

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Daiane Carine Volkmer

**ENTRE RISCOS E RABISCOS:
a visão das crianças sobre o desenho**

Porto Alegre

2014/1

Daiane Carine Volkmer

**ENTRE RISCOS E RABISCOS:
a visão das crianças sobre o desenho**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora:
Profa. Dra. Susana Rangel Vieira da Cunha

Porto Alegre

2014/1

Agradeço aos meus pais, irmãos, cunhados, e ao meu noivo, pelo apoio, carinho, paciência e companhia durante toda esta caminhada. Também à orientadora, Susana Rangel Vieira da Cunha, pelo suporte e mediação das minhas aprendizagens; e a todos os meus amigos e colegas que de alguma forma foram importantes para a minha formação, o meu muito obrigada.

Há pessoas que transformam o sol numa
simples mancha amarela, mas há aquelas
que fazem de uma simples mancha
amarela o próprio sol.

PABLO PICASSO

RESUMO

O desenho faz parte do cotidiano escolar da Educação Infantil, criado pelas crianças nos vários meios que encontram para deixar suas marcas, como papéis, paredes, painéis, mesas e até mesmo no chão. Nesta pesquisa busca-se entender o que as crianças pensam sobre o desenho e o ato de desenhar. Com esse propósito, foram realizados oito encontros onde foi desenvolvido um conjunto de propostas pedagógicas e conversas com crianças, em uma turma com 22 alunos, de faixa etária entre quatro anos e seis meses a seis anos de idade, de uma escola de Educação Infantil da rede privada da cidade de Porto Alegre. Para aprofundar as reflexões sobre conceitos de desenho como linguagem e cultura foram utilizados os estudos de autores como Cunha, Derdyk e Iavelberg. Em estudos anteriores sobre desenho infantil, entendia-o de forma desenvolvimentista, onde uma etapa sucedia a outra evolutivamente. Nesta pesquisa procura-se compreendê-lo de forma mais ampla, ficando evidenciado que as crianças produzem os seus desenhos e pensamentos sobre os mesmos influenciadas pelas experiências, modelos e normas culturais do grupo onde estão inseridas, ao mesmo tempo em que imprimem as suas marcas individuais e afirmam a sua identidade. Nesta perspectiva, amplia-se as formas de ver o desenho das crianças e as suas produções de expressão visual, além de contribuir para modificar as experiências e práticas que, como docente, venho realizando com as crianças acerca dos desenhos.

PALAVRAS-CHAVE: Desenho Infantil; Educação Infantil; Linguagem.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Desenho do Tiago (lado A)	22
Figura 2 - Desenho do Tiago (lado B)	22
Figura 3 - Desenho feito por uma criança (retirado da internet)	24
Figura 4 - "Hulk" desenhado por Diego.....	25
Figura 5 - "O molde" TONUCCI (1997, p.94)	26
Figura 6 - Desenho da Maria	29
Figura 7 - Desenho do Eduardo	29
Figura 8 - Representações de sol	29
Figura 9 - Desenho de peixe do Mateus	30
Figura 10 - Desenho da Isadora.....	30
Figura 11 - Produções a partir do desenho ditado	32
Figura 12 - Desenhando em várias posições	33
Figura 13 - Interferência da superfície	34
Figura 14 - Crianças explorando espaços e posições para desenhar	35
Figura 15 - Testando materiais.....	37
Figura 16 - Desenho da Bianca com carvão vegetal	37
Figura 17 - Rodrigo e seu avião	38
Figura 18 - Bonecas com interferências de desenho (imagem da internet)	39

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 O DESENHO	10
3 O DESENHO INFANTIL	11
3.1 DESENHO COMO LINGUAGEM.....	13
3.2 O DESENHO CONSTRUÍDO CULTURALMENTE.....	14
4 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA	17
4.1 AS CRIANÇAS DA TURMA	18
4.2 PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES	19
5 O QUE AS CRIANÇAS FALAM SOBRE O DESENHO	22
5.1 “ <i>TEU DESENHO É ENGRAÇADO!</i> ”	22
5.2 FAÇA UM LINDO DESENHO!	26
5.3 INTERAÇÃO E TROCA.....	30
5.4 “ <i>PODE SER ASSIM?</i> ” – DESCOBRINDO NOVOS ESPAÇOS E POSIÇÕES	33
5.5 “ <i>ME DÁ UMA TESOURA?</i> ”	36
6 CONSIDERAÇÕES	40
REFERÊNCIAS	42
APÊNDICES	44
Apêndice A – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO.....	44

1 INTRODUÇÃO

Ao pensar sobre o meu trabalho de conclusão do curso, e para definir qual seria o tema de pesquisa, resolvi rever os trabalhos de práticas realizadas durante o curso de Pedagogia, em especial meu relatório de estágio. Foi quando me deparei com uma reflexão a qual intitulei de “Eu não sei desenhar! A importância dos desenhos na Educação Infantil”.

Nesta reflexão relato que, para mim, sempre foi comum às crianças gostar de desenhar e querer explorar diversos materiais e técnicas, muitas vezes desenhando em mesas, brinquedos e até paredes. Na Educação Infantil, faz parte do cotidiano ver as crianças desenhando muito além dos limites do suporte que as é oferecido, inventando outros materiais, como gravetos encontrados no pátio e até mesmo pulando em poças d’água, só pelo prazer de deixar suas marcas e mostrar aos outros suas pegadas impressas no chão.

Para Damião (2006, p. 9) “O desenho infantil é uma linguagem social através da qual a criança representa experiências vividas e imaginadas, buscando perceber a si e significar a sua realidade.” Se através do desenho a criança pode criar, expressar e dar sentido a si mesma e a sua realidade, o que a leva a pensar e falar que não sabe desenhar?

Essa frase “Eu não sei desenhar!”, dita por uma aluna minha no ano passado, fez com que eu refletisse sobre a importância do desenho, dando origem a esta pesquisa, que tem como objetivo buscar entender como as crianças pensam sobre o desenho e o ato de desenhar.

Para alcançar este objetivo, foram realizados oito encontros de uma hora cada, no turno da manhã, com 22 alunos, sendo oito meninas e catorze meninos. A faixa etária dos alunos participantes é de quatro anos e seis meses a seis anos de idade, que compõem a turma do Infantil 5 e 6 de uma escola privada de Educação Infantil de Porto Alegre. Os alunos que a compõe são de classe média e classe média alta.

Para desenvolver a pesquisa, foram estruturadas algumas propostas de intervenções pedagógicas e conversas com as crianças com o intuito de perceber o que elas pensam sobre os seus próprios desenhos, os desenhos dos colegas, e de outros (desenhos de artistas famosos e desconhecidos). Alguns momentos

aconteceram com todos os alunos participantes e, em outros, houve a separação em grupos de 5 a 6 crianças para a realização das intervenções e conversas.

No segundo capítulo: O desenho, apresentarei o conceito de desenho, considerando-o como construção social e histórica, enfatizando sua importância e o quanto ele está presente no nosso cotidiano.

No terceiro capítulo: O desenho Infantil, discorro sobre a importância do desenho para as crianças, assim como aponto a linguagem graficoplástica infantil como uma construção cultural, na qual a criança avança de acordo com as oportunidades que teve de experimentação e as influências que recebeu.

No quarto capítulo: Contextualizando a pesquisa, apresento as crianças, sujeitos da pesquisa, e as propostas de intervenções desenvolvidas em cada um dos oito encontros.

No quinto capítulo: O que as crianças falam sobre os desenhos, abordo situações que aconteceram ao longo dos encontros, enfatizando as falas e imagens das crianças acerca dos seus próprios desenhos, o desenho dos colegas e de outros. A partir das falas e atitudes, discuto temas como espaço físico, materiais, suportes, noções de belo/feio, interações entre pares, imitação e cópia, entre outros.

Para finalizar, trago algumas considerações com elementos que ficaram evidentes a partir das intervenções e conversas com as crianças, assim como falo da importância do papel do professor como mediador e a valorização do processo de criação, e não do produto final.

2 O DESENHO

Os desenhos contam histórias e estão presentes em toda a história da humanidade, através dos quais o homem deixa marcas de suas vivências, sentimentos e conhecimentos. Dessa forma, o desenho, além de revelar os sentimentos e pensamentos do sujeito que o produz, deixa pistas da época em que foi criado, ao mesmo tempo em que contribui para a construção histórica, tendo significativa importância. Corroborando com esta ideia, Derdyk (1994, p.29) diz que:

Seja no significado mágico que o desenho assumiu para o homem das cavernas, seja no desenvolvimento do desenho para a construção de maquinários no início da era industrial, seja na sua aplicação mais elaborada para o desenho industrial e a arquitetura, seja na função de comunicação que o desenho exerce na ilustração, na história em quadrinhos, o desenho reclama a sua autonomia e sua capacidade de abrangência como um meio de comunicação, expressão e conhecimento.

Os desenhos estão intensamente presentes no nosso cotidiano. Além dos desenhos feitos pelas pessoas, o mundo à volta está cheio de desenhos que fazem parte da natureza, dos quais muitas vezes nem nos damos conta, gerando espantos e encantamentos quando observados mais detalhadamente. Derdyk nos dá alguns exemplos de desenhos da natureza, como “a nervura das plantas, as rugas do rosto, as configurações das galáxias, a disposição das conchas na praia” (1994, p.20). Conhecer que o mundo à volta produz desenhos, e não só as pessoas, nos dá indícios de que criamos a partir do conhecimento deste mundo, ampliando nossas possibilidades de criação, para muito além dos limites do papel.

Assim, o desenho se faz muito importante, pois podemos pensar que tudo que temos hoje (casas, roupas, automóveis, ferramentas, celulares, etc.), já foi antes o desenho de alguém, algum sonho que viria a ser concretizado. Sabemos também que o desenho não é só um esboço para algo futuro, mas sim uma obra completa e repleta de significados para quem a fez, e também a quem irá lhe observar, provocando diferentes sentimentos e reações a cada pessoa.

3 O DESENHO INFANTIL

Antes de realizar este trabalho, pensava no desenho infantil como algo natural, nato da criança, do qual ela iria se apropriando de acordo com a sua própria evolução, de forma desenvolvimentista, onde só alcançaria um nível considerado superior quando superada a etapa que lhe antecederia. O desenho infantil é tema de estudo de várias áreas e, segundo os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI),:

Na confluência da antropologia, da filosofia, da psicologia, da psicanálise, da crítica de arte, da psicopedagogia e das tendências estéticas da modernidade, surgiram autores que formularam os princípios inovadores para o ensino das artes, da música, do teatro e da dança. Tais princípios reconheciam a arte da criança como manifestação espontânea e auto-expressiva: valorizavam a livre expressão e a sensibilização para o experimento artístico como orientações que visavam ao desenvolvimento do potencial criador, ou seja, as propostas eram centradas nas questões do desenvolvimento da criança. (BRASIL, RCNEI,1998, p.87)

Desta forma, Hanauer (2011, p.8) assinala que “alguns estudiosos apontam fases para o desenvolvimento do desenho infantil, de acordo com uma evolução etária. Entre os mais conhecidos estão Lowenfeld (1977), Luquet (1969) e Piaget (apud Moreira, 1984).” Assim, acreditava-se que as crianças desenvolveriam o seu potencial criador naturalmente, evoluindo em estágios sucessivos, desde que em um ambiente que oferece condições para ela se expressar livremente. Mas, segundo o RCNEI, isso começou a ser questionado, pois o deixar a criança se expressar livremente acabou sendo entendido como “deixar fazer”, sem nenhum tipo de intervenção que fosse contribuir para a evolução e aprendizagem das crianças.

O questionamento da livre expressão e da ideia de que a aprendizagem artística era uma consequência automática dos processos de desenvolvimento resultaram em um movimento, em vários países, pela mudança nos rumos do ensino de arte. Surge a constatação de que o desenvolvimento artístico é resultado de formas complexas de aprendizagem e, portanto, não ocorre automaticamente à medida que a criança cresce. (BRASIL, RCNEI,1998, p.88)

Lowenfeld (apud Hanauer, 2011) classifica as etapas do grafismo em quatro estágios: *Estágio das Garatujas* (dois aos quatro anos), *Estágio Pré-Esquemático* (quatro aos sete anos), *Estágio Esquemático* (sete aos nove anos) e *Estágio do Realismo* (nove aos 12 anos). Desta forma, as crianças, sujeitos desta pesquisa,

estariam no “Estágio Pré-Esquemático” e também no período “Pré-operatório” para Piaget. Mas o que isto quer dizer?

Compreender as etapas de desenvolvimento ajuda o educador a perceber a importância que cada estágio tem para a criança, pois caracteriza a maneira da criança se situar no mundo. Ao mesmo tempo, permite a elaboração de situações de aprendizagens mais significativas, em que o professor instigará os alunos dentro de suas possibilidades, não se tornando algo muito complicado, fora do seu alcance, que poderá levar ao fracasso; e também não muito simplório, sem nenhum desafio à criança.

Saber os estágios contribui para compreender que em um primeiro momento a criança risca e rabisca pelo simples fato de sentir prazer em fazê-lo, construindo suas noções de mundo através da experimentação. Com seus quatro anos, a criança já consegue fazer representações das suas vivências, representando de forma gráfica, através do desenho, os símbolos que estão de alguma forma relacionados à ela, seja o mundo real ou imaginado. “Imagens de sol, figuras humanas, animais, vegetação e carros, entre outros, são frequentes nos desenhos das crianças, reportando mais a assimilações dentro da linguagem do desenho do que a objetos naturais.” (RCNEI, BRASIL, 1998, p.92)

Essas transformações na constituição da linguagem gráfico plástica auxiliam e estão ligadas à maturação motora, física e mental da criança, que lhe permitem ver e representar o mundo de diferentes formas, bem como as oportunidades que teve de experimentação e influências que recebe dos outros, social e culturalmente. “Portanto, o desenho infantil tem uma importância vital no desenvolvimento global da criança, enquanto ser social e historicamente constituído, que usa deste instrumento para expressar sua vida.” (Hanauer, 2011, p.11).

Com estes estudos pude perceber que todos os estágios do desenho são partes indispensáveis que constituem esta linguagem, não tendo uma superior à outra, como pensava anteriormente. Desta forma “os rabiscos têm a mesma importância que a figuração [...]” (Cunha, 2012, p.33), e é através dos desenhos que a criança expressa a forma de ver e se ver no mundo.

3.1 DESENHO COMO LINGUAGEM

Para Artigas (apud Derdyk, 1994, p.18) “o desenho é linguagem também enquanto linguagem é acessível a todos”. Da mesma forma que as outras linguagens, não nascemos sabendo desenhar, sendo que aprendemos com os outros e com as nossas experiências, assim como vamos aperfeiçoando de acordo com o nosso desenvolvimento e capacidades, motoras e psicológicas.

Dessa forma, o desenho infantil, que para alguns pode ser imperceptível e/ou insignificante, traz consigo toda uma bagagem, com marcas singulares do sujeito que o produziu, traduzindo seus sentimentos, desejos e angústias, que por vezes não seriam tão bem manifestados em palavras. Aliás, quem nunca ouviu a frase: “Quer que eu desene?” após alguém ter tentado explicar algo e não conseguir? Esta frase traz consigo o mesmo significado que pode ser traduzido pelo ditado popular: “Um desenho vale mais do que mil palavras”. Mas será que vale mesmo?

Pensando no desenho como uma das linguagens que utilizamos para nos comunicar, não teria como equiparar desenho e palavra, pois são linguagens diferentes. Corroborando com esta ideia, Xavier (2008), em uma entrevista para a revista Educação e Realidade, fala sobre as imagens e da relação entre o cinema e educação. Nela o autor afirma que devemos evitar qualquer tipo de hierarquia de valores se tratando do par imagem e palavra, pois mesmo admitindo minimamente que traduzimos uma imagem com palavras, jamais poderíamos “supor que tal transporte seja capaz de criar equivalências ou a ideia de que uma substitui a outra, pois há a enorme taxa de irredutibilidade, não apenas no eixo tradução-traição, de resto já vigente no reino das palavras, mas também no plano da experiência sensível, da estética” (XAVIER; 2008, p.16).

Concordo com Derdyk (1994, p.52) quando diz que “[...] ao desenhar, a criança expressa a maneira pela qual se sente existir”, pois é através do desenho que a criança mostra como ela entende e se entende no mundo. Para compreender este se sentir existir, é preciso levar em consideração a influência da cultura na qual estamos inseridos:

O desenho da criança, desde cedo, sofre influência da cultura por intermédio de materiais e suportes com que faz seus trabalhos, de imagens

e atos de produção artística que observa em TV, computador, gibis, rótulos, estampas, objetos de arte, vídeos, cinema, fotografias e trabalhos artísticos de outras crianças. (IAVELBERG, 2003, p. 83).

Dessa forma, o desenho está imerso das influências que este sujeito recebeu, seja pelas experiências, modelos ou normas culturais do grupo onde está inserido, tornando o desenho cultural ao mesmo tempo em que é singular.

Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil também trazem a ideia de desenho como linguagem e importante forma de expressão e comunicação humana, possibilitando ao homem significar o seu mundo, pois indica signos históricos e sociais: “É assim que, por meio do desenho, a criança cria e recria individualmente formas expressivas, integrando percepção, imaginação, reflexão e sensibilidade, que podem então ser apropriadas pelas leituras simbólicas de outras crianças e adultos.” (RCNEI, 1998, p.93).

Assim como em qualquer outra linguagem, quanto mais conhecimentos e informações as crianças tiverem acesso, maior será o seu vocabulário. Em outras palavras, as possibilidades de evolução do vocabulário gráfico e de criação das crianças serão ampliadas de acordo com a oferta e interação com variados desenhos, materiais e suportes. Portanto, se oferecermos às crianças somente desenhos prontos, folhas convencionais (brancas A3/A4), e canetinhas, lápis e giz de cera, como elas saberão qual a forma com que mais se identificam? Como descobrirão as possibilidades de criação sem poder experimentar e/ou interagir com diferentes materiais?

3.2 O DESENHO CONSTRUÍDO CULTURALMENTE

Para Derdyk (1994, p.51) “o desenho é a manifestação de uma necessidade vital da criança: agir sobre o mundo que a cerca; intercambiar, comunicar.” Assim o desenho infantil é algo natural da criança, que em um primeiro momento faz seus riscos e rabiscos pelo prazer, e vai interagindo e descobrindo o mundo que está à sua volta. A comunicação através de desenhos se dá de forma individual, ao mesmo tempo em que é cultural, pois sofre as influências do meio em que estamos inseridos:

Embora seja possível identificar espontaneidade e autonomia na exploração e no fazer artístico das crianças, seus trabalhos revelam: o local e a época histórica em que vivem; suas oportunidades de aprendizagem; suas idéias ou representações sobre o trabalho artístico que realiza e sobre a produção de arte à qual têm acesso, assim como seu potencial para refletir sobre ela. (RCNEI, BRASIL, 1998, p.88)

As salas de aula, assim como os corredores das escolas, estão cercadas de “representações visuais midiáticas” (Cunha, 2012), principalmente personagens de filmes e desenhos animados, que servem como enfeites. O que realmente não nos damos conta é o como estas imagens estão educando os alunos, fazendo-os internalizar a ideia de que estes desenhos são bonitos, servindo de modelo para suas próprias produções, criando muitas vezes desenhos estereotipados para satisfazer as expectativas dos adultos.

Segundo Cunha (2006, p.8) “[...] as ambiências, organizadas para educar a infância, contribuem para que as crianças e adultos modelem os modos de ver e (não) ver a si próprios e o mundo, tendo em vista de que estas imagens são uma presença visível carregada de significados e dizeres.” Neste sentido, se faz necessária, dentro da sala e nas atividades expostas pelos corredores, a troca destas imagens midiáticas por atividades realizadas pelos alunos e que, de alguma forma, identifiquem aquela turma, mostrem a identidade do grupo e as marcas individuais de cada um.

Ainda segundo a autora “cabe salientar, que os cenários escolares são sintomas de nossa cultura visual contemporânea, que cada vez mais, elabora infinitos artefatos para serem consumidos velozmente pelas diferentes tribos.” (CUNHA, 2006 p.8). Essas imagens são frequentemente utilizadas em escolas de educação infantil, e pouco são questionadas, pois são aceitas naturalmente.

Corroborando com esta ideia, Lavelberg e Menezes (2012, p. 661) trazem o desenho como “algo a ser cultivado na criança”, pois se dá “como fenômeno cultural e, portanto, como fenômeno de aprendizado interativo e, sobretudo, social.”. Desta forma se torna interessante pensar o desenho como “processo de assimilação de signos presentes na cultura (ou nas culturas) de desenho por meio do convívio com processos de outros desenhistas” (Ibidem, p.661).

As crianças produzem os seus próprios desenhos, carregando consigo mentalmente as várias imagens que visualizam diariamente. Assim o desenho, embora seja uma produção individual, com sentimentos do sujeito, é carregado de marcas dos modelos estipulados pela cultura.

O desenho cultivado na infância expressa a síntese dos esquemas de representação sobre o desenho do sujeito, esquemas estes que são construídos numa busca ativa de conhecimento, o que envolve, além das situações de busca espontânea, situações de interação constante com os sistemas presentes na cultura, ou seja, com os modelos de desenho produzidos socialmente e acumulados historicamente. (IAVELBERG, 1995, p.10)

Portanto, os professores deveriam preocupar-se em oferecer às crianças diferentes exemplos de desenhos, indo além dos que a mídia já se encarrega, fazendo-os, de alguma forma, perceber que existem muitas maneiras de se expressar.

4 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Esta pesquisa, de cunho qualitativo, é resultado de um estudo de caso, com a turma Infantil 5 e 6 de uma escola de Educação Infantil, localizada na cidade de Porto Alegre, e tem o intuito de investigar o que as crianças pensam sobre o desenho e o ato de desenhar. Para isso foram planejados oito encontros, realizados nos meses de maio e junho, com mais ou menos uma hora cada, onde um conjunto de propostas pedagógicas foi desenvolvido, sendo que as propostas foram acompanhadas de conversas coletivas com crianças.

Ao optar pela metodologia de pesquisa com crianças, e não sobre as crianças, corroboro as palavras de Sarmiento (2007, p.26), em que diz que “[...] as crianças são competentes e têm capacidade de formularem interpretações da sociedade, dos outros e de si próprios, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, de o fazerem de modo distinto e de o usarem para lidarem com tudo que as rodeia.” Parto então do pressuposto de que as crianças são produtoras culturais, e não meros receptores, compartilhando o conceito trazido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona, e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p.12)

Como professora e pesquisadora, percebo que as escolas, por vezes, não valorizam o conhecimento dos alunos, que em se tratando de crianças, estão muitas vezes expressos em desenhos. O desenho, por sua vez, só é valorizado em seu produto final, sendo modificado pelos educadores a fim de atender às suas exigências estéticas, tirando toda a identidade da criança; ou então serve apenas como ocupação do tempo livre entre a rotina, não tendo um espaço para sua socialização e troca. Nesta pesquisa, entendo o desenho como forma importante de expressão das crianças, que, em conjunto com as conversas, se tornam instrumentos fundamentais para compreender o que as elas pensam sobre os desenhos.

Neste sentido, Gobbi (2002 p.71), em seu artigo “Desenho Infantil e Oralidade: Instrumentos para a pesquisa com crianças pequenas”, traz reflexões sobre a construção de uma metodologia de pesquisa que contemple as crianças. Segundo a autora, “o desenho e a oralidade são compreendidas como reveladores de olhares e concepções dos pequenos e pequenas sobre seu contexto social, histórico e cultural, pensados, vividos, desejados.” A autora destaca ainda que o desenho, conjugado com a oralidade, pode resultar em “documentos históricos” que podem ser utilizados quando se quer descobrir e saber mais sobre o mundo das crianças a partir de seus próprios olhares.

Vale ressaltar que considero que o desenho infantil é produzido culturalmente e, desta forma, além de expressar os sentimentos, desejos e experiências das crianças, deixa pistas do momento histórico e cultural em que está inserido. Portanto, o registro das falas das crianças, assim como as produções de desenhos, que foram geradas a partir das propostas e conversas em nossos encontros, podem ser considerados documentos históricos, que ajudarão a desvendar alguns pensamentos das crianças acerca dos desenhos.

4.1 AS CRIANÇAS DA TURMA

A turma do Infantil 5 e 6, sujeito desta pesquisa, é composta por 22 crianças, sendo 14 meninos e oito meninas, com idades entre quatro anos e seis meses a seis anos. Esses alunos frequentam a escola em turno integral e à tarde compõem duas turmas: o Infantil 5 e o Infantil 6.

Nome das crianças ¹	Idade no mês de Maio
1.Adriano	4 anos e 9 meses
2.Bianca	5 anos
3.Carol	4 anos e 6 meses
4.Diego	4 anos e 10 meses

¹ Os nomes das crianças foram todos substituídos por nomes fictícios, a fim de preservar suas identidades, de acordo com o sigilo ético da pesquisa.

5.Eduardo	4 anos e 11 meses
6.Fernanda	5 anos e 1 mês
7.Felipe	5 anos e 2 meses
8.Isadora	5 anos e 3 meses
9.Leonardo	4 anos e 6 meses
10.Luana	4 anos e 7 meses
11.Lucas	4 anos e 8 meses
12.Maria	5 anos e 2 meses
13.Mateus	4 anos e 11 meses
14.Paola	5 anos e 7 meses
15.Pedro	6 anos
16. Ricardo	5 anos e 9 meses
17.Rodrigo	5 anos e 5 meses
18. Sandro	5 anos e 7 meses
19. Sofia	5 anos e 7 meses
20.Tiago	5 anos e 7 meses
21.Tom	5 anos e 8 meses
22.William	5 anos e 10 meses

Durante as manhãs em que acompanhei a turma e realizei as conversas e intervenções, o número de alunos variou entre 15 e 19 crianças, não estando todos presentes.

4.2 PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES

As intervenções propostas à turma foram sendo planejadas de acordo com as necessidades e rumos que os encontros anteriores foram gerando. Assim, as crianças foram coparticipes do planejamento, em que davam pistas, através de suas falas, do que poderia ser explorado.

No primeiro encontro, que aconteceu dentro da sala de aula deles, fizemos uma roda de conversas. Por eu já ter realizado práticas anteriores com essa turma,

as crianças já me conheciam, então acredito ter sido mais fácil obter uma troca. Conversando, expliquei o trabalho que eu gostaria de fazer com eles e perguntei quem gostaria de participar. Fiquei muito contente que todos disseram que queriam participar e então começamos a dialogar sobre o desenho. Neste dia estavam 19 dos 22 alunos da turma, e após a conversa disponibilizei materiais para que pudessem fazer um desenho de acordo com sua vontade, utilizando materiais como folhas A4 brancas e cartolinas de diversas cores, que foram recortadas por mim, assim como algumas rasgadas, a fim de obter diferentes tamanhos e formas. Junto com as canetinhas, lápis de cor e giz de cera, com os quais as crianças comumente desenhavam, coloquei carvão vegetal, mas sem solicitar que utilizassem, para ver qual seria a reação deles.

Para o segundo encontro, preparei slides com vários desenhos de diferentes artistas, inclusive produções gráficas de crianças. Para a seleção dos desenhos, utilizei diferentes técnicas e materiais, com o objetivo de ver se as crianças percebem as formas pelas quais os artistas utilizam os diversos recursos, assim como relacionarem com os seus próprios desenhos.

No terceiro encontro mostrei fragmentos do vídeo “Mistérios de Picasso”, em que mostra Picasso em processo de criação, e em seguida o clipe da música “L’amoureuse” de Carla Bruni. Este encontro ocorreu em dois momentos, sendo que dividi a turma em dois grupos, devido ao grande número de alunos. Após assistirmos ao vídeo e ao clipe, questionei aos alunos sobre o que eles pensam deste processo de criação do desenho.

No quarto encontro levei para as crianças papéis de diferentes tamanhos, cores, formas e texturas, como papel camurça e celofane, assim como giz pastel e carvão vegetal, além de canetinha, giz de cera e lápis de cor. Propus às crianças que fizessem seus desenhos utilizando-os ao máximo, experimentando-os a fim de descobrir diferentes resultados.

O quinto encontro foi destinado para a socialização e discussão sobre as imagens de desenhos que fazem parte do ambiente familiar dos alunos, os quais solicitei como tema de casa, no terceiro encontro. Entretanto, somente dois alunos trouxeram as imagens.

No sexto encontro propus um desenho ditado, a fim de perceber como as crianças reagiriam a uma proposta mais orientada, ao mesmo tempo que permitia a cada um criar de acordo com sua interpretação. Para isso, utilizei uma pequena

história, adaptada por mim, canetinhas, giz pastel, carvão vegetal, lápis de cor, giz de cera, e folhas A4, explicando que poderiam solicitar quantas folhas fossem necessárias.

No sétimo encontro, realizamos uma atividade no pátio da escola, onde disponibilizei giz de cera para que as crianças pudessem fazer seus desenhos nas folhas que estavam penduradas em diferentes locais, como: no tronco de uma árvore, na cerca, no muro, na parede da casinha, no chão, sobre o balanço, no escorregador e nos outros brinquedos, a fim de perceberem as suas criações com as interferências do espaço em que estavam sendo realizadas.

Para o nosso oitavo e último encontro, preparei uma exposição dos materiais que confeccionamos durante a pesquisa, deixando um espaço para as crianças falarem sobre os desenhos elaborados nos diferentes momentos.

5 O QUE AS CRIANÇAS FALAM SOBRE O DESENHO

Neste capítulo, abordarei questões que se fizeram relevantes nas produções e conversas das crianças com os seus desenhos, o desenho dos colegas e dos outros. Ele encontra-se dividido em cinco partes, sendo que cada uma delas traz consigo algum tema sobre o desenho, com exemplos e falas das crianças.

5.1 “TEU DESENHO É ENGRAÇADO!”

O título deste capítulo é a expressão da aluna Bianca, referindo-se ao desenho do colega Tiago, enquanto o mesmo desenhava no nosso primeiro encontro. A menina, que estava sentada ao lado do menino, começa a rir do mesmo e diz que seu desenho é engraçado. Ao ser questionada por mim sobre o porquê de achar isso, ela responde: “- porque é riscalhado”. Os dois não são da mesma turma no turno da tarde e o menino não se abala com o comentário da colega, e rapidamente se pronuncia: “- Eu estou desenhando um morro em cima de um prédio, dentro de uma montanha russa.” (vira a folha e continua...) - E aqui era um barco que estava afundando, depois virou papel junto com uma pessoa. Depois um dinossauro engoliu ele.”

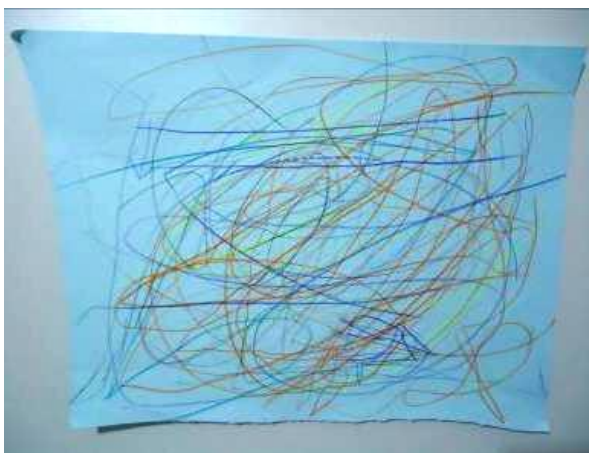


Figura 1 - desenho do Tiago (lado A).



Figura 2 - desenho do Tiago (lado B).

Com esta explicação, Tiago conseguiu convencer a menina de que seu desenho não era uma simples “risalhada”, como ela havia mencionado anteriormente, enchendo-o de significados. Segundo Derdyk (1994, p. 98), “a criança, ao se tornar o intérprete de seu próprio desenho, demonstra o seu potencial de recriar significações, num jogo contínuo entre o real, o percebido e o imaginário. A interpretação revela um raciocínio que nasce de outro.”

O desenho, assim como uma música, um objeto ou uma obra de arte, permite ao seu expectador dar significados diferentes, interpretações diversas, que variam conforme as situações vividas por este sujeito. Desta forma: “[...] as referências pessoais, fundadas nas experiências individuais, e as referências culturais, nascidas no convívio com a cultura de seu entorno, direcionam o poetizar/fruir/conhecer arte, levando-nos a fabricar sentidos, significações que atribuímos ao que estamos observando.” (MARTINS; PICOSTE; GUERRA; 1998, p.22)

A necessidade, muitas vezes por parte do adulto, de saber o que está sendo representado, faz com que se questione as crianças frequentemente perguntando: “O que você desenhou?”. Para Derdyk (1994, p.97) “esta atitude se exagerada, pode inibir o processo de desenvolvimento gráfico da criança. Ela passa a se preocupar, precocemente, em ‘figurar’, a fim de atender aos apelos veementes que partem do mundo adulto. Em muitos casos, o desenho até enrijece.”.

Nos encontros que tivemos, percebi que era uma atitude “natural” por parte das crianças vir até mim narrando seus desenhos, após ter terminado os mesmos. Como esta atitude se deu de forma espontânea, acredito que ela faça parte do cotidiano destas crianças, que são questionadas pelos professores, pais e pelos próprios colegas, durante e após as suas produções.

No segundo encontro apresentei diversos desenhos para as crianças, em forma de slides, em que busquei entender o que elas pensavam sobre aquelas diferentes obras, feitas por diversos artistas, inclusive crianças, em variadas épocas. Ao mostrar as imagens, foram surgindo manifestações e as opiniões das crianças, em alguns momentos rindo, outros olhando mais atentamente. Seus comentários sobre quem fez os desenhos, e como, foram aparecendo aos poucos, e acabavam achando semelhanças com os materiais e formas utilizados com as suas próprias produções.

Ao fazer a seleção das imagens, achei que ao verem os desenhos feitos por crianças os alunos acabariam comparando-os com os seus próprios. Isso aconteceu apenas em um desenho, em que a aluna Luana se pronunciou imediatamente ao ver



Figura 3 - desenho feito por uma criança (retirado da internet)

a imagem ao lado, da seguinte forma:

“- este parece o do Diego. Ele faz assim todo riscalhado” (Luana).

Alguns colegas riam e balançavam a cabeça concordando com o que a colega falava, dizendo que não dava para entender nada do desenho do colega, assim como na imagem. Observei que o Diego, que até então estava bastante alegre e

agitado, ficou quieto e me olhava cabisbaixo. Questionei à turma se realmente não dava para entender o que eles viam no desenho e eles relataram: *“Dá sim, da pra ver muitas coisas”* (Pedro); *“É uma mulher”* (Paulo); *“Uma pessoa em cima de um barco”* (Tiago); *“É mesmo, Tiago!”* (Diego). Concluí dizendo que então, pelo que eles estavam me falando, havia muitas coisas desenhadas ali, assim como certamente o colega Diego faz em suas produções, e continuamos a ver outras imagens de desenhos.

A situação descrita me fez ter uma atenção maior quanto ao aluno Diego, que no nosso primeiro encontro já havia dito que não gostava de desenhar, e não quis fazer o seu desenho. Nos encontros posteriores o menino mostrou-se resistente, preferindo apenas observar os colegas e não interagir com os materiais e criar seus desenhos, mas ao mesmo tempo, pedia para ficar conosco e estava atento a tudo.

No nosso quarto encontro, para o qual levei papéis de diferentes texturas e materiais como giz pastel e carvão vegetal, incentivando-os a testar as possibilidades, o Diego pegou uma folha, quando os colegas já estavam quase concluindo os seus desenhos. Após, ele solicitou a um colega que alcançasse o giz verde, e ficou atrás de outros colegas, onde desenhou. Quando o colega Felipe

pediu para ver, ele deixou o desenho no chão, disse que era o “Hulk” e levantou-se, dizendo que havia terminado.



Figura 4 - "Hulk" desenhado por Diego

Falei com a professora da turma, e ela relatou que o menino realmente resiste a todas as produções gráficas, e tem dificuldade de permanecer concentrado em algo, fazendo seus trabalhos muito rapidamente e de “qualquer jeito”.

Nesses dois casos, o do Tiago e do Diego, que aconteceram em momentos diferentes, os colegas riram do desenho dos meninos pelo mesmo motivo, ou seja, pelo fato de os seus desenhos não parecerem com algo concreto, ou contendo as formas que eles esperavam. Para MARTINS, PICOSTE E GUERRA (1998, p.22) “ainda hoje, resistimos à obra de arte que não reproduza o mundo visível.” Corroborando esta ideia, nós, adultos, também temos dificuldade em aceitar o que não nos parece com algo que conhecemos, com a nossa realidade, tentando de alguma forma entendê-lo, seja perguntando ou inventando, ou até ignorando.

As crianças tentam reproduzir o que é aceito pelos seus pares, sejam os colegas, os professores e os pais, tentando satisfazer a estas expectativas que acompanham os conceitos de belo/feio ou certo/errado. Mas o que é considerado belo ou feio?

5.2 FAÇA UM LINDO DESENHO!

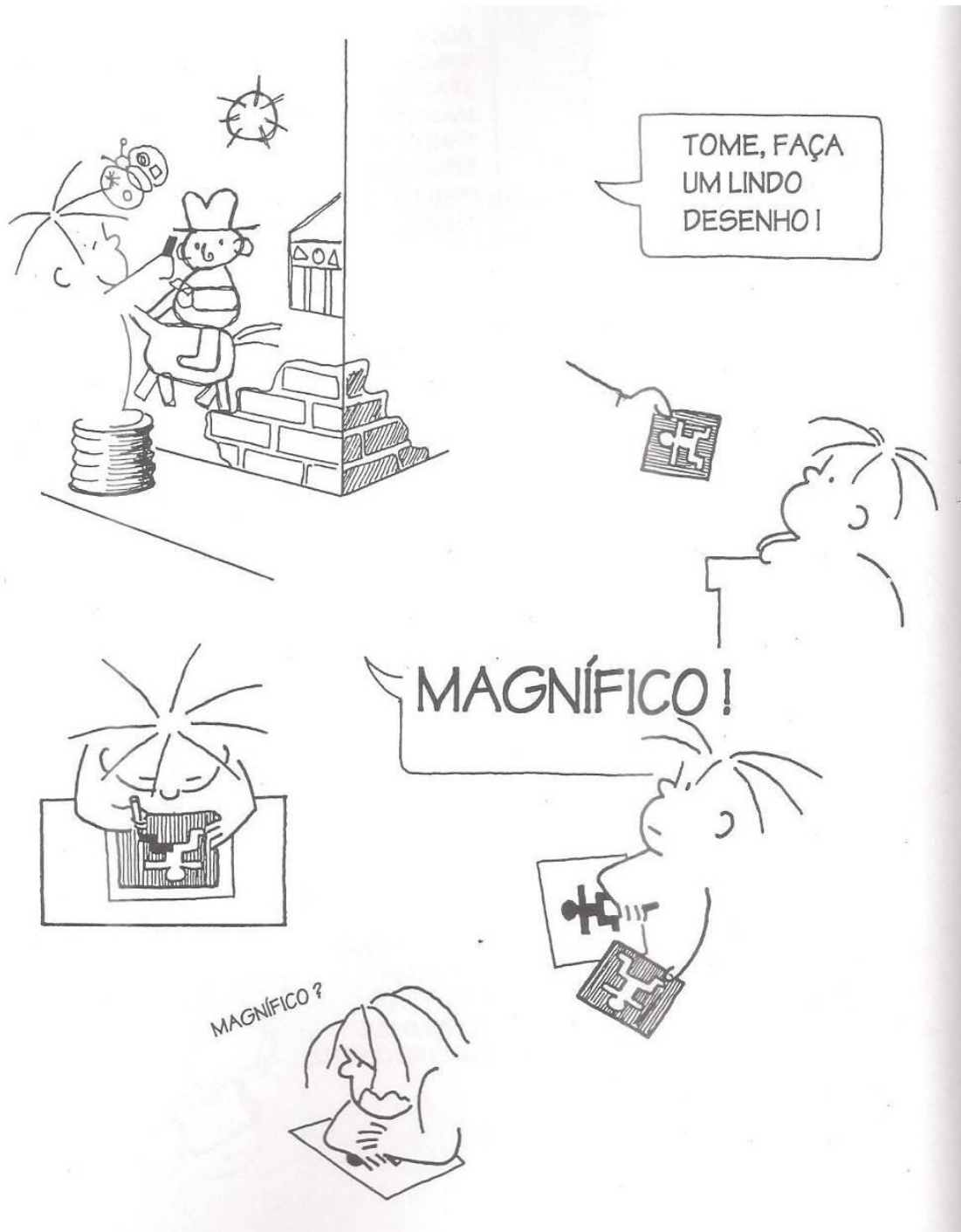


Figura 5 "O molde" TONUCCI (1997, p. 94)

Ao escolher essa imagem para iniciar este capítulo, convido-os a pensar o que é considerado um desenho bonito/feio ou certo/errado.

Em vários momentos durante a pesquisa percebi, assim como relatei na sessão anterior, que as crianças narravam seus desenhos ao me entregarem, esperando, de certa forma, receber uma palavra de aceitação ou de admiração. Pensando sobre as propostas praticadas nas escolas infantis, observo a grande preocupação dos professores, e da escola de forma geral, com a apresentação de um resultado bonito aos pais. Como podemos ver nos poucos trabalhos das crianças que encontramos expostos, estes são extremamente “limpos”, o que mostra uma precisão incrível para bebês e também para os maiores, que não fizeram nenhum “risquinho fora do lugar”. Mas que lugar é este? Como foi feita esta atividade? Qual foi a real participação das crianças?

Nessa concepção de dar mais importância e valorização para o produto final, como a produção do considerado “belo”, perde-se toda a riqueza do processo, em que a criança iria explorar tanto seu corpo como o material que lhe foi oferecido e experimentar o que ela poderia criar com aquilo, desde a sensação dos materiais sobre a sua pele, até os riscos, traços, borrões, bolinhas, misturas, cores, entre tantas outras coisas mais que somente a experimentação pode oferecer.

Da mesma forma, Mallmann (2013, p.13) diz que “atualmente ainda nos deparamos com propostas de arte, centralizadas no repasse de técnicas, na reprodução de obras e biografia de artistas famosos, nos exercícios de contenção, ou ainda na preocupação com o produto “bem feito”, para ser apresentado às famílias”. A autora também expõe o princípio estético que deve ser respeitado nas propostas pedagógicas de Educação Infantil, ressaltado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que valoriza a “sensibilidade, a criatividade, a ludicidade e a liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.” (Ibidem, p.29)

Em uma de minhas reflexões feitas durante o curso de Pedagogia, sobre o desenho infantil, relato uma situação presenciada por mim, em uma escola da rede privada em Porto Alegre, no ano de 2012: um pai e uma criança, de dois anos e cinco meses, param em frente ao mural onde estão afixados os trabalhos da turma. O pai pergunta a filha qual é o seu “trabalhinho” (termo utilizado pelo pai) e a menina não responde nada. O pai insiste apontando para a pintura do cachorrinho onde há o nome da menina, mas para minha surpresa, e do pai também, a menina responde: “Não pai, este “trabalhinho” é da profe.”

Nessa situação pude perceber o quão vazio de significados o “trabalhinho” foi para esta criança, pois ela nem conseguiu identificá-lo entre os de seus colegas, denunciando ainda que ele foi feito pela professora. Nesse exemplo fica evidenciado que a atividade que deveria ser um momento de experimentação e aprendizagens acaba sendo limitado e manipulado pelos professores, devido à preocupação com a estética do trabalho.

Assim surgem vários questionamentos, como: Quais e como as propostas estão sendo realizadas na sala de aula? Quais os materiais que são disponibilizados para provocar os alunos? Os ambientes são adequados para tais tarefas? Como é disponibilizado o tempo para a manipulação, exploração e apropriação dos materiais para criação? Por que nos preocupamos tanto com o produto final, e por vezes esquecemos a riqueza que está no processo de construção do desenho?

Esse é só um exemplo, mas que diz muito sobre os conceitos de criança, de infância, e qual o papel da escola, empregados e valorizados pelos professores e diretores de escola que, com a prática de considerar os pais como clientes e a escola como um negócio, acabam com as possibilidades de exploração e expressão das crianças, preocupando-se apenas com o produto final, por sua vez vazio de significados.

Quero ressaltar a importância de se valorizar o processo de criação, pois ele é rico de possibilidades e oferece às crianças o contato e apropriação do mundo e a afirmação da própria sensação de existência. O desenho, como linguagem e produção cultural, é transmitido às crianças juntamente com as noções do que é belo. Desta forma:

A criança vê desenhos a sua volta: através da televisão, das embalagens de produtos diversos, vê pessoas desenhando em diversas situações (ao telefone, ao fazer um mapa), vê crianças maiores desenhando e adultos desenhando com ela. Assim a criança assimila o estilo de desenho que é apreciado e aquele que é negado em sua sociedade. (PASTINA, 2007, p.735)

A reprodução de desenhos estereotipados pelas crianças se dá exatamente por esta associação do que é aceito pela sociedade como o belo, mesmo que não seja a realidade vivida por ela. Segundo Cunha (2012, p.16) “as crianças, desde muito cedo, incorporam os estereótipos e deixam de construir sua própria linguagem, passando a reproduzir e a consumir imagens estereotipadas e impostas pelos adultos.” Nos desenhos realizados pelas crianças para esta pesquisa, pude



Figura 6 - desenho da Maria



Figura 7 - desenho do Eduardo

perceber alguns estereótipos de sol, princesas e casas, que não estavam tão presentes quanto em trabalhos que realizei anteriormente em práticas do curso.

Ao falarem sobre os desenhos que produziram, duas crianças relataram as suas casas com chaminés, de onde saía fumaça. Como falaram que era a sua própria casa, questionei se nelas havia chaminé. A resposta foi imediata: “- Não, eu moro em um apartamento!” (Eduardo). Já a Maria disse que estavam fazendo churrasco no salão do prédio.

Enquanto eu conversava com os outros alunos, o Eduardo pegou o seu desenho e o continuou. Passados alguns minutos, o menino voltou-se novamente para mim e mostrou o seu apartamento entre a casa que havia desenhado anteriormente e o sol. O simples fato de eu ter questionado o menino sobre a casa dele fez com que ele refletisse sobre o seu desenho e sentisse a necessidade de desenhar como é o apartamento em que vive.

No desenho da Maria, podemos perceber que ela fez o sol azul, assim como alguns de seus colegas, que fizeram sóis de diferentes cores e algumas formas diferenciadas. Abaixo mostro os desenhos de sol que apareceram nos desenhos das crianças:



Figura 8 - representações de sol

5.3 INTERAÇÃO E TROCA

Durante os nossos encontros, as trocas entre os colegas estavam sempre presentes, através da conversa e interesse de uns com as produções dos outros, como também através da curiosidade e da vontade de saber como o colega conseguiu fazer algum traço ou figura. Iavelberg e Menezes (2012, p.663) falam da importância desta interação enquanto as crianças desenham, pois através da troca de repertórios gráficos com seus colegas, seus desenhos se enriquecem, ganham outros elementos que a permite avançar e não estagnar.

Afirmamos que parte importante da aprendizagem se dá quando o aluno interage, ao desenhar, com o desenho de outras crianças, pergunta sobre como se faz o que não sabe fazer por si, comenta e recebe comentários sobre seu desenho e, principalmente, vê o outro fazendo aquilo que deseja aprender a fazer. (IAVELBERG e MENEZES, 2012, p.664)

A troca entre os colegas se deu o tempo todo, sendo que no desenvolvimento das diferentes proposta, as crianças procuravam umas às outras e acabavam fazendo essas trocas e influenciando as produções. Segue um diálogo que aconteceu durante a proposta do desenho ditado:

- *“Eu não sei fazer peixe. Deixa eu ver o teu?”* (Isadora)
- *“Olha!”* (Mateus)
- *“Isso não é um peixe. Parece um coração!”* (Isadora)
- *“Pode ser um peixe coração!”* (Mateus)
- *“Olha, ficou bem bonito!”* (Isadora após desenhar o seu peixe)

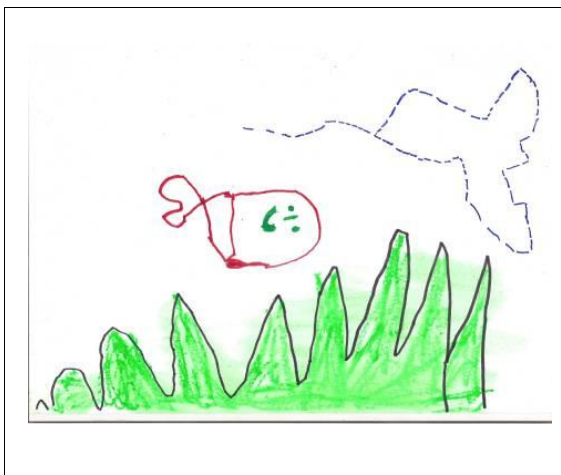


Figura 9 desenho de peixe do Mateus

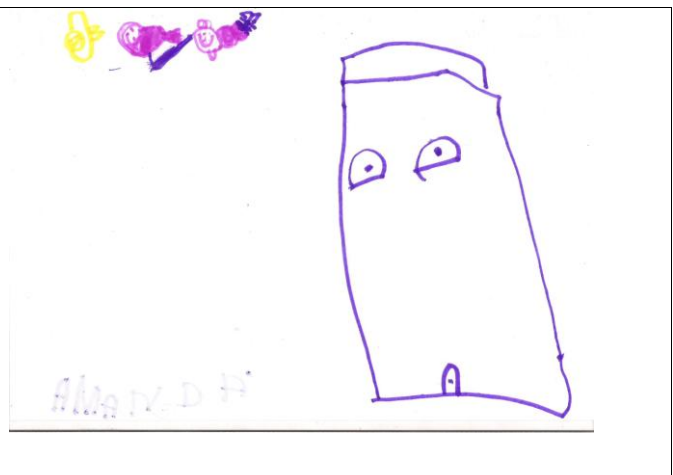


Figura 10 - desenho da Isadora

Após ter visualizado o desenho de peixe do colega Mateus, Isadora fez o seu, adequando-o de acordo com suas preferências, fazendo o seu próprio peixe a partir da imitação, e não uma cópia. Para explicitar a diferença entre imitação e cópia, Derdyk (1994, p.110) diz que “o ato de copiar é vazio de conteúdo, mera reprodução impessoal.” Diferentemente de copiar, o ato de imitar seria um desejo de apropriação, de troca de experiências, em que a criança, desde pequena, através do faz de conta, de forma lúdica, vai incorporando aquilo que lhe suscita interesse. Sendo assim:

O desenho realizado pela criança não se restringe de maneira alguma ao ato de copiar, como para alguns caberia pensar. Seja qual for o motivo que evoca na mente da criança a vontade de representar um objeto, o desenho não é mera representação servil do mesmo. A percepção se encarrega de reinterpretar, reconstruir e rerepresentar, resultado de uma complexa leitura e elaboração. (DERDYK, 1994, p. 111)

Através da atividade do desenho ditado, em que todos tinham como referência o mesmo texto que foi ditado por mim, fica evidenciado que cada aluno faz as suas interpretações e o representa de forma individual. Segue o texto do ditado, elaborado por mim, e algumas das produções das crianças:

Um peixe especial

Contam os pescadores que nas noites de lua cheia, quando o mar está calmo, pode-se ver peixinhos coloridos brincando no mar. Entre eles, existe um que se destaca, pois possui cores fortes e um brilho intenso.

O peixe vive em um palácio de coral. Gosta de brincar com os cavalos-marinhos e com os peixinhos voadores. Porém, o que ele realmente gosta é de percorrer as profundidades do oceano, onde a água é transparente e crescem plantas de várias cores.

O peixe e seus amigos, brincando, afastavam-se cada vez mais do palácio de coral. Em uma das brincadeiras, distanciaram-se tanto que, um dia, não encontraram o caminho de volta. Mas eles estavam felizes porque haviam descoberto novos caminhos e lugares nunca antes imaginados.

Atravessaram jardins, palácios com árvores de coral, pedras com muitas plantas marinhas de rara beleza, e peixes elétricos que iluminavam as profundezas do mar.

A curiosidade os fez subir de volta à superfície, e ali descobriram uma paisagem maravilhosa e incrível. Viram vários prédios e casas que contornavam a areia, árvores enormes e um sol que iluminava tudo. Fascinados eles nem viram a forte onda que chegava, e que acabou levando-os até a beira da praia. O peixinho ficou preso na areia, e uma criança, que ali brincava, o encontrou.

O peixe ficou assustado, mas a criança o pegou com seu balde de areia e o colocou de volta no mar, onde logo reencontrou seus amigos. O peixinho jamais se esqueceu dessa viagem e, até hoje, nas noites de lua cheia, ele volta para a beira da praia para brincar com seus amigos e contar esta história.



Figura 11 - produções a partir do desenho ditado

5.4 “PODE SER ASSIM?” – DESCOBRINDO NOVOS ESPAÇOS E POSIÇÕES

As crianças estão acostumadas a desenhar sempre na mesma posição, sentadas em suas cadeiras com os materiais dispostos sobre a mesa. Derdyk (1994, p. 64), diz que “seria interessante repensar o espaço físico proporcionado à criança para desenhar, a fim de promover várias situações espaciais e corporais”. Consonante, desafiei as crianças a desenhar utilizando os diferentes espaços do pátio da escola, disponibilizando folhas, fitas e giz de cera.

No início as crianças fixaram suas folhas apenas na parede e no chão, mas com algumas instigações e desafios, em que solicitei que procurassem lugares diferentes dos seus colegas, começaram suas descobertas. Os diversos lugares que encontraram para fixar suas folhas acabavam sugerindo e provocando os alunos a testar outras posições para desenhar. Desenharam em pé, sentados, agachados, deitados, esticados, e ajoelhados, descobrindo posturas diversas frente ao desenho. Tudo acabou virando uma grande brincadeira, em que todos queriam descobrir o que os outros ainda não haviam feito, e testar se também conseguiriam fazer como o colega.

Durante o processo as crianças iam fazendo suas descobertas, chamando os colegas para mostrar e compartilhar, e alguns preferiram ficar em apenas um lugar e descobri-lo ao máximo, virando de todos os lados e ficando em várias posições.



Figura 12 - desenhando em várias posições

As superfícies com suas diferentes texturas, (mais lisas, rugosas, com divisórias, entre outros), proporcionaram intervenções nos traços feitos pelas crianças, desde pequenas imperfeições e desvios nos riscos, até buracos na folha. Alguns gostaram e aceitaram, criando seu desenho a partir destas interferências. Mas outros diziam não ter como desenhar, e preferiam trocar de lugar.



Figura 13 - interferência da superfície

Todos os lugares que eu havia imaginado foram explorados pelas crianças em alguns minutos, e muitos outros foram descobertos. As crianças não queriam mais saber do chão e da parede, procuraram a cerca, os escorregadores, a casinha, as árvores, o balanço, explorando diversas posições.



Figura 14 - crianças explorando espaços e posições para desenhar

5.5 “ME DÁ UMA TESOURA?”

Da mesma forma com os espaços e posições, as crianças estão acostumadas a utilizar sempre os mesmos materiais e suportes para desenhar, em geral, canetinhas, lápis de cor e giz de cera, assim como as folhas brancas A3 ou A4, em sua forma retangular e lisa. Em minhas propostas, levei folhas de diferentes tamanhos, que foram cortadas e rasgadas por mim, a fim de promover desafios para as crianças ao utilizar este espaço. As folhas também apresentavam diferentes cores e texturas, pois levei, além do convencional, papel camurça e laminado.

A primeira interjeição ao ver as folhas que estavam dispostas em um canto da sala foi -“*Eu quero a rosa!*”, dita pela Sofia, que foi logo pegá-la. Mas a empolgação com a folha cor-de-rosa acabou rapidamente, seguida da conversa dela e da colega Paola que também havia escolhido a rosa:

- “*Não quero mais esta, é muito grande!*” (Sofia)

- “*Essa aqui tá errada! Tá torta. Vou pegar outra.*” (Paola)

Ambas foram pegar folhas brancas A4 para desenhar, rejeitando a folha pelo fato de ser “grande/torta/errada” como explicitaram. Os colegas rapidamente olharam para suas folhas, alguns não se importando com o tamanho ou forma, mas outros também trocaram e pegaram folhas brancas de tamanho e forma convencionais. Neste mesmo momento o Pedro solicitou uma tesoura dizendo: -“*Me dá uma tesoura?*” e em seguida recortou a sua folha para que ficasse “reta e menor” (palavras do aluno).

Com essa frase, que deu nome a este subcapítulo, o menino mostra encontrar uma solução para adequar o material que lhe foi oferecido às suas vontades. Suas vontades que, por sua vez, são representações daquilo que lhe é comum.

As escolhas da cor dos materiais utilizados, principalmente das folhas (rosa para as meninas, azul e verde para os meninos), e das figuras representadas nos desenhos, apontam para questões evidentes de gênero, que também são culturalmente transmitidas, e mostram as normas e comportamentos socialmente aceitos para meninos e meninas. As influências do processo de alfabetização também ficaram evidenciadas em alguns desenhos, principalmente como forma de complementar a sua produção gráfica, seja pela identificação do mesmo através da

escrita de seu nome, ou então para mostrar ao outro que já sabe se comunicar com a escrita.

Juntamente com as canetinhas, lápis de cor e giz de cera, com os quais as crianças comumente desenhavam, coloquei carvão vegetal, mas sem solicitar que utilizassem, para ver qual seria a reação deles. Achei que logo alguém perguntaria, tocaria, ou até fosse logo desenhando com o carvão, mas ele permaneceu intocado. No final do nosso encontro perguntei aos alunos se eles não haviam notado nada de diferente na sala, e um deles, após um silêncio na turma, disse –“*Tinha um pauzinho preto ali.*” (Ricardo). Questionei se alguém sabia o que era: –“*Parece carvão de churrasco*”(Tiago), e apresentei o carvão vegetal a eles e os provoquei a utilizar o mesmo no nosso encontro seguinte.



Figura 15 - testando os materiais

No quarto encontro levei para as crianças o carvão vegetal e também giz pastel. Como podemos visualizar nas imagens acima, as crianças perceberam que tanto o carvão como o giz pastel riscavam na mão, diferentemente do giz de cera, ao qual estão acostumados a utilizar, mas, mesmo assim, testaram mais uma vez para ter certeza. As crianças iam descobrindo e trocando as informações com os colegas, que acabavam experimentando em si também.



Figura 16 - desenho da Bianca com carvão vegetal

No desenho ao lado, mostro a Bianca desenhando, fazendo empolgada o seu próprio retrato utilizando o carvão vegetal. Em seguida me olhou e pediu se podia “apagar”, ao que uma colega ao lado logo pronunciou: - “*Passa a mão que some tudo!*” (Fernanda). Bianca então passou a mão sobre seu desenho, pegou as canetinhas e desenhou novamente ao lado, mas antes de terminar, mostrando-se ainda não satisfeita, a menina resolveu voltar ao seu desenho inicial, e pintou o

mesmo com giz pastel. Segundo Derdyk (1994), a criança, ao olhar para o que produziu, tem diferentes reações, querendo mostrar, guardar, ou jogar fora.

O resultado também é importante para a criança. A criança olha: gosta ou não gosta, quer guardar ou jogar fora. Algumas querem até rasgar, seja pelo sentimento de frustração ao ver o resultado, seja pelo simples prazer de rasgar. A criança quer ter o poder de decisão quanto ao destino de seu trabalho. (Derdyk, 1994, p. 95)

Essas diferentes reações das crianças frente aos seus trabalhos ficaram explícitas também em outros momentos, como por exemplo quando a Carol me perguntou se poderia pegar outra folha, pois a dela acabara de ter “estragado”. Ao olhar para o lado a menina havia amassado toda a sua folha, fazendo uma bolinha, que ficou atirada no canto da sala. O “estragado” foi que ao pintar com a canetinha a folha acabou furando, o que para a menina a impossibilitou de continuar.

Outros desenhos acabaram sendo colocados na mochila, de forma quase escondida, pois as crianças queriam muito levar seus desenhos para casa, e acharam que eu não deixaria, como o Rodrigo, que transformou seu desenho em um avião e o colocou na mochila, sendo que só me mostrou após eu ter deixado os colegas levarem seus desenhos.



Figura 17 - Rodrigo e seu avião

Assim como o desenho se transformou em brinquedo, percebo que é comum ver as crianças transformando os brinquedos em suporte para seus desenhos, deixando suas marcas.



Figura 18 - bonecas com interferências de desenho (imagens da internet)

Esta interação da criança e suas ações podem ser interpretadas de diferentes formas, como salienta Sarmiento (2003) apud Mallmann (2013, p. 26):

[...] para a mesma ação há vários sentidos, e há luta pelo sentido aceito socialmente confirmado. O que se passa na sala de aula, por exemplo, é diferentemente nomeado e diferentemente valorizado (para uns o que é “indisciplina” pode ser “gozo” para outros; o que para uns é expressividade de comunicação pode ser para outros impropriedade linguística, etc.).

O desenho em brinquedos, assim como em paredes, é condenado nas escolas, pois é considerado indisciplina, onde a criança está deixando o ambiente “sujo”. No quarto encontro propus que desenhássemos todos no chão, e percebi uma grande preocupação, por parte das crianças, com a “sujeira”, seja pelos riscos que iam além das folhas, como com as suas mãos e roupas, privando-os de experimentar.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a criança é “sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona, e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.” (BRASIL, 2010, p.12).

Se nas escolas, que deveriam ser um ambiente instigante, de descobertas, de socialização e experimentação, estão sendo impostas e praticadas condutas de contenção, seja pela preservação do ambiente limpo e organizado, e/ou pela falta de vontade por parte de educadores, como as crianças se tornarão criativas e poderão se expressar realmente?

6 CONSIDERAÇÕES

Pude evidenciar, através desta pesquisa, que na sua maioria as crianças gostam de desenhar e sentem prazer em fazê-lo, sendo que apenas uma das 22 participantes disse não gostar, pelo fato de não saber. É curioso que exatamente a frase “Eu não sei desenhar”, dita anteriormente por outra criança, foi o que gerou esta pesquisa, na qual minha intenção foi buscar entender o que as crianças pensam sobre o desenho e o ato de desenhar. Com as intervenções e conversas que realizamos, pude perceber alguns pontos que se destacaram.

Um desses pontos é que as crianças produzem os seus desenhos e pensamentos sobre os mesmos, influenciadas pelas experiências, modelos e normas culturais do grupo onde estão inseridas, ao mesmo tempo em que imprimem as suas marcas individuais e afirmam a sua identidade. Dessa forma, as imagens expostas nas escolas e salas de aula, geralmente imagens midiáticas, deveriam dar espaço aos desenhos criados pelas próprias crianças, valorizando suas produções e mostrando a identidade do grupo ao qual pertencem, pois podem achar que não sabem desenhar, pelo fato de suas produções não corresponderem aos moldes e expectativas dos outros.

Percebi que as crianças foram resistentes a materiais que não possuíam as características dadas como normais e/ou comumente usadas por elas, como foi o exemplo do giz pastel, carvão vegetal, papel camurça e também as formas diferenciadas das folhas. Acredito que esta resistência se dá principalmente pela falta de oferta de materiais diversos, sendo preservada na escola a preferência do uso de materiais que sejam práticos e que gerem pouca sujeira. O giz pastel e o carvão inicialmente foram recusados por alguns alunos, segundo eles pelo fato de borrarem e acabarem influenciando na forma do desenho, que não ficou exatamente da maneira como haviam planejado inicialmente. Por outro lado, com o incentivo e instigações que fui fazendo, foram aceitando manipular e experimentar estes materiais, conhecendo-o e por vezes até preferindo-os, por serem mais fortes e fazerem um “risco mágico” (Tiago).

Esse contato com materiais expressivos, e a exploração do mesmo, através de tentativas, é o que possibilita às crianças um conhecimento e domínio maior para a sua forma de expressão. Sendo assim, não podemos aceitar que as escolas

estejam preocupadas com o produto final, mas sim valorizar cada vez mais os processos de criação, pois é no processo que está toda a riqueza e significação. Cabe lembrar que o professor tem papel fundamental, não como transmissor de técnicas e modelos, mas sim como mediador, que possui conhecimento de variados instrumentos que poderá apresentar para as crianças, incentivando-as a explorarem as possibilidades que os diferentes meios oferecem, a fim de estimular a criatividade e a sensibilidade dos alunos, ampliando seu repertório imagético e de materiais expressivos.

Pensar o espaço físico que será utilizado para a realização das produções gráficas também mostrou-se muito rico, pois o fato das crianças desenharem em diferentes posições (sentados nas cadeiras, no chão, em pé, agachados, deitados) possibilita ter diferentes visões e sensações do seu corpo com o ato de desenhar, ou ainda “geram consequências e posturas distintas da relação da criança com a mão, com o olho, com os sentidos, com o instrumento, com o suporte, com o espaço.” (Derdyk, 1994, p.64).

Perceber que o desenho é uma construção, que evolui ao mesmo tempo em que a criança se desenvolve, porém não de forma desenvolvimentista, permitiu que se ampliassem as formas de ver os desenhos, além de contribuir para modificar as experiências e práticas que, como docente, venho realizando com as crianças acerca dos desenhos.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998, vol. 3.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **As imagens na educação Infantil: Uma abordagem a partir da Cultura Visual**. ZeroSeis, ISSN 1980 - 4512 Florianópolis, Brasil, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroséis/article/view/1980-4512.2009n19p26/10377>

CUNHA, Susana Rangel Vieira da (org); LINO, Dulcimarta Lemos [et al]. **As artes no universo infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

DAMIÃO, Flávia. **O desenho infantil e as relações étnico-raciais na educação infantil**. Periódico do programa de pós-graduação em educação da UCDB. n. 22, jul./dez.2006. Disponível em http://neppi.org/gera_anexo.php?id=468. Acesso em 28/05.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. São Paulo, Scipione, 1994.

GOBBI, Márcia. **Desenho Infantil e Oralidade**. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart. DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. PRADO, Patrícia Dias. (orgs.). Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas, SP : Autores Associados, 2002.

HANAUER, Fernanda. **Riscos e Rabiscos – o desenho na educação infantil**. In: REI: Revista de Educação do IDEAU (Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai). Vol. 6 – N°13, Janeiro –julho, 2011.

IABELBERG, Rosa. **O desenho cultivado na criança**. In: CAVALCANTI, Z. Arte na sala de aula. Porto Alegre: Artmed, 1995.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

IABELBERG, Rosa; MENEZES, Fernando Chuí de. **O cultivo do desenho infantil na aprendizagem compartilhada**. Disponível em:
http://www.anpap.org.br/anais/2012/pdf/simposio4/rosa_iavelberg_e_fernando_chui.pdf

LA PASTINA, Camila Carpanezzi. **Reflexões sobre desenho escolar e cultura**. 16º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas Dinâmicas Epistemológicas em Artes Visuais. Florianópolis, setembro de 2007.

MALLMANN, Elisete. **As interações dos bebês com materiais potencializadores: possibilidades no ensino da arte**. Proposta de Dissertação de Mestrado apresentado ao Pós-graduação em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2013.

MARTINS, Mirian Celeste. PICOSQUE, Gisa. GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do ensino da arte: a língua do mundo - poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Culturas infantis e interculturalidade**. In: _____[et. al.]; Dornelles, Leni Vieira (organizadora). Produzindo pedagogias interculturais na infância. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p.19-40.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **A reinvenção do ofício de criança e de aluno**. Atos de pesquisa em educação - PPGE/ME FURB ISSN 1809-0354 v. 6, n. 3, p. 581-602, set./dez. 2011.

TONUCCI, Francesco. **Com olhos de criança**. Porto Alegre : Artes Médicas, 1997.

Xavier, Ismail. **Um Cinema que “Educa” é um Cinema que (nos) Faz Pensar**. Educação e Realidade 33(1): 13-20. Jan/jun 2008. Disponível em:
<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/6683/3996>. Acesso em 26/05/2014.



APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, Daiane Carine Volkmer, aluna do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizarei uma pesquisa na turma de seu filho(a). Nessa pesquisa buscarei entender, a partir de propostas de intervenções pedagógicas e conversas com os alunos, como as crianças pensam sobre o desenho e o desenhar.

A pesquisa será orientada pela professora doutora Susana Rangel Vieira da Cunha, e faz parte do meu trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da UFRGS a realizar-se no primeiro semestre do ano de 2014. Para o trabalho serão utilizadas fotografias dos trabalhos realizados pelos alunos durante este período, gravações de áudio e registro das observações.

Os dados e materiais desta pesquisa estarão protegidos sempre que os participantes optarem por sigilo ético, não sendo mencionados seus nomes em nenhuma apresentação oral, ou trabalho escrito, que venha a ser publicado. A participação nessa pesquisa não oferece risco ou prejuízo às crianças envolvidas, assim como, se no decorrer da pesquisa as mesmas resolverem não mais continuar, terão toda a liberdade de o fazer.

Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho, efetuando pessoalmente as propostas de intervenção pedagógica e observações com as crianças, assim como informar devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de esclarecimento que eventualmente o participante venha a ter.

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido as minhas dúvidas:

Eu _____ R.G. n°. _____
responsável legal pelo(a) aluno(a) _____
aceito que o(a) mesmo(a) participe desta pesquisa.

Assinatura do Responsável

Assinatura da Pesquisadora

Sendo assim, coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento através do telefone (51) 97189021 ou pelo e-mail: daianevolkmer@gmail.com

Obrigada,
Daiane Carine Volkmer