



UFRPE

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

SHUELLYN KAROLAYNE DE SOUZA

**O DESENHO LIVRE E A PRÁTICA PEDAGÓGICA EXITOSA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

**RECIFE
2025**

SHUELLYN KAROLAYNE DE SOUZA

**O DESENHO LIVRE E A PRÁTICA PEDAGÓGICA EXITOSA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciada em Pedagogia, orientada pela Prof. MsC. Bruno Fernandes Alves.

RECIFE

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Bibliotecária Suely Manzi – CRB/4 - 809

S729d Souza, Shuellyn Karolayne de
O desenho livre e a prática pedagógica exitosa na educação
infantil / Shuellyn Karolayne de Souza. – 2025.
71f. : il.

Orientador: Bruno Fernandes Alves.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia)
– Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de
Educação, Recife, BR-PE, 2025

Inclui bibliografia, anexo(s) e apêndice(s).

1. Educação – Estudo e ensino 2. Prática de ensino 3. Educação
infantil 4. Desenho – Técnica I. Alves, Bruno Fernandes, orient.

II. Título

CDD 370

FOLHA DE APROVAÇÃO

SHUELLYN KAROLAYNE DE SOUZA

O DESENHO LIVRE E A PRÁTICA PEDAGÓGICA EXITOSA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Data da Defesa: 31/07/2025

Horário: 14 horas

Local: Sala 10B - Bloco B - Departamento de Educação - UFRPE

Banca Examinadora:

MsC. Bruno Fernandes Alves
Prof. Orientador

Dr.^a Elian Sandra Alves de Araújo
Prof.^a Examinadora Interna

Dr. Fernando Antonio Gonçalves de Azevedo
Prof. Examinador Externo

Resultado:Aprovada

Reprovada

AGRADECIMENTOS

Poderia escrever tantas coisas para demonstrar o quanto sou grata e o quanto aprendi durante minha graduação. Começo agradecendo, primeiramente, a Deus, pois sem ele nada disso seria possível. Foi tendo muita fé que consegui resistir a cada desafio e seguir no caminho.

Agradeço imensamente à minha mãe, que esteve presente durante toda a minha trajetória, desde o início da minha entrada na universidade até este momento tão esperado, que é a minha formação. Mãe, te agradeço por ser a mulher forte que é, por não me deixar desistir, por me dar tantos conselhos e por sempre me apoiar. Lembro bem dos dias de estágio em que saía às 04:00 h da manhã para ir à parada de ônibus, e era você quem me levava e me acolhia quando eu retornava cansada, após um dia extenso na universidade. Eu te amo, mainha.

Agradeço também à minha irmã, que sempre esteve ao meu lado durante todo esse processo, sendo minha amiga e me apoiando. Te amo, irmãzinha.

Ao meu noivo, que me acompanhou em toda a escrita do trabalho, sentado ao meu lado, que me abraçou diversas vezes e viveu comigo cada etapa desse percurso até a entrega final, meu agradecimento especial. Obrigada, meu denço, por me acalmar. Eu te amo demais.

Quero ainda agradecer às minhas amigas Ayane Nascimento, Ana Carolina, Maria Carolina, Maria Eduarda e Giovanna Xavier. Suas amizades foram essenciais para tornar as tardes mais leves. Nossas conversas e risadas foram momentos que fortaleceram nossos laços. Quero dizer que amo vocês e sou profundamente grata por ter tido cada uma durante a graduação.

Ter passado por tudo isso me fez amadurecer e compreender que este é o encerramento de uma fase crucial da minha vida. Novas fases serão iniciadas em minha trajetória como pedagoga.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender como o desenho livre pode ser incorporado como prática pedagógica exitosa na Educação Infantil, valorizando a expressividade e a autonomia das crianças no contexto escolar. A pesquisa foi realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) em Camaragibe, com crianças de três anos de idade. Adotou-se uma abordagem qualitativa, inspirada no estudo etnográfico, utilizando observação participante, entrevista semiestruturada e registros fotográficos como instrumentos de coleta de dados. A análise foi conduzida com base na metodologia da Análise Temática, permitindo a identificação de sentidos recorrentes nas práticas docentes observadas. O estudo tem como principais referenciais teóricos Derdyk (1989) e Mèredieu (2017), cujas contribuições permitiram compreender o desenho como linguagem expressiva e processo simbólico fundamental na infância. Os resultados apontam que o desenho livre, quando inserido com intencionalidade na rotina escolar, promove a expressão, autonomia, acolhimento, consolidando-se como uma linguagem essencial na Educação Infantil.

Palavras-chave: Desenho livre; Prática pedagógica; Intencionalidade; Educação Infantil

ABSTRACT

This study aims to understand how free drawing can be incorporated as a successful pedagogical practice in Early Childhood Education, valuing children's expressiveness and autonomy within the school context. The research was carried out in a Municipal Center for Early Childhood Education (CMEI) in Camaragibe, involving three-year-old children. A qualitative approach was adopted, inspired by ethnographic study, using participant observation, semi-structured interviews, and photographic records as data collection tools. The analysis was conducted based on Thematic Analysis methodology, allowing for the identification of recurring meanings in the observed teaching practices. The study is grounded in the theoretical contributions of Derdyk (1989) and Mèredieu (2017), whose work supports the understanding of drawing as an expressive language and a fundamental symbolic process in childhood. The results indicate that free drawing, when intentionally incorporated into the school routine, fosters expression, autonomy, and a welcoming environment, establishing itself as an essential language in Early Childhood Education.

Keywords: Free drawing; Pedagogical practice; Intentionality; Early Childhood Education

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - O uso do espaço para exploração do desenho.....	41
Imagem 2 - “Hora de desenhar”: seleção dos materiais.....	45
Imagem 3 - Desenho no chão da sala.....	46
Imagem 4 - A mostra das crianças no pátio do CMEI.....	53
Imagem 5 - Desenhos expostos nos corredores.....	54
Imagem 6 - Algumas do desenho apresentadas no grupo 3.....	56

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I: O DESENHO LIVRE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	13
1.1 De traços à História: O ensino da arte do desenho.....	13
1.2 O desenhar da criança: um olhar para além do pré-estabelecido.....	16
1.3 O fazer e saber fazer: escola, desenho e prática pedagógica.....	20
1.4 O desenho e a formação: transformar, recriar e redescobrir.....	24
CAPÍTULO II: CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	29
2.1 Natureza da pesquisa.....	29
2.2 Universo pesquisado.....	29
2.3 Participantes da pesquisa.....	30
2.4 Meios e instrumentos para coletas de dados.....	31
2.5 Metodologia de análise de resultados.....	32
CAPÍTULO III: ANALISANDO A PRÁTICA DO DESENHO LIVRE NA SALA DE AULA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	36
3.1 O desenho livre na rotina como prática de acolhimento.....	36
3.2 Desenho livre como retomada das atividades na sala de aula.....	37
3.3 Desenho como atividade central da rotina.....	39
3.4 O desenho como escolha.....	40
3.5 O corpo como mediador da exploração gráfica.....	41
3.6 Desenho enquanto interação e linguagem representativa.....	42
3.7 A exploração de matérias por meio do desenho livre.....	44
3.8 Organização e diversidades de materiais.....	45
3.9 A observação e escuta no trabalho com o desenho livre.....	47
3.10 A prática mediadora no desenvolvimento gráfico.....	49
CAPÍTULO- IV O DISCURSO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO DESENHO LIVRE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	52
4.1 A perspectiva da inserção do desenho na prática pedagógica.....	52
4.2 Descobrir-se por meio do desenho: falas da docente sobre o desenvolvimento infantil.....	55
4.3 A prática pedagógica e as atividades de desenho.....	57
TRACEJANDO DESCOBERTAS: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
REFERÊNCIAS.....	63
APÊNDICE.....	67
ANEXO.....	68

INTRODUÇÃO

O desenho está presente na sociedade como uma prática natural do homem, em todos os âmbitos da sociedade, nas mais diversas culturas, comunica o espaço visualmente. Dos muros ao chão riscado com traços da brincadeira de amarelinha: nas cidades, há diversos registros gráficos. Todas as coisas criadas pelos seres humanos, um dia, já foram desenho. Derdyk (1989) alega que o desenho se manifesta nas mais diversas atividades humanas, aparecendo em diversos contextos, seja na ciência, na matemática, na engenharia ou em atividades do cotidiano, o desenho é uma prototipagem que desempenha um papel fundamental de representar e concretizar ideias.

Os trabalhos voltados às linguagens artísticas são atividades que devem estar presentes na educação infantil, pois a partir de suas próprias criações as crianças se expressam, para além de sua fala. De acordo com Moreira (1984), a primeira forma da criança se expressar é graficamente através do desenho, que é iniciada antes mesmo do domínio da fala e leitura.

Por meio do desenho livre a criança pode expressar-se, expondo suas ideias e emoções. Além de contribuir para seu desenvolvimento criativo, emocional, motor e cognitivo. Fonseca (2018) ressalta que, o cérebro ao produzir comportamentos motores sejam eles simples ou complexos, como é o caso de uma produção artística, transformam a anatomia e fisiologia cerebral. “A expressão infantil é, pois, a mobilização para o exterior de manifestações interiorizadas e que formam o repertório constituído de elementos cognitivos e afetivos” (Ferraz; Fusari, 1999, p.55)

O desenho livre é um instrumento importante para a construção das aprendizagens de alunos, pois estimula que os sujeitos construam individualmente sobre o que sentem, desenvolvendo sua imaginação e comunicação. Read (2001) destaca que o desenho é uma forma de expressão da criança, sendo considerado um processo mental e que por meio do desenho a criança inventa e imagina, estimulando a curiosidade e o conhecimento.

Para Derdyk (1990) o desenho é uma atividade do imaginário, sendo uma linguagem expressiva, ou seja, quando a criança desenha ela passa por um processo vivencial, expressando suas emoções.

Hoje, a educação se encontra diferente dos contextos anteriores. Se ontem o aluno era visto como uma tábula rasa, hoje se sabe a importância que o ensino possui quando centrado no educando, aproveitando e partindo de seus conhecimentos. Desta forma, essa pesquisa busca compreender práticas exitosas sobre o desenho livre e como está sendo posto nas práticas pedagógicas, quais desafios são encontrados nas abordagens do professor em salas da educação infantil para o desenvolvimento destas atividades, como também, a disponibilidade de materiais para a realização das atividades de desenho livre e como os pedagogos trabalham o desenho livre em suas salas de aulas.

De acordo com Read (2001) o desenho é uma execução espontânea, sendo expressivo e comunicativo. O que não é dito na linguagem verbal surge nos traços concretos. Ao desenhar livremente, a criança comunica por meio de representações e simbolizações, aquilo que não consegue representar oralmente. Manifestando de modo singular as suas experiências de mundo, produzindo de maneira ativa e particular. O desenho livre é um instrumento didático para a prática pedagógica na elaboração de abordagens significativas para as crianças da educação infantil.

Considerando isso, a monografia possui o estudo e análise da prática pedagógica do desenho livre na educação infantil do grupo 3, em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) de Camaragibe. Tendo, como objetivo geral: identificar as práticas exitosas realizadas por uma professora de educação infantil para construir abordagens que desenvolvam o processo criativo dos alunos com atividades de desenho livre.

Para realizar essa investigação, definimos como objetivos específicos: identificar a rotina da sala de aula na qual o desenho livre torna-se presente; identificar as estratégias e abordagens pedagógicas da professora ao trabalhar o desenho livre em sala de aula.

A presente pesquisa nasce do seguinte questionamento: Como são realizadas as atividades de desenho nas salas de educação infantil?

A partir desta pesquisa sobre as questões que abordam o desenho livre e a prática pedagógica exitosa nas salas de aula, para o curso de licenciatura em Pedagogia, compreendemos a necessidade de identificar como tais práticas são abordadas na educação infantil. Observando como uma atividade não apenas de passatempo, mas como um trabalho pedagógico na compreensão das

individualidades de cada aluno, contribuindo para abordagens significativas nas atividades pedagógicas. Sendo o desenho livre, nesta pesquisa, compreendido como uma atividade que parte das ações das crianças ao expressarem sobre si e suas vivências.

Espera-se que a pesquisa contribua para a formação de licenciandos em pedagogia, por buscar compreender como as práticas exitosas de professores de Instituições Públicas de educação podem ser existentes, dando assim, uma nova perspectiva sobre o trabalho com as linguagens artísticas, em particular sobre o desenho livre. Fazendo-se importante, também, para os educadores que buscam desenvolver práticas que vão para além das atividades pré-estabelecidas, como no caso dos desenhos prontos, buscando não apenas desenvolver atividades dinâmicas, mas construir abordagens significativas para seus alunos da educação infantil.

O presente trabalho tem como fundamentação os teóricos Barbosa (2000) Barbosa (2015), Beilfuss (2015), Bogdan e Biklen (1982), Derdyk (1989, 1990), Engers (1994), Ferraz e Fusari (1993, 1999, 2009), Fonseca (2018), Gobbi (2014), Junqueira Filho (2005), Lowenfeld (1977), Moreira (1984), Mello(2013), Oliveira (2019), Read (2001), Richter (2004), Ribeiro (2002 apud Benetti 2016), Vygotsky (2009), e busca compreender o desenho livre e a prática pedagógica na educação infantil, como também os marcos regulatórios para a educação infantil, como a Base Nacional Comum Curricular (2018), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2010), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998).

A presente monografia está estruturada em dois capítulos. No primeiro capítulo é explorado o desenho no contexto da sala de aula e sua importância para o desenvolvimento infantil, dividindo-se em subcapítulos que discutem a História sobre o ensino do desenho, a expressão da criança por meio do desenho e suas etapas de desenvolvimento, a prática pedagógica e o desenho na sala de aula e a formação de professores.

CAPÍTULO I: O DESENHO LIVRE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O presente capítulo busca discutir as práticas pedagógicas dentro da sala de aula da educação infantil, buscando compreender o desenho livre como um processo. Pelo qual o aluno se desenvolve, expressando de forma singular sua realidade de mundo. O desenho é compreendido como um pensamento visual, capaz de se articular a diferentes áreas do conhecimento, envolvendo a observação, imaginação e memória (Derdyk, 1989).

1.1 De traços à História: O ensino da arte do desenho

No Brasil, o ensino da Arte obteve diversas fases que se caracterizam de forma periodizada ao longo do tempo. Até chegarmos às concepções atuais, diversos acontecimentos no campo educacional e social moldaram o ensino. Barbosa (2015), classifica o ensino da arte e do desenho, estruturando-o cronologicamente em: Virada Industrial/ Alfabetização (1880–1920); Virada Modernista, que divide-se em duas fases - expressionista (1920–1950) e especificidades de linguagem (1960–1970); virada pós-moderna/virada cultural (1980–1990); e, por último, a virada educacional dos artistas (2000). Tais fases marcaram progressos e regressos, trazendo marcos históricos sobre as perspectivas e objetivos do ensino do desenho.

O período da virada industrial ou da alfabetização teve como intenção o progresso social e econômico, o ensino do desenho e da arte estava centrado na “[...] preparação para o trabalho dos arquitetos aos pintores de parede. [...], se estendendo também em defesa do ensino do desenho como a alfabetização para a forma” (Barbosa, 2015, p.17).

Com a chegada do século XX, após a Primeira Guerra Mundial, a primeira fase da virada Modernista foi marcada por grandes movimentos educacionais e pela reformulação do ensino da Arte. O ensino sobre as Artes também estava associado aos movimentos da Escola Nova, que estabeleceu reformas na educação em todo o país. Nesta etapa, o ensino do desenho começa a ganhar

evidência, dando-se início pela criação da Universidade do Distrito Federal, onde foi implementado um curso de para formação de professores de desenho.

O ensino do desenho como livre expressão gráfica ocorreu no início do século XX, com a chegada do nacionalismo, que inspirou movimentos em diversos países da América Latina, “em alguns lugares revelados através de movimentos indianistas” (Barbosa, 2015, p. 63). No México, Adolfo Best Maugard, associou a livre expressão gráfica com elementos do alfabeto da arte mexicana, “[...] baseados na leitura e análise da cultura mexicana e seus objetivos, além de formais e estéticos, eram sociais e políticos” (Barbosa, 2015, p. 69). As escolas de pintura ao ar livre do México, que implementaram os métodos de Maugard, partiam da arte e do artesanato mexicanos. Em relação a isso, Barbosa (2015, p. 65), explica:

Esta sistematização iconográfica foi realizada por Best Maugard durante quase vinte anos de pesquisas. Ele estabeleceu uma espécie de alfabeto formal da arte mexicana, constituído de sete padrões que ele orientava para serem usados com crianças, adolescentes e adultos, estimulando livre combinações entre eles (Barbosa, 2015, p. 65).

Os métodos de Maugard e as escolas de pintura ao ar livre do México constituíram, na América Latina, o primeiro movimento de educação popular voltado à arte e ao design na educação. A intenção era educar os jovens para valorizar sua cultura artística, uma vez que o trabalho com a arte mexicana havia sido desvalorizado nas escolas devido à introdução da estética europeia. Além disso, o movimento propunha a “[...] introdução ao design indígena, autóctone, cuja gramática visual Best Maugard sistematizou, sendo o padrão local instituído como design” (Barbosa, 2015, p. 70).

Entretanto, por diversas críticas a respeito das metodologias abordadas na escola, bem como as manipulações políticas em seus currículos, levaram as escolas de pintura ao ar livre do México ao fim. Em relação a isto, Barbosa (2015) ressalta que:

Em 1932, numa destas negociações administrativas do Estado, o "ogro" filantrópico do México, como dizia Octávio Paz, as Escuelas de Pintura al Aire Libre passaram da esfera da universidade para o domínio direto do Instituto de Belas Artes, sendo submetidas ao currículo vigente nas outras escolas, perdendo-se, portanto, o caráter experimental que possibilitou seu sucesso. Ironicamente, as Escuelas de Pintura al Aire Libre do México, o movimento modernista de ensino da Arte, que mais se aproxima dos valores defendidos para o ensino da arte hoje na

pós-modernidade, isto é, arte como expressão e cultura [...] (Barbosa, 2015, pp.84-85).

O movimento de nacionalização do ensino da Arte também ocorreu no Peru por Elena Izcue, seu trabalho volta-se para a iconografia indígena peruana, e no Brasil por Theodoro Braga, que desenvolveu trabalhos com a cultura visual da França e o povo indígena brasileiro Marajoara e ensinou na Escola Brasileira de Arte, feita no ano de 1929. “Trata-se da primeira escola de arte para crianças numa rede pública de ensino no Brasil [...]” (Barbosa, 2015, p. 93).

Todavia, suas metodologias eram divergentes da trazida pelas escolas de pintura ao ar livre do México. Barbosa (2015) descreve que as metodologias de Izcue e Braga estão relacionadas ao pré-modernismo, Elena Izcue trabalhava a cópia simplificada das expressões imagéticas da cultura peruana, enquanto Theodoro Braga aceitava apenas alunos por meio de avaliações. “A cópia não era aceita pelo ideário modernista, que pregava a ideia de educação artística para todos, não apenas para os bem dotados. Para o Modernismo, todos eram capazes de criar” (Barbosa, 2015, p.93).

Em 1947 foi criada no Recife, a Escola de Artes para a Criança, e em 1948 no Rio de Janeiro, a Escolinha de Artes do Brasil. Com a chegada destas instituições foi se constituindo movimentos por todo o país, “ [...] em direção a salvar pela Arte o espontaneísmo da criança, sua liberdade de expressão” (Barbosa, 2015, p.19).

Na segunda fase em que se deu a virada modernista nos anos 1960 a 1970, foi marcada pela ditadura militar que demitiu diversos professores universitários e fechou escolas de educação infantil, que foram acusadas de comunismo. Sobre isto Barbosa (2015) destaca, que:

Foi nesse período que começaram a ser criados os grupos de estudo ligados às universidades, mas se reunindo informalmente fora dela. Hoje são adequadamente financiados pelo CNPq. O Sedes Sapientiae e a Escolinha de Arte de São Paulo eram espaços de cursos e grupos de estudos com professores universitários que tinham de refrear seu discurso na universidade pois havia espiões da ditadura assistindo às aulas (Barbosa, 2015, p.20).

O ensino de Artes só se ampliou nos anos 1980 a 1990 com a virada pós-moderna, onde foi possível ter melhor qualidade do ensino de Arte no Brasil, que partia de práticas distintas das anteriores, não visando apenas atividades. O

propósito estava voltado para ensinar Arte para disseminar conceitos artísticos menos elitistas, “ [...] falar sobre Arte, ver Arte, valorizar a imagem como campo de conhecimento, acolher todas as mídias, considerar as diferenças e os contextos” (Barbosa, 2015, p.21).

A percepção de artes volta-se não apenas à autoexpressão, mas à leitura e contextualização, com o surgimento da abordagem triangular. Para Barbosa (2015) A abordagem triangular parte da leitura da Arte e da compreensão de sua interpretação daquilo que se vê.

Nos anos 2000 a virada educacional dos artistas se deu na Europa e nos Estados Unidos em meio à crise econômica e ao ensino da Arte. “ São artistas que apresentam seu trabalho educacional como Arte; artistas que se engajam no ensino da Arte; artistas que escrevem sobre o ensino e a aprendizagem da Arte” (Barbosa, 2015 p. 23). No entanto, o cenário educacional artístico aqui no Brasil encontrava-se dessemelhante, visto não existir o mesmo reconhecimento sobre as práticas educacionais e artísticas como foi visto na Europa e nos Estados Unidos. Para Barbosa (2015):

Os livros que lá fora potencializam a Virada Educacional dos Artistas não têm tido força para operar mudanças entre nós. [...]. Mas, apesar da falta de reconhecimento pela comunidade crítica e de alguns obstáculos, os estudos e pesquisas sobre Ensino e Aprendizagem das Artes Visuais nas universidades progride no Brasil (Barbosa, 2015, p. 24).

1.2 O desenhar da criança: um olhar para além do pré-estabelecido

Os primeiros trabalhos relacionados ao desenho infantil, “[...] data dos fins do século passado [...] com os primeiros trabalhos da psicologia experimental [...]” (Mèredieu 2017, p.15), trouxeram contribuições importantes aos estudos do grafismo infantil, para os campos de pesquisa da psicologia, pedagogia, sociologia e a estética. Sobre isto, Mèredieu (2017), ainda descreve, que:

Primeiro de 1880 a 1900 descobre-se a originalidade da infância, depois da influência das ideias de Rousseau em pedagogia leva a distinguir diferentes etapas no desenvolvimento gráfico da criança. Em seguida, o desenho é introduzido no tratamento psicanalítico: em 1926, Sophie Morgenstern trata desse modo um caso de mutismo numa criança de 9 anos (Mèredieu, 2017, p. 15).

As concepções do grafismo infantil evoluíram, em relação ao que era arte na visão adulta, segundo a qual os desenhos eram considerados “[...] como

malogros ou fracassos, quando muito como exercícios destinados a preparar o futuro artista [...]” (Mèredieu, 2017, p. 17). Esta perspectiva sobre a prática do desenho realizados pelas crianças, enxergava suas produções de forma equivocada, não havendo um pensar sobre suas particularidades. Ainda sobre isto, Mèredieu (2017, p. 18), afirma que: “Nunca será demais repetir: o meio em que a criança se desenvolve é o universo adulto, e esse universo age sobre ela da mesma maneira que todo contexto social, condicionando-a ou alienando-a”.

Portanto, o grafismo infantil reduzido à visão adulta configura padrões estéticos, que de modo algum representa as potencialidades do universo infantil, onde “o faz de conta” e o mundo real coexistem ao mesmo tempo. Para Mèredieu (2017), a criança, diferentemente do adulto, usa a imaginação e a mistura com a realidade fazendo com que ambas se complementam e evoluam, assim como um jogo, o pensamento mágico permite que a criança experimente o mundo sem limitações. Isto significa que as crianças possuem relação intensa e espontânea com o mundo ao seu redor de forma única, estando “[...] tão "perto das coisas" quanto o adulto, o pintor chamado realista, o primitivo ou o abstrato” (Mèredieu, 2017. p.17).

As expressões gráficas das crianças envolvem um conjunto de necessidades e potencialidades, que atribuem a esta atividade condições para seu desenvolvimento “[...], seja qual for o tipo de atividade em que ela se expresse, é essencial ao seu ciclo inato de crescimento” Derdyk (1989). A autora ainda enfatiza, que:

A criança desenha, entre outras tantas coisas, para divertir-se. Um jogo que não exige companheiros, onde a criança é dona de suas próprias regras. Nesse jogo solitário, ela vai aprender a estar só, “aprender a só ser”. O desenho é o palco de suas encenações, a construção de seu universo particular (Derdyk, 1989, p.50)

A evolução da criança no grafismo é iniciada pelo ato de rabiscar, “o que podemos chamar de desenho informal (e não abstrato, já que na criança pequena não existe nenhum desejo de não figuração)” (Mèredieu, 2017, p. 48). O infante ao rabiscar, o realiza por puro prazer que este gesto produz para si mesmo, com a intenção de criar algo específico, “[...] o desenho é antes de tudo motor; a observação de uma criança pequena desenhando mostra bem que o corpo inteiro funciona e que a criança sente nessa gesticulação” (Mèredieu, 2017, p.22). Com o passar do tempo, a criança percebe que seus gestos produzem marcas no

plano do papel, transformando este ato significativo para a criança, que passa agora a ser executado pelo prazer que o efeito visual produz. Acerca disso, Mèredieu (2017) aponta, que:

Momento decisivo esse, em que a criança descobre a relação de causalidade que liga a ação de rabiscar e a persistência do traço. É aí que se situa a origem do grafismo voluntário. Esse traço acha-se ele próprio precedido de outros jogos e manipulações - papinha, chocolate, mingau, excrementos - que proporcionam à criança um intenso prazer [...] (Mèredieu, 2017, p. 50).

Os primeiros rabiscos produzidos pelas crianças possuem limitações motoras, ao traçar o papel nesta fase não consegue realizar pausas, seus movimentos são contínuos, o desenvolvimento do controle motor fino, ocorre com o passar da idade e a prática que a criança vai estabelecendo ao desenhar. Em relação a isto, Mèredieu (2017) ressalta, que:

[...]os primeiros rabiscos consistem em espirais ovaladas, executadas com um traço só, sem que a criança interrompa o gesto ou levante o lápis. Esses traçados circulares podem ser obtidos muito cedo, às vezes desde o primeiro ano; a aptidão para traçar linhas retas só virá muito mais tarde e o quadrado, por volta dos 5 anos. As linhas verticais de início predominam sobre as horizontais (Mèredieu, 2017, p. 53).

O domínio da criança na atividade expressiva vai se tornando mais detalhada, por meio de sua percepção do espaço, no qual o traçado está sendo produzido. De acordo com Mèredieu (2017), a criança começa a perceber os limites do papel e depois inicia criações mais livres dentro deste espaço, compondo combinações de figuras organizadas, dando forma. “A criança aprende a combinar figuras: círculos tangentes exteriormente, figuras circulares englobando outras figuras, ovoides secantes etc.” (Mèredieu, 2017, p. 55). No que diz respeito a isso, Derdyk (1989) enfatiza, que:

A criança, ao visualizar uma forma em meio aos rabiscos, manifesta a sua capacidade de percebê-las. A forma pode ser associada ou não a uma figura. Do todo, antes indiferenciado, nasce o mundo das formas. A criança torna-se sensível às diferentes partes do corpo. Similarmente, ela desenvolve a sua capacidade de discernir, distinguir, qualificar, percebendo semelhanças e diferenças entre os objetos e os grupos de objetos (Derdyk, 1989, p. 75).

Por meio desta etapa, onde a criança cria combinações, é que se iniciam o surgimento dos desenhos do boneco, que partem de um círculo que possui quatro membros, construídos a partir “[...] de duas figuras anteriores (irradiação que gera a figura do girino e círculos tangentes que permitem à criança acrescentar um corpo ao seu personagem)” (Mèredieu, 2017, p. 57). A medida em que a criança

vai evoluindo no grafismo a figura do boneco vai se tornando mais elaborada, o que era antes “[...] um simples círculo munido de tentáculos, ele se vê dotado de um corpo que, ele próprio, se transforma, torna-se boneco-sino, boneco-casa etc” (Mèredieu, 2017, p. 59). Desta forma, o desenho passa agora a ter uma representação simbólica para a criança imprimindo-lhe um significado. Quanto a isso, Mèredieu (2017) descreve, que:

Com o desenho do boneco, a criança passa do traço, simples índice de uma ação que ela prolonga e cuja persistência assegura, para o signo que supõe ao mesmo tempo distinção e aproximação entre um significado e um significante (Mèredieu, 2017, p. 63).

Para Vygotsky (2009) o desenho da criança é o meio pelo qual ela se expressa, por isso é uma atividade importante para seu processo de desenvolvimento. Segundo Lowenfeld (1977) o desenvolvimento do desenho infantil passa por etapas: o 1º Estágio – Rabiscção Desordenada ou Garatuja, neste mesmo estágio tem a Rabiscção Longitudinal e a Rabiscção. O 2º Estágio trata sobre: Figuração Pré - Esquemática, a 3º Figuração Esquemática e por fim o 4º Estágio – Figuração Realista. Desta forma, cada uma dessas etapas possui características únicas do desenvolvimento de cada criança, como suas motivações ao desenhar. Sobre isso, Oliveira (2019), diz que:

Até os 2 anos de idade, aproximadamente, o impulso e a motivação para desenhar são bastante corporais. É o gesto que marca a produção das garatuja, um fazer que se alimenta nele mesmo. À medida que as crianças passam a reconhecer suas marcas, o olhar interage mais intencionalmente com o gesto, e a busca passa a ser pela representação. Ainda assim, a criança não desenha o objeto em si, mas sim o que ele sabe sobre esse objeto, o que lhe parece a principal característica. Ela desenha não o que vê, mas sim o que imagina da coisa (Oliveira, 2019, p. 217).

Dessa forma, a criança ao desenhar expressa o que compreende sobre o mundo a partir de suas subjetividades. Assim, o desenho infantil vai muito além de apenas traços, ele expõe e representa o que a criança pensa. A autora ainda fala sobre a importância de essas atividades serem desenvolvidas dentro da sala de aula.

Desenhar na instituição, por exemplo, não é o mesmo que desenhar em casa de modo solitário. O modo como o professor propõe uma atividade, os tipos de materiais que são disponibilizados e as conversas das crianças nos pequenos grupos dão novos contornos a essa atividade e alteram positivamente o contexto de produção (Oliveira, 2019 p. 224).

1.3 O fazer e saber fazer: escola, desenho e prática pedagógica

Ao pensarmos no contexto da educação infantil, logo de imediato nos remetemos à rotina e a todas as atividades que constituem o fazer do dia a dia bem como a importância de sua estruturação para a prática pedagógica, a fim de proporcionar às crianças um ambiente seguro, “[...] a rotina pedagógica é um elemento estruturante da organização institucional e de normatização da subjetividade das crianças e dos adultos que freqüentam os espaços coletivos de cuidados e educação” (Barbosa, 2000, p. 53).

Além disso, a autora ainda define os componentes presentes dentro das rotinas que estão implícitos dentro do fazer pedagógico, que são denominados como “[...] elementos constitutivos das rotinas. São eles: a organização do ambiente, os usos do tempo, a seleção e as propostas de atividades, a seleção e a oferta de materiais” (Barbosa, 2000, p. 134).

Dessa forma, a rotina é responsável por organizar as atividades pedagógicas garantindo que cada experiência vivenciada pela criança seja planejada. Exercendo um papel importante para o desenvolvimento da criança, dando previsibilidade e autonomia nas ações do cotidiano, sendo assim, a rotina vai para além de atividades sequenciadas, ela se caracteriza como uma parte ativa no processo educacional e pode possuir um significado diferente a cada prática escolhida de forma intencional pelos professores.

Por exemplo, as rotinas apresentam, em certo horário, um momento de diálogo que pode ser chamado de como a assembléia ou a rodinha, ou ainda, a conversação froebeliana. Apesar dos diversos nomes, a situação é invariável; porém o modo como ela se realiza, os níveis de participação dos adultos e crianças, a forma como é dividido o tempo pode dar a cada rodinha um significado diferente (Barbosa, 2000, p. 133).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) , nº 9.394, de 1996, alterada pela Lei nº 12.796, de 2013, estabelece obrigatoriedade do ensino na educação infantil, no Art. 29, define que a educação infantil possui a finalidade de promover o desenvolvimento integral nos aspectos físico, intelectual e social.

Dessa forma as práticas na educação infantil devem proporcionar atividades que tragam significados aos educandos, permitindo que possam ter o contato com diferentes linguagens artísticas. Sobre isso, as Diretrizes Curriculares

Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2010, p. 25) destacam práticas educacionais que, “Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical”.

A prática do professor deve possuir reflexões significativas sobre as propostas educacionais, visando atender as necessidades de cada aluno e proporcionando o desenvolvimento de suas potencialidades em relação ao mundo que o cerca.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) orienta seis direitos para a educação infantil, devendo estar integradas às práticas pedagógicas, dando condições para que cada aluno possa aprender de forma ativa e participativa. São elas: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, além disso, o documento traz os campos de experiências para a educação infantil, que inclui as linguagens artísticas sendo ela: traços, sons, cores e formas.

A prática do professor deve buscar trabalhos que permitam o desenvolvimento de cada criança, dando as suas práticas intencionalidade. Sobre isso, BNCC (2018), diz que:

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (Brasil, 2018, p. 39).

O espaço quando pensado na criança para suas produções gráficas, permite a oportunidade de vivenciar diferentes situações de exploração. Ao desenhar, o espaço em que a criança está, assim como sua postura, influenciam em sua experiência com o desenho e em seu processo criativo, pois alteram como a criança irá interagir com o papel nas atividades expressivas. Acerca disso, Derdyk (1989):

[...] repensar o espaço físico proporcionado à criança para desenhar, a fim de promover várias situações espaciais e corporais: desenhar em pé, sentado, deitado, geram consequências e posturas distintas da relação da criança com a mão, com o olho, com os sentidos, com o instrumento, com o suporte, com o espaço. O desenhar em pé possibilita uma amplitude gestual, uma amplitude do olhar diferente da proporcionada pelo desenhar no chão. O desenhar deitado possibilita gestos mais intimistas e confidenciais. O desenhar sentado estabelece uma relação entre a criança e o peso do seu próprio corpo, apoiado no pulso e no

cotovelo. E de repente o papel é maior que a criança, a criança é maior que o papel, promovendo relações distintas de força (Derdyk, 1989, p. 64).

Oliveira (2019) destaca a necessidade de a educação infantil avançar nas atividades propostas em sala de aula. A autora enfatiza que se deve ir além das reproduções empobrecidas como desenhos prontos, pois são práticas de uma tradição pedagógica equivocada, distinto disso a prática deve ser voltada para que as crianças sejam envolvidas em processos de diferentes linguagens, as quais possam não apenas produzir, mas criar.

Desta forma, a educação infantil deve buscar em sua prática intencionalidade em cada momento do trabalho desenvolvido em sala aula, buscando fazer com que o aluno tenha experiências significativas em seus processos de aprendizagens vivenciadas em sala de aula. De acordo com, Derdyk (1989):

As teorias sem uma compreensão prática, sem uma vivência efetiva da linguagem, podem tornar-se palavras vazias, mera aplicação, escudo, contra a incapacidade do adulto de penetrar num universo que lhe é tão estranho. Por outro lado, evitar teorias e conceitos seria negar a natureza epistemológica do adulto e da criança, em suas manifestações expressivas (Derdyk, 1989, p. 46).

O ensino que se baseia na reprodução e cópia, limita o desenvolvimento expressivo da criança e desconsidera sua individualidade de interpretar a realidade de maneira crítica e autônoma, um “[...] aprendizado que depende basicamente do desempenho eficiente da capacidade de copiar é um ensino que não considera a criança como um ser cognitivo” (Derdyk, 1989, p. 107).

Este tipo de prática pedagógica transforma o desenho em uma atividade mecanizada e que vem acompanhada de padrões estéticos, que não representam os valores que esta atividade expressiva possui. Referente a isso, Derdyk (1989):

E aí vai um bando de exercícios e propostas visando o controle motor, o domínio da observação, o equilíbrio, a cópia. Acompanhando os resultados, vão os atributos de valor, tais como: bonito, feio, limpo, sujo, certo, errado. Imagine estes conceitos e métodos aplicados a uma criança de dois, três ou quatro anos! Este procedimento impede o desenvolvimento e o desabrochar de um imaginário pessoal, que expresse uma visão e uma leitura de mundo. A estratégia educacional visando apenas o adestramento motor exclui o entendimento do desenho como uma forma de construção do pensamento através de signos gráficos, maneira de apropriação da realidade e de si mesmo (Derdyk, 1989, p. 108).

A criança está inserida em um mundo que a influencia diretamente, ela vive em um meio social que lhe dá informações o tempo todo. “Bem pequena, a criança escapa destas, em grande parte, mas logo ela se encontra integrada num universo que lhe fornece um conjunto de informações sociais” (Mèredieu, 2017, p. 153). Desta forma, as expressões gráficas das crianças fazem parte desse processo, sobre isso o autor ainda fala, que:

É preciso, pois, acabar com um certo mito da espontaneidade infantil: dotar a criança de reações inocentes e gratuitas leva a ignorar o papel da imitação na sua formação e desenvolvimento. A conduta da criança - tanto no plano gráfico quanto nos outros domínios - comporta clichês, citações, imagens emprestadas. Quem esteve em contato com crianças ou então manipulou uma grande quantidade de desenhos, sabe bem que nem todos demonstram uma expressão espontânea (Mèredieu, 2017, p. 153).

Portanto, o ato de imitar é necessário para o próprio desenvolvimento da criança e que não deve ser ignorado, pois é a partir das influências sociais que é possível compreender o processo de construção do repertório da criança e sua visão sobre o mundo. No que diz a respeito a isso, Derdyk (1989), descreve que:

A imitação possui um significado distinto da cópia. Ela decorre da experiência pessoal, orientada pela seleção natural que a criança efetua dos “objetos” , para então apropriar-se deste ou daquele conteúdo, forma, figura, tema, através da representação. Imitar é maneira de se apropriar. A capacidade de imitar só é possível quando a criança está apta a reproduzir e simbolizar imagens mentais internas. A imitação rerepresenta estas imagens mentais sob forma de linguagem, ampliando o repertório gráfico através da repetição. Esta também faz parte do processo de aquisição de conhecimento. Basta olhar para uma criança aprendendo a andar. A repetição é a incorporação de gestos, de elementos gráficos, de conteúdos que vão se acrescentando ao repertório infantil, por livre-arbítrio. A criança detém o poder de decisão (Derdyk, 1989, p. 110).

Derdyk (1989) fala que existem lacunas na formação que estão relacionadas aos diversos âmbitos sociais, o professor precisa se instrumentalizar e vivenciar a linguagem gráfica, para que assim o educador seja perceptível ao grafismo das crianças. A partir das vivências com o grafismo o educador será capaz de se enxergar como um ser apto a criar, transformando ativamente sua prática. Ainda sobre isso a autora ressalta que:

Se o arte educador da pré-escola não possuir uma vivência prática e efetiva das linguagens expressivas, facilmente incorrerá em erros grosseiros na avaliação daquelas garatujas e rabiscos aparentemente inúteis (Derdyk, 1989, p. 15).

1.4 O desenho e a formação: transformar, recriar e redescobrir

Partindo disso, faz-se necessário pensar sobre a formação de professores na educação infantil. Freire (2001) fala que os professores necessitam compreender que os saberes da docência não estão limitados apenas em sua formação, sendo assim o professor necessita sempre está se capacitando. Na LDBEN nº 9.394 de 1996, é evidenciada a necessidade da formação continuada de professores na Educação Básica, destacando que:

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação (Brasil, 1996, Art. 62).

Desta forma, é preciso promover oportunidades de conhecimento e desenvolvimento profissional para os professores da Educação infantil, para que os professores possam trabalhar de forma significativa em suas práticas dentro de suas salas de aula. Para que o professor possa compreender que o trabalho com alunos da educação infantil necessita de flexibilidade e constante reflexão sobre sua prática, sobre isso Gomes (2010), fala que:

Quando falamos em competência do professor de Educação Infantil, estamos falando da formação voltada a esta área de ensino. Não somente a formação universitária, pré-requisito básico para o exercício da docência, mas a formação contínua e permanente que forneça subsídios teóricos ao profissional durante sua prática. Como nos esclarece Perrenoud, são os saberes conjugados adequadamente, que permitirão ao professor lidar com os desafios do dia a dia. Especialmente na Educação Infantil, a dinâmica é diferente dos outros níveis e exige do professor uma rápida articulação de seus saberes teóricos e práticos, para solucionar as diversas situações que se colocam durante seu trabalho (Gomes, 2010 p. 20-21).

A formação de professores na educação infantil é necessária para que o seu trabalho tenha intencionalidade. As atividades de desenho livre elaboradas pelos professores da educação infantil também devem possuir intenção em suas abordagens. Tratando-se disso Mello (2013), diz que:

É papel desse mediador, não impor limites, mas oferecer caminhos, perceber que sua intervenção deve ser evolutiva, promovendo a autonomia até o ponto em que a ação do aluno se dará sozinha, essas atitudes valorizam e motivam a criança a expor em movimentos gráficos seu interior, é uma prática muito desafiadora para o professor que também é um ser integral, com sentimentos e emoções que se envolvem na dinâmica prática pedagógica [...] (Mello, 2013 p. 11-12).

Assim, mesmo em atividades de desenho livre, o professor deve mediar o aluno, promovendo-lhe autonomia e favorecendo caminhos para que ele possa expor os desenhos de forma singular. Dessa forma, além de ser um trabalho que deve ter intencionalidade, o professor deve mediar a realização dessas atividades, mesmo que a escolha do desenho seja subjetiva ao aluno. Sobre isso, Gobbi (2014) fala sobre a importância do professor estar próximo às crianças enquanto elas produzem para que, em conjunto a elas, o significado de suas obras sejam criados.

Conforme, Gobbi (2014) o desenho está dentro das práticas dos professores, mas não é algo muito explorado, os desenhos dos alunos trazem conhecimentos sobre os seus meios sociais e culturais. Com isso, os desenhos são representações da realidade, podendo ser usados para dialogar como os alunos veem o mundo. Sobre isso, Ferraz e Fusari (1993), destacam que:

A criança se exprime naturalmente, tanto do ponto de vista verbal, como plástico ou corporal, e sempre motivada pelo desejo da descoberta e por suas fantasias. Ao acompanhar o desenvolvimento expressivo da criança percebe-se que ele resulta das elaborações das sensações, sentimentos e percepções vivenciadas intensamente. Por isso, quando ela desenha, pinta, dança e canta, o faz com vivacidade e muita emoção (Ferraz; Fusari, 1993, p. 55).

Junqueira Filho (2005) fala que o desenho é uma linguagem que possui estruturas e regras próprias de funcionamento, dando significado às realizações humanas, o desenho está dentro do sistema de representação e produz sentido. Desta maneira, a criança quando desenha está registrando e se comunicando. O autor ainda fala, que:

A criança aprende ainda sobre sua própria humanidade, na medida em que, ao desenhar, a criança está realizando – reafirmando e atualizando – algo ancestral de sua humanidade: a capacidade e a necessidade dos seres humanos de se deixarem em marcas. Foram os seres humanos que inventaram o desenho e, ao fazê-lo, puderam dizer algo de si por meio de imagens, puderam se ver representados graficamente em aspectos de sua humanidade; deixaram-se em marcas que contribuíram para a produção de sua humanidade, de sua história; que contribuíram para a demarcação, comunicação e significação de sua passagem pela vida, pelo planeta Terra, pelo mundo (Junqueira Filho, 2005. p, 54).

O desenho da criança é um registro que expressa sobre o que as crianças pensam, sentem ou percebem. Sendo assim, a criança ao desenhar coloca todas as suas significações sobre suas grafias. Sobre isto, Lowenfeld (1977) fala sobre como o desenho faz um papel importante para a vida das crianças, pois faz com

que a criança dê um significado novo a tudo que elas observam e sentem, a partir da junção de elementos que partem de suas experiências.

Para que o trabalho com o desenho seja realizado dentro das salas de aula é necessário que o professor tenha em mente todas estas questões, para que as atividades de desenho sejam elaboradas a fim de potencializar o desenvolvimento dos alunos. Tratando-se disso, Ferraz e Fusari (2009 apud Brasil, 2015, p.13), abordam que:

[...] é primordial conhecer o desenvolvimento do pensamento artístico da criança para compreender o modo como leem e produzem imagens. Entender o desenho como uma das produções artísticas a serem exploradas cotidianamente e estimulada em diversos momentos é essencial, pois permite ao professor conhecer o processo expressivo e comunicativo das mesmas em diversas ações educativas.

Sendo assim, o professor deve compreender como a criança pensa sobre o ato de desenhar para que construa atividades significativas. Entendendo também, que ao desenhar as crianças constroem conhecimentos. A respeito disso, Mello (2013) aponta que:

Enquanto desenha, a criança apropria-se de novos conhecimentos e saberes sociais, históricos ou culturais. Já que para a criança desenhar é como brincar. Desenvolvem-se, portanto potencialidades cognitivas, e também emocionais, pois revelam através do desenho seus conceitos e valores na transformação do invisível em visível (Mello, 2013, p.4).

Além disso, as intencionalidades do professor sobre as atividades de desenho partem da própria organização do espaço, para que o trabalho pedagógico seja realizado, a fim de favorecer o desenvolvimento dos alunos. Em relação a isso, Beilfuss (2015) diz que:

As aulas de desenho precisam ser preparadas com antecedência, organizando um espaço para acolher as crianças, como o pátio, o parquinho da escola ou outro ambiente, possibilitando a oportunidade de experimentar espaços diferentes e favorecendo o desenvolvimento das crianças. As atividades ao ar livre também contribuem para aguçar a criatividade dessas crianças. Um passeio na praça, por exemplo, é um momento de experimentar sensações ligadas a natureza, observar as árvores, pedras, bancos, plantas, água, movimento, sons, cheiro, a textura dos troncos, das folhas e das diversas flores (Beilfuss 2015, p.23).

Beilfuss (2015) diz sobre oportunizar que as crianças possam experienciar o desenho livre em papéis com diferentes tipos de texturas. Além disso, a autora fala sobre deixar que os alunos possam realizar suas atividades de desenho em diversos tipos de posições, sejam eles em pé, deitada ou sentada, pois para ela, desenhar é o mesmo que movimentar-se.

O trabalho pedagógico com o desenho livre realizado tanto em sala de aula ou em qualquer outro espaço escolar, depende também da disponibilidade de materiais, para que os alunos possam explorar o desenho com melhor qualidade. Conforme o Referencial Curricular Nacional Educação Infantil (RCNEI,1998) é importante que a criança possa desenhar de forma livre sem que seja imposto limites, possa explorar o desenho utilizando diversos tipos materiais, como suportes gráficos com texturas e tamanhos diferentes lápis de cera, giz, carvão, tinta, cartolina, quadros, papelão, entre outros materiais que o professor(a) pode reutilizar. O documento ainda traz como experiência prioritária em Artes Visuais “ [...] para crianças de zero a três anos de idade: a exploração de diferentes materiais e a possibilidade de expressar-se por meio deles” (Brasil, 1998, p. 113).

Por meio das atividades de desenho os alunos interagem diretamente com os espaços em que estão produzindo seus desenhos, possibilitando que os alunos possam se expressar de forma livre durante a atividade. Quanto a isto Richter (2004), cita que:

Que envolvem a criação de objetos e símbolos através de diferentes expressivas. Isto porque este momento de vida, da criança de 2 á 7 anos, é caracterizado fundamentalmente pelo pensamento simbólico. É neste momento de vida, e não em outro que ocorrem todas as gêneses simbólicas que nos permitirão dialogar com o mundo, com os outros e conosco mesmo (Richter, 2004, p. 40).

Deste modo, o trabalho pedagógico sobre o ensino de Artes, contribui para o aluno no seu desenvolvimento integral. Pois, por meio do desenho as crianças colocam em suas obras o que está em seu imaginário, expressando-se, explorando, interpretando e compreendendo sobre o mundo. Conforme isso Ribeiro (2002 apud Benetti, 2016 p.545), aponta que:

No contexto escolar, por exemplo, o professor pode utilizar a arte como recurso a fim de que o aluno obtenha novos conhecimentos, desenvolva sua sensibilidade, sua criatividade, invente e reinvente o mundo que o cerca, transcenda os próprios limites, adentre ao mundo das demais pessoas, desenvolva seus aspectos afetivos, emocionais e intelectuais.

Com isso, compreende-se que o pedagogo, ao optar por essas práticas em seus espaços escolares, oferece às crianças uma melhor compreensão de si mesmas e do mundo ao seu redor. A criança quando está desenhando, se envolve emocionalmente, isso é um processo fundamental para o desenvolvimento pleno da criança ajudando a torná-la autônoma (Melo, 2013). A autora ainda fala que a eficácia e o trabalho com as atividades de desenho são

múltiplas e podem resultar em benefícios significativos para a criança. Em relação a isto Derdyk (1989), pontua:

O desenho também é manifestação da inteligência. A criança vive a inventar explicações, hipóteses e teorias para compreender a realidade. O mundo para a criança é continuamente reinventado. Ela reconstrói suas hipóteses e desenvolve a sua capacidade intelectual e projetiva, principalmente quando existem possibilidades e condições físicas, emocionais e intelectuais para elaborar estas "teorias" sob forma de atividades expressivas (Derdyk, 1989, p. 54).

A criança está em constante desenvolvimento e transformação sobre o mundo que a cerca, “Enquanto o professor procura no livro a nova etapa em que a criança poderia se encaixar, esta já se encontra em outra situação, em outra encenação” (Derdyk, 1989, p.50).

As crianças vivem diversas experiências em seus processos de aprendizagem, o desenvolvimento infantil não é algo linear ou muito menos etapas que o ensino tradicional pode prever. Segundo Derdyk (1989), o adulto que é perceptível a realidade da criança e sua fluidez, compartilha mais do que apenas ensina.

CAPÍTULO II: CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Este capítulo tem como finalidade, destacar os caminhos metodológicos para a realização do presente estudo, que visou à observação e análise das práticas pedagógicas relacionadas ao desenho livre na Educação Infantil, pela qual demandou uma metodologia científica esquematizada, para compreender o fenômeno investigado, contemplando os objetivos estabelecidos.

Para tal, buscou-se analisar as estratégias, abordagens e inserção utilizadas pela professora no desenvolvimento de sua prática pedagógica com o desenho livre na sala de aula, visamos identificar as concepções que envolvem a prática do desenho livre na educação infantil.

2.1 Natureza da pesquisa

O trabalho é de natureza qualitativa, pois obteve contato direto com os sujeitos da pesquisa, investigando-os, como Bogdan e Biklen (1982) destacam que, a pesquisa qualitativa envolve o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente, e a situação a ser investigada, por meio da imersão intensiva no trabalho de campo.

A pesquisa teve como método uma abordagem inspirada no estudo etnográfico, para que pudéssemos compreender as situações ocorridas no campo pesquisado. De acordo com Angers (1994, p.67), “a etnografia busca descrever, compreender e interpretar os fenômenos educativos que têm lugar no contexto escolar”. Trazendo a percepção do fenômeno pesquisado dentro de seu contexto, que é a sala de aula, relacionando a prática pedagógica da professora com o desenho livre, que se integra à rotina da sala de aula, envolvendo os alunos durante as atividades expressivas.

2.2 Universo pesquisado

A pesquisa foi realizada em um CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil, na cidade de Camaragibe. A escolha pela instituição se deu pelo fato de já existirem trabalhos voltados para a prática do desenho livre dentro das salas de aula. Além disso, a escolha da faixa etária, crianças de 3 anos, ocorreu por se

tratar de uma fase na qual a criança produz escritas fictícias e explora as representações gráficas como forma de comunicação, que possui significado próprio, como descrito por Mèredieu (2017):

Engendrada pelo desenvolvimento da função simbólica na criança, a evolução do desenho depende intimamente da evolução da linguagem e da escrita. Parte atraente do universo adulto, dotada de prestígio por ser secreta, a escrita exerce uma verdadeira fascinação sobre a criança, e isso bem antes de ela própria poder traçar verdadeiros signos. Muito cedo, ela tenta imitar a escrita dos adultos. Geralmente, é entre os 3 e 4 anos que a criança produz essa escrita fictícia, traçada em forma de dentes de serra, e carregada para ela de uma fabulosa polissemia [...] (Mèredieu, 2017, p.27).

2.3 Participantes da pesquisa

Os sujeitos pesquisados para a complementação dos dados da pesquisa foram a professora do grupo 3, que atua há três anos na Educação Infantil, e a gestora do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI). Dessa forma, buscamos compreender o trabalho voltado para a prática do desenho infantil, partindo das concepções de ambas, visto que, o trabalho sobre as expressões gráficas das crianças parte de um trabalho em conjunto.

A escolha pelo CMEI ocorreu pela identificação de práticas pedagógicas com o desenho livre, voltadas para crianças pequenas, como forma de expressão e desenvolvimento infantil. O conhecimento sobre o CMEI se deu a partir da indicação de uma professora da universidade, a quem procurei para sugerir instituições que tivessem em sua prática pedagógica o desenho livre. Trata-se de uma proposta educativa que busca proporcionar as atividades gráficas enquanto linguagem no trabalho pedagógico desenvolvido na sala de aula da Educação Infantil, alinhando-se ao objetivo da pesquisa, que é compreender como são realizadas as aulas de desenho nesse contexto.

Considerando tais ações voltadas ao desenho livre, a participação da professora justifica-se por ser responsável pela condução das atividades pedagógicas, envolvendo o desenho livre desenvolvidas dentro da sala de aula, com o grupo de crianças na faixa etária selecionada para a pesquisa. A gestora, por sua parte, foi incluída por desempenhar o papel de coordenar e acompanhar o trabalho pedagógico da creche, com ênfase nas atividades que envolvam o desenho livre como uma linguagem simbólica da criança.

2.4 Meios e instrumentos para coletas de dados

A pesquisa consistiu na observação da rotina e das atividades realizadas pelos alunos na sala de aula. Segundo Triviños (1987) a observação envolve não apenas o ato de olhar, mas analisar e identificar elementos específicos de um grupo de objetos, atendendo-se às suas características distintas. No campo da pesquisa Richardson et al. (2007) classifica as observações como participante, não participante, assistemática e sistemática.

Para que pudéssemos contemplar os aspectos que envolvem a pesquisa qualitativa etnográfica, foi utilizada a observação participante que “se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos” (Minayo, 2002, p. 59).

Dessa forma, foi possível obter uma compreensão sobre as realidades dos sujeitos analisados, coletando as informações dentro dos acontecimentos reais. Além disso, foram utilizados como instrumentos para a coleta de dados da pesquisa, papel e caneta para o registro dos dados observados, assim como, o gravador do celular, para a entrevista.

A entrevista realizada teve como finalidade as concepções da professora e gestora, que estão em contato diário com estes alunos na educação infantil. Marconi e Lakatos (2003, p. 195) definem a entrevista como “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional.”.

Minayo (2002) menciona que, na coleta de dados para a pesquisa qualitativa, a entrevista desempenha um papel importante, podendo ser estruturada, nas quais as informações são orientadas; abertas ou não-estruturadas, em que o tema pode ser abordado de forma livre por quem fornece as informações; semiestruturadas, que relacionam os dois tipos de entrevista; e ainda os formatos em grupo e história de vida.

A entrevista utilizada para adquirir os dados da pesquisa foi individual e semiestruturada, que se deu por um conjunto de perguntas abertas e previamente estabelecidas, mas permitindo que outros questionamentos emergissem durante a entrevista. Minayo (2002) enfatiza que, a realização da natureza das entrevistas pode ser desenvolvida de forma coletiva ou individual, sendo um instrumento pelo

qual podem ser obtidas informações objetivas e subjetivas. Gaskell (2002, p.82) Descreve que, “A entrevista individual ou de profundidade é uma conversação”.

Por meio dos relatos individuais, foi possível realizar uma contextualização aprofundada das particularidades pessoais dos entrevistados em relação às suas concepções. Assim, foram analisadas as compreensões dos entrevistados, reconhecendo suas perspectivas sobre o desenho livre.

Da mesma forma, durante a pesquisa, foi realizada a obtenção de registros fotográficos das atividades documentais como parte da coleta de dados, os quais foram utilizados para investigar os processos socioculturais que caracterizam as especificidades da escola, dos alunos e das práticas de abordagem pedagógica no trabalho com atividades de desenho livre.

2.5 Metodologia de análise de resultados

No que concerne a análise de dados para contemplamos os objetivos e resolvermos a problemática que envolve a pesquisa, buscamos nos debruçar sobre a metodologia de Análise Temática, pois permite em sua estrutura tratar os dados de maneira flexível e aprofundada, de acordo com Braun e Clarke (2006) “A análise temática é um instrumento de pesquisa flexível que gera um acervo de informações detalhadas, que a nível latente busca ir além do que está dito, investigando as diferentes perspectivas em que os dados estão envolvidos, dando-lhes significado”. Este método tem como finalidade “[...] identificar, analisar e relatar padrões (temas) dentro dos dados” (Braun; Clarke, 2006, p. 7).

Acerca dos dados obtidos na pesquisa, os procedimentos realizados para a análise decorre por meio de seis fases, conforme delineado por Braun e Clarke (2006): 1) familiarização com os dados; 2) Codificação dos dados; 3) Exploração dos temas; 4) Revisão dos temas; 5) Definição e nomeação dos temas; 6) Produção do relatório analítico. Seguindo estas etapas, os dados foram organizados partindo previamente da leitura dos registros óbitos durante as observações da prática da professora e nas entrevistas com a professora e a gestora, para compreender os padrões em torno das atividades de desenho livre realizadas em sala de aula.

Logo após, os trechos das observações e da entrevista foram elencados mediante códigos descritivos que os sintetizassem. Por meio dos códigos

gerados, foi dado início a busca por temas agrupando os códigos, por sua similaridade, os relacionando com os objetivos específicos da pesquisa.

Posteriormente, observou-se a coerência dos conjuntos temáticos e suas distinções claras, garantindo que cada tema correspondesse a um aspecto central da prática do desenho livre na sala de aula. Partindo disso, os temas foram definidos de modo que cada um refletisse as ações observadas.

Para exemplificar a maneira como se deu os temas, o quadro 1 apresenta o primeiro objetivo específico: 1- Identificar a rotina da sala de aula na qual o desenho livre torna-se presente. Considerou-se o agrupamento dos códigos da seguinte forma:

Quadro 1- agrupamento dos códigos e temas gerados das observações

códigos gerados	Tema
Desenho como prática de acolhimento, desenho como acolhimento, desenho no início da rotina, desenho como transição para o cotidiano escolar.	O desenho livre na rotina como prática de acolhimento
Desenho após parquinho, desenho após refeições.	Desenho livre como retomada das atividades na sala de aula
Desenho após acolhimento, desenho após outras atividades.	Desenho como atividade central da rotina

Fonte: elaborado pela própria autora (2024).

Abaixo, apresentamos o quadro 2, que agrupa os códigos e temas gerados a partir das observações. Este quadro está relacionado ao segundo objetivo específico da pesquisa, que consiste em: 2- Identificar as estratégias e abordagens pedagógicas da professora ao trabalhar o desenho livre em sala de aula.

Quadro 2 - agrupamento dos códigos e temas gerados das observações

Códigos gerados	Tema
Exploração corporal no ato do desenho, autorregulação motora durante o uso do material, escolha do espaço para o desenho.	O corpo como mediador da exploração gráfica

Desenho como representação simbólica, representação narrativa simbólica, interação na atividade de desenho.	Desenho enquanto interação e linguagem representativa
Exploração individual sobre o material de suporte, alternância autonomia de atividade, escolha individual cromática, escolha por ampliação de suporte gráfico.	A exploração de materiais por meio do desenho livre
Desenho no chão, oferta de materiais distintos conforme o interesse individual, escolha dos materiais e organização, exploração livre dos materiais, utilização de espaço verticalizado para o desenho.	Organização e diversidades de materiais
Respeito aos interesses, respeito ao ritmo, leitura sensível à expressão da criança, valorização das expressões gráficas, observação das expressões gráficas, escuta ativa a narrativa simbólica.	A observação e escuta no trabalho com o desenho livre
Incentivo à verbalização sobre o desenho, mediação na atividade de desenho, imitação no desenho, oferta do desenho por meio do interesse, incentivo do desenvolvimento gráfico.	A prática mediadora no desenvolvimento gráfico

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Para melhor ilustrar os códigos gerados e seus temas correspondentes da entrevista, optou-se por apresentar conjuntamente os dois objetivos específicos, levando em conta a menor quantidade de temas obtidos, visto a interrelação dos dados. A tabela a seguir representa os objetivos específicos da pesquisa por (OE1) e (OE2).

Quadro 3 - agrupamento dos códigos e temas gerados das entrevistas.

Códigos gerados	Códigos gerados	Temas
OE1	Desenho como eixo estruturante, desenho no currículo, valorização do desenho, formação voltada para o desenho	A perspectiva da inserção do desenho na prática pedagógica
OE2	Expressão livre por meio do desenho, interação nas atividades gráficas, desenho como descoberta, fases do desenvolvimento gráfico	Descobrir-se por meio do desenho

OE2	Diversificação dos materiais, incentivo ao desenho, qualidade do material, autonomia das crianças, intencionalidade nas propostas da atividade.	A prática pedagógica e as atividades de desenho
-----	---	---

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Os dados foram tratados por meio de uma leitura minuciosa, buscando-se temas que capturassem bem os registros das observações. O tratamento, conduzido através da análise temática possibilitou sistematizar os registros dos dados observados partindo das etapas de codificação e organização de cada tema, reconhecendo a complexidade do contexto da sala de aula. Finalizando a fase de organização dos dados, a análise e discussão serão percorridas no capítulo seguinte.

CAPÍTULO III: ANALISANDO A PRÁTICA DO DESENHO LIVRE NA SALA DE AULA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste capítulo será tratado a análise dos dados coletados durante a pesquisa, que partiram da observação e entrevista com a professora, bem como, entrevista com a gestora, onde buscou-se de forma detalhada apresentar a compreensão acerca da prática pedagógica: as concepções e ações que permeiam o trabalho com o desenho livre dentro da sala de aula da Educação Infantil, enquanto prática que busca evidenciar as potencialidades das crianças.

Para que tais aspectos fossem destacados, os objetivos da pesquisa foram considerados, sendo eles: (1) Identificar a rotina da sala de aula na qual o desenho livre torna-se presente; (2) Identificar as estratégias e abordagens pedagógicas do professor ao trabalhar o desenho livre em sala de aula, servindo de subsídio para as categorias temáticas, permitindo revelar como o desenho livre é promovido dentro da sala, respaldados nos pressupostos teóricos que sustentam a pesquisa. A partir disso, a análise foi dividida em dois capítulos, para fins organizacionais e aprofundamento analítico, dessa forma: o terceiro capítulo é voltado para as observações realizadas no CMEI, enquanto o quarto capítulo será tratado da entrevista com a docente e a gestora.

3.1 O desenho livre na rotina como prática de acolhimento

No início da rotina o desenho aparece com frequência nas propostas de acolhimento da professora. Esta escolha se traduz de maneira intencional e são iniciadas: na chegada das crianças ao CMEI, na transição entre família e creche; logo após o café da manhã, dando início às crianças as atividades do dia. No primeiro dia de observação a professora teve como proposta realizar o desenho na chegada dos alunos a sala de aula, “No início da rotina, a professora propôs que as crianças desenhassem”. Ao oferecer o desenho como primeira atividade a ser realizada no dia, a docente permite que as crianças se apropriem do tempo coletivo, dando condições para que elas elaborem as vivências por meio de suas expressões gráficas. Como proposto por Barbosa (2000, p. 133), ao se tratar das atividades presentes na rotina, a professora pode dar significados diferentes as

suas propostas, o acolhimento é uma atividade que pode ser construída com diversas intenções através da prática, bem como, trazido pela professora que além de realizar o desenho no acolhimento, ela o faz de maneiras distintas. Em outros momentos como destacado no início, a professora traz esta atividade após o café da manhã das crianças na creche, essa prática foi observada de maneira recorrente por em três dias, a professora utilizou o desenho como um instrumento que marca a passagem entre o cuidado e o início das atividades que serão tomadas na sala de aula.

Logo após o café das crianças, a professora sentou-se com uma caixa de papelão retangular fechada, e colocou em cima da caixa lápis de cera grossos, com várias cores (4 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

[...] após o café da manhã, a professora inicia a atividade de desenho (7 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

Os alunos vão tomar café da manhã [...]. Quando as crianças retornam para a sala, a professora destaca folhas do caderno de desenho e separa os alunos em dois grupos de 4 alunos (8 Observação realizada, 2024).

Estes momentos destacados, evidenciam que o desenho está para além de uma atividade inserida no trabalho pedagógico: trata-se de uma prática expressiva, que pode estar presente no acolhimento, como uma rodinha, onde os alunos podem falar como foi sua chegada à escola, ou nas canções para dar início às atividades do dia a dia da creche. Neste sentido, o acolhimento é compreendido como parte integrante da rotina, participando da construção da expressão subjetiva infantil. Como apontado por Barbosa (2000, p. 53) A rotina funciona, “[...] como normatização da subjetividade das crianças e dos adultos que frequentam os espaços coletivos de cuidados e educação”. Portanto, quando a professora apresenta o desenho no início das atividades da sala de aula, ela estabelece um espaço de acolhimento sensível, dando forma às vivências infantis no espaço da sala de aula.

3.2 Desenho livre como retomada das atividades na sala de aula

Dentro da rotina da sala de aula o desenho configura-se como um recurso pedagógico que contribui para a para a reorganização das atividades dentro da

sala de aula, após o recreio período de mais agitação para o retorno da sala de aula. A professora introduz esses momentos de maneira sensível, permitindo que os alunos retomem aos poucos o foco e relaxem para que outras atividades da rotina sejam conduzidas. Essa forma de inserir as atividades apresentou-se em três dias observados e demonstraram que a atividade gráfica é compreendida pelas crianças como um momento significativo, mediando a retomada da sala de aula.

Na volta do parque, a professora perguntou quem gostaria de desenhar. Dois alunos manifestaram interesse (1 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

Após o lanche as crianças foram ao espaço onde estavam expostos os desenhos e pinturas produzidos pelas turmas (2 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

[...] as crianças vão lanche e [...] retornam para a sala, chegando na sala sentam no chão, a professora entrega as crianças pilotos de quadro e eles começam a desenhar (3 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

Ao oferecer o desenho livre nessas ocasiões, a professora promove um espaço em que o tempo de produção das crianças permite que se possa compreender os momentos de transição das atividades de rotina na creche, em que o retorno das atividades da sala de aula são existentes e possuem um ritmo que difere-se experienciado: no parque de areia ou no pátio da creche. Conforme explicitado por Ribeiro (2002 apud Benetti, 2016, p. 545), na escola o professor pode utilizar a arte como um recurso para que a criança possa desenvolver novos conhecimentos, isto às permite criar sensibilidade, serem criativas, inventar e reinventar o mundo ao seu redor. Quando é criado a proposta de inserir o desenho como retorno das atividades externas é percebido que o desenho atua como um trajeto suave para que a criança possa processar o momento anterior, a ida ao recreio, as atividades posteriores na sala de aula. A organização da rotina reúne diversas dimensões, como a escolha da atividade, a finalidade na qual ela está sendo efetivada e o momento em que ela está sendo executada. Isso está em consonância com o abordado por (Barbosa, 2000, p. 134), ao enfatizar que esses elementos fazem parte dos componentes estruturantes da rotina “[...] a organização do ambiente, os usos do tempo, a seleção e as propostas de atividades, a seleção e a oferta de materiais”. Dessa maneira, a professora ao inserir o desenho estrategicamente nesses momentos, como as expressões

gráficas, que possuem o sentido de sinalizar que uma nova atividade será iniciada.

3.3 Desenho como atividade central da rotina

Durante a organização dos dados obtidos, por meio da observação foi evidenciado que a docente não trabalha o desenho isoladamente, ele se faz presente de maneira constante e integrado organicamente à rotina da sala de aula, desempenhando um papel central nas atividades do cotidiano das crianças. Revelando que as atividades expressivas não são apenas valorizadas, mas também se concretizam nas intenções que a docente tem em manter esta prática ativa dentro da sala de aula de maneira acessível. A professora realiza as atividades de desenho livre sempre após outras atividades da rotina, isto se fez presente em dois dias seguidos de observação.

Após a troca de roupa dos alunos e o café da manhã, a professora realizou leituras de livros de literatura infantil com as crianças. Em seguida, a professora organiza os materiais que as crianças vão utilizar para desenhar” (2 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

A professora entrega brinquedos e tecidos para os alunos, eles brincam [...] a professora pede para eles organizarem a sala. Depois que as crianças organizaram, a professora fala: "Hora de desenhar” (3 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

O desenho se apresenta como continuidade das atividades pedagógicas associando-se a outros aspectos da rotina como o acolhimento, e após o brincar das crianças. A centralidade e a forma como a professora direciona o desenho durante a rotina, mostra que este tipo de atividade é esperada pelas crianças durante seu dia a dia na creche. No oitavo dia observado “a professora [...] pega a caixa a abre e a coloca no chão, três alunos que já estavam brincando na sala se sentam ao redor”. O desenho já está tão internalizado na rotina que as próprias crianças demonstram interesse por si só em realizá-lo. A professora, ao incluir e organizar essas atividades na rotina intencionalmente, entra em conformidade às orientações da BNCC (Brasil, 2018, p. 39), ao propor que os docentes ofereçam às crianças experiências significativas na rotina, a presença do desenho nessa perspectiva articula-se a outras situações diárias, formando um ambiente em que as expressões das crianças se destacam.

3.4 O desenho como escolha

O desenho está presente na rotina das crianças de maneira significativa, entretanto elas não são impostas com obrigatoriedade para que as crianças executem. Ao contrário disso, elas participam de forma espontânea, partindo de seus próprios interesses. As crianças participam das atividades expressivas como extensão de suas explorações, permitindo que a vivência ocorra de forma leve e coerente com os seus desejos individuais.

Dez deles desenharam livremente traços no chão. Os outros brincavam com bonecos (1 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

Uma criança que estava brincando, de longe observou os outros alunos desenharem e pediu para desenhar: “professora quero desenhar” (4 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

As outras crianças observam o aluno sentado com uma folha grande de papel de maneira que a professora colocou sobre o chão e se reuniram ao redor da folha (5 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

Três dos alunos que terminaram de desenhar no TNT não queriam mais desenhar e partiram para brincar com os brinquedos que estavam no baú da sala [...] (8 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

Os materiais são fornecidos, ficando a critério dos alunos participarem da atividade: no momento em que ela foi apresentada, ao observarem as outras crianças desenharem, optam por continuar a fazer a atividade anterior ou transitar para outras atividades, quando o desenho já não é tão atrativo. Essa liberdade de escolha também se revela em outros dias observados, a professora sugere a atividade para os alunos, “Você quer desenhar?”, a docente espera as respostas das crianças antes de entregar os materiais para desenhar.

A docente pega a cartolina e coloca no chão, e pergunta quem quer desenhar nela [...] a professora deixa os alunos desenharem sem intervenções, cada um desenha em uma parte da cartolina, [...] (2 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

A professora se senta junto dos alunos no chão, perguntando: “Você quer desenhar?” (3 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

A escuta da opinião das crianças lhes dá poder de decisão sobre desenhar ou não; mesmo que sua participação seja incentivada, elas podem decidir ir no momento em que desejar, sendo essa outra atividade expressiva atrativa. O desenho aparece como uma escolha dentre outras atividades possíveis, dessa

maneira a liberdade de escolha promove o desenvolvimento da autonomia. Estes aspectos alinham-se a BNCC (Brasil, 2018) e a DCNEI (Brasil, 2010), que reconhecem a importância da escuta da criança a sua participação ativa em suas aprendizagens e a imersão aos diferentes tipos de linguagem expressivas, bem como a escolha da criança. Nesse sentido, “[...], seja qual for o tipo de atividade em que ela se expresse, é essencial ao seu ciclo inato de crescimento” (Derdyk, 1989. p 52). A criança possui capacidade de fazer escolhas, pois elas possuem interesses próprios, isso mostra o quanto ela é ativa em seu processo de desenvolvimento.

3.5 O corpo como mediador da exploração gráfica

Imagem 1 - O uso do espaço para exploração do desenho



Fonte: autora (2024).

O uso do corpo para realizar o desenho também foi uma característica observada. Dentro da sala de aula o espaço é amplo e livre, a forma como as crianças o exploravam, partia não só delas mesmas, mas também das possibilidades oferecidas pela docente. A sala não possuía cadeiras, nem mesas, o que proporciona às crianças um espaço amplo dentro da sala de aula para ser explorado. Nos momentos em que as crianças iniciavam o seu desenho a cada momento era visto diferentes formas de usar o corpo durante as suas produções.

[...] os alunos desenhavam em diferentes posições: sentados, acorados e havia uma crianças em pé com o corpo inclinado para frente desenhando sobre o chão (1 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

[...] cada um desenha em uma parte da cartolina – uns sentados outros de barriga no chão, um deles estava sentado na folha [...] (2 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

A criança [...] inicia o desenho sentada e depois se deita de barriga no chão” (6 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

A docente possibilita que as crianças ajam livremente sobre o espaço, permitindo a exploração das posições nas quais se sintam mais confortáveis para produzir, reconhecendo o corpo como parte do processo criativo. Porém, ela também amplia o espaço, a fim de favorecer o desenvolvimento das crianças. No sexto dia observado, a professora colou uma cartolina na parede para os alunos desenharem, permitindo que fosse explorado o desenho de forma verticalizada, “[...] dois alunos desenharam em pé, ela se senta e desenha na parte de baixo da cartolina”. Essa mesma estratégia foi utilizada na oitava ida ao campo, “Os alunos desenharam em pé sobre o TNT que está colado na parede”. A forma como se dá a liberdade corporal, seja ela escolhida pela criança ou na abordagem da docente, cria oportunidades de descoberta. As diferentes posturas mostram um corpo que sente, percebe e organiza-se conforme a intenção gráfica. Assim, permitindo que novas direções sejam tomadas pelas crianças por meio de sua percepção visual, força, movimento e espaço, o que favorece o seu desenvolvimento expressivo e a consciência corporal. Como é apontado por Derdyk (1989) e Beilfuss (2015), o corpo possui um papel importante durante as expressões gráficas, pois influencia na forma como a criança se relaciona com os recursos expressivos. Dessa maneira, repensar o espaço permite que as crianças tenham percepções e experiências distintas enquanto desenhavam.

3.6 Desenho enquanto interação e linguagem representativa

O desenho, enquanto linguagem simbólica, se faz presente durante as atividades expressivas e se torna ainda mais presente durante as interações das crianças, essa interligação aparece de forma clara nos dados. O desenho é utilizado como forma de representar o mundo que as crianças conhecem, elas elaboram por meio de sua imaginação e isso se reflete quando elas próprias

atribuem significados às suas expressões gráficas. No quinto dia de observação em diversos momentos observados as crianças produziram narrativas enquanto desenhavam “[...] na roda uma criança falou: “Vou desenhar um monstro, o lobo mau”, quando a primeira criança expressou sobre o que estava desenhando de imediato outras duas crianças falaram “Estou desenhando minha mãe”, a outra “[...] desenhou um arco e disse: “É o arco-íris”. Esses momentos também foram observados em outros dias:

“Olha o boneco grande”, se referindo ao desenho na cartolina” (6 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

[...] uma criança que havia terminado sua produção aponta para o seu desenho mostrando à professora o que havia feito, à criança fala: “Olha um caranguejo” (7 Observação realizada na turma do grupo 3, no ano de 2024).

“Enquanto desenhavam os alunos falam do que se trata suas produções, dizendo: “um monstro”, “minha mãe” e também comentam sobre as partes que estão desenhando, como: “a cabeça”, “o cabelo” (8 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

As crianças interagem verbalmente e dão significados a cada desenho durante suas interações com o próprio desenho e com quem está à sua volta, isso permite que elas possam atribuir novos sentidos ao desenhar. Essas interações ocorrem de maneira espontânea, o desenho atua como prática interativa. Isso é apresentado por Oliveira (2019) as interações que surgem nas crianças nos pequenos grupos ao desenhar na escola, enriquecem o momento de suas produções os dando novos significados. No momento em que as crianças desenhavam elas partem de seu próprio imaginário para compreender e ver o mundo. Isso é revelado durante suas falas na sala de aula, onde as próprias crianças nomeiam aquilo que estão desenhando, ou que já desenharam, demonstrando que o desenho, para elas, é um veículo de representação simbólica para expressar suas experiências e interpretações sobre o mundo. Durante a fase em que as crianças estão com dois a sete anos de idade, ela se encontra em um momento crucial para o desenvolvimento do pensamento simbólico, (Richter, 2004). Dando possibilidades de dialogar consigo mesmas e com os outros. Além disso, quando as crianças começam a reconhecer seus traços, passam a identificá-los com algo que é próximo de sua realidade, assim como descrito por Mèredieu (2017) e Deryk (1989), as crianças misturam a realidade com sua imaginação e, no momento em que desenhavam, representam

com veracidade aquilo que percebem. Para elas, suas produções estão próximas do real, e não distantes. À medida em que se desenvolvem graficamente, começam a perceber semelhanças e diferenças nos elementos que caracterizam os objetos.

3.7 A exploração de matérias por meio do desenho livre

Ao manusear os materiais, as crianças, têm liberdade em suas ações; elas não só exploram as possibilidades de desenhar, mas também os suportes nos quais estes são produzidos. Ao iniciarem seus desenhos, utilizam os materiais de formas variadas, experimentando conforme as suas vontades. Em um mesmo papel, a criança pode criar possibilidades diferentes: ao manipular diferentes riscantes ou escolher cores diferentes para usar em um mesmo desenho, de acordo com as necessidades que têm de se expressarem graficamente.

Um deles continuava desenhando no chão com o giz de quadro e, dentro do desenho, ele começou a pintar; pintou até acabar com giz que estava em sua mão. Com isso, a criança chama a professora dizendo: "Tia", ela responde: "Professora" mostrando que o giz tinha acabado (1 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

Uma criança que estava no grupo que desenhava no caderno com o lápis de hidrocor, pega o giz de carvão e traça com força na folha; o giz se quebra, então ela fala para a professora: "quebrou", a professora então conversa com ela e diz: "Esse lápis é fino se faz muita força quebra". a criança olha para o giz na mão e com o pedaço continua o desenho agora com cuidado para não quebrar o restante do giz" (6 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

Um das crianças [...] pegava várias cores para desenhar, a cada traço ela pegava uma cor diferente a cada traço [...] (5 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

Esses trechos revelam como a experimentação através dos riscantes pode ocorrer de maneiras distintas. Duas crianças em dias distintos utilizam os materiais para conhecê-los, imprimindo no papel a variedade de cores que podem ser integradas aos seus desenhos. Ao escolher realizar a troca dos materiais e o efeito que ele produz e perceber os limites de até onde vai o seu uso, mostra o processo ativo das crianças em descobertas. Mello (2013) ressalta que, ao iniciar suas produções gráficas, a criança se envolve emocionalmente, sendo um processo fundamental para o desenvolvimento da autonomia, trazendo benefícios significativos para as crianças. As ações dos infantes mostram este fazer e sentir,

quando elas exercitam escolhas e promovem resoluções para os seus próprios desafios quando iniciam o uso do material, demonstrando autonomia e iniciativa.

Alguns desenharam os dois lados da folha; outros desenharam apenas um lado [...] (4 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

[...] dois alunos que estavam desenhando no papel sentados no chão, se levantam para desenhar na cartolina [...] (6 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

O envolvimento estabelecido ao se expressarem graficamente, também se refletem em como elas exploram os suportes gráficos. Nestes dois dias trazidos para análise, observa-se claramente as escolhas, iniciativas e estratégias tomadas pelas crianças em suas atividades expressivas. Como apontado por Derdyk (1989), a criança elabora suas hipóteses e desenvolve suas capacidades projetivas, principalmente quando dispõe de condições físicas, emocionais e intelectuais para desenvolvê-las. Assim, ao explorarem os recursos gráficos por meio de suas ações, as crianças experimentam diversas formas de se expressarem. Permitindo que cada escolha carregue um significado próprio.

3.8 Organização e diversidades de materiais

Imagem 2 - “Hora de desenhar”: seleção dos materiais

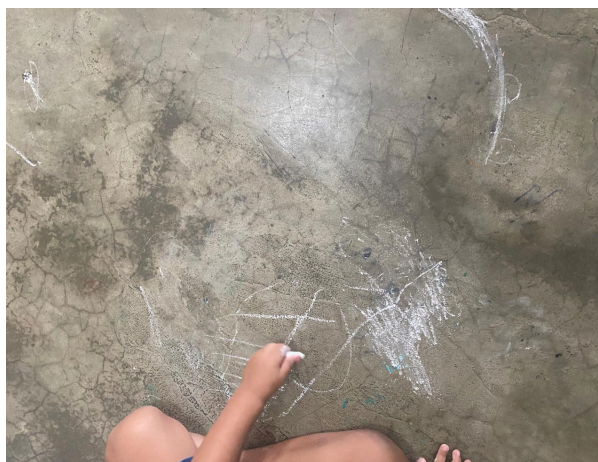


Fonte: autora (2024).

Ao propor as atividades de desenho a serem desenvolvidas em sala de aula, a professora organiza o espaço e seleciona materiais distintos para que as crianças possam experienciar os suportes gráficos. Durante as observações, a docente traz suportes com diferentes texturas e os riscantes também são variados

como o uso de lápis de cera (grosso e fino), lápis de cor, hidrocor, carvão. Ao diversificar os materiais e a organização dos espaços, nos quais o desenho será efetuado, a professora dá múltiplas possibilidades às crianças explorarem os materiais de forma livre, enquanto desenhavam. No primeiro dia, a professora usou a superfície do chão como suporte para o desenho das crianças, “ela entregou o giz de quadro, e os alunos iniciaram espontaneamente seus desenhos no chão”.

Imagem 3 - Desenho no chão da sala



Fonte: autora (2024).

Como esta atividade foi realizada no início da rotina a sala estava com um espaço amplo para as crianças desenharem sem que nenhum objeto os atrapalhasse. A professora não precisou usar o material mais sofisticado, ela enxergou algo simples e que era possível de ser usado na atividade, neste suporte que é maior que uma folha e tão próximo das crianças. A docente, em sua prática, incorpora diversificadas formas de organização, e o emprego de diferentes materiais.

A docente pega um pedaço grande de papel de madeira e coloca no chão, perguntando quem quer desenhar nele. Os alunos se sentam no chão, próximos à folha. A professora forma grupos com quatro [...]; um grupo ficou com a estagiária. Para eles, ela entrega seus cadernos e lápis hidrocor. A professora se senta com o outro grupo e entrega os lápis de carvão [...] (2 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

[...] A professora fala: “Hora de desenhar”. Ela pega uma camisa de algodão e põe um pedaço de papelão dentro, para servir de suporte para os alunos desenharem. Em seguida, a professora entrega uma folha de espuma de polietileno para a estagiária (3 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

A professora inicia a atividade de desenho. Para isso, ela pega uma de cortina blackout e a corta no meio, a professora cola a cortina no chão com fita durex, para evitar que escorregue quando os alunos forem desenhar (7 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

Durante as aulas de desenhos observadas, a professora previamente organiza o espaço e distribui os materiais, possuindo intencionalidade nas suas ações, a escolha dos suportes para a atividade do dia, a seleção dos riscantes e a escolha do espaço da sala onde se dará a atividade gráfica são escolhidas de forma que as crianças consigam explorar cada material. O trabalho pedagógico é realizado pensando no desenvolvimento individual de cada criança. Assim como descrito por Beilfuss (2015), o preparo antecipado e a organização dos espaços nos quais se darão às atividades de desenho são de fundamental importância para a estimulação da criatividade e para o desenvolvimento infantil, bem como de oportunizar-las a se expressarem por meio de diferentes tipos de suportes. Sendo algo recorrente na prática da professora, onde ela não limita as crianças a um único tipo de suporte, ela amplia os materiais que podem ser usados em sala de aula, permitindo que as crianças explorem novas maneiras de se expressarem, a professora compreende a importância de integrar esses materiais nas atividades. Em um comentário feito por ela no quarto dia de observação, a pedagoga disse que: “[...] é importante oferecer folhas com formatos diferentes para os alunos”. Ao levar em consideração os materiais como elemento a ser explorado, demonstra intenção de favorecer experiências significativas para as crianças durante o desenho, tornando o ambiente mais instigante as suas expressividades. Coerente ao proposto pelo RCNEI (Brasil, 1998), é importante que a criança possa explorar o desenho por meio de diferentes recursos, sendo uma experiência prioritária para as crianças de zero a três anos de idade. Com isso, a pedagoga traz o desenho não apenas como um meio de expressão, mas também como um instrumento para a exploração dos materiais, dando possibilidades de criação a cada criança.

3.9 A observação e escuta no trabalho com o desenho livre

O trabalho com o desenho livre deve ter sensibilidade e atenção, não é algo que deve ser passado despercebido ou tratado como uma atividade

secundária. As ações das crianças, suas falas durante cada traçado no papel, as conversas sobre suas expressões gráficas e as interações com a docente devem ser valorizadas como parte integrante da experiência. As atividades de desenho se constroem por meio desse conjunto de fazeres e intenções, nas quais as expressões das crianças se direcionam para o seu próprio desenvolvimento. Ao acompanhar a prática da docente, cada momento como esse foi observado. Quando iniciada a atividade de desenho, a professora senta-se no chão, junto às crianças, acompanhando atentamente seus movimentos e falas.

[...] cada um desenha em uma parte da cartolina, uns sentados, outros de barriga no chão; um deles estava sentado sobre a folha, cada um concentrado em seu desenho. [...] A professora observa o que os alunos produzem (2 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

A professora observa que a outra aluna, posicionada na extremidade oposta da folha e ainda envolvida no desenho, fazia várias bolinhas. Então, aproxima-se e senta-se ao seu lado (5 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

[...] Uma criança que havia terminado sua produção aponta para o seu desenho, mostrando à professora o que havia feito. A criança fala: “Olha, um caranguejo”. A professora comenta: “Meu pai!”, como se estivesse com medo do caranguejo (7 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

Durante toda atividade a pedagoga mantém-se junto às crianças, observando suas produções. A sua postura ao acompanhar as atividades, não se trata de uma supervisão, mas uma forma de se aproximar do universo simbólico das crianças, compreendendo o que cada uma está exprimindo no papel. São por meio dessas ocasiões que a docente consegue avaliar o desenvolvimento gráfico dos alunos. No terceiro dia de campo foi observado que “[...] uma das crianças fazia várias bolinhas. A professora comenta que essa aluna não costumava desenhar assim, mas após o falecimento de sua avó, seus desenhos passaram a ser desse modo”. Sendo assim, a docente está atenta aos detalhes que estão implícitos nos desenhos, levando em consideração que as produções das crianças são carregadas de subjetividades que, muitas vezes, elas não conseguem verbalizar. Neste aspecto, Mello (2013), ressalta que, ao desenhar, a criança se apropria de um conjunto de conhecimentos e saberes socioculturais, desenvolvendo tanto aspectos cognitivos, quanto emocionais, uma vez que essa atividade permite a expressão de seus sentimentos. O estar próximo, escutar e observar permite que as mudanças gráficas das crianças se tornem perceptíveis;

o desenho passa a ser um ato de comunicação visível, e a docente compreende a importância que essa atividade gráfica possui. Essa prática vai ao encontro com o descrito por Gobbi (2014) e Ferraz e Fusari (1993), ao considerar importante que professor acompanhe o processo de produção expressiva das crianças enquanto elas desenhavam, assim como compreender as potencialidades que o desenho possui como uma atividade expressiva de descoberta, expressão e construção de conhecimento por parte das crianças. Logo, a docente compreende que o desenho é uma atividade que deve ser trabalhada por meio da observação e escuta sensível, sendo uma forma expressão, capaz de relevar vivências internalizadas.

3.10 A prática mediadora no desenvolvimento gráfico

A mediação é parte do trabalho pedagógico, atuando no processo das aprendizagens das crianças. A professora ao construir as atividades de desenho, ela abre espaço para o desenvolvimento, estabelecendo intervenções que permitem que as crianças durante suas produções possam ganhar novas criações gráficas, o desenho em sua prática na sala de aula é livre, pois permite que as crianças desenhem o que elas desejarem, mas também é dado outros caminhos.

A vista disso, as mediações são realizadas e o desenho vai sendo construído. No terceiro dia de observação, a professora chama a última criança para desenhar em uma camisa de algodão, ela entrega o piloto de quadro e a criança vai fazendo vários traços na camisa, a professora então “[...] conversa com o aluno enquanto ele faz traços no papel. Ela diz: “como é um círculo?”, o aluno vai e tenta representar o círculo na camisa, e conclui fazendo traços na camisa”. A professora deixa que as produções dos alunos fluírem, mas também media novas possibilidades. A intencionalidade da professora permite que o aluno possa envolver-se na linguagem artística para que novas experiências surjam. Referente ao citado por Oliveira (2019), as atividades devem proporcionar o envolvimento da criança em diferentes linguagens expressivas, as quais elas não apenas produzem, mas criam, se desvinculando de atividades reprodutivas. As vivências por meio das expressivas trabalhadas pela docente, possuem a finalidade de que elas possam desenvolver-se graficamente, situações nas quais a professora media o desenho do aluno é observada em outros dias.

A professora observa que a outra aluna, posicionada na extremidade oposta da folha e ainda envolvida no desenho, fazia várias bolinhas. Então, aproxima-se e senta-se ao seu lado, perguntando: “como é que faz um boneco?”, e a professora fala como é que faz um boneco: “Um círculo, olho, boca, perna” [...] (5 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

Em seguida, a professora se aproxima de um dos alunos e pergunta: ‘O que você está desenhando?’ O aluno tinha feito um círculo no painel. A criança responde à professora: ‘Minha mãe’. A professora, então, pergunta ao aluno: “Ela só tem cabeça?... O que sua mãe tem?... Ela tem cabelo?” Por meio do que a professora fala, o aluno começa a desenhar (8 Observação realizada na turma do grupo 3, 2024).

No momento em que o desenho é iniciado, a professora se aproxima, pergunta e sugere por meio do diálogo com as crianças, incentivando o uso de outros elementos gráficos em seus desenhos. Ela não pega no lápis e desenha para demonstrar como a criança deve fazer. A docente reconhece o papel da mediação na aprendizagem das crianças, bem como para seu processo desenvolvimento gráfico, reconhecendo que as crianças se desenvolvem partindo de suas experiências dentro do processo de aprendizagem.

Como posto por Derdyk (1989), as crianças estão em constante desenvolvimento em seus processos de aprendizagens, e o adulto que é sensível a essa realidade e percebe a forma como elas se expressam, atua como um compartilhador de conhecimento. Ao compreender o desenvolvimento gráfico, a docente compartilha novos conhecimentos, partindo daquilo que é trazido pelas crianças. A mediação também ocorre por meio do desenhar, no primeiro dia observado, a professora traz como suporte o chão para os alunos desenharem, “ela se senta e chama uma criança que estava em pé para sentar com ela no chão. Em seguida, pega um giz e desenha um círculo; o aluno, observa e desenha um círculo ao lado”. Nessa ação a professora atua como um modelo visual, sugerindo uma possibilidade gráfica para a criança iniciar seu desenho. Ao observar a forma a criança imita esse gesto, da sua forma, construindo seu repertório. Relacionando-se a isso Derdyk (1989) e Mèredieu (2017), descrevem que, diferentemente da cópia, a imitação desempenha um papel importante no desenvolvimento infantil, pois parte das influências sociais que as crianças selecionam naturalmente. É uma forma pela qual elas se apropriam das coisas ao seu redor, integrando-se ao processo de aquisição do conhecimento e contribuindo para a ampliação gráfica. A imitação não é algo imposto à criança

que decide se deseja usar os elementos para a incorporá-los, dessa maneira a professora não está impondo que seja realizada, ela apenas direciona uma forma de incentivar o desenho.

CAPÍTULO IV: O DISCURSO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO DESENHO LIVRE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A partir deste capítulo apresentaremos a análise da entrevista realizada com a docente e gestora, a fim de complementar as discussões em relação ao desenho livre por meio das concepções trazidas na fala de ambas diante das práticas na educação infantil.

4.1 A perspectiva da inserção do desenho na prática pedagógica

Partindo da entrevista realizada com a professora, busca-se compreender em sua fala a integração do desenho livre dentro da rotina na sala de aula e como suas concepções são atribuídas durante as atividades. Na fala da docente o desenho é trazido como um elemento estruturante, possuindo um papel importante nas atividades das crianças. A docente ao discursar sobre, afirma a prática estar constantemente presente, indicando aqui que o desenho não se trata de uma atividade realizada esporadicamente pelas crianças, mas se apresenta como um componente que regulariza e legitima cotidianamente a rotina pedagógica. Ao perguntar sobre quais momentos da rotina o desenho é priorizado a docente relata que, “A chegada... acolhida, eles então bastante assim... eles desenham legal, ou no final do dia, na hora do banho, é o mais interessante...”. Neste caso, as propostas trazidas pela professora para que os alunos realizem atividades de desenho aparecem em momentos específicos da rotina, onde ocorrem transições, como a chegada ao CMEI e na pausa para o encerramento das atividades, no banho, quando os alunos almoçam e se preparam para dormir. Sendo assim, o desenho é utilizado para as crianças apropriarem-se do tempo coletivo o ressignificando pelo desenho. O desenho livre é enfatizado pela professora não só como uma prática presente na sua rotina, mas como parte das propostas do CMEI.

Tudo é voltado para o desenho aqui. Então, todos os dias eles desenham, todos os dias... de formas diferentes, com riscantes diferentes (Professora, 2024).

[...] na proposta curricular, tem o trabalho com desenho (Professora, 2024).

“[...] tudo é voltado para o desenho, tudo, tudo, tudo [...]” (Professora, 2024).

O trabalho é reconhecido como parte significativa nas vivências das crianças, permitindo que suas expressões sejam construídas com propósito no contexto da sala de aula. Isso parte de uma perspectiva intencional sobre o como o desenho é visto e integrado à prática pedagógica. O reconhecimento do desenho como uma linguagem da infância que deve estar presente dentro trabalho pedagógico, bem como as outras formas de expressão se fazem presentes no cotidiano da sala de aula como (brincar, falar e movimentar-se, entre outros), possuindo valor formativo. Portanto, valorizar o desenho nesse contexto é efetivar o direito de singularidade da criança ao se expressar no mundo. Isso é reafirmado durante a entrevista com a gestora, onde partiu-se entender as ações do desenho livre dentro do Projeto Político Pedagógico do CMEI, que refletem nas práticas pedagógicas na sala de aula.

A gente tem lá nas ações, a mostra, que é um grande evento que a gente faz no final do ano, que celebra todo esse movimento, todo esse desenvolvimento gráfico das crianças, e aí ele é contemplado nesse momento. E nas rotinas, na própria proposta curricular, ela enfatiza o trabalho com desenho, com grafismo na educação infantil, e aí a gente foca (Gestora, 2024).

A presença do desenho inserido intencionalmente no cotidiano do CMEI, amplia significativamente as experiências gráficas das crianças, atribuindo significados às suas vivências e dando reconhecimento às suas formas de representar o mundo. Evidenciando uma proposta pedagógica que entende a criança como um sujeito que produz cultura, comunicando-se pelos diversos meios expressivos, como é o caso do desenho.

Imagem 4 - A mostra das crianças no pátio do CMEI



Fonte: autora (2024)

Dessa forma, o desenho trata-se de uma ação humana e não uma atividade de passatempo, tal como descrito por Junqueira Filho (2005) Ao desenhar a criança acessa sua dimensão ancestral e aprende sobre sua humanidade, deixando marcas que expressam algo em si próprio, como elemento de sua existência ao se comunicar graficamente sobre o mundo, por meio do desenho que os seres humanos passaram a comunicar a sua história. Isso é revelado nas paredes do CMEI, que ganham vida com as vivências das crianças.

Imagem 5 - Desenhos expostos nos corredores



Fonte: autora (2024)

O desenho inserido nas atividades propostas dentro do cotidiano das crianças e sua valorização enquanto linguagem expressiva da infância, seguem o previsto na legislação educacional, definido no Art.29 da LDBEN nº 9.394 (1996), alterada pela (Lei nº 12.796, de 2013), no qual define que a educação infantil tem como finalidade de desenvolver a criança integralmente. Com isso, ao legitimar o desenho como uma linguagem, percebe-se uma prática pedagógica que se compromete em efetivar os direitos das crianças compreendendo a pertinência das distintas formas, pelas quais se expressam.

4.2 Descobrir-se por meio do desenho: falas da docente sobre o desenvolvimento infantil

Em entrevista, a professora discorre sobre como o desenho pode contribuir para o desenvolvimento das crianças em diferentes aspectos, revelando seu olhar atento às experiências vivenciadas pelas crianças durante a prática do desenho na sala de aula. A docente comenta que ao desenhar as crianças não só se apropriam do tempo coletivo na creche, mas interagem durante suas produções e criam narrativas atribuindo sentido aos traços, seja de maneira individual ou em conjunto por meio do diálogo. Com isso, a professora demonstra compreensão sobre o desenho como uma atividade de elaboração simbólica do mundo, que é desenvolvida por meio da escuta e observação.

Eu acho que é um avanço para a criança, principalmente da forma que é abordada aqui, porque é livre... entrega a caneta, o papel e o riscante, e lá eles desenvolvem, e todos eles vão usando a criatividade e dizendo o que estão fazendo... E eu acho muito importante, porque eles vão desenhando e falando: ó, isso aqui é sorvete, isso aqui é isso (Professora, 2024).

Eles se desenvolvem até nas questões das interações com eles mesmos, porque na medida que eles vão desenhando, eles vão mostrando ao outro o que estão fazendo e vão conversando (Professora, 2024).

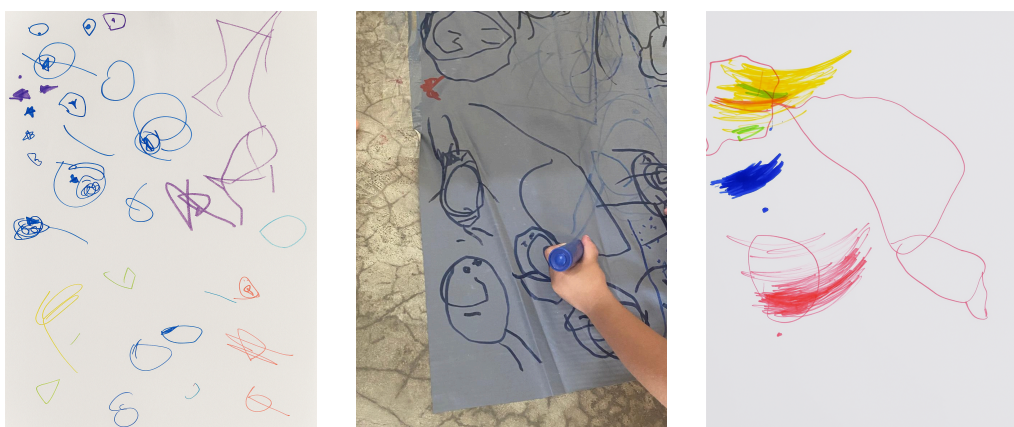
O desenho serve como um espaço para que as crianças possam expressar e compartilhar suas vivências com quem está à sua volta. Possibilitando, a criança ocupar o lugar de autora de suas próprias produções, no momento em que ela constrói coletivamente suas experiências. Assim como, ao criarem narrativas e interagirem sobre suas expressões gráficas as crianças favorecem ativamente seu próprio desenvolvimento. Conforme descrito por Vygotsky (2009), o desenho é uma atividade importante para as crianças, pois constitui um meio pelo qual manifestam suas expressões. A docente relata que o desenvolvimento infantil é observado partindo das fases do grafismo, evidenciando que o desenho dentro da prática pedagógica pode ser usada para compreender como os processos simbólicos das crianças de se apropriarem e expressarem no mundo são constituídos através da linguagem visual.

Existe... a questão do avanço, as fases em que eles estão, rabisco circular, vai e vem, figura humana... a gente tem um acompanhamento, a cada dois meses a gente faz o relatório e diz como é que tá a fase dele do desenho, o desempenho (Professora, 2024).

Às vezes a gente tá no ano todinho e ele tá só ali, risca, risca, risca, rabisca e não sai nada. De repente, vai saindo um círculo, vai saindo de uma cabeça e eles vão se descobrindo e aí já tá, num “ a minha pizza”. É isso, é aquilo.... é a descoberta da criança, na verdade. No desenho mesmo, na vivência dele lá (Professora, 2024).

A professora apresenta uma prática consciente em relação ao desenvolvimento das crianças, respeitando o tempo e a singularidade de cada criança. Em suas falas, nota-se a valorização do desenho, bem como o surgimento das formas figurativas, compreendidas como parte de um processo que não ocorre de maneira linear.

Imagem 6 - Alguns desenhos apresentados no grupo 3



Fonte: autora (2024)

Partindo da elaboração interna da criança, suas experimentações revelam o controle progressivo da motricidade e sua apropriação individual dos elementos gráficos. Ao enfatizar e reconhecer, em sua prática, o desenho como uma atividade importante para o desenvolvimento da criança em seus processos gráficos expressivos, a docente vai ao encontro com o que é proposto por Mèredieu (2017) e Lowenfeld (1976), em que o desenvolvimento gráfico da criança passa por estágios, que se iniciam, primeiramente, por meio do ato de rabisca, realizados por um único gesto contínuo, a partir do qual, mais tarde, surgem novas formas gráficas revelando suas intenções representativas. Assim como também exposto por Oliveira (2019), as crianças pequenas ao desenharem são motivadas pelo gesto corporal como é visto nas garatujas, ao começarem a reconhecer seus próprios traços as crianças o seu desenho vai sendo construído

na intenção de representar aquilo que se sabe sobre o objeto. Nesse processo, a motricidade fina e a construção simbólica se desenvolvem paralelamente, possibilitando à criança compor suas manifestações gráficas.

4.3 A prática pedagógica e as atividades de desenho

O desenho livre é uma atividade que exige mediação e materiais que contribuam para a exploração das crianças enquanto realizam suas produções. A docente traz em sua fala que o desenho é uma atividade presente no dia a dia da creche, diante disso a oferta de suportes e riscantes é pensada para engajar as crianças a elaborarem de formas distintas suas expressividades. Apesar do desenho ser trabalhado de forma livre em sua prática, a docente compreende que dispor e alternar as formas pelas quais as crianças irão desenhar proporciona experiências significativas.

Eu procuro não botar sempre as mesmas coisas... tanto os riscantes como o suporte, papelão, papel, TNT, essas coisas (Professora, 2024).

Eu coloco um palito, eu coloco uma tampa. Sempre põe lá e eles é que chegam... Ai, eu quero desenhar. Ontem mesmo eles estavam ali, ó. Quando viram eu desarrumando o armário, disseram, eu quero pintar, eu quero pintar. Eu coloquei uma tinta, uma cartolina na parede, então assim, aproveito o momento que eles querem e eles pedem muito (Professora, 2024).

Eles tentavam rabiscar, rabiscar... não saía nada do lápis de cor, [...] aí eu ofereci um em uma potência melhor, assim que eles viram que saía, com uma pegada melhor, eles exploraram tudo (Professora, 2024).

A docente reconhece que os materiais são importantes para atividades de desenho, sendo por meio deles que os alunos se expressam. A disponibilidade e qualidade dos materiais contribuem positivamente para a exploração das crianças, despertando seu interesse pela atividade, contribuindo para sua criatividade, tornando a atividade prazerosa e instigante. Durante seu trabalho com o desenho livre, a professora atua de maneira intencional, ao disponibilizar os materiais a serem explorados, incentivando que o interesse pela atividade parta das próprias crianças, ao mesmo tempo que respeita às formas individuais de se expressarem por meio dos elementos figurativos, possibilitando que a criança crie a partir de seus próprios interesses e repertórios simbólicos. Isso torna-se evidente quando afirma que sua prática parte de apoiar os alunos durante suas produções autônomas: “Eu nunca peguei na mão de aluno...nunca

precisou...é só lápis e papel, riscante, suporte e apoio para eles desenharem... é deixar fluir”. Isso mostra que o trabalho com o desenho livre não se faz dando apenas com a oferta de materiais a serem utilizados na atividade. A prática dentro da sala de aula, deve ser conduzida com a participação do professor que possui a função de observar, escutar e promover situações nas quais as crianças se desafiem e desenvolvam novas formas de expressar, por meio do desenho, aquilo que desejam comunicar, conforme é destacado por Oliveira (2019) e Derdyk (1989), ao tratarem da importância dos professores avançarem acerca das propostas de atividades de desenho, rompendo com o ensino que se restringe à cópia, voltados para o controle motor e a repetição, práticas que nada contribuem para o desenvolvimento expressivo das crianças, pois desconsideram sua individualidade e capacidade de expressar, por meio do universo simbólico, a forma como enxerga o mundo. A professora mostra-se comprometida com as produções expressivas das crianças, entendendo que ao priorizar no planejamento das atividades de desenho o protagonismo infantil ela permite que os alunos se posicionem como sujeitos cognitivos que possuem a capacidade de construir conhecimento e dar significado às suas vivências.

Diante de sua prática, o planejamento parte da organização de como a atividade gráfica se dará, os materiais que serão disponibilizados, como as crianças irão explorá-los e em que espaço ela será realizada. A docente menciona, que: “Parte da questão do que colocar naquele dia e onde eu vou colocar... se vai ser área externa, na área interna... o material que será utilizado o material, como será a exploração desse material os objetivos... da BNCC”. A professora indica que o planejamento voltado para a atividade é previamente construído com intenção de criar condições para que as crianças possam ter experiências significativas, enquanto livremente exploram os materiais e se expressam. Com isso, a atividade de desenho não é vista pela professora como uma atividade que pode ser dada de qualquer maneira; ela parte de um planejamento que visa atender as necessidades das crianças para o seu desenvolvimento artístico, articulando-se com ao definido Beilfuss (2015), às atividades de desenho devem ser organizadas com antecedência, devendo levar em consideração que as crianças explorem contextos distintos favorecendo o seu desenvolvimento. Todos os aspectos que envolvem o planejamento da professora dentro da sala de aula, como a seleção de materiais, a forma como se dá a

mediação das atividades, a intencionalidade diante das propostas e a organização estão relacionados a sua formação continuada. A docente relata que procura manter-se sempre atualizada, buscando aplicar em sua prática na sala de aula as propostas abordadas nas formações.

Sim, eu assisto, eu vejo muita live, muitas coisas e as formações também daqui são sempre voltadas para eles, inclusive quem faz é a própria gestora (Professora, 2024).

Eu vi agora muitas formações onde no próprio caderno de desenho deles tinha uma foto... Então, eu... vou adotar no próximo ano essa prática de pôr a foto pra eles lá, meter a mão e pegar (Professora, 2024).

Esses trechos mostram a importância da formação continuada, enquanto espaço de aprimoramento profissional da docência, proporcionando a professora novos direcionamentos metodológicos, que são incorporados dentro da sala de aula de maneira reflexiva a sua prática pedagógica, a fim de atender as necessidades dos alunos e favorecer a sua expressividade e autonomia. A docente compreende o papel da formação diante de sua prática pedagógica ao reinventar suas ações dentro da sala de aula. A perspectiva da professora diante da formação corresponde às proposições de Freire (2001), que defende ser fundamental que os professores compreendam que os saberes da docência não se limitam a sua formação inicial, necessitando investir continuamente na capacitação e aperfeiçoamento. Do mesmo modo que o compromisso da creche, que ao integrar a práticas de desenho livre na sala de aula buscam novos subsídios teóricos que contribuam para a prática do professor em seu dia a dia. Em conformidade com o estabelecido pela LDBEN nº 9.394/1996, no Art. 62, que assegura a formação continuada de professores da educação básica, na qual podem ser ocorridas no próprio ambiente de trabalho ou em espaços institucionais de ensino, abrangendo diferentes níveis formativos. Como é o caso das ações formativas internas promovidas pela própria gestora, que possui a função de organizar e desenvolver as práticas pedagógicas dentro da instituição, contribuindo para que as propostas sejam direcionadas às dinâmicas da creche, conforme é exposto por Gobbi (2010), A competência docente na educação infantil não se refere apenas a sua formação universitária, pois o trabalho com as crianças na educação infantil exige uma articulação rápida dos conhecimentos para lidar diante das situações que surgem em sua prática.

TRACEJANDO DESCOBERTAS: CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Ao prazer do gesto associa-se o prazer da inscrição, a satisfação de deixar uma marca, de macular a superfície [...] Modo de expressão próprio da criança, o desenho constitui uma língua que possui seu vocabulário e sua sintaxe”. (Mèredieu, 2017, p. 26-33).

É através disso que o compromisso do professor torna-se essencial. O desenho não se trata apenas de colorir um papel, mas de deixar marcas que revelam sua presença no mundo. O prazer da criança em modificar aquilo que está em branco, aquilo que está internalizado em si. Ao propor atividades de desenho livre, o professor não deve apenas possibilitar experiências lúdicas com as crianças, mas validar o desenho como uma linguagem simbólica legítima de expressão, por onde a criança sente, fala e constrói.

No decorrer deste estudo, construímos um percurso que buscou compreender o trabalho do desenho livre na prática pedagógica de uma professora com crianças de três anos de idade. Partindo disso, foi levantada a investigação, tendo como base as contribuições teóricas de autores como Derdyk (1985), Mèredieu (2017), que tratam do desenho dentro das práticas pedagógicas como um elemento importante de expressão e desenvolvimento, assim como, enfatizam um trabalho docente que parta em construir atividades gráficas significativas. A pesquisa também apoiou-se em documentos oficiais, como a BNCC (Brasil, 2018), RCNEI (Brasil, 1998), DCNEI (Brasil, 2010) e a LDBEN (Brasil, 1996), que orientam a organização da prática pedagógica na Educação Infantil.

Posteriormente, deu-se início a investigação de campo, realizada por meio de observações voltadas a prática docente dentro da sala de aula com o desenho livre, bem como, da entrevista semiestruturada da professora pesquisada e da gestora, para que obtivéssemos suas concepções em relação ao trabalho realizado dentro do CMEI, utilizados para a complementação dos dados registrados durante a observação. Em seguida, com os dados da pesquisa coletados, foi dado início a leitura flutuante, assim como a escolha das categorias que emergiram durante o processo de tematização dos códigos gerados durante a análise temática.

Referindo-se a prática pedagógica da professora, percebemos que seu trabalho com o desenho livre é compreendido como um espaço de aprendizagens significativas, em que as atividades são construídas por meio das ações ativas das crianças, em conjunto de uma mediação docente que permite a exploração do uso de diferentes materiais e experimentações gráficas durante as atividades.

Além disso, a docente busca inserir o desenho em diferentes momentos da rotina: no acolhimento, entre atividades diárias e após momentos de agitação, utilizando-o como uma forma de as crianças se apropriarem do tempo coletivo e se reorganizarem para as atividades em sala de aula. A docente se faz presente junto às crianças durante todas as atividades de desenho, demonstrando que o desenho, assim como outras atividades expressivas, deve ser elaborado com intencionalidade.

Acerca da entrevista, a docente mostra ter consciência sobre a importância da prática com o desenho livre dentro da sala de aula, compreendendo que o desenho parte de fases que devem ser acompanhadas e analisadas, pois refletem o desenvolvimento das crianças, como também evidenciam suas vivências.

Somando a isso, foi percebido a importância dada pela gestora do CMEI em enfatizar o desenho como uma atividade que deve ser desenvolvida dentro da sala de aula, comprometendo-se a promover formações que tenham como foco a prática com desenho livre.

Posto isso, ao analisar os dados da pesquisa de forma articulada aos teóricos, evidenciou-se que novas práticas diante do desenho estão sendo postas dentro da sala de aula, assumindo-o como uma linguagem artística expressiva, meio de comunicação e instrumento de desenvolvimento infantil. Indicando o desenho livre como parte integrante da prática pedagógica dentro da sala de aula da educação infantil, estimulando o protagonismo, por meio da escuta e autonomia.

Ao final, espera-se que este estudo contribua para demonstrar a existência de práticas que buscam trazer a expressividade infantil, por meio do desenho em instituições públicas, assim como contribuir para que novas práticas sejam emergidas diante do exposto no estudo.

Ademais, é pertinente que pesquisas futuras se debruçam em investigar como tais ações docentes podem impactar concretamente o desenvolvimento

infantil, ampliando a discussão sobre a temática do desenho livre como uma das linguagens expressivas na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Redesenhando o desenho: educadores, política e história**. São Paulo: Cortez, 2015.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor & por força: rotinas na educação infantil**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/205477> Acesso em: 28 mai. 2025.

BEILFUSS, Elisangela Marcela. **O Desenho na Educação Infantil: especialização em ensino de artes visuais**. 2015. 24 f. Monografia (Especialização) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-A9FFZM/1/monografia_elisangel_a___formata__o_revisada.pdf. Acesso em: 08 dez. 2023.

BENETTI, Daniella Simões. FORMAS GEOMÉTRICAS, ARTES E DEFICIÊNCIA VISUAL. **Journal of Research In Special Educational Needs**, [S.L.], v. 16, ago. 2016. Wiley. <http://dx.doi.org/10.1111/1471-3802.12315>. Disponível em: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1471-3802.12315> Acesso em: 16 dez. 2023.

BOGDAN, R C; BIKLEN, S K. **Pesquisa qualitativa em educação: uma introdução à teoria e métodos**. Boston: Allyn e Bacon, 1982.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15. nov. 2023.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. **Using thematic analysis in psychology. Qualitative research in psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 15. nov. 2023

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9394. MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso 1. nov.2023

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. A arte no Ciclo de Alfabetização. Caderno 6. Brasília, MEC/SEB, 2015. 104 p. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/material/147.pdf>. Acesso em: 04 dez. 2023.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, v. 3, MEC/SEF,1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2023.

DERDYK, E. **O desenho da figura humana**. São Paulo: Scipione, 1990.

DERDYK, E. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**.São Paulo: Scipione, 1989.

ENGERS, Maria Emília Amaral. Pesquisa educacional: **reflexões sobre a abordagem etnográfica**. In: _____. **Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação: notas para reflexão**. Porto Alegre: PUCRS, 1994.

FERRAZ, M. H. C. de T.; FUSARI, M. F. de R. **Metodologia do ensino da arte: fundamentos e proposições**.São Paulo: Cortez, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 20° edição. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FONSECA, Vitor da. **Neuropsicomotricidade: Ensaio sobre as relações entre corpo, motricidade, cérebro e mente**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Eds.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GOMES, Juliana Azevedo. **Formação e prática docente na Educação Infantil: da escolha profissional à práxis reflexiva em diferentes contextos educacionais**. Revista da Graduação, Porto Alegre, jan. 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/graduacao/article/view/8566/6073>. Acesso em: 14 dez. 2023.

GOBBI, Márcia Aparecida. **Imaginação, culturas e fontes documentais em desenhos de meninas e meninos da Educação Infantil brasileira**. Studi sulla Formazione. nov. 2014. DOI: 17. 10.13128/Studi_Formaz-15039. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/307833578_Imaginacao_culturas_e_fontes_documentais_em_desenhos_de_meninas_e_meninos_da_Educacao_Infantil_brasileira. Acesso em: 19 dez. 2023.

JUNQUEIRA FILHO, G. A. **Linguagens Geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

LOWENFELD, V. **A criança e sua arte**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003

MELLO, Genilza Alves da Silva. **A importância pedagógica e psicopedagógica do desenho no processo ensino aprendizagem**. Revista De Magistro de Filosofia Ano VI, n. 12, segundo semestre de 2013.

MERÈDIEU, Florence de. **O desenho infantil**. Trad.: Álvaro Lorencini; Sandra M. Nitri. 12. ed. São Paulo: Cultrix, 2017.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Zilma Ramos .**O trabalho do professor na educação infantil**. [et al.]- 3. ed.- São Paulo: Biruta, 2019.

READ, H. **A educação pela arte**. Tradução Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins fontes, 2001.

RICHTER, Sandra. **Criança e Pintura, ação e paixão do conhecer.** Porto Alegre: Mediação 2005.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VIGOTSKI, Lev. S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico.** Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

APÊNDICE

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA

1. O que você entende sobre desenho na educação infantil?
2. Qual a importância do desenho para o desenvolvimento das crianças, na sua opinião?
3. Qual a importância para você de realizar atividades de desenho na sala de aula?
4. Como é feito o seu planejamento voltado para estas atividades?
5. Existe algum tipo de análise sobre as expressões gráficas dos alunos?
6. Como o desenho é desenvolvido em sala de aula?
7. De que maneira é realizada a exploração dos materiais para estas aulas?
8. Qual a importância de utilizar estes materiais?
9. Há momentos específicos na rotina em que você prioriza o desenho? Quais seriam?
10. Quais são os maiores desafios para você ao trabalhar o desenho em sala de aula ?
11. Você já presenciou durante sua prática pedagógica com o desenho frustrações dos alunos? se sim, como você lida?
12. Você costuma participar de formações continuadas ou procurar cursos que tratem do desenho na prática pedagógica?

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A GESTORA

1. Como o desenho está contemplado no PPP da creche?

ANEXO**Anexo A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO DA PROFESSORA****MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

Cumprimento Sr./Sr. ^a ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada “O DESENHO LIVRE E A PRÁTICA PEDAGÓGICA EXITOSA NA EDUCAÇÃO INFANTIL”, integrante do **Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação**, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo principal, identificar as práticas exitosas realizadas pelos professores de educação infantil para construir abordagens que desenvolvam o processo criativo dos alunos com atividades de desenho livre e **será realizada por Shuellyn Karolayne de Souza, estudante do referido curso.**

Sua participação é voluntária e se dará por meio de técnica de coleta de dados, nomeadamente “ Observação e entrevista”, o que significa que tanto o acompanhamento em exercício da profissão da participante quanto suas respostas discursivas, serão transcritas na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

Consentimento pós-informação

Eu, _____, estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participarei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Recife, PE, ____ de _____ de 2025.

Assinatura do/a participante

Assinatura do/a pesquisador/a

Anexo B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO DA GESTORA



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Cumprimento Sr./Sr. ^a ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada “O DESENHO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA EXITOSA NA EDUCAÇÃO INFANTIL”, integrante do **Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação**, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo principal, identificar as práticas exitosas realizadas pelos professores de educação infantil para construir abordagens que desenvolvam o processo criativo dos alunos com atividades de desenho livre e **será realizada por Shuellyn Karolayne de Souza, estudante do referido curso.**

Sua participação é voluntária e se dará por meio de técnica de coleta de dados nomeadamente “entrevista”, suas respostas discursivas serão transcritas na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

Consentimento pós-informação

Eu, _____, estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Recife, PE, ____ de _____ de 2025.

Assinatura do/a participante

Assinatura do/a pesquisador/a