



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO- CEDUC
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

FERNANDA ARAUJO TAVARES SABINO

**O OLHAR DO PROFESSOR SOBRE O DESENHO DA CRIANÇA EM UMA
CRECHE NA CIDADE DE MASSARANDUBA-PB**

**CAMPINA GRANDE
2019**

FERNANDA ARAUJO TAVARES SABINO

**O OLHAR DO PROFESSOR SOBRE O DESENHO DA CRIANÇA EM UMA
CRECHE NA CIDADE DE MASSARANDUBA-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Educação de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me. Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro.

**CAMPINA GRANDE
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

T231o Tavares, Fernanda Araujo.
O olhar do professor sobre o desenho da criança em uma creche na cidade de Massaranduba-PB [manuscrito] / Fernanda Araujo Tavares. - 2019.
32 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2019.
"Orientação : Profa. Ma. Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro, Departamento de Educação - CEDUC."
1. Educação infantil. 2. Desenho infantil. 3. Prática docente. I. Título

21. ed. CDD 372

FERNANDA ARAUJO TAVARES SABINO

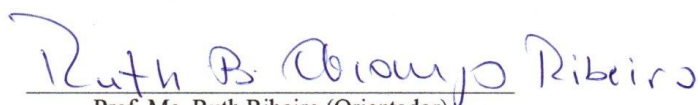
**O OLHAR DO PROFESSOR SOBRE O DESENHO DA CRIANÇA EM UMA
CRECHE NA CIDADE DE MASSARANDUBA-PB**

Artigo, apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Área de concentração: Educação

Aprovada em: 19/06/2019.

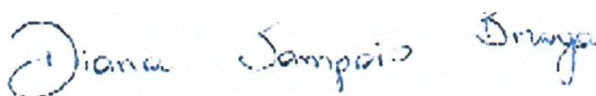
BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Ruth Ribeiro (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Livânia Beltrão Tavares
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Diana Sampaio Braga
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Ao meu esposo, filhos e pais, pela dedicação,
companheirismo e amizade, DEDICO.

“ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática”.

Paulo freire

SUMÁRIO

1-INTRODUÇÃO	7
2-INFÂNCIA:UMA ABORDAGEM HISTÓRICA	8
3-FASES DO DESENHO DA CRIANÇA	14
4-A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR NO DESENHO INFANTIL.....	19
5-METODOLOGIA	21
5.2-Característica do campo da pesquisa.....	22
6- RESULTADO E DISCUSSÃO	23
7- CONCLUSÃO	27
9- REFERÊNCIA.....	27
APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO.....	30

O OLHAR DO PROFESSOR SOBRE O DESENHO DA CRIANÇA EM UMA CRECHE NA CIDADE DE MASSARANDUBA-PB

Fernanda Araújo Tavares Sabino *

RESUMO

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa descritiva e exploratória com uma abordagem qualitativa, tendo como instrumento metodológico para coleta de dados o questionário aberto realizado com um grupo de três professoras de uma creche pública na cidade de Massaranduba. Objetivamos nesse trabalho identificar a concepção que o professor da Educação Infantil atribui aos desenhos da criança e como, esses são realizados no cotidiano da sala de aula. Constatamos que a maioria das educadoras que participaram do questionário compreende que o desenho é uma atividade riquíssima para vários aspectos do desenvolvimento infantil. No entanto, essas produções são realizadas apenas de duas a três vezes por semana com a mediação da professora e, geralmente, para finalizar alguma produção escrita em sala de aula e/ou bimestres e, dessa maneira, não oportunizam momentos para o desenho livre. Teoricamente nos referendamos em autores a exemplo de KUHLMANN JR. (2011), BEILFUSS (2015), BOMBONATO e FARAGO (2016), CASTRO (2007) entre outros.

Palavras-Chave: Professor. Desenho. Criança

ABSTRACT

THE TEACHER'S LOOK AT THE CHILD'S DRAWING ON A CRETE IN THE CITY OF MASSARANDUBA-PB

The present work is a descriptive and exploratory research with a qualitative approach, having as methodological tool for data collection the open questionnaire carried out with a group of three teachers from a public day care center in the city of Massaranduba. The objective of this study is to identify the conception that the teacher of Early Childhood Education attributes to the child's drawings and how they are carried out in the everyday life of the classroom. We found that the great majority of the educators who participated in the questionnaire understand that drawing is a very rich activity for various aspects of child development. However, these productions are carried out only two to three times a week with the teacher's mediation and usually to finish some written production in the classroom and / or two-semester and in this way, do not allow moments for the free drawing. Theoretically we refer to authors such as KUHLMANN JR. (2011), BEILFUSS (2015), BOMBONATO and FARAGO (2016), CASTRO (2007), among others.

Keywords: Teacher. Drawing. Kid.

* Aluno de Graduação do curso de licenciatura em pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba – Campus I.
E-mail: fernandaatsabinopb@gmail.com.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com Mello (2016), Pereira (2016) e Hanauer (2011), entre outros o desenho é considerado uma das primeiras manifestações das crianças. Há momentos que esses são frutos da espontaneidade da mesma e em outros, podem vir repletos de sentidos. Através de tais feitos, os pequenos também podem atribuir sentimentos e emoções no traçado infantil, expressando suas vivências no contexto social. Por isso, que o desenho construído no contexto da sala de aula torna-se um objeto de extrema importância para que o professor não apenas estimule a criança no seu grafismo, como também perceba os significados que ela, em alguns momentos, atribui a sua produção artística.

Foi em uma experiência de sala de aula, relatada por uma diretora da escola que meu filho estudava, durante a reunião de pais, não sendo a mesma onde a pesquisa foi realizada, que surge o interesse pelo assunto. A diretora relatou, o que foi exposto por uma das professoras da instituição, que em uma das aulas, “no momento do desenho espontâneo” uma de suas crianças lhe apresenta seu desenho, a mesma muito atarefada a repreende dizendo: Está lindo! A criança não satisfeita a rebate: Está lindo o meu desenho? O meu pai batendo em minha mãe?

Esse fato nos instigou a curiosidade para entender como os professores percebem os desenhos espontâneos das crianças nas séries iniciais. De acordo com (OLIVEIRA, 2015), a linguagem gráfica é uma forma de comunicação e expressão da criança, são traços e riscos que através do papel expressam verdadeiros sentimentos, porém nas fases iniciais, muitas vezes, são pouco compreendidos. Para a autora supracitada, o desenho é o primeiro meio gráfico que sofre julgamento do adulto, muitas vezes, não atribuindo a importância que esses merecem.

A creche é o primeiro ambiente em que a criança se encontra longe da família e passa a adquirir outros conhecimentos, desta feita o professor tem papel fundamental nessa nova trajetória, auxiliando no desenvolvimento da criança como um todo, sempre mediando nas atividades e nas práticas escolares e no que diz respeito às suas primeiras produções artísticas. A postura dos educadores deve ser de estimular e incentivar suas criações, oportunizando espaços que favoreça sua espontaneidade e criatividade se abstendo de desenhos prontos e acabados que não beneficia o desenvolvimento da criança e termina por empobrecer suas manifestações artísticas, causando a desmotivação por essa atividade.

Ressaltamos ainda que conforme Mello (2016) é importante que o professor da Educação Infantil compreenda que o desenho da criança também sofre evolução conforme o desenvolvimento da mesma, ou seja, o desenho passa por etapas, conhecidas como fases do desenho infantil que englobam desde seus primeiros traços, até os mais completos detalhes em suas produções, sendo classificadas em garatujas desordenadas, ordenadas e nomeadas, pré-esquemática e esquemática e que as crianças tem seus primeiros contato com eles mesmo antes de sua entrada na escola, no seu convívio familiar e com amigos.

De acordo com Kuhlmann Junior (2011) o entendimento sobre criança, infância e até mesmo sobre suas produções nem sempre foi como se apresenta no contexto contemporâneo. Em meados do século XII, XIII por exemplo a infância passava despercebida sem qualquer relevância para os que a cercavam. Por muito anos, tanto a infância como a criança foram negligenciadas, ou seja, sempre estiveram presentes fisicamente, mas ausentes em termos de direitos e valores e, diante de tal descaso, por muito tempo, não havia e não se pensava em uma educação e instituições que atendessem essa categoria social. Se por um longo período a preocupação não estava centrada em qualquer atividade para as crianças, muito menos com suas criações e manifestações artística como é o caso do desenho.

Diante disso, ressaltamos que essa investigação é de suma importância para a prática pedagógica dos professores, tendo em vista que a mesma contribuirá para uma melhor compreensão dos desenhos infantis e possibilitará reflexões de como tem sido a concepção dos professores sobre o desenho, no dia a dia das crianças e se esses têm dado a devida importância a essa atividade no cenário educacional, entendendo os desenhos como fonte de desenvolvimento cultural, social, afetivo, cognitivo, motor, entre outros.

Dessa maneira, esperamos que esse debate venha auxiliar o professor da Educação Infantil a ressignificar sua prática e assim oportunizar um maior tempo-espaco para a realização dessa riquíssima atividade.

2 INFÂNCIA: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA

A história da infância não é algo fácil de descrever ou delinear, pois os registros quase sempre são escassos e escritos pelos adultos que tentam aproximar-se do ponto de vista da criança da melhor maneira possível. O que queremos dizer é que a criança produz e interage na/com a história, no entanto, não escrevem sua própria história, de forma que a narrativa não é da criança e sim sobre a criança. Isso não significa dizer que elas não estiveram inseridas no contexto histórico de um longo processo civilizatório o qual determinou o que é ser criança ou o que é infância.

Para Kuhlmann (2011) é imprescindível compreender o conceito de infância como algo inseparável da mesma, pois a infância reúne todas as suas vivências, em determinado tempo e espaço. O autor supracitado nos diz que a infância vai além de uma mera representação do adulto sobre ela. E ainda que seja preciso compreender todas as representações de infância, sabendo identificá-las nas relações sociais, ver as crianças como produtoras e agentes de sua própria história. Sendo assim, não se deve dizer que uma ou outra criança não teve infância, mas, sim, indagar como é, ou como foi, sua infância, pois caso contrário o conceito de infância se torna abstrato. Dessa forma

Pensar a criança na história significa considerá-las como sujeito histórico, e isso requer compreender o que se entende por sujeito histórico. Para tanto, é importante perceber que as crianças concretas, na sua materialidade, no seu nascer, no seu viver ou morrer, expressam a inevitabilidade da história e nela se fazem presentes, nos seus mais diferentes momentos. (KUHLMANN JR, 2011, p.31)

Dessa forma, para Kuhlmann (2011) a história da infância implica, contudo, um universo de intrincadas relações sociais, econômicas, culturais, políticos entre outros, que tratadas pelo viés histórico, tornam-se uma tarefa nada fácil, mas essencial para a compreensão da construção social e das concepções conferidas às elas. Ainda que em alguns momentos se tenha buscado amparo em outras épocas para discussão de alguns elementos constituintes da infância como a temporalidade.

Ainda de acordo com Kuhlmann (2011), quando cita o dicionário da língua portuguesa, para definir sobre infância, vai nos dizer que ela é a fase do desenvolvimento do ser humano, que vai do nascimento até a adolescência. Ainda de acordo com o autor, no Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA, esta fase é compreendida do nascimento até os 12 anos de idade. Kuhlmann também nos diz que a palavra infância vem do latim, *infantia* e significa incapacidade de falar e que quase sempre está incapacidade está relacionada à primeira infância que vai do zero aos sete anos de idade. Com tudo, essa idade cronológica é fato biológico que ocasiona diversas limitações a essa fase da vida, mas que não é fator definitivo para uma conclusão sobre infância.

Moraes (2005) afirma que a infância é dotada de significados, como toda e qualquer outra fase da vida humana, estes significados advêm, como citado anteriormente, das

transformações sociais em um, longo processo civilizatório, entendendo que cada sociedade foi/e é dividida em classes de idade, na qual cada fase teve/tem status e papéis próprios, que vai deixando marcas e vestígios ao longo da história, nesse sentido:

Quando falamos de infância muitas vezes nos deparamos com concepções que desconsideram que os significados que damos a ela dependem do contexto no qual surge e se desenvolve e também das relações sociais nos seus aspectos econômicos, histórico, cultural e político, entre outros, que colaboram para a constituição de tais significados e concepções, que, por sua vez, nos remetem a uma imagem de criança como essência, universal, descontextualizada ou então nos mostram diferentes infâncias coexistindo em um mesmo tempo e lugar. (MORAES, 2005 p.37 e 38)

Neste sentido, é preciso compreender que refletir acerca da infância implica considerar as múltiplas concepções e significados atribuídos a esta fase da vida, assimilando que tais conceitos são resultado do contexto social em que a criança se encontra que aborda os mais diversos aspectos da sociedade e por vez nos deparamos com distintas infâncias convivendo no mesmo espaço-tempo. Por este ângulo podemos dizer que toda esta conjuntura nos remete a uma construção da história em que além de sermos autores somos também produtores.

Nesta perspectiva Kuhlmann destaca dois grandes pontos norteadores para os estudos da história da infância.

Cambi e Ulivieri consideram que há dois grandes setores da história da infância, composto pela história social da infância - que estuda as suas condições de vida, as instituições, as práticas de controle, a família, escola, alimentação, jogos, da vida material e social - e o segundo, envolvendo os aspectos mais diretamente ligados ao imaginário, que trata de colher as mutações que intervêm na história das mentalidades em relação ao fenômeno infância, as diversas atitudes que se externam nos documentos como as obras de artes, as reflexões filosóficas e pedagógicas, etc. Defendem que esses dois aspectos não podem mais ser trabalhados isoladamente. Torna-se necessário caminhar em direção a um entrelaçamento da história social com a do imaginário. (KUHLMANN, 2011, p.17)

Sendo assim, a história da infância abrange inúmeros aspectos da vida cotidiana, social e documental, que não podem ser estudados separadamente, necessitando de que haja um vínculo entre eles. Assim, Ariés in KUHLMANN (2011) baseado no comportamento e na mentalidade, ao estudar sobre a história da infância e da família demonstra que, até o final do século XVII, o sentimento de infância era inexistente, sem qualquer interesse por essa fase da vida o que resultava em um elevado índice de mortalidade infantil. As crianças viviam no meio de adultos não diferenciando suas práticas e até suas vestes eram iguais à deles, eram consideradas adultos em miniatura.

No entanto, ainda de acordo Ariés (1978) apud. Castro (2007) aponta dois sentimentos coexistindo, de um lado um sentimento de indiferença e de outro um sentimento de insensibilidade acerca da criança e de um novo sentimento para com a infância. Essa nova postura advém das novas formas de tráfico comercial e mercantil que surgiu no final da Idade Média, que provoca uma mudança na relação entre as faixas etárias, mudança essa que foi aos poucos valorizando as crianças, mas com uma visão de infância como a idade da imperfeição. Neste sentido, implicando a aquisição de novos comportamentos destaca se que:

O próprio Ariès (1978) descreveu posturas frente à criança que ao longo dos séculos foram inspirando práticas e instituições – como o colégio, que, movido pela instituição da disciplina, fortaleceu o interesse psicológico e a preocupação moral em relação à criança. Se no primeiro sentimento – a paparicação – os defeitos da criança são objetos de hilaridades [merecendo complacências], no segundo [a moralização] merecem correção. Se a imperfeição da criança devia ser corrigida,

nada melhor para isto do que a disciplina, a severidade (OLIVEIRA, 1989, apud. CASTRO, 2016, p.7).

Sendo assim, as crianças passam a ser vistas como seres inacabados e ingênuos que não sabiam nada e precisavam de serem protegidas, daí surge o sentimento de “paparicação”, seguido de um sentimento de “moralização”, o qual pregava a disciplina e correção.

Por volta do século XVIII, com base nos estudos de Rousseau in Castro (2007) acerca da criança e da infância, surge a concepção romântica que entende a criança como um ser que é bom por natureza, enfatizando sua inocência. Contudo a sociedade deteriora seu “instinto natural”, isto é, corrompem a pureza de alma que as crianças trazem desde o nascimento.

Outros estudos relatam-nos outras visões a respeito da história da infância e da criança, como estudos de Mause in Kuhlmann (2011) fala de uma importante evolução na relação entre os pais e os filhos relacionada com a idade psíquica das crianças e as tentativas de seus pais de ajudá-las a passar por determinadas situações de forma mais sutil, situações essas que são semelhantes a que seus pais também vivenciaram. Todo esse cenário trouxe mudanças sociais e tecnológicas que resultaram em modificações em relação às práticas e cuidados com crianças trazendo uma melhor aproximação entre pais e filhos. Tais mudanças foram gradativamente avançando entre as classes sociais. Desta feita, “Os cuidados com as crianças estariam melhorando no curso da história e não seriam simples aspectos das práticas culturais, mas a verdadeira condição para a transmissão e o desenvolvimento de todos os outros elementos culturais”, [...] para características específicas durante a infância”. (KUHLMANN, 2011, p.20).

É nesta perspectiva de relação, que Kuhlmann destaca seis relações com a infância ao longo da história.

Os seis modos de relação com a infância seriam: o Infanticídio, da Antiguidade ao século IV D.C.; o Abandono, do século IV ao XIII; a Ambivalência, do século XIV ao XVII; a Intrusão ou Intromissão, no século XVIII; a Socialização, do século XIX a meados do XX; e o Apoio, Colaboração ou Amparo (Helping Mode, Ayuda, na trad. Espanhola), iniciado em meados do século XX. (KUHLMANN, 2011, p.20)

Tratando sobre a infância no Brasil, essa é marcada por grandes percalços a partir da chegada dos portugueses em nosso território. Eles trouxeram de Portugal crianças órfãs vítimas de inúmeras violências na região. Mas a displicência era de tal forma com esses pequenos, que, na navegação, em caso de naufrágio ou ataques de piratas elas eram as primeiras a serem abandonadas, vendidas ou escravizadas. A verdade é que:

A trajetória da criança e da educação infantil brasileira tem sido estigmatizada pelo descaso, desde a chegada dos portugueses ao Brasil. As primeiras embarcações que aqui chegaram traziam crianças e adolescentes marcadas pela violência que sofriam nessas viagens. Elas eram vítimas de assédio sexual, estupro, fome, trabalhos forçados e toda espécie de humilhações e castigos físicos. (SANTANA,2011, p.3).

A nosso ver, o principal objetivo em trazer essas crianças órfãs para o Brasil no início da colonização era para que elas interagissem junto aos curumins. Ou seja, na tentativa de conquistar seus propósitos os portugueses lançaram mão de todos os artifícios possíveis, até mesmo trazer essas crianças para conquistar e atrair a confiança de seus pais e posteriormente catequizá-las. Como nos confirma Saviani:

A principal estratégia utilizada para a organização do ensino, tendo em vista o objetivo de atrair “gentio “foi agir sobre as crianças”. Para isso se mandou vir de Lisboa meninos órfãos, para os quais foi fundado o colégio dos meninos de Jesus da Bahia e, depois, o colégio dos meninos de Jesus de São Vicente. Pretendia-se, pela mediação dos meninos brancos, atrair os meninos índios e, por meio deles, agir

sobre os seus pais, em especial os caciques, convertendo toda a tribo para a fé católica. (SAVIANI, 2011, p.43)

A partir do exposto acima pode-se dizer que os primeiros passos a caminho de um sistema educacional no Brasil, foi ainda no tempo da colonização, com a chegada dos padres Jesuítas com a missão de converter para a fé de Portugal, os povos que aqui residiam. Para cumprirem a missão designada pela corte, instituíram colégios e seminários que gradativamente se espalhando por todo o território, tendo como eixo central uma educação de aculturação com o propósito de disseminar a cultura portuguesa entre os nativos, através da catequese. “Em verdade a emergência da educação como um fenômeno de aculturação tinha na catequese a sua ideia-força, o que fica claramente formulado no regimento de Dom João III.” (SAVIANI, 2011, p.30)

Estes trabalhos desenvolvidos pelos jesuítas apesar de serem baseados na catequização tinham um cunho pedagógico, acreditavam que o convencimento só se daria pela escola e pelo exemplo, isto é, o propósito era de propagar o catolicismo, bem como converter os nativos, para isso tinha as crianças como ferramenta para tal. Segundo os Jesuítas as crianças pequenas era uma tábua rasa e assim mais fáceis e maleáveis de serem moldadas e por sua vez influenciar seus familiares, todavia estava voltada a aculturação do que uma educação de fato, esta seria apenas para aceitação da cultura portuguesa.

Entretanto, Santana (2011) nos afirma que estes primeiros sistemas educacionais, ainda do período colonial não foi tão eficaz e demonstravam certo desprezo com a educação como podemos ver a seguir:

É notável o descaso desse primeiro sistema educacional implantado no Brasil Colônia para com a educação das crianças pequenas, em especial as de classe social menos favorecida, que foram por ele excluídas ou simplesmente usadas em prol de seus interesses. Sua pedagogia caracterizada pela rígida disciplina agostiniana e marcada pelos castigos físicos e psicológicos desconsiderava a criança em seus aspectos afetivo, social, histórico-cultural para considerá-la apenas como ser puramente cognitivo. A criança era ignorada como um ser intelectualmente capaz de produzir conhecimentos, portanto vista como receptora das informações transmitidas pelos jesuítas. (SANTANA, 2011, p.4)

Nesse sentido, a autora supracitada evidencia que as primeiras tentativas de atendimento a educação aqui no Brasil deixava a desejar e era perceptível certa negligência em relação à educação das crianças pequenas principalmente daquelas menos favorecidas, que focava uma educação voltado para a rigidez e os castigos físicos, não considerando as mesmas como seres em constante interação, seja ela social, afetiva ou cultural, reduzindo-as a meras receptoras e produtoras de informações.

Ainda ressaltamos as amas de leite e as rodas de expostos como instituições também do período colonial. As rodas dos expostos foram criadas com o propósito de acolher as crianças rejeitadas e abandonadas desde bem pequenas. Nessas instituições não havia qualquer distinção racial e o principal foco educacional era a subordinação do trabalho infantil, como podemos ver a seguir:

Apesar de a Casa dos Expostos ter sido uma instituição do Brasil Colonial que acolhia as crianças enjeitadas e tinha como princípio de educação a subalternização do trabalho infantil, seus resquícios estiveram presentes durante muitas décadas em leis que foram criadas para a proteção de crianças e adolescentes. Apenas deram nova roupagem ao modelo educacional da Casa dos Expostos, mas continuaram reconhecendo e aceitando a exploração do trabalho infantil como um meio de retirar das ruas brasileiras as crianças e adolescentes consideradas menores abandonadas evitando, assim, que elas se transformassem numa ameaça para a sociedade.(SANTANA, 2011,p.4).

Todavia começava-se surgir mudanças no cuidar da criança e conseqüentemente no cenário educacional devido a expansão da indústria e da urbanização, levou a um significativo avanço das instituições de educação infantil com o objetivo de regular a sociedade nesse novo cenário, desta forma “[...] foi vista como muito mais do que um aperfeiçoamento das Casas dos Expostos, que recebiam as crianças abandonadas; pelo contrário, foi apresentada em substituição a estas, para que as mães não abandonassem suas crianças” (KUHLMANN JR., 2010, p.78 apus NASCIMENTO 2015,p.5). Como podemos ver as creches foram propostas e se mostraram bem melhores do que as rodas de expostos. Na verdade, uma substituição delas, auxiliando as mulheres que, com os avanços da sociedade, passam a assumir novos papéis e não teriam mais motivos para abandonar seus filhos.

Segundo khulmann (2000) no período do império houve as primeiras ideias através do médico Carlos Costas, como o jornal “A Mãe de Família” e com a criação da associação protetora da infância desamparada, que foi aos poucos ganhando espaço e no período da República já havia 15 creches e essas foram gradativamente se expandindo por todo o país. Fizeram parte das instituições modeladoras da sociedade na tentativa de uma sociedade civilizada e que tais instituições sempre tiveram um cunho assistencialista que propagava uma pedagogia de submissão para que a sociedade menos favorecida aceitasse a exploração social. A partir de então a educação vai aos poucos tomando outros rumos e passa a ser vista como ponto principal à preservação da infância e várias conquistas foram se consolidando. Desde então, com o Congresso Brasileiro de Proteção à Infância de 1922, desencadeado pelo doutor Moncorvo Filho, o qual foi palco de várias discussões importantes e inúmeras apresentações de trabalhos, na ocasião foram sugeridas algumas medidas em prol do bem-estar infantil brasileiro, entre as medidas estão:

O 3º. Congresso Americano da Criança e o 1º. Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, em conjunto, emitem os seguintes votos:

1º. – que em todos os Estados do Continente americano, sejam suprimidas as chamadas Rodas de Expostos, em curto prazo substituídas pelas instituições denominadas Registros Livres;

[...] 4º. – que se propaguem por toda a parte os conhecimentos práticos de Higiene Infantil ministrados especialmente nos consultórios de lactentes, nos quais se torna indispensável o isolamento, o maior possível, dos consulentes;

5º. – que sejam proclamadas beneméritas as obras de Assistência à Infância, nas quais se acoçoe a amamentação natural, principalmente as que possuam câmaras de amamentação e cantinas maternas;

6º. - que todos os estabelecimentos em que trabalham mães que amamentam, sejam compelidos à construção de câmaras, nas quais essas mães, sem prejuízo de salários, em horas certas, deem o seio aos seus filhos;

7º. - que a fiscalização do Estado se exerça indefesa junto às obras de assistência à primeira infância, para que não sejam desvirtuados os intuitos da alevantada empresa. (ANAIS DO TERCEIRO CONGRESSO AMERICANO DA CRIANÇA E PRIMEIRO CONGRESSO BRASILEIRO DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA, 1922, p. 31 apud. MELLO, 2011, p. 4).

Como podemos ver, as propostas e reivindicação foram concretas e objetivas, de maneira que beneficiavam tanto as crianças com suas respectivas mães, ficando visível que começava a delinear-se uma nova perspectiva acerca da criança, infância e educação. Outro tema abordado nesse mesmo congresso está relacionado com as discussões acerca da saúde da criança e assistência à infância, tais assuntos eram considerados um problema de ordem social, o que resultou na criação de uma sessão especial de inspetoria de higiene infantil.

A criação desta nova sessão está ligada às reivindicações de médicos higienistas, jurídicos e políticos tendo em vista as crianças carentes e suas condições de vida, que, para eles, precisavam ser mais bem assistidas. Dentre suas funções, estavam fiscalizar as

instituições de atendimento à infância, iniciativas políticas e a propagação de informações sobre a higiene infantil e das condições de trabalho para gestantes.

Nesse período, as amas de leite ainda eram bem presentes e passaram também a ser inspecionadas, no entanto, alvo de muitas críticas, pois os médicos as consideravam impróprias para o cuidado infantil, desta feita foram designadas visitadoras sanitárias que ficariam na responsabilidade das enfermeiras para a fiscalização da higiene dessas amas de leite. Sendo assim, podemos dizer que “A intenção de proteger a infância impulsionou a criação de várias associações e instituições para atendê-la nos mais diversos aspectos como, saúde e sobrevivência, direitos sociais e educação”. (NASCIMENTO, 2015, p.3).

Porém refletir sobre a longa trajetória do atendimento à criança pequena e à educação, é levar em consideração todas as lutas e desventuras que mulheres/mães que não tinham onde deixar seus filhos recorriam as mais variadas soluções, ou seja, se utilizavam, em muitos casos, de instituições que não desempenhavam tais funções como asilos e vizinhos e até mesmo deixavam à sorte em casa, sozinhos ou nas ruas em frente às fábricas onde trabalhavam. Dessa forma, pode-se afirmar ainda que o avanço das creches está extremamente ligado ao movimento operário e ao avanço industrial, em que as mulheres foram aos poucos conquistando espaço no mercado de trabalho. Sem ter onde deixar suas crianças, essas mulheres reivindicavam locais que pudessem acolher seus filhos durante suas jornadas de trabalho, espaços que priorizassem filhos de mães trabalhadoras, construídos nas proximidades das zonas industriais ou até mesmo dentro das próprias indústrias. O pesquisador brasileiro Moysés kuhlmann Jr. relata que a primeira creche do país surgiu ao lado da Fábrica de Tecidos Corcovado, em 1899, no Rio de Janeiro. Naquele mesmo ano, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro deu início a uma rede assistencial que se espalhou por muitos lugares do Brasil.

Muitas vezes, as creches eram vistas como um mal necessário, mas defendida por médicos como uma solução para as mães trabalhadoras, já que as mesmas deveriam seguir padrões de higiene, preservando as vidas das crianças, em um espaço de puericultura, dispondo de um médico, uma diretora e pessoas fortes e de boa condição de saúde, para auxiliar o médico. Seriam locais onde as crianças permaneceriam o dia todo até às 18 horas. Além de cuidar da preservação da infância, as creches ainda serviriam para instruir as mães, já que estas, segundo os médicos, não estavam preparadas para a maternidade. Neste sentido, Mello frisa que:

Diante desse quadro, pode-se verificar uma afirmação da puericultura dentro do espaço da creche: no atendimento às crianças diariamente pelos médicos (gabinete médico), em espaços como solários, sala para pesar e medir as crianças e sala de desinfecção, no isolamento das crianças doentes, e no atendimento às crianças por enfermeiras. Nas creches, muitas vezes, realizam-se também consultas aos bebês e suas mães. Esses atendimentos às crianças e às mães desempenharam um triplo papel: a) médico – ao verificar as condições de saúde da criança; b) educativo – preparando as mães para cuidar seus filhos; e, c) social – distribuir remédios e leite esterilizado. (MELLO, 2011, p.12)

Segundo Mello 2011, apesar das melhorias com a saúde e assistência para com a infância, os índices de mortalidade infantil ainda eram bastante altos e as recomendações e fiscalizações ficaram bem mais rigorosas. Diante de tal situação, as recomendações para as instalações das creches estavam pautadas em questões de saúde, frisando o cuidado desde alimentação até higiene com as roupas e ambiente, sobre pena de multa com punição para quem descumprisse as normas, sendo em que estas instituições eram destinadas ao atendimento e proteção da criança recém-nascida. Desta forma, os médicos higienistas estariam presentes tanto na parte inicial das instalações como das práticas diárias de atendimento educacional e de cuidado para com a criança.

Nesta perspectiva a educação infantil passou um longo tempo trazendo um aspecto assistencialista, isto é, as creches têm seu início voltado ao assistencialismo focando nas crianças menos favorecidas vistas como um problema social e que precisava ser futuros sujeitos integrados à sociedade e ao mercado de trabalho. Destarte, necessitavam ser acompanhadas e cuidadas desde sempre, visando um bom desenvolvimento, no que diz respeito a sua saúde e ao estado físico, ficando notório que a preocupação com a criança e a infância estava mais voltada para a saúde do que para a educação e os recursos destinados à educação infantil eram repassados para o Departamento de Ação Social, sendo as creches e pré-escolas vinculadas a este órgão.

Partindo desse pressuposto, essa concepção de ver a criança apenas no ângulo da saúde estava ficando um tanto quanto ultrapassada e um novo olhar acerca da criança e da infância começa a delinear-se durante a conferência nacional de proteção à infância em 1933 na cidade do Rio de Janeiro, quando começam a surgir novos discursos acerca do assunto. Daí então Anísio Teixeira e outros teóricos defendem a importância de observar as mesmas além do âmbito da Saúde, entendendo que outros aspectos envolvem o seu crescimento e desenvolvimento e ainda ressaltam que não se pode pensar em uma nova pedagogia sem falar em jogos e atividades livres, pois os mesmos são fontes de desenvolvimento. No entanto, estudiosos defendem que este olhar diferenciado já era vivenciado bem antes, mais precisamente na Alemanha com a criação de jardim da infância em 1840 por Froebel, para o atendimento às crianças de 3 a 7 anos, e contrapõe-se às demais instituições por ser detentor exclusivo de uma proposta pedagógica que visava à educação integral da infância e defendia um currículo centrado na criança.

Assim, na ocasião, também foram defendidos parques infantis que incorporassem atividades do tipo cultural e artística e jogos infantis, logo as creches adotaram essas novas pedagogias, como evidência Kuhlmann:

Em publicação do DNCR., em 1952, ressalta-se que, de 29 creches pesquisadas, em mais de 50% delas havia um jardim-de-infância. o texto defendia a existência nas creches de materiais apropriados para a educação das crianças: “caixa de areia, quadros-negros, bolas, blocos de madeira, bonecas, lápis, tesouras, livros, papel, quadros, roupas de bonecas, pastas de modelos, livros de pano, pratos para bonecas, brinquedos de animais, ‘puzzles’, carrinhos de bonecas, material de costura, caixinhas, cubos, embutíveis, pianos etc.”. A recreação é outro ponto fundamental: “pela atividade lúdica, pelo exercício das atividades espontâneas, a criança entra em contato com o ambiente se torna mais objetiva e observadora; aprende a manipular os objetos desenvolve o equilíbrio e habilidades neuromuscular” (VIEIRA, 1986, p.170, apud. KUHLMANN JR.2000, p.15).

O autor supracitado pontua algumas das atividades e brinquedos que passaram a ser defendidos para a integração no cotidiano das creches, devido às novas propostas para a educação das crianças. A partir de então teóricos e estudiosos foram defendendo outros pontos a acrescentar cada vez mais nesse novo olhar pra criança e infância, na educação e de uma nova pedagogia, dando ênfase a criança em sua plenitude como ser de direitos, produtoras de cultura e parte integrante da sociedade, compreendendo suas necessidades biológicas, psicológicas, físicas e cognitivas.

A partir daí, inúmeras são as propostas e leis que surgiram ao longo dos anos, com a finalidade de garantir às crianças seus direitos e uma vida com dignidade, assegurando uma melhor educação gratuita a todos, como nos evidência Santana.

A partir daí, outros documentos e leis foram elaborados tendo por finalidade refletir sobre a educação infantil. Em 1990, foi publicado o Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA; em 1994 o MEC elaborou um documento intitulado Política Nacional de Educação Infantil que relatava a real situação da

educação infantil no país, em 1996 foi promulgada LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional na qual o trabalho pedagógico na educação infantil ganhou nova dimensão no âmbito educacional] e em 1998 foi criado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil com o objetivo de discutir sobre a educação infantil e investir em políticas públicas destinadas à aplicação de recursos financeiros que viabilizassem uma educação infantil de qualidade. (SANTANA, 2011, p.9)

Ficam perceptíveis as inúmeras propostas que foram surgindo ao longo dos anos na tentativa de garantir os direitos da criança e da infância, dando origem a várias leis e projetos para cumprir tais propósitos. Através de muitas lutas, se foram, aos poucos, conquistados mais e mais benefícios. Um dos grandes marcos, que foi inclusive um divisor de águas para a educação infantil, foi a constituição de 1998, pois foi a partir daí que a educação infantil passa a ser considerada um direito próprio da criança, deixando de ser assistencialista, passando a ser incluída na política educacional, assumindo um cunho pedagógico, abordando todos os aspectos que lhe caracterizam, ou seja, concebendo as crianças como um ser cultural, social e histórico, pertencente a um determinado grupo social. Sabemos que, por vezes, as leis não são cumpridas de forma significativa, no entanto, é um grande avanço para essa categoria social que até pouco tempo era negligenciada e invisível na sociedade.

3 O DESENHO INFANTIL E SUAS FASES

O desenho, década após década, fez parte do convívio dos homens, mais precisamente desde os primórdios da humanidade, eles se utilizaram deste instrumento para expressarem-se e comunicarem-se, uma vez que todas as gravuras e representações deixadas em pedras e paredes das cavernas demonstravam seus costumes e vivências, bem como transmitiam seus conhecimentos aos descendentes, ou seja, “o desenho como linguagem é uma forma de comunicação construída ao longo dos anos. O homem primitivo deixou sua marca nas cavernas, representou imagens, criou símbolos e registrou a sua história” (HANAUER, 2011, p.3).

Ao passar dos anos o desenho foi pouco a pouco incorporando outros espaços na sociedade, sendo visto assim na religião, nas instituições educacionais. À medida que passa ser considerado, disciplina própria e criação artista, ele sofre alterações e variações e ganha características específicas a cada movimento histórico como no realismo, surrealismo e cubismo. É perceptível o quanto os desenhos foram assumindo papel importante na vida dos sujeitos e da sociedade, seja na arquitetura, na psicologia, na educação, na engenharia e entre outros. Sendo assim, Derdyk frisa a importância do desenho quando escreve que:

Seja no significado mágico que o desenho assumiu para o homem das cavernas, seja no desenvolvimento do desenho para a construção de máquinas no início da era industrial, seja na sua aplicação mais elaborada para o desenho industrial e a arquitetura, seja na função de comunicação que o desenho exerce na ilustração na história em quadrinhos, o desenho reclama a sua autonomia e a sua capacidade de abrangência como meio de comunicação, expressão e conhecimento. (DERDYK, 1990, p.29 apud. FUCCI, 2004, p.9).

Desta forma para Fucci (2004) é visível o quanto o desenho se torna ferramenta útil para a sociedade e indispensável tanto para o avanço tecnológico e nas construções da/para a sociedade e como para a comunicação e expressão dela, seja entre elas ou para as crianças em suas elaborações ilustrativas nas histórias infantis ou fábulas. Nesse sentido, Hanauer traz a seguinte definição para o desenho.

Podemos definir o desenho como um processo pelo qual uma superfície é marcada aplicando-se sobre ela a pressão de um objeto – lápis, caneta, giz, que se transforma numa imagem formada por traços. O mundo dos traços e das cores marca presença junto à infância com encantamento, motivando o desejo da descoberta, pois é carregado de significados e reflete o retrato da criança. (Hanauer, 2011, p. 6).

Desenhar segundo oliveira (2015) é uma das atividades preferidas para a maioria das crianças, além de ser uma das primeiras formas de expressão, posto que mesmo antes de se comunicar por meio de fala e da escrita, elas se expressam através de linhas e traços pelo simples prazer de desenhar. Através dessa atividade é possível que elas criem e recriem as mais variadas maneiras de exteriorizar os seus anseios, angústias, medos e também mostrar o que há de melhor na sua vida e todos os acontecimentos ao seu entorno, de forma que no início usa de imitação e imaginação para representar seu cotidiano e assim fazer confronto entre o real e o imaginário. “Ao desenhar a criança conta sua história, seus pensamentos, suas fantasias, seus medos, suas alegrias e suas tristezas. Ela revela o que de melhor ou pior lhe aconteceu”. (MELO 2016, p. 2).

Pereira (2016) diz que as crianças desenharam pelo simples prazer de desenhar, de rabiscar e de se divertir uma brincadeira que transparece alegria e satisfação. Na verdade, dificilmente veremos uma criança triste ou desanimada ao desenhar, já que tal atividade estimula sonhos, pensamentos e encanta. Ao fazer ela brinca, comunica-se, aprende, experimenta e, entre traços, rabiscos e cores, vai expressando sentimentos e emoções, desta forma, ao realizar o desenho infantil, a criança traz uma gama de sentimentos e emoções única, na qual o pequenino vai delineando seu próprio estilo e forma de se expressar, durante esses momentos a criança deixa visíveis em seus rabiscos e traços, suas emoções, suas tristezas, medos, alegrias, frustrações e fantasia, embora transmita tais sentimentos sem a mínima intenção.

Para Amorim e Claro (2017) quando a criança desenha ela não está preocupada com o que desenha e sim com o movimento que faz sobre a superfície e assim compreende que há uma relação entre o que sua visão ordena e seu braço executa. Por isso o desenho é uma atividade completa que envolve toda atenção e a capacidade de criação da criança, que agrega pontos essenciais como a operacionalidade. Isso está relacionado com o esforço físico, temporal, espacial e o imaginário que envolve o pensamento, planejamento e a criação de possibilidades e vivências, ou seja, ao desenhar a criança aproveita de todo o processo, desde planejar até a execução.

Ainda de acordo com os mesmos autores, o desenho é de suma relevância para o desenvolvimento das crianças, tendo que tal atividade permite às mesmas transferir para o papel todo seu esquema corporal e seus anseios, logo “cada desenho reflete os sentimentos, a capacidade intelectual, o desenvolvimento físico, a acuidade perceptiva, o envolvimento criador, o gosto estético e até a evolução social da criança, como indivíduo” (BRITTAIN; LOWENFELD, 1977, p. 35, apud. AMORIM E CLARO, 2017, p. 890).

Assim, o desenho é algo criativo que envolve a sensibilidade e sofre influência do fator social, isso quer dizer que o convívio social e familiar da criança gera estímulos que motivam e contribuem para o desenvolvimento da sua criatividade e até mesmo de sua própria imagem, sejam de forma negativa ou positiva bem como revela suas características e seu estilo, pois a aprendizagem e a chegada do conhecimento sobrevêm das vivências e simbologias de cada um, portanto:

Através do desenho a criança mostra o momento vivido, nele ela expressa suas emoções, sensações e percepções. Pelo desenho a criança revela coisas que se passa no seu íntimo e que ainda não é capaz de revelar pela fala. O desenho aparece na vida de uma criança muito antes de ingressar na escola, pois mesmo antes de começar a vida escolar é possível que já tenha tido contato com desenhos de irmãos

e parentes, ao entrar na escola esses desenhos sofrem modificações. (MELO, 2016, p. 4).

Por conseguinte, Mello (2016) fala que as crianças sofrem influência de seu entorno em suas criações, e estas influenciam advêm de qualquer espaço em que se encontre e onde conviva, seja ele familiar, religioso ou escolar. Na verdade, essas interferências ocorrem mesmo antes de adentrarem ao universo escolar; isto é, elas compartilham de tais atividades em seu grupo social com irmãos e colegas. Toda essa conjuntura auxilia em todo seu desenvolvimento. Por isso o desenho é de suma importância para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos pequenos que interferem na sua aprendizagem e no seu social colaborando para uma boa saúde mental.

Consequentemente e como já citado posteriormente, através do desenho, cada criança elabora suas formas de expressar que são aprimoradas pela leitura de outras crianças e adultos. Nesta perspectiva, o desenho é entendido como uma forma de linguagem tal como a fala e os gestos, bem como uma das primeiras formas de escrita da criança, logo, para Pereira (2016) desenhar é muito importante para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e psíquico-motor, então:

O desenho é por isso uma função, do desenvolvimento das suas capacidades neuromotoras (movimentos da ação de desenhar), cognitivas (criatividade e raciocínio lógico), das dimensões emocionais e sentimentais (expressão artística) e socioculturais (materiais que pode utilizar e relacionamentos sociais). (PEREIRA, 2016, p.9).

A autora ressalta a importância do desenho para o desenvolvimento infantil, envolvendo o processo como um todo, seja nos seus aspectos neuromotores, sócio afetivo, sociocultural, cognitivo, linguístico e comunicativo, pois, ao desenhar, a criança utiliza todo seu corpo auxiliando a desenvolver sua comunicação na medida em que cria, esclareça e troca ideias com as demais, além de desenvolver também sua linguagem visual, a nível cognitivo quando se faz necessário que a criança pense, conheça, signifique e ressignifique o mundo ao seu redor, o desenvolvimento intelectual ocorre à medida em que a mesma compartilha seus desenhos com os grupos de amigos e/ou adultos e assim conversa e reflete sobre eles, demonstrando seus conhecimentos e adquirindo outros. Já o desenvolvimento afetivo, quando permite que a criança transfira para o papel toda sua emoção e subjetividade, expressa toda suas ansiedades. E por fim, o motor, tendo em vista que para realizar essa atividade a criança necessita dominar toda sua motricidade, tanto a global que envolve todos os músculos grandes de seu corpo, como a fina utilizando os mais delicados músculos para realizações dos desenhos, destacando o quanto é primordial que a criança domine toda sua motricidade para realização de todas as outras atividades do seu dia a dia, assim:

A partir das produções artísticas, a criança desenvolve diferentes sensações. Ao praticar atividades, vão utilizar materiais que podem favorecer o desenvolvimento da percepção infantil, além de permitir diversas sensações táteis, auditivas e visuais, que servem como recurso motivador, onde a criança irá produzir de acordo com as suas próprias conclusões ao utilizar o material apresentado. Sendo assim, para que possamos identificar o seu desenvolvimento, seja ele emocional, cognitivo, perceptivo, psicomotor e social, o desenho é utilizado. (Júnior, Oliveira e Ribeiro, 2016, p.4)

Dessa forma, tal atividade permite a criança que ela utilize os mais variados materiais e recursos, incentivando e estimulando suas produções e possibilitando inúmeras sensações, ficando perceptível a sua função indicadora do avanço do desenvolvimento, tendo em vista que elas recorrem a essa atividade desde bem pequenas, ainda nos seus primeiros rabiscos.

Segundo Bombonato e Farago (2016) é fundamental considerar o desenho como uma das primeiras manifestações pela qual a criança se expressa de forma significativa no papel. No início são apenas rabiscos revelando suas especificidades no jeito próprio de se expressar, por vez não se acredita que esses traços façam algum sentido, mas, na verdade, é através dessas primeiras garatuja que tudo se inicia. É fato, os seus primeiros gestos são desprovidos de simetria e perfeição e sem intenção de se criar algo, mas aos poucos vão aprimorando e sofrendo alterações. O que queremos dizer é que;

No início, a criança pode estar rabiscando pelo prazer de rabiscar, mas à medida que vai dominando o gesto e percebendo visualmente que entre os gestos e as marcas que faz existe uma ligação, seus atos passam a ser intencionais. Faz linhas contínuas ou interrompidas, curvas que se entrecruzam, rabiscos enovelados ou simplesmente pequenas marcas que se contrastam na superfície. A partir deste momento também sucede que ela encontra nos rabiscos algo a representar. (Ferraz e Fusari, 1999 apud MELO, 2016 p. 6).

A autora frisa que a princípio a criança rabisca pelo simples prazer de rabiscar e o faz sem perceber ou fazer qualquer relação com formas ou objetos, porém tanto os traços como as crianças vão evoluindo, e, aos poucos, elas conseguem dominar seus gestos e perceber que as marcas deixadas no papel tem ligação com seu entorno, aprimorando-os cada vez mais, desta forma, pode-se dizer, os desenhos das crianças sofrem evolução na medida que seu desenvolvimento intelectual, cognitivo e físico também vai evoluindo, isso nos remete a que o desenho infantil passa por fases.

Neste sentido, os desenhos infantis passam por mudanças que, quando estudados por alguns teóricos, dividiram essas mudanças em etapas/fases, tendo com ênfase ou a idades da criança ou os estágios das gravuras cada teórico as nomeias de formas diferentes, mas basicamente referente a mesma coisa. Sendo assim, destacamos de acordo com alguns teóricos as seguintes fases

Garatuja – que segundo Melo (2016) é uma etapa que ocorre desde 1 até os 4 anos de idade, quando a criança é surpreendida ao se deparar com as marcas que o lápis deixa em contato com qualquer superfície, porém não necessariamente utiliza-se de instrumentos clássicos como papéis e lápis, na ausência de tais materiais, a criança vai em qualquer objeto que os substitua para que realize o traçado em qualquer superfície que possibilita ilustrar a sua imaginação. Ao passar do tempo, tais rabiscos sofrem alterações e ganham forma que pode representar objetos reais ou imaginários.

Garatuja desordenada - corresponde à fase em que a criança não se preocupa com a organização e o planejamento de seus desenhos, mas são apenas simples traços que sem qualquer sentido de direção e, em alguns momentos, sem a mediação do próprio olhar, apenas rabiscam pela simples satisfação de explorar os diversos materiais, sejam eles convencionais para tal ou não, como porta-brinquedos e/ou até mesmo o próprio corpo, entre outros. Este caso, podemos dizer que “esse primeiro estágio pontua que a criança desenha sem intenção nenhuma de escrever ou desenhar, apenas pelo prazer de rabiscar.” (BOMBONATO E FARAGO, 2016, P. 185)

Garatuja ordenada – a criança já faz relação entre seus movimentos e traços deixando o traçado contínuo, aperfeiçoando para o descontínuo onde os rabiscos tomam formas arredondadas e já começam a utilizar-se de cores propositalmente, isto é “caracteriza-se por movimentos mais distantes e circulares, neste estágio ela não se preocupa com a posição, tamanhos ou ordens em que cada desenho está localizado e sim pelas formas”(BOMBONATO E FARAGO, 2016, P. 190).

Garatuja nomeada - é quando os rabiscos já têm formas e agora as próprias crianças passam a nomeá-los e fazer comentários verbais acerca deles. Fica perceptível que elas

passam mais tempo agora rabiscando e contextualizando melhor as características de suas criações, tornando-se capazes de realizar desenhos cada vez mais “ricos” e complexos em relações às imagens. , ou seja, “aqui a criança, dá nome a seus desenhos e traça o que imagina e o que viveu através de uma linguagem plástica carregada de simbolismo.” (BOMBONATO E FARAGO, 2016, P. 186).

Pré-esquemática - ocorre dos 4 aos 6 anos quando seus desenhos saem da esfera indefinida e passam agora a representar de forma mais significativa a sua realidade. Sendo assim, “os movimentos circulares e longitudinais da etapa anterior evoluem para formas reconhecíveis, passando do conjunto indefinido de linhas para configuração representativa definida”. (MELO, 2016 p. 11).

Esquemática - ocorre por volta dos 7 Aos 9 anos quando a criança já sabe conceituar e seus desenhos agora tomam uma proporção de realidade. A criança passa a delimitar o espaço usado para configurar a cena que deseja, representando o meio e ao mesmo tempo incluindo-se na imagem associando os objetos as suas correspondentes cores, isto é, agora “seus desenhos simbolizam e representam partes de seu meio e de si, agora já de modo descrito. O esquema da figura humana será diferente de criança para criança; será muito individual e refletirá o desenvolvimento de cada um.” (MELO, 2016 p. 12).

No entanto, partindo do ponto de vista da evolução do desenho infantil Melo evidencia que:

De modo geral, percebe-se que não há uma idade certa para que a criança passe de uma etapa para outra, elas variam de criança para criança. No entanto, certo é que o invariável é a ordem sucessiva das etapas. Assim, a evolução dos desenhos da criança não é o mesmo para todas as idades, diferencia-se para cada uma delas. Isto porque sua evolução tem a ver com as experiências, as oportunidades para investigar, em experimentar diversos materiais para desenhar, inclusive, do esclarecimento de suas dúvidas, da participação da família, bem como da cultura local vivenciado por cada uma das crianças. (MELO, 2016 p. 13).

Portanto pode-se dizer que a evolução do desenho das crianças depende de sua capacidade de perceber e entender o seu entorno ou sua linguagem gráfica elas são auto expressivas e, além disso, vivem no mundo com uma grande diversidade cultural que reflete em sua concepção de imagem e influência em suas criações artísticas. É nesta conjuntura que a criança se envolve e desenvolve-se socialmente, cognitivamente e afetivamente.

4 A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR E DESENHO INFANTIL

O cotidiano da Educação Infantil é marcado por muitos percalços e um deles, diga-se de passagem, é a forma como os educadores concebem a infância e as crianças, isto é, dependendo de sua concepção sobre as mesmas, influenciará a sua prática educativa e o lugar que a criança ocupa na escola e conseqüentemente interfere na sua mediação no processo de ensino aprendizagem e na assimilação do conhecimento de cada criança, neste sentido, afirma Matui (1995):

O processo de formação do conhecimento se dá através das interações sociais. Todo objeto de conhecimento é cultural e está presente na rede das relações sociais por mediação de símbolos e signos (palavras). Assim, o conceito de mediação é uma contribuição fundamental da teoria de Vygotsky, significa a ação que se interpõe entre o sujeito e o objeto de conhecimento. É pela mediação dos recursos sociais que o indivíduo conhece o mundo e constrói sua representação do real. (MATUI, 1995 apud. RIBEIRO, 2007, p. 17)

Logo podemos dizer que o conhecimento advém das interações e diálogo dos sujeitos entre si e com o mundo ao seu redor, ou seja, a aquisição de algo novo está interligada com cultura, aprendizagem, conhecimento e socialização, na qual a interação social é fruto desse conjunto e a mediação é a ação feita por um sujeito, junto a outro, e tanto esse processo de mediação, como estas interações sociais são fundamentais para a construção do indivíduo.

Neste caso, o professor tem um papel fundamenta na assimilação do conhecimento e na mediação junto ao seu aluno, proporcionando espaços de diálogo e possibilitando condições e situações para experimentar e questionar, favorecendo espaços de aprendizagem e trocas de saberes, pois “ o professor desempenha o papel de servir como elo entre o aluno e a matéria de aprendizagem, tornando-se assim, um autêntico mediador” (RIBEIRO, 2007, p. 33)

Nesta conjuntura a mediação não auxilia apenas no processo de ensino aprendizagem, mas também nas criações artísticas que as crianças venham realizar no âmbito da instituição escolar como é caso do desenho infantil, uma vez que por muito tempo eram vistos segundo a visão do adulto, dando ênfase a estéticas e perfeição. Ao fazer isso, até a correção é baseada na arte deles, o que não valoriza as especificidades de cada criança. Percebe-se que até hoje há vestígios dessa visão em nossas práticas em relação às produções das crianças, mais que isso, verifica-se que na escola não há reconhecimento do desenho como parte integrante do desenvolvimento. Os desenhos são apenas para encerrar conteúdos e possíveis trabalhos.

Não se tem um olhar diferenciado acerca do assunto e os educadores olham para o desenho infantil buscando apenas seu ponto de vista, ou seja, tentando encontrar algum sentido em suas formas e a este não é empregado nenhum tipo de relevância, portanto a autora Silva destaca:

No imaginário pedagógico da educação infantil, o desenho frequentemente é totalmente destituído de valor, sendo empregado para “acalmar” as crianças, distraí-las ou simplesmente fazer o tempo passar quando toda a “matéria” do dia já foi dada... também ocorre o oposto, isto é, o grafismo faz parte do currículo, mas é visto como atividade mecânica, relacionada principalmente com a coordenação motora fina, devendo ser treinada através de modelos vitalícios, tendo em vista “preparar” a criança para a alfabetização.(SILVA,1999,p.68).

Assim surge uma dicotomia em relação ao desenho infantil. Por um lado, o desenho passa a ser um mero passatempo, sem muita importância, onde os professores só recorrem a ele quando não tem “nada melhor” a oferece às crianças. Por outro lado, ele até faz parte da programação escolar, mas sempre com modelos prontos, culminando com uma forma de repetição na tentativa de auxiliar a etapa de alfabetizar.

De acordo com as ideias apontadas, o desenho como linguagem indica signos históricos e sociais que possibilita ao homem significar o seu mundo. Sendo assim, destacamos a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, como um espaço para o viver da infância que promove a apropriação das diferentes linguagens e manifestações expressivas, dentre estas, o desenho, signo dotado de significações. (Hanauer, 2011, p. 4)

Segundo Hanauer (2011) ao explorar o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil- RCNEI, confirma que o desenho é entendido como uma linguagem que envolve desde o fator histórico até o social, permite ao sujeito dar sentido e significado ao mundo que o rodeia, evidenciando que a educação infantil faz parte do início da educação básica, sendo palco de inúmeras descobertas, inclusive das mais diferentes linguagens e forma de expressões, dentre elas o desenho, compreendido como signo repleto de significados.

Sendo assim,, a escola é vista como uma facilitadora dessas descobertas incentivando e estimulando a criatividade e a espontaneidade em suas produções, valorizando, não só a produção final, mas todo o processo até a realização de suas produções artísticas, e ao estimular é importante demonstrar confiança em sua capacidade criadora, proporcionando à criança descobrir que é mais importante criar do que imitar as criações dos adultos ou colegas.

Entretanto, por vez os adultos dos outros âmbitos sociais que a criança frequenta e as próprias educadoras, como supracitado, apreciam e jugam os desenhos infantis segundo o seu próprio ponto de vista e seus padrões estéticos. Tal julgamento desmotiva a criança e a inibe, já que agora sua espontaneidade é anulada pela vontade de agradar ao adulto, o que faz com que os pequeninos não vejam mais o desenho como brinquedo prazeroso, onde expressam seus sentimentos e emoções, além de passar a não se sentir seguras e capazes de satisfazerem os desejos do adulto, chegando ao ponto de procurarem e pedirem ajuda aos mesmos para desenhar algo, não pelo fato de realmente precisarem, mas na tentativa de aproximar-se afetivamente deles, como podemos ver a seguir:

Um dos principais erros cometidos pelos adultos é tentar ensinar a criança a desenhar, tentando demonstrar à criança o que espera que ela desenhe. A criança de boa vontade tenta desenhar, como o adulto, no entanto, não consegue, os seus traços acabam por desagradar ao adulto e à própria criança, causando-lhe frustração e sensação de incapacidade. Esta acaba por perder a espontaneidade e a criatividade expressiva, deixando progressivamente o desenho, este nunca deverá interferir no desenho, pois se o fizer poderá inibir a criança, limitando a sua criatividade e a sua liberdade de expressão, bem como afetar a sua autoestima, a sua autonomia e a sua motivação. (Sousa, 2003b apud. Pereira 2016, p.5)

Na fala da autora, fica perceptível que a tentativa por parte do adulto de ensinar as crianças a desenhar, exigindo como querem os desenhos ou como devem ser feitos, traz dois pontos principais a serem discutidos: de um lado, a criança tenta desenhar igual aos adultos e quando não o faz, desaponta os adultos, ficando desanimada e do outro seria o desinteresse e desmotivação por essa atividade, deixando-as inseguras em relação a sua capacidade criadora e suas criações.

O outro contratempo bem presente na no que diz respeito ao desenho infantil é a utilização de desenhos prontos e acabados, por parte dos professores, apenas para colorir e em alguns casos as cores já vêm pré-determinadas, não estimula sua espontaneidade e criatividade, resultando mais uma vez no desânimo da criança em relação as suas criações, podendo resultar em perda do encanto e do prazer que as crianças têm nessa riquíssima atividade, logo, “fornecer apenas desenhos prontos promove o empobrecimento das condições de aprendizagem dos alunos. Desta forma, ficar preso em uma única proposta, como modelo estereotipados não desenvolve o senso crítico das crianças”. (IAVELBERG, 2013 apud. BOMBONATO e FARAGO, 2016, p. 171 a 172).

Desta forma fica claro a importância do educador estar sempre mediando, incentivando e elogiando as produções artísticas das crianças, favorecendo para que tais momentos ocorram espontaneamente, sem interferências em seus desenhos, desenvolvendo sua capacidade criadora, compreendendo que tais atividades são de suma importância para todo seu desenvolvimento, além de ser cheios de significados e representações, deixando transparecer todos os seus anseios e emoções, significando e ressignificando seu mundo, nesta perspectiva Beilfuss (2015) destaca que:

O professor que trabalha com essa faixa etária precisa ter conhecimento das fases de desenvolvimento do desenho infantil, pois assim terá condições de analisar as produções artísticas de seus alunos, auxiliando na aprendizagem e não cobrando

habilidades que as crianças ainda não adquiriram. Tal como o processo de andar, em que antes a criança engatinha, depois fica em pé até conseguir andar. No desenho ela primeiro, rabisca, em seguida se sente motivada a deixar marcas, no chão, na parede e outras superfícies, começa então a fazer formas como o círculo até alcançar progressivamente as fases seguintes de desenhos mais definidos. (BEILFUSS, 2015, p.19).

Para autora, é de suma importância que os educadores da Educação Infantil tenham conhecimento acerca das fases do desenho infantil, para que assim possam ter um maior domínio ao trabalhar com esta atividade com as crianças, ajudando a melhorar a sua prática em sala de aula e proporcioná-las melhores e maiores momentos, compreendendo a relevância que tais atividades podem favorecer o desenvolvimento das mesmas, tendo em vista que o processo de aprendizagem é semelhante ao de andar, começa aos poucos e vai progredindo até conseguir realizar com precisão. Também ressaltamos a necessidade de estar sempre atento a todo o processo oportunizando, estimulando e explorando as diversas áreas do conhecimento. “Nesse sentido, a tarefa dos educadores consiste em saber como a criança aprende e se desenvolve nesse campo [...]. É preciso estimular a criatividade das crianças para que elas desenvolvam sua capacidade desenhista”. (AMORIM e CLARO, 2017, p. 889).

Segundo Souza (2003b) in Pereira (2016), não se pode falar ironicamente, zombando, tratar com indiferença ou com elogios exagerados ou injustos os desenhos infantis, pois a forma como se reporta ao desenho da criança pode ser prejudicial e traumático, trazendo desequilíbrio para seu desenvolvimento, visto que as mesmas se expressam através de suas gravuras não se importando se estas serão ou não caracterizadas. Contraditoriamente, quando a criança desenha para agradar o adulto, ela acaba se anulando e se esforçando a fim de estabelecer uma relação com o mesmo e quando não acontece, fica desapontada, isto é “a sua falta de habilidade para corresponder a esse desejo gera problemas psíquicos, o que faz com que elas já não encontrem no desenho a sua via de alívio catártico, por outras palavras, a liberdade para expor os seus sentimentos e emoções”. (SOUSA, 2003b, apud PEREIRA 2016, p. 8)

É fundamental que os professores compreendam que não há um jeito certo ou errado para se desenhar, apenas múltiplas formas de transparecer suas emoções e realizar suas atividades, ou seja, um jeito específico que cada criança tem de se expressar e se comunicar, na qual em muitos casos os desenhos falam mais que palavras, afinal “existe um jeito certo para colorir, os traços não podem ultrapassar os limites do desenho feito a lápis.”(Silva, 1999, p. 70).

5 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de campo do tipo exploratória de natureza básica, sendo assim, uma pesquisa aplicada e qualitativa no que se refere a sua natureza e à forma de abordagem, logo:

Exploratórios – são investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno, para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos”. (MARCONI, LAKATOS, 2003, p.188),

Portanto o estudo tem caráter descritivo e explicativo para proporcionar maior familiaridade com o problema e torná-lo mais explícito na tentativa de alcançar os objetivos propostos, visando à aproximação do objeto investigado e assim uma melhor compreensão do assunto. Isso ocorre porque “a pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimento acerca de um problema, para o qual se procura uma

resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar ou descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”. (MARCONI, LAKATOS, 2003, p.186)

Ainda segundo os autores Marconi e Lakatos (2003) os estudos de pesquisa de campo se dividem em dois passos: o primeiro se refere a um levantamento bibliográfico com o intuito de se informar o que já se sabe e os trabalhos existentes bem como as opiniões a respeito do assunto e o segundo seria a elaboração de um plano geral para pesquisa à luz do referencial teórico que se estabeleceu com os estudos bibliográficos. É a partir daí que se pretende estabelecer a natureza da pesquisa e os instrumentos de coleta de dados.

Foi utilizado como instrumento de coleta de dados o questionário, que nada mais é do que um “conjunto de questões, sistematicamente articuladas, destinadas a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo.” (SEVERINO, 2007, p. 125).

Portanto esta ferramenta nos traz inúmeros benefícios como o tempo hábil tanto para o pesquisador aplicar, como para o pesquisado responder, simultaneidade no número de sujeitos, rapidez e precisão das respostas, o anonimato do sujeito, a não influência por parte do pesquisador, para isso optamos pelo questionário com questões abertas, pois assim o sujeito pesquisado fica livre para responder, favorecendo uma melhor avaliação e obtenção de informações dos indivíduos, para colaboração no desenvolvimento do objetivo desta pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa foram um grupo de 03 educadoras, tendo em vista que a instituição conta com 06 professoras. Neste sentido, as três pesquisadas compreendem 50% do total de professoras da instituição. Todas lecionam na creche pública da cidade de Massaranduba e são formadas em pedagogia, têm especialização em Educação Infantil, além de outras formações. Elas atuam nas turmas de maternal I A e B e no maternal II.

A princípio, a ideia para a aplicação dos questionários era que eu enquanto pesquisadora passasse todas as informações necessárias, situando as voluntárias a respeito do que se tratava a pesquisa para que pudessem assim responder os questionários e contribuir com esse estudo. Porém, ao conversamos com a direção, foi sugerido que deixássemos lá que ela se encarregava de conversar com as professoras e entregar os questionários para que elas respondessem em casa. Após a coleta, os dados foram analisados à luz das teorias estudadas, facilitando discursões dos resultados.

5.2 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada no município de Massaranduba, Paraíba-PB, na creche Irenita Batista da Silva, localizada na Rua Eulália da Silva Zeca, s/n, centro, foi fundada no ano de 1987 e passou por duas reformas entre os anos de 2002 e de 2011 que ampliou o espaço, trazendo melhorias para comporta as crianças e para os professores desenvolver os trabalhos com as mesmas. Ela dispõe de 23 funcionários atuando na instituição, sendo 1 diretor, 1 supervisor, 1 vigia, 1 secretaria, 6 professores, 8 auxiliares de professores, 1 lavadeira, 2 cozinheiras, 2 auxiliares de limpeza e cerca de 70 crianças de 1 ano e meio a 3 anos de idade, subdivididas em maternal I A e B e maternal II. A creche é dividida em estrutura da seguinte forma: 1 dormitório, 1 dispensa, 1 almoxarifado, 1 refeitório, 2 banheiros, 1 lavanderia, 3 salas de aula, 1 sala da direção, 1 espaço de recreação, 1 cozinha. Não foi possível maiores informações, pois a direção da instituição alega não ter encontrado o Projeto Pedagógico-PP.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para desenvolver nossa pesquisa, optamos pelo uso do questionário, como instrumento de coleta de dados visando a uma maior aproximação da opinião do entrevistado acerca do

assunto em questão. Para sermos mais específicos, trata-se de um questionário com questões abertas, contendo sete perguntas, se tornando um instrumento mais flexível, permitindo que o sujeito responda livremente o que lhe foi proposto, partindo do seu próprio ponto de vista não havendo a possibilidade de alguma “interferência” ou “indução” da resposta por parte do pesquisador.

A pesquisa foi desenvolvida em uma creche municipal na cidade de Massaranduba-PB, com três educadoras do quadro de funcionários da instituição, que lecionam nas turmas do maternal I A e B e maternal II que correspondem as crianças de 1 ano e meio a 3 anos de idade.

A aplicação dos questionários se deu da seguinte forma: no primeiro momento, fomos à creche para uma conversa com a direção com o intuito de explicarmos o motivo de nossa ida lá e o teor da nossa pesquisa, bem como pedimos permissão para realizá-la na respectiva instituição. Após esta conversa com a diretora, ela não viu problema em desenvolvermos nossos estudos naquele local e liberou o espaço junto às professoras para a investigação.

Combinamos o dia para voltarmos e conversarmos com as professoras e assim aplicamos os questionários, no entanto, quando chegamos lá, a diretora sugeriu e solicitou que deixássemos os questionários, para que as professoras pudessem levar para casa, devido aos trabalhos e aos afazeres da creche, principalmente por ter sido próximo da páscoa e elas estarem sobrecarregadas com os preparativos para comemoração, ficando inviável para elas desenvolverem as respostas e se levassem para casa, teriam maior tempo para responder. Desta maneira, a diretora se responsabilizou em conversar e dar as devidas orientações às educadoras para que elas respondessem, de maneira que não tive contato com elas, ficando tanto as distribuições quanto o recolhimento dos questionários sob a responsabilidade da direção.

A princípio, a diretora relatou que, diante do que tinha lido nas questões, não seria possível a professora do maternal I “A” do turno da manhã desenvolver as questões, pois ela não realizava produções com desenho, devido às crianças serem muito pequenas. Na maioria das vezes, só desenvolvia atividades com momentos recreativos, no entanto, após a gestora conversar com a professora sobre a possibilidade de responder o questionário, ela não viu problema em fazê-lo.

Mesmo nosso sujeito de pesquisa não sendo a gestora, no tempo em que estivemos com ela na instituição, fica perceptível que a concepção que a mesma apresenta sobre as crianças, é de que elas são seres incapazes de desenvolver determinadas atividades, dependendo de sua idade biológica e que seria preciso esperar para realizar este ou aquele trabalho, como é o caso do tema aqui estudado. Isto fica notório quando nos é colocado que os desenhos não podem ser trabalhados nas turmas com idade menores, pois elas não saberão desenvolver de forma satisfatória. Sendo assim, a estas cabe trabalhar apenas com recreação, como se o desenho não fosse um atividade recreativa e, além de tudo, uma forma da criança divertir-se, como nos afirma Oliveira quando diz, “De início a criança desenha pelo prazer de desenhar, realiza traços e riscos, verdadeiras “garatuja” que ninguém entende.” (OLIVEIRA, 2015, p. 110).

Um outro ponto identificado nas respostas dadas pelas professoras são o tempo/espaço destinado ao desenho, pois quando questionadas: *quantas vezes por semana acontecem o desenho em sala de aula?* Duas responderam de duas a três vezes por semana e uma de 15 em 15 dias, dependendo da necessidade da turma.

De acordo com as leituras realizadas para esse trabalho, sabemos que não há uma quantidade específica para realização de tais atividades de desenho em sala de aula. Essa atividade é riquíssima e auxilia no desenvolvimento em todos os aspectos da criança, além de ser uma das formas delas brincarem, interagirem e expressarem, por puro prazer. Sendo assim, é muito importante que sejam oportunizados mais momentos para que as crianças

possam se expressar espontaneamente entre seus traços e rabiscos como se fosse uma grande brincadeira, em que elas dessem a transparecer suas emoções. Logo “através dos desenhos as crianças percebem formas de dizer coisas, e podem ser usadas como instrumentos valiosos no dia-a-dia do professor que, ao interpretá-los, pode obter resultados que irão facilitar o desenvolvimento e a aprendizagem na sala de aula.” (JUNIOR, OLIVEIRA e RIBEIRO, 2016, p.3). E quando essas expressões forem repetitivas o professor pode pedir ajuda aos especialistas e obter resultados que contribuirão para que ele conheça melhor a identidade da criança.

Por vez as educadoras não se utilizam do desenho com esta finalidade, o que ficou visível ao analisarmos os questionários, pois ao responderem à pergunta: *que tipo de atividades você propõe, às crianças, que incluem desenhos?* Responderam que são propostas sempre no fim de um momento de literatura, para ilustrar algum tipo de desenho animado acerca de algum assunto visto no bimestre, em datas comemorativas, para desenvolver a coordenação motora, desenhar nas atividades impressas e cartazes.

O que podemos constatar é que por vez os educadores utilizam-se dos desenhos para finalizar conteúdo e/ou para apenas distrair as crianças, trazendo sempre desenhos prontos para serem apenas pintados ou terminados, como nos afirmam Bombonato e Farago, 2016, p.172 “ nota-se que os desenhos são utilizados apenas para finalizar conteúdos trabalhos que estão em andamento e não há um olhar mais sensível e curioso perante os desenhos do aluno”.

Para Beilfuss (2015), desde bebês, as crianças começam a interagir com cores, sons e objetos ao seu entorno que quando ingressam na escola, trazem, para seus desenhos, todas as suas vivências. As manifestações artísticas das crianças são o resultado do contexto histórico em que estão inseridas, logo, o professor da Educação Infantil tem o papel de mediador e facilitador nas criações artísticas das crianças. Cabe a ele estimular e favorecer sua criatividade, permitindo momentos livres para que elas possam desenvolver suas próprias criações.

Nesta conjuntura, os materiais oferecidos para a realização dessas atividades podem ou não estimular a criatividade dos pequeninos, neste sentido, questionamos: *Quais materiais são disponibilizados para a produção do desenho?* Todas listaram, papel ofício, lápis de colorir, hidrográfico, grafite, giz de cera, EVA, tintas, pincéis, papéis coloridos, cartolina e cola colorida.

Sabemos que os materiais são muito importantes para a realização das atividades e dependendo da quantidade de material que for disponibilizada para as crianças, maior será sua possibilidade de realizar inúmeras formas de desenhos, estimulando tanto sua criatividade como sua imaginação. De acordo com os autores que seguem “para compreender melhor a expressão da criança, através dos desenhos, é necessário saber que esta, ao entrar em contato com materiais específicos, desenvolve a habilidade física, social, intelectual e afetivo-emocional”. (PEREIRA e SILVA, 2011, p.93)

Segundo Junior, Oliveira e Ribeiro (2016) o ato de desenhar permite à criança sentir diversas sensações e nesse processo ela vai se utilizando de inúmeros materiais que possibilitam o desenvolvimento perceptível, proporcionando sensações táteis, auditivas e visuais, possibilitando-lhe escolher, dentre os matérias oferecidos, o que melhor lhe agrada para realizar suas manifestações artísticas.

Ainda sobre os materiais oferecidos, quando questionadas: *você interfere na escolha do material a ser utilizado pelas crianças na atividade com desenho?* Duas afirmaram que não, uma confirmou que interfere nessa escolha. É verdade que o ideal é que não se interfira tanto nas criações como nos materiais que essas utilizam em suas manifestações, pois além de não estimular sua capacidade criadora e espontaneidade pode acabar em desestimulá-las e até perder todo o interesse por essa atividade, já que “muitas crianças que se veem bloqueadas em

suas primeiras manifestações gráficas e acabam mudando seu desenho, e as cores que empregam, por outro que não têm muito significado para elas”. (OLIVEIRA, 2015, p.112)

Ainda segundo Oliveira (2015) salientamos que a interferência e crítica dos adultos acerca dos desenhos da criança faz com que elas mudem suas formas e maneiras de desenvolver suas representações, o que muitas das vezes troca por outros que não lhe satisfaz ou agrada.

Neste sentido, quando questionadas: *“você realiza mediação, junto a criança no momento das produções dos desenhos? Se sim. Exemplifique.* Entre as respostas, uma das professoras traz a perspectiva que faz, porque elas são muito pequenas. Outra faz a mediação frisando a oralidade, e a terceira afirma que primeiro ela orienta direcionando o que quer que as crianças façam e até relembra o que foi estudado e deixa as crianças produzirem sozinhas. E durante o processo, ela vai chamando atenção para os detalhes e formas dos objetos e elementos que estão sendo desenhados e registra as explicações que são dadas em cada gravura.

Nas respostas das professoras fica visível que a preocupação dessa mediação está centrada, ora na perfeição, quando a inquietação está em orientar com deve ser feito, sempre preocupadas com as formas, o capricho e a beleza, isto é o foco principal é o resultado para que fique o mais parecido possível com a realidade, ora no fato de considerar as crianças muito imaturas para a realização de tal atividade sozinha.

O desenho para criança, como já comentamos anteriormente, além de ser uma forma de brincar, sentindo prazer em fazê-lo, ele ainda pode revelar suas emoções sentimentos e interação com o próximo, com consigo mesma e com o meio em que está inserida, pelo qual se comunica e se expressa. Fato que as crianças fazem desde bem pequenas, antes mesmo de adentrarem ao mundo escolar. Dessa forma, não se pode ter uma única visão dos desenhos infantis, centrada apenas na perfeição de seus contornos e formas, o que nos remete a uma apreciação e olhar para as manifestações artísticas da criança segundo o ponto de vista das professoras, o que alguns autores chama de “visão do adulto”. Para Moreira, (1984) in Pereira (2016) “o adulto ao julgar a produção infantil, a partir de seus padrões estéticos poderá comprometer o desenvolvimento das crianças”. Quando a professora se preocupa com forma ou tamanhos, lembramos de Lowenfeld (1977) in Amorim e Claro (2017) quando afirmam que os tamanhos dos desenhos infantis dependem da relevância que estes tenham para ela e que repará-lo implica interferir em seu emocional. Neste sentido, o ideal é não corrigir os tamanhos dos desenhos que foram realizados, enquanto elas estiverem satisfeitas com suas criações. Além disso, intrometer-se em suas criações poderá coibi-las, uma vez que, ao desenhar a criança traz à tona o que está em sua mente e o que lhe é mais significativo, ou seja, ela deixa transparecer sua subjetividade sua própria interpretação, possibilitando-a registrar fatos importantes. Logo “Quando o adulto passa a intervir no desenho passa a ter mais importância que o movimento que lhe deu origem. Isso coloca a criança numa posição desconfortável, pois esta tinha confiança em si mesma”. (SOUSA, 2003b apud PEREIRA, 2016, p. 5)

A interferência do adulto nos desenhos infantis desagrade as crianças, pois esta dá ênfase aos movimentos não só pelo prazer, mas também pela necessidade de se movimentar, sentindo-se confiante por poder controlar os movimentos segundo sua própria intenção. No entanto, com a intervenção do adulto, o desenho passa a se tornar mais importante do que o movimento, a questão agora é agrada-lo conforme (OLIVEIRA, 2015).

Daí a importância de o professor da Educação Infantil assumir um papel de incentivador e estimulador dessas crianças oportunizando momentos em que elas possam desenhar livremente desenvolvendo sua criatividade e espontaneidade, deixando-as que se expressem como quiserem e do modo que lhes satisfaça, pois “a criatividade, a motivação,

autoestima e a autonomia, são fatores que não podemos descorar na prática educativa”. (PEREIRA, 2017, p.5)

Neste sentido, ao analisar a pergunta: *O que você costuma fazer com os desenhos produzidos pelas crianças?* Todas responderam expor nos varais e entregar aos pais no final do bimestre, contudo uma delas respondeu que antes de colocar no varal faz uma socialização no dia seguinte, mostrando a turma o que foi desenhado e os detalhes de cada desenho, o que segundo ela, eles ficam maravilhados com os trabalhos deles e dos colegas”.

Sendo assim, apreciação das atividades artísticas, é de suma importância para a motivação da criança, pois dependendo de como seja apreciado, a mesma sentirá estímulo a continuar ou não desenvolvendo seus traçados, no entanto, sabemos que os desenhos podem representar um campo “incompreendido” pelos professores e por isso faz-se necessária a socialização e diálogo a respeito de suas produções para uma melhor compreensão.

Para Santos e Silva (2013) por vez o desenho infantil pode não fazer sentido para o adulto, por isso faz-se necessário a interação, as indagações e se torna importante haver momentos para socializar as produções feitas pelas crianças, pois isto permitirá compreender um mundo que é próprio das mesmas e que elas tentam representar em suas gravuras. Ainda de acordo com as autoras, a observação de como os desenhos são elaborados e organizados, auxilia o professor a incluir nos seus planejamentos, momentos para a leitura e socialização das criações das crianças, entendendo que quando o educador se propõe a se utilizar do desenho como estratégia do seu trabalho, tendo como foco a particularidade de cada criança, ele cria um vínculo com as mesmas, facilitando em suas intervenções didático-pedagógicas, pois o docente tem uma grande responsabilidade, visto que quando a criança fala, escreve e desenha, é o professor que faz as apreciações, elogiando, orientando, incentivando e estimulando sua dedicação para realização de tais atividades.

Ainda de acordo com as autoras supracitadas esse direcionamento para o desenho infantil é uma resposta direta, pois vai de encontro com um mundo de novidades, uma forma de expressão ordenada ou desordenada do mundo, transparecendo os sentimentos e mundo internalizado pela criança, isto é, “ao observar uma criança desenhando aprendemos muito sobre ela, pois o desenho revela o seu desenvolvimento e, também, as proezas do seu coração. Por isso, o desenho significa, para criança, “o seu próprio canal expressivo”. (MOREIRA, 2009, p. 96)”. (SANTOS e SILVA, 2013, p.12).

É notória a importância de se ter um olhar diferenciado para os desenhos infantis, utilizando-se da troca de informações entre a turma, pois além de facilitar a compreensão desses desenhos, pode também ser uma ferramenta para o professor, identificar o desenvolvimento que a criança já alcançou.

Partindo deste pressuposto, analisando a pergunta: *Você considera o desenho uma atividade importante para a criança? Por quê?* Todas as educadoras responderam que sim, duas afirmam que o desenho auxilia no desenvolvimento da percepção, emoção, inteligência, criatividade, oralidade e coordenação motora, e uma outra escreveu que ajuda as crianças a terem contato com materiais didáticos como tintas, colas, pincéis e outros.

Conforme Melo (2016) o desenho não se resume em apenas beneficiar a criatividade da criança, mas ele vai além, auxiliando no desenvolvimento cognitivo e emocional, interferindo no processo de ensino/aprendizagem e no seu contexto social, contribuindo ainda para uma boa saúde mental da criança.

Para Anim (2012) in Pereira (2016), o desenho contribui para que as crianças criem, desenvolvam e esclareçam pensamentos, facilitando também explicações, relacionamentos e observações. E é envolvendo-as neste contexto que elas expandem seus conhecimentos e convívio com os demais, tornando-se instrumento útil para seu desenvolvimento comunicativo.

Neste sentido, os desenhos são uma mão de via dupla, pois ao mesmo tempo que estimula o desenvolvimento da inteligência também favorece a linguagem. Ao desenhar e compartilhar suas produções, ocorrem diálogos entres as crianças e os adultos e a troca de conhecimento, evidenciando suas competências cognitivas, e simultaneamente desenvolvendo suas habilidades sociais, corroborando para sua interação e integração à sociedade.

O desenho é uma atividade que abarca uma aglomeração de benefícios para vários aspectos do desenvolvimento da criança, não devendo haver desagregação, pois fazem parte desse processo como um todo, favorecendo a incorporação da criança na sociedade, de maneira que se torne um sujeito cada vez mais político e crítico; conseqüentemente reflete no seu contexto escolar e seu processo ensino aprendizagem.

Segundo Moreira (1997) in Amorim e Claro (2017) os desenhos são considerados como a primeira escrita da criança, mesmo antes de saberem ler e escrever, já interagem e se comunicam ao registrar no papel seus desejos e anseios, e este ato traz a junção entre o pensamento e o sentimento que reflete um comprometimento de cada criança.

7 CONCLUSÃO

Através dessa pesquisa, identificamos que a concepção que as professoras da educação infantil da instituição analisada apresentam acerca do desenho da criança é de que auxilia em vários aspectos do desenvolvimento delas, tais como a inteligência, percepção, oralidade e coordenação motora, entre outros, mesmo as professoras utilizando o desenho de duas a três vezes por semana, sempre para finalizar trabalhos e/ou bimestres.

Também vemos como positivo o fato de as professoras oferecerem grandes quantidades de materiais para as produções artísticas, fato que dá liberdade de escolha para produção das crianças.

Apesar de tudo isso e das professoras compreenderem que o desenho é uma rica atividade, os momentos oportunos para o desenvolvimento dessas atividades são poucos e sempre mediados por elas, o que não permite que as crianças se expressem espontaneamente.

Percebemos ainda que algumas vezes, essas elaborações feitas pelas crianças não são socializadas e dialogadas em sala de aula com professores e colegas, não havendo, portanto, a interação e troca de experiência, sendo apenas colocados em varais de atividades e entregues aos pais no final das unidades. Portanto é necessário que as professoras compreendam que nem sempre é preciso fazer mediação junto às crianças, pois essas atividades são momentos de expressão, através das quais, elas encontram espaço para se comunicarem de forma que transmitam seus anseios e suas emoções.

Diante dos resultados obtidos com esse trabalho surge as indagações, qual concepção encontraríamos se a pesquisa fosse realizada com um número maior de amostragem de professores e de instituições? E se compararmos a rede pública com a rede privada, encontraremos em ambas a mesma concepção e a forma de como são trabalhados o desenho no cotidiano escolar?

REFERÊNCIAS

AMORIM, Ana Patrícia de Oliveira. CLARO, Ana Lucia de Araújo. **A contribuição do desenho no desenvolvimento da criança na educação infantil: uma análise teórica.** In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 13., 2017, Curitiba, 16 f.

BEILFUSS, Elisângela Marcela. **O desenho na educação infantil**. 2015. 25 f. Monografia (Especialização) - Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

BOMBONATO, Giseli Aparecida; FARAGO, Alessandra Corrêa. As etapas do desenho infantil segundo autores contemporâneos. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro, v. 3, n. 1, p.171-195, 2016.

CASTRO, Michele G. Bredel de. **Noção de criança e infância: diálogos, reflexões, interlocuções**. In: SEMINÁRIO DO COLE, 16., 2007, Campinas. Campinas: Anais do Seminário do Cole, 2007. 11 p.

FUCCI, Odessa Maria Volochchuk. **O desenvolvimento do desenho infantil de dois aos doze anos**. 2004. 94 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2004.

HANAUER, Fernanda. Riscos e rabisco- o desenho infantil. **Revista de Educação do IDEAU**, Getúlio Vargas, v. 6, n. 13, p.2-13, 2011. Semestral.

JUNIOR, Lindolfo de Oliveira Rabelo, OLIVEIRA, Mariany Santos, RIBEIRO, Rozângela de Meneses Melo, 2016. **A importância do desenho na educação infantil uma atividade dotada de várias significações**. Disponível in: https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_2.pdf. Acesso em:30 de set. 2018

KUHLMANN JR., Moysés. Histórias da educação brasileira. **Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p.5-18, 2000. Semestral.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil uma abordagem histórica**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011. 192 p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade; **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MORAES, Andreia Alzira de. **Educação infantil: uma análise de concepção de criança e de sua educação na produção acadêmica recente**. 2005. 206 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

MELLO, Debora Teixeira de. **Estado e infância no Brasil (1899-1920): o discurso médico-higienista e a inspetoria de higiene infantil**. 2011. disponível in: https://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais_vi_cbhe/conteudo/file/547.doc. Acesso em: 30 de set. 2018

MELO, Lucimara Santos. **O desenho infantil e suas etapas de evolução**. 2016. Disponível in: https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_2.pdf Acesso em:12 de ago. 2018

NASCIMENTO, Edaniele Cristine Machado do. **Processo histórico da educação infantil no Brasil: educação ou assistência?** CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015, Curitiba, 2015. 17 p.

OLIVEIRA, Gislene de Campos. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagogo**. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

PEREIRA, Ana Catarina. **A importância do desenho infantil para o desenvolvimento das crianças em jardim de infância**. 2016. 177 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Universidade do Algarve Escola Superior de Educação e Comunicação, Portugal, 2016.

PEREIRA, Célia Ceschin silva; SILVA, Maryahn Koehler. **Grafismo infantil: leitura e desenvolvimento**. 2011, disponível
in:<http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/449>, Acesso em: 12 ago. 2018

RIBEIRO, Elizabeth da cruz. **A prática pedagógica do professor mediador na perspectiva de vigostsky**. 2007. 42 f. Monografia de conclusão do curso de pós-graduação, Universidade Candido Mendes – Instituto a voz do mestre psicopedagogo, Rio de janeiro, 2007

SANTANA, Djanira Ribeiro. Infância e educação infantil no Brasil: percursos e percalços. **Enciclopédia Biosfera, Centro Científico Conhecer**, Goiânia, v. 7, n. 12, p.1-12, 2011.

SANTOS, Adriana Souza e SILVA, Maria Rita santos. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11., 2013, Curitiba. **O desenho como estratégia pedagógica na educação infantil**. Curitiba, 2013. 18 p.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Silvia Maria Cintra da. O professor de educação infantil e o desenho da criança. **Proposições**, Campinas, v. 10, n. 3, p.67-75, nov. 1999.

APÊNDICE A – QUESTIONARIO

Questionário direcionado para escrita do TCC.

Aluna: _____

Curso de Pedagogia- UEPB

- **Sra. professora, agradeço imensamente por sua contribuição em meu trabalho de final de curso**

Questões:

- 1- Quantas vezes por semana acontece o desenho em sua sala de aula?
- 2- Que tipos de atividades você propõe, às crianças que incluem desenho?

- 3- Quais materiais são disponibilizados para a produção do desenho?
- 4- Você interfere na escolha do material a ser utilizado pelas crianças na atividade com desenho?
- 5- Você realiza mediação, junto à criança no momento das produções dos desenhos? Se sim. Exemplifique.
- 6- O que você costuma fazer com os desenhos produzidos pelas crianças?
- 7- Você considera o desenho uma atividade importante para a criança? Por quê?

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela oportunidade que me concedeu de alcançar mais uma graça na minha vida, ao meu esposo, na pessoa de Erlon Sabino, e as meus filhos Asafe Sabino e Rebeca Sabino por toda compreensão, incentivo e apoio ao longo do curso, aos meus pais Francisco Inácio e Maria da Piedade e as minhas irmãs e cunhados pelas palavras de incentivo dando-me força e também aos meus amigos e colegas que direta ou indiretamente contribuíram para minha conquista, em especial a minha amiga Priscila Câmara que me incentivou e auxiliou para meu regresso ao curso, aos meus sogros Rozimar Sabino e Augusto do Nascimento (Deda) e a pessoa de Rozilda pelo auxílio e contribuição com meus filhos sempre que necessário.

À professora Ruth Ribeiro pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação e paciência com a minha pessoa.

Aos professores do curso de pedagogia por todas as contribuições ao longo de todo curso através de leituras, debates e discursos em sala de aula, que muito auxiliaram em nossa pesquisa.

Aos funcionários e professores da creche em especial à diretora Luísa pela
compressão e contribuição para a realização e excelência da pesquisa.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio.