



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**O DESENHO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O
PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR DESSE RECURSO**

Mariana Alves de Melo

Brasília, dezembro de 2014



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**O DESENHO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O
PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR DESSE RECURSO**

Mariana Alves de Melo

Orientadora: Professora Dr^a. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do diploma de Licenciado em Pedagogia, sob a orientação da Professora Dr^a Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.

Brasília, dezembro de 2014

TERMO DE APROVAÇÃO

Trabalho Final de Curso de autoria de Mariana Alves de Melo, intitulado “**O DESENHO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR DESSE RECURSO**”, apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade de Brasília, em 08/12/2014, à banca examinadora abaixo assinalada:

Prof^ª. Dr^ª. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira – Orientadora
Faculdade de Educação - UnB

Prof^ª. Dr^ª. Maria Fernanda Farah Cavaton – Membro
Faculdade de Educação - UnB

Prof^ª. Dr^ª. Maria Celeste Said Marques – Membro
Faculdade de Educação – UnB

Brasília, dezembro de 2014

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a Deus por me dar a oportunidade de fazer a diferença na escolha desse curso, tão importante para a formação humana, e por ter me dado forças para continuar, mesmo diante de todas as dificuldades enfrentadas durante os quatro anos de Graduação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me permitir estar concluindo esse curso, após quatro anos difíceis, nos quais tive que enfrentar desafios, que me ajudaram a construir o que sou e o que tenho hoje, me dando forças e perseverança para continuar lutando por aquilo que eu almejo.

Agradeço aos meus pais, por tudo que me ensinaram, por todos os valores, e também por todos os sacrifícios que fizeram, para que eu pudesse ter uma educação de qualidade e uma boa formação acadêmica, e à toda a minha família por sempre terem me apoiado e me motivado a alcançar o sucesso, não só o profissional, mas também o pessoal.

A todas as pessoas que conheci na Universidade de Brasília, que passaram pela minha história, contribuindo para o meu crescimento, entre as quais muitas delas irei levar por toda a minha vida como parte do meu ciclo de amizades.

A todos os professores da Faculdade de Educação, que passaram pela minha trajetória acadêmica e contribuíram não só para a minha formação como Pedagoga, mas também para a minha formação pessoal, alguns nos quais percebi verdadeiros exemplos de bons professores.

Agradeço em especial à Professora Teresa Cristina Siqueira Cerqueira, por ter me orientado, me ajudando a encontrar rumo e sentido no curso, e que, além de orientação acadêmica, pude também compartilhar e ouvir experiências.

Agradeço também à banca examinadora desse Trabalho de Conclusão de Curso, que se dispôs prontamente a participar desta avaliação, com disponibilidade e dedicação, contribuindo para a realização desse trabalho.

E, por fim, deixo a todos os futuros pedagogos, minha profunda admiração, principalmente pela escolha desse curso, o qual muitas vezes não possui o reconhecimento que merece, já que é tão importante para a formação humana.

RESUMO

O objetivo principal deste trabalho foi analisar o desenho de crianças na Educação Infantil e o papel do professor como mediador desse recurso. Para isso, foi realizado um levantamento teórico que, primeiramente, faz uma análise histórica do desenho infantil desde os primeiros usos deste recurso em sala de aula, não só no Brasil, mas no mundo. Procuramos trazer nesse referencial teórico o que os estudiosos deste assunto dizem sobre a evolução do desenho infantil, caracterizando as fases de alguns pesquisadores e como se acontece este processo na criança. Enfocamos também a figura do educador em sala de aula, trazendo conceitos de Vigotski, como a mediação e a zona de desenvolvimento proximal. A questão central deste trabalho foi verificar como o desenho vem sendo utilizado em sala de aula, como uma ferramenta pedagógica e como o professor contribui neste processo? Para isso, como metodologia deste trabalho, foram feitas seis intervenções pedagógicas em duas turmas de maternal de escolas públicas de Brasília, realizadas durante o período de estágio-docência da pesquisadora. Dessa forma, como resultados das intervenções, foi possível perceber que a postura e a mediação do professor tem influência direta nas características gerais da turma, bem como no processo de desenvolvimento e construção das crianças. Na primeira turma, a professora regente cobrava excessivamente detalhes da realidade nos desenhos, tanto na organização espacial, quanto nas formas e cores, além de ensinar a desenhar da forma “correta”, conforme a sua concepção, o que resultava em desenhos estereotipados e falta de segurança quando as crianças eram desafiadas a desenharem novas temáticas, que fugiam daquilo que já estavam acostumadas a desenhar. Já na segunda turma, a professora deixava os alunos mais livres para criar, apesar de a maioria dos desenhos serem direcionados, exercendo a mediação apenas nas orientações iniciais. Essa postura resulta em desenhos considerados adequados à fase em que as crianças se encontram, desenhadas conforme o modelo interno delas. A dificuldade nessa turma é, entretanto conseguir prender a atenção das crianças para que possam realizar as atividades, e acreditamos que isso se deve, também, principalmente pela postura da professora no dia-a-dia, que por vezes, não estabelece um planejamento da rotina escolar. Portanto, conclui-se que a relação professor/aluno norteia diretamente o processo de ensino/aprendizagem, bem como o desenvolvimento cognitivo e criador da criança.

Palavras-chave: desenho, Educação Infantil, mediação pedagógica.

ABSTRACT

The main goal of this work was to analyze the draw of kids in the early childhood education and the teacher as an intermediate of this resource. For that, was made a theoretical survey, first of all, make a historical summary of the childhood drawing since the first use of that in class, not only in Brazil, but in the whole world. We tried to bring in this theoretical reference what the professionals in that topic say about the evolution of childhood drawing, featuring the phases of some researches and how this processes happens in the child. We focused too the image of the teacher in class, bringing concepts of Vygotsky, as the intermediate of the zone of proximal development. The main question of this work was to verify how the draw has been utilized in classrooms, as a pedagogical tool and how the teacher contributes in that process? To that, were made six pedagogical interventions in two classrooms in distinct public schools in Brasilia, made in the trainee times of the researcher. In that way, was possible to realize the posture and the intermediate of the teacher has direct influence in the general characteristics of the class, as well in the development and construction of the kids. In the first class, the teacher wanted overly reality details in the drawings, in the spatial organization, and the forms and colors, besides teaching the "correct" way to draw, in her conception, what results in stereotyped drawings and lack of confidence when the kids were challenged to draw with the new themes, fleeing what they were accustomed to draw. In the second class, the teacher let the students to feel free to create, despite that major of the drawings were targeted, designed conform their own model. The difficulty in that class is, get the attention of the kids to make the activities, and we believe that this happens, too, manly by the posture of the teacher in the day-to-day, sometimes, does not establish a schedule of school routine. Therefore, we conclude the relation teacher/student, guides directly the process of teaching/learning, as well the cognitive development and creator of the child.

Keywords: drawing, childhood education, pedagogical mediation.

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA	4
AGRADECIMENTOS.....	5
RESUMO.....	6
ABSTRACT.....	7
SUMÁRIO.....	8
LISTA DE FIGURAS.....	9
APRESENTAÇÃO.....	10
MEMORIAL EDUCATIVO.....	11
INTRODUÇÃO.....	19
CAPÍTULO 1: CONSTITUIÇÃO SOCIAL DO DESENHO INFANTIL.....	21
CAPÍTULO 2: O DESENHO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	28
CAPÍTULO 3: METODOLOGIA.....	34
3.1 Caracterização da Escola 1.....	35
3.2 Descrição da Turma 1.....	36
3.3 Perfil da Professora 1.....	37
3.4 Caracterização da Escola 2.....	37
3.5 Descrição da Turma 2.....	40
3.6 Perfil da Professora 2.....	41
CAPÍTULO 4: RELATO E ANÁLISE DAS INTERVENÇÕES E DOS DESENHOS.....	42
4.1 Primeira Intervenção na Turma 1.....	42
4.2 Segunda Intervenção na Turma 1.....	47
4.3 Terceira Intervenção na Turma 1.....	52
4.4 Primeira Intervenção na Turma 2.....	56
4.5 Segunda Intervenção na Turma 2.....	62
4.6 Terceira Intervenção na Turma 2.....	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
REFERENCIAL TEÓRICO.....	72
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS.....	73

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Desenho da 1ª Intervenção da aluna Manuela.....	44
Figura 2: Desenho da 1ª Intervenção da aluna Fernanda.....	44
Figura 3: Desenho da 1ª Intervenção do aluno Artur.....	45
Figura 4: Desenho da 1ª Intervenção da aluna Suri.....	46
Figura 5: Desenho da 2ª Intervenção da aluna Manuela.....	49
Figura 6: Desenho da 2ª Intervenção da aluna Fernanda.....	49
Figura 7: Desenho da 2ª Intervenção do aluno Artur.....	50
Figura 8: Desenho da 2ª Intervenção da aluna Suri.....	51
Figura 9: Desenho da 3ª Intervenção da aluna Manuela.....	54
Figura 10: Desenho da 3ª Intervenção da aluna Lara.....	54
Figura 11: Desenho da 3ª Intervenção do aluno Matheus.....	55
Figura 12: Desenho da 3ª Intervenção da aluna Isabela.....	55
Figura 13: Desenho da 1ª Intervenção da aluna Marcella.....	58
Figura 14: Desenho da 1ª Intervenção da aluna Júlia.....	59
Figura 15: Desenho da 1ª Intervenção da aluna Isabella.....	60
Figura 16: Desenho da 1ª Intervenção do aluno Gustavo.....	61
Figura 17: Desenho da 2ª Intervenção da aluna Marcella.....	63
Figura 18: Desenho da 2ª Intervenção da aluna Júlia.....	64
Figura 19: Desenho da 2ª Intervenção da aluna Isabella.....	64
Figura 20: Desenho da 2ª Intervenção do aluno Gustavo.....	65
Figura 21: Desenho da 3ª Intervenção da aluna Marcella.....	67
Figura 22: Desenho da 3ª Intervenção da aluna Júlia.....	68
Figura 23: Desenho da 3ª Intervenção da aluna Isabella.....	68
Figura 24: Desenho da 3ª Intervenção do aluno Gustavo.....	69

APRESENTAÇÃO

O desenho da criança é considerado uma das melhores formas que esta encontra para se expressar e se comunicar com o mundo, uma vez que, quando muito pequenas, são extremamente movidas pela emoção e espontaneidade, transpassando para o papel seus sentimentos da forma criativa e única que as crianças desenham. Dessa forma, na Educação Infantil, o desenho se torna um recurso muito utilizado por educadores, para se trabalhar diversas questões e temáticas com os alunos, já que também se trata de uma prática lúdica, que estimula o desenvolvimento cognitivo e criativo da criança.

Este trabalho é composto por quatro momentos. O Memorial Educativo da autora dá início ao trabalho, no qual é relatada sua trajetória acadêmica, e como ela resultou no interesse pela temática do Desenho Infantil.

No segundo momento, encontra-se o embasamento teórico deste trabalho. Primeiro é realizado um levantamento histórico acerca da repercussão mundial do desenho infantil, de como seu uso em sala de aula foi mudando o enfoque com o passar dos anos, e o trabalho que alguns teóricos desenvolveram nesta área. Depois, o foco é a respeito do desenho em sala de aula, como os professores vêm utilizando este recurso a favor do desenvolvimento do aluno, e como a abordagem do professor influencia na capacidade criadora das crianças.

No terceiro momento, a autora dá início ao relato e às análises de algumas intervenções realizadas com crianças de 3 a 4 anos, em duas turmas de maternal, de duas escolas de Educação Infantil, afim de estabelecer uma relação entre teoria e prática, contribuindo para o enriquecimento deste trabalho. Para isso, antes disso foi feita uma breve descrição da escola, da turma e de suas respectivas professoras, para contextualizar tais intervenções.

Finalizando o trabalho, a autora apresenta algumas de suas perspectivas profissionais, após a conclusão do curso de Pedagogia.

MEMORIAL EDUCATIVO

Meu nome é Mariana Alves de Melo, tenho 21 anos e estou concluindo o curso de Graduação em Pedagogia. Moro em Planaltina/DF, com meu pai, minha mãe, meu irmão, que é mais novo do que eu, e dois cachorros, que são a minha paixão. A maior parte da minha família veio do Nordeste, de uma criação muito simples, e por isso, meus pais não tiveram tantas oportunidades nos estudos, tendo meu pai concluído apenas o Ensino Fundamental I, que abrange o atual 5º ano. Já minha mãe conseguiu concluir o antigo ensino regular, cursando o Magistério, porém nunca chegou a atuar na área. Dessa forma, quem mais me ajudava na realização das tarefas de casa, pesquisas e trabalhos, era a minha mãe.

Talvez por esse motivo, por quererem oferecer melhores oportunidades aos seus filhos, meus pais sempre motivaram e incentivaram a nossa dedicação aos estudos. Lembrome que antigamente, ter um computador em casa era um luxo e internet era uma novidade ainda um pouco inacessível na época. Assim sendo, sempre que eu tinha que fazer algum trabalho maior, que exigisse uma pesquisa mais profunda, meus pais corriam atrás, juntamente comigo, íamos à biblioteca juntos, procurávamos livros, fazíamos entrevistas, entre outros.

Apesar de muitas vezes a situação financeira não favorecer, se esforçaram muito para pagar uma escola particular de qualidade. Dessa forma fui matriculada em uma escola na mesma cidade onde eu moro, escola que, na época, era bem pequena e estava começando a ser estruturada. Se chamava “Pequeno Aprendiz” e oferecia turmas apenas até a antiga 4ª série. Atualmente, já é considerada uma das escolas mais tradicionais de Planaltina, oferecendo um ensino regular completo, com turmas do maternal até o Ensino Médio, além de ter mudado o nome para “Centro Olímpico de Ensino”.

Quando fui matriculada, entrei na turma do Jardim II, e permaneci nessa mesma escola até completar o Ensino médio. Ou seja, passei toda a minha vida escolar em um mesmo local, convivendo em um mesmo ambiente, um mesmo estilo de ensino, alguns dos meus colegas de escola permaneceram comigo desde o Jardim II, até quando concluí o ensino regular. Recordo-me até hoje da minha primeira professora, Renata, que era muito atenciosa e cuidadosa com os alunos.

Sempre gostei muito de ir à escola, pois, como não tinha muitos amigos na rua onde eu morava e nem muitos parentes da mesma idade que eu, sentia que lá era o lugar certo para fazer novos colegas, brincar, conversar, e dessa forma acontecia. Nunca fui de ficar isolada, estava sempre com algum colega, alguns que se tornaram amigos e que permaneceram até

hoje. Lembro-me também que quando chegava a época de férias era uma festa, entretanto, ao chegar por volta da segunda semana de férias, já estava contando os dias para voltar a estudar. A minha maior alegria, naquela época, era ir à papelaria com minha mãe comprar os materiais didáticos para aquele ano que se iniciava. Essa alegria permanece até hoje, pois quando entro em uma papelaria, talvez pela escolha da profissão, não consigo me conter, e tenho vontade de comprar várias coisas que vejo pela frente.

Em 1999, um dos momentos mais marcantes e divertidos foi a nossa Formatura do Jardim III, em que tivemos várias sessões de fotos, gravamos vídeos brincando no parquinho de areia e, além disso, tivemos um momento solene, onde recebemos um diploma, fizemos o juramento, cantamos algumas músicas que haviam sido ensaiadas, tivemos a valsa dos alunos, entre outras coisas. Foi um período muito gostoso, pois nos divertimos bastante e, apesar de pequenos, pois a faixa etária era de 5 a 6 anos, pudemos compartilhar com a família e os amigos, a felicidade que sentíamos naquele momento.

Outro período que me marcou muito foi a 4ª série o Ensino Fundamental, época na qual nossa turma teve aulas do PROERD (Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência), um programa desenvolvido pela Polícia Militar em escolas públicas e particulares, no qual o objetivo é transmitir uma mensagem de valorização à vida, e da importância de manter-se longe das drogas e da violência, através de aulas lúdicas dadas por policiais treinados para esse tipo de trabalho. As aulas eram dadas pelo Professor Éder e eram muito divertidas. Além disso, foram de suma importância para a nossa formação pessoal.

Com relação aos estudos, era uma boa aluna, tanto com relação a notas e dedicação aos estudos, quanto com relação ao comportamento. Foram poucas as ocasiões em que tive alguma dificuldade, dentre as quais eu me lembro de algumas. Uma delas foi logo na 3ª série do Ensino Fundamental, aonde tirei algumas notas baixas, por sentir dificuldades na disciplina de “História e Geografia”, que na época eram denominadas “Estudos Sociais”, talvez por ser uma disciplina que não era dada na série anterior, no caso, a 2ª série. Porém, essa dificuldade foi logo superada com uma maior dedicação aos estudos e a ajuda dos meus pais em casa, na hora de realizar tarefas e pesquisas.

Uma fase que tive dificuldade, mais de adaptação do que com relação aos estudos, foi quando entrei na 5ª série, pois tudo era uma novidade. As aulas agora deixariam de ser apenas com um professor, e cada disciplina teria um professor diferente. Tirei algumas notas mais baixas com relação às que eu tirava antes, mas com o passar do tempo comecei a me adaptar e a melhorar minhas médias.

Tive dificuldade também ao começar a cursar o 1º ano do Ensino Médio. Mas, dessa vez, o problema não foi de adaptação, e sim com uma disciplina específica, já que nunca me dei bem com a Física e essa situação nunca melhorou. Entretanto, nesse mesmo contexto, o restante da turma também apresentava certa dificuldade, podendo ser, portanto, dificuldades com relação à metodologia que os professores usavam.

Apesar disso, sempre estive entre os primeiros da turma e era muito elogiada pelos professores. A cada quinze dias havia o momento cívico, onde a coordenação da escola elegia os alunos destaque do mês, no qual eu sempre estava presente, com algumas exceções. Na hora cívica, todos os alunos e docentes da escola se reuniam no pátio para hastear a bandeira, cantando o Hino Nacional. Além disso, em alguns anos, eles escolhiam uma turma para ficar responsável pela Hora Cívica, podendo abordar diversas temáticas, fazer apresentações teatrais, levar profissionais para dar pequenas palestras, entre outras atrações.

No 1º ano do Ensino Médio começamos a nos preparar para prestar vestibulares e outras formas de ingresso em uma Universidade, mais especificamente na Universidade de Brasília (UnB). Minha dedicação resultou em uma boa nota, que foi a mais alta da minha turma, na primeira etapa do PAS (Programa de Avaliação Seriada). O PAS é a modalidade de acesso ao ensino superior que surgiu por iniciativa da UnB, abrindo para o estudante do Ensino Médio as portas da Universidade de forma gradual e progressiva. A dinâmica do PAS é baseada em três avaliações, realizadas ao término de cada série do Ensino Médio, as quais constituem os Subprogramas (triênios) do PAS. Cada avaliação determina uma etapa do respectivo Subprograma, em que a nota final configura-se na soma das notas das três etapas.

Desde muito cedo, tive como objetivo estudar na Universidade de Brasília, apesar de o curso ainda ser uma incógnita. Quando eu era criança, queria muito fazer Medicina Veterinária, pelo amor que eu tinha aos animais. Entretanto, com o passar dos anos, essa vontade de criança foi se dissipando e a profissão foi entrando em esquecimento. Pensei até mesmo em prestar vestibular para Biologia, mas o medo dos desafios da carreira de bióloga me intrigou a ponto de desistir do curso que nem mesmo havia começado. Foi quando, pensando em quantos pedagogos havia na minha família, entre tios, primos e até mesmo a minha mãe, que havia feito o antigo curso de Magistério, e me recordando do prazer que eu tinha ao brincar de escolinha com meus primos menores, decidi prestar o 2º Vestibular de 2010 da Universidade de Brasília, para o curso de Pedagogia, mesmo cursando ainda o 3º ano do Ensino Médio.

Sendo sincera, não tinha esperanças de passar nesse vestibular. Inscrevi-me apenas para começar a ter uma noção do que me esperaria no final do ano, fiz a prova como uma

espécie de treinamento. Para a minha surpresa e a de muitas pessoas, já que não havia me preparado para aquele vestibular, fui aprovada na UnB. Fiquei um tanto chateada, pois como ainda estava cursando o Ensino Médio, não pude iniciar os estudos da Graduação. Entretanto, fiquei mais tranquilizada, pelo fato de minha nota no PAS ter sido consideravelmente boa nas duas etapas que eu já havia feito, e suficiente para o curso que agora eu queria cursar. E assim aconteceu. Continuei cursando normalmente o 3º ano do Ensino Médio e ao chegar ao final do ano, fiquei mais uma vez feliz por conseguir vaga no curso noturno de Pedagogia, na UnB, e ainda mais feliz por saber que agora sim, eu iria poder cursá-lo sem problemas.

Nunca tinha ido antes à UnB, exceto no dia em que fui fazer a matrícula, mas fui durante o dia, e com algumas amigas que faziam o curso diurno de Pedagogia também, e que já conheciam a UnB. Fiquei impressionada com a grandiosidade da Universidade, pois eu estava acostumada com a mesma escola, particular e não tão grande, durante praticamente 15 anos da minha vida. Achei diferente, até estranhei um pouco, mas senti que podia me adaptar.

Essa sensação mudou quando, no primeiro dia de aula, tive que ir à noite para a UnB, sem conhecer ninguém, sem conhecer os funcionários, tendo que chegar tarde em casa, e muitas vezes pegar ônibus. Quando eu estava na escola, estava acostumada com o mesmo ambiente, os mesmos colegas, já conhecia todos os funcionários, a maioria dos professores trabalhavam na escola há anos, todos os dias meu pai me deixava e me buscava na porta da escola, então, ao enfrentar essa nova realidade, foi um choque e quis fugir.

Após algumas semanas, não conseguia me acostumar à nova rotina, e, muitas vezes, quis abandonar o curso, já que também não estava sentindo nenhuma empolgação com as disciplinas que eu estava cursando naquele semestre, pois sentia muita falta da prática e me via em uma situação que eu tinha que correr atrás de tudo o que eu quisesse. Entretanto, parei para pensar na oportunidade única que eu havia conseguido, como tantas outras pessoas queriam estar onde eu estava. Pensei também em todos os sacrifícios que meus pais haviam feito para me proporcionar um ensino de qualidade e a realização deste sonho, me conscientizei que enfrentar todas essas dificuldades eram o mínimo que eu podia fazer por eles. Decidi então continuar na Universidade e no curso de Pedagogia. Mesmo que fosse temporariamente, resolvi dar um tempo a mais para a aquela nova realidade me conquistar.

Conforme aquele semestre ia passando, comecei a me adaptar ao ambiente e a forma de aprendizagem que a UnB oferecia. Comecei a entender melhor as disciplinas e o que os professores queriam com todas aquelas aulas, que mais pareciam conversas informais. Adaptar-me a fazer quase nenhuma prova foi a parte mais fácil. Passei a enxergar a profissão de Pedagogo com outros olhos, e dar a devida importância que ela merece. Posso dizer que

comecei a gostar da nova rotina. Dessa forma, o curso de Pedagogia na Universidade de Brasília foi de suma importância para o meu crescimento, não só profissional e acadêmico, mas também pessoal, já que tive a oportunidade de conhecer um outro mundo e ter novas experiências. Pude amadurecer bastante, nesse período que estive na UnB.

Algumas disciplinas marcaram muito a minha formação, foram de suma importância para que eu pudesse refletir não só sobre os desafios da profissão, mas também sobre o real papel do professor, e serão extremamente úteis para que eu possa desenvolver um bom trabalho em sala de aula. Como já foi dito antes, tive muita dificuldade de me adaptar ao novo ambiente, quando entrei na UnB. Uma das disciplinas que mais ajudaram nessa fase de adaptação, e até mesmo a interagir mais com os novos colegas, foi “Oficina Vivencial”, com o Professor Armando, que atualmente não atua mais na UnB. Essa disciplina tinha como objetivo, justamente proporcionar uma experiência diferente, acolhedora, e era repleta de atividades lúdicas que faziam com que nos sentíssemos parte da Universidade.

Sempre tive em mente trabalhar com a Educação Infantil, e era nessa área que eu queria me aprofundar para trabalhar nela, depois que eu me formasse. Fiz a disciplina de “Educação Infantil”, com a Professora Fernanda Müller, disciplina a qual me proporcionou muito conhecimento, pois, apesar de não haver a prática através de estágios, observações e intervenções, os textos nos preparavam para essa prática, pois a disciplina focava em aspectos que realmente se fazem presente na Educação Infantil e que exigem um preparo do profissional como espaço, rotina, brincadeira, entre outros aspectos.

Apesar dessa vontade de trabalhar e estudar cada vez sobre a Educação Infantil, no 3º semestre uma disciplina da Área de Educação Inclusiva me cativou muito, que foi “Desenvolvimento e Aprendizagem do Estudante Portador de Necessidades Educacionais Especiais”, com a Professora Sílvia Ester Orrú. Já havia feito uma disciplina nessa área, no 2º semestre, “O Educando com Necessidades Educacionais Especiais”, com a Professora Fátima Lucilla Vidal, e que também foi marcante por as aulas serem bem lúdicas, a professora ser muito competente e compreensiva, mas até então, a vontade de trabalhar com Educação Inclusiva, não fazia parte das minhas perspectivas. A disciplina com a Professora Sílvia foi uma das mais marcantes e prazerosas de cursar, tanto pelo conteúdo da disciplina, quanto pelo desempenho e postura da professora, já que as aulas pareciam mais uma conversa, um debate. Foi tão marcante que, no semestre seguinte tive a oportunidade de fazer uma monitoria nessa disciplina e com a mesma professora, que foi de grande valia para a minha formação.

O curso de Pedagogia da Universidade de Brasília é composto, além das disciplinas obrigatórias, optativas e de módulo livre, pelos “Projetos”, que são divididos desde o começo

do curso até a conclusão com o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), e também por outras atividades que acrescentam à formação como monitorias, atividades de extensão, iniciação a docência entre outros. Os Projetos, de forma especial, são de grande importância, pois, de certa forma, direciona a formação do Pedagogo, conforme a área que cada graduando pretende seguir. No Projeto 1, o calouro é introduzido à vida acadêmica, é apresentado à Universidade. No Projeto 2, é trabalhado o curso de Pedagogia em si, a formação e carreira dos profissionais da Educação, além de apresentar o projeto acadêmico da Faculdade de Educação. Esses dois projetos são como disciplinas obrigatórias normais, portanto, não tinha muito o que escolher.

A dúvida surgiu ao chegar à escolha do Projeto 3, que possui 3 fases, porém, somente as duas primeiras são obrigatórias. Nessa hora, confesso que fiquei um tanto perdida, pois o próprio aluno deve escolher essa área, procurar saber quais professores trabalham com determinado tema, qual a metodologia usada em determinado projeto, entre outras dúvidas. A dificuldade também se deu com relação à escolha do tema, já que a área de Educação Infantil é muito abrangente. Além disso, me lembrei daquelas matérias do 2º e 3º semestre da área de Educação Inclusiva que haviam me cativado e pensei se não seria o caso de seguir uma linha de pesquisa nessa temática. Entretanto, a vontade de continuar estudando cada vez mais sobre a Educação Infantil foi maior.

Uma amiga que também faz Pedagogia na UnB e que, inclusive, ingressou na Universidade no mesmo semestre que eu também estava à procura de algum projeto nessa mesma área e começamos juntas a busca por algum professor que trabalhasse com essa temática. Dessa forma, decidimos iniciar o Projeto 3 Fase 1, com a Professora Maria Fernanda Farah Cavaton, no qual me encontrei verdadeiramente nessa área, e tive certeza de que era sobre aquilo que eu queria estudar, pesquisar e, futuramente, trabalhar. Foi então que comecei a pesquisar e me apaixonar pelo Desenho Infantil, já que o projeto oferecido pela Professora Fernanda abordava essa temática, além de trabalhar também com o desenvolvimento da Escrita Infantil. A turma, portanto, desenvolveu trabalhos através de pesquisas e intervenções pedagógicas em turmas de Educação Infantil.

No semestre seguinte, essa mesma amiga que cursou o Projeto 3 Fase 1 comigo, decidiu pesquisar sobre outras temáticas, enquanto eu quis dar continuidade ao mesmo Projeto, que continuava com a temática na mesma área, mas agora com o foco no Jogo e na Brincadeira na Educação Infantil. Ou seja, a essência do projeto era a mesma e continuávamos tendo experiências lúdicas e prazerosas ao realizar as atividades e trabalhos.

O Projeto 4, compreende a etapa de estágios, onde temos a oportunidade de realizar as observações participativas e até mesmo a regência, sendo composto por duas fases obrigatórias. No Projeto 4 Fase 1, decidi dar continuidade ao trabalho que já vinha desenvolvendo com a Professora Maria Fernanda e comecei a fazer o estágio duas vezes por semana em um Jardim de Infância da Asa Norte em uma turma de maternal, abordando a temática de Desenho Infantil, que se tornou minha paixão.

No Projeto 4 Fase 2, tentei mudar um pouco mais o foco, trabalhando com crianças mais velhas, utilizando a mesma temática, com a Professora Teresa Cristina Siqueira Cerqueira, mas infelizmente o Ensino Fundamental não me atraiu da mesma forma como a Educação Infantil. Além disso, naquele semestre que tentei fazer a segunda parte do estágio obrigatório, eu estava com os horários um pouco apertados, em razão de estar concluindo disciplinas obrigatórias e os créditos que ainda faltavam, para que no último semestre, eu pudesse escrever o Trabalho de Conclusão de Curso com uma maior dedicação.

Nesse período, eu também estava fazendo um estágio não obrigatório, na Secretaria do Departamento de Engenharia Elétrica, na UnB, no qual eu permaneci por dois anos e que também acrescentou muito à minha formação profissional e, principalmente, pessoal. Comecei a fazer esse estágio quando estava no 4º semestre, por indicação da mesma amiga que fez Projeto 3 Fase 1 comigo. Lembro-me que nesse semestre quase enlouqueci, pois comecei a fazer o estágio, estava fazendo monitoria, sem contar nas matérias que ocupavam praticamente todos os dias da tarde e da noite. Logo me acostumei com essa rotina turbulenta, mas quando olho para trás, não sei se teria a mesma coragem de encarar tamanho sacrifício, como foi naquele semestre, sacrifício este pelas simples vontade que eu tinha de me formar o mais rápido possível.

Voltando a falar dos Projetos, como já foi dito antes, naquele semestre, não consegui fazer o Projeto 4 Fase 2. Decidi então deixar tanto o estágio quanto o TCC pra o último semestre. O estágio, então, seria útil para o TCC, pois funcionaria como uma pesquisa de campo. Nesse mesmo semestre, fiz a disciplina “Seminário de Trabalho Final de Curso”, com a Professora Cátia Piccolo, disciplina esta que considero imprescindível para a produção da monografia, pois o conteúdo e a metodologia da disciplina abordam os mínimos detalhes que devemos prestar atenção, desde normas da ABNT, até como se portar ao apresentar o trabalho. Entretanto, como ainda estava sem uma orientadora, nesta época, não consegui desenvolver muito bem o que foi proposto pela professora, que era elaborar um pré-projeto da monografia. Senti-me então perdida e fiquei desanimada ao ver que aquilo que eu tinha em

mente, que era sobre Educação Infantil e o Desenho Infantil, ainda não eram suficientes e ainda não estava bom.

Mesmo em meio ao desespero, estava convicta que era sobre aquilo que eu queria falar, até porque não queria que todo o meu esforço ao longo de praticamente todo o curso tivesse sido em vão. Resolvi recorrer novamente à Professora Teresa, para que então pudéssemos definir um tema e começar a trabalhar no meu TCC.

INTRODUÇÃO

Durante o período de estágio obrigatório do curso de Pedagogia, foram feitas observações e intervenções realizadas na Educação Infantil, para analisar o desenvolvimento de crianças que estão abandonando a ideia de família como o único contexto social, ao ingressar na escola, percebendo um novo ambiente, um novo mundo, conhecendo novas pessoas e novas realidades, vendo-se obrigadas a deixar a noção apenas do eu, ao interagir com o outro.

Neste período, as funções de linguagem das crianças, como a fala e a comunicação, ainda não estão totalmente desenvolvidas, e algumas habilidades, como a leitura e a escrita, praticamente inexistem. Tendo em vista essa afirmação, pode-se inferir que o desenho é uma das melhores formas de comunicação, não só na relação professor/aluno, mas da criança com o mundo, recurso pelo qual podem se expressar, já que, segundo pensadores como Lowenfeld e Brittain, nesta fase estão totalmente ligadas às expressões afetivas e emocionais.

Ao desenhar, a criança conta sua história, seus pensamentos, suas fantasias, seus medos, suas alegrias, suas tristezas. Além disso, ela desfruta de momentos muito prazerosos quando desenha, pois seu corpo inteiro se mobiliza no ato de desenhar, fazendo com que a criança se envolva, interagindo com o meio (NOVAES; NEVES, 2009).

O desenho na Educação Infantil se torna uma abordagem muito válida, ao se realizar um trabalho de pesquisa com crianças, pois trabalha o lúdico, que envolve brincadeira, fantasia e diversão, tornando-se uma atividade prazerosa tanto para a criança, quanto para o professor. Segundo Novaes e Neves (2009), desenhar é atividade lúdica, reunindo, como em todo jogo, o aspecto operacional e o imaginário. Entretanto, alguns educadores ainda não conseguem utilizar de forma construtiva esse recurso em sala de aula, pois não possuem orientação adequada, utilizando-o geralmente como uma atividade para preencher o tempo de aula ou para manter as crianças ocupadas (ANNING; RING, 2009).

Segundo Rosa Iavelberg (2009), alguns professores limitam a criatividade da criança, direcionando suas criações, quando, por exemplo, estereotipam o uso das cores e formas, ensinando seus alunos a desenharem. Esta autora, bem como outros autores, afirma que a criança não aprende a desenhar. Este processo se dá com o tempo, a partir das experiências e trocas de informações que a criança tem com o mundo. Segundo Lowenfeld (apud NOVAES; NEVES, 2009), a criança aprende a desenhar, desenhando.

A ideia para este trabalho surgiu a partir da prática docente da pesquisadora, em sala de aula, no contexto do estágio obrigatório de docência exigido para o curso de Pedagogia da

Universidade de Brasília. Ao observar uma turma de Educação Infantil, percebeu-se que, na maior parte do tempo, a postura da professora com relação à prática do desenho das crianças, divergia de algumas recomendações acerca desse recurso, propostas pelos teóricos desta temática. Essas teorias são importantes, sobretudo para orientar o trabalho dos professores, que, por vezes, não sabem como fazer o uso do desenho e como utilizá-lo como ferramenta pedagógica.

Este trabalho traz referencial teórico acerca do Desenho Infantil, desde aspectos históricos, passando por características e significados do mesmo, até o uso desse recurso nas escolas. O estudo desta temática pode proporcionar para os educadores reflexões e outras possibilidades do uso desse recurso em sala de aula. Pode propiciar também condições favoráveis para o processo de desenvolvimento da criatividade e imaginação das crianças, que ingressam cada vez mais cedo no meio escolar.

As questões que norteiam este trabalho e que provocaram inquietações na pesquisadora são: como acontece o processo de construção do desenho de crianças na Educação Infantil? Como ocorre a relação professor/aluno neste processo? De qual maneira o professor, na sua prática pedagógica, atua como mediador desse recurso?

Para tentar responder a essas indagações, foram propostos os seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

- Analisar o desenho de crianças na Educação Infantil e o papel do professor como mediador desse recurso.

Objetivos Específicos:

- Verificar as atividades de desenho de crianças de 3 a 4;
- Identificar a relação professor/aluno no processo de construção do desenho.

1 DESENHO INFANTIL: BREVE HISTÓRICO E CONSTITUIÇÃO SOCIAL

O homem sempre utilizou desenhos para deixar registros gráficos para as suas gerações seguintes, independente de sua cultura. Até o final da Idade Média, as crianças eram tratadas como “mini adultos” (SANS, 2009), portanto, não existia consciência de cuidado. Assim também aconteceu com as produções gráficas infantis, não havia o interesse em estudá-las.

Quando a criança deixa de ser vista como um adulto em miniatura, seu desenho passa a ter outro sentido aos olhos dos estudiosos. Deixam de ser meros desenhos mal executados e passam a ter significado, tornando-se foco de diversos estudos. Outro ponto que impulsionou o foco nos desenhos infantis, segundo Silva (2002), foi a popularização dos materiais utilizados para essa finalidade, como o lápis e o papel, no século XIX, podendo-se então registrar os desenhos das crianças que antes eram grafados no chão e nas paredes.

Segundo Freitas (2013), o uso do desenho em sala de aula remonta desde o século XIX nas escolas primárias, que tinham o objetivo de formar mão de obra, onde crianças tarefas tinham como obrigação copiar as figuras dos livros didáticos ou as desenhadas na lousa pelo professor, utilizando formas tridimensionais, por exemplo, funcionando então como desenhos para ilustrar aulas, baseados em cópia de modelos e representação real dos objetos. Portanto, não era permitido às crianças usar a imaginação e a criatividade em seus desenhos, muito menos expressar alguma emoção através desse recurso. Nessas escolas, segundo Iavelberg (2006) o ensino do desenho se centrava na autoridade do professor, uma característica marcante da escola tradicional.

Esta visão tradicional e conservadora do ensino do desenho, utilizado para a imitação de imagens e com o objetivo de treinar de habilidades, passou a ser questionada por vários educadores no século XX. No Primeiro Congresso Internacional do Desenho, realizado em Paris, em 1900, o ensino do desenho tornou-se obrigatório na educação geral, técnica e especial. Entretanto, este recurso continuou sendo trabalhado com o objetivo de uma representação gráfica exata do objeto. No segundo congresso, realizado em Berna, em 1904, não houve grandes mudanças no roteiro de discussão, onde uma das poucas inovações foi uma, das duas seções, voltada exclusivamente para a educação especial. Nesses dois congressos a abordagem tradicional do ensino do desenho, com enfoque na representação visual do objeto, valorizando técnica e habilidades de reprodução, ainda era presente nas discussões (IAVELBERG, 2006).

As influências modernistas e as referências ao desenho livre, só começaram a ser foco de discussão no Terceiro Congresso Internacional do Desenho, realizado em Londres, em 1908, surgindo então características da Escola Nova, na qual havia uma preocupação com a valorização da imaginação e da capacidade criadora dos alunos. Dessa forma, o desenho passou a ser encarado como forma de expressão das crianças, além de romper a ideia de desenho apenas como imitação de imagens, sendo discutido nos congressos seguintes como um processo pedagógico (IAVELBERG, 2006).

No congresso posterior, realizado em Dresden, na Alemanha, em 1912, foram retomadas as questões modernistas do congresso anterior, surgindo também algumas questões inovadoras, como a influência da cultura sob as produções infantis. Dessa forma, nos congressos seguintes foram se consolidando estas ideias, valorizando as questões culturais e considerando o desenho como um processo pedagógico, o que, segundo Freitas (2013), foi uma das características da transição da escola tradicional para a escola renovada. Nesta perspectiva, surge também um pioneiro na pesquisa sobre o desenho infantil, Frank Cizek, que em 1930 convenceu educadores de sua época que a arte das crianças tinha integridade própria.

Diante dessa repercussão internacional, na década de 1940, o arquiteto brasileiro Lúcio Costa, a pedido do Ministro da educação da Época, o Ministro Capanema, reformulou o ensino do desenho nas escolas, colocando como objetivo estimular a criatividade e a imaginação dentro de sala de aula, e enfocando a necessidade de profissionais bem formados para que o ensino do desenho se concretizasse como algo além de pura técnica e treino de habilidades. Entretanto, segundo Iavelberg (2006), esse novo olhar para o desenho, só ganhou força no Brasil com a criação da primeira escola de arte, em 1948, pelo pioneiro da escola renovada, Augusto Rodrigues, que promoveu a divulgação do movimento educação pela arte, valorizando a arte e a criação infantil.

Este movimento influenciado pelos modernistas foi chamado por alguns autores como movimento progressista (ANNING; RING, 2009) e por outros de escola renovada (IAVELBERG, 2006) e se caracterizou por valorizar a livre expressão da infância centrando-se no indivíduo, deixando-o livre para se expressar através de materiais e técnicas, com o foco no processo (FREITAS, 2013, p.16).

A partir daí, o desenho é introduzido no contexto psicanalítico e, paralelamente a isso, surgem também os estudos sobre o sentido estético do desenho infantil, tornando esta temática o foco de pesquisa de diversos estudiosos.

Segundo Novaes e Neves (2009), a criança tem uma visão diferente da visão do adulto, o que faz com que seu desenho seja singular e cada um tenha o seu significado. O desenho, para a criança, é uma expressão de mundo e não uma simples imitação ou cópia fiel. Para essas autoras, a criança, diferente do adulto, que representa aquilo que vê, desenha de acordo com um modelo interno, ou seja, aquilo que sabe sobre determinado objeto.

Luquet (1979) foi um dos autores que mais contribuiu para a compreensão acerca do desenho infantil, explicitando também o seu conceito de modelo interno. Entretanto, este autor afirma também que, ao desenhar, a criança possui uma intenção realista. Para ele, o modelo interno constitui-se pela experiência da criança com aquele objeto, ou seja, pelas impressões visuais, fornecidas pelo objeto real, conservadas pela memória.

Luquet (1979) considera que a criança em idade pré-escolar, embora desene segundo o seu modelo interno, tem a intenção de desenhar aquilo que vê. Entretanto, vários autores discordam de Luquet, por ele caracterizar o desenho infantil como fracassado em determinados momentos do desenvolvimento, quando a criança tenta chegar ao realismo do adulto. Nessa concepção, a criança se reduz apenas a uma simples imitadora do desenho do adulto e o desenho infantil é colocado como uma simples imitação da realidade (FERREIRA, 2005, p. 21).

Lowenfeld e Brittain (1977), ao contrário de Luquet, afirmam que as crianças apresentam essas características de falha no realismo no ato de desenhar, não porque são imaturas, mas sim porque estão no começo de um processo mental ordenado. Seguindo esta mesma linha de pensamento, Novaes e Neves (2009) dizem que as etapas do desenvolvimento infantil, bem como as etapas do desenho, já que possuem relação com o desenvolvimento da criança, precisam ser vivenciadas fase a fase. Caso contrário, poderá existir uma lacuna no desenvolvimento humano que, mais tarde, precisará ser trabalhada. Além disso, cada criança desenvolve seu desenho de maneira singular.

Lowenfeld e Brittain (1977) consideram algumas etapas evolutivas do desenho, afirmando que estas são reflexo do desenvolvimento intelectual e emocional da criança, sendo que os estímulos externos também tem influência nesse processo. São elas a etapa da garatuja, etapa pré-esquemática, etapa esquemática e começo do realismo, que serão caracterizadas a seguir.

A etapa da garatuja inicia-se nos primeiros anos de vida, na qual a criança não tem consciência da relação traço-gesto e muitas vezes nem olha para o que faz. Utiliza o material pelo simples prazer de rabiscar. Esse estágio da garatuja é denominado como garatuja desordenada.

Segura o lápis de várias formas, com as duas mãos ou alternando. Não usa o dedo ou o pulso para controlar o lápis. Faz movimentos de vaivém, vertical ou horizontal; muitas vezes o corpo acompanha o movimento (NOVAES; NEVES, 2009).

Em seguida, surge a garatuja ordenada, na qual a criança descobre a relação traço-gesto, ou seja, começa a perceber que o que está sendo rabiscado no papel tem relação com os movimentos que ela faz. Passa a prestar mais atenção no que está desenhando e começa a controlar o tamanho e a disposição do desenho no papel. Além disso, o uso das cores começa a ser mais variado, diferente da garatuja anterior, na qual a cor não possuía tanta importância. A maneira de segurar o lápis, ou seja qual for o material utilizado, já começa a ser de forma parecida com a dos adultos.

A criança começa, então, a representar objetos e dar nome às suas garatujas, surgindo a garatuja nomeada. A criança passa a anunciar o que vai desenhar, relacionando o desenho com objetos, passando, também, a representar a figura humana. A partir daí, um simples traço pode ser tanto uma árvore, quanto a própria criança.

Ainda na visão das etapas de Lowenfeld e Brittain (1977), podemos encaixar também o pensamento de Mèredieu (1974) quando diz que, a partir do momento em que a criança se torna capaz de desenhar um boneco mais elaborado, o chamado “boneco girino”, dá origem à imagem residual do sol, do polvo, do leão, da mesa redonda com seus quatro pés deitados. Dessa forma, tanto Mèredieu (1974), quanto Lowenfeld e Brittain (1977), concordam que a criança pode atribuir vários significados à uma mesma forma.

Na etapa pré-esquemática, correspondente à idade pré-escolar, a criança já tem consciência de forma e é quando os movimentos circulares e longitudinais tornam-se formas reconhecíveis, na tentativa de representação. Entretanto, a criança desenha o que sabe do objeto, a partir de suas experiências, e não uma representação visual absoluta. Dessa forma, a criança está no começo de um processo mental ordenado.

Na etapa esquemática, a consciência da analogia entre a forma desenhada e o objeto representado se afirma. É a época em que surge o desenho, de fato. A criança começa a descobrir a relação entre o seu desenho e a realidade, e passa também a transmitir afetos e valores através dos desenhos, que podem ser notados tanto na expressão das personagens quanto nos locais e objetos, prevalecendo, geralmente, o emocional sobre o real (LOWENFELD; BRITAIN, 1977). Nesta fase, a criança começa a organizar seus desenhos

e, portanto, a representação da figura humana, bem como a de outros objetos evolui em complexidade e organização.

No começo do realismo, há a preocupação com os detalhes. A criança retrata não apenas o mundo que ela vê, mas o mundo que ela sente. Dessa forma, como afirma também Luquet (1979), o desenho é uma representação da experiência que a criança tem com o objeto em particular, no qual deixa transparecer suas emoções. Porém ao contrário de Luquet, ao tratar do realismo, esses autores afirmam que o mundo real não se resume somente naquele que a criança vê, pois esse seria o mundo natural. O mundo real, então, é aquele que a criança vive e sente, afirmando, dessa forma, que o desenho da criança é a representação de sua experiência com determinado objeto, no qual deixam transparecer suas emoções.

Segundo Lowenfeld e Brittain “Uma criança expressa seus pensamentos, seus sentimentos e seus interesses nos desenhos e pinturas que realiza, e demonstra o conhecimento que possui do ambiente por meio de sua expressão criadora” (1972, p. 9). Portanto, a escola e o professor devem estimular os alunos para que eles desenvolvam, não só o desenho, mas também as outras atividades, com suas próprias experiências, expressando também seus sentimentos, suas emoções e sua própria sensibilidade estética, pois, principalmente quando crianças, sentem grande satisfação em poder se expressar pela arte (FERREIRA, 2005).

Assim como Lowenfeld e Brittain, a autora francesa Mèredieu, afirma que a criança desenha aquilo que sabe do objeto, e não aquilo que vê, sendo, portanto, representações afetivas através de suas experiências com objetos e personagens abordados no desenho (FERREIRA, 2005). Mèredieu também discorda de Luquet, quando afirma que o desenho da criança não está voltado exclusivamente para a representação do real. A figuração, segundo a autora, está ligada também ao simples prazer em manejar formas, cores e matérias.

Já Widlöcher (apud, FERREIRA, 2005), diz que a forma que a criança se expressa através do desenho, é questão de estilo, e se dá de acordo com suas aptidões motoras e perceptivas. Com relação à representação da realidade, diz que o realismo da criança está marcado pelo desejo de significar, através de esquemas gráficos. Segundo Widlöcher, o que a criança busca é o prazer de produzir uma forma, logo depois, o de encontrar uma analogia entre essa forma e um objeto e, finalmente, o de reproduzir um objeto de forma deliberada.

Widlöcher (apud, FERREIRA, 2005) diz ainda que a criança, ao desenhar, deseja significar um objeto, representado até mesmo detalhes invisíveis, mas que ela tem conhecimento, por exemplo, uma casa transparente, aonde podem ser vistos os móveis e os habitantes no interior da casa. Entretanto, discorda de Mèredieu, com relação ao termo

“transparência” (correspondente ao “Desenho Raio X” de Lowenfeld e Brittain), afirmando ser uma questão de estilo da criança, pois ela não representa o interior e o exterior como sendo duas coisas distintas, e sim aquilo que sabe do objeto e, portanto, desenhavam essas duas dimensões como sendo uma mesma coisa.

Os autores até aqui abordados, relatam que as crianças têm uma forma particular de expressar e representar o mundo à sua volta, seja pela experiência, pela afetividade, pelo estilo ou pela significação e, quando em idade pré-escolar, ao figurar um objeto, não o faz à maneira do adulto. Segundo Ferreira, “isso não significa inabilidade para desenhar uma realidade material, e sim a posse de outros meios de figuração, condizentes com seu desenvolvimento, que a satisfazem” (2005, p. 27). Há outro ponto em comum entre alguns desses autores, quando concordam dizendo que as crianças desenhavam não o que veem, mas o que sabem do objeto, se iniciando na garatuja, até chegarem cada vez mais próximas da realidade material.

Iavelberg (2013) afasta a ideia de degraus que vão se superando em fases distintas, afirmando que as crianças, apesar da mesma idade, podem estar em momentos diferentes, porque as relações entre desenvolvimento e aprendizagem, e as características de cada criança, influenciam o que elas pensam e fazem nos desenhos. A autora traz também o conceito de desenho cultivado que leva em conta as experiências prévias do aluno, sua vivência cultural, seu conhecimento de mundo, suas habilidades e necessidades, e é material importante para que o professor possa compreender e orientar o desenvolvimento e a aprendizagem do desenho de seus alunos.

Outra autora que teve grande influência sobre o estudo dos desenhos infantis, segundo Freitas (2013), foi Kellog, que diz que a criança aprende a desenhar por si, sem sofrer a influência do outro neste processo. Entretanto, na década de 70, Eisner (apud FREITAS, 2013), criticou essa teoria de desenvolvimento do desenho apenas como um desdobramento natural. Segundo Freitas (2013), “esse autor reconhecia que tanto as experiências quanto a instrução, são fatores que facilitam a construção artística” (p. 18). Portanto a comunicação, bem como o auxílio e estímulo do adulto no processo de criação da criança, são de fundamental importância para o desenvolvimento do desenho. Além de Eisner, estudiosos como Athey e Matthews, destacaram em suas pesquisas a influência sociocultural nas produções artísticas de cada criança, ou seja, o contexto em que ela vive e suas experiências têm significação direta na forma como a criança desenha (FREITAS, 2013).

Anning e Ring (2009) também utilizam a teoria sociocultural para explicar o processo de desenvolvimento das crianças que ingressam na escola, e apresentam diferenças entre crianças que, por exemplo, recebem estímulos positivos ou negativos em casa.

Por isso, se alguém em casa tem encorajado a criança a desenhar, apoiando-a na resolução de problemas com uma sensação de prazer e diversão, mas sem colocá-la sob pressão, e exemplificando a persistência em atividades que não lhes são familiares, é provável que a criança assuma uma posição positiva para participar das atividades quando entrar nos contextos da pré-escola ou da escola. O oposto, uma orientação de ‘desamparo’ para lidar com as tarefas, pode resultar do fato de um adulto no novo ambiente destruir a confiança da criança em sua capacidade para desenhar, reagindo negativamente a seus comportamentos relativos aos desenhos familiares, corrigindo-a em excesso ou se mostrando insensível à forma dos desenhos das crianças, transformando-os em versões ‘escolares’ e limitando-os em suas representações. (ANNING; RING, 2009, P. 19)

Essas autoras afirmam que as reações dos pais, diante dos desenhos de seus filhos, também são importantes. Segundo Malchiodi (apud ANNING; RING, 2009), as observações feitas por um pai/mãe podem ter um impacto no desejo das crianças para fazer arte e, mesmo os pais mais bem intencionados, têm, por vezes, interpretado mal o conteúdo do desenho de um filho, talvez inconscientemente, desencorajando-o de continuar a desenhar.

Além disso, Anning e Ring destacam a influência que crianças recebem, não só no contexto familiar, através dos ritos e rituais familiares, que fazem parte de suas heranças culturais, mas também a influência que a escola exerce na construção dos significados das crianças, buscando embasamento na evolução histórica do desenho, desde as escolas elementares, quando o desenho infantil era visto ainda como treino de habilidades.

Considerando isto, surgem então as ideias de Vigotski, baseadas no movimento sócio-cultural, que destacava a importância das influências sociais e culturais não só no processo de desenvolvimento do desenho, mas em todo o processo de ensino-aprendizagem. Algumas das principais contribuições desse autor para o processo de desenvolvimento do desenho infantil, como, por exemplo, o conceito de mediação pedagógica, bem como as influências da teoria sócio-cultural da escola construtivista no processo de troca de informações entre o meio, a cultura e o professor com a criança, serão abordadas no próximo capítulo, com o objetivo de esclarecer e trazer referências sobre como se dá e qual a importância dessas relações no processo de ensino-aprendizagem do aluno, trazendo também pontos da relação professor/aluno, que se baseiam nessas teorias e que são imprescindíveis neste processo.

2 O DESENHO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA

Na escola, a prática do desenho tem sido fortemente marcada pela rigidez e pela impessoalidade. Segundo Ferreira (2013), o desenho durante muitos anos era apenas uma forma de treinar habilidades para se chegar a um referencial que se aproximasse o máximo possível da realidade, sem levar em conta o ponto de vista da criança.

Muitos estudiosos têm discutido sobre qual a melhor maneira de utilizar o desenho em sala de aula, sendo este considerado uma ferramenta pedagógica. Um dos consensos, é que o desenho deve ser utilizado de forma interdisciplinar, perpassando todos os conteúdos trabalhados em sala de aula, principalmente quando se trabalha com crianças pequenas, já que o desenho é uma das primeiras formas que a criança utiliza para se expressar e o usa, muitas vezes, antes mesmo da fala estar totalmente desenvolvida. Silva (2002) afirma que o desenho aparece muito antes da entrada da criança na escola e do contato com o desenho escolar, propriamente dito.

Atualmente, o desenho infantil ainda é visto por muitos educadores como uma atividade para “passar o tempo” e, muitas vezes os alunos recebem intervenção corretiva dos professores, como se existisse certo e errado no desenho infantil, o que ressalta o fato de que as crianças não o realizam como uma atividade simbólica. O professor que prende a criança à representação fiel da realidade a coloca aquém de suas possibilidades. Segundo Iavelberg (2013), o desenho infantil dialoga com a arte adulta, não com a intenção de copiá-la, mas para dela aprender e assimilar conteúdos artísticos.

Lowenfeld e Brittain (1977), afirmam que:

A criança pré-escolar aprende de modo mais ativo que passivo, isto é, sua intenção real com o meio, o tocar, ver e manipular fazem parte do seu progresso total, estando intimamente ligados ao seu desenvolvimento cognitivo e perceptivo (LOWENFELD; BRITTAİN, 1977, p. 381).

Segundo Iavelberg (2013), cabe aos professores promover situações e propostas para que o aluno estabeleça um diálogo entre seus desenhos, não só com as produções de outros colegas, mas também de outros artistas. Neste contexto, surge o pensamento de Vigotski (apud OLIVEIRA, 2010), que trabalha com a noção de que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas, fundamentalmente, uma relação mediada. E assim também deve acontecer em sala de aula: o professor deve atuar como um mediador entre o

conhecimento e a criança, ou até mesmo um facilitador no processo de desenvolvimento do desenho infantil.

Vigotski (apud OLIVEIRA, 2010), afirma também que crianças conseguem realizar determinadas atividades, sozinhas, sendo este, então, o seu nível de desenvolvimento real. Entretanto, existem algumas atividades que a criança tem potencial para realizar, contanto que exista algum mediador/facilitador neste processo, pois não conseguem realizar sozinha, sendo este o seu nível de desenvolvimento potencial. Ou seja, há tarefas que uma criança não é capaz de realizar sozinha, mas que se torna capaz de realizar se alguém lhe der instruções, fizer uma demonstração, fornecer pistas, ou lhe der assistência durante o processo.

Utilizaremos outro conceito de Vigotski, a Zona de Desenvolvimento Proximal, definida por ele como a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, que define as funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processos de maturação. Ou seja, aquilo que a criança é capaz de fazer com a ajuda de alguém hoje, ela conseguirá fazer sozinha amanhã. E é na Zona de Desenvolvimento Proximal que a interferência, ou a mediação, de outros indivíduos é a mais transformadora.

Isso também se dá nos desenhos infantis. O papel do professor é ser marco que regula as atividades de criação. O educador tem o papel explícito de interferir na Zona de Desenvolvimento Proximal dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente. Entretanto, deve-se respeitar o nível de desenvolvimento real do aluno. O professor deve também ter o discernimento de saber mediar este recurso. Quando o professor compreende o processo de desenhar da criança, passa a respeitar sua produção e desencadear zonas de desenvolvimento proximal, gerando novas aprendizagens e, conseqüentemente, desenvolvimento, além de dar as oportunidades necessárias para incentivar nela o interesse por desenhar mais.

O desenho da criança é ação e pensamento ao mesmo tempo. São atos particulares, que ninguém pode realizar por ela. Quando a criança desenha, ação, percepção e imaginação atuam juntas; ela sabe fazer e ver o que produz no desenho. Corpo, inteligência e conhecimento das experiências de desenho anteriores se encontram afinados com o que está sendo desenhado (IAVELBERG, 2013, p. 29).

Um dos equívocos mais comuns dos professores, segundo Freitas (2013), é trabalhar com o desenho da mesma forma que trabalham com a escrita na escola, ou seja, entendendo-o como uma linguagem com forma e conteúdo concretos e visíveis. Segundo Lowenfeld

(NOVAES; NEVES, 2009), a criança aprende a desenhar, desenhando. Nenhum treino ou exercício de coordenação motora fará com que a criança expresse sua criatividade. É importante que a criança se sinta livre para poder criar e se expressar através do seu desenho. Essa liberdade de criação tem reflexos não só nos desenhos da criança, mas também em sua vida. Segundo Lowenfeld, a criança descobre o significado que a vida tem para si, percebendo-se como criadora da própria história.

O que acontece muitas vezes é que o professor quer ensinar a criança a desenhar da forma que mais se assemelhe à realidade, tanto no uso das formas, quanto no uso das cores “corretas”. Entretanto, segundo diversos autores, a criança não aprende a desenhar, tudo acontece em um processo de desenvolvimento e amadurecimento da criança. Muitos professores acreditam que com corretivos e reforços negativos, os alunos chegarão a desenhos perfeitos que representam o real.

Dessa forma, acontecem vários equívocos didáticos com relação à função do professor, em situações nas quais se separa o desenho da criança de sua autoria e de seu potencial criativo. Um exemplo disso são desenhos prontos para colorir, feitos a partir de formas estereotipadas e sem qualidade.

Outro equívoco constante são propostas de desenhos para os pequeninos que exigem que coloquem as cores das coisas como nelas são vistas, as cores ‘certas’, quando nem a criança nem os artistas modernos e contemporâneos escolhem fazer seus desenhos desse modo (IAVELBERG, 2013, p. 30).

Muitos professores criticam os desenhos das crianças, porque os julgam imperfeitos, gerando entre elas sentimentos de insegurança e incompetência. Esses, bem como outros equívocos didáticos, geram a arte que não se desenvolve, tímida e oprimida pela falta de diálogo com o mundo da arte. Iavelberg (2013) afirma que, para esses professores, garatuja é “rabisqueira” sem sentido. Eles não percebem como a criança expressa a essência dos objetos, muitas vezes, com economia de linhas, de modo esquemático. A autora diz ainda que gostar dos desenhos das crianças é gostar das crianças; atacar seus desenhos com críticas negativas é incompreensão sobre o desenho infantil e descaso com as crianças, assim como com a lógica própria de seu mundo.

Este tipo de atitude do professor também gera os estereótipos em sala de aula. Segundo Iavelberg (2013), o desenho estereotipado, aquele que se repete sem transformações, é fruto de estagnação da criança em uma fórmula que lhe dá segurança, e acontece muitas

vezes, pelo medo que a criança tem de ser exposta, sendo corrigida ou diminuída na frente dos colegas. Iavelberg aponta alguns fatores que contribuem para que isso ocorra em sala de aula:

Fatores como insegurança do desenhista, exigência equivocada dos adultos, irmãos mais velhos tomados como modelo, colegas julgados como melhores desenhistas por professores e crianças, professores que propõem cópias de desenhos e preenchimento de desenhos com cores predeterminadas, falta de incentivo adequado em casa e orientação equivocada na escola são algumas ocorrências que causam a estereotípia (IAVELBERG, 2013, p. 39).

Nesses casos, o fortalecimento do aluno no papel de desenhista é importante e cabe ao educador incentivá-lo. Essa ação do professor bastará para que algumas crianças saiam dos estereótipos. É preciso criar intervenções didáticas, como sugerir meios e suportes diferentes, oferecer imagens da arte para a criança trabalhar a partir delas, ou vincular seus desenhos às suas experiências.

A delicadeza com a criança que está precisando de apoio para sair do estereótipo é fundamental. Ela não pode ser exposta nem diminuída pelo professor frente aos colegas. Nessas situações, a ação do professor precisa ser sutil, oferecendo propostas ou indicando técnicas diferenciadas.

Segundo Novaes e Neves (2009), quanto mais autoconfiante a criança, mais ela se arrisca a criar e a se envolver com o que faz. A criança segura se concentra com mais facilidade nas atividades, consegue se soltar e a acreditar no que está fazendo.

O desenho, portanto, é um exercício imprescindível na educação infantil e não deve ser direcionado ao ponto de inibir o processo criativo e autoral da criança, mas também não deve ser utilizado em sala de aula apenas como um passatempo sem objetivos. Para se apropriar dessas questões sobre a evolução da atividade gráfica na criança, o professor deve conhecer o que significa o desenho infantil para o desenvolvimento da criança e os determinantes sociais e culturais que envolvem essa prática. O conhecimento das etapas evolutivas do desenho infantil proporciona ao educador um instrumento a mais, para compreender as crianças.

Por meio desse conhecimento, aliado à uma maior percepção dos desenhos infantis e de suas análises feitas pelo professor, este poderá elaborar atividades de desenhos e propostas pedagógicas que tenham um real significado para a criança (NOVAES; NEVES, 2009).

Lowenfeld e Brittain (1977) faziam um apelo aos professores: "Não imponham suas próprias criações à criança. Nunca apresentem o trabalho de uma criança como exemplo para outra. Nunca deixem a criança copiar nada". Portanto, observar como a criança aprende a

desenhar é um fato fundamental para o trabalho educacional, pois assim os professores têm a oportunidade de conhecer processos de aprendizagem que promovem transformações no seu ensino.

É importante que os professores reservem também espaço para o desenho em sala de aula, pois ele é a base de todas as linguagens artísticas (FREITAS, 2013). O desenho propicia a integração entre a cognição, ação, imaginação, percepção, sensibilidade e conteúdos das áreas do conhecimento. Sendo assim, uma orientação docente adequada, pode ajudar o aluno a avançar e se desenvolver mais no processo criativo e cognitivo. Para tal, é necessário compreender como o aluno aprende e evolui no desenho, considerando a diversidade das culturas, para que os professores possam colaborar neste processo (IAVELBERG, 2006).

O desenho na sala de aula pode gerar situações de aprendizagem riquíssimas, promovendo diversos aspectos além do desenvolvimento gráfico. Iavelberg (2006) ressalta a importância da atuação do professor durante a prática do desenho em sala de aula. Segundo ela, a autoconfiança é importante na criação do desenho, e o professor deve valorizar a dedicação do aluno. É necessário que o aluno descubra a sua própria aplicabilidade, ou seja, seu próprio valor no ato de desenhar.

Outro fator importante é a criatividade, que deve ser sempre estimulada para que elas desenvolvam suas capacidades ao desenhar. Iavelberg (2006) afirma que com orientações adequadas na escola, todos podem aprender a desenhar sem estagnações no desenvolvimento criativo. Essas orientações devem basear-se em práticas que alcancem o papel pedagógico do desenho, para tanto, o aluno “precisa ser incentivado a desenhar reconhecendo que, muitas vezes, não é fácil, que desenhar requer dedicação, constância, informações e orientação do professor” (IAVELBERG, 2006).

Segundo Novaes e Neves (2009), o que faz com que a criança se expresse criativamente é a liberdade física e mental. Por isso, é importante que o conteúdo seja acessível e significativo, que seja proposto de forma que a criança expresse seus pensamentos livremente, tendo a autonomia necessária para criar, mesmo que o desenho faça parte de uma atividade direcionada.

Diante das questões levantadas, conclui-se que o desenho é um recurso muito utilizado na Educação Infantil, já que proporciona momentos de aprendizado relevantes e simbólicos, principalmente para crianças pequenas. Ele acontece em um processo de amadurecimento, e o professor deve ser o mediador deste processo, acompanhando a criança no seu desenvolvimento, estimulando e desafiando sua capacidade criadora e, sobretudo valorizando as atividades produzidas em sala de aula para o bom desenvolvimento criativo e cognitivo dos

alunos. Dessa forma, a criança pequena desenvolverá seu ato de desenhar de maneira confiante, o que trará grandes contribuições, não só no desenvolvimento do desenho, mas também em todo o seu processo de ensino/aprendizagem.

3 METODOLOGIA

Para este trabalho, foi utilizada uma pesquisa exploratória, participativa, de campo e qualitativa. A abordagem qualitativa é utilizada nessa pesquisa para descrever e analisar o desenho como prática pedagógica na educação infantil e o papel do professor como mediador desse recurso. De acordo com Richardson (apud, FREITAS, 2013), existem algumas situações que implicam uma metodologia qualitativa. É o caso da utilizada nessa pesquisa, pois esta se refere à situações em que observações qualitativas foram feitas para descrever situações específicas do uso de atividades de desenho, propostas tanto pelas professoras que ministram as turmas as quais o estágio foi feito, quanto pela pesquisadora, que participou com observações e intervenções.

Foi utilizada a observação do contexto escolar, pois, segundo Freitas (2013), a observação possibilita um contato pessoal e estreito do observador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é, sem dúvida, o melhor teste de verificação da ocorrência de determinado fenômeno. Além disso, é importante que o pesquisador planeje e registre adequadamente o que observou, para que a observação possa ser considerada um instrumento metodológico.

Segundo Oliveira (2010), a pesquisa participativa é bastante diferente daquela em que o pesquisador é apenas um observador passivo do sujeito. Em termos de pesquisa educacional contemporânea, podemos fazer uma ligação desses procedimentos com a pesquisa-ação, pesquisa-intervenção ou pesquisa participante na situação escolar.

O pesquisador, na modalidade de pesquisa participativa, coloca-se como elemento que faz parte da situação que está sendo estudada, não pretendendo ter uma posição de pesquisador neutro. Sua ação no ambiente e os efeitos dessa ação são, também, material relevante para a pesquisa. Como a situação escolar é um processo permanente em movimento, e a transformação é justamente o resultado desejável desse processo, métodos de pesquisa que permitam captar transformações são os mais adequados para a pesquisa educacional (OLIVEIRA, 2010).

Dessa forma, os procedimentos para que essa pesquisa fosse realizada foram as visitas nas escolas, as observações durante um semestre em cada turma, três intervenções em cada turma, resultando em um total de seis intervenções, e as análises destas intervenções. Os instrumentos de pesquisa foram o diário de campo, no qual continha elementos como rotina dos alunos, caracterização e organização da turma e características, apresentadas no dia-a-dia, das duas professoras, e os desenhos produzidos pelos alunos, resultados das intervenções, dos

quais foram escolhidas aleatoriamente produções de quatro crianças de cada turma, que serviram como base para as análises.

Os principais participantes dessa pesquisa foram a observadora/pesquisadora, as professoras das duas turmas e os alunos, dos quais foram escolhidos apenas quatro de cada turma, para que pudesse ser feita uma observação mais detalhada .

Abaixo, será feita a caracterização de cada escola, e suas respectivas turmas e professoras, para que haja uma familiarização e maior entendimento nos relatos e nas análises das intervenções realizadas.

3.1 Caracterização da Escola 1

As observações foram realizadas em um Jardim de Infância de uma região administrativa do Distrito Federal, instituição pública, onde funcionam turmas desde o maternal até o segundo ano da Educação Infantil.

A escola tem um arranjo espacial bastante adequado para a faixa etária das crianças. É muito organizada e colorida. Logo na entrada, localiza-se um pátio, onde geralmente as crianças se reúnem antes do início das aulas, sendo utilizado também para atividades diversas.

Ao lado do pátio de entrada ficam a direção e a sala dos professores, e do lado contrário se localizam as quatro salas de aula, divididas pelas cores (verde, laranja, azul e amarela). Entre as salas se localizam a cozinha da escola, onde são preparadas as refeições, uma mini biblioteca, onde os alunos têm acesso aos livros, e a sala de informática com vários computadores.

Em frente o pátio, há um parquinho de areia, com diversos brinquedos, apropriados para este tipo de parque, e ao lado do parque, há um pequeno jardim, com grama, flores, pedras, etc. Há também neste ambiente, uma grande pia, com várias torneiras, onde os alunos, após brincar com elementos do tipo, areia e grama, podem lavar suas mãos, para retornar às atividades no interior da sala de aula.

Tendo em vista que o espaço funciona como um terceiro educador, a organização, bem como os recursos, não só da escola no geral, mas das salas de aula, são bastante adequados. A sala amarela, que foi a escolhida para ser observada, trata-se de um ambiente que promove principalmente a autonomia para a criança, descentralizando o professor, entretanto, sem desmerecer o papel e a importância do educador.

A sala possui acesso à um mini-pátio individual que, dá extensão à sala de aula. Neste ambiente, os alunos tem acesso a uma horta, que eles mesmos ajudaram a plantar, e tem contato com elementos naturais, como árvores, realizando atividades ao ar livre. O mini-pátio possui também uma área destinada ao desenho: uma parede pintada com material especial para quadro negro, possibilitando às crianças realizarem desenhos de grande dimensão, motivando a sua imaginação e liberdade de expressão.

A sala foi projetada com grandes janelas entre a sala e o mini-pátio, que abrem e fecham de acordo com a necessidade, proporcionando uma boa ventilação e entrada de luz natural. Além disso, vale ressaltar que até mesmo as cores escolhidas para as paredes influenciam, na experiência perceptiva das crianças, sendo as salas pintas de uma tonalidade mais clara de suas respectivas cores, no caso da sala observada, amarelo claro.

O espaço divide-se em ambientes destinados às mais diversas atividades, sendo que, no centro da sala, localizam-se as mesas das crianças, onde é realizada a maioria das atividades, e geralmente, sentam-se sempre em grupos, e, logo na entrada, uma mesa para a professora, para que esta possa se organizar melhor e realizar seus trabalhos. Além disso, cada sala possui um banheiro adaptado para o tamanho das crianças. Para que elas possam alcançar a pia e ficar à altura do espelho, existe uma espécie de caixote, para que possam ficar mais altas. Do lado de fora do banheiro há uma bombinha de álcool em gel, para que as crianças possam exercer a higiene pessoal, e do outro lado, um filtro, adaptado à altura das crianças, e estão também equipadas com televisão e DVD, que ficam em um suporte específico, no alto da sala, para momentos musicais, ou exibição de desenhos e filmes.

Ao lado da porta de entrada, encontramos os escaninhos dos alunos, onde cada um tem acesso ao seu próprio material que foi produzido ao longo do ano escolar. Ao lado desses escaninhos, encontram-se os armários com os brinquedos, acessíveis às crianças. Dessa forma, nos momentos destinados à brincadeira, cada criança, ou grupo de crianças, pode escolher com qual material brincar.

3.2 Descrição da Turma 1

A turma escolhida para a observação é uma turma de maternal, que possui 15 alunos, com a faixa etária de 3 a 4 anos, e é ministrada pela professora Maíza.

Os alunos, no geral, são sempre muito educados e obedientes, participam das aulas, realizam todas as tarefas propostas com capricho e zelo, com algumas exceções em

determinadas ocasiões. Isso se deve, principalmente, pela postura da professora, que é sempre muito firme e possui o controle sobre a turma. Ela também é muito atenciosa e carinhosa com as crianças.

Um dos principais objetivos da Professora Maíza é dar às crianças o máximo de autonomia possível. Como elas ainda são muito novas e estão sendo inseridas agora no meio social, através do ambiente escolar, ainda são muito dependentes e, quando entraram na escola, ainda possuíam muitas necessidades que talvez só o cuidado dos pais poderia suprir.

Sendo assim, os primeiros meses no jardim de infância, segundo a professora, serviram como um tipo de adaptação. As crianças aprenderam coisas básicas, como escovar os dentes, amarrar os sapatos, descascar frutas, bem como puderam se adaptar à rotina proposta pela professora e a algumas regras, estabelecidas como acordos entre as crianças e a professora, como, por exemplo, não brincar de armas, separar o lixo entre orgânico e reciclável, a hora certa para comer, organização da turma em pequenos grupos para escovar os dentes, entre outros.

3.3 Perfil da Professora 1

A professora regente da turma 1 é a Professora Maíza, que tem 38 anos e mora em Brasília. É divorciada, mãe de um filho e sua religião é Católica. É formada em Pedagogia, mas também chegou a cursar o antigo Magistério. Não possui especialização na área, apenas os cursos de capacitação oferecidos pela própria Secretaria de Educação. Em sala de aula, seu tempo de experiência é de 19 anos e, especificamente com turmas de maternal, sua experiência é de 5 anos.

3.4 Caracterização da Escola 2

A segunda fase das observações, bem como as intervenções, foi realizada também em um Jardim de Infância em uma região administrativa do Distrito Federal. Se trata de uma instituição pública que trabalha com turmas desde o maternal até o segundo ano da Educação Infantil. A escola, no geral é bastante organizada e adequada para o ensino de crianças pequenas.

Ao entrar pelo portão principal, a impressão visual da escola é muito boa. Logo se vê, ao fundo, o parque de areia, colorido e reformado há pouco tempo, com brinquedos adequados a este tipo de ambiente, no qual as crianças podem se divertir e descarregar suas energias de forma adequada. Ao lado do parque, já nos fundos da escola, se encontra a piscina, também reformada recentemente, e adequada para o tamanho e para a idade das crianças, pois não é tão funda e nem tão grande, de forma que as professoras podem observar seus alunos, enquanto estes se divertem. Nos fundos da escola, ao lado da piscina, existe uma grande área aberta. Entretanto, esta área parece não ser muito utilizada pelos alunos, a não ser para aqueles que não podem entrar na piscina por algum motivo, nos dias destinados à cada turma, ficando então livres para usar brinquedos, pular corda, entre outras atividades, nesta área.

Voltando para a entrada da escola, antes do parque de areia, se encontram as grades e o portão que dão acesso ao pátio da escola. Este pátio é bem grande, e o piso é todo fabricado em material antiderrapante de borracha, adequado para a idade das crianças, pois evita que se machuquem, em caso de queda. Todos os dias, a acolhida coletiva é realizada neste pátio, quando então, as turmas se dirigem para suas respectivas salas, que ficam bem em frente ao pátio, para dar início às aulas. Nesta escola, as salas também são divididas por cores. São elas: verde, azul, amarelo, laranja e vermelho.

Ao entrar no pátio, do lado direito, se encontram a biblioteca/sala de informática, na qual cada turma tem seu horário uma vez por semana, e a secretaria da escola. Ao lado da recepção, atrás da primeira sala de aula, há um corredor onde se localizam a sala da direção, da coordenação, os banheiros e a sala dos professores ao fundo deste corredor. Do lado esquerdo do pátio, logo na entrada, há um pequeno balcão para recepção. No fundo do pátio, em frente às últimas salas de aula, se localizam a cozinha, onde são preparadas as refeições dos alunos, e a sala dos servidores, onde há armários para os usos destes, e banheiro. Entre a cozinha e a sala de servidores e as últimas salas, se encontram duas grandes mesas destinadas ao lanche das crianças, e existe também uma grande pia, para lavar as mãos, que funcionam também como bebedouro, já que a água de toda a escola é filtrada.

Apesar do arranjo espacial da escola, como um todo ser bastante atrativo e adequado, do ponto de vista da pesquisadora, as salas de aula não atendem à todas as necessidades, que contribuiriam de maneira positiva para o processo de ensino-aprendizagem. Logo ao entrar na sala de aula, percebe-se que é bastante escura e abafada, devido ao fato de só existir uma janela, que não é tão grande, e que, na maior parte do tempo, fica fechada. Segundo a professora, isso se dá porque ela é muito baixa, e quando é aberta, algumas crianças pulam para o lado de fora da sala. Além disso, entende-se que as cores usadas na sala de aula

também contribuem positivamente ou negativamente para a percepção visual do ambiente. No caso dessa sala, o chão é preto, pois é todo fabricado no material antiderrapante de borracha. As paredes foram feitas, até a metade de azulejos na tonalidade verde escura, o que torna a sala ainda mais escura, apesar da parte superior ser pintada na cor branca.

Logo na entrada, há um grande espelho, que as crianças utilizam e se divertem bastante, importante para o reconhecimento de si, principalmente nesta fase de descobertas, que as crianças pequenas se encontram. Do outro lado, uma lixeira, e um grande armário, utilizado pela professora para guardar os materiais didáticos, que são úteis nas aulas. Em frente a esse armário, no canto direito da sala, localiza-se a mesa da professora, para que esta possa se organizar e preparar as atividades para a aula.

No fundo da sala, encontra-se o banheiro para o uso dos alunos, no qual se encontram dois sanitários (divididos para meninas e meninos), adequados para o tamanho das crianças. Ao lado dos sanitários, há uma pia grande e um espelho, porém as crianças não se enxergam nos espelho, pois ele é mais alto em comparação ao tamanho delas (no caso, na turma observada, as crianças ainda são muito pequenas). No banheiro, pelo menos durante o tempo das observações, a pesquisadora notou que não havia materiais como sabonete e papel toalha, para uso dos alunos. Apenas era disponibilizado papel higiênico, que ficava do lado de fora do banheiro. Ao lado do banheiro, encontra-se uma mesa de apoio, e acima desta mesa, uma bombinha de álcool em gel, que não possuía o material destinado para a sua finalidade, e um filtro, que no decorrer do segundo semestre, apresentou defeito e foi retirado de sala de aula. Ambos não tinham fácil acesso às crianças, sendo, portanto, a professora acionada quando os alunos queriam beber água.

Também no fundo da sala, do lado oposto ao banheiro, há mais um armário, também utilizado pela professora, e os escaninhos dos alunos. Entretanto, na turma observada, os alunos não utilizam seus escaninhos. Segundo a professora, quando uma criança quer ver suas produções, todas as outras se levantam, bagunçam e tumultuam. Portanto, os escaninhos dos alunos não são utilizados. Ainda no fundo da sala, abaixo da janela, encontram-se duas caixas cheias de brinquedos. Dessa forma, cada aluno pode escolher com qual brinquedo ficar, nas horas destinadas à brincadeiras.

No centro da sala, são dispostas as carteiras utilizadas pelos alunos. Do ponto de vista da observadora, essa disposição não é adequada, pois as mesas são espalhadas da seguinte maneira: um bloco de seis carteiras juntas, onde se sentam apenas seis alunos, e um outro grande bloco, com aproximadamente doze carteiras, onde o restante dos alunos se sentam.

Além desses aspectos, nas paredes existe um quadro destinado ao uso da professora e outro para que trabalhos realizados pelas crianças sejam expostos. Há também um ventilador em uma das paredes.

3.5 Descrição da Turma 2

Visando obter um conhecimento mais amplo acerca da temática trabalhada, bem como contribuir para uma comparação nas relações entre crianças de uma faixa etária determinada, a segunda fase das observações também foi realizada em uma turma de maternal, coincidentemente com o mesmo número de alunos da outra turma observada, ou seja, 15 alunos. As crianças possuem faixa etária entre 3 a 4 anos, e a turma é ministrada pela professora Nerly.

Desde o começo, notou-se que a postura da professora, diante dos alunos, das atividades e dos acontecimentos da rotina em sala de aula, é muito diferente da professora observada na fase anterior, o que influencia diretamente nas características e nos comportamentos da turma no geral. Esperava-se encontrar diversas semelhanças entre as duas turmas e suas respectivas professoras, entretanto, as observações foram bastantes diferentes comparadas ao estágio anterior.

As crianças, de forma geral, são bem agitadas. Durante as atividades propostas pela professora, algumas realizam aquilo que é pedido, outras, por não entenderem ou não prestarem atenção às instruções da professora, fazem de maneira diferente, já que, na maioria das vezes, ela não os acompanha de perto. O que mais notei diferença comparando esta turma, é que as crianças são deixadas muito mais livres pela professora, a maior parte do tempo ficam brincando e correndo pela sala, pois as atividades em sua maioria, são muito rápidas, o que faz com que não preencham um tempo significativo do horário.

A partir das observações realizadas, percebeu-se que não há uma rotina bem definida, apenas as atividades iniciais, principalmente aquelas que envolvem organização com o restante de toda a escola e que, por isso, precisam de um planejamento mais cuidadoso, como a acolhida, realizada com todas as turmas, no pátio da escola, e os horários de cada turma para o parque e o lanche oferecido pela escola. Com relação à higiene bucal, não há um horário determinado para esta finalidade, e também não é feito um controle pela professora da turma. Dessa forma, cada aluno escova os dentes na hora que quer, sendo que, a maioria, nem leva esses materiais para a escola.

As demais atividades são realizadas no decorrer da tarde e são, em sua maioria, muito interessantes e lúdicas, o que contribui para que haja interesse por parte das crianças, e são também adequadas à faixa etária dos alunos. Dessa forma, as crianças encaram as atividades não como uma obrigação, mas sentem prazer em manusear materiais com formas e texturas diferentes, que fogem do uso apenas da folha branca e do lápis de cor.

Esse fato chama atenção, pois Novaes e Neves (2009) afirmam que é importante que a criança tenha a oportunidade de desenhar livremente, em papéis e em tamanhos e texturas diferentes, em posições variadas, com materiais diversos.

A professora se dedica muito a confeccionar materiais para o uso em sala de aula, para que os alunos possam levar para casa ou para enfeites de datas comemorativas, tirando, muitas vezes, dinheiro do próprio bolso para esta finalidade. Entretanto, erra quando leva tais tarefas para fazer em sala de aula, não prestando muita atenção nos alunos. Geralmente, ela é bastante carinhosa com os alunos, mas não presta muita atenção no que eles fazem, principalmente quando estão brincando e correndo na sala, o que resulta, muitas vezes, em conflitos entre as crianças.

3.6 Perfil da Professora 2

A professora regente da turma 2 é a Professora Nerly, que tem 49 anos e mora em Águas Lindas de Goiás. É casada, mãe de quatro filhos, sendo três do sexo masculino e uma do sexo feminino. Cursou o antigo magistério e também formou-se em Pedagogia. Possui especialização em Psicopedagogia, além de cursar os cursos capacitação oferecidos aos docentes da Secretaria de Educação. Sua experiência no magistério é de 27 anos e, em turmas de maternal, seu tempo de experiência é de 2 anos.

4 RELATO E ANÁLISE DAS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS E DOS DESENHOS

A intervenção do pesquisador é feita no sentido de desafiar o sujeito, de questionar suas respostas, para observar como a interferência de outra pessoa afeta seu desempenho e, sobretudo, para observar seus processos psicológicos em transformação e não apenas os resultados de seu desempenho (OLIVEIRA, 2011).

A fim de contribuir para a pesquisa proposta neste Trabalho de Conclusão de Curso, e estabelecer uma conexão entre a teoria e a prática acerca do assunto trabalhado, foram propostas três intervenções pedagógicas em cada turma, aplicadas pela pesquisadora, perfazendo uma total de seis intervenções pedagógicas. O intuito desta pesquisa é analisar o desenho de crianças na Educação Infantil e a prática pedagógica de duas professoras.

A pesquisa foi realizada a partir da observação dos alunos durante a realização das intervenções, juntamente com as análises de seus desenhos. Além disso, também foi levado em consideração o cotidiano das duas turmas, como a professora trabalha a prática do desenho no dia-a-dia, a postura da professora com relação aos alunos e às diversas situações que surgiram no decorrer do semestre letivo.

Para facilitar a comparação entre as turmas, no geral, e suas professoras, as mesmas intervenções aplicadas na primeira fase do estágio de docência, foram aplicadas também na segunda fase, já com o objetivo de utilizá-las nessa pesquisa. Portanto, em ambas as turmas foram realizadas três intervenções, no decorrer de cada semestre. Todas as intervenções foram realizadas com todos os alunos da turma. Mas como o número de alunos é relativamente grande para este tipo de pesquisa, em cada turma, foram escolhidos aleatoriamente quatro alunos, para que houvesse um aprofundamento das análises de seus desenhos. As intervenções serão descritas a seguir, juntamente com as análises dos desenhos das crianças escolhidas pela pesquisadora, e os resultados das intervenções.

4.1 Primeira Intervenção na Turma 1

A primeira proposta foi pedir para que as crianças elaborassem um desenho a partir de um livro de história infantil. Para isso, foram escolhidos alguns alunos para irem à biblioteca. Estes escolheram três livros e, em seguida os levaram para que os outros colegas escolhessem a história que mais lhes interessasse. O livro escolhido foi “As aventuras de Pinóquio”.

Os alunos sentaram-se então em um círculo no chão, para que todos pudessem ouvir e ver a história de forma igual. A história começou a ser contada da forma mais lúdica e interativa possível, para prender ao máximo a atenção dos alunos. À medida que cada página era lida, as crianças podiam ver as ilustrações do livro, não para que estas fossem copiadas, mas para dar uma base, uma inspiração para elas.

Ao término do livro, cada criança pode expor a parte que mais havia gostado da história, como forma de fazê-las refletir e relembrar o contexto do livro. As opiniões foram as mais variadas possíveis. Diante do contexto da história, alguns alunos disseram que gostaram da parte da baleia, outros disseram que haviam gostado de quando o Pinóquio vira um menino de verdade, a maioria das meninas disse que gostou de quando a Fada Azul aparece, entre outras opiniões. E então pedi para que cada um desenhasse a sua parte favorita. Para isso foram disponibilizados materiais como canetinhas, giz de cera e lápis de cor. Os alunos então começaram a desenhar, e eu observei todos, com o auxílio da professora, que no dia, não era a Maíza, pois esta estava de atestado médico, dando enfoque aqueles alunos citados anteriormente. Já havia percebido, e pude observar novamente algumas características interessantes a respeito desses alunos.

Manuela é uma criança que possui muita criatividade. Realiza as atividades com rapidez, não tem medo de ousar nas cores e formas, não tem medo de ousar, é super independente, nunca imita os desenhos das outras colegas, fato comum de acontecer no ambiente escolar, principalmente nesta idade. Seus desenhos geralmente são diferentes e interessantes, pois ela tira formas e cores da sua memória, ou até mesmo de conhecimentos prévios (IAVELBERG, 2006).

Percebi que isso se deve principalmente à influência familiar, apontada por Anning e Ring (2009), pois pelo que a professora Maíza havia comentado sobre a família de Manu, os pais dela a estimulavam nessa questão, dando liberdade para criar e oferecendo recursos em casa, o que proporcionava maior confiança da parte dela. Segundo Novaes e Neves (2009), quando mais autoconfiante a criança se sentir, maior será sua liberdade de criação, mais ela se arriscará nas formas e cores.



Figura 1: Desenho da 1ª Intervenção da aluna Manuela

Fernanda é muito zelosa com seus desenhos, como a maioria das meninas da turma, tem os traços bem firmes, utiliza muitas cores e gosta de usá-las de forma marcante. Um traço diferente em Fernanda, é que ela conversa muito enquanto desenha e colore, característica nomeada por Vygotsky como “fala egocêntrica”. Geralmente conta histórias aleatórias, coisas que acontecem no seu dia-a-dia, coisas que gosta de fazer. Mas também descreve seus desenhos, fala sobre o que está desenhando, quais as cores que geralmente gosta, pergunta se está bonito, entre outras coisas. Segundo Lindqvist (apud ANNING; RING, 2009), as crianças fazem desenhos e contam uma história ao mesmo tempo; elas representam um papel e criam suas falas enquanto prosseguem na história.



Figura 2: Desenho da 1ª Intervenção da aluna Fernanda

Artur é uma criança bem agitada. Geralmente, faz as atividades com muito custo, e não foi diferente desta vez. Parecia não levar o desenho muito a sério, ficava rindo, levantando, parecia querer chamar atenção. O resultado da atividade foi um desenho ainda na etapa da garatuja, que se encaixa perfeitamente à sua idade, de 2 a 4 anos, fazendo então um grande destaque com relação aos desenhos do restante da turma, já que estes se preocupam excessivamente com os detalhes da realidade. Iavelberg (2013) diz que crianças do mesmo ano e da mesma idade podem se encontrar em momentos distintos porque as relações entre desenvolvimento e aprendizagem, e as características de cada criança, influenciam o que elas pensam e fazem nos desenhos.



Figura 3: Desenho da 1ª Intervenção do aluno Artur

O desenho foi marcado por diversos círculos, e uma mistura de cores ainda desordenada, usadas pelo simples prazer de experimentá-las. Entretanto, já possui a noção de delimitação do espaço, que as linhas do círculo exercem na folha em branco, apesar de sua coordenação motora fina não estar totalmente desenvolvida.

Muitas pessoas consideram desenhos como os de Artur como “borrões”. Entretanto Vygotsky afirma que a criança de três ou quatro anos (faixa etária em que se encontram as crianças observadas), não se preocupa nem um pouco com a semelhança completa e exata e deseja apenas as indicações superficiais.

Através dessa afirmação, pode-se perceber que a maioria dos alunos da turma, principalmente as meninas, está em uma etapa que não confere com a sua faixa etária, uma

vez que destacam excessivamente detalhes do realismo visual do adulto, tanto nas formas, quanto nas cores, característica presente, geralmente, em crianças mais velhas, deixando bem claro os efeitos e a influência das condições externas na construção desse processo, no caso, os direcionamentos realizados pela professora.

Suri, de forma especial, é muito detalhista, pois o desenho é uma de suas atividades favoritas. Pude perceber que, para a sua idade, seu desenho já é muito realista, entretanto, não deixa de ser uma atividade prazerosa à criança. Acredito que isso seja reflexo da postura da professora que estimula muito esse aspecto nos alunos, principalmente com relação à cor. Mas esse aspecto também se dá com relação às formas, aos detalhes, ao espaço, entre outros. O que chamou muito a atenção em seu desenho nessa atividade, é que pude perceber que ela realmente estava atenta à história e soube representar muito bem isso em seu desenho, pois representou um menino metade boneco de madeira e metade humano, que é basicamente um resumo de toda a história de Pinóquio, demonstrando um real interesse em participar desta atividade.



Figura 4: Desenho da 1ª Intervenção da aluna Suri

De forma geral nesta turma, foi possível perceber, não só com esta intervenção, mas também nas observações do dia-a-dia, que há uma grande preocupação com a realidade e com os detalhes, apesar de se tratar de desenhos de crianças tão pequenas. Talvez isso aconteça pelo estímulo da professora, que sempre traz essa questão da realidade para a sala de aula. A maioria dos alunos é muito zelosa com os seus desenhos e esta é uma atividade muito prazerosa para eles, principalmente para as meninas. Durante a realização das atividades, todas as crianças pareceram gostar do que estavam fazendo. Geralmente, elas conversam entre

si a respeito de suas produções e ideias, buscando também esta troca de informações, contribuindo com o outro e incrementando seus desenhos. Segundo Oliveira (2010), a criança também atua como mediadora em situações parecidas com essa, através da troca de informações entre elas mesmas.

4.2 Segunda Intervenção na Turma 1

A segunda intervenção foi temática, e o tema escolhido foi “Animais Selvagens”. A proposta foi levar a figura de alguns animais que vivem na selva e apresentar para os alunos algumas de suas características, onde vivem, o que comem e principais hábitos. Este tema foi escolhido com o objetivo de desafiar os alunos, ou seja, observar a reação deles ao propor que saíssem da rotina de desenhar sempre as mesmas formas, já que não estavam acostumados a desenhar animais.

Assim foi feito, e os alunos logo de início já ficaram muito empolgados. Queriam falar a todo o momento, falar as características dos animais, contar histórias relacionadas à experiências que já tiveram, entre outras coisas. O que contribuiu muito para esta atividade foi o fato de as crianças terem ido, no início do ano letivo, ao Jardim Zoológico, em um passeio da escola. Dessa forma, a maioria dos alunos já conheciam todos os animais.

Ao apresentar os animais, fui interagindo com os alunos perguntando os que eles sabiam sobre aqueles animais, e, devido ao excesso de preocupação com os detalhes da realidade, expressos nos desenhos daquelas crianças, enfoquei a variedade de formas e de cores que eles podiam usar, conforme a imaginação os permitisse. Por exemplo, o hipopótamo no desenho que levei era redondo e cinza, mas podia ser marrom, azul, amarelo, etc. e, a partir daí as crianças já passaram a se soltar mais. Me surpreendi quando escutei um “pode ser rosa!” de uma das meninas da turma.

Lowenfeld e Brittain (apud FERREIRA, 2005) dizem que:

É preciso outorgar à criança oportunidade para que descubra suas próprias relações com a cor, pois só pela experimentação contínua ela estabelecerá uma correspondência entre suas próprias reações afetivas diante da cor e a organização harmônica dela em seu desenho (LOWENFELD; BRITTAİN, apud FERREIRA, 2005, p. 24).

Em seguida, perguntei qual dos animais cada um havia gostado mais e a grande preferência da turma foi o elefante, entretanto tiveram as peculiaridades. Falei que era para cada um desenhar esse animal, e poderiam também desenhar o cenário no que eles viviam, já que essa turma gosta muito de desenhar árvores, flores, nuvem, sol, como a grande maioria das crianças nessa fase, para que se sentissem seguras na hora de desenhar.

Quando falei o que era para fazer, praticamente todos os alunos falaram que não sabiam desenhar tais animais, que não iriam conseguir. Um dos alunos desenhou uma menina, ao invés do animal, pois afirmou que era a única coisa que sabia fazer. Então comecei a orientá-los, falando por onde deveriam começar, que os animais tinham cabeça, as patas, no caso do elefante tinha tromba, orelha, e assim por diante, colocando em prática o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, de Vigotski, que é o intervalo entre o nível de desenvolvimento real da criança (aquilo que ela consegue produzir sozinha) e o nível de desenvolvimento proximal (aquilo que ela consegue produzir com o auxílio de um adulto).

As crianças que estão tendo um enfoque maior (Manuela, Fernanda, Artur e Suri) desta vez sentaram-se todos na mesma mesa, para facilitar a observação. Não diferente da maioria da turma, a primeira reação desses alunos, com exceção de Manuela, falaram que não sabiam desenhar os animais. Falei que era para fazer como eles achavam que era, e fui orientando-os na medida do possível. Buscava sempre elogiar, para incentivá-los a continuar desenhando.

Manuela, como já foi mencionada, não sentiu dificuldade nenhuma em desenhar o seu animal favorito, que foi a onça-pintada. Ao ver que os outros colegas estavam com dificuldades em realizar a atividade, falando que não sabiam fazer, ela disse “Eu sei fazer todos os animais!”. Em seu desenho já existe uma grande relação com a realidade, mas a preocupação com os detalhes não sobrepuseram a imaginação e a criatividade da criança. No desenho de Manu é possível perceber uma grande variedade de cores e, apesar de conter várias características do realismo, nas formas, por exemplo, as cores foram utilizadas conforme sua imaginação. Elementos como nuvens, o chão, e até mesmo a onça, personagem de destaque em seu desenho, foram preenchidos com diversas cores, usadas aleatoriamente, segundo a imaginação de Manu.

Outro ponto interessante, não só no desenho de Manuela, mas também no das outras meninas desta turma é a capacidade de organização e disposição dos elementos na superfície desenhada. A criança mostra que é capaz de organização representando a linha da terra, o chão. Outro limite de espaço que as crianças costumam representar é o céu, que aparece como

se fosse um teto e não uma massa de ar (Zilbermann, apud NOVAES; NEVES, 2009). Esses elementos estão sempre presentes nos desenhos de Manu.

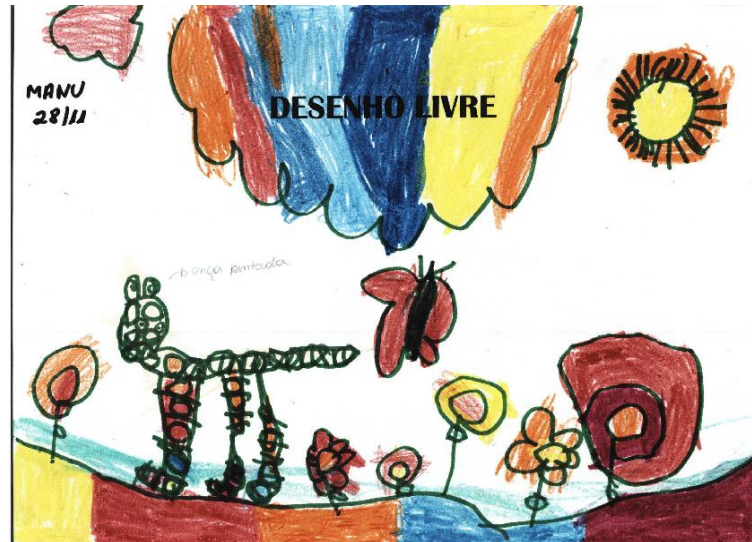


Figura 5: Desenho da 2ª Intervenção da aluna Manuela

Fernanda foi quem mais teve dificuldade em realizar a tarefa, entre as crianças as quais tiveram o processo de desenhar acompanhado mais de perto. Assim como na primeira intervenção, afirmava que não sabia fazer e, dessa forma tive que ir acompanhando e orientando passo a passo seu desenho. Ela parecia não se agradar do desenho do elefante que havia feito, mas ao elogiá-la passou a se sentir mais confiante e ousar mais nas formas (NOVAES; NEVES, 2009).

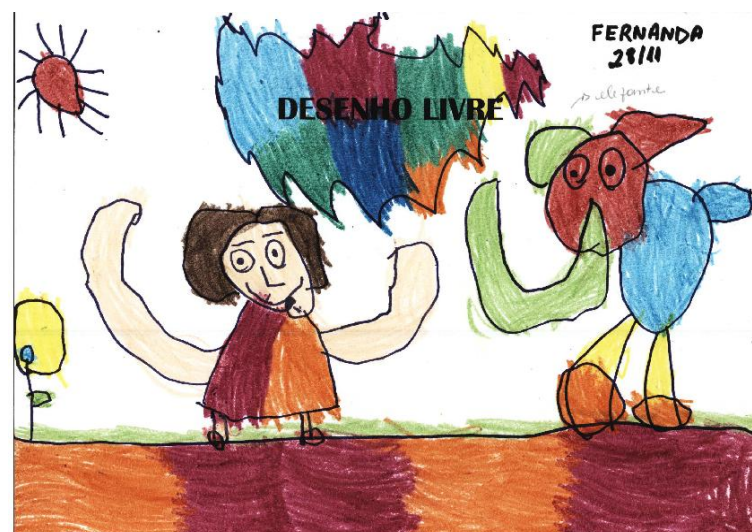


Figura 6: Desenho da 2ª Intervenção da aluna Fernanda

Além do elefante, desenhou também uma menina, e quando perguntei quem era, ela disse que era a Manuela, que estava sentada ao seu lado. O que chama bastante atenção no desenho de Fernanda é o uso das cores. Ela não se deteve tanto, desta vez à realidade, como fez na atividade anterior, colorindo o elefante com diversas cores, o que demonstra que os fatores externos, como aponta Anning e Ring (2009), exercem bastante influência nas produções infantis. Neste caso, a professora regente da turma, que buscava sempre estimular o uso das cores “certas” (Iavelberg, 2013), não estava presente na sala, e eu havia dito no começo da atividade, que os animais poderiam ser da cor que eles quisessem.

Artur dessa vez não relutou em fazer a atividade, sentindo apenas a mesma dificuldade do restante da turma. Mas essa dificuldade foi esquecida, bem como o costume de não realizar as tarefas, quando percebi que ele se sentia muito orgulhoso quando era elogiado. Sendo assim, comecei a parabenizá-lo pelo seu comportamento diante da atividade proposta, bem como com relação ao seu desenho, o que só ajudou a terminá-lo. Iavelberg (2013) afirma que a criança não deve ser, em hipótese alguma, diminuída na frente dos colegas. Exposições devem ser feitas apenas em casos de reforços positivos, como elogios, por exemplo. Com relação ao seu desenho, mais uma vez resultou em uma garatuja, baseada em movimentos circulares, afirmando ele que se tratava de um elefante. À medida que ele desenhava, explicava o significado daquele desenho, apontando o que cada forma representava. O uso das cores, desta vez, foi mais ordenado, mas seguindo o mesmo padrão anterior. Consegue entender a delimitação que a linha (contorno) exerce no desenho.



Figura 7: Desenho da 2ª Intervenção do aluno Artur

Suri também teve um pouco de dificuldade em desenhar o hipopótamo que ela havia gostado, mas a orientei aos poucos e ela conseguiu fazer o desenho. Usou a imaginação, principalmente nas cores. Pintou o hipopótamo de azul, que no desenho era cinza. Durante o processo de desenho, Suri geralmente se concentra bastante e não interage tanto com os colegas. Tem o foco no seu desenho, não para pra conversar, visando sempre um resultado o mais caprichado possível. Nesse caso, Iavelberg (2013) diz também que quando a criança se sente confiante, se concentra mais naquilo que faz.

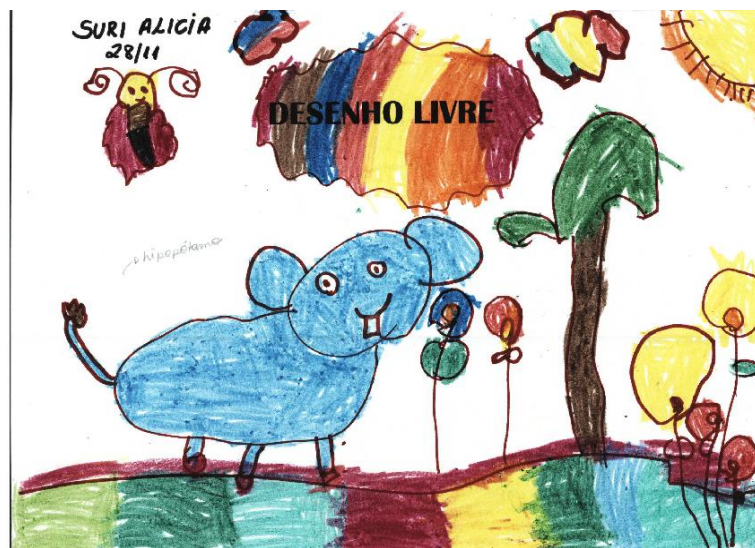


Figura 8: Desenho da 2ª Intervenção da aluna Suri

Essa atividade foi muito importante, pois pude perceber que, quando pedi que as crianças desenhassem animais, que não estava acostumadas a desenhar, sentiram muita dificuldade, pois são sempre cobradas a reproduzir o real, tanto nas formas quanto nas cores. São acostumadas a desenhar sempre a mesma coisa (árvores, flores, meninas, etc), e quase em nenhum momento de desenho, são possibilitadas a usar a imaginação e a criatividade. Muitas vezes, podem fazer o chamado “desenho livre”, como está escrito na folha oferecida pela professora, entretanto já estão condicionadas a desenhar sempre a mesma coisa, pois estão convencidas que é apenas aquilo que sabem fazer.

Dessa forma, essa atividade promoveu a abertura de novas possibilidades, fazendo com que essas crianças tão pequenas deixassem de se preocupar tanto com os detalhes da realidade e usassem mais sua imaginação e criatividade, aspectos que são tão marcantes nesta fase. Assim, foi possível perceber em seus desenhos, uma maior variedade de formas e cores, sem se preocupar tanto com detalhes do realismo visual.

3.3 Terceira Intervenção na Turma 1

Devido aos bons resultados obtidos na intervenção anterior, onde se trabalhou com os animais, essa terceira proposta teve o mesmo objetivo de levar aos alunos algo diferente daquilo que eles estavam acostumados a sempre desenhar, de certa forma, forçando-os a experimentar coisas novas.

A atividade novamente foi temática. Desta vez o tema escolhido foi “o fundo do mar”, explorando ainda mais a capacidade de imaginação e criatividade destas crianças, já que este tema trata-se de um ambiente totalmente diferente de todas aquelas árvores e flores estereotipadas, presentes nos desenhos de basicamente toda a turma.

A proposta foi a seguinte: levar um painel que chamasse bastante atenção, com uma imagem do fundo do mar, com vários animais marinhos. Como se trata de crianças, que nesta fase, possuem muitos questionamentos, gostam de conversar e perguntar, o que quis fazer foi mais uma conversa com elas, explicar um pouco sobre o ambiente marinho, falar sobre os animais que estavam no desenho, perguntar quais eram as experiências deles a respeito da temática, etc.

Entretanto, nesta atividade, encontrei certa dificuldade no relacionamento com os alunos, pois a professora não estava presente. Acredito por estarem chegando o final das aulas, os alunos estavam muito dispersos e agitados e não consegui conduzir a atividade da forma como queria. Quando expliquei realmente a proposta, que era fazer um desenho de como eles achavam que era o fundo do mar, a maioria dos alunos falaram que não queriam desenhar. Tendo em vista que o desenho deve ser sempre uma atividade prazerosa para a criança, perguntei quais alunos queriam desenhar, e apenas quatro crianças realizaram a atividade.

Foram eles Manuela, Lara, Matheus e Isabela (Fernanda e Suri não foram à escola neste dia, e Artur foi um dos alunos que não quis realizar a atividade). Sentaram-se todos em uma mesma mesa, dessa vez disponibilizei mais materiais, já que o número de alunos estava reduzido. Das outras vezes, cada um escolhia apenas uma cor de canetinha para fazer o contorno do desenho e coloriam com giz de cera. Faziam isto segundo a orientação da professora Maíza. Desta vez eles puderam utilizar mais cores de canetinhas e adoraram a novidade.

A primeira reação das crianças foi a mesma que a da atividade anterior. Falaram que não sabiam fazer aquele desenho, então eu disse que era pra desenhar como quisessem, da forma como eles achavam que era, que não precisava ser igual à imagem mostrada. Aquela

imagem servia apenas para guiá-los. A partir daí eles começaram a desenhar e a surpreender com os detalhes que nem eu mesma havia pensado. Acredito que isso se deu pelo fato de estes alunos realmente desenharem com prazer, porque queriam, e não apenas pela atividade proposta, de forma forçada.

Como todos estavam na mesma mesa, foram trocando ideias entre si, atuando como mediadoras entre elas mesmas, e os desenhos ficaram muito parecidos, mas com as características de cada aluno. A primeira coisa que desenharam, foi automaticamente, o chão. Olharam-me como se estivessem fazendo algo de errado. Então eu falei que no fundo do mar também tem chão, que geralmente é de areia, e que, portanto, eles estavam fazendo certo.

O que mais me chamou atenção foi que eles desenharam as ondas do mar, detalhe que eles lembraram a partir de suas experiências, e não da imagem. Segundo Ferreira (2005), desenhar de memória é uma característica peculiar do desenho da criança nesta idade:

Se é solicitado à uma criança o desenho da Bandeira do Brasil, por exemplo, ela o fará, estando ou não na presença dela. Se a bandeira estiver na sua presença, a criança a desenhará sem a preocupação de olhar para ela e, com isso, copiar o modelo (FERREIRA, 2005, p 31).

Em seguida começaram a desenhar os animais que se lembravam, da forma como eles achavam que eram, abusando da imaginação, pois, desta vez, não houve tanta preocupação com os detalhes da realidade.

Um exemplo disso é que eles não pintaram a água de azul, como geralmente aparecem no desenho. Falaram que a água poderia ser da cor que eles quisessem. Dessa forma, Lara pintou de rosa, que é a sua cor favorita, Matheus e Manu fizeram toda colorida, e Isabela pintou de azul, mas com alguns detalhes amarelos.

Outro detalhe interessante, presente no tema, foram as bolhas que saíam dos peixes. De início, pensei que eles não iriam reparar nas bolhas que estavam na imagem do painel, pois elas eram bem discretas, não chamavam muita atenção. Entretanto, no desenho de todas as crianças, houve a presença deste elemento, demonstrando que elas realmente desenvolveram essa capacidade de observar atentamente todos os elementos da imagem, além de desenharem conforme suas memórias e os conhecimentos prévios, relacionadas à água e ao fundo do mar.



Figura 9: Desenho da 3ª Intervenção da aluna Manuela

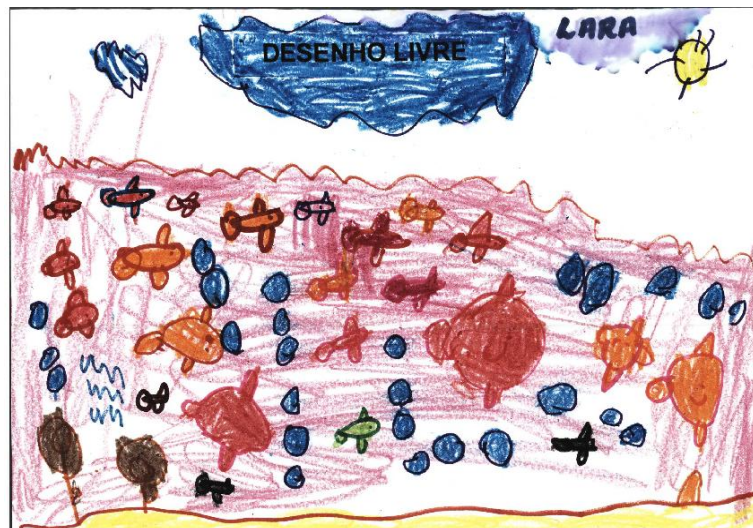


Figura 10: Desenho da 3ª Intervenção da aluna Lara

Nos desenhos de Lara e Manu, ainda houve a presença das mesmas flores, que sempre apareciam nos desenhos do restante da turma, mas desta vez, devido à presença alegre e colorida que preencheu a folha branca, estes elementos não tiveram tanto destaque como nos anteriores.



Figura 11: Desenho da 3ª Intervenção do aluno Matheus



Figura 12: Desenho da 3ª Intervenção da aluna Isabela

Percebi que, com esta atividade, devido ao fato a temática não ter uma relação com praticamente nenhum elemento que eles estavam acostumados a desenhar, o resultado foi muito satisfatório, o que realmente se espera de um desenho de uma criança, pois nota-se claramente que as figuras, formas e cores utilizadas, saíram da sua concepção sobre determinado elemento, saíram de sua imaginação.

3.4 Primeira Intervenção na Turma 2

A primeira proposta de atividade para a Turma 2 foi pedir, igualmente como na turma anterior, para que realizassem desenhos a partir da história do livro infantil “As Aventuras de Pinóquio”, contada pela própria pesquisadora. Embora a edição do livro fosse diferente, a história era a mesma. Eu já havia conversado sobre as intervenções que realizaria durante as observações, com a professora regente da turma, sendo que esta concordou com tais atividades sem nenhum problema. Dessa forma, em um determinado dia em que havia um horário vago entre as atividades das crianças, a professora sugeriu que eu realizasse a primeira intervenção.

De início, pareceu uma ideia válida, entretanto, no decorrer da atividade, percebi que a turma, no geral, estava muito agitada, o que prejudicou muito o andamento da atividade. Isso aconteceu devido ao fato de que, naquele dia, desde o início das aulas, as crianças estavam "em clima de festa", já que a Festa da Primavera aconteceria naquela mesma semana. Assim que chegaram na escola, foram logo ensaiar as apresentações, juntamente com as outras turmas da escola, o que levou um certo tempo. Ao retornarem para a sala de aula, a Professora Nerly precisava acertar alguns detalhes para a apresentação dos alunos e, por isso, eles ficaram com o horário vago.

Fui então à biblioteca da escola, busquei o livro do Pinóquio, pois já sabia que seria este o livro, um vez que foi o mesmo usado para a intervenção na primeira turma, e o levei para a sala de aula. Usei a mesma metodologia empregada na outra turma. Pedi que os alunos se sentassem em círculo para que todos pudessem ver as imagens do livro, e eles se sentaram, com exceção de alguns alunos que continuaram correndo pela sala. De início eles pareciam estar interessados pela atividade, apesar de continuarem conversando e se dispersando entre si.

Comecei então a ler a história, da forma mais lúdica possível. Para facilitar a compreensão de todos os alunos, expliquei mais detalhadamente alguns vocábulos do livro, como "lenha", dizendo que era a mesma coisa que "madeira", já que as crianças são bem pequenas e ainda não possuem um vocabulário extenso. No final de alguns acontecimentos da história, relembrava fatos importantes da mesma e fazia perguntas para as crianças, para verificar se realmente elas estavam envolvidas com a atividade. Poucas respondiam o que era perguntado. A todo o momento, elas se levantavam e iam ao meu encontro querendo ver as imagens do livro, entretanto, dessa forma, nem todos conseguiam ver de forma igual, já que ficava bastante tumultuado. Por isso, inúmeras vezes pedi aos alunos que se sentassem

novamente, explicando que no final de cada página, mostraria as figuras para todos. Entretanto, as crianças insistiam em se levantar para tentar ver as figuras.

Chegando cerca de metade da história, os alunos passaram a ficar muito inquietos, de forma que cheguei a pensar que não conseguiria concluir a atividade. Começaram aos poucos a se levantar, alguns queriam ir ao banheiro. Quando uma das crianças disse que estava com sede e que iria pegar sua garrafinha para beber água, mais da metade delas se levantou, para pegar suas garrafinhas. Como a professora estava confeccionando, em sala de aula, alguns materiais para a Festa da Primavera, como figurino das crianças, que era de joaninha, e cartazes, manuseava tecidos e papéis grandes e coloridos, que começaram a chamar mais a atenção das crianças do que a história. Além de o trabalho que a professora estava fazendo distrair muito as crianças, em nenhum momento, esta me auxiliou na atividade, nem sequer para chamar a atenção das crianças que corriam pela sala, ou para ter o discernimento necessário para guardar alguns materiais, ao ver que aquilo estava dispersando a atividade.

Diante desse quadro, decidi então terminar a história o mais rápido possível, com aqueles poucos alunos que estavam prestando atenção na atividade, para que, então, toda a turma, ou ao menos aqueles alunos que quisessem, realizassem a atividade de desenho planejada. Ao término da história, já com a maioria dos alunos na roda novamente, após certa insistência da minha parte, tentei perguntar, da mesma maneira feita na outra turma, qual a parte da história cada um havia gostado mais, para que pudessem desenhar no papel. Entretanto, poucos alunos responderam. A maioria, quando perguntados, simplesmente ficava calado. Poucos alunos deram suas opiniões, que não foram muito diversas, marcada por imitações, ou seja, repetiam aquilo que o colega havia falado anteriormente, por exemplo “gostei de quando a baleia engole o Pinóquio” ou “gostei da parte que a Fada Azul aparece”.

Terminando esta primeira etapa, pedi que se sentassem em suas carteiras, dei uma folha em branco para cada um e distribuí giz de cera para todos, de forma que eles tivessem acesso a várias opções de cores. Quando expliquei o que deveria ser feito, a Professora Nerly avisou à turma que estava na hora do lanche. Os alunos então se agitaram mais, alguns correram para pegar seus lanches na mochila, outros começaram a formar a fila na porta da sala, quando então a professora se corrigiu, dizendo que ainda faltavam alguns minutos, e como era uma atividade rápida, daria tempo para os alunos desenharem. Novamente, pedi que os alunos se sentassem para realizar a atividade e, finalmente começaram a desenhar.

Tendo como base as observações realizadas durante as atividades de desenho desta turma no decorrer do semestre, pude perceber características de alguns alunos e, dessa forma, nesta turma, também foram escolhidas quatro crianças para observar mais de perto o processo

de criação e desenvolvimento do desenho, bem como o resultado final das atividades propostas. São eles: Marcella, Júlia, Isabella e Gustavo, todos de 4 anos de idade.

Desde o início das observações, Marcella me chamou muita atenção, pois estava sempre sozinha e chorando, querendo ir embora da escola. Eu tentava conversar com ela e, com o passar do tempo, ela começou a demonstrar grande afeto, não só comigo, mas a todos os que davam uma atenção maior para ela, como também a Professora Nerly. No decorrer do semestre, Marcella começou a se enturmar mais com os colegas, sorria cada vez mais, brincava, se divertia, e quase não chorava mais em sala de aula. Nas atividades de desenho que já havia observado, pude perceber que os desenhos de Marcella eram bem esquematizados, o uso das cores era bastante variado e apresentava muitas características que aproximavam suas produções do realismo.

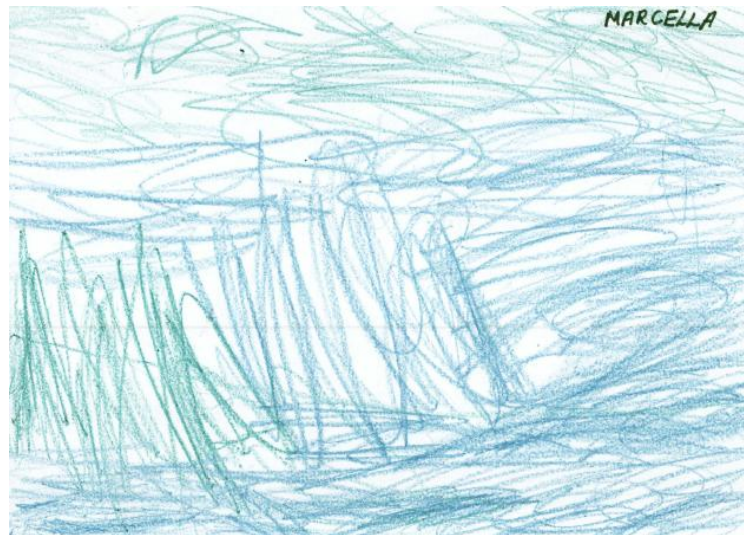


Figura 13: Desenho da 1ª Intervenção da aluna Marcella

Acredito que, nesta atividade, a aluna, bem como muitos outros alunos da turma, não estava envolvida o suficiente para desenvolver seu desenho da mesma maneira que em suas outras produções, já que, neste desenho, podemos perceber poucos aspectos, até mesmo para uma criança que esteja começando a desenvolver este processo criativo. O uso das cores, por exemplo, é mínimo. Apenas um tom de azul e algumas partes em verde.

Sabemos que a garatuja desordenada, como a primeira fase do processo de desenvolvimento do desenho, é composta de rabiscos aleatórios, caracterizada pelo uso de poucas cores, que geralmente também são escolhidas aleatoriamente. Observando o desenho de Marcella, podemos perceber que há a presença desses elementos. Entretanto, a aluna não se

encaixa nesta fase, tendo em vista que, nas observações feitas anteriormente, percebeu-se um maior desenvolvimento das habilidades de desenho dela.

Júlia é uma criança bastante comunicativa. Sempre toma frente das brincadeiras com a turma, é participativa, se enturma com os colegas. Ao observá-la, percebi que sempre realiza as atividades que a professora propõe, e se concentra bastante naquilo que está fazendo. Não conversa tanto quanto os seus colegas, quando estão fazendo atividades. Júlia foi uma das crianças que pareceu prestar atenção na história, apesar de não responder quando perguntei qual parte do livro mais havia gostado.

Em seu desenho, também há pouca variação de cores, apenas a cor marrom, utilizada para fazer todo o desenho. Podemos perceber uma tentativa de representação da figura humana, que é marcada por um grande círculo, que representaria a cabeça, onde estão presentes os olhos, a boca, o nariz e, no caso, o cabelo do boneco. As noções de corpo humano estão se desenvolvendo, por isso, nessa representação, esse aspecto ainda não faz tanta analogia com o realismo visual do adulto.



Figura 14: Desenho da 1ª Intervenção da aluna Júlia

Isabella é uma menina muito carinhosa e dedicada. Apesar de muitas vezes brincar sozinha e buscar estar mais na presença da professora, de que seus colegas, sempre procura interagir com eles, e não tem problemas com a timidez. Sempre presta atenção às histórias e

instruções da professora e realiza as atividades como é pedido. Nesta atividade proposta, Isabella também pareceu prestar atenção e disse que gostou da parte em que a fada azul aparece para transformar o Pinóquio em um menino de verdade.

Em seu desenho é possível notar também traços da figura humana, entretanto, em um esquema menos detalhado do que o desenho de Júlia, por exemplo. Percebe-se o formato de um rosto, que possui apenas olhos e boca. No uso das cores também não há muita variação, apesar de ser oferecida várias opções de cores.

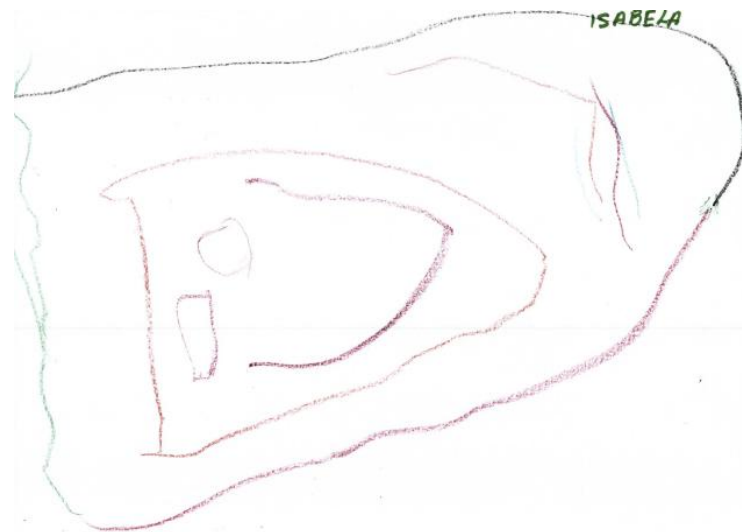


Figura 15: Desenho da 1ª Intervenção da aluna Isabella

Gustavo é um menino bastante comunicativo. Ele e seu irmão gêmeo, Davi, estudam juntos e estão sempre utilizando sua criatividade e energia nas brincadeiras, nas atividades e também no relacionamento com os colegas. Apesar de ser uma criança agitada, participa com frequência de forma ativa nas atividades, demonstrando prestar atenção até nos mínimos detalhes. Durante as atividades, ele também se mostra muito agitado, conversa com os colegas, sai do lugar, mas geralmente faz o que se pede abusando de sua criatividade. Percebe-se que ele se sente confiante para tirar formas e cores da sua imaginação e passá-las para o papel.

Na atividade em questão, foi o aluno que mais participou, expondo sua opinião, e respondendo aos questionamentos levantados, de forma coerente com a história. Podemos perceber o reflexo disso em seu desenho, pois, segundo ele, a parte que mais o chamou atenção foi a parte da baleia, e é isso que conseguimos enxergar em sua produção.



Figura 16: Desenho da 1ª Intervenção do aluno Gustavo

Apesar de não conter tantos traços do realismo visual do adulto, é possível identificar em seu desenho a figura de uma baleia, mas segundo o modelo interno, apresentado por diversos estudiosos, como Luquet; Lowenfeld e Brittain; e Mèredieu. Gustavo foi desenhando aspectos que ele acharia que encontraria nesse animal. Primeiro desenhou a cabeça, com dois olhos e o buraco pelo qual a água sai por cima da baleia (orifício pelo qual este animal realiza sua respiração), depois fez o restante do corpo com quatro nadadeiras, já que a maioria dos animais mais comuns de se ver e ter contato possuem quatro patas. Nesta intervenção, seu desenho foi um dos poucos que apresentou variedade de cores. Podemos remeter até mesmo o azul à água, meio no qual a baleia vive. Entretanto, o uso das cores não se prende ao real.

Iavelberg (2013) diz que quando a criança cria seu próprio personagem ou simboliza coisas reais e imaginadas, o uso da cor se dá de maneira mais livre.

Uma baleia pode ser verde, vermelha, amarela, roxa, ou pode ser composta por todas essas cores. Um monstro pode ser texturizado com padrões ou feito com cores em tom pastel; tudo vai depender das decisões tomadas pelo desenhista para resolver o problema de seu desenho (IAVELBERG, 2013, p. 102).

Com a primeira intervenção na turma 2, apesar da dificuldade em realizá-la, já foi possível perceber nos alunos, características totalmente diferentes das apresentadas na turma 1. Os alunos não se prendem aos aspectos do realismo visual do adulto, tanto nas formas, quanto nas cores. Essa característica se deve principalmente ao fato de a Professora Nerly, não cobrar tanto essa atitude dos alunos. Ela os deixa mais livres para criar. Portanto, apesar de não poder ser percebida muito bem essa característica nos desenhos dessa primeira

intervenção, os alunos tem liberdade e sentem-se seguros em desenhar formas criativas, segundo seu modelo interno, com cores tiradas da sua imaginação.

3.5 Segunda Intervenção na Turma 2

Da mesma forma que a primeira intervenção, a segunda proposta de atividade foi igual a da turma anterior. Estava preocupada, já que na aplicação da outra atividade a turma no geral estava muito agitada e não consegui conduzi-la da maneira esperada. Tentei então prender ao máximo a atenção dos alunos para que, pelo menos ao desenhar, fizessem algo relacionado ao tema.

Levei então as mesmas figuras de animais impressos para a intervenção na Turma 1, observei um dia em que as crianças estavam mais tranquilas e, lembrando da dica da professora Maísa, de que os alunos ficam menos agitados assim que chegam à escola, perguntei à professora Nerly se poderia fazer a atividade naquele dia. Ela autorizou, dizendo que se aproximando o final do ano letivo, as crianças sempre ficam com horários livres maiores.

Comecei a atividade perguntando às crianças quem já tinha ido ao Zoológico, quais animais tinham encontrado lá, se tinham gostado, entre outras perguntas, e todas ficaram muito entusiasmadas, dizendo que já tinham ido, que conheceram a girafa, o elefante, o tigre e outros animais. Quando eu disse que iríamos trabalhar com os animais naquela atividades, as crianças se animaram ainda mais. Então, juntei todas carteiras, de modo que todas as crianças pudessem ficar juntas, para verem as figuras dos animais.

Fui mostrando animal por animal, perguntando quem já tinha visto, falando algumas características, como o que comem e onde vivem. A cada animal, as crianças se entusiasmavam mais, de modo que tive que pedir que falassem mais baixo inúmeras vezes. Todas as crianças participaram da atividade, umas mais e outras um pouco menos.

Terminando de apresentar os animais, expliquei que cada uma deveria desenhar aquele animal que mais havia gostado e disse que, além do animais, poderiam desenhar também o ambiente no qual eles vivem, poderiam desenhar o céu, o chão, entre outros elementos. Distribuí as folhas brancas e, dessa vez, ao invés de dar somente giz de cera, dei uma canetinha de uma cor para cada e, assim como na outra turma, disse que eles deveriam fazer o contorno do desenho com a canetinha, já que ela é mais forte, e depois colorir das cores que quisessem seus desenhos.

As crianças começaram a fazer os desenhos, e os resultados, desta vez, foram muito bons. Deu para perceber que elas abusaram da imaginação, que prestaram atenção e participaram da atividade, fazendo aquilo que eu havia pedido. Os alunos que terão enfoque maior, serão os mesmos da Intervenção 1, na Turma 2.

Desta vez, o desenho de Marcella apresentou características totalmente diferentes das do desenho na Intervenção 1. Durante a exposição dos animais, ela enfatizou bastante o tigre, entretanto, ao desenhar, disse que faria a girafa. Analisando seu desenho, percebe-se que há aspectos realistas na imagem da girafa, como a cabeça, o longo pescoço, o corpo e as patas. Entretanto, é possível identificar que a criança desenha segundo o seu modelo interno, já que na figura da girafa, há a presença de cinco patas, e a cabeça, o pescoço e o corpo são desenhados separados, e um de cada cor. A respeito das cores, neste desenho o uso delas é totalmente diferente da primeira intervenção. Marcella abusa da variedade de cores.



Figura 17: Desenho da 2ª Intervenção da aluna Marcella

Além da girafa, Marcella desenhava também um macaco, que está de cabeça para baixo. Segundo Zilbermann (apud NOVAES; NEVES, 2009), organizar as coisas no espaço é um processo demorado que depende do próprio desenvolvimento da criança e não pode ser imposto de fora para dentro.

No desenho de Júlia, apesar de ela ter participado ativamente da atividade, são encontrados elementos que não faziam parte do contexto. Segundo a criança, a forma grande, meio retangular, mas com irregularidades, colorida de vermelho é um carro. Além disso, Júlia afirmou que desenhava também uma menina, que representava ela mesma, um cachorro (que não estava entre os animais mostrados nas imagens) e uma cobra, que foi o animal da

atividade que ela disse que iria representar. A cobra está representada apenas por uma linha ondulada, disposta aleatoriamente no desenho. Acredito que Júlia representou este animal, por ser um dos mais fáceis de desenhar, já que vários outros alunos desenharam-no também.



Figura 18: Desenho da 2ª Intervenção da aluna Júlia

Pode-se perceber que Júlia apresenta a mesma característica do desenho de Marcella, mas acredito que de forma mais acentuada. Não tem noção ainda de organização de elementos em seu desenho, sendo estes dispostos aleatoriamente no papel.

Isabella, como todos os outros alunos, também participou ativamente desta atividade, querendo falar a todo momento sobre os animais apresentados à turma.



Figura 19: Desenho da 2ª Intervenção da aluna Isabella

Em seu desenho, a menina representou o jacaré, sendo este concebido conforme o seu modelo interno. Apresenta a cabeça, representado por um círculo com olhos, nariz e boca, e o restante do corpo, representado por uma grande linha horizontal, cortado por traços verticais. O uso das cores também é bastante variado e forte.

Gustavo, como na maioria das outras atividades, foi um dos alunos que mais participou, querendo também contar várias de suas experiências e conhecimentos a respeito daqueles bichos. O animal escolhido por ele também foi o jacaré. Além do animal, é possível notar elementos no desenho de Gustavo que representa aonde o jacaré vive e o que ele come, como foi proposto no começo da atividade, que além dos animais, os alunos poderiam também representar esses elementos.

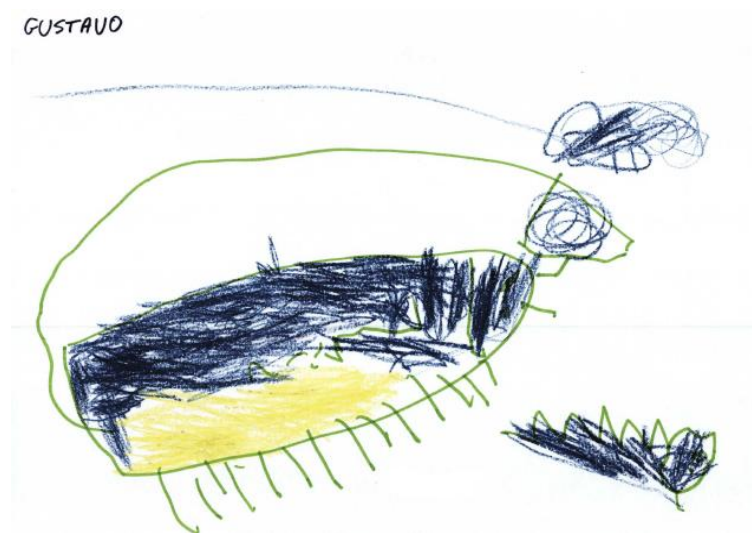


Figura 20: Desenho da 2ª Intervenção do aluno Gustavo

Como esta intervenção foi realizada da maneira como se planejava, ou seja, os alunos participaram ativamente da atividade proposta, foi possível perceber ainda mais características dessa turma, com relação à prática do desenho. As crianças não se prendem aos detalhes do realismo visual, como já havia sido mencionado. Elas desenharam segundo o seu modelo interno, e, pelo menos até as duas intervenções que foram realizadas com esta turma, não utilizaram a frase “eu não sei desenhar” (determinado elemento), como foi bastante presente em quase todas as intervenções da turma 1.

Acredito que isso se deve principalmente pela postura da professora, que não exige tanto esses aspectos dos alunos, em seus desenhos. Perguntei à professora Nerly, no início das observações, como ela trabalhava o desenho com as crianças. Ela afirmou que a maioria dos desenhos são direcionados, entretanto pode-se perceber que, apesar de serem direcionados, ela

deixa as crianças livres para usar a imaginação, e respeita cada fase que a criança está vivenciando.

Uma das falhas da Professora Nerly, é que ela não acompanha o processo de construção do desenho junto com os alunos. Oferece apenas as instruções iniciais. Cavaton (apud FREITAS, 2013), diz que é importante observar os processos de desenhar da criança, para saber o que ela está significando no momento dessa ação, do que procurar “ler” o produto final, o desenho pronto. Durante esse processo, e até mesmo quando as crianças entregam suas produções à professora, é raro escutar um elogio, o que pode provocar muitas vezes na criança, desmotivação para desenhar.

3.6 Terceira Intervenção na Turma 2

A terceira intervenção aconteceu já próxima ao fim do ano letivo, entretanto, praticamente toda a turma estava presente. Da mesma forma como nas intervenções anteriores, foi a mesma realizada na Terceira Intervenção da primeira turma, com o tema “Fundo do Mar”. Imprimi uma imagem grande e bastante colorida do fundo do mar, em uma folha tamanho A3, e em outra folha, alguns animais marinhos, desenhados também em forma de desenhos bem coloridos, afim de facilitar a assimilação destas imagens por parte dos alunos.

Dessa forma, em um determinado dia de observação do estágio docência, após a turma realizar atividades de sua rotina, comecei a realizar a intervenção, colocando, primeiramente, todos os alunos juntos em um mesmo bloco de mesas, para que todos pudessem ver de forma igual as imagens. Perguntei quem já conhecia a praia e a maioria dos alunos levantou a mão, com pequenas exceções, e todos se mostraram muito empolgados com a atividade.

Fui fazendo então diversas perguntas, afim de desenvolver o tema. Perguntei o que tinha na praia, eles responderam que tinha água, areia, peixes e conchas. Gustavo disse que, em uma determinada ocasião que foi à praia com sua família, sua mãe foi queimada pela água e tiveram que chamar o bombeiro para passar remédio. Perguntei então se tinha sido a água mesmo que havia queimado sua mãe, ou se não poderia ter sido algum animal (a água viva, que provoca queimaduras, quando em contato com a pele). Ele não soube responder.

Perguntei então se eles achavam que tinham animais na água do mar. Uma das primeiras respostas foi “não”, mas logo o aluno se corrigiu dizendo que havia peixes, tubarão, baleia, entre outros animais. Após isso, mostrei o painel dos animais para os alunos e fui

mostrando um a um, explicando sobre eles, perguntando quem já conhecia, se já tinham visto. Eram os mais diversos animais marinhos: peixes, baleia, tubarão, golfinho, cavalo-marinho, foca, tartaruga, peixe-espada, entre outros. Mostrei também a água-viva e expliquei para Gustavo que poderia ter sido aquele animal que havia queimado sua mãe.

Depois disso mostrei a outra imagem, e disse que aqueles animais viviam no fundo do mar, e no fundo do mar também havia areia, plantas, que a água produzia bolhas, que naquela imagem a água estava azul, mas que também poderia ser de outras cores.

Após isso, da mesma forma como na segunda intervenção, distribuí uma folha branca para cada aluno, uma canetinha para que pudessem fazer os desenhos e diversas opções de cores em giz de cera para que pudessem colorir. Expliquei que era pra desenharem o fundo do mar e alguns dos animais que tinham visto. Os alunos começaram então a desenhar. O animal que mais esteve presentes nos desenhos das crianças foi a água-viva, acredito que devido à discussão pela história contada por Gustavo e Davi.

Marcella, como na intervenção anterior, buscou representar os animais que mais havia gostado, dessa vez, baseando-se nas imagens apresentadas aos alunos. Pode-se perceber isso pela representação do tubarão martelo, que é bastante parecida com a da imagem apresentada. Além do tubarão, desenhou também o polvo e o leão-marinho, que também estão bem parecidos com os da imagem. Além dos animais, representou em seu desenho, as bolhas presentes na água do mar, e disse que pintaria seu desenho todo de azul, pois a água do mar é azul.



Figura 21: Desenho da 3ª Intervenção da aluna Marcella

Júlia representou em seu desenho vários animais, segundo ela, um deles era a água viva. Os outros não disse do que se tratava. Além dos animais, foi possível perceber que existem vários rabiscos em seu desenho. Segundo Novaes e Neves (2009), a criança, muitas vezes, não rabisca com a intenção de fazer bonito ou expressivo, mas pelo simples prazer de rabiscar. Vale ressaltar que essa afirmação talvez não se encaixe neste caso, já que a criança não disse o que eram tais rabiscos.



Figura 22: Desenho da 3ª Intervenção da aluna Júlia

No desenho de Isabella, pode-se perceber a mesma característica do desenho anterior: o uso da cor de forma marcante. Segundo ela, o desenho era de uma água-viva, e ao lado dela, as “plantas” do mar (no caso, são as algas marinhas). Além desses elementos, há também a presença das bolhas, que estão dispersas ordenadamente ao redor do desenho. A aluna disse que também iria pintar tudo de azul porque a água do mar é azul.

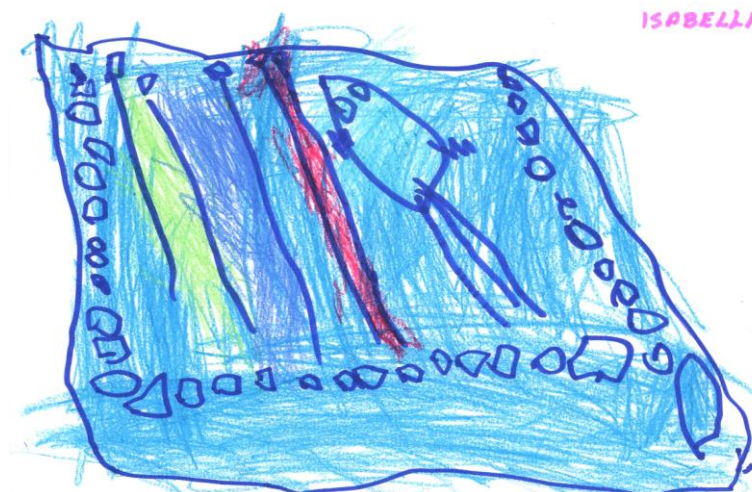


Figura 23: Desenho da 3ª Intervenção da aluna Isabella

Uma característica bastante diferente da turma anterior, é que, nesta turma, as crianças raramente desenhavam elementos como chão, sol, nuvens, que geralmente estão presentes nos desenhos da maioria das crianças.

Gustavo, como já era de se esperar, devido à história vivenciada por sua mãe, representou a água-viva. Quando perguntei o que ele estava desenhando, ele disse que desenharia a “água do mar”. Percebe-se que, assim como em seus outros desenhos, Gustavo desenha conforme o seu modelo interno. Desenhou primeiro um grande círculo, que representa a cabeça da água-viva, que contém seus olhos, e, abaixo da cabeça, seus tentáculos. O interessante é que, quando os animais estavam sendo mostrados, e chegamos à água-viva, o próprio Gustavo contou para a turma, que os tentáculos da água-viva que machucaram sua mãe. Talvez por esses conhecimentos prévios acerca do animal, tenha se lembrado de representar este elemento na água-viva.

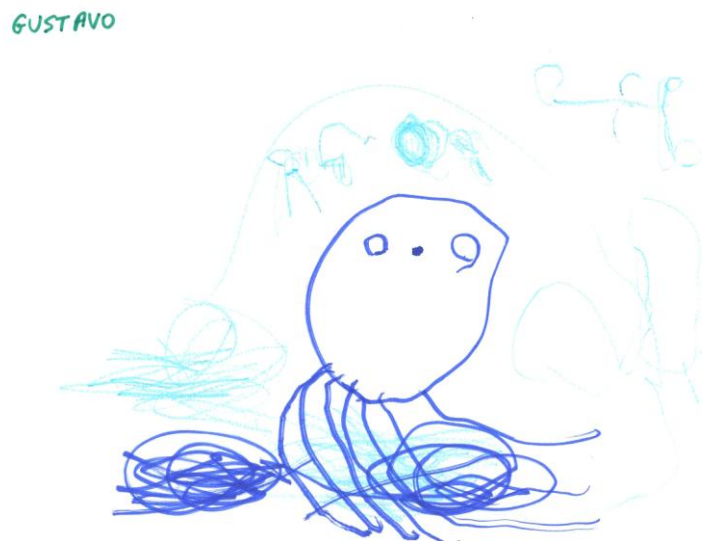


Figura 24: Desenho da 3ª Intervenção do aluno Gustavo

Assim foi realizada a terceira intervenção, que confirmou os aspectos levantados anteriormente, como a falta de preocupação com detalhes do realismo visual, com exceção, nessa atividade, de algumas crianças pintarem seus desenhos todo de azul, para representar a água do mar. As demais características foram basicamente as mesmas percebidas nas outras intervenções, e a postura da professora contribuiu com a mesma influência que nas outras intervenções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da pesquisa teórica realizada para este trabalho, aliada às intervenções realizadas, pudemos destacar alguns aspectos relevantes para esta pesquisa, que foram ressaltados por meio da possibilidade de observar duas diferentes turmas, com professoras diferentes, que atuam distintamente.

Na primeira turma, eram cobrados excessivamente detalhes do realismo visual do adulto, o que atrapalhava o processo de criação da criança, gerando desenhos estereotipados entre os alunos da turma. Esse aspecto atrapalhava o desenvolvimento de determinadas atividades nas quais os alunos eram desafiados a sair da “zona de conforto” de desenharem sempre as mesmas coisas. Em uma visão mais abrangente, essa metodologia de “ensino do desenho” utilizada pela professora, que era marcada por formas e cores estabelecidas pela mesma, teria influência, não só no que tange o desenho infantil na escola, mas também nas outras atividades escolares e, até mesmo, a criatividade e imaginação da criança no seu dia-a-dia, na brincadeira, por exemplo.

Já na segunda turma, a professora deixava os alunos livres para criar e usar sua imaginação, não estabelecendo formas e cores, segundo suas concepções. Pudemos perceber isto, ao ver que a maioria das crianças da turma 2, desenhava de acordo com seu modelo interno. Entretanto, nas atividades de desenho, esta professora fornecia apenas as orientações iniciais para os alunos, não acompanhando o processo de criação das crianças. A maioria das vezes também não existiam elogios. Estes atos da professora geravam, muitas vezes, entre as crianças, desestímulo para realizar tais atividades. Os alunos encaravam o desenho como uma atividade prazerosa, mas, na maioria das vezes, realizavam-na de forma rápida e direta. Em alguns casos, não compreendiam o objetivo da atividade e não faziam aquilo que era pedido pela professora.

Portanto, podemos concluir primeiro que, o desenho traz contribuições relevantes para o ensino de conteúdos na Educação Infantil, principalmente se for compreendido como um processo no qual as crianças se expressam, e incentivar a imaginação e a criatividade delas.

Segundo, que o professor, tem papel primordial e decisivo neste processo, já que atua como um mediador deste recurso. Por meio das observações e intervenções realizadas, foi possível concluir que as características que uma turma apresenta, têm influência direta da postura do professor, como este atua em sala de aula, como planeja e orienta as atividades, como controla a turma, entre outras características. Essas características apresentadas pelo professor além de influenciar nas características do cotidiano da turma, influencia na prática

do desenho e, dessa forma, em todo o processo criativo da criança, que é importante, não só no ato de desenhar, mas também para se conquistar sua autonomia.

Durante anos foram estudados os usos e funções do desenho em sala de aula, discutindo várias formas de se trabalhar essa linguagem artística. As concepções de ensino do desenho forma de modelos tradicionais como de cópias de imagens e treino de habilidades, passando a uma visão modernista do desenho como um “desdobramento natural” que ocorre no desenvolvimento da criança, constituído por etapas determinadas por idade, até chegarmos a uma visão contemporânea do uso do desenho na escola, onde se prioriza um ensino voltado ao respeito às individualidades do aluno, considerando sua realidade sociocultural.

A questão inquietante é que, muitos professores, apesar de terem acesso a este conhecimento, ainda utilizam o desenho em sala de aula, não como uma ferramenta pedagógica, que traz benefícios ao ensino na Educação Infantil, mas apresentam às crianças o desenho como algo sem sentido e significado. Além de ser bastante recorrido como um passatempo em sala de aula, para preencher horários vagos, também é muito utilizado de forma extremamente direcionada, “matando” muitas vezes a criatividade e imaginação da criança, ao ensiná-las a desenhar, apresentando o que é certo ou errado no processo criativo.

Entretanto, o desenho como prática pedagógica, se inserido no contexto do planejamento do professor, é um importante recurso no processo de aprendizagem das crianças da Educação Infantil, que pode trazer contribuições relevantes no seu desenvolvimento.

REFERENCIAL TEÓRICO

ANNING, Angela; RING, Kathy. *Os significados dos desenhos de crianças*. Porto Alegre: Editora Artmed, 2009.

FERREIRA, Sueli. *Imaginação e linguagem no desenho da criança*. 4ª edição. Campinas: Papirus, 2005.

FREITAS, Suzani Araújo de. *Usos e funções do desenho na escola: a prática pedagógica em foco*. Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2013.

IABELBERG, Rosa. *O Desenho Infantil*. São Paulo: Editora Zouk, 2006.

_____. *Como eu ensino: Desenho na Educação Infantil*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2013.

LOWENFELD, Victor; BRITAIN, W. L. *Desenvolvimento da capacidade criadora*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

LUQUET, G. H. *O Desenho Infantil*. Porto: Livraria Civilização, 1979.

MÈREDIEU, Florence de. *O Desenho Infantil*. 9ª edição. São Paulo: Editora Cultrix, 2003.

NOVAES, Ema Roseli de; NEVES, Lygia Helena Roussenq. *A criança e o desenho infantil: a sensibilidade do educador mediante uma produção artística infantil*. Curso de Especialização em Educação Infantil. 2004.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. 5ª edição. São Paulo: Editora Scipione, 2010.

SANS, Paulo de Tarso Cheida. *Pedagogia do desenho infantil*. Editora Alínea, 2009.

SILVA, Silvia Maria Cintra. *A constituição social do desenho da criança*. 1ª edição. Campinas: Editora Mercado de Letras, 2002.

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Sempre acreditei que antes de escolas de qualidade, de alunos sempre bem comportados, limpinhos e cheirosos, antes de inúmeros recursos tecnológicos, existe o profissional da educação, para que se possa haver uma educação de qualidade. É como muitos dizem, todos os profissionais precisaram um dia passar por uma sala de aula, precisaram de um professor.

Alguns professores acham que é justificável fazer um trabalho ruim, e não se dedicar pelo fato de ser uma profissão árdua e sem o devido reconhecimento que merecem. O que esses profissionais se esquecem é da importância que um professor tem na vida de um aluno, principalmente na infância. Portanto, apesar de saber dos desafios da profissão, e das dificuldades que serão enfrentadas, pretendo atuar em escolas, mais especificamente em sala de aula, na Educação Infantil, pois sei a relevância que um bom profissional tem, e o impacto que ele causa na vida do aluno.

Tendo em vista que, o Pedagogo não é tão valorizado quanto merece, tenho também a pretensão de possuir a estabilidade que um concurso público oferece. Dessa forma, a minha meta para o início da minha carreira é ser aprovada no concurso público da Secretaria de Educação do Distrito Federal, pois, apesar de não conhecer totalmente a realidade das escolas públicas do DF, sei das dificuldades que enfrentam, e sei a falta que bons profissionais fazem. E essa realidade se dá principalmente em escolas públicas, pelo fato de haver um menor risco de demissão, do que em escolas e creches particulares, por exemplo.

Por essa razão, meu foco principal é atuar realmente em sala de aula, para que eu possa desenvolver um bom trabalho e quem sabe fazer a diferença na vida, não só escolar, mas também pessoal, de alguma criança. Entretanto, meus interesses não se restringem apenas à sala de aula, pois estou aberta a descobrir outras áreas que ainda não conheço.