



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO**

MÁRCIA DA SILVA GONÇALVES

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOCENTE ACERCA DO DESENHO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**CAJAZEIRAS - PB
2012**

MÁRCIA DA SILVA GONÇALVES

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOCENTE ACERCA DO DESENHO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores- Campus de Cajazeiras/PB, como pré-requisito para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Piedade Lino Videira.

**CAJAZEIRAS – PB
2012**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

G635c Gonçalves, Márcia da Silva
 Concepções e práticas docente acerca do desenho
 na educação infantil./Márcia da Silva Gonçalves.
 Cajazeiras, 2012.
 51f. : il.

Orientadora: Piedade Lino Videira.
Monografia (Graduação) – CFP/UFCG

1.Desenho – Educação Infantil. 2. Educação Infantil –
Arte como prática docente. 3. Arte. 4. Prática docente
5.Desenho – concepção de professores na sala de aula.
I. Videira, Piedade Lino. II.Título.

MÁRCIA DA SILVA GONÇALVES

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOCENTE ACERCA DO DESENHO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, como pré-requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

DATA DE APROVAÇÃO: ____ / ____ / ____ /

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Piedade Lino Videira
Presidenta da Banca/UFCG-CFP-UAE

Prof.^a Dra. Elzanir Santos
Examinadora/UFCG-CFP-UAE

Prof.^a Dra. Risomar Alves dos Santos
Examinadora/UFCG-CFP-UAE

Prof.^a Ms. Belijane Marques Feitosa
Examinadora/UFCG-CFP-UAE

A todos os professores que me ajudaram a transformar e construir novos saberes durante a minha formação acadêmica;

À professora Dra. Piedade Lino Videira que com sua sabedoria, paciência e disposição, sempre esteve presente durante toda a elaboração deste trabalho, me orientando no que precisei;

Aos amigos que estiveram comigo nos momentos de angústia, durante a construção deste trabalho;

Aos meus pais e a minha irmã;

Ao meu esposo Yuri Charllub;

Ao meu filho Kauan Victor e a minha sobrinha Maria Alice;

O amor de vocês por mim, alimentou-me durante o percurso dessa desafiante trajetória acadêmica. Entrego-lhes o meu Diploma de Graduação em Pedagogia.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida e, por ter me dado força para conquistar mais essa etapa na minha vida;

Aos meus pais Marcelino e Marly e a minha irmã Mágda que sempre me incentivaram e me ajudaram nos estudos;

A todas as pessoas, que de forma direta, cuidaram do meu filho Kauan Victor para que eu tivesse a oportunidade de me dedicar aos estudos;

E as professoras da creche investigada que se disponibilizaram a participar da minha pesquisa.

O desenho não é simplesmente a representação do mundo visível, mas uma linguagem com características próprias, que envolve decisões individuais e de culturas coletivas.

Tatiana Achcar

RESUMO

Este trabalho de pesquisa tem como título: Concepções e Práticas Docente Acerca do Desenho na Educação Infantil. Nele busquei refletir sobre como o sentido da Arte foi sendo modificado ao longo dos anos nos currículos das escolas, assim como analisar qual era a concepção que as professoras - sujeitos da pesquisa, tinham sobre a relevância do desenho infantil e como ocorria a prática dessas educadoras ao utilizarem as produções dos desenhos em suas salas de aula. Quanto a Metodologia, foi feita uma pesquisa qualitativa, que buscou os dados a serem analisados por meio de observações e entrevistas com duas professoras dos Anos de Ensino de Níveis I e II da creche, lócus da pesquisa, na cidade de Cajazeiras - PB. Em relação aos resultados, a investigação revelou que o desenho infantil, às vezes, era utilizado de forma equivocada por uma das professoras, que utilizava desenhos prontos para serem apenas pintados pelas crianças e acabava esquecendo de todo o processo de produção dos desenhos. Processo este, que deve ser significativo e oferecer oportunidade para os discentes expressarem as suas realidades sócio/culturais. A pesquisa explicitou, também, que uma das educadoras trabalhava valorizando todo o processo de produção, considerando que o desenho infantil é uma ferramenta muito importante para o desenvolvimento das crianças nos aspectos afetivo, emocional, social, cultural, motor, cognitivo e humano, sendo porta voz para a comunicação e o diálogo sobre a realidade individual vivida por cada uma delas.

Palavras-chave: Arte. Desenho. Aspectos sócio/culturais.

ABSTRACT

This paper has like title: conception and teaching practice about drawing in the childish education. In it I searched reflect about how the sense of the art has been modified through the years in the school curriculum, as well as to analyse which was the teachers conception, subject of the search, about the childish drawing relevance and how occurred their practice when they used the drawing production in their classes. Relative to methodology, was made a qualitative search information for to be analyzed through observation and interview with two teachers of the I and II levels of childish educational in the creche, locus research, in city Cajazeiras- PB. The investigation resul, revealed that the childish drawing, sometimes, was used so wrong by one of the teachers, that used drawing ready for just be coloured by children and forgot all the process of producing drawing. Process that must be significant and offer to the students the opportunity to express their socio-cultural reality. So the research also shows that one of the teachers worked valuing all the production process, considering that the childish drawing is a tool very important for the childrens development in the aspects affective, emotional, social, cultural, motor, cognitive and human, being spokesman to a communication and dialogue about the individual reality lived by one of them.

Key words: Art. Drawing. Aspects partner / cultural.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 01 - Desenho no Estágio de Rabiscção.....	43
FIGURA 02 - Desenho no Estágio de Início de Figuração.....	44
FIGURA 03 - Desenho no Estágio de Figuração Esquemática.....	45
FIGURA 04 - Desenho no Estágio de Figuração Realista.....	45

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO ENSINO DE ARTES NO BRASIL.....	16
1.1 A Semana de Arte Moderna de 1922.....	18
2 O DESENHO COMO REPRESENTAÇÃO SÓCIO/CULTURAL DO COTIDIANO INFANTIL.....	27
2.1 Concepções e Práticas das Professoras acerca do Desenho Infantil.....	31
2.1.1 Etapas Evolutivas do Desenho Infantil.....	41
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
4 REFERÊNCIAS.....	50

APÊNDICES

ANEXOS

INTRODUÇÃO

O estudo proposto tem como tema “Concepções e Práticas Docente acerca do Desenho na Educação Infantil”. O meu interesse pelo assunto surgiu a partir de minhas vivências como professora nas salas de aula da Educação Infantil, tanto nos estágios realizados nos cursos do Normal em Nível Médio e de Pedagogia na UFCG, como através do meu trabalho como educadora em escolas e creches. Nestes lugares, o desenho se faz presente no dia-a-dia dos educandos, mas não é trabalhado como meio de expressão artística, de desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e associado à realidade vivida por eles.

Face ao exposto, pude perceber que alguns/mas professores/as utilizam os desenhos livres, simplesmente como uma forma de “passar o tempo” dentro da sala de aula ou para entretenimento das crianças. Mas o desenho não deve continuar sendo compreendido de maneira reducionista e equivocada pelas/os educadoras/es nas escolas, porque essa modalidade de artes visuais é um fator determinante para o desenvolvimento dos/as educandos/as, visto ser através do ato de desenhar que as crianças contam suas histórias e expressam o seu mundo tangível.

O/a educando/a desenha conforme seu modelo interior, isto é, seus desejos, conhecimentos, sentimentos, aspectos internos e externos e é partir da imagem que sabe do objeto que vê, e não simplesmente por meio da imitação das coisas que estão a sua volta. Deste modo, o desenho vai evoluindo de acordo com a faixa etária e o desenvolvimento da criança como ser humano (NOVAES; NEVES, 2004).

Todavia, há indícios de que alguns professores/as que trabalham na Educação Infantil possuem uma descrença acerca dos desenhos produzidos pelos/as educandos/as nos primeiros anos de estudo, e por isso, os consideram sem importância nenhuma. Mas sabe-se que estes têm um significado muito importante para as crianças, como afirma Lowenfeld (1977, p. 19 apud COSTA, 1996, p. 5) ao dizer que:

As manifestações artísticas, iniciadas nos primeiros anos de vida, podem significar para nossos filhos, a diferença que existe entre indivíduos adaptados e felizes e outros que, apesar de toda a capacidade, continuam, às vezes, desequilibrados e encontram dificuldades em suas relações com o próprio ambiente.

Sendo partidária desta afirmação do autor, proponho esta pesquisa que tem como questão central saber quais são as concepções e como se desenvolve a prática de professoras acerca dos desenhos na Educação Infantil. Então, a contribuição desse estudo será a ampliação e o aprofundamento do debate e da reflexão sobre este tema para os profissionais da área. Tendo em vista que o desenho infantil é relevante, por ser o primeiro registro concreto da expressão artística da criança, sendo através do mesmo que ela utiliza toda a sua espontaneidade, imaginação e criatividade, a partir do momento em que pode criar livremente seus desenhos, relacionando-os com os conhecimentos construídos tanto na escola como na família (FERREIRA, 2008).

Os estudos realizados a partir de Achcar (2006) e Ferreira (2008) sobre o uso dos desenhos infantis, apontam que os professores que trabalham diretamente com a produção de desenhos, devem sempre estar atentos para a sua prática, para a organização e para o momento da produção livre, que pode ser realizado a partir de uma história, de gravuras, de brincadeiras, experiências vividas, músicas ou passeios, onde se tenha um ambiente propício para tal produção, com diversos tipos de materiais a disposição das crianças, para que assim, os educandos sintam-se estimulados e orientados a produzirem seus desenhos.

Desse modo, o/a educador/a deve observar a produção das crianças de maneira receptiva, sem julgar ou classificar sua produção artística como um desenho “feio” ou “bonito”, só porque o mesmo agrada ou não o/a professor/a. O educador não deve tentar fazer adivinhações precipitadas sobre o que a criança conseguiu produzir, deve demonstrar paciência com a mesma, pois esta quer ser levada sempre a sério e é a própria criança que deve falar sobre o seu desenho, expressando o que foi criado por ela. Esse tipo de cuidado, por parte dos/as professores/as, é importante para que o/a educador/a não faça com que a criança perca sua capacidade de criar (FERREIRA, 2008).

Torna-se relevante, contudo, que os/as educadores/as sempre façam uma reflexão acerca dos desenhos infantis, já que os mesmos são uma forma de expressão que abordam o meio social, cultural e emocional, o eu e o outro, e que ao passo que os/as educandos/as são reprimidos, os professores acabam limitando a expressão das crianças. A esse respeito, o autor Costa (1996, p. 2) reforça que: “Sendo o desenho uma forma de entender-se, entender o outro, seu meio social físico e afetivo, quando reprimido, com ele é também reprimido um meio de expressão”.

Esse é um dos motivos que muitas vezes os/as educadores/as acabam reprimindo seus educandos, quando levam para sala de aula desenhos mimeografados, prontos para serem apenas pintados pelos discentes, para que façam o que está sendo imposto, como mera atividade de coordenação motora fina, sem levar em consideração o ato de criação das crianças e a liberdade de se expressar (COSTA, 1996).

Faz-se necessário ressaltar ainda, que os desenhos infantis passam por várias etapas de evolução e é de fundamental importância que os/as professores/as conheçam essas fases, para que seja desenvolvido um melhor trabalho com os estudantes. É relevante também, que as crianças passem por todas essas etapas evolutivas, para que não ocorra um déficit no desenvolvimento delas. Mas sempre lembrando, que cada criança tem um ritmo diferente de aprendizagem e de desenvolvimento. Considerando isso, o/a educador/a que compreende essas fases do desenho, entenderá melhor as produções dos seus educandos (NOVAES; NEVES, 1994).

Dessa forma, segundo Costa (1996, p. 6), “Ao desenhar, a criança elabora seu pensamento. Expressa sua visão do mundo e descobre o novo, através do já conhecido e de suas criações. A alegria ou a tristeza são mostradas graficamente, quando oralmente é mais difícil.” Então, pode-se perceber que o ato de desenhar torna-se mais fácil para expressar os sentimentos das crianças do que o ato de falar. Pode expressar também os seus aspectos sócio/culturais, pois ao desenhar as mesmas fazem uma relação entre os conhecimentos já adquiridos e vividos, e os que estão surgindo, ao passo que elaboram seus pensamentos sobre a sua realidade local e sobre a sua visão de mundo .

Tendo em vista tais entendimentos, os objetivos específicos delineados para o estudo foram: *identificar se as professoras oferecem oportunidade para os/as educandos/as demonstrarem a sua realidade sócio-cultural por meio da produção dos desenhos; verificar as concepções que as professoras têm acerca da importância da produção dos desenhos infantis; e observar como as professoras organizam o processo de produção dos desenhos infantis em sala de aula.*

O trabalho em questão, trata-se de uma pesquisa qualitativa, através da qual será compreendida e interpretada uma realidade, levando em consideração as práticas e as concepções das professoras a respeito do tema abordado. Como afirma Gonsalves (2001, p.68): “[...] a pesquisa qualitativa preocupa-se com a compreensão, com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão às suas práticas [...]”.

Essa investigação também se caracteriza como uma pesquisa de Campo inspirada em alguns pressupostos do Estudo de Caso, visto ter sido coletadas e registradas, de diferentes maneiras, as informações que serviram para a análise dos dados, sendo o lócus da pesquisa uma creche municipal da cidade de Cajazeiras - PB, em que colhi os subsídios diretamente com os sujeitos colaboradores deste trabalho, isto é, professoras da Educação Infantil pertencentes a esta instituição.

Um dos instrumentos para coleta dos dados foi à observação. Esta foi bem planejada, baseada nos objetivos da pesquisa e registrada de imediato para que a pesquisadora não esquecesse nada. Como postula Gil (1987 apud MATOS, 2002, p. 58) “[...] a observação deve ser: orientada por um objetivo de pesquisa, planejada, registrada e ligada a proposições mais gerais, e que, além disso, deve ser submetida a controle de validade e precisão”.

Dito isso, tomei como base ainda a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, que, no Brasil, regulamenta a pesquisa envolvendo seres humanos, a qual tem como principal objetivo assegurar e preservar os direitos dos participantes de pesquisa. Adotei ainda como procedimento de investigação, que as pessoas partícipes do estudo, fossem consultadas sobre seu interesse ou não de contribuírem para o desenvolvimento dessa pesquisa e também tomassem ciência dos objetivos desta.

A respeito dos instrumentos de coleta de dados utilizados, optei também pela entrevista, que me permitiu um contato direto com as entrevistadas. Nesta forma de coleta de dados, a pesquisadora deve ter cuidado com o material para saber se está completo e todo respondido e um cuidado rigoroso para não induzir as entrevistadas às respostas que a pesquisadora deseja escutar na hora da entrevista. É relevante também a cordialidade no início, no final da pesquisa e nos acordos combinados durante a mesma. Faz-se necessário nesse tipo de investigação, que a pesquisadora se qualifique para os sujeitos que serão entrevistados (MATOS, 2002).

Por fim, esta pesquisa teve a colaboração de duas professoras da Educação Infantil, que são identificadas ao longo do texto com a denominação de Professora A e Professora B, da creche investigada, fundada em 1983, pertencente à rede Municipal de Ensino da cidade de Cajazeiras. A mesma é mantida com recursos da prefeitura municipal, tendo funcionamento nos períodos da manhã e da tarde e atende a crianças de zero a cinco anos de idade. As turmas observadas, durante o período de uma semana, foram o Nível I e o Nível II e possuíam em média 19 discentes em cada sala, com idades entre três e quatro anos. E o critério de escolha que utilizei para decidir fazer esta

pesquisa nesta creche foi o fato de já trabalhar nesta instituição e de conhecer as professoras que convidei para participar dessa pesquisa, facilitando assim, o acesso as informações acerca do estudo proposto.

Para descrever sobre o tema exposto e fazer uma análise dos dados colhidos na observação e na entrevista, este trabalho está dividido em dois capítulos. O primeiro é um capítulo teórico, no qual foco uma Breve Contextualização Histórica da Arte no Brasil, mostrando como a mesma era vista há algumas décadas atrás, sendo apenas uma forma de diversão e entretenimento para os educandos e, como a Arte está sendo vista na atualidade, ocupando seu espaço dentro dos currículos nas escolas.

No segundo capítulo, falo sobre o desenho como sendo uma forma de representação dos aspectos sócio/culturais dos educandos e faço a análise das concepções que as professoras têm acerca da importância dos desenhos dos/as educandos/as, bem como, da prática dessas educadoras, nas suas salas de aula, ao utilizarem como atividade a produção e a explicação das crianças sobre seus próprios desenhos. E ressalto ainda, a importância da formação e do conhecimento dos/as educadores/as acerca das etapas de evolução dos desenhos infantis.

Por fim, abordarei o resultado encontrado nesta investigação, no que se refere à concepção e a prática da produção de desenhos infantis nas salas de aula das professoras participantes da pesquisa.

1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO ENSINO DE ARTES NO BRASIL

Neste capítulo, discorrerei sobre a Contextualização Histórica do Ensino de Artes no Brasil. O propósito é situar os leitores e leitoras sobre os avanços conseguidos, pelo viés legal, com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes e suas quatro áreas de atuação. Áreas essas, integrantes dos currículos escolares nacionais. Mostro, também, como a Arte era vista há algumas décadas e como se encontra nos dias atuais.

Em primeiro lugar, o ensino de Artes no Brasil passou por muitas transformações no transcorrer da história, porque há algumas décadas essa disciplina era vista apenas como diversão e não estava incluída como uma área de conhecimento obrigatória nos currículos das escolas. Mas, com passar do tempo, a mesma ganhou um maior significado, sendo incluída nos currículos como componente obrigatório e assim teve início o reconhecimento da sua relevância para os seres humanos dentro da educação (FERREIRA, 2008).

Assim, segundo Barbosa (1989), a discussão em torno da Arte como área de conhecimento relevante com fundamentos, filosofias, repertórios, características, instrumentos de ensino específicos a cada uma das quatro linguagens (Artes Visuais, Música, Teatro e Dança) que compõem essa área de estudo, tem sido uma matéria obrigatória no Brasil há 17 anos. Mas essa luta se deve a formulação do pensamento de educadores norte – americanos que influenciaram arte/educadores brasileiros/as que reformularam a Educação Brasileira em um acordo oficial, onde estabeleceram o currículo e os objetivos que estavam presentes na Lei Federal nº 5.692/71 das “Diretrizes e Bases da Educação”, que destaca esse ensino da arte como sendo obrigatório nos currículos das escolas.

Entretanto, de acordo com Battistoni Filho¹, a arte pode ser observada desde o período colonial, passando pelo imperial, até chegar ao período republicano, como discorrerei a seguir baseando-me no autor citado.

¹BATTISTONI FILHO, 2008, p.11 et seq.

Entre os séculos XVI e XVII, no período colonial, as criações artísticas tiveram uma grande influência da religião. E o trabalho dos jesuítas foi bastante importante nessa época, pois surgiram oficinas de ferreiros, serralheiros, carpinteiros, ceramistas e artesãos, nas quais, cada um criava suas obras de arte de acordo com as suas habilidades.

Ainda sobre a influência da religião durante esse período colonial, referindo-me aos índios, que eram “cuidados pelos padres”, era notório um grande interesse pela música e um gosto desenvolvido para a harmonia, desse modo os índios praticavam o canto para se distrair e acabar com o tédio. Os índios, ajudados também pelos jesuítas, empenharam-se em uma indústria artesanal de onde surgiram carpinteiros, pedreiros, ferreiros, ourives, escultores e pintores para desenvolverem suas criações específicas em cada profissão. Alguns desses índios chegaram a se especializar em cursos em Portugal e passaram a trabalhar como índios-artistas. Já as índias se aperfeiçoaram na fabricação de artesanatos como as cuias, redes e cabaças, utilizando-se de bastante técnica e capricho.

Além disso, pode-se afirmar que com o surgimento do ouro no período colonial ocorreu um crescente e importante movimento cultural, que estava relacionado à música, literatura e artes plásticas. Ainda na época colonial, destacam-se alguns artistas que se tornaram muito conhecidos por meio de suas pinturas, como o Aleijadinho² e o Ataíde³. Após esse período acontece uma reflexão também nas produções artísticas e artesanais.

Dentro do período imperial, pode-se observar a arte com a instituição da Aula Prática de Desenho e Pintura, em 1800, onde os artistas passariam a ter a sua formação sob a responsabilidade do governo, ao invés das entidades religiosas.

Depois, em 1816, ocorreu uma Missão Artística para criar no Brasil ofícios mecânicos e ensino clássico, na Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios, que mais tarde passou a ser chamada de Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, sendo posteriormente o nome mudado para Academia de Belas-Artes, a qual teve seu início de funcionamento em 1826. Esta Academia foi tema de debates

² Antônio Francisco Lisboa, nascido em Ouro Preto, em 1730.

³ Manuel da Costa Ataíde, nascido em Mariana – Minas Gerais, em 1762.

entre conservadores e modernistas, sendo tachada de conservadora. E em 1931 se transformou em Escola Nacional de Belas-Artes⁴.

Neste período também se destacaram vários artistas, dentre estes, podemos citar o professor de pintura histórica Debret, o escultor Marc Ferrez, o arquiteto-paisagista Glaziou, Grimm, que desenvolveu o ensino ao ar livre, diferente dos métodos tradicionais; os pintores tradicionais Victor Meirelles e Pedro Américo, o pintor Almeida Júnior que rompia com os padrões da sua época, ao quebrar a rotina da pintura ainda acadêmica e representar as cenas mais humildes da vida caipira, o pintor Rodolfo Amoedo, Eliseu Visconti com sua pintura pré-modernista, o escultor Cândido Caetano e o artista Rodolfo Bernardelli.

Mais adiante, no final do século XIX, as pesquisas relacionadas à Arte cresceram de forma acelerada, a partir das transformações, desenvolvimento da ciência e progresso social. E ela passou a ser desenvolvida por alguns artistas baseada na imaginação humana, para ir de encontro com a sociedade científica e industrial que se desenhava nesta época.

1.1 A SEMANA DE ARTE MODERNA DE 1922

Em conformidade ainda com o autor Battistoni Filho (2008), a Arte se desenvolveu mais ainda no período da República, a partir de 1914, com uma conferência intitulada de “A Arte Tradicional Brasileira”, realizada pelo arquiteto Ricardo Severo. Nesse mesmo período, os modernistas já estavam defendendo uma arte que penetrasse no interior das pessoas, onde se valorizavam as ideias que estavam contidas por trás da obra de arte e não somente a valorização de uma habilidade artesanal. Neste pensamento, os modernistas se baseavam e analisavam as obras de Anita Malfatti, Emiliano Di Cavalcanti e Victor Brecheret⁵.

Inquestionavelmente, em 1922, ocorreu o marco inicial do movimento modernista, a Semana de Arte Moderna. Esta aconteceu em São Paulo e rompeu com os cânones acadêmicos, buscando criar formas que fossem consideradas brasileiras,

⁴ Foi fundada no Rio de Janeiro, assumindo um papel central na determinação dos rumos da arte nacional e absorvida pela Universidade do Rio de Janeiro, continuando em atividade até os dias de hoje.

⁵ Artistas que representaram, a seu modo, isoladamente ou em grupo, um papel fundamental na renovação do cenário artístico brasileiro, a partir da segunda metade da década de 1910, ao final dos anos 20.

mostrando-se assim, uma endemia nacionalista, em consequência do desenvolvimento industrial do país.

Nesse mesmo período, alguns artistas seguiam as ideias modernistas, como a pintora Tarsila do Amaral, que mostra em suas obras de um lado o nacionalismo e o ancestral e do outro o cosmopolita e o contemporâneo; e o pintor Lasar Segall, que organizou uma exposição modernista no Brasil, em 1913.

Após a Revolução de 1930, os grupos artísticos passaram a ser formados por grupos do nosso próprio país. Em 1931, foi fundado o Núcleo Bernardelli, que tinha como ideal a democratização do ensino de arte na Escola Nacional de Belas-Artes e a inclusão dos novos artistas no Salão de Belas-Artes.

Outro fato importante para a Arte Moderna no Brasil, foi a criação da Sociedade Pró-Arte Moderna (SPAM), em 1932, que deu origem a um movimento que ocasionou o início do Museu de Arte Moderna de São Paulo. Neste mesmo ano, surgiu o Clube dos Artistas Modernos (CAM), que se mostravam mais democráticos, diferentemente dos seus opositores SPAM, sendo vistos pelo CAM como aristocráticos e elitistas. E ainda na década de 1930, surgem também outros movimentos como os Salões de Maio e a Família Artística Paulista, que são iniciativas de grupos, com intuito de modificar o ambiente artístico.

Além disso, pode-se observar um dos artistas de destaque dos anos 40, o pintor Cândido Portinari. Portinari é considerado muito importante nessa década. Destacou em suas obras o lado social, a miséria e os problemas sociais, a força dos trabalhadores rurais, nordestinos e jangadeiros. Posteriormente, destaca-se o uso da gravura com o artista Oswaldo Goeldi. E a escultura foi representada por Brecheret e Celso Antônio. Sendo este último, um dos renovadores da escultura no Maranhão.

Pouco depois, em 1951, outro movimento dentro do Período Republicano trouxe influências para a Arte no Brasil. Trata-se da Bienal Internacional de Artes Plásticas de São Paulo, que tinha o objetivo de levar a arte moderna do Brasil para o âmbito internacional. Através dessas Bienais, os artistas tinham a possibilidade de se manter informados sobre o que acontecia em outros países com relação à arte e assim, a mesma tornou-se a amostra de arte mais importante da América Latina. A partir desse período, procurou-se definir uma linguagem própria para as artes visuais, a autonomia dos meios plásticos e um destaque nas obras de arte, com relação à linha, plano, cor e luz.

Posteriormente, em 1963, foi criada a Escola Superior de Desenho Industrial. Com o passar do tempo os salões, as galerias e os museus vão crescendo e se

destacando dentro das produções artísticas. Iniciam-se concursos, feiras e festivais para premiar artistas. Então, os artistas modernos começam a criar um produto diferente, que tem o seu valor de acordo com o que o mesmo expressa, onde cada artista passa a ter seu estilo próprio e único, mostrando as suas técnicas e a sua maneira de interpretar o mundo.

Com relação à criação artística, Battistoni Filho (2008, p. 113) afirma que “A natureza da criação artística é única, não podendo se confundir com a realidade que a inspira”. Assim sendo, mesmo que a arte se pareça com imagens que facilmente identificamos, esta não pode ser vista como uma cópia, pois ela é única e tem suas particularidades, não podendo ser confundida com a realidade pela qual foi criada.

Contudo, a preocupação com a Arte/educação só veio se fazer presente no Brasil no final do século XIX, a partir da era industrial, momento em que começaram a surgir movimentos em prol da transformação da educação da época (FERREIRA, 2008).

Um desses movimentos foi a Escola Nova, que buscava mostrar a importância da Arte dentro da educação, uma Arte que fosse voltada para a livre-expressão, que desenvolvesse no aluno a imaginação, a intuição e a inteligência (BARBOSA, 1991 apud FERREIRA, 2008).

Sobre a Escola Nova o PCN/ARTE (2001, p. 26) afirma: “O ensino de Arte volta-se para o desenvolvimento natural da criança, centrado no respeito às suas necessidades e aspirações, valorizando suas formas de expressão e de compreensão do mundo”. Assim, o ensino da Arte deveria estar voltado para as necessidades e desejos dos educandos, levando sempre em consideração o entendimento que a criança faz do seu mundo, com o desígnio de que a mesma possa se desenvolver naturalmente.

De acordo com o PCN/ARTE (2001), antes da tendência Escolanovista, as linguagens da arte eram vistas de maneira mais técnica, pois a disciplina de Desenho visava o aspecto funcional, a Dança e o Teatro só se faziam presentes nas escolas em eventos de datas comemorativas e a Música se baseava no Canto Orfeônico. Após esta tendência pode-se observar, nas aulas de Desenho e Artes Visuais, posturas mais expressivas e espontâneas, proporcionando a participação e o crescimento do educando. Sob a influência dessa tendência, a Educação Musical passou a ser trabalhada com o enfoque da música podendo ser percebida, tocada e cantada; a Dança aparece dentro das músicas; e o Teatro passa a ser introduzido na modernidade e nos festivais escolares.

Todavia, esses avanços dentro da área da Arte se tornaram ao mesmo tempo paradoxal, como afirma o PCN/ARTE (2001, p. 28): “Muitos professores não estavam

habilitados e, menos ainda, preparados para o domínio de várias linguagens, que deveriam ser incluídas no conjunto das atividades artísticas (Artes Plásticas, Educação Musical, Artes Cênicas)”. Ao passo que as aulas de artes estavam se tornando mais diversificadas, os professores não estavam preparados para trabalhar com todas as linguagens que a Arte aborda que são as Artes Visuais, que substituiu as Artes Plásticas, a Música e as Artes Cênicas, que se divide em Teatro e Dança.

Outro movimento em prol da transformação da educação, comentado por Barbosa (1991 apud FERREIRA, 2008), foi à criação da Escolinha de Arte do Brasil em 1948, no Rio de Janeiro. Esta era o único lugar que existia para habilitar os professores para atuar em sala de aula, pois os professores de quaisquer disciplina ou que tivessem alguma habilidade na área, podiam lecionar a disciplina de Arte. Nesta escola era permitido que o aluno desenhasse e pintasse livremente.

Mesmo depois da Lei Federal nº 5.692, de 1971, a Arte ainda continuou a ser vista nas escolas como uma simples distração e lazer entre as outras disciplinas do currículo, como afirma Duarte Jr. (1988, p.117 apud FERREIRA, 2008). E como vemos, igualmente, no PCN/ARTE (2001) que o ensino da arte se prendia essencialmente na reprodução de modelos transmitidos pelos professores, que se preocupavam basicamente com a transmissão das técnicas e conceitos.

Somente a partir de 1973, alguns cursos em nível de graduação para habilitação dos arte/educadores foram criados pelo Governo Federal. Entretanto, estes cursos visavam apenas os problemas relacionados ao ensino da arte ou ao desenvolvimento dos alunos através da Arte e deixava de lado a parte teórica da arte/educação presente nos currículos (BARBOSA, 1991, p. 16-17 apud FERREIRA, 2008).

Mais adiante, nos anos 80, outro movimento foi criado, denominado de Arte/Educação, tendo a finalidade de conscientizar os professores para a importância e a valorização da disciplina de arte/educação, como explica Ferreira (2008).

Logo depois, em 1988, tiveram início os debates sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nesta Lei se discutia a inclusão das aulas de Arte no ensino básico, como ratifica o PCN/ARTE (2001, p. 30):

Com a lei nº 9.394/96, revogam-se as disposições anteriores e Arte é considerada obrigatória na Educação Básica: O ensino da Arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos (art. 26, parágrafo 2º).

E assim, a Arte deve ser adicionada aos currículos, não mais como uma atividade, mas como área, com seus próprios conteúdos. Muda-se então, de Educação Artística para Arte, que por sua vez, deve passar pela auto-expressão e ser vista e valorizada como conhecimento (PCN/ARTE, 2001).

Desse modo, a Arte não deve continuar sendo tratada como apêndice na escola, ou seja, como área de conhecimento isolada. O trabalho com a Arte precisa interagir com todas as áreas do currículo escolar e deve sempre fazer a relação com os educandos entre os conhecimentos práticos e teóricos, a fim de que esses desenvolvam uma visão ampliada e transformada do mundo. Deve-se utilizar as linguagens da Arte, com o intuito de se ter uma educação preocupada com a formação integral e a identidade dos/as cidadãos/ãs (PCN/ARTE, 2000 apud FERREIRA, 2008).

No entanto, em 1989, percebe-se uma atuação dos professores da área de Arte paradoxal. Ao passo em que se mostra ativa e consciente, apresenta-se também, fraca e superficial, pois mesmo tentando conscientizar os educandos, a formação desses professores não abrange conhecimentos relacionados à arte/educação.

Frente a isso, algumas universidades começaram a instituir cursos de especialização para aprofundar a formação defasada dos professores, pois a maioria dos cursos universitários durava apenas dois anos de estudos. No entanto, essas especializações eram curtas e intensivas, ministradas por professores ou artistas de outros estados, desse modo, estes cursos acabavam sendo insuficientes para preparar os professores para atuar nas escolas. Quanto aos treinamentos dos educadores das escolas públicas, promovidos pelo Governo Federal, estes só vieram a acontecer após a ditadura militar (BARBOSA, 1989).

É notório que no Brasil ainda não existem muitos programas de Mestrado e Doutorado na área de Arte/Educação, e os que têm, disponibilizam pouquíssimas vagas, tornando assim, muito difícil a qualificação dos professores de Arte no Brasil (BARBOSA, 1989).

A partir dos anos 90, tiveram início os debates sobre a Proposta Triangular do Ensino da Arte, criada pela arte/educadora Ana Mae Barbosa. Esta proposta envolve três ações que estão relacionadas com a Arte: ler obras de arte, fazer arte e contextualizar, mostrando então, a importância de trabalhar com a capacidade crítica dos educandos ao fazerem a leitura de obras, a prática artística e também o domínio da História da Arte no processo de contextualização das obras analisadas (RIZZI, 2008).

Em seguida, surge à necessidade de se entender o verdadeiro sentido da Arte/Educação, como ressalta Barbosa (1989, p. 176) “A ideia é que arte-educação esclarecida pode preparar os seres humanos, que são capazes de desenvolver sensibilidade e criatividade através da compreensão da arte durante suas vidas inteiras”. Sendo assim, a arte/educação tem a finalidade de despertar o lado sensível e criativo dos seres humanos. Aflorados, sensibilidade e criatividade, serão aprofundados através do verdadeiro significado da arte, onde esses conhecimentos terão utilidade durante toda a vida da pessoa.

Com relação ao sentido da Arte/Educação e parafraseando Barbosa (1989), pode-se dizer que a apreciação da arte e de sua história não tem um lugar ativo e freqüente na escola. Os recursos utilizados são precários, não havendo livros ou revistas disponíveis para os estudantes. Estes fazem uso, apenas, de imagens ruins ou de folhas com desenhos para colorir, ou apreciações de obras de artes mal organizadas, ou fazendo uso de imagens vistas na televisão. Então, a disciplina de arte/educação acaba sendo vista somente como uma atividade que não exige notas, ou pior, quando as notas são registradas, surgem simplesmente da auto-avaliação das próprias crianças ou por meio do interesse, comportamento e dedicação dos estudantes para com os trabalhos realizados nas aulas.

Em relação ao futuro da Arte/Educação no Brasil, pode-se dizer que este deve está ligado à proposta do estudo da imagem; do estudo da Arte, levando-se em consideração o ambiente no qual o educando está inserido e a influência da arte comunitária dentro da arte/educação que se apresenta como formal. Não se pode pensar a Arte com linearidade, isolada do contexto social, como a maioria dos arte/educadores, que não aceitam o trabalho de auto-expressão dos estudantes, pensam. Deve-se sim, explorar todas as circunstâncias da arte no tempo e no espaço (BARBOSA, 1989).

Com isso a arte/educação deve dar uma maior ênfase no processo de criação e expressão e não somente no produto final. Enfatizar uma criação que envolva os sentimentos de cada pessoa, para que a arte/educação não assuma o mero objetivo de transformar o estudante em um artista. Como nos mostra Duarte Júnior (1996, p.72):

[...] arte-educação não significa o treino para alguém se tornar um artista. Ela pretende ser uma maneira mais ampla de se abordar o fenômeno educacional, considerando-o não apenas como transmissão simbólica de conhecimentos, mas como um processo formativo do humano. Um processo que envolve a criação de um sentido para a vida, e que emerge desde os nossos sentimentos peculiares.

Indubitavelmente, de acordo com as mudanças ocorridas tanto com as formas de ensino quanto com o ser humano e com o mundo, a Arte vai se modificando e se caracterizando como uma forma de expressão humana e materialização da cultura de um povo, diferentemente de como era vista antigamente, onde a Arte tinha uma característica aristocrática, valorizando cada vez mais o trabalho manual (SESTITO; NEGRÃO; TERUYA, [s.d.]).

Parafrazeando as autoras Sestito, Negrão e Teruya, [s.d.], pode-se perceber que as linguagens artísticas e a nova forma de se pensar a infância passou a ter influência nas escolas a partir de Rousseau, que mostrou que as crianças aprendem por meio dos sentidos desde a Educação Infantil. Destarte, com esta nova forma de escola, a arte começava a ser vista como relevante para a formação individual e as linguagens artísticas se faziam presentes nos processos da Educação Infantil.

De início, a linguagem de Artes Plásticas, na atualidade denominada de Artes Visuais, utilizava-se para o ensino primário e secundário o desenho geométrico, no qual se valorizava a cópia e a autoridade do professor. Na Educação Infantil, esses desenhos tinham o objetivo de desenvolver habilidades que posteriormente serviriam para a percepção e a mão de obra eficaz, pois de acordo com o método intuitivo, o desenho dentro da Arte tinha a finalidade de adestrar para o trabalho (SESTITO; NEGRÃO; TERUYA, [s.d.]).

Depois, o ensino dessa linguagem passou a se basear no impulso da criatividade, buscando uma reflexão crítica acerca dos trabalhos artísticos, para não se tornar simplesmente uma cópia do que já existe. Como ressalta as autoras Sestito, Negrão e Teruya, [s.d.], p. 18:

O trabalho artístico quando é realizado com conhecimento de seus códigos busca apreender o real e recriá-lo, resultando em uma reflexão crítica desse real, porém sem essa contextualização acaba por esvaziar o seu sentido e se torna mera repetição mecânica.

Sob o mesmo ponto de vista “O fundamental, portanto, é entender que a Arte se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos ao interagirem com o mundo em que vivem, ao se conhecerem e ao conhecê-lo” (FERRAZ e FUSARI, 1993, p. 16). Então, os seres humanos devem observar o mundo

em que vivem e as coisas que estão em sua volta, para utilizarem a criatividade na produção de suas obras artísticas.

Além disso, ao passo que nos desenvolvemos como seres humanos, começamos a apreciar as músicas, desenhos, pinturas e conseqüentemente, vamos dando forma ao nosso modo de apreciar as obras de Arte, pois estas se fazem presentes nas nossas vidas em todos os momentos, seja de forma direta ou indireta. Com isso, a Arte nas escolas deve está atenta para abordar nas salas de aula as modalidades de Arte Visuais, Música, Teatro, Dança a Artes Audiovisuais, levando em consideração o nível de desenvolvimento cognitivo dos estudantes, o fazer e o apreciar a Arte (FERRAZ; FUSARI, 1993).

É por isso que não basta apenas nos determos aos trabalhos de pinturas, modelagens, vídeos, músicas, histórias em quadrinhos, gravuras, teatros, como atividades essenciais da sala de aula. As atividades da área de Arte devem dar espaço para as vivências dos educandos e para as contextualizações mais coesas e definidas, pois “Atividades educativas esparsas e não originárias de conceitos, de ideias artísticas e estéticas, podem concorrer para o desaparecimento do estudo da arte propriamente dito.”⁶

Então as aulas de Arte, de acordo com Ferraz e Fusari⁷, podem ser trabalhadas através de diferentes abordagens, como a Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista. Na primeira, preparavam os estudantes para o trabalho prático, se repetiam desenhos prontos e representavam imagens convencionais, desvinculadas da realidade de cada educando, sendo essa maneira de agir ainda observada na prática de alguns professores. Na segunda, a Pedagogia Nova, os professores se baseiam na expressão e criatividade, onde os/as estudantes aprendem fazendo os seus próprios desenhos.

A terceira abordagem, a Pedagogia Tecnicista, o principal ponto das aulas é o sistema técnico de organização destas, onde o professor e o/a educando ficam em segundo plano. Utiliza-se nesse tipo de pedagogia muitos recursos tecnológicos e audiovisuais, se valoriza o saber construir, relacionado às técnicas, e o saber exprimir que não está muito relacionado com os conhecimentos artísticos.

⁶ FERRAZ; FUSARI, 1993, p.22

⁷ Ibid., p. 29 et seq.

Por conseguinte, dentro do ensino da Arte no Brasil, podem-se destacar alguns pontos sociais e culturais relevantes para esta área de estudo, como a produção artística para o trabalho, as influências do liberalismo e positivismo, os conflitos após a implantação da Educação Artística, movimentos de organização de educadores, a inclusão da obrigatoriedade da Arte nas escolas, as investigações no campo da Arte, cursos em nível de graduação e pós-graduação, as novas concepções e tendências da Arte e debates sobre conceitos e metodologias do ensino de Arte. Assim, faz-se necessário hoje em dia, que os professores saibam o que é Arte e o que é ser professor de Arte para os estudantes, para que então, o ensino possa cada vez mais transformar e construir os olhares dos seres humanos (FERRAZ; FUSARI, 1993).

Como ressalta Duarte Júnior (1996, p.67):

[...] a arte se constitui num estímulo permanente para que nossa imaginação flutue e crie mundos possíveis, novas possibilidades de ser e sentir-se. Pela arte a imaginação é convidada a atuar, rompendo o estreito espaço que o cotidiano lhe reserva. A imaginação é algo proibido em nossa civilização racionalista, que pretendeu bani-la do próprio campo das ciências, por ver nela uma fonte de erros no processo de conhecimento da “realidade”.

Portanto, baseando-me na citação acima, a arte deve ser encarada como algo possível e como meio para se expressar e sentir-se, mostrando assim os sentimentos intrínsecos no interior de cada ser. É a partir da Arte, que a imaginação deve fluir, ultrapassando todas as barreiras que a sociedade impõe para que esta não seja transformada, e continue sendo uma mera cópia, sem ligação com a realidade.

Tendo como base tal concepção, que a Arte deve ter relação com a realidade em que os/as educandos/as estão inseridos, é que os/as professores/as precisam oferecer oportunidades para os discentes expressarem as suas vivências e as suas realidades sócio/culturais através das livres produções de desenhos, pois o ato de desenhar é bastante importante para o desenvolvimento das crianças, e sendo assim, os/as professores/as devem ter muito cuidado ao preparar suas aulas. Faz-se necessário também que os docentes, conheçam as etapas de evolução dos desenhos pelas quais os educandos passam. É sobre essas realidades sócio/culturais, as concepções e as práticas docentes e etapas dos desenhos, que tratarei no capítulo seguinte.

2 O DESENHO COMO REPRESENTAÇÃO SÓCIO/CULTURAL DO COTIDIANO INFANTIL

Neste capítulo, falarei sobre o desenho como sendo uma das formas de representação da realidade sócio/cultural das crianças. Abordarei sobre as concepções e a prática das professoras em sala de aula quanto ao trabalho com Arte. Verificarei se estas oferecem oportunidade para que os/as educandos/as produzam desenhos livres e, sequencialmente, possam se expressar através da explicação de suas produções artísticas. Discorrerei, também, sobre a importância da formação e do conhecimento dos/as educadores/as sobre as fases da evolução do desenho infantil.

O trabalho com desenhos realizados nas salas de Educação Infantil, tem uma importância muito grande, para o desenvolvimento das crianças que estão sendo instruídas para a realização de tal atividade. A criação de desenhos favorece o desenvolvimento dos aspectos afetivos e emocionais, sociais e culturais, cognitivos, físicos e motores, e possibilitam as criações, descobertas e o desenvolvimento da autonomia. Como ressalta Ferreira (2008, p. 21) “O desenho é para a criança um campo imaginário em que ela poderá desenvolver a imaginação criadora”.

O desenho que cada criança faz tem suas próprias características, pois não depende apenas da idade que as crianças possuem, mas também do modo de vida de cada uma delas, isto é, de suas realidades sócio/culturais, dos incentivos que recebem por parte tanto dos/as professores/as como também da família, e das influências internas e externas do ambiente em que cada discente está inserido. Segundo Costa (1996, p. 6) “O desenho é um meio de expressão que o ser humano possui. Mais desenvolvido em uns que em outros, de acordo com as oportunidades que lhe foram oferecidas no meio familiar e no meio escolar”.

Partilhando desse pensamento, Brent Wilson e Marjorie Wilson (2008, p. 60) afirmam que, “[...] todos nós, inclusive as crianças, sofremos influências externas, fazendo imitações quando desenhamos”. Pois a Arte produzida pelas crianças sofre influências das culturas, seja por meio dos materiais que utiliza para desenvolver os

seus trabalhos, seja por meio de imagens ou até por meio de imitações de outros desenhos de outras crianças.

Em conformidade com o pensamento de Brent Wilson (2005), percebi claramente essa ideia de que as diferentes culturas influenciam nos desenhos das crianças, pois os desenhos que surgem de diversas culturas demonstram distintas características, que estão relacionadas às especificidades de cada lugar no qual os educandos vivem.

Sabendo disto, antes de qualquer coisa, procurei observar se as professoras têm consciência da relevância da prática do desenho infantil para o desenvolvimento motor, humano, social e cultural dos educandos por meio da observação realizada em duas salas de aula da Educação Infantil, em uma creche municipal.

Percebi que durante as atividades realizadas, as professoras demonstraram saber da importância dos aspectos motor e humano desenvolvido por meio dos desenhos, mas durante a observação realizada não tive oportunidade de conhecer o lado social e cultural dos estudantes a partir de atividades de produção de desenhos, pois durante este período as educadoras não desenvolveram nenhuma atividade que abordasse estes aspectos.

Sob o ponto de vista mencionado anteriormente, em relação à produção de desenhos e a manifestação do cotidiano, na entrevista que realizei, dialoguei com as professoras sobre a necessidade de abordar o aspecto sócio/cultural dos/as educando/as na sala de aula.

E sobre este aspecto a **Professora A** disse que: “O desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem da criança tem como foco principal o conhecimento prévio e a visão de um mundo que possui para depois o professor abordar os assuntos planejados após analisar o grau de maturidade de cada aluno”. Esta educadora percebe a relevância de trazer para a sala de aula os aspectos sócio/culturais das crianças, para que os conhecimentos prévios das mesmas facilitem o desenvolvimento e a aprendizagem delas.

A **Professora B**, sob o mesmo ponto de vista, respondeu: “Sim, porque faz parte do dia-a-dia, são aspectos que não podemos deixar de fora, acho que devemos sempre achar uma solução para deixarmos felizes e não oprimidos”. Esta professora, parece perceber e entender a realidade dos estudantes para tentar ajudá-los, fazendo-os felizes e não oprimindo-os, já que a realidade dos mesmos e a dificuldade vivida por alguns, podem deixá-los um pouco acanhados.

Os desenhos também são uma forma de representar a realidade, dentro de um contexto sócio/cultural, que permite ao estudante expressar a percepção que os mesmos têm a respeito da sociedade local e a visão destes sobre o mundo que os cercam. Assim de acordo com Leite (2004, s.p. apud NATIVIDADE; COUTINHO; ZANELLA, 2008, p. 11) “Podemos perceber através da observação da criança a quem é oferecida a liberdade de criar, que no fazer artístico ela conta o quê e como sente, o quê e como pensa e o quê e como vê/percebe o mundo a sua volta”.

Então, segundo Ferreira (2001, p. 35 apud NATIVIDADE; COUTINHO; ZANELLA, 2008, p. 11) “Os significados das figurações do desenho da criança são culturais e produto de suas experiências com os objetos reais mediados pela palavra e pela interação com o outro”. Com isso, percebo que os desenhos sofrem influência tanto das culturas como das pessoas que estão a nossa volta, pois a partir de nossas experiências e vivências vão surgindo às produções artísticas, e estas só podem ser interpretadas mediante a fala de quem as produz, no caso os/as estudantes, para que assim possamos entender e conhecer o aspecto social e cultural dos mesmos. Sem dúvida,

[...] o desenho expressa significados compartilhados socialmente, porém os sentidos que o autor/criança atribui ao desenho produzido somente podem ser compreendidos com as explicações da criança sobre o que produziu. Por meio da verbalização sobre o desenho é que se podem obter informações significativas sobre o contexto histórico-cultural em que a criança vive e como o significa. (NATIVIDADE; COUTINHO; ZANELLA, 2008, p. 9).

Sabendo do valor de se trabalhar este lado sócio/cultural na sala de aula, com o intuito de conhecermos o dia-a-dia das crianças, as suas vivências na sociedade e com as pessoas e a cultura a qual participam, conversei com as professoras **A** e **B** sobre as oportunidades que os/as educandos/as tem para demonstrarem suas realidades sócio/culturais por meio dos desenhos e das explicações destes desenhos, e sobre como este processo acontece.

Como resposta a **Professora A** informou que: “O interesse pelas produções feitas pelo educando por parte do professor é de fundamental importância, pois estará levando o mesmo a se interessar por suas produções. Através do desenho livre a criança põe no papel a sua história pessoal, suas vivências, suas experiências e a maneira de como lê o mundo e as pessoas. Após o desenho ser realizado o professor questionará o desenho que a criança fez e fará as devidas anotações”.

De acordo com a resposta dada pela **Professora A**, a mesma afirma oferecer oportunidades para os educandos tanto demonstrarem por meio de seus desenhos a sua realidade, como também por meio da fala e explicação das produções realizadas na sala de aula, pois mencionou em sua resposta permitir a todas as crianças falar sobre seus desenhos. Em conformidade com o que foi dito na entrevista, no dia em que observei à aula, a professora desenvolveu a atividade de produção de desenhos em sala, onde as crianças tiveram a chance de falar sobre as suas produções, que na ocasião eram relativas ao Dia do Livro Infantil e não sobre as suas vivências sócio-culturais.

A **Professora B** dialogando sobre a mesma questão, disse: “Sim, com certeza, através de desenhos e fala de cada um deles”. A fala da professora afirma que ela também proporciona aos estudantes momentos de produção em que os/as educandos/as poderão demonstrar as suas vivências e as suas realidades. Ela afirma, ainda, que organiza momentos de conversas sobre estas produções. Entretanto, no dia em que observei a atividade de produção realizada, percebi, contrariando o que garante a entrevistada, que os estudantes não tiveram a oportunidade de falar e se expressar sobre seus desenhos.

As duas professoras partícipes da pesquisa, responderam em suas entrevistas, que oferecem oportunidade para os/as educandos/as expressarem as suas realidades sócio/culturais nas salas de aula, mas de fato durante o período de observação realizada na creche, não tive a oportunidade de ver nenhuma atividade que fosse relacionada a este aspecto sócio/cultural dos/as discentes e, conseqüentemente, não ouvi nenhum/a discente se expressar a respeito de sua realidade. Mas, penso também, que isto pode ter sido ocasionado por falta de tempo, já que a observação ocorreu em apenas uma semana.

Então, o que pude observar na sala de aula da **Professora A** foi uma relação oral do tema que estava sendo trabalhado na semana, com algumas perguntas direcionadas a algumas atividades do dia-a-dia dos educandos, mas no momento da produção dos desenhos, estes não foram produzidos partindo desses questionamentos, e sim, da temática trabalhada, que foi o Dia do Livro Infantil.

Em contrapartida, entendo que o desenho deve expressar essa vivência social e cultural, pois a criança registra da realidade aquilo que ela observa e que, conseqüentemente, entende como sendo mais significativo para ela, utilizando a imaginação e expressando por meio do desenho (NATIVIDADE; COUTINHO; ZANELLA, 2008).

Ratificando esse pensamento Natividade, Coutinho e Zanella (2008, p.15) afirmam que:

Como a criança desenha o que significa da realidade, pode-se dizer que, ao desenhar, ela objetiva a sua subjetividade, a realidade tal como a significa, significação essa por sua vez constituída a partir dos muitos outros com os quais convive/dialoga e dos sentidos que circulam nesses contextos. Sendo assim, compreende-se que o desenho expressa não apenas fantasia, mas também aquilo que a criança se apropria e o que ela significa da realidade [...].

Enfim, o desenho possibilita a criança uma chance de expressar a compreensão do seu real e ao mesmo tempo determina o que ela tem como apropriação do mundo no qual está inserida (NASCIMENTO, 2001). Como afirma Ferraz e Fusari (1993, p. 63):

A criança reflete continuamente suas impressões do meio circundante. E, como vimos, sua compreensão do real faz-se por meio de uma inter-relação dessas impressões com as coisas percebidas. Essas percepções podem se relacionar com uma posterior representação, ou não.

Então, todas as coisas que são percebidas pelas crianças podem aparecer por meio das representações, isto é, por meio de seus desenhos.

Para que essas percepções da realidade sejam melhores aproveitadas nas salas de aula, cabe ao/a professor/a utilizar esses fatos, que mostram o aspecto sócio/cultural dos educandos, levando-os a expressão de suas vivências dentro do convívio escolar. Para tanto, o ponto de partida são as metodologias e práticas dos professores. É sobre isto que tratarei no próximo item. Abordarei sobre as concepções que as professoras da Educação Infantil possuem sobre o desenho infantil, analisarei suas práticas em relação ao uso desse recurso didático-pedagógico em sala de aula e destacarei a importância da formação, para que os professores compreendam melhor os sentidos e significados presentes na expressão plástica dos educandos.

2.1 CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DAS PROFESSORAS ACERCA DO DESENHO INFANTIL

Em princípio, ao se realizar a produção de desenhos com crianças, faz-se necessário que o ambiente, no qual os educandos estejam inseridos, seja propício para esta atividade. O trabalho de criação deve dar margens para que os estudantes sintam-se

motivados, a fim de que, os mesmos possam se expressar e inventar suas próprias criações (ACHCAR, 2006 e FERREIRA, 2008).

Faz-se necessário também, que as crianças possuam a sua disposição materiais diversificados e adequados para o momento da produção dos desenhos, como folhas grandes de papel, lápis de variados tipos e cores, tintas e pincéis, giz, quadro, graveto, areia, chão, dentre outros materiais que estão presentes no dia-a-dia das crianças (ACHCAR, 2006 e FERREIRA, 2008).

A partir da observação que realizei na creche, lócus da pesquisa, pude presenciar que a **Professora A** utilizou para uma atividade de desenho lápis grafite, lápis de cor e a metade de uma folha de papel ofício, limitando assim o espaço para a criação dos desenhos, fazendo com que as crianças reduzissem as suas produções em pequenos pedaços de papel, contrariando a ideia de que os educandos necessitam - nas suas primeiras produções - de grandes espaços, de acordo com as suas necessidades motoras, para exporem sua criatividade. Já a **Professora B** fez uso de tintas e de folhas de papel ofício inteira.

Durante o processo de investigação nesta creche, aproveitei para dialogar com as professoras sobre vários assuntos referentes à problemática investigada, por isso, a entrevista semi-estruturada foi reveladora do pensamento e do fazer pedagógico destas, como demonstra as respostas que as **Professoras A e B** deram-me respectivamente acerca dos materiais disponibilizados para as crianças produzirem seus desenhos.

A **Professora A** relatou: “Os materiais são lápis grafite, papel ofício, giz de cera e/ou lápis de cor”. E a **Professora B** respondeu: “Os materiais são: folha, lápis grafite, lápis de pintar, lápis de cera, tinta guache”. Os materiais listados pelas professoras são de uso recorrente na escola e em face da necessidade de cada atividade prática proposta em sala de aula, elas podem ampliar tais materiais fazendo uso, inclusive, da reciclagem.

A literatura da área de Arte reforça a importância que este momento de produção artística seja organizado e preparado previamente, fazendo com que ocorra uma interação entre os desenhos e o momento anterior aos mesmos, que podem ser narrações de histórias, exposições de gravuras, leituras de poemas e poesias, exposição de conteúdos, realização de brincadeiras, experiências, apreciação de músicas, conversas dirigidas, passeios ou vivências sócio/culturais das suas realidades.

Na sala de aula da **Professora A** pude observar essa interação entre o momento anterior ao desenho e o momento da produção dos mesmos, pois ela partiu de uma

temática que foi o livro infantil e os personagens do Sitio do Pica Pau Amarelo, para em seguida, pedir que os educandos produzissem seus desenhos.

Já a **Professora B**, utilizou para a produção a história da “Bela e a Fera”, mas depois os desenhos não foram relacionados a mesma e foram feitos de forma aleatória, pois a atividade realizada foi uma pintura a dedo com os olhos fechados. Aliás, em toda literatura estudada por mim para a consecução desta Monografia, não encontrei referência alguma sobre esse procedimento prático em aulas de Arte.

Os desenhos produzidos nas salas de aula, neste momento da observação, não foram desenhos prontos e sim feitos pelos próprios estudantes, sendo que na sala da **Professora A** os educandos tiveram mais liberdade para produzir seus desenhos, porém, na sala da **Professora B**, as crianças tiveram que desenhar aleatoriamente com os olhos fechados, não tendo a possibilidade de observar o que já haviam desenhado e o que ainda podiam desenhar, pois estavam sem ver suas próprias produções.

Seguindo a entrevista semi-estruturada, conversei com as professoras sobre o momento anterior aos desenhos, se os mesmos surgem de alguma reflexão, atividade ou temática trabalhada em sala de aula ou é de livre expressão.

A **Professora A** afirmou: “A produção da criança depende muito do que será planejado para a aula, podendo ser feita através de uma história contada em sala, uma música explorada, uma gravura após a sua descrição e/ou deixar o educando livre para escolher o seu próprio tema”. A **Professora B** disse: “Às vezes surge de alguma reflexão, ou é de livre expressão”.

A pesquisa revelou que as professoras utilizam a produção dos desenhos das duas formas, tanto partindo de alguma temática, como também os/as próprios/as educandos/as escolhiam o que queriam desenhar, sem seguir uma orientação, e isso dependia do plano de aula feito pelas professoras.

Segundo a autora Ferreira (2008), os desenhos a serem trabalhados em sala de aula devem ter o intuito de expor a imaginação, os sentimentos e a realidade social e cultural vivida por cada criança, e é por isso, que os desenhos que tem o objetivo simplesmente de copiar, imitar e pintar devem ser descartados, pois geralmente esses desenhos são utilizados pelos/as professores/as como uma forma de ensinar aos estudantes os limites do desenho, aperfeiçoar a coordenação motora fina ou mais, erroneamente, como forma de distração ou cumprimento do tempo em sala de aula. Com isso acabam interferindo negativamente no desenvolvimento das crianças, no que se refere ao processo de percepção, raciocínio e criatividade.

Levando em consideração essa reflexão, as professoras demonstraram o seu posicionamento com relação aos desenhos mimeografados ou xerocopiados que são utilizados para pintura.

Com a palavra, a **Professora A** disse: “Esses tipos de desenhos é bom só para aprimorar a pintura do desenho das crianças, pois o mesmo detém limites, porém deixa a desejar na capacidade de criação da criança uma vez que está pronto e não necessita do uso da imaginação.” O pensamento da **Professora A** vem ao encontro da afirmação de Nascimento (2001, p. 143) “As atividades com pintura são fundamentais para o desenvolvimento neuromotor das crianças. Devemos ter sempre o cuidado para não impor modelos prontos, que possam inibir a criatividade”.

A **Professora B** informou: “É bom para que eles conheçam os desenhos, trabalhar as cores, para facilitar no momento da produção. O interessante é que eles façam seus próprios desenhos”.

Considero, então, que a **Professora A** entende que os desenhos prontos servem unicamente para o aperfeiçoamento da pintura e que os mesmos inibem a capacidade criadora das crianças. Já a **Professora B** mostrou-se um pouco confusa na sua resposta, pois ao passo que falou que o melhor seria que os próprios estudantes desenhassem, afirmou também que estes desenhos prontos servem para os educandos se basearem e para se tornar mais fácil quando os mesmos forem fazer os seus desenhos. Demonstrando assim, que os discentes devem se basear em modelos prontos, para tentar copiar o que já existe na sociedade. Em entrevista, esta professora afirma utilizar em sua prática os desenhos mimeografados.

Esses desenhos que são objetivamente para cobrir e pintar, mimeografados como se a turma fosse de educandos homogêneos, acabam inibindo e até castrando essa capacidade de inovação, interrompendo a livre expressão de sentimentos, realidades e até mesmo de sonhos, pois as crianças apenas reproduzem e/ou preenchem algo que já está pronto.

Sobre essa questão, Lowenfeld e Brittain (apud DUARTE JÚNIOR, 1996, p.80-81) confirmam:

São atividades pré-solucionadas que obrigam as crianças a um comportamento imitativo e inibem sua própria expressão criadora; esses trabalhos não estimulam o desenvolvimento emocional, visto que qualquer variação produzida pela criança só pode ser um equívoco; não incentivam as aptidões, porquanto estas se desenvolvem a partir da expressão pessoal. Pelo contrário, apenas servem para condicionar a criança, levando-a a aceitar,

como arte, os conceitos adultos, uma arte que é incapaz de produzir sozinha e que, portanto, frustra seus próprios impulsos criadores.

Enfim, nesses “conceitos adultos” que as crianças são obrigadas a seguir tendo acesso a desenhos prontos, além de limitar com traços fixos as produções a serem pintadas, alguns/mas professores/as limitam e escolhem pelos/as educandos/as, as cores que deverão ser usadas, sem dar oportunidade para que eles próprios escolham as cores que mais lhe agradam, que trazem alguma lembrança ou que representam algum sentimento. A pintura com a cor escolhida pelos educandos proporciona-lhes prazer ao pintar, já que nas primeiras pinturas, as crianças fazem uso de qualquer cor para pintar qualquer desenho, sem relacioná-la com as cores dos verdadeiros objetos, uma vez que a criança faz em seus desenhos o que mais lhe agrada e lhe dá prazer (LOWENFELD, 1977 apud FERREIRA, 2008).

A pesquisa revelou que na sala de aula da **Professora A**, esta disponibilizou lápis de cor de todas as cores e não determinou qual deveria ser usada pelos/as educandos/as, deixando-os livres para escolherem quais gostariam. Na sala de aula da **Professora B**, ela disponibilizou três cores de tinta (verde, rosa e laranja), visto que estava apresentando-as para os estudantes.

Partindo da ideia de que o desenho deve ser sempre trabalhado em sala de aula a partir de algum objetivo, como a literatura vasta na área de Arte tem afirmado, procurei saber quais são os objetivos das professoras investigadas ao trabalharem com os desenhos infantis.

Para a **Professora A**: “Quando a criança desenha desenvolve a auto-expressão e atua de forma afetiva com o meio em que vive, como também se desenvolve tanto a nível motor como cognitivo.” Segundo a opinião da **Professora B**, a atividade de desenho na sala de aula pode ajudar a : “Descobrir talentos; usar a imaginação; trabalhar a coordenação motora, contribuindo para um bom desenvolvimento” do educando.

Pude, então, perceber que as duas profissionais visam o desenvolvimento da coordenação motora dos estudantes. Sendo que a **Professora A**, também visa o lado social das crianças, o cognitivo, a afetividade e a livre expressão, enquanto a **Professora B** tem como objetivo descobrir os talentos existentes na sala de aula e proporcionar o uso da imaginação pelos estudantes.

O desenho na Educação Infantil deve sempre estar presente na prática dos professores e precisa ser bem compreendido e potencializado por eles, porque é um instrumento que aos poucos vai se transformando, e, conseqüentemente, através dele vai

surgindo, a representação das primeiras figuras humanas e as primeiras tentativas de letras (MARTINS, PICOSQUE E GUERRA, 1998, p. 105 apud FERREIRA, 2008).

Além do mais, o desenho infantil, como vimos, é essencialmente importante porque é uma produção que a criança utiliza para se comunicar, se expressar e dialogar com outras pessoas sobre a sua realidade individual, isto é, suas alegrias, suas tristezas, sentimentos, emoções e problemas, que às vezes, pode se tornar verbalmente inexplicável (FERREIRA, 2008).

Inegavelmente, o papel do/a professor/a nesse processo de construção do desenho infantil é o de mediador, ajudar e incentivar os/as educandos/as para que estes se sintam estimulados a manifestarem suas habilidades de criação. Pude observar durante o momento de produção dos desenhos, que as professoras estimulavam seus educandos. A **Professora A**, quando passou nas mesas questionando-os sobre os desenhos, os incentivou a desenhar e elogiou as produções feitas pelos educandos, afirmando que estas estavam legais. A **Professora B**, no momento das produções incentivava os alunos com frases como “muito bem”.

Com o objetivo de saber se as professoras costumam incentivar os estudantes durante os momentos de criação dos desenhos, dialoguei com as mesmas acerca de como elas agem durante o momento da produção dos desenhos feita pelas crianças. A **Professora A** informou que: “No momento da produção do desenho, procuro deixá-las bem à vontade e só faço alguma intervenção quando sou solicitada e/ou percebo que a criança não está realizando a atividade proposta na aula”. A **Professora B**, disse: “Observando, orientando os alunos que estão desenvolvendo a atividade”.

Sobre esse assunto, Ferreira (2008, p. 20) nos diz que: “O papel do professor é o de mediador que incentiva e valoriza a criação infantil, assumindo assim a responsabilidade de uma educação crítica, criativa e prazerosa.” Toda criança tem capacidade suficiente para criar seus desenhos de forma espontânea. Mas, ela só conseguirá fazer isso até o momento em que o professor tenha respeito e admiração por seus desenhos, caso contrário, a criança será inibida e acabará entrando para o grupo das que unicamente afirmam que não sabem desenhar, quando são postas diante da proposta de criarem algo (FERREIRA, 2008).

Sabendo que algumas crianças, quando são convidadas a produzir desenhos, acabam afirmando que não querem ou que não sabem desenhar, procurei saber como as professoras agem nesta situação.

A **Professora A**, afirmou que: “A criança que demonstrar que não quer ou não sabe desenhar, procuro oferecer suporte e estímulo para que a produção aconteça”. A **Professora B** disse que: “Com relação aqueles alunos que dizem que não querem ou que não sabem desenhar, procuro convencê-los para que eles venham a se interessar e não ficar sem participar da atividade”.

Com relação à observação que fiz nas salas de aula das entrevistadas, não percebi nenhuma criança falando que não sabia ou que não queria desenhar, mas na sala da **Professora A**, depois que todos os estudantes terminaram de realizar a atividade de produção dos desenhos, um educando não havia produzido nada, e quando a professora foi recolher, questionou sobre o desenho e ele ficou calado. Então a professora falou: “E o sítio ficou só na imaginação?” A criança respondeu: “Foi” e a folha foi recolhida, demonstrando então um desestímulo por parte da criança para realizar a atividade e, uma falta de incentivo da professora para que o mesmo cumprisse com a atividade proposta.

Com toda certeza, é relevante lembrar que os/as professores/as não devem exagerar nas manifestações ao apreciarem os desenhos que as crianças fazem, pois estas podem entender que tudo que desenham, e que seja feito de qualquer forma, já está ótimo para o docente. É necessário que o/a educador/a, na sua prática, fale o que o/a educando/a precisa ouvir, para que o mesmo possa melhorar e atingir o nível necessário, aquela fase de desenvolvimento, ou continuar evoluindo em suas criações (FERREIRA, 2008), deve fazer, portanto, uma análise da produção dos estudantes.

Outro aspecto muito importante na prática dos professores é, a avaliação dos desenhos, pois não tem como pontuar com uma nota “boa” ou “ruim” uma criação feita a partir dos pensamentos, das sensações visualizadas, ouvidas, sentidas e da realidade vivida dos educandos. Como também, não deve ser cometido o erro de realizar concursos de desenhos infantis, em que os mesmos serão comparados e julgados como “melhores” ou “piores”, porque todos os desenhos realizados pelas crianças devem ser expostos de forma igual, sem discriminação ou preconceito com os mesmos, os desenhos devem ter sempre um conceito positivo como forma de avaliação (FERREIRA, 2008).

Destarte, o desenho que não recebe nenhuma apreciação, pode trazer consequências para a criança que o fez, visto que esta poderá se sentir rejeitada e começar a copiar os desenhos das outras crianças ou dos adultos, e “[...] deixam de lado

a sua expressão pessoal em favor de padrões exteriores a elas” (DUARTE JÚNIOR, 1996, p. 81).

Por isso, o/a educador/a deve estar junto com os estudantes no momento do desenho, deve motivá-los e incentivá-los, principalmente àqueles que dizem não saber desenhar, mostrando que todos são capazes, cada um do seu jeito.

Sempre deixando os educandos desenharem livremente, dando-lhes oportunidades para se expressarem com autonomia, e ao mesmo tempo, o/a professor/a deve estar sempre atento/a com todo o processo de produção do desenho, que começa com uma reflexão acerca de algo, o incentivo para a produção, em seguida, a criação dos desenhos, a fala das crianças sobre os seus próprios desenhos e por fim a exposição dos mesmos. Não somente se preocupar com o produto final, que é o desenho, sem valorizar esse processo até chegar a este ponto. Como ressalta Natividade, Coutinho e Zanella (2008, p.10) “(...) o processo de desenhar em si é tão relevante quanto o produto final”.

Desse modo, sabendo que o desenho deve sempre ser incluído na sala de aula, discorri com as professoras sobre as suas metodologias utilizadas nas suas salas de aula ao trabalharem com as produções dos desenhos infantis.

A **Professora A** afirmou: “Utilizo histórias infantis, gravuras para as crianças descreverem, conhecimento prévio, filmes infantis e outros”. Neste dia de observação, a atividade começou na rodinha com uma explanação do que é o livro infantil, como esse dia ficou conhecido e quem foi Monteiro Lobato. Foram apresentados também os personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo com gravuras, já que a creche estava trabalhando a semana da leitura.

A **Professora A** abordou também aspectos da vivência das crianças de forma oral, se brincam em suas casas, se tem bonecas de pano. Explorou a letra inicial de Emília e a pronuncia correta do nome dos personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo. Relacionou também o nome da personagem Narizinho a parte do corpo das crianças, pedindo que pegassem nessa parte do corpo, visto que nesta semana deveria ser trabalhado este assunto.

Após essa explanação, as crianças voltaram para as cadeiras e a **Professora A** pediu que fizessem desenhos relacionados aos personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo e/ou ao livro infantil, entregando assim os materiais que foram utilizados pelos estudantes. Depois que produziram seus desenhos, a educadora passou em cada mesa para questionar cada criança sobre o que haviam desenhado e foi incentivando-os e

escrevendo, neste momento, o nome das crianças nas folhas da atividade, permitindo também que elas falassem a respeito de seus desenhos. É relevante que os educadores deixem que as crianças falem dos seus próprios desenhos e jamais tentem adivinhar o que as mesmas expressaram no papel, contribuindo assim, para uma desmotivação por parte do educando, caso a adivinhação esteja errada.

Por fim, a **Professora A** recolheu e guardou os desenhos feitos pelas crianças. E assim, ficou claro que esta educadora se preocupa com a organização do momento anterior e posterior a produção dos desenhos, valorizando todo o processo de criação artística.

A **Professora B** afirmou utilizar: “Atividade rodada (pintura); desenho livre; pintura a dedo”. Em análise percebi que esta professora compreende a produção do desenho tanto como o desenho livre, como desenhos mimeografados, apenas para serem pintados. Visto esta educadora utilizar o termo atividade rodada e a pintura a dedo como similares. Neste dia de observação em sala, a atividade teve início com a docente na rodinha conversando sobre a história do dia anterior, após esse procedimento narrou a história da “Bela e a Fera”, mostrando as gravuras do livro infantil. Algumas crianças se concentraram e outras não, para ouvirem a história.

Em seguida, a **Professora B** fez a interpretação da história narrada, disse que iria entregar folhas de ofício para que as crianças desenhassem a bela ou o que elas quisessem da história utilizando tintas nas cores primárias, amarelo e vermelho. Em seguida, iriam misturar as duas e utilizar a cor secundária laranja, visto haver trabalhado a cor laranja no dia anterior. Antes de começar a atividade, ela mostrou a cor amarela e a cor laranja em letras que estavam expostas no quadro.

Porém, ao procurar a tinta vermelha nos seus materiais, a **Professora B** não a encontrou, e por isso, de maneira improvisada, mudou a atividade na hora da aula, chamando cada criança para fazer uma pintura a dedo com os olhos fechados e com as tintas que tinha disponível em seus materiais, demonstrando assim, que o processo de produção artística não tem um valor significativo, podendo ser modificado ou decidido na hora da atividade de criação, conseqüentemente, se detendo mais ao produto final.

Então, numa mesa reservada, a **Professora B** chamava cada criança e apresentava as cores laranja, rosa e verde. Com as tintas trabalhava a quantidade das cores (três) e pedia que a criança escolhesse a cor que iria utilizar. O educando molava o dedo e colocava sobre o papel no local que quisesse, a professora pedia que ele fechasse o olho e desenhasse aleatoriamente. A criança escolhia outra cor e depois mais outra,

para fazer sua pintura. Ao passo que os discentes pintavam, a professora incentivava-os com frases como “muito bem”. Após a atividade, as produções foram expostas no varal das tarefas da sala de aula.

Dando continuidade a entrevista, falei com as professoras, sujeitos da pesquisa, sobre o que acontece com os desenhos após a realização da atividade de produção artística, se estes são guardados ou ficam expostos na sala e se os estudantes falam sobre os mesmos.

Como resposta a **Professora A** disse: “Quando os estudantes terminam a produção, questiono um a um o desenho feito, faço os devidos registros e exponho no varal de atividades do dia para que eles possam observar o seu desenho e o desenho de seus colegas.” Entretanto, observei nesta sala de aula, que os desenhos produzidos pelas crianças foram recolhidos pela professora, então, perguntei o que seria feito com os mesmos e ela respondeu-me que os guardaria para anexar as outras atividades a serem entregues no final do bimestre. Todavia, a professora permitiu que todos os estudantes da sala falassem sobre os seus desenhos, antes que eles fossem recolhidos.

A **Professora B**, respondeu: “Ficam expostos na sala, e cada criança diz que o seu foi o mais bonito de todos, e reconhecem o que fazem”. A professora entrevistada quis dizer que os educandos reconhecem seus desenhos dentre os outros produzidos pelos estudantes da sala e, cada um destaca o seu, como sendo o mais bonito. A propósito, observei nesta sala de aula que, após a produção dos desenhos pelas crianças, estes foram expostos no varal da sala de aula. No entanto, os educandos não tiveram oportunidade de falar sobre as suas produções, ou seja, não foi oferecida a chance das crianças explicarem seus desenhos e até de relacioná-los com as suas vivências cotidianas.

Inquestionavelmente, os professores devem ter a concepção de que os primeiros desenhos infantis são muito importantes para o desenvolvimento futuro das crianças, pois “todos os futuros desenhos de um indivíduo serão construídos a partir dos movimentos iniciados na primeira infância e registrados no papel ou na massinha” (KELLOGG, 1985 apud FERREIRA, 2008, p. 28).

Por esta razão, falei com as professoras a respeito das verdadeiras concepções que elas têm acerca da prática do desenho infantil e se essas produções realmente são importantes para as mesmas ou não.

E assim a **Professora A** confirmou a relevância do ato de desenhar ao revelar que: “O ato de desenhar na Educação Infantil é um fator essencial no processo de

desenvolvimento da linguagem, bem como uma espécie de documento que registra a evolução da criança”. A **Professora B** respondeu que: “É de suma importância o ato de desenhar na Educação Infantil, pois descobrimos os talentos existentes em cada criança”.

Analisando as falas das professoras, é perceptível que a **Professora A** vê o desenho como importante para o desenvolvimento da criança, e a **Professora B** compreende a produção dos desenhos como uma forma de descobrir o que existe de talento em cada uma, isto é, saber quem tem habilidade ou não para desenhar dentro da sua sala de aula.

Sabendo da importância do uso da produção do desenho pela criança, faz-se necessário, que os/as professores/as conversem com os pais a respeito do valor do desenho livre, pois alguns preferem ver nas atividades de seus filhos, desenhos feitos pelos adultos e apenas pintados por eles. Por isso, é necessário que seja explicado para os pais a importância do desenvolvimento criativo da produção infantil. Deve ser salientada, também, a relevância de valorizar os desenhos feitos pelas próprias crianças, para que assim, o trabalho com este possa acontecer de maneira positiva tanto dentro da escola como na convivência com a família (ACHCAR, 2006 e FERREIRA, 2008).

Em síntese, para se trabalhar com a prática dos desenhos infantis, os professores devem se especializar em cursos de formação, a fim de aperfeiçoarem os conhecimentos acerca da linguagem do desenho e de suas respectivas etapas de evolução, como abordarei a seguir.

2.1.1 Etapas evolutivas do desenho infantil

É de fundamental importância que a educação de hoje prepare os/as educadores/as para perceberem e apreciarem as linguagens da arte, os sentimentos, as ideias, as emoções, e as realidades vividas pelos educandos através das produções dos desenhos. O mundo atual está cheio de expressões visuais para os seres humanos, e se torna relevante a interpretação destas. Como é ratificado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (2001, p.61) quando afirmam que:

O mundo atual caracteriza-se por uma utilização da visualidade em quantidades inigualáveis na história, criando um universo de exposição múltipla para os seres humanos, o que gera a necessidade de uma educação para saber, perceber e distinguir sentimentos, sensações, ideias e qualidades.

Por isso, é importante que os/as professores/as tenham uma formação de qualidade, para saberem se posicionar e agir diante do uso da produção do desenho infantil, pois como afirma Selbach (2010, p. 73) “[...] o professor deve colaborar para que os alunos passem por um conjunto de experiências de aprender a observar e de criar, articulando percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção”.

Se tratando das professoras entrevistadas, conversei com as mesmas sobre as suas formações no âmbito da Arte e suas linguagens, com o objetivo de saber se elas tiveram a oportunidade de estudar sobre as linguagens da arte e dentre elas, o desenho.

As respostas revelaram que elas não tiveram oportunidade de estudar sobre as linguagens da Arte, inclusive o desenho. A **Professora A** afirmou que: “Não. O que sei é o superficial sobre o assunto e/ou que foi repassado no curso ou na formação continuada”. A esse respeito, a **Professora B** foi objetiva e disse: “Não”.

Sobre as formações acadêmicas, a **Professora A** tem o curso denominado de Pedagógico e tem graduação em Letras, e atua há 9 anos na Educação Infantil, e a **Professora B** tem o curso do Logos, antigo curso de formação para professores, e leciona há 6 anos, e esta afirmou também que o que sabe sobre Arte e/ou a prática do desenho é o que já viu outros professores fazendo em suas salas de aula.

Com o estudo da literatura específica da área de Artes, comprovei a necessidade de aperfeiçoamento na formação dos/as professores/as que já estão atuando nas salas de aula há mais tempo, e não somente dos docentes que estão se formando agora. Esta formação é importante para que estes que já estão presentes nas salas de aula possam melhorar as práticas de ensino, de acordo com as necessidades de seus educandos. De acordo com Coutinho (2008, p.153) “É preciso cuidar da formação do sujeito/professor formador. É preciso aprender a aprender a ensinar”.

Os/as educadores/as precisam conhecer as etapas de evolução do desenho que as crianças vivenciam, para que estes possam compreender e entender mais facilmente os desenhos e também para que respeitem cada fase de evolução vivida pelas crianças durante as produções. Visto que, mesmo existindo uma diversidade entre as produções infantis, algumas características em comum se fazem presentes nos desenhos das crianças, e a partir disso, surgem às etapas de evolução do desenho destas.

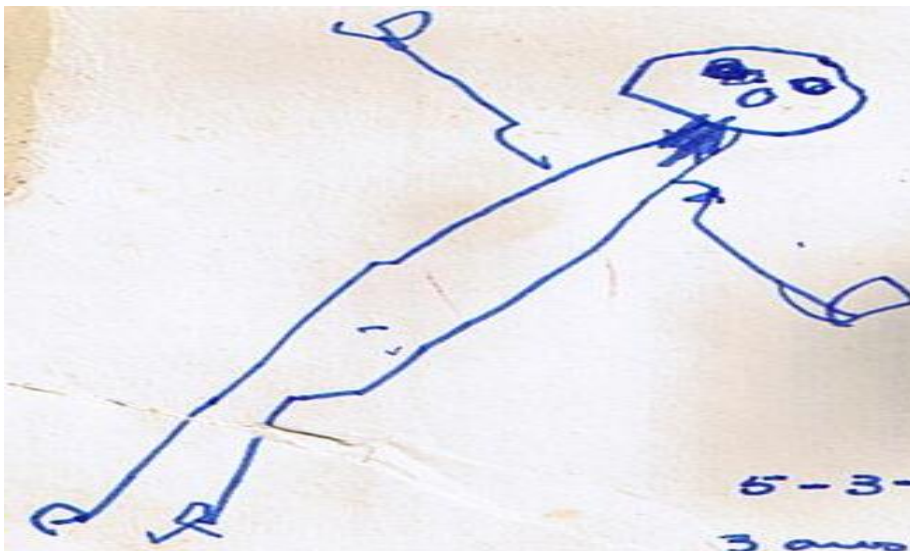
De acordo com Lowenfeld (1977apud FERREIRA, 2008, p. 28-46) os desenhos passam por quatro etapas evolutivas:

O primeiro estágio é conhecido como **Estágio de Rabiscção**. Compreende a faixa de um ano e meio a quatro anos de idade. Nesta etapa, os rabiscos ou garatujas são

realizados pelas crianças de maneira desordenada, sem intenção de desenhar algo e por puro prazer de rabiscar o papel. As cores são utilizadas de maneira aleatória, sem nenhuma intenção de relacionar esta ao objeto desenhado.

Durante este estágio, a criança passa da rabiscção para a rabiscção longitudinal, onde apresenta um pouco de intenção no que está desenhando e utiliza formas celulares (bolinhas) ou símbolos para representar os objetos, as pessoas e os animais. Porém, mesmo assim, a criança continua rabiscando.

Na evolução desta fase, o educando chega à rabiscção acompanhada de fabulação, em que começa a dar nomes aos seus desenhos, representa as sensações vividas, desenha a figura humana com os membros superiores e inferiores que saem da cabeça. Desenham as coisas que para elas são mais importantes, pois procuram representar os seus gestos neste primeiro estágio.



3 anos

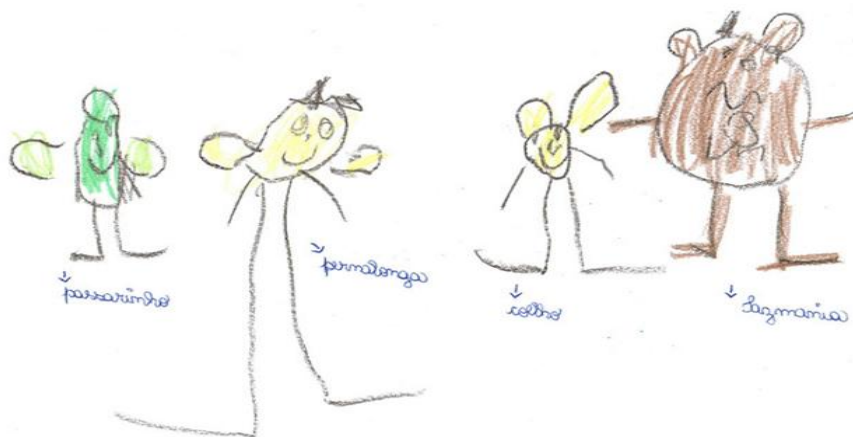
Figura 1. Imagem retirada da internet em 18/10/11
<http://images.google.com.br>

O segundo estágio ocorre entre quatro e sete anos de idade e é denominado **Estágio de Início de Figuração**, onde as garatujas começam a ser reconhecidas e a criança vai aperfeiçoando o mesmo desenho até chegar a formas específicas.

Nesta fase o desenho da figura humana começa a ganhar detalhes. Porém, a noção de tamanho ainda não está estabelecida, podendo aparecer desenhos de objetos diferentes do tamanho real. A noção de espaço também não está fixa, pois não apresentam uma noção geral do desenho a ser criado no papel, produzindo assim, desenhos desalinhados ou enfileirados.

Nesta fase, a criança faz uma relação entre os desenhos. Ao passo que desenha vai falando e imaginando uma sequência entre os mesmos, fazendo presente a fabulação do primeiro estágio.

Mesmo o desenho passando por fases de evolução, a pintura pode continuar como no primeiro estágio, em que as crianças utilizam as cores que mais lhe agradam ou que representam uma característica afetiva.



4 anos

Figura 2. Imagem retirada da internet em 18/10/11
<http://images.google.com.br>

O terceiro estágio é o **Estágio de Figuração Esquemática**, que ocorre entre sete e dez anos, onde acontecem às representações sociais e onde a criança desenha o que sabe.

As figuras humanas já têm conceitos e formas definidas. O espaço começa a ser organizado, pois nesta etapa as crianças desenhavam as coisas que são fixas no chão, como por exemplo, casas, árvores, carros e pessoas em uma linha base ou na própria parte de baixo da folha que está sendo usada para produção.

Outro aspecto percebido nesta fase de figuração esquemática é a transparência dos desenhos, em que os estudantes costumam desenhar as coisas que estão dentro das casas, carros, como se tudo fosse visível.

Neste estágio, a noção e relação de cor podem ou não, ser estabelecidas entre os desenhos e os objetos reais. Isto dependerá do nível de evolução de cada criança.

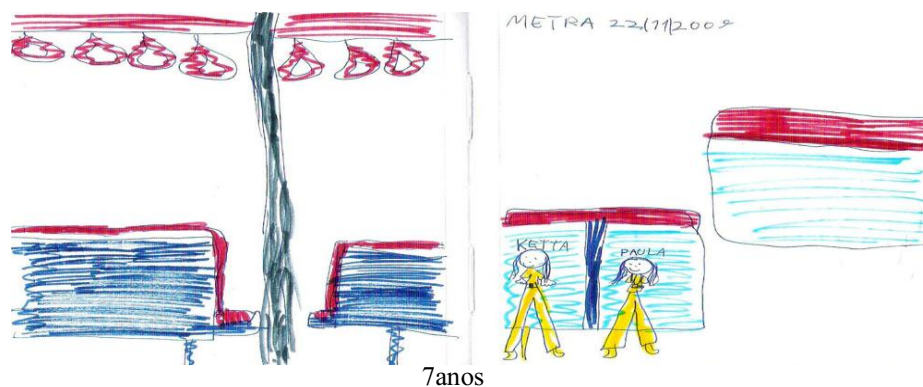


Figura 3. Imagem retirada da internet em 18/10/11
<http://images.google.com.br>

O quarto estágio é o **Estágio de Figuração Realista**, que se processa a partir dos dez anos de idade, onde a criança produz desenhos partindo do que vê do mundo.

Neste estágio, o educando faz uso do plano, em que ocorre a substituição da linha de base; da profundidade, que mostra a diferença de tamanho dos objetos que aparecem na frente e atrás da cena; da sombra e nuance (claro e escuro); e não utiliza mais a transparência.

As figuras humanas estão cada vez mais detalhadas, com roupas e diferenças entre o sexo feminino e masculino.

Nesta fase, faz-se necessário que se tenha cuidado para que os estudantes, ao passo que desenham o que vêem, não saiam imitando os desenhos dos amigos, ou simplesmente desenhos de televisão ou de jogos e se esqueçam das suas capacidades inovadoras de criação.



Figura 4. Imagem retirada da internet em 18/10/11
<http://images.google.com.br>

Vale ressaltar, como afirma Ferreira (2008, p. 46), que: “(...) cada criança caminha em seu ritmo próprio, umas aceleram esse processo, outras caminham mais lentamente. Esse caminho não deve ser forçado, uma vez que a criança está desenvolvendo sensibilidade, emoção, imaginação”.

O detalhamento das fases evolutivas do desenho infantil evidencia que cada criança tem um ritmo que é próprio e o seu desenvolvimento, com relação aos desenhos, não precisa seguir duramente as idades baseadas para cada estágio. Uma podem avançar nas fases mais rapidamente do que outras. É por isso, que se faz necessário que os/as educadores/as conheçam todas essas fases de evolução dos desenhos e saibam que elas podem ocorrer em ritmos diferentes no processo de desenvolvimento de cada criança.

Ao passo que as crianças vão se desenvolvendo como seres humanos, seus desenhos vão evoluindo e passando, gradativamente, pelos estágios citados, de forma natural. Nenhuma criança deve ser pressionada a passar por essas fases de forma igual às outras, seguindo rigorosamente as idades baseadas para cada etapa de evolução do desenho infantil (NOVAES e NEVES, 2004).

De acordo com Wallon (1968 apud FERRAZ e FUSARI, 1993), ao longo de todo o processo evolutivo da criança a imagem mental e a representação infantil vão sendo expostas por meio das interações espaciais, pois:

A distribuição do rabisco neste espaço delimitado, representado pela folha a preencher, pode ser extremamente variável. Pode parecer qualquer coisa; pode ser relativa aos próprios rabiscos, mas pode ser marginal, central, simétrica, isto é, que o espaço não se confunde com os objetos, é no espaço em que estão os objetos. O espaço entre os objetos começam também a existir, o que é uma etapa nova na realização mental do espaço para a criança [...] (WALLON, 1968, p. 197 - 8 apud FERRAZ e FUSARI, 1993, p.70).

Portanto, o docente dentro de suas concepções e práticas deve respeitar cada criança e as fases de evolução do desenho dessas, para que elas vivenciem todas as etapas do desenho de forma livre. E com relação à pintura dos desenhos, os educandos devem ter autonomia para escolher suas cores preferidas, sem a imposição do/a professor/a.

Quando o/a professor/a conhece melhor os estudantes e as fases da evolução do desenho, torna-se mais fácil compreender e valorizar as produções dos discentes e ao mesmo tempo, incentivar as crianças para realizarem tais produções, entendendo o verdadeiro ato de criar e valorizando o processo de produção dos desenhos.

Assim, como afirmam Novaes e Neves (2004, p. 109) “Somando conhecimento, análise e compreensão da produção infantil, o educador perceberá o significado mais profundo do ato de criar, expressão das ideias e dos sentimentos da criança”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou analisar as concepções e as práticas que as professoras têm com relação ao uso e a produção dos desenhos nas salas de Educação Infantil. Com este estudo, baseado em leituras, análises e reflexões que realizei, através da observação e das entrevistas feitas com as professoras que se disponibilizaram a participar pude perceber que as formas de se trabalhar com os desenhos nas salas de aula, variam de acordo com o entendimento, posicionamento e com a formação das professoras que estão atuando nas escolas.

Alguns professores/as ainda trabalham na perspectiva de que a arte e o desenho são um meio de entretenimento e diversão para os educandos, entre os momentos de estudo de disciplinas, que são consideradas por estes como sendo sérias, e da Arte que é rotulada como uma disciplina que não é séria e obrigatória. Porém, com o passar do tempo, tornou-se evidente que muitos educadores/as e educandos/as já tomaram consciência da importância da Arte, e conseqüentemente, das suas linguagens, dentre elas o desenho, como sendo uma forma de representação sócio/cultural dos educandos. Além de perceberem a relevância do trabalho com desenho, como estimulação ao desenvolvimento motor, cognitivo, humano, individual e coletivo, afetivo e emocional das crianças.

Com base nas análises dos dados coletados, percebi que as professoras entrevistadas afirmaram na entrevista semi-estruturada, que oferecem oportunidades para os estudantes expressarem suas realidades locais e suas visões de mundo através das produções de desenhos e também, através das explicações e dos comentários das crianças acerca dos desenhos feitos em salas de aula.

Mas, nos dias observados, não tive a chance de ver na prática essa realidade sócio/cultural das crianças sendo abordada por meio dos desenhos em salas de aula, por nenhuma das professoras. Somente em um momento essa atividade veio em cena, quando a **Professora A** fez presente às vivências das crianças apenas a partir de questionamentos orais. No entanto, essas realidades não apareceram nos desenhos. Em contrapartida, esta mesma educadora permitiu que as crianças se expressassem a respeito de seus desenhos sobre o dia do Livro Infantil, enquanto que a **Professora B** não ofereceu nem a chance dos estudantes demonstrarem seus pensamentos acerca das produções que foram feitas de forma aleatória, através da pintura a dedo.

Com relação às concepções que as professoras têm sobre a relevância da prática dos desenhos na educação infantil, a investigação revelou que a **Professora A** via os desenhos como sendo uma atividade muito importante, que desenvolve diversos aspectos da criança, enquanto a **Professora B** visava mais o lado motor das mesmas e se detia com mais ênfase ao produto final, isto é, o desenho pronto, sem dá o valor necessário a todo o processo pelo qual deve se basear as atividades de criação artística.

Se tratando da prática das educadoras, sujeitos dessa pesquisa, pude observar e comprovar que a **Professora A** se preocupava com este processo de preparação, explanação e diálogo com as crianças sobre um determinado tema, para depois deixar as mesmas fazerem suas produções de forma livre, e em seguida, oferecer oportunidade para os educandos explicarem os seus próprios desenhos.

Mas percebi também, que a **Professora B** utilizava em sua prática desenhos mimeografados para as crianças pintarem, limitando a capacidade de imaginação e criação das mesmas. E às vezes, até permitia que os educandos produzissem seus desenhos, mas não questionava os mesmos sobre as suas produções.

Da mesma forma, os materiais que as professoras disponibilizavam para que as crianças produzissem seus desenhos eram de certa maneira limitados, pois para as produções infantis as crianças precisam de um espaço amplo e de variedade de materiais, ou seja, o oposto do que presenciei, que foi o uso de metade de folhas de papel ofício, pela **Professora A**, deixando o espaço de criação artística, muito reduzido. E os materiais também poderiam ser mais diversificados, utilizando coisas simples e que estão presentes no dia-a-dia das crianças, como lápis de diversos tipos, folhas de variados tamanhos e formas, tintas, pincel, giz, quadro, carvão, chão, graveto, areia, dentre outros materiais, inclusive, os oriundos da reciclagem.

Em relação à formação das professoras, percebi a partir dos dados coletados, que as educadoras não possuem uma formação específica ou conhecimentos na área de Arte. No que tange ao desenho, o que a **Professora A** sabe é de forma superficial, isto é, o que já foi repassado na formação continuada. E a **Professora B** se baseia nas experiências que já teve, ou que viu, ou que vê os outros fazendo, ou de acordo com o que entende como sendo uma atividade de produção de desenho, mostrando assim a falta de conhecimento e de formação nessa área de estudo.

Em síntese, acredito que para que sejam solucionados os problemas encontrados nas salas observadas, com relação à utilização da produção de desenhos pelas crianças da Educação Infantil, requer que as educadoras passem por formação continuada na área

de Artes, na qual seja aprofundado por meio desses cursos, conhecimentos teóricos e práticos sobre a área de Arte, incluindo todas as linguagens que são específicas deste campo de conhecimento, para que assim, tais professoras possam trabalhar com o desenho da criança, valorizando todo o processo de criação dos mesmos e ainda para que estas compreendam a necessidade de permitir que os estudantes expressem-se por meio de suas falas sobre o que produziram por meio do desenho.

Pois, em situação alguma, as professoras deverão sugerir qualquer padrão de desenho aos educandos, porque assim, estariam impondo uma limitação da criatividade e imaginação destes. Como também, jamais deverão tentar adivinhar o que as crianças produziram e tentar avaliar essas atividades como boas ou ruins, ou seja, as educadoras devem lembrar sempre que os discentes precisam ser estimulados e que seus desenhos artísticos necessitam de elogios.

É importante também que as professoras façam leituras a respeito das fases de evolução dos desenhos infantis, para que possam trabalhar com mais segurança nas salas de aula, deixando os estudantes livres para produzirem os seus próprios desenhos e utilizarem as cores que mais lhes agradam. Esses procedimentos mencionados ajudarão as professoras a entenderem e compreenderem em qual fase se encontra cada um de seus educandos, não fazendo-os adiantar as etapas e ao mesmo tempo, ajudá-los a conscientemente respeitarem o ritmo próprio de desenvolvimento de cada educando, já que os mesmos podem passar pelas fases com idades diferentes.

Por fim, anseio que esta pesquisa traga contribuições efetivas para a relação entre ensino-aprendizagem em Arte/Educação junto aos professores, para que estes reflitam sobre as suas práticas e para que possam abordar e trabalhar com os desenhos infantis na sala de aula de maneira mais significativa.

REFERÊNCIAS

ACHCAR, Tatiana. **Pequenos Artistas**. Revista Nova Escola. Abril, ano XXI, n. 192, p. 37-39, maio, 2006.

BARBOSA, Ana Mãe. **Arte-Educação no Brasil**: Realidade hoje e expectativas futuras. Estudos Avançados, volume 3, número 7, páginas 170-182. Dezembro 1989. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141989000300010&script=sci_arttext>. Acessado em: 10 de maio de 2012.

BATTISTONI FILHO, Duílio. **Pequenas histórias das artes no Brasil**. Campinas, SP: Átomo, edições PNA, 2008, 2ª edição.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

COUTINHO, Rejane G. A formação de professores em Arte. In: BARBOSA, Ana Mãe (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2008.

COSTA, Adalvo da Paixão Antonio. **Desenho infantil**: a representação do sentimento. UFES, Ano II, n. 3, jun. 1996.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Por que arte-educação?** 8ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Resende e. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRA, Aurora. **A criança e a arte**: o dia-a-dia na sala de aula. 3 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed. 2008.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001.

NASCIMENTO, Valcidea. Olhando e Recriando. In: COLARES, Edite. et al. **Ensino de arte educação**. Fortaleza: Brasil Tropical, 2001.

NATIVIDADE, Michelle Regina da; COUTINHO, Maria Chalfin; ZANELLA, Andréia Vieira. **Desenho na pesquisa com crianças:** análise na perspectiva histórico-cultural. Contextos Clínicos. Vol. 1, n. 1, janeiro-junho 2008.

NOVAES, Ema Roseli de; NEVES, Lygia Helena Roussenq. **A criança e o desenho infantil:** a sensibilidade do educador mediante uma produção artística infantil. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG, Vol. 2, n. 5, abr.-jun. 2004.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de. **Pesquisa educacional:** o prazer de conhecer. 2 ed. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002.

RIZZI, Maria Christina de Souza. Caminhos Metodológicos. In: BARBOSA, Ana Mãe (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da Arte.** São Paulo: Cortez, 2008.

SELBACH, Simone (supervisão geral). **Arte e Didática.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SESTITO, Eloiza Amália Bergo; NEGRÃO, Sonia Maria Vieira; TERUYA, Teresa Kazuko. **O ensino de arte na escola pública brasileira da racionalização aos sentidos. Dos sentidos à racionalização.** [S.n.t] Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT4%20PDF/O%20ENSINO%20DE%20ARTE%20NA%20ESCOLA%20P%20DABLICA%20BRASIL EIRA.pdf>. Acessado em: 10 de maio de 2012.

WILSON, Brent. Mudando conceitos da criação artística: 500 anos de arte-educação para crianças. In: BARBOSA, Ana Mãe (org.). **Arte/educação contemporânea:** Consonâncias Internacionais. São Paulo: Cortez, 2005.

WILSON, Brent; WILSON, Marjorie. Uma visão iconoclasta das fontes de imagem nos desenhos de crianças. In: BARBOSA, Ana Mãe (Org.). **Arte – Educação:** leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Modelo de Termo Livre de Consentimento para as professoras partícipes da pesquisa

Universidade Federal de Campina Grande
Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título do Projeto: Concepções e práticas docente acerca do desenho na educação infantil.

Pesquisadora responsável: Márcia da Silva Gonçalves

Eu _____, residente na _____, fui informado (a) que este projeto trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, que tem como objetivo geral: Analisar as concepções e a prática das professoras acerca dos desenhos nas salas de Educação Infantil. E como objetivos específicos: Identificar se as professoras oferecem oportunidade para os/as educandos/as demonstrarem a sua realidade sócio-cultural por meio da produção dos desenhos; verificar as concepções que as professoras têm acerca da importância da produção dos desenhos infantis; observar como as professoras organizam o processo de produção dos desenhos infantis em sala de aula. A pesquisa acadêmica pretendida será realizada em uma creche municipal de Cajazeiras - PB.

Após ler e receber explicações sobre a pesquisa (para as partícipes desta) tive assegurados os meus direitos de obter resposta a qualquer pergunta e esclarecimento sobre os procedimentos, riscos, benefícios e outros relacionados à pesquisa. Tive assegurado também o direito de retirar o meu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, bem como, a não ser identificado e ser mantido o caráter confidencial das informações relacionadas à minha privacidade e meu anonimato. Os resultados da pesquisa só serão utilizados para fins científicos. Caso deseje, eu posso procurar esclarecimentos junto à pesquisadora.

Após obter as informações necessárias sobre o projeto de pesquisa, declaro estar ciente do conteúdo deste Termo e desejar participar do projeto/ou autorizar que participe da pesquisa.

Cajazeiras – PB, ____ de _____ de _____.

Nome do sujeito/ou do responsável: _____

Assinatura: _____

Assinatura da pesquisadora responsável

APÊNDICE B – Modelo de roteiro de observação para as salas de aula investigadas

Roteiro de observação:

1. Observar se os professores têm consciência da relevância da prática do desenho infantil para o desenvolvimento motor, humano, social e cultural dos educandos;
2. Observar se os professores fazem alguma explanação das vivências cotidianas dos educandos para que os mesmos expressem essas realidades por meio dos desenhos;
3. Observar se os professores dão oportunidade para os estudantes falarem de seus aspectos sócio-culturais através da explicação dos seus desenhos;
4. Observar como ocorre todo o processo de produção dos desenhos organizado pelos professores;
5. Observar se os professores permitem que os educandos desenhem livremente ou utilizam desenhos prontos para serem pintados;
6. Observar quais são os materiais disponibilizados pelos professores para que os estudantes possam desenhar;
7. Observar as atitudes dos professores com relação aos estudantes que se recusam a produzir seus desenhos;
8. Observar se a produção artística dos desenhos feita pelas crianças parte inicialmente de alguma temática, promovida pelos professores em sala de aula, ou se é somente de livre expressão;
9. Observar se os professores estimulam seus educandos no momento das produções artísticas;
10. Observar as atitudes dos professores com os desenhos infantis após a realização dos mesmos.

APÊNDICE C – Modelo de entrevista aplicada as professoras

Roteiro de entrevista:

Instituição: _____

Professora: _____

Anos que leciona: _____

1. Para você, qual a importância do ato de desenhar na Educação Infantil?
2. Quais são os seus objetivos ao trabalhar com os desenhos infantis?
3. A produção feita pelas crianças surge de alguma reflexão, atividade ou temática trabalhada em sala de aula ou é de livre expressão? Justifique.
4. Para você, faz-se necessário abordar o aspecto sócio-cultural do educando na sala de aula? Por quê?
5. Você oferece oportunidades para os seus educandos demonstrarem suas realidades sócio-culturais por meio dos desenhos e das explicações destes desenhos? Como isso acontece?
6. Quais metodologias você utiliza na sua sala de aula ao trabalhar com as produções dos desenhos infantis? E quais materiais são disponibilizados para essa produção?
7. Como você age durante o momento da produção dos desenhos feita pelas crianças? E qual a sua atitude em relação aos estudantes que dizem não quererem e não saberem desenhar?
8. Após a realização da atividade de produção artística o que acontece com os desenhos feitos pelas crianças? Os mesmos são guardados ou ficam expostos na sala? Os estudantes falam sobre os mesmos? Justifique.
9. Qual o seu posicionamento com relação aos desenhos mimeografados ou xerocopiados que são utilizados para pintura na sala de aula?
10. Você já teve a oportunidade de estudar sobre as linguagens da arte e dentre elas, o desenho? Onde ocorreu esse estudo?

ANEXOS

ANEXO A – Alguns desenhos feitos pelas crianças do Nível I



Estudante A
3 anos



Estudante B
3 anos



Estudiante C
3 anos

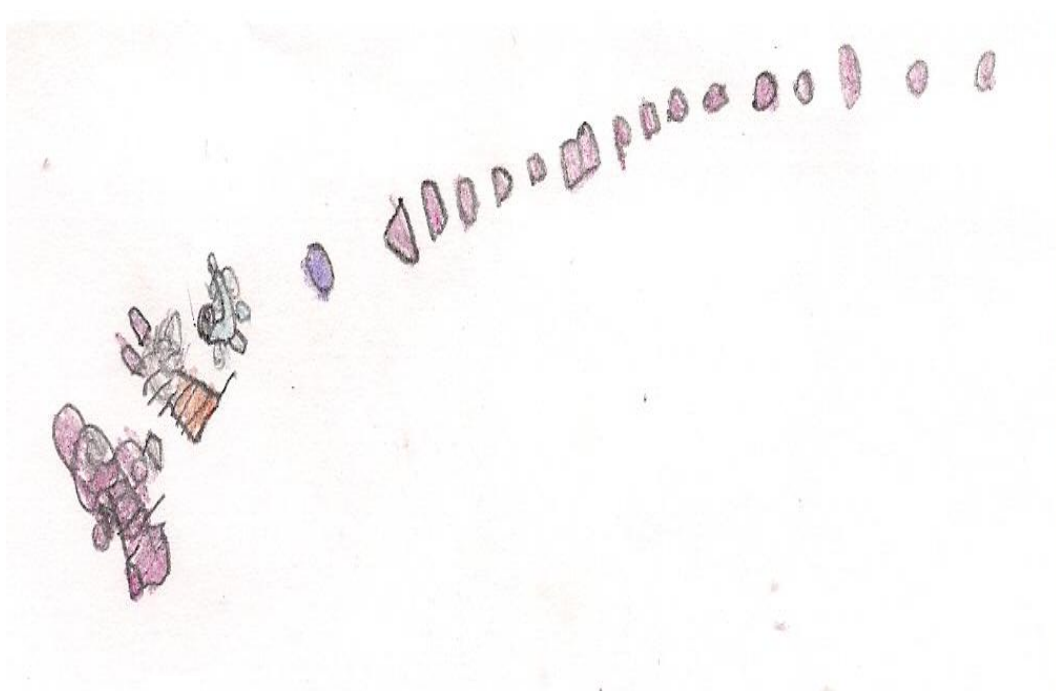


Estudiante D
3 anos

ANEXO B – Alguns desenhos feitos pelas crianças do Nível II



Estudante E
4 anos



Estudante F
4 anos



Estudante G
4 anos

Estudante H
4 anos

