

Infância(s) e Educação Infantil:

PESQUISAS, DOCÊNCIAS E PEDAGOGIAS

ORGANIZADORES:

Cleriston Izidro dos Anjos - Solange Estanislau dos Santos
Ellen de Lima Souza - Maria Janailma Barbosa da Silva Tavares

Cleriston Izidro dos Anjos
Solange Estanislau dos Santos
Ellen de Lima Souza
Maria Janailma Barbosa da Silva Tavares

Infância(s) e Educação Infantil:
Pesquisas, Docências e Pedagogias

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Cleriston Izidro dos Anjos; Solange Estanislau dos Santos; Ellen de Lima Souza; Maria Janailma Barbosa da Silva Tavares [Orgs.]

Infância(s) e Educação Infantil: pesquisas, docências e pedagogias. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 435p. 16 x 23 cm.

**ISBN: 978-65-265-0111-5 [Impresso]
978-65-265-0112-2 [Digital]**

1. Infâncias. 2. Educação Infantil. 3. Pesquisa em educação. 4. Pedagogias. I. Título.

CDD – 370

Capa: Petricor Design

Pintura / capa: Isis Estanislau Brigatti (3 anos)

Desenho / quarta-capa: Davi Barbosa Tavares (4 anos)

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2022

As crianças e seus desenhos narrativos na pré-escola: reflexões para pensar a docência

Andressa Thaís Favero Bertasi
Rodrigo Saballa de Carvalho

Considerações iniciais

Pesquisadora¹: Quem você está fazendo Willian?

Willian²: Um boneco... Boneco de neve.

Pesquisadora: E onde está esse teu boneco de neve?

Willian: 'Tá' na neve.

Pedro: É porque sempre o boneco de neve ele... Ele... ele fica, se colocar no quente, ele derrete.

Pesquisadores: E tem alguém com esse boneco de neve?

Willian: Não... ele ainda é irmãozinho, mas ele não tem ninguém com ele. Ele quer ficar sozinho. Sem o irmãozinho dele.

Willian: Mas, agora ele 'tá' se transformando em um homem congelado.

Pesquisadora: O que está acontecendo ali Willian?

Willian: Agora ele vai... 'Tá' caindo gelo nele. Mas, ele não quer mais ser um boneco de neve, ele quer ser um homem congelado.

Willian: Agora ele já, quase termino... O gelo ainda está caindo. Agora vem um risco, oh... Bem grande...

O menino traça uma linha azul que sai da nuvem e vai até o boneco de neve.

Willian: Agora vai acontecer um monte de geeeelo.

O menino começa a pintar o corpo do boneco de neve de azul.

Pesquisadora: O que aconteceu agora Willian?

Willian: Aqui ele 'tá' quebrando.

Pesquisadora: Por que ele 'tá' quebrando?

Willian: Porque agora ele 'tá' com muiiiito gelo, agora ele 'aperto' as mãos (exclama enquanto pinta o boneco).

¹ Esclarecemos que a pesquisa de campo, foi realizada apenas pela primeira autora do capítulo, embora o texto tenha sido escrito em coautoria.

² Tendo em vista a preservação da identidade das crianças, todos os nomes utilizados são fictícios. A pesquisa que originou a escrita do capítulo, foi realizada mediante a autorização da instituição, consentimento dos responsáveis das crianças e assentimento dos/as meninos e meninas participantes.

Willian: Agora ‘tá’ vindo gelo, gelo, gelo (fala enquanto pinta o corpo do boneco de gelo). (Transcrição de gravação de voz – Ateliê: Desenhos no vidro, nov. 2018).

Você já observou as crianças do seu grupo desenhando? A prática do desenho é constante em sua jornada diária com as crianças? Por acaso, você já ouviu as narrativas produzidas pelas crianças durante a produção de seus desenhos? Percebeste que existem monólogos, diálogos e profícuas interações entre as crianças e seus pares enquanto produzem seus desenhos? Acompanhar as narrativas produzidas pelas crianças durante a produção de seus desenhos possibilita que nos aproximemos de seus “pensamentos coloridos”, conforme aponta Staccioli (2018).

A curiosidade, a imaginação e o desejo por novas descobertas não se configuram como habilidades espontâneas na vida das crianças. De acordo com Staccioli (2011, p. 21), “as representações gráficas das crianças são produtos complexos”, que demandam tempos, espaços, materiais e a possibilidade de interlocução densa com os pares. A prática do desenho é vivenciada com intensidade pelas crianças, que tornam visíveis suas fabulações, ideias e invenções através de representações gráficas compartilhadas no cotidiano da jornada diária nas instituições de Educação Infantil. A criança ao desenhar tem a possibilidade de “[...] recriar significações, num jogo contínuo entre o real, o percebido e o imaginário” (DERDYK, 2015, p. 101). Corroborando com o argumento, Staccioli (2016, p.118) afirma que a narração é um meio que a criança utiliza para dizer algo ao outro e, por isso, lhe “interessa no desenho poder entender a narração, ou seja, todas as mensagens que não são visíveis e que necessitam ser compreendidas no seu interior”.

Em tal perspectiva, é necessário que o desenho na Educação Infantil seja entendido enquanto linguagem. Isso porque, a partir das contribuições de Staccioli (2011), entendemos o desenho como um *pensamento visual* das crianças. O desenho é um modo de comunicação da criança, que encontra na interlocução com o/a docente e com os/as colegas, um ponto de sustentação para

ampliação de repertórios, partilha de ideias e diálogos na produção de narrativas e invenção de outros mundos. Em virtude disso, destacamos que as narrativas entre um traçado e outro precisam de um olhar atento, visto que elas corroboram com a emergência dos pensamentos imaginativos que perpassam o planejamento criador da criança. É por essa razão que Staccioli (2011, p. 29) defende que o desenho é “um ‘pensamento visual’, elaboração que requer escuta, imagem interpretativa, que requer uma outra interpretação, figura imprecisa que não requer precisão”. Ou seja, é imprescindível que, ao olhar as produções das crianças, toda a complexidade de pensamento investida durante o processo de criação seja valorizada e respeitada pelos/as docentes.

Em tal perspectiva, destacamos que o texto que ora compartilhamos é decorrente de uma pesquisa de Mestrado em Educação (BERTASI, 2019), cujo objetivo foi a discussão do *desenho narrativo* na pré-escola enquanto linguagem e expressão dos modos como as crianças apreendem o mundo e compartilham suas experiências. Em tal direção, destacamos que Cappelletti (2009) nomeia como desenho narrativo o processo de produção gráfica da criança, no qual a intenção de pensamento e a sequencialidade presente em seu desenho são compartilhadas pela mesma a partir da narração oral. Conforme a referida autora, a intenção de pensamento e a sequencialidade são as principais características do desenho narrativo. Logo, acompanhar o processo que envolve o ato de desenhar das crianças permite que seus desenhos narrativos sejam conhecidos por nós, adultos.

No intuito de acompanharmos as narrações das crianças durante a produção de seus desenhos, desenvolvemos uma *pesquisa com crianças* (DORNELLES; FERNANDES, 2015; FRANCISCHINI; FERNANDES, 2016) de cinco anos de idade que estavam frequentando uma Escola Municipal de Educação Infantil, localizada na região norte do Rio Grande do Sul. Durante a investigação, empreendemos uma metodologia que reconheceu a voz, expressão e participação das crianças (FRANCISCHINI; FERNANDES, 2016, p.

67). Para gerarmos os dados da pesquisa, utilizamos como estratégias metodológicas a observação, a proposição de ateliês para a produção de desenhos, registros em diário de campo, fotográficos, fílmicos, gravação de voz e recolha documental. No decurso da pesquisa, propomos ateliês de desenho com contextos planejados no intuito de ouvir as narrativas das crianças.

A partir da leitura analítica do material gerado em campo, definimos as seguintes unidades de análise: a) narrativas estabelecidas a partir das apreciações de imagens; b) desenhos narrativos elaborados durante o processo de produção; c) a interferência dos pares durante a produção dos desenhos e a ampliação dos repertórios de narração; d) as narrativas emergentes nas rodas de leitura dos desenhos.

Sobre as narrativas produzidas durante as apreciações dos desenhos, foi possível observar que as crianças elaboram narrativas sobre as imagens que veem relacionadas aos seus repertórios prévios, conhecimentos de mundo e vivências cotidianas. Com relação aos desenhos narrativos produzidos durante os processos de criação, observamos que quando as crianças não iniciam as narrativas de modo autônomo, o suporte e estrutura gerada pela docente pode auxiliá-las a encontrar conexões entre os episódios de sua narração, conferindo sequencialidade a mesma. A respeito da interferência dos pares, percebemos que enquanto as crianças desenham, as narrações e/ou os traçados dos seus pares podem sugerir novos rumos e soluções para os desenhos que estão sendo produzidos. Em relação às narrativas elaboradas pelas crianças, nos processos de compartilhamento dos desenhos produzidos nos ateliês, constatamos que a socialização das produções realizadas se apresenta como uma profícua oportunidade de promoção de um ambiente narrativo, no qual as crianças têm a oportunidade de ampliar repertórios.

Em tal perspectiva, destacamos a importância de que os/as docentes estejam atentos/as aos processos de interação das crianças durante a realização dos seus desenhos, pois isso nos possibilita

conhecer como as mesmas *expressam graficamente seus pensamentos* (CAPPELLETTI, 2009) e as narrativas que emergem a partir dessa materialização do invisível. Através das observações realizadas durante a pesquisa, inferimos que o processo de produção dos desenhos é um momento privilegiado de produção de narrativas pelas crianças. Durante a realização dos desenhos, a partir das narrativas orais produzidas, as crianças expressam a complexidade de seus pensamentos e os modos como, a partir de seus repertórios de práticas, interpretam o contexto social do qual fazem parte.

Diante do exposto, compartilharemos neste capítulo nossas análises a respeito de algumas propostas de desenho desenvolvidos com as crianças durante a pesquisa e seus efeitos nos processos de produção de narrativas. Portanto, organizamos o capítulo em cinco seções, a primeira tratando-se desta seção introdutória. Outrossim, as demais seções seguem organizadas da seguinte maneira: na segunda seção, apresentaremos os fundamentos teóricos a respeito da noção de desenho narrativo; a terceira seção, por sua vez, apresenta alguns ateliês de desenho realizados com as crianças e, por conseguinte, na quarta seção, problematizaremos as relações estabelecidas entre as crianças e seus percursos criadores, apresentando desenhos narrativos que emergiram durante o processo de produção de seus desenhos. Por fim, compartilharemos as discussões finais de nossas discussões.

Desenho narrativo na pré-escola: inventário teórico

Durante o processo de produção de desenhos, as crianças se relacionam com seus pares, materiais, suportes, espaços, docentes e com seus traçados. Entretanto, apesar de a instituição de Educação Infantil ser um lugar do qual se espera contextos de produção de desenho que priorizem tais relações às crianças, nem sempre é assim que acontece. Existem muitas instituições de Educação Infantil que possibilitam ínfimas oportunidades para as crianças desenharem.

Por isso, defendemos a necessidade do planejamento de contextos para produção de desenhos que favoreçam o desenvolvimento da habilidade narrativa das crianças. Para tanto, estudar o processo de produção dos desenhos das crianças é imprescindível para que os/as docentes reflitam sobre os mundos vividos por elas durante o percurso criador. Em tal direção, consideramos imprescindível discutirmos a noção de *desenho narrativo* (CAPPELLETTI, 2009) com os/as docentes que atuam no âmbito da Educação Infantil.

Para desenvolver um olhar que entenda o ato de desenhar da criança na Educação Infantil é preciso refletir sobre todas as relações que elas estabelecem durante a produção de seus desenhos. Muitas vezes, alguns docentes interessam-se somente pelo produto final desenhado pelas crianças. No entanto, baseados nos estudos de Augusto (2009), Cappelletti (2009), Gobbi (2009), Iavelberg (2013a) e Staccioli (2011; 2018), defendemos que todo processo que envolve a produção do desenho das crianças precisa ser observado para compreendermos as relações que o constituíram.

Quando as propostas de desenho a que a criança tem acesso lhe permitem a liberdade de explorar e expressar seus pensamentos graficamente, as crianças contam histórias no espaço da folha durante o processo que envolve o ato de desenhar (CAPPELLETTI, 2009). Para contar essas histórias, elas usam os gestos, sons, traços e palavras que têm disponíveis.

Nessa perspectiva, enquanto a criança desenha o movimento de seu corpo está em constante relação com seu pensar, possibilitando que histórias sejam revividas e emoções elaboradas (CAPPELLETTI, 2009). Nesse sentido, Cappelletti (2009, p. 31) destaca que essa operação, realizada pelas crianças durante o ato de desenhar, “está em movimento contínuo, no sentido de que os gestos não são apenas dinâmicos, mas é o mesmo pensamento que muda continuamente, criando associações e vínculos entre o conhecimento e as experiências”. Experiências que acabam sendo sempre

recombinadas pelas crianças, de forma particular com a ajuda da memória e do pensamento fantástico.

Corroborando o argumento, Staccioli (2018, p. 29) aborda que as representações infantis são pensamentos que se tornam visíveis, ou seja, são “uma mistura entre o real e o irreal, o concreto e o abstrato, o objetivo e o simbólico”. Assim, “as crianças veem e pensam antes mesmo de começarem a desenhar, mesmo que seus pensamentos, quando visíveis, não possam ser rastreados até objetos concretos” (STACCIOLI, 2018, p. 29). Conseqüentemente, as crianças não representam apenas o que é palpável, o que já manusearam, como muitas vezes esperam os adultos.

Nessa perspectiva, quando as crianças desenhavam, produzem narrativas que passam a ser compostas pelos “símbolos que representam”, que nos lembram de algo, aproximando o significante do significado (STACCIOLI, 2018). Logo, “o signo gráfico combina a emoção do narrador com a forma que assume na imagem” (STACCIOLI, 2018, p. 51). Então, as crianças podem representar em seus desenhos objetos, pessoas, momentos que fizeram parte de uma situação vivenciada, que gerou uma grande emoção, que deixou marcas, reflexões, questionamentos.

Dessa maneira, “o desenho [da criança] joga entre o visível e o invisível, entre o desejo de narrar os acontecimentos e a preocupação de julgamento, entre o que vimos e o que experimentamos” (STACCIOLI, 2018, p. 42). Com isso, as experiências que as crianças vivenciam no seu cotidiano, nos espaços de sua casa e da instituição de Educação Infantil, nos passeios com sua família, nas brincadeiras com seus colegas, possibilitam a criação de um repertório de representações em potencial.

Assim, as emoções sentidas pelas crianças durante a produção de seus desenhos muitas vezes são compartilhadas através de suas narrações. Quando isso ocorre, estamos diante de uma narração lúdica, que é característica dos *pensamentos coloridos e oblíquos das crianças* (STACCIOLI, 2018). De acordo com Staccioli (2018, p. 111), a narração lúdica “é uma narrativa interna que, a criança, visa

apresentá-la ao mundo (através do compartilhamento de eventos, percepções, reflexões pessoais), permitindo que ela compartilhe com os outros” suas emoções e pensamentos.

Logo, enquanto a criança desenha, os traços feitos no suporte, os comentários de seus pares, os momentos que vivenciou, seus pensamentos imaginativos, os desenhos animados que assistiu, as experiências artísticas que teve, tudo se relaciona de forma dinâmica e contribui para a elaboração do desenho.

Nesse sentido, enquanto docentes, é necessário que consideremos o aspecto narrativo do desenho. Segundo Cappelletti (2009), a partir de pesquisas e reflexões, é possível afirmar o desenho infantil como uma experiência a meio caminho entre o mundo interno e externo da criança. Ou seja, uma experiência que acontece a partir das influências externas, que envolvem os materiais disponíveis, os comentários e modelos dos pares, a interferência do adulto, os traçados já realizados no suporte, que ocorrem enquanto o desenho vai sendo realizado; e das influências internas, que se referem aos pensamentos imaginativos, planejamentos para o desenho, lembranças de filmes assistidos, momentos vivenciados no dia a dia, criações artísticas, situações que estão guardadas na memória e podem ter acontecido anteriormente ou durante a produção do desenho.

De acordo com Cappelletti (2009), “a narração consiste no fato de produzir uma história relacionada a um conjunto de eventos que provocaram situações reais ou imaginárias, que é trazida para o presente no contexto em que é comunicado”. Nesse âmbito, as crianças utilizam aparelhos cognitivos e metacognitivos de tipo narrativo (CAPPELLETTI, 2009) que são primordiais para que as narrações sejam realizadas.

Tendo em vista isso, Cappelletti (2009) afirma que a metacognição narrativa é composta pelas capacidades enfática, inferencial, metafórica, intertextual e ficcional³. A capacidade

³ O conjunto de capacidades elencadas por Cappelletti (2009) é discutido pela pesquisadora, a partir dos pesquisadores italianos Dallari (2005a; 2005b) e Cris

enfática se refere à capacidade da criança usar registros vocais enfáticos, variando o seu tom de voz ou a extensão vocal de algumas palavras, tendo em vista destacar a importância de determinado trecho da narrativa que está compartilhando durante a produção de seu desenho.

A capacidade inferencial refere-se à possibilidade da criança relacionar o que está acontecendo no ambiente a sua volta, com suas experiências pessoais, a partir de “um contínuo ‘ir e vir’ de experiências presentes e passadas combinadas com a narrativa e a fantástica elaboração” (CAPPELLETTI, 2009, p. 61) do desenho. Durante a observação das crianças desenhando, a todo o momento, ouvimos narrativas que são conectadas às experiências pessoais delas e aos acontecimentos ao seu redor.

Por conseguinte, Cappelletti (2009) esclarece que a capacidade metafórica diz respeito à produção, reconhecimento e uso de metáforas, semelhanças e outras tantas expressões que *carregam um significado simbólico* pelas crianças durante a produção de seus desenhos. Essa é uma habilidade que emerge quando as crianças ao narrarem seus desenhos, brincam com o sentido das palavras atribuindo-lhes um outro significado. Cappelletti (2009) também destaca a capacidade intertextual das crianças durante a narração de seus desenhos, afirmando que a mesma diz respeito à identificação de analogias simbólicas entre diferentes textos. Essa habilidade é visualizada pelos/as docentes quando as crianças incorporam em seus desenhos narrativos personagens fictícios que foram conhecidos nas histórias vistas ou ouvidas por elas.

Por fim, a autora aborda a habilidade ficcional, também nomeada como contrato de ficção, afirmando que se trata da “capacidade de estabelecer uma narrativa implícita entre quem narra e quem escuta em relação à suspensão das dimensões espaço-temporal do ‘aqui e agora’ e das regras sobre as quais se baseia o princípio da realidade” (CAPPELLETTI, 2009, p. 62). Em tal

(2006), os quais afirma que existem algumas capacidades que compõem a metacognição narrativa.

dimensão, as crianças criam uma ficção onde tudo pode acontecer em determinado momento e lugar relacionado à narrativa que estão produzindo durante a prática do desenho.

Portanto, conforme Cappelletti (2009, p.72) para o desenho no âmbito narrativo, o mesmo apresenta características que envolvem “o dinamismo, a processualidade, o aspecto simbólico e o narrativo”, as quais são ativadas por meio do desenvolvimento das habilidades anteriormente elencadas. Desse modo, de acordo com a referida autora, “o desenho narrativo é um conceito que se refere à dimensão narrativa que é realizada apenas quando o caráter sequencial da narrativa se torna consciente” para as crianças (CAPPELLETTI, 2009, p. 72). O aspecto dinâmico do desenho narrativo se refere ao movimento do pensamento, pois enquanto uma proposta é realizada há uma alternância entre momentos que compreendem o planejamento, o simbolismo, a idealização e a execução dos traçados. Logo, o desenho narrativo é decorrente de uma operação dinâmica entre a ação e o pensamento, podendo assim sofrer alterações enquanto está sendo realizado.

Outro aspecto defendido por Cappelletti (2009) refere-se ao papel do/a docente em relação à criança enquanto desenha. Conforme a autora, o adulto tem um papel decisivo na promoção de experiências interativas promotoras do desenvolvimento e da complexidade da experiência narrativa da criança. Isto é, o/a docente tem a oportunidade de mediar o ordenamento e a vinculação de eventos aos elementos simbólicos, para que as crianças ampliem seus repertórios e modos de expressão, durante a produção de narrativas emergentes de seus desenhos.

De acordo com Cappelletti (2009, p.78), todos os conteúdos narrados pelas crianças “dependem diretamente da ação intersubjetiva que é criada na relação entre o narrador infantil e os narradores adultos”. Desse modo, o docente pode desenvolver diálogos com as crianças - durante a produção de seus desenhos - a partir de perguntas que tenham a intenção de promover o desenvolvimento, ampliação e organização das narrativas. Para

tanto, a pesquisadora indica que podem ser realizadas perguntas às crianças em relação: 1) personagens; 2) ações; 3) lugar do evento; 4) desenvolvimento temporal (CAPPELLETTI, 2009). A partir das questões compartilhadas pelo/a docente, as crianças adicionam detalhes as suas narrativas, elucidam as ações dos personagens, enunciam semelhanças/diferenças entre os personagens, assim como narram os lugares em que eles se encontram.

Em tal perspectiva, observar e promover conversas com as crianças (e entre elas) durante a produção dos desenhos é fundamental que seja promovido com certa frequência, especialmente quando atuamos com a pré-escola. Essas conversas ocorrem a partir de questões “relacionadas à ação para solicitar e reforçar a possibilidade de representar os movimentos” (CAPPELLETTI, 2009, p. 85). Assim, as perguntas que se tornam “gatilhos” para a conversa com as crianças precisam considerar aspectos que possibilitem que as crianças narrem seus desenhos.

Corroborando o argumento, Staccioli (2018) defende que acompanhar o desenho das crianças requer calma e disponibilidade, além de habilidades de escuta. Dessa maneira, o/a docente *permanece disponível para escutá-las se elas quiserem contar*, sem forçar e nem se intrometer (STACCIOLI, 2018) no processo de criação das crianças. Conforme Staccioli (2018), as crianças precisam perceber que o/a docente se encontra curioso e com desejo de saber mais, mas também que tudo ficará bem se, por acaso, não estiverem interessadas em narrar (STACCIOLI, 2018). Algumas crianças preferem desenhar em silêncio, outras gostam de contar cada um dos traçados que estão realizando, outras não se sentem à vontade de falar em frente a todos os/as colegas, outras ainda querem contar tudo e ficam empolgadas em responder a cada pergunta dos/as colegas. Independentemente de qualquer uma das situações elencadas, entendemos que as crianças devem ser respeitadas e precisam se sentir seguras para que seu processo de criação não seja acessado sem permissão.

Em tal direção, cabe ao/a docente observar e interagir com cada criança para poder fazer perguntas que permitam conhecer mais a história daquele desenho, de modo acolhedor e não invasivo. Ora, não existem fórmulas prontas para as perguntas, elas podem partir das sugestões apresentadas por Cappelletti (2009), mas precisam considerar a observação de cada docente com seu grupo de crianças. Então, é importante que as perguntas feitas pelo/a docente sirvam para que o conteúdo da história narrada seja conhecido e compartilhado. De fato, é importante que observemos todo o processo de produção dos desenhos, oportunizando contextos com materiais, suportes e possibilidades de expressão gráfica variadas, que não tenham um fim em si mesmas, mas reverberem em processos de produção de narrativas e ampliação de repertórios.

Portanto, prosseguindo com a discussão, na próxima seção, apresentamos dois ateliês de desenho que focalizamos nas análises no presente capítulo. Tais ateliês foram planejados com a intenção de instigar e desencadear narrativas durante o processo de produção dos desenhos das crianças.

Ateliês de desenho: propostas desencadeadoras da produção de narrativas

Promover a verbalização das crianças durante os processos de produção do desenho possibilita a ampliação das capacidades criadoras e a emergência de narrativas. Conforme Cappelletti (2009, p. 54), os/as docentes podem planejar situações desencadeadoras de um *clima narrativo* em que as crianças tenham a oportunidade de expressarem a si mesmas e seus conhecimentos, além de desenvolverem “habilidades relacionadas ao pensamento narrativo”, anteriormente apresentadas. Tal *clima narrativo* (CAPPELLETTI, 2009) é constituído pelas relações entre as crianças e delas com suas produções, que são desencadeadas a partir dos diálogos desenvolvidos e das narrativas enunciadas durante os processos de elaboração de desenhos.

Conforme salientamos anteriormente, durante a pesquisa foram desenvolvidos ateliês de desenho com materiais e suportes variados, de acordo com a intencionalidade das propostas ofertadas às crianças. Esses ateliês não tiveram uma duração preestabelecida, pois dependeram do interesse do grupo e também de cada criança durante o decorrer das propostas.

Os ateliês foram realizados com oito crianças, que foram divididas em dois grupos compostos por quatro integrantes. As seções dos ateliês foram realizadas com cada um dos grupos de crianças. Durante esses ateliês, as crianças foram observadas enquanto desenhavam e narravam, desse modo, foi possível capturarmos os percursos criadores das crianças individualmente e coletivamente no contexto de produção dos desenhos. Logo, os ateliês de desenho foram constituídos por “ações propositoras” (DIEFENTHÄLER, 2017) de desenho.

Durante o processo de produção dos desenhos das crianças, a pesquisadora responsável pelo trabalho de campo, inspirada na pesquisa de Cappelletti (2009), realizou algumas perguntas às crianças, a fim de conhecer mais a respeito da história de seus desenhos. As questões serviram para explicitar os significados dos conteúdos das histórias em relação aos personagens, suas ações, lugar do evento e progresso temporal, além de favorecer as conexões entre as partes da história (CAPPELLETTI, 2009). Dessa forma, as perguntas não tiveram caráter descritivo, mas buscaram observar como acontecia o processo de produção dos desenhos de cada criança.

Tendo em vista o exposto, na sequência, apresentaremos as propostas desenvolvidas em dois ateliês, bem como as ações propositoras realizadas. Compartilharemos apenas as propostas dos ateliês: 1) Interferência em meus desenhos no ar; e 2) Desenhos no vidro – pelo fato das análises das narrativas das crianças que apresentaremos neste capítulo serem decorrentes das propostas desenvolvidas nos mesmos.

Ateliê: Interferência em meus desenhos no ar

O ateliê proposto é decorrente de uma outra proposta, em que as crianças foram convidadas a desenhar no ar. Durante a realização dos desenhos no ar, as crianças foram fotografadas pela pesquisadora. Em seguida, as fotografias foram impressas e apreciadas pelas crianças. A partir do compartilhamento no retroprojetor, surge o convite para que as crianças desenhasssem nas lâminas, dessa vez procurando adivinhar o que os colegas haviam desenhado no ar.

- **Ação 1** – Apreciação das fotografias dos desenhos no ar: as fotografias das crianças desenhando no ar foram impressas em preto e branco em lâminas de retroprojetor. A pesquisadora sentou-se com as crianças em volta do retroprojetor e projetou as fotografias na parede da sala referência. As crianças foram convidadas a apreciar as fotografias de seus desenhos no ar.

- **Ação 2** – Cada uma das crianças, foi convidada a escolher uma lâmina (impressa com foto) e canetas coloridas para desenho. Posteriormente, as lâminas foram colocadas sobre o retroprojetor e as crianças exploraram as mesmas, desenhando sobre a fotografia e observando os movimentos das imagens projetadas na parede.

- **Ação 3** – A pesquisadora organizou uma roda de apreciação dos desenhos. Os desenhos realizados nas lâminas foram projetados e cada criança teve a oportunidade de realizar um relato sobre a sua respectiva produção. Além disso, foi possível conversar sobre a intenção de quem havia realizado o desenho no ar (proposta do ateliê anterior) e do colega que realizou o desenho na lâmina do retroprojetor.

Ateliê: Desenhos no vidro

- **Ação 1** – A pesquisadora distribui quatro vidros em suportes de madeira na sala. As crianças foram questionadas a respeito dos vidros e para que tais superfícies eram usadas, lembrando suas

funções e instigando a utilização das mesmas como suporte para a realização de desenhos.

- **Ação 2** – Cada uma das crianças escolheu um dos vidros, fixados em um suporte de madeira da altura das crianças. A partir da distribuição de canetas de giz líquido, as crianças foram convidadas a desenhar nos suportes propostos.

- **Ação 3** – Ao final da proposta, foi realizada uma roda de apreciação dos desenhos. As crianças foram convidadas a apresentar as suas produções e a compartilhar os detalhes das mesmas com os/as colegas do grupo.

Destacamos que todos os ateliês propostos durante a pesquisa foram fundamentais para inventariarmos as relações que as crianças estabeleciam com seus desenhos narrativos. Em tal direção, na próxima seção compartilharemos os diálogos estabelecidos entre a pesquisadora e as crianças, assim como as narrativas enunciadas pelas mesmas.

“Um grudador na minha sola”: a narração durante o ato de desenhar

Propor contextos ricos em materiais, suportes e possibilidades para as crianças desenhar, assim como observar de modo atento e acolhedor uma criança enquanto ela desenha contribuirá indefectivelmente para o desenvolvimento de suas narrativas. A modalidade narrativa se desenvolve, conforme Cappelletti (2009), a partir do suporte do adulto, raramente de modo espontâneo. Desse modo, enquanto docentes, podemos realizar mediações provocativas, ao desempenharmos o papel de interlocutores/as que auxiliam as crianças a enunciarem seus pensamentos.

Como já explicamos anteriormente, a pesquisadora interagiu com as crianças como mediadora, realizando perguntas a elas para conhecer melhor seus desenhos. Às vezes, essas perguntas partiram de alguma narração iniciada pelas crianças, outras vezes, o diálogo foi iniciado pela pesquisadora. Muitas perguntas foram inspiradas

nas sugestões de Cappelletti (2009), para conhecimento de personagem, lugares e ações, mas a grande maioria emergiu no decorrer do processo que envolveu o ato de desenhar e a partir das respostas que foram compartilhadas pelas crianças.

Como vimos no decorrer deste capítulo, as histórias dos desenhos das crianças são complexas e, enquanto interlocutores adultos, precisamos olhar com atenção para elas. Segundo Staccioli (2011, p. 31), “ouvir as crianças ou estar disponível para suas narrativas abre uma janela (em direção a um conhecimento complexo) e uma esperança (de criatividade compartilhada)”. Nesse sentido, acompanhar o processo narrativo permite um aprofundamento nos detalhes da história que acontece no papel que não temos acesso quando olhamos apenas para o produto.

No ateliê “Interferência em meus desenhos no ar”, as crianças foram convidadas a apreciar seus desenhos e, posteriormente, uma criança por vez, foram até o retroprojetor desenhar sobre sua fotografia. O envolvimento das crianças foi potente e cheio de descobertas. Apesar dos colegas estarem próximos, foi possível observar detalhadamente e estabelecer uma interação única com cada uma das crianças participantes da pesquisa.

Desse modo, compartilharemos a narrativa enunciada por Letícia (5 anos e 5 meses), produzida durante esse ateliê. Ao começar os primeiros traçados, Letícia já deixa claro seu planejamento, narrando o seu desenho para a pesquisadora, como poderá ser acompanhado a seguir:

Letícia: Eu vou fazer uma flor. O caule... e a redondinha que vem dentro da flor.

Pesquisadora: E como é o nome dessa parte redondinha que vem dentro?

Letícia: É a coisa que vem o mel dentro das abelhas que elas fazem o mel.

Willian: Que que é isso?

Letícia: Uma flor, ora!

Kauan: Depois, eu quero desenhar mais uma flor no meu desenho.

Letícia: Agora eu vou fazer o céu...o céu.

Letícia: ... agora eu vou fazer a grama.

Pesquisadora: Onde você está Letícia?

Letícia: Ela ‘tá’ em um campo cheio de flores.

Pesquisadora: Que lindo!

Letícia: Agora eu vou fazer uma menina brincando comigo.

Pesquisadora: E do que vocês vão brincar?

Letícia: A gente vai brincar de jogar bola.

Pesquisadora: E o que mais?

Letícia: Ah... depois a gente vai lanchar um pouquinho... Na casa dela.

Pesquisadora: E o que vai ter nesse lanche?

Letícia: Vai ter um sanduíche de queijo.

Pesquisadora: Sanduíche de queijo?

Letícia: Sim, porque eu gosto de queijo.

Pesquisadora: E quem vai fazer esse sanduíche?

Letícia: A mãe da menininha.

Letícia começa a desenhar uma linha, como se fosse em espiral, que começa no ombro da sua fotografia e vai em direção ao chão.

Letícia: Eu 'tô' brincando com uma argola. Daí ela pegou essa outra que eu dei para ela.

Pesquisadora: Ah... Você deu uma para tua amiga também?

Letícia: Sim...o nome dela é... Maria.

Depois, Letícia começa a traçar linhas em ziguezague embaixo da imagem dos pés.

Letícia: Um grudador na minha sola.

Pesquisadora: O que que grudou?

Letícia: Isso é um grudador que grudou, que era... na verdade, um chiclete, que era um chiclete todo... todo verde. Um chiclete verde.

Pesquisadora: E aí como você vai fazer agora para soltar?

Letícia: Eu fui 'pra' casa, dei uma lavadinha e daí saiu. Daí a minha amiga foi junto.

Letícia: Por baixo da grama eu vou fazer a terra, porque flores tem que ter terra.

Pesquisadora: Ah... Embaixo da tua grama tem terra então?

Letícia: Sim...Daí essa flor é minha, daí ela nasceu no dia do verão.

Letícia continua o desenho em silêncio.

Letícia: Agora eu vou desenhar uma boneca. Uma boneca linda que eu 'tô' segurando. Na verdade, era da minha amiga.

Pesquisadora: Ahh... vocês estão brincando então? Com essa boneca?

Letícia: Sim... Daí a gente 'tá' dividindo.

Pesquisadora: Ah...que legal!

Letícia: Daí ela gruda 'do' lado.

Letícia escolhe a canetinha azul e começa a fazer o vestido na boneca. Quando está finalizando, exclama:

Letícia: Daí ela usava um vestido azul. Daí a minha amiga comprou essa boneca ontem, daí ela comprou em um dia bem legal: sexta-feira que não tinha aula. (...)

Letícia: Daí agora eu vou desenhar uma coisa. Ninguém nunca viu no mundo. Uma borboleta.

Kauan: Que que é isso que tu fez?

Letícia: Ah... uma borboleta!

Kauan: Faz uma borboleta colorida?

Letícia: Eu 'tô' fazendo uma borboleta colorida! Depois, eu vou pintar ela.

Pesquisadora: E essa borboleta tá aonde?

Letícia: Ela está no quintal da minha mãe. Ela estava pegando um pouquinho de mel para dividir com as abelhas. Na verdade, as abelhas e as borboletas são amigas.

Pesquisadora: E as duas estavam lá?

Letícia: Sim... Daí elas estavam brincando.

Pesquisadora: E depois de brincar elas vão fazer o quê?

Letícia: Depois, elas vão comer um pote cheinho de mel. Porque as abelhas gostam de mel, daí as borboletas também. Acontece, que as abelhas e as borboletas e todos os bichinhos voadores são amigos. Acontece que isso! (Transcrição de gravação – Ateliê: Interferência em meus desenhos no ar, nov. 2018).

Na transcrição compartilhada, é possível observar que antes mesmo de qualquer pergunta da pesquisadora, Letícia (5 anos e 5 meses) começa a falar sobre como pretende fazer seu desenho, que vai sendo traçado ao mesmo tempo em que ocorrem suas narrações. A menina narra como se estivesse falando para si mesma, ao ordenar seus pensamentos e ações.

Esse planejamento inicial visualizado na narração de Letícia é bastante frequente no início e no decorrer do processo que envolve o ato de desenhar. Muitas vezes, ele não é conhecido pelo interlocutor adulto, pois nem sempre as crianças enunciam seus projetos de desenho. De acordo com Staccioli (2018, p. 86), “todas as crianças pensam, mas nem todas estão dispostas a comunicar seus pensamentos, através de desenhos ou por outros meios”. Desse modo, não verbalizar não quer dizer que esse planejamento não existe, ele pode existir apenas no pensamento da criança.

De acordo com Staccioli (2018), enquanto desenhavam, as crianças costumam falar sozinhas, tornando-se narradoras e ouvintes ao mesmo

tempo. Assim, ao enunciarem suas ações reafirmam seu planejamento, dessa vez pela linguagem oral. Segundo Iavelberg (2013, p. 47), “a criança trava um diálogo, entrando em um faz de conta que guia suas ações”. Dessa maneira, a interlocução que a criança estabelece com o próprio desenho torna-se uma interação lúdica entre a criança e o que ela faz (IAVELBERG, 2013). Logo, a interação entre a fala e a ação da criança, a auxiliam continuamente na compreensão dos traçados e das narrações que ela pretende fazer em seguida.

Nessa direção, destacamos a relação realizada por Letícia quando é questionada a respeito da “parte redondinha” que tem dentro da flor. Quando a pesquisadora lhe faz a pergunta, ela resgata em sua memória uma lembrança de que o miolo da flor é colhido pelas abelhas para fazer o mel. Com isso, é possível perceber toda a complexidade de pensamento envolvida no desenho daquele miolo. Ele não foi apenas colocado no desenho para complementar a flor, mas está carregado de memória.

Nesse sentido, “a interpretação verbal que a criança realiza ao ver ou ao fazer o seu desenho muitas vezes se transforma numa outra ‘estória’” (DERDYK, 2015, p. 97). Isso acontece, porque o signo visual que está sendo visualizado pela criança é aberto, “contém um feixe grande de possíveis significações” (DERDYK, 2015, p. 97). Logo, no desenho de Letícia, a forma configurada como miolo da flor gerou, dentre outras tantas e singulares interpretações, a de que ele é colhido pelas abelhas para fazer o mel.

A partir da transcrição compartilhada, é possível afirmar que enquanto desenham as crianças criam narrativas constituídas por memórias, que representam situações, momentos já presenciados, vivenciados por elas (STACCIOLI, 2018). Por conseguinte, no decorrer da transcrição, é possível conhecer o lugar em que ocorrem os eventos: “um campo cheio de flores”. Posteriormente, Letícia acrescenta outra personagem ao seu desenho: “uma menina”. Ademais, enquanto realiza os traçados que representam sua menina, dialoga conosco sobre o que suas personagens estão fazendo.

Assim, as perguntas da pesquisadora passam a se referir às ações das personagens e ao progresso temporal da história. Sobre as ações, ela destaca que as duas irão “brincar de jogar bola” e depois “lanchar um pouquinho”. A segunda ação traz consigo o desenvolvimento temporal do desenho narrativo, pois mostra uma personagem que está planejando o que fará depois da primeira ação.

Desse ponto de vista, destacamos a *capacidade inferencial* (CAPPELLETTI, 2009) presente no desenho narrativo de Letícia, principalmente quando ocorrem as conexões entre o que está acontecendo no papel com suas experiências pessoais, que se combinam com a história que está sendo contada.

Como pode ser observado, a menina também compartilha sua experiência com o queijo, estabelecendo uma semelhança entre essa experiência vivida por ela e a história que está sendo narrada. Outro aspecto importante acerca do desenho de Letícia é que ela não desenha suas personagens jogando bola ou lanchando o sanduíche de queijo durante o processo de narração. Isso mostra que “as crianças veem e pensam antes mesmo de começarem a desenhar, mesmo que seus pensamentos, quando visíveis, não possam ser rastreados até objetos concretos” (STACCIOLI, 2018, p. 29). Dessa forma, é possível observar que todas as narrações envolvidas nessa parte da história – em que as ações das personagens são contadas –, foram reveladas e tornaram-se visíveis na representação da menina, que de certa forma carregou em seus traçados todo simbolismo apresentado na narração. Ou seja, a menina desenhada por Letícia reflete toda a imagem interna projetada por ela e que através de sua interpretação verbal temos acesso.

Isso acontece porque toda a experiência vivida por qualquer pessoa carrega diferentes sensações, que podem ou não estar relacionadas à sensorialidade visual (STACCIOLI, 2018). Desse modo, toda experiência vivenciada pelas crianças está rodeada de “cheiros, barulhos, gostos, emoções, movimentos... as imagens têm uma dupla natureza: são algo que existe como um objeto tangível (pelo que se vê) e são um objeto impalpável, evocativo de algo que

não aparece (percepção, emoções, vibrações)” (STACCIOLI, 2018, p. 107). Destarte, todas as emoções vivenciadas em uma determinada experiência são revisitadas pela criança enquanto ela está sendo representada no desenho.

Posteriormente, no decorrer da realização do desenho narrativo de Letícia, uma linha em espiral desenhada por ela sugere uma nova sequência para sua narrativa, como pode ser observado no episódio transcrito, quando a menina inicia o traçado em espiral e depois, quando desenha uma linha em ziguezague.

Nesse sentido, entendemos que essas narrações espontâneas, vistas no desenho de Letícia, podem acontecer por conta da necessidade que as crianças possuem de serem entendidas por nós, enquanto interlocutores adultos. Segundo Staccioli (2018, p. 39), “o importante para as crianças não é aprender a ser realista nas imagens, todavia é importante que sejam entendidas, levando em consideração as restrições representativas”. Muitas vezes, é difícil para as crianças encontrarem traçados que estejam de acordo com seus pensamentos. Assim, por exemplo, a narração da menina possibilita que todo simbolismo presente na “argola” e no “grudador” de Letícia sejam compartilhados com a pesquisadora.

Dessa forma, Letícia relacionou a linha em espiral com uma argola e mais adiante, a linha em espiral com um “grudador” e este com um chiclete. Esses conhecimentos próprios das experiências da menina se misturaram com a narrativa que está sendo contada, atribuindo mais consistência a ela. Nessa perspectiva, é possível afirmarmos que o desenho narrativo das crianças possibilita que elas entrem em “um mundo paralelo, mas interagindo com o ‘real’ da vida cotidiana” (STACCIOLI, 2018, p. 49). As crianças praticam uma *realidade simulada* (STACCIOLI, 2018) em que são protagonistas das narrativas e desempenham várias ações que dão sentido aos traçados desenhados.

Assim, é possível observar que Letícia compartilha elementos de sua vida cotidiana, como a questão de dividir os brinquedos – a argola, com a outra menina; depois, a relação que estabelece entre o

“grudador” e o chiclete, que provavelmente foi lembrada, pois já deve ter experimentado um chiclete e sabe que ele é grudento; e, ainda, a solução que encontrou para soltar o chiclete: “fui pra casa, dei uma lavadinha e daí saiu”, trazendo a casa como o lugar em que ela pode lavar o que estava sujo.

De fato, o que nos surpreende enquanto adultos é a capacidade que as crianças possuem “de detectar, em suas situações narrativas, elementos que não teríamos entendido ou que não teríamos pensado” (STACCIOLI, 2018, p. 69) e que se tornam acessíveis a nós por meio de seus desenhos cheios de pensamentos e relações complexas.

Portanto, observando o processo que envolve o desenho de cada criança, podemos acessar essas histórias que são representadas e narradas pelas crianças, mesmo que elas sejam inusitadas e inéditas. Por isso, precisamos entender que nem sempre os desenhos narrativos das crianças apresentarão representações precisas. Em muitos casos, as crianças encontram soluções únicas para tornar visíveis seus pensamentos, experiências e conhecimentos.

Considerações finais

No desenho das crianças, as cores, os traçados, as formas retratadas tornam visíveis suas experiências, preenchendo o branco do suporte com o colorido do pensamento. Os traços ressignificam o vazio em que antes se encontrava o suporte. É o surgimento dos *bonecos de neve*, *miolos das flores*, *grudadores na sola* que ganham vida com os traçados e tornam-se conhecidos. Tantos elementos singulares, tantas relações originais quanto podem ser os pensamentos complexos e imprevisíveis das crianças.

Como apresentamos no decorrer deste capítulo, durante o processo de criação das crianças é possível perceber traços, cores e pequenos detalhes que foram resgatados de suas memórias, tornando visíveis seus pensamentos. Nessa perspectiva, entendemos que quando são oportunizadas propostas de produção

de desenhos que permitem a liberdade de traçados e instiguem as crianças a revelarem seus pensamentos, é possível conhecer ainda mais os meninos e as meninas que constituem os grupos com os quais trabalhamos na Educação Infantil.

No entanto, por vezes, nas escolas de Educação Infantil, deparamo-nos com docentes que apresentam propostas de desenho, em que só são permitidas e consideradas adequadas as representações que mais se aproximam da realidade ou dos modelos existentes, sendo que tudo que foge da realidade padronizada pelos adultos não é considerado. Além disso, enquanto pesquisadores da área de Educação Infantil e professores que atuam na formação docente, já presenciamos situações em que docentes estabeleceram a regra de que o lápis grafite deveria ser usado para desenhar, a canetinha para contornar o traçado e o lápis de cor para pintar.

Ao contrário disso, as crianças na Educação Infantil precisam desenhar e criar com diferentes materiais, suportes e espaços. Segundo Gobbi (2010), a ausência de propostas que permitam que a criança crie enfraquece as ricas manifestações utilizadas por elas para se expressar. Por isso, o/a docente precisa possibilitar contextos de produção de desenhos que instiguem as capacidades investigativas das crianças e ampliem seus percursos criadores.

De acordo com Cunha (2014, p. 16-17), os professores que trabalham nas instituições de Educação Infantil precisam conhecer e entender “a gênese do desenvolvimento gráfico-plástico” para que sejam organizadas e planejadas situações de aprendizagem “que deem conta das necessidades infantis, que leiam as formas visuais produzidas pelas crianças e experienciem as possibilidades dos materiais expressivos considerados veículos dessa expressão”. Logo, é primordial a organização e o planejamento de propostas que contribuam para o desenvolvimento das habilidades artísticas e da capacidade criadora das crianças, pois quanto mais propostas diversificadas elas tiverem, mais chances de potencializar suas criações terão.

Em tal direção, precisamos possibilitar que as crianças tenham liberdade de escolher como preferem começar seus desenhos, com quais materiais, com quais cores, sem fazer exigências e determinações às crianças antes mesmo delas começarem suas criações. Acreditamos que as crianças precisam utilizar os materiais disponíveis de acordo com seu planejamento e outros da forma que melhor se encaixar na sua intenção investigativa, tendo o/a docente como interlocutor/a durante seus processos criação.

Portanto, perseguindo a proposta de contribuir na busca por um novo pensar sobre a docência, esperamos também que estejam atentos para o processo de produção dos desenhos das crianças e busquem estratégias que incentivem a produção de narrativas pelas crianças, pois é nesse processo que toda a complexidade envolvida na produção infantil se torna conhecida.

Diante do exposto, inferimos que as instituições de Educação Infantil são lugares privilegiados para o desenvolvimento de propostas de desenho que considerem as crianças e a expressão de suas narrativas por meio de seus *pensamentos coloridos* (STACCIOLI, 2018).

Referências

ALBANO, Ana Angélica. **O espaço do desenho**: a educação do educador. 16. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

AUGUSTO, Silvana de Oliveira. **Ver depois de olhar**: a formação do olhar do professor para os desenhos de crianças. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009.

BERTASI, Andressa Thais Favero. **Desenho narrativo na pré-escola**: as crianças e seus pensamentos coloridos. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2019.

CAPPELLETTI, Anna. **Nido d'infanzia 2**: disegno e narrazione. Trento: Erickson, 2009.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da (org.). **As artes do universo infantil**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. 5. ed. Porto Alegre: Zouk, 2015.

DIEFENTHÄLER, Daniela Linck. **Arte, imaginação e crianças**. Curitiba: Appris, 2017.

DORNELLES, Leni Vieira; FERNANDES, Natalia. Estudos da criança e pesquisa com crianças: nuances luso-brasileiras acerca dos desafios éticos e metodológicos. **Currículo sem Fronteiras**, v.15, n.1, p. 65-78, jan./abr. 2015. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/39721/1/dornelles-fernandes.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

FERNANDES, Natália. Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v.21, n.66, jul.-set. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n66/1413-2478-rbedu-21-66-0759.pdf>. Acesso em: 11 set. 2021.

FRANCISCHINI, Rosângela; FERNANDES, Natália. Os desafios da pesquisa ética com crianças. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 33, n. 1, jan./mar. 2016. p. 61-69. Disponível em: www.scielo.br/pdf/estpsi/v33n1/0103-166X-estpsi-33-01-00061.pdf. Acesso em: 11 out. 2021.

GOBBI, Maria Aparecida. Desenho infantil e oralidade: instrumentos para pesquisas com crianças pequenas. In: FARIA, A. L. G. de; DEMARTINI, Z. de B.; PRADO, P. D. (orgs.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2009. p. 69-92.

GOBBI, Maria Aparecida. Múltiplas linguagens de meninos e meninas e a Educação Infantil. **Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas atuais**. Belo Horizonte, nov. 2010, p.1-21. Disponível em: file:///C:/Users/Andressa/Downloads/2.6_multiplas_linguagens_marcia.pdf. Acesso em: 22 set. 2021.

IABELBERG, Rosa. **Desenho na Educação Infantil**. São Paulo: Melhoramentos, 2013a.

STACCIOLI, Gianfranco. As di-versões visíveis das imagens infantis. **Pro-Posições**. Campinas, v. 22, n. 2 (65), p. 21-37, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v22n2/v22n2a03.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2015

STACCIOLI, Gianfranco. Metáforas dos pensamentos visíveis e invisíveis das culturas das crianças: entrevista com prof. Gianfranco Staccioli. Entrevistadora: Daniele Duarte Pimenta. **Olhares**. Guarulhos, v.4, n.2, p.112-123, nov. 2016.

STACCIOLI, Gianfranco. **Pensieri colorati**: le bambini e i bambini raccontano com il disegno. Italy: Edizioni Junior, 2018.

VASCONCELOS, Teresa Maria. **Aonde pensas tu que vais?**: investigação etnográfica e estudos de caso. Porto: Porto Editora, 2016.