é curto e encaracolado. Acima da figura humana encontra-se uma nuvem de pensamento com um desenho que aparenta uma partida de basquete.

Fonte: autoria própria.

Os desenhos de autorretrato de crianças oferecem uma janela fascinante para seu mundo interno, onde o imaginário e o real se entrelaçam na construção da identidade e da imagem corporal. Quando uma criança se desenha como uma sereia ou vestida com um uniforme de basquete colegial americano, ela não está simplesmente reproduzindo uma imagem, mas projetando aspirações, fantasias e identificações que são profundamente significativas para seu desenvolvimento psicológico e social.

Na Figura 8, percebemos a manifestação de um imaginário rico e fantástico. A sereia, como figura mítica, simboliza a liberdade, a beleza, o mistério e a capacidade de transitar entre mundos (terra e água). Psicologicamente, desenhar-se como sereia pode representar o desejo de busca por uma identidade mágica e a exploração de aspectos menos tangíveis da própria existência. É a projeção de um eu idealizado, onde as leis da física e da realidade cotidiana são suspensas. Para Dolto (2002), a imagem inconsciente do corpo é moldada por essas fantasias e mitos, que ajudam a criança a lidar com as experiências do corpo e suas representações no

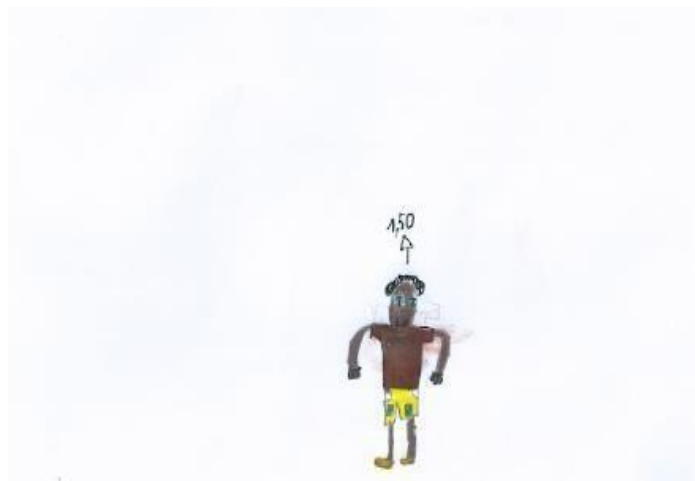
mundo simbólico. A sereia pode, portanto, ser uma forma de a criança expressar sua fluidez, sua capacidade de adaptação ou até mesmo sua curiosidade em relação a aspectos de si mesma que ainda estão em formação.

Em contraste, a Figura 9 remete a um universo mais ancorado no real e no social. Este desenho pode simbolizar o desejo de pertencimento a um grupo, a aspiração a habilidades específicas (esportivas), a busca por reconhecimento e a internalização de modelos sociais de sucesso e performance. É a projeção de um eu que anseia por integração e por validação dentro de um contexto cultural específico, muitas vezes influenciado por mídias e experiências observadas. Para Winnicott (1975), o brincar e, por extensão, o desenhar, são espaços transicionais onde a criança pode experimentar e elaborar a relação entre sua realidade interna e o mundo externo. Vestir o uniforme no desenho é um ensaio de papéis sociais, um teste de como ela se encaixa ou gostaria de se encaixar em um determinado ideal.

Ambos os desenhos revelam que a imagem corporal da criança é um constructo dinâmico e multifacetado, influenciado tanto por suas fantasias internas quanto pelas pressões e aspirações externas. Tavares (2003) enfatiza que a imagem corporal é moldada pelas vivências e interações sociais, e esses desenhos são claros exemplos de como a criança internaliza e projeta esses elementos. Seja na idealização da sereia ou na aspiração do atleta, a criança está, em última instância, expressando sua busca por uma identidade e um lugar no mundo.

5.2 QUEM EU SOU: A IDENTIDADE REPRESENTADA

Figura 9 - Menino de 1,5 m



Fonte: Silva (2024).

Quadro 6 - Descrição do desenho “O menino de 1,5 m”

Elementos do desenho	Descrição
Tema	A figura humana.
Enquadramento	Plano geral.
Perspectiva	Figura humana posicionada de pé.
Cenário	Ausência de cenário.
Distribuição no papel	Preenchimento na parte central do papel.
Traços	Traços contínuos, finos e organizados.
Cores	Predominância das cores marrom, preto e amarelo.
Movimento	Sem movimento representado.
Detalhes da figura humana	A figura humana apresenta detalhes condizentes com a realidade. No desenho, há um menino representado com a pele escura, de pé, com os braços ao lado do corpo, vestido com camiseta marrom, bermuda amarela, olhos verdes e cabelo encaracolado. Acima da figura humana, encontra-se a altura de 1,5 m.

Fonte: autoria própria.

Figura 10 - A emergência do meu eu



Fonte: Wiggers (2003).

Quadro 7 - Descrição do desenho “A emergência do meu eu”

Elementos do deseho	Descrição
Tema	A figura humana.
Enquadramento	Plano geral.
Perspectiva	Figura humana posicionada de pé.
Cenário	Ausência de cenário.
Distribuição no papel	Preenchimento na parte central do papel.
Traços	Traços contínuos, finos e organizados.
Cores	Predominância das cores marrom, verde e vermelho.
Movimento	Pernas e braços semiflexionados sugerindo um “balanço” do corpo.

Detalhes da figura humana	A figura humana apresenta detalhes condizentes com a realidade. No desenho, há um menino representado de pé, com os braços ao lado do corpo, vestido com blusa vermelha, calça amarela com detalhes vermelhos e marrons e sapatos vermelhos. Na orelha direita pode-se observar um brinco. O cabelo está penteado para o lado direito. Na região do abdômen dessa figura humana está representada uma figura humana em miniatura.
----------------------------------	--

Fonte: autoria própria.

Os desenhos de figura humana são reveladoras janelas para a psique da criança, expressando como ela percebe e constrói sua identidade e imagem corporal. Cada traço, proporção ou elemento adicionado ou omitido oferece pistas valiosas sobre seu mundo interno, suas emoções e formas de significar o corpo. Sob a perspectiva da teoria da representação, conforme proposto por Hall (2016), os desenhos podem ser compreendidos como construções simbólicas por meio das quais as crianças produzem sentidos sobre si mesmas e sobre o mundo ao seu redor. Para o autor, a representação não é um mero reflexo da realidade, mas um processo ativo de produção de significados, no qual os sujeitos organizam e expressam suas experiências, identidades e pertencimentos culturais. A forma como uma criança se representa, seja ao indicar sua altura externamente (Figura 9) ou ao incluir uma miniatura de si no abdômen (Figura 10) pode sinalizar aspectos complexos do desenvolvimento de sua autoimagem.

Quando uma criança desenha seu autorretrato e insere sua altura acima do desenho, ela pode estar manifestando um profundo desejo de controle e de afirmação de sua existência no espaço físico. Essa ação pode indicar uma busca por reconhecimento e validação de seu crescimento e presença no mundo. Psicologicamente, segundo Lacan (1949), a imagem corporal se estrutura a partir de uma identificação com uma imagem unificada de si. A necessidade de quantificar a altura, de colocá-la visivelmente, pode ser um esforço para solidificar essa imagem, para torná-la tangível e mensurável para si e para os outros. É um ato de apropriação do próprio corpo em sua dimensão física e social, um desejo de ser visto e de ocupar seu lugar.

Por outro lado, o desenho de uma criança que se representa com uma miniatura de si na região do abdômen é uma expressão ainda mais complexa e simbólica. Essa representação pode sugerir uma série de dinâmicas internas. Uma possível interpretação, à luz da psicanálise de Dolto (2002), é a da imagem inconsciente do corpo, onde o abdômen, frequentemente associado

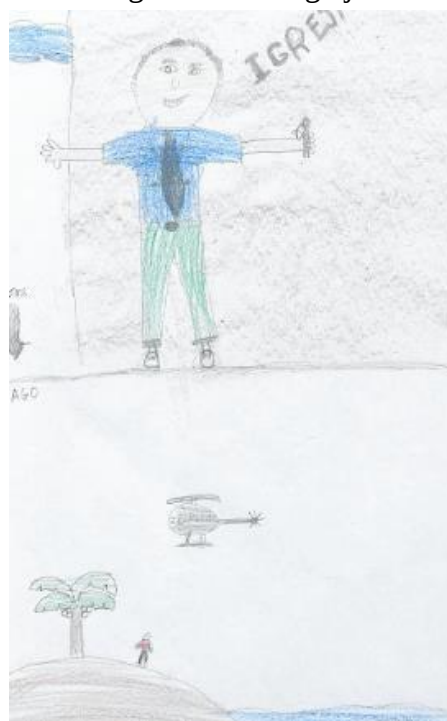
ao centro emocional e às origens (um lugar onde a vida começa), torna-se o *locus* de uma "outra" identidade.

Essa miniatura pode simbolizar: Um "eu" oculto ou vulnerável: a criança pode estar expressando uma parte de si que se sente pequena, protegida ou ainda em formação dentro de um corpo maior; A relação com o corpo interno: pode haver uma percepção de seu corpo interno, de suas sensações viscerais, projetada nessa miniatura; Desejo de retorno ou apego: em alguns casos, pode remeter a fantasias de estar dentro da mãe novamente, ou a um forte apego a fases mais precoces do desenvolvimento; Preocupações com o corpo: embora menos comum, poderia também sinalizar alguma preocupação ou sensibilidade na região abdominal, transposta para o desenho.

Ambos os casos ilustram como a identidade e a imagem corporal estão em constante construção, mediadas por processos conscientes e inconscientes. Tavares (2003) enfatiza que a imagem corporal é uma construção fluida, constantemente moldada por nossas experiências e emoções. Nesse sentido, os desenhos atuam como evidências visuais dessa complexidade. Eles não são meras representações, mas projeções de como a criança se sente, se vê e se posiciona em relação ao seu próprio corpo e ao mundo ao seu redor.

5.3 O CORPO NO CONTEXTO SOCIAL

Figura 11 - Na igreja



Fonte: Wiggers (2003).

Quadro 8 - Descrição do desenho “Na igreja”

Elementos do desenho	Descrição
Tema	A figura humana.
Enquadramento	Plano geral.
Perspectiva	Figura humana posicionada de pé.
Cenário	O desenho apresenta a figura de um menino, abaixo possui um helicóptero que aparenta ser de resgate, com um cenário de ilha com uma figura humana menor.
Distribuição no papel	Preenchimento em todo o papel.
Traços	Traços contínuos, finos e organizados.
Cores	Predominância das cores azul e cinza.
Movimento	Braços abertos, semelhante ao monumento Cristo Redentor – RJ.
Detalhes da figura humana	A figura humana apresenta detalhes condizentes com a realidade. No desenho, há um menino representado de pé, com os braços abertos, vestido com camisa social azul, de botões, gravata preta, calça verde, cinto, relógio e sapatos brancos.

Fonte: autoria própria.

Figura 12 - Na Escola Classe 209 Sul



Fonte: Passos (2013).

Quadro 9 - Descrição do desenho “Na Escola Classe 209 Sul”

Elementos do desenho	Descrição
Tema	A figura humana.
Enquadramento	Plano geral.
Perspectiva	Figura humana posicionada de pé.
Cenário	O desenho apresenta a figura de um menino de pé; ao fundo está representada a Escola Classe 209 Sul.
Distribuição no papel	Preenchimento das partes central e lateral direita do papel.
Traços	Traços contínuos, finos e organizados.
Cores	Predominância das cores azul, marrom e vermelho.
Movimento	Ausência de movimento.

Detalhes da figura humana	A figura humana apresenta detalhes condizentes com a realidade. No desenho, há um menino representado de pé, com os braços direcionados para os bolsos. O menino está vestido de uniforme e boné vermelho.
---------------------------	--

Fonte: autoria própria.

A compreensão do corpo no contexto social é intrinsecamente ligada à construção da imagem corporal, um construto que, segundo Maria da Consolação Cunha Tavares, transcende a mera representação física para incorporar dimensões psicológicas, afetivas e, crucialmente, socioculturais. Para Tavares (2003), a imagem corporal não é inata, mas se desenvolve e se ressignifica continuamente a partir das vivências sensoriais e das interações sociais. O corpo é, portanto, um epicentro onde se manifestam as influências do meio, os ideais de beleza, as expectativas sociais e os padrões culturais.

No âmbito social, o corpo é constantemente submetido a discursos e práticas que moldam a percepção que o indivíduo tem de si e de sua corporalidade. A mídia, as relações interpessoais e as instituições educacionais, por exemplo, exercem um papel significativo na internalização de modelos corporais e na valorização de certas características estéticas (Tavares, 2003). Essa "imagem do nosso próprio corpo", como descreve Tavares (2003, p. 100), "representa uma experiência essencialmente particular, que cada indivíduo vivencia de modo constante, dimensionando a partir dela o sentido de suas ações, de suas percepções e o fluir de seus impulsos".

A educação física, nesse panorama, emerge como um campo de intervenção com potencial transformador. Longe de ser apenas um espaço para o desenvolvimento de habilidades motoras, a educação física pode e deve ser um ambiente para a reflexão crítica sobre o corpo no contexto social. Conforme Tavares (2003, p. 122) sugere,

a mudança corporal decorrente de percepções e movimentos disponibilizados a partir de uma intervenção profissional significativa abre novos caminhos na existência das pessoas, ampliando suas possibilidades de novas percepções e movimentos, novas alternativas para optar em cada circunstância da vida.

Assim, a educação física escolar tem o papel fundamental de promover experiências corporais que permitam aos alunos desconstruir padrões rígidos e construir uma imagem corporal mais positiva e resiliente. Isso implica ir além do treinamento físico, incentivando a autoaceitação, o respeito à diversidade corporal e a compreensão de que o valor do corpo não se restringe à sua aparência. Ao proporcionar atividades que estimulem a expressão, a

ludicidade e a percepção do corpo em sua totalidade, a educação física pode instrumentalizar os indivíduos para que se relacionem de forma mais autônoma e saudável com seu corpo, resistindo às pressões sociais e cultivando uma identidade corporal que valorize a singularidade e o bem-estar.

Os desenhos de autorretrato infantil são mais do que meras representações visuais; eles são poderosos espelhos das complexas interações entre a identidade, a imagem corporal e o contexto social em que a criança está inserida. A análise de autorretratos que expressam papéis sociais distintos, como o vestuário religioso e o uniforme escolar, permite-nos mergulhar nas forças disciplinares e normalizadoras que Michel Foucault descreveu, e como elas se inscrevem na percepção do corpo e do eu infantil.

O desenho de uma criança com camisa de botões, calça social, relógio e os braços abertos como o Cristo Redentor, com a inscrição "na igreja" (Figura 11), é carregado de simbolismo social e religioso. Essa representação visual reflete não apenas elementos da vivência cotidiana da criança, mas também a influência de referências culturais e afetivas que estruturam sua percepção de mundo. De acordo com Oliveira (2023), ao analisar produções gráficas infantis, é fundamental considerar os múltiplos significados atribuídos pelas próprias crianças, reconhecendo o desenho como um campo de projeção simbólica e identitária, fortemente atravessado por contextos sociais, culturais e emocionais.

Essa representação não apenas espelha a internalização de um ideal moral e espiritual, mas também a assimilação de um determinado papel social associado a esse ambiente. A postura do Cristo Redentor, em particular, evoca uma imagem de acolhimento, grandiosidade e sacralidade, sugerindo que a criança se identifica com esses atributos dentro do contexto eclesiástico. Foucault (1987) nos lembra que as instituições (como a Igreja) exercem um poder disciplinar sobre os corpos, moldando-os através de rituais, posturas e vestuários. A criança, ao se desenhar dessa forma, está demonstrando como essa disciplina se manifesta na construção de sua imagem corporal idealizada, onde o corpo se torna um vetor de valores e normas sociais. O relógio, por sua vez, pode simbolizar a internalização da ordem, da pontualidade e da seriedade associadas a esse ambiente.

Em contrapartida, o desenho com o uniforme da escola (Figura 12) aponta para outra esfera de disciplina social e normalização. O uniforme, em si, é um dispositivo que visa padronizar e homogenizar os corpos dentro de um ambiente institucional. Foucault (1987) argumenta que as instituições escolares operam através de técnicas disciplinares que visam à docilização dos corpos, à criação de indivíduos maleáveis e produtivos. O uniforme, ao anular as distinções individuais de vestuário, reforça a ideia de pertencimento a um grupo e a

submissão a um conjunto de regras e expectativas. A criança que se desenha de uniforme está internalizando essa norma e se representando dentro de um sistema onde a individualidade é temperada pela necessidade de conformidade. A imagem corporal, nesse caso, é moldada pela expectativa de um corpo que se encaixa, que é organizado e que atende às demandas do ambiente escolar.

Ambos os desenhos ilustram a centralidade do corpo na construção da identidade social da criança. A criança, ao desenhar-se, não está apenas reproduzindo o que vê, mas o que sente e internaliza sobre seu papel e suas expectativas nesses contextos. Ela projeta uma imagem corporal que reflete não apenas sua percepção física, mas também sua identificação com os ideais e as regras impostas pelas instituições. As posturas, os trajes e os símbolos adicionados ao desenho funcionam como significantes de como a criança se vê e como ela acredita que deve ser vista para pertencer e ser aceita em cada um desses universos sociais. A análise desses desenhos, portanto, oferece um campo fértil para compreendermos as múltiplas camadas da imagem corporal infantil, revelando como as forças sociais se inscrevem e moldam a percepção do próprio eu.

5.4 PADRÕES DE BELEZA E INFLUÊNCIA MIDIÁTICA

Figura 13 - Vestida de primavera



Fonte: Wiggers (2003).

Quadro 10 - Descrição do desenho “Vestida de primavera”

Elementos do desenho	Descrição
Tema	A figura humana.

Enquadramento	Plano geral.
Perspectiva	Figura humana posicionada de pé.
Cenário	O desenho apresenta a figura de uma menina de pé, com um jardim cheio de flores ao redor. Apresenta também sol e nuvens.
Distribuição no papel	Preenchimento em todo o papel.
Traços	Traços contínuos, finos e organizados.
Cores	Desenho multicolorido.
Movimento	Ausência de movimento.
Detalhes da figura humana	A figura humana apresenta detalhes condizentes com a realidade. No desenho, há uma menina representada de pé, com os braços ao lado do corpo. A figura humana possui pele clara, olhos verdes, veste uma blusa curta que evidencia o abdômen, calça e sapatos de salto. No rosto há destaque para as sobrancelhas marcadas e batom vermelho.

Fonte: autoria própria.

Figura 14 - Menina loira dos olhos verdes



Fonte: Machado (2013).

Quadro 11 - Descrição do desenho “Menina loira dos olhos verdes”

Elementos do desenho	Descrição
Tema	A figura humana.
Enquadramento	Plano geral.
Perspectiva	Figura humana posicionada de pé.
Cenário	O desenho apresenta a figura de uma menina de pé, posicionada em um gramado. Apresenta também sol e nuvens.
Distribuição no papel	Preenchimento em todo o papel.
Traços	Traços contínuos, finos e organizados.
Cores	Desenho multicolorido.
Movimento	Perna esquerda flexionada.
Detalhes da figura humana	A figura humana apresenta detalhes condizentes com a realidade. No desenho, há uma menina representada de pé com a perna esquerda flexionada, braços ao longo do corpo. A menina possui pele clara, veste <i>shorts</i> , camiseta com escrita “I LOVE YOU” e sapatos de salto alto. O cabelo é loiro com mechas mais escurecidas, olhos verdes com cílios evidentes, brincos e batom vermelho.

Fonte: autoria própria.

Os desenhos de figura humana são indicadores sensíveis das influências socioculturais na formação da imagem corporal. A representação de meninas com maquiagem, roupas adultas como *croppeds* e saltos altos, e em especial, a presença de características como cabelo loiro com mechas e brincos, reflete a internalização precoce de padrões de beleza e ideais estéticos disseminados na sociedade contemporânea. Essa manifestação gráfica merece uma análise aprofundada sob a ótica de autores que discutem a construção social do corpo e a influência da mídia.

A Figura 13 aponta para uma precocidade na apropriação de signos de feminilidade e sexualidade associados ao universo adulto. Essas escolhas vestimentares e estéticas não são aleatórias; são reflexos de um ambiente midiático e social que hipervaloriza a aparência e o corpo feminino moldado por ideais específicos. Para Le Breton (2006), o corpo não é apenas

uma entidade biológica, mas uma construção social e cultural, constantemente modelada e ressignificada por discursos e práticas. A criança, ao se desenhar de tal forma, está reproduzindo e se identificando com esses modelos de beleza hegemônicos, muitas vezes impostos por meio da televisão, das redes sociais e do consumo.

A representação da Figura 14 reforça ainda mais essa internalização de um padrão de beleza específico. A cor loira, em muitas culturas ocidentais, é associada à juventude, à feminilidade e, por vezes, a um *status* de "beleza ideal". Essa valorização estética não é neutra, mas faz parte de um sistema de privilégios construído historicamente, que reforça a centralidade de padrões brancos de beleza. Como aponta Bento (2022), o pacto da branquitude opera de maneira silenciosa e estrutural, naturalizando a hegemonia de corpos, traços e cores associados ao branco como referência de normalidade e de valor estético.

Essa lógica influencia, inclusive, as escolhas simbólicas presentes nos desenhos infantis, que muitas vezes reproduzem tais padrões, mesmo em contextos de diversidade racial. As mechas, a maquiagem e os acessórios são elementos que intensificam essa busca por uma imagem estereotipada. Tavares (2003) discute como a imagem corporal é influenciada pelas vivências e interações sociais, e nesse cenário, a criança está interagindo com e sendo moldada por ideais estéticos que podem gerar tanto aspiração quanto, paradoxalmente, insatisfação corporal. A constante exposição a essas imagens idealizadas pode levar a uma discrepância entre o corpo real da criança e o corpo idealizado, impactando negativamente sua autoestima e bem-estar psicológico.

Psicologicamente, essa precocidade na adoção de padrões estéticos adultos pode ter diversas implicações. A criança pode estar buscando pertencimento e aceitação em um grupo social que valoriza essas características. Contudo, essa busca pode vir acompanhada de uma sexualização precoce e de uma pressão para se conformar a um ideal inatingível, o que pode levar a transtornos de imagem corporal, dismorfia e baixa autoestima na adolescência e vida adulta (Tavares, 2003). Essa pressão estética é ainda mais intensa para as meninas e mulheres, uma vez que os padrões de beleza historicamente construídos são mais rigorosamente aplicados ao corpo feminino.

Como observa Bento (2022), a construção social da branquitude como referência de beleza e valor estético reforça a desigualdade de expectativas sobre como os corpos femininos devem se apresentar, reproduzindo um ideal hegemônico que privilegia traços, cores de pele e características físicas associadas ao padrão branco. Tal configuração social faz com que meninas, desde muito cedo, internalizem essas exigências, impactando diretamente a construção da autoimagem e a relação com o próprio corpo. A identidade da criança, nesse caso,

está sendo fortemente influenciada por uma cultura visual que promove uma "ditadura da beleza", em que a aparência se torna central para a autoafirmação.

A educação física e a escola, em geral, desempenham um papel crucial na desconstrução desses padrões. É fundamental que esses espaços promovam a diversidade corporal, o respeito às singularidades e a valorização do corpo em sua funcionalidade e saúde, e não apenas em sua estética. Diálogos sobre a influência da mídia, atividades que celebrem diferentes tipos de corpo e o incentivo à autoaceitação são essenciais para que as crianças desenvolvam uma imagem corporal positiva e resiliente, que não se limite aos estereótipos impostos pela sociedade.

5.5 DIFERENCIAÇÕES NO GRAFISMO

Figura 15 - Nesse desenho sou eu



Fonte: Praça (2016).

Quadro 12 - Descrição do desenho “Nesse desenho sou eu”

Elementos do desenho	Descrição
Tema	A figura humana.
Enquadramento	Plano geral.
Perspectiva	Figura humana posicionada de pé.
Cenário	O desenho apresenta uma figura humana em um gramado. Há nuvens, árvore e uma casa ao lado direito com outra figura humana dentro.

Distribuição no papel	Preenchimento em todo o papel.
Traços	Traços grossos e rudimentares, mas organizados.
Cores	Predominância das cores azul e vermelho.
Movimento	Ausência de movimento.
Detalhes da figura humana	A figura humana representada não apresenta características condizentes com a realidade, pois não há um tronco representado, apenas cabeça e pernas. Já a figura humana que está dentro da casa mostra-se condizente, pois apresenta cabeça, tronco e pernas.

Fonte: autoria própria.

Figura 16 - Eu sou assim



Fonte: Silva (2024).

Quadro 13 - Descrição do desenho “Eu sou assim”

Elementos do deseho	Descrição
Tema	A figura humana.
Enquadramento	Desenho enquadrado em plano americano ou plano médio.

Perspectiva	Figura humana posicionada até a região abdominal.
Cenário	Ausência de cenário.
Distribuição no papel	Preenchimento na parte central do papel.
Traços	Traços finos, contínuos e organizados.
Cores	Predominância das cores azul e marrom.
Movimento	Ausência de movimento.
Detalhes da figura humana	A figura humana representada apresenta características realistas, com expressão sorridente, pele escura e óculos de grau. Há detalhes dos fios de cabelo, da lente dos óculos, do músculo do braço e no tecido da vestimenta.

Fonte: autoria própria.

O autorretrato de uma criança que se desenha com cabeça grande e pernas apenas, com traços rudimentares, geralmente é característico dos estágios iniciais do desenvolvimento do grafismo. Segundo Lowenfeld (1970), esse tipo de representação, conhecida como figura "girino" ou "cefálopode" (cabeça-pernas), é comum no Estágio Pré-Esquemático. Nesta fase, a criança começa a ter uma compreensão mais clara da relação entre o desenho, o pensamento e a realidade, mas sua capacidade motora e cognitiva ainda não permite uma representação proporcional ou detalhada do corpo humano.

A cabeça grande nesse estágio simboliza a primazia da mente e da percepção no universo infantil. A criança está no processo de desenvolver o esquema corporal, que é a representação mental do próprio corpo. E a cabeça é o centro das experiências sensoriais (visão, audição, fala) e cognitivas. As pernas, muitas vezes sem tronco ou braços bem definidos, indicam a importância da locomoção e da ação no mundo. Para a criança, o que importa é a capacidade de interagir com o ambiente, de se mover e de expressar seus pensamentos. Os traços rudimentares refletem uma linguagem gráfica em formação, em que a expressão é mais simbólica e menos preocupada com a fidelidade anatômica. Esses desenhos são, portanto, um testemunho visual de uma imagem corporal em construção, ainda centrada nas experiências primárias de percepção e movimento.

Em contrapartida, um autorretrato completamente realista, com detalhes em todo o desenho, aponta para um estágio mais avançado do desenvolvimento do grafismo, tipicamente observado no Estágio do Realismo de Lowenfeld (1970), que se manifesta a partir dos 9 anos. Nesta fase, a criança demonstra uma maior consciência de si e do mundo ao seu redor, buscando uma representação mais precisa e proporcional da figura humana. Luquet (1969) também descreve fases de realismo no desenho infantil, culminando no Realismo Visual, quando a criança busca representar o objeto como ele é, incorporando perspectiva e proporções.

Os detalhes anatômicos (dedos, unhas, cabelos com mechas, dobras de roupa, feições faciais elaboradas) revelam uma acuidade de observação e uma capacidade motora fina mais desenvolvidas. A preocupação com a simetria, a proporção e a inserção em um contexto espacial (como um ambiente com chão e céu) são marcas desse estágio. A imagem corporal, nesse ponto, está mais consolidada, e o desenho reflete uma percepção mais integrada do corpo e de suas partes. A criança está não apenas desenhando o que vê, mas o que sabe sobre o corpo humano e suas complexidades. Essa busca pelo realismo pode, inclusive, vir acompanhada de uma maior autocrítica em relação ao próprio trabalho, como observado por Lowenfeld.

A diferença no grafismo entre esses dois autorretratos não é apenas uma questão de habilidade artística, mas uma manifestação das fases do desenvolvimento cognitivo, emocional e da construção da imagem corporal da criança (Tavares, 2003).

- Traços rudimentares: Indicam uma imagem corporal mais primitiva e egocêntrica, em que o corpo é percebido em função de suas ações básicas e de suas partes mais significativas para a interação com o mundo. A criança ainda está no processo de construir uma representação unificada de si.
- Traços realistas e detalhados: Sugerem uma imagem corporal mais elaborada e complexa, em que a criança tem uma consciência mais apurada de sua anatomia e de como ela se insere no contexto social. Há uma busca por se representar de forma mais fidedigna, refletindo um eu mais consolidado e autoconsciente.

Ambos os tipos de desenho são válidos e representam momentos importantes na jornada da criança em compreender e expressar sua identidade corporal. A análise desses autorretratos permite que educadores e pesquisadores compreendam não apenas o estágio de desenvolvimento do grafismo, mas também as nuances da imagem corporal infantil, revelando como a criança se vê, o que ela valoriza em seu corpo e como esses elementos se transformam ao longo do tempo. Nos estudos desenvolvidos pelo Grupo Imagem, essas crianças são compreendidas como sujeitos sociais, históricos e culturais, com saberes próprios, pertencentes a diferentes contextos escolares e socioculturais, que produzem sentidos singulares sobre o

corpo a partir de suas vivências. Como afirmam Ferreira, Nunes e Wiggers (2023, p. 85), “as crianças são vistas como sujeitos que elaboram, negociam e produzem significados sobre o mundo, a partir de seus referenciais culturais, sociais e históricos”. Ao investigar os desenhos dessas crianças, o Grupo Imagem rompe com visões adultocêntricas e valoriza as formas plurais com que as infâncias constroem suas representações corporais.

6 ACABAMENTOS - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão da imagem corporal como um fenômeno complexo e multifacetado, que atravessa dimensões físicas, emocionais, cognitivas e sociais, foi o eixo central desta dissertação. Ao longo deste trabalho, buscou-se evidenciar como a construção da autoimagem na infância é resultado de múltiplas influências, que vão desde as vivências corporais e afetivas até os discursos culturais e sociais que moldam os significados atribuídos ao corpo.

A análise histórica e teórica demonstrou que diferentes áreas do conhecimento como a psicomotricidade, a psicanálise, a pedagogia e a sociologia do corpo contribuem de maneira integrada para uma compreensão mais ampla e crítica da formação da imagem corporal infantil. As contribuições de Lowenfeld e Luquet sobre o desenvolvimento gráfico, os aportes da psicanálise (Freud, Lacan, Dolto) e as discussões de Le Breton e Foucault sobre o corpo socialmente construído forneceram bases teóricas sólidas para a leitura dos dados.

A adoção da análise qualitativa documental, com foco nos desenhos de autorretratos produzidos por crianças, revelou-se uma escolha metodológica pertinente e ética, especialmente considerando o material disponibilizado pelo Grupo Imagem. O protocolo de descrição, inspirado nas experiências desse grupo, foi fundamental para sistematizar a análise e garantir uma leitura atenta aos detalhes gráficos, considerando o desenho como uma produção simbólica carregada de sentidos. Seguindo a perspectiva de Hall (2016), os desenhos foram entendidos como construções de significados, refletindo a forma como as crianças significam a si mesmas e ao mundo.

A análise dos desenhos evidenciou que o autorretrato infantil vai além de uma simples representação visual: é uma expressão somática da subjetividade, na qual imaginário e realidade se entrelaçam. As escolhas gráficas como tamanho dos membros, detalhes faciais, elementos contextuais, uso de cores refletiram dimensões identitárias, emocionais e culturais. Aspectos como os padrões estéticos de beleza, as relações de gênero e os atravessamentos socioculturais ficaram visíveis nos traços, dialogando com os apontamentos de Bento (2022) sobre os efeitos do pacto da branquitude na formação da autoimagem desde a infância.

Outro destaque desta pesquisa foi o papel da educação física escolar como espaço de vivência e ressignificação da imagem corporal. As práticas corporais, quando desenvolvidas de forma crítica e sensível, ampliam o repertório corporal das crianças, favorecendo uma autoimagem mais positiva e diversa. A Psicomotricidade Relacional, com as contribuições de Lapierre, também auxiliou a compreensão das manifestações simbólicas das experiências corporais e afetivas presentes nos desenhos.

No entanto, é importante reconhecer os limites desta dissertação. Um dos principais desafios foi a escassez de estudos específicos dentro da educação física que tratem da imagem corporal sob uma perspectiva qualitativa e voltada para a infância. Grande parte das produções na área ainda se concentra em temas como desempenho físico, obesidade ou distorções de imagem, com menos ênfase nas dimensões subjetivas, sociais e expressivas da corporeidade infantil.

Outro limite importante diz respeito à natureza do *corpus* documental. Os desenhos analisados não foram coletados diretamente por mim, o que restringiu o acesso ao contexto de produção e às interpretações individuais que cada criança poderia ter atribuído aos seus traços e escolhas gráficas. Essa impossibilidade de diálogo direto com os participantes limitou a análise interpretativa, exigindo ainda mais cuidado ético e metodológico na leitura dos dados e reforçando a necessidade de evitar projeções adultocêntricas ou leituras patologizantes.

Além disso, o material analisado apresenta um lastro temporal significativo, abrangendo desenhos produzidos em diferentes anos, o que, embora tenha enriquecido a diversidade do *corpus*, também trouxe o desafio de lidar com variações históricas, culturais e contextuais que podem ter influenciado as produções gráficas. Essa diversidade temporal exigiu uma leitura cuidadosa, capaz de considerar as mudanças nas políticas educacionais, nas práticas pedagógicas e nos discursos sociais que atravessaram o período de produção desses desenhos.

Diante dessas limitações, algumas sugestões podem ser oferecidas aos profissionais da educação física e demais educadores:

Validar o imaginário infantil: Reconhecendo e dialogando sobre os personagens, papéis e símbolos presentes nos desenhos das crianças, acolhendo suas narrativas subjetivas.

Conectar fantasia e realidade: Auxiliando a criança a transitar entre o mundo imaginário e as possibilidades concretas do próprio corpo, reforçando a percepção de suas capacidades reais.

Promover a aceitação e a valorização corporal: Trabalhando intencionalmente a diversidade corporal, desconstruindo padrões de beleza únicos e incentivando o reconhecimento positivo da singularidade de cada corpo.

Em suma, esta dissertação cumpriu seus objetivos ao aprofundar a compreensão das representações da imagem corporal na infância e ao fortalecer o uso de metodologias qualitativas com desenhos infantis no campo da educação física e das ciências humanas. Mais do que uma análise gráfica, este estudo reafirma a potência do desenho como ferramenta de escuta sensível da infância, como via legítima de acesso à complexidade da formação identitária

e corporal das crianças e como contribuição relevante para práticas pedagógicas mais inclusivas, éticas e transformadoras.

REFERÊNCIAS

- ALANEN, L. Infância como fenômeno geracional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, p. 60-70, 2001.
- ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.
- BENTO, C. **O pacto da branquitude**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BORDIN, F. B.; BUSSOLETTI, D. A sociologia da infância e os desenhos infantis: uma contribuição sociológica à Educação. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 9, n. 3, p. 681–698, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2014v9n3p681-698>
- BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2001.
- BUENO, J. E. **Corpo e identidade**: estudos da cultura e educação física. Campinas: Autores Associados, 2010.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.
- COATES, J.; COATES, É. **Métodos de Pesquisa com Crianças**. São Paulo: Cortez, 2006.
- COFFEY, A. Analisando documentos. In: FLICK, U. **O manual SAGE de análise de dados qualitativos**. Londres: Sage, 2014. p. 367-379.
- CORSARO, W. A. **A Sociologia da Infância**. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2011.
- COX, M. V. **Desenho da criança**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- DERDYK, E. **Formas de pensar o desenho**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 1989a.
- DERDYK, E. **O desenho da figura humana**. São Paulo: Editora Cipione, 1989b.
- DOLTO, F. **A imagem inconsciente do corpo**. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- DRIESSEN, S. A infância na sociedade contemporânea: perspectivas sociológicas. In: SARMENTO, M. J.; GOUVEA, M. C. S. de. **Infâncias, culturas e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2015. p. 47-68.
- FERREIRA, H. R.; NUNES, A. L. S.; WIGGERS, I. D. “1, 2, 3 Salve Eu”: interpretando desenhos sobre brincadeiras preferidas. **Revista Licere**, Belo Horizonte, v. 26, n. 4, p. 82-103, dez. 2023. DOI: <https://doi.org/10.35699/2447-6218.2023.49541>.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREITAS, T. D. **A criança e a escola: práticas corporais em tempos e espaços institucionalizados**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

FREUD, S. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. *In*: FREUD, S. **Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996. vol. 7.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. Manual prático para avaliação em educação física. São Paulo: **Manole**, 2006.

GUSMÃO, N. M. de A. **O corpo: objeto de desejo e de consumo**. Campinas: Autores Associados, 1999.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A. **Constructing and reconstructing childhood: new directions in the sociological study of childhood**. 2. ed. London: Falmer Press, 1997.

JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A. **Theorizing childhood**. Cambridge: Polity Press, 1998.

JENKS, C. **Infância**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1996.

KELLOGG, R. **O Desenho da Criança**. São Paulo: Summus, 1970.

KRESS, G. **Antes do Discurso: O Desenho da Criança como Forma de Representação**. São Paulo: Ática, 1997.

LACAN, J. O estágio do espelho como formador da função do eu (1949). *In*: LACAN, J. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. Original publicado em 1940.

LAPIERRE, A. **Da Psicomotricidade Relacional à Análise Corporal da Relação**. Curitiba: Editora UFPR, 2010.

LAPIERRE, A.; LAPIERRE, A. **A educação psicomotora e o desenvolvimento do corpo e da relação**. Curitiba: Editora UFPR, 2004.

LE BOULCH, J. **Educação Psicomotora: A psicocinética na idade escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

LE BRETON, D. **A sociologia do corpo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

LOWENFELD, V.; BRITTAIN, W. L. **Desenho e Desenvolvimento da Criança**. São Paulo: Summus, 1987a.

LOWENFELD, V.; BRITTAIN, W. L. **Desenvolvimento da Capacidade Criadora**. 8. ed. São Paulo: Edgard Blücher, 1987b.

LOWENFELD, Viktor; BRITTAIN, W. Lambert. **Creative and mental growth**. 5. ed. New York: Macmillan, 1970.

LUQUET, G. H. **O desenho infantil**. Porto Alegre: Civilização, 1969.

MACHADO, S. S. **“Vivo ou morto?”: o corpo na escola sob olhares de crianças.** Orientadora: Ingrid Dittrich Wiggers. 2013. 207 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/14999> Acesso em: 23 abr. 2025.

MACHADO, S. S. **Imagens da infância: mídias e suas representações em práticas corporais infantis.** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

MERÉDIEU, F. **O desenho infantil.** São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MITCHELL, C.; WEBER, S. Using visual images in field research. *In: GREENWOOD, D. J.; LEVIN, M. (org.). Handbook of qualitative research.* Londres: Sage Publications, 2006. p. 197-214.

NAUMBURG, M. **Art therapy: its scope and function.** New York: Brunner/Mazel, 1973.

NUNES, Anielly Luiza Silveira. **Da ponta do lápis à ponta do pé: desenhos infantis e imagem corporal.** 2022.

OLIVEIRA, L. R. de. **"Cadê os meninos?": o corpo e as brincadeiras em desenhos infantis.** 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2023.

PASSOS, Elia Raquel Alves Portella. **A mídia nas entrelinhas da cultura corporal infantil.** 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção sobre os Direitos da Criança.** Nova York: Unicef, 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 15 abr. 2025.

PIAGET, J. **A Formação do Símbolo na Criança: Imitação, Jogo e Sonho, Imagem e Representação.** Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PRAÇA, Thainá Rodrigues de Moura. **Infância e corpo.** 2011.

QVORTRUP, J. Sociologia da infância: questões teóricas, metodológicas e políticas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 7, p. 5-23, 1994.

REICH, W. **Análise do caráter.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SARMENTO, M.; PINTO, M. **Cidadania ou Tutela?: Perspectivas sobre a Infância e a Adolescência.** Porto: Porto Editora, 1997.

SCHILDER, P. **A imagem do corpo: estudos sobre as forças que determinam a forma do corpo humano.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SILVA, A. A. F. da. **Infância(s) na Ceilândia – DF: o que contam crianças sobre seus interesses e espaços.** Orientadora: Ingrid Dittrich Wiggers. 2024. 255 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade de Brasília, Brasília, 2024.

SOUZA, L. M. M. **O desenho infantil e suas implicações psicológicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

TAVARES, M. da C. G. C. F. **Imagem corporal: conceito e desenvolvimento**. Barueri: Manole, 2003.

TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e Criação na Infância**. São Paulo: Ática, 2007.

WIGGERS, I. D. **Corpos desenhados: olhares de crianças de Brasília através da escola e da mídia**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2003.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WOLF, N. **O mito da beleza: como as imagens de beleza são usadas contra as mulheres**. Rio de Janeiro: Rocco, 1991.