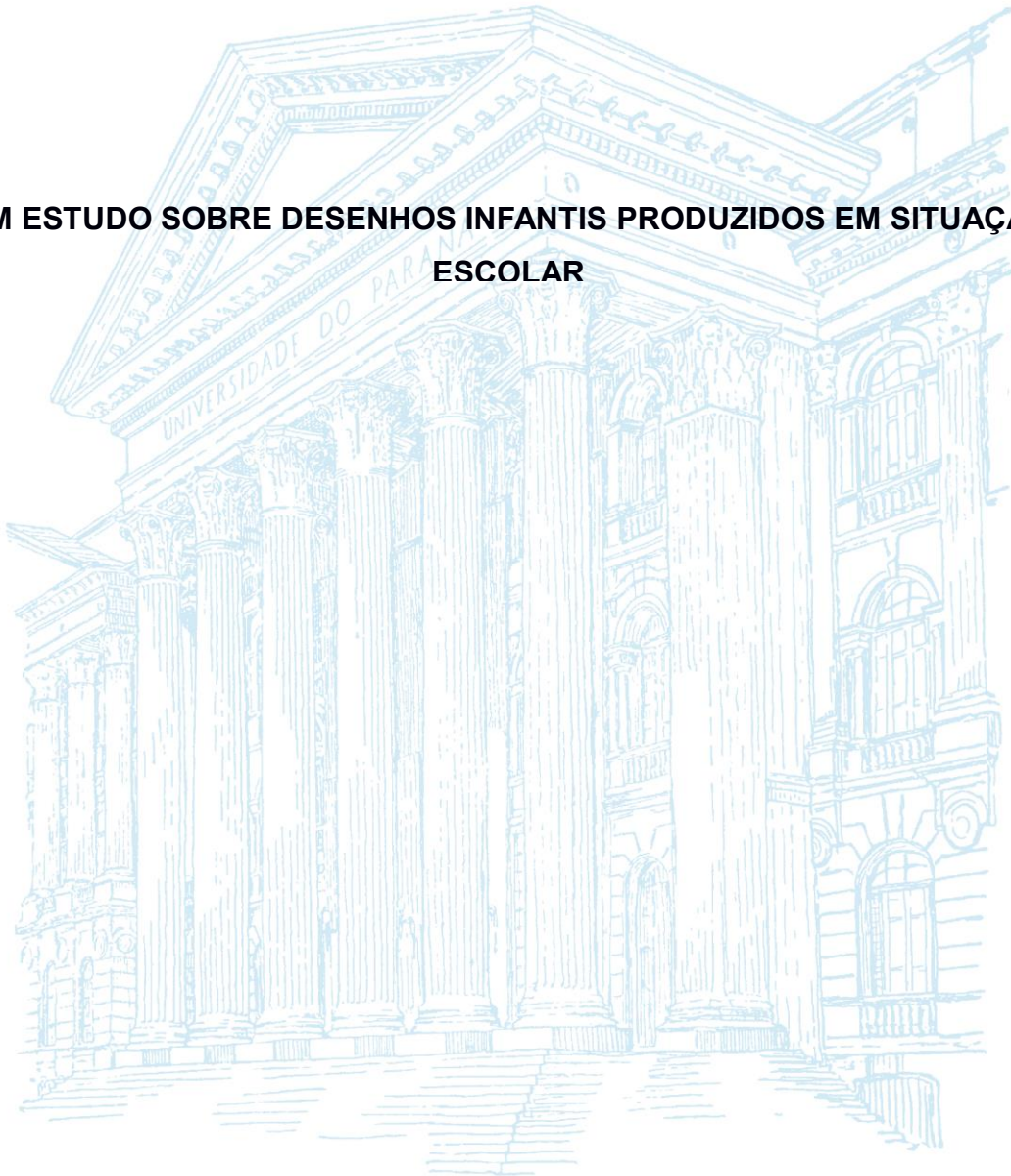


PATRICIA ANDRETTA

**UM ESTUDO SOBRE DESENHOS INFANTIS PRODUZIDOS EM SITUAÇÃO
ESCOLAR**



CURITIBA

2013

PATRICIA ANDRETTA

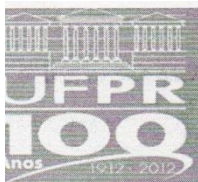
**UM ESTUDO SOBRE DESENHOS INFANTIS PRODUZIDOS EM SITUAÇÃO
ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática, setor de Ciências Exatas da Universidade Federal do Paraná como requisito parcial à obtenção do grau de mestra.

Orientador: Carlos Roberto Vianna

CURITIBA

2013



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE CIÊNCIAS EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA

CERTIDÃO

CERTIFICO que a Dissertação de **Patrícia Andretta**, intitulada “**Um estudo sobre desenhos infantis produzidos em situação escolar**” foi aprovada em arguição pública pela Banca Examinadora composta pelos seguintes professores:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
Prof Dr Carlos Roberto Vianna (orientador)		Aprovada
Profª Drª. Luciane Mulazani dos Santos		APROVADA
Prof. Dr. Marcos Aurélio Zanlorenzi		Aprovada.

CERTIFICO que, diante do disposto nas Normas Internas do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática, os resultados acima referidos resultam na aprovação de **PATRÍCIA ANDRETTA** como **MESTRA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA**.

Curitiba, 30 de Agosto de 2013.

Prof Dr Carlos Roberto Vianna
Coordenador do Programa de Pós-Graduação
em Educação em Ciências e em Matemática.



Andretta, Patricia

**Um estudo sobre desenhos infantis produzidos em situação
Escolar / Patricia Andretta. – Curitiba, 2013.**

70 f. : il.

**Dissertação (matemática) – Universidade Federal do Paraná, Setor
de Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Ciências e em
Matemática.**

Orientador: Carlos Roberto Vianna

Bibliografia: p.73-74

**1.Linguagem. 2. Desenho. 3. Educação de crianças. I. Vianna, Carlos
Roberto. II. Título**

CDD 372.41

Dedico aos meus pais, esposo e filha, minha família.

AGRADECIMENTOS

- ✓ *Ao meu professor e orientador Carlos Roberto Vianna, que contribuiu na organização e direcionamento da minha pesquisa, além da paciência e carinho.*
- ✓ *A minha querida professora Ana Maria P. Liblik que acreditou em mim e em minhas ideias, sem a qual essa caminhada nunca teria começado.*
- ✓ *Ao Mestrado em Educação em Ciências e em Matemática da Universidade Federal do Paraná, professores e colegas de estudo.*
- ✓ *Aos meus colegas de trabalho e direção, principalmente do Colégio Imaculada Conceição que me incentivaram e permitiram que esse sonho se tornasse realidade.*
- ✓ *Aos meus alunos que me inspiram sempre e me fazem acreditar em novas ideias, caminhos e novas metodologias de ensino.*
- ✓ *Ao CMEI Jardim do Conhecimento, alunos e familiares que contribuíram de forma específica e muito especial para a pesquisa e coleta de dados desta dissertação.*

*“Descobri como é bom chegar quando se tem paciência.
E para se chegar, onde quer que seja, aprendi que não é
preciso dominar a força, mas a razão. É preciso, antes de
mais nada, querer.”*

Amyr Klink

Resumo

A presente investigação tem como objetivo descrever e analisar diferentes formas de desenhos infantis, produzidos em situação escolar, como forma de comunicação de ideias e conhecimentos. Estes desenhos foram considerados uma forma de representação que expressa graficamente imitações do real e experiências interiorizadas pela criança ao longo de sua vida escolar. O estudo centraliza-se na contribuição destes registros para o processo de ensino e de aprendizagem de alunos de 4 a 5 anos em uma escola da Rede Municipal de Araucária. Os alunos realizaram diferentes tarefas ao longo do ano de atividades escolares e sua produção escrita, na forma de desenhos, o estudo dos significados destes registros, permite associá-los a manifestações de aprendizagem em diferentes áreas do conhecimento.

Palavras-chave: linguagem, expressão gráfica, desenho, imagem, educação.

Abstract

The present investigation aims to describe and examined different forms of infant records (drawings) produced as a form of communication and transmission of ideas and knowledge. The drawing can be considered a form of representation that expresses graphically imitations of real and experiences interiorized by the child through images, symbols and life experiences, ludic or not, throughout their school life. The study focuses on the contribution of these records to the process of teaching and learning for pupils from 4 to 5 years old in a school of the Rede Municipal of Araucaria. The pupils performed different tasks throughout the year of school activities and their written production, in the form of drawings, it makes possible the study of the meanings of these records, allowing them to associate demonstrations of learning in different areas of knowledge.

Keywords: language, graphic expression, drawing, image, education

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	EXPRESSÃO GRÁFICA E EDUCAÇÃO	13
3	UM ESBOÇO DA ABORDAGEM TEÓRICA CENTRADA EM GEORGES HENRY LUQUET O QUE É REALISMO A EVOLUÇÃO DO DESENHO INFANTIL PRIMEIRA FASE: REALISMO FORTUITO. SEGUNDA FASE: O REALISMO FALHADO TERCEIRA FASE: O REALISMO INTELECTUAL NARRAÇÃO GRÁFICA	19
4	A TEORIA DE LUQUET E SUAS CONTRIBUIÇÕES	29
5	METODOLOGIA PARTICIPANTES PROCEDIMENTOS DE COLETA E REGISTRO DOS DADOS RESULTADOS: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE	30
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
7	REFERÊNCIAS	73
8	ANEXOS	75

1 INTRODUÇÃO

Desenhos podem descrever ideias, imagens mentais, situações vivenciadas, relações com algo já visto, emoções; enfim eles são mais que uma forma de comunicação, podem contribuir para a transmissão de saberes e conhecimentos, principalmente quando não é possível utilizar a linguagem escrita.

O ato de desenhar, como linguagem específica e forma de expressão humana, pode contribuir para o desenvolvimento da escrita como uma ampliação das relações que se estabelecem entre desenho e conhecimento. O trabalho gráfico da criança não é resultado de uma cópia, mas uma construção e interpretação de objetos em estudo. Mesmo quando elaborado como simples cópia, o desenho possui um estilo e interpretação únicos para cada criança.

Nesta dissertação serão observados diversos exemplos destas representações, em momentos distintos, relacionados a diferentes áreas do conhecimento e conteúdos e como esses desenhos podem ser descritos e analisados contribuindo para o processo de aprendizagem da criança. O que este aluno compreende do que está sendo trabalhado e como o professor pode mediar esse processo de construção de conhecimento, que muitas vezes, necessita de intervenções e diálogos explicativos.

A utilização de desenhos como ferramenta pedagógica, principalmente durante a Educação Infantil e Séries Iniciais, pode contribuir para compreensão dos conteúdos trabalhados nas diferentes áreas de conhecimento. O desenho expressa uma interpretação (escolha de significado) feita pelo seu autor e possibilita a outras crianças atribuírem outros significados ao que foi representado, aprendido, expresso através de registros.

Neste sentido as aulas proporcionam momentos onde os alunos podem colocar em prática, na forma de desenhos ou registros, conhecimentos já adquiridos. A autonomia do educando será consequência deste processo de ensino, a partir do momento em que o aluno adquira consciência da forma como ele e seus colegas atribuem significado às suas produções. Como forma de linguagem não verbal, ainda assim, o desenho exprime e comunica conhecimento, pois relaciona saberes e significados.

Algumas questões surgem a partir destas reflexões:

- Que interpretações faz o professor das produções infantis?
- O objetivo das aulas é verificar se houve ou não aprendizagem?
- O que a criança entende do que produziu?
- É possível identificar “conhecimento” nos desenhos produzidos

pelas crianças?

Chegando, neste percurso, a diretriz desta investigação que consiste em descrever e analisar diferentes formas de registros infantis (desenhos) produzidos como forma de comunicação e transmissão de ideias e conhecimento.

Desenvolver este trabalho partiu da minha experiência como professora da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, na Rede Municipal de Ensino da cidade de Araucária, e de inúmeras reflexões feitas a respeito das metodologias e recursos utilizados por professores responsáveis pela alfabetização de crianças nesta faixa etária.

Métodos tradicionais de transmissão de conhecimento utilizados por muitos professores ainda estão presentes durante as aulas: reprodução de imagens para pintar sem nenhum sentido, brincadeiras sem registros posteriores, a utilização do lúdico sem objetivos previamente planejados e sem um diálogo entre professor e aluno.

Encontra-se uma lacuna entre a interpretação das representações feitas pelas crianças e uma análise destes registros, suas evoluções e o que se pretendeu transmitir através dos desenhos. A linguagem do desenho é bem específica e possui inúmeras interpretações e merece um estudo aprofundado quanto ao que pretende expressar.

Para Derdyk a garatuja não é simplesmente uma atividade sensório-motora descomprometida e ininteligível, é uma forma de comunicação e de expressão de conhecimento. Segundo a autora “existem pesquisas a respeito dos tipos possíveis de garatuja já realizadas por milhares de crianças, imprimindo uma qualidade científica e normativa à nossa conduta ao olharmos esses infindáveis traços caóticos no papel.”(DERDYK, 2007, p.50)

As pesquisas e estudos realizados por teóricos como: Luquet, Derdyk, Cox, Seber entre outros, retratam em sua maioria a evolução dos registros infantis ao longo da vida da criança, o desenho enquanto forma de linguagem,

sendo precursor da escrita, dando subsídios ao processo de alfabetização. Também é analisado como instrumentos diagnósticos ao retratar o desenvolvimento cognitivo da criança e principalmente são analisados os contornos, rabiscos, formas, cores utilizadas nas pinturas dos desenhos e as implicações desses elementos no processo de criação do aluno.

É neste sentido que este estudo demonstra sua importância ao descrever e analisar as diferentes formas de registros infantis (desenhos) como forma de comunicação e transmissão de ideias e conhecimento, além de priorizar uma forma significativa de abordar e construir o conhecimento.

No capítulo 1, foi feita uma breve descrição do que é expressão gráfica e sua importância na educação. Um contexto geral da expressão gráfica e descrição da sua aplicabilidade durante as aulas.

No capítulo 2, foi realizado um esboço da teoria de Luquet, e sua contribuição a outros autores e pesquisadores como Derdyk, Seber e Cox relacionadas ao ato de desenhar e ao desenho propriamente dito. As contribuições para o desenvolvimento das aulas, a interpretação dos registros, a classificação evolutiva pela faixa etária das crianças e o desenvolvimento da linguagem oral e escrita a partir destas experiências.

No capítulo 3, foi descrita a metodologia utilizada nesta pesquisa, caracterização do espaço, escola, nível de ensino, alunos e atividades realizadas.

No capítulo 4, os desenhos feitos pelas crianças foram apresentados e descritos à luz da fundamentação teórica proposta.

2 EXPRESSÃO GRÁFICA E EDUCAÇÃO

O termo *Expressão Gráfica* tem sido definido e conceituado de maneiras variadas por diferentes autores. Em sua dissertação de mestrado Góes (2012) analisa um conjunto dessas definições que foram utilizadas em artigos da Revista Educação Gráfica em anais dos eventos do GRAPHICA¹.

Todas as definições que envolvem o termo “Expressão Gráfica” tornam-se insuficientes, segundo a autora, pois deveriam ser relacionados e estudados em conjunto e não analisados separadamente. Ao final da dissertação a autora propõe, em termos de síntese, a seguinte definição:

A Expressão Gráfica é um campo de estudo que utiliza elementos de desenho, imagens, modelos, materiais manipuláveis e recursos computacionais aplicados às diversas áreas do conhecimento, com a finalidade de apresentar, representar, exemplificar, aplicar, analisar, formalizar e visualizar conceitos. Dessa forma, a expressão gráfica pode auxiliar na solução de problemas, na transmissão de ideias, de concepções e de pontos de vista relacionados a tais conceitos. (GÓES, 2012, p.53)

Concordamos com essa definição e acrescentamos a ela a importância do desenho, especificamente do registro infantil enquanto elemento representativo e precursor da Expressão Gráfica ressaltado por diversos teóricos e autores que apresentaremos ao longo dessa dissertação, entre eles citaremos inicialmente, Gomes (1996) e Derdyk (2010).

Ressaltamos ainda a relação entre Expressão Gráfica e Educação. Relação essa que existe desde as representações informais presentes em nossa sociedade, que levam hoje o aluno a construir ideias e conceitos visualmente, apenas vivenciando situações em que a tecnologia, informação e elementos visuais estão presentes. Assim como nas representações formais, que são organizadas e planejadas na escola, pelos educadores com o objetivo de facilitar a aprendizagem da criança, por meio de novas tecnologias, jogos, livros, materiais manipuláveis, entre outros recursos, sendo a maioria deles com ênfase na utilização de imagens e desenhos.

¹ O GRAPHICA é um congresso tido como referência em âmbito nacional internacional, que apresenta e representa pesquisas e trabalhos voltados para a utilização da Expressão Gráfica enquanto metodologia de trabalho nos diferentes níveis de ensino e áreas educacionais.

Para nossos propósitos neste trabalho, a Expressão Gráfica deve ser entendida como uma forma de representar, de expressar por meio de uma linguagem diferenciada, o conhecimento, a informação, uma ideia, um fato, um modelo mental de algo que se pretende demonstrar. Essa linguagem diferenciada pode ser descrita tanto por um registro gráfico quanto por uma imagem ou uma figura. Enfim, estamos lidando com algo que possa ser percebido e entendido visualmente.

Podemos dizer que uma das maneiras de caracterizar nosso mundo hoje é a forma veloz e diferenciada como são geradas e transmitidas informações e conhecimentos. E os avanços tecnológicos favorecem a que esta transmissão de informações e conhecimentos recorram as mais variadas formas de expressão, dentre elas a *expressão gráfica*. Essa particular forma de expressão utiliza diferentes meios de representação e pode ser importante recurso didático no processo de ensino e aprendizagem nas diferentes áreas do conhecimento.

Na Educação, a expressão gráfica utiliza-se desses meios de representação que podem ser imagens, fotos, filmes, quadros, desenhos, registros gráficos infantis entre outros recursos que utilizamos hoje para facilitar o processo de compreensão de alguns conceitos e conteúdos aplicados em diferentes áreas do conhecimento, no âmbito escolar.

Nessa dissertação analisaremos o desenho, registro gráfico infantil, como o elemento principal da Expressão Gráfica, sendo considerado como forma de linguagem e expressão, muito antes do desenvolvimento da escrita, no processo de alfabetização.

Gomes (1996), professor e pesquisador da área de educação e desenho, retrata em suas pesquisas a relevância da utilização do desenho e de sua representação no âmbito escolar. Para o autor o desenho é uma forma de expressão gráfica, assim como as letras e números, ele representa coisas concretas e abstratas que compõem o mundo natural e artificial. Daí a importância de citar esse autor em nosso trabalho, pois conceitua o desenho e defende a sua importância na área educacional.

Para Gomes (1996) a expressão gráfica é representada por meio do desenho, elemento este que contribui para o desenvolvimento da aprendizagem em áreas do conhecimento abordadas na escola, assim como

na sociedade como um todo. “É uma das linguagens que colabora decisivamente para a realização de processos de modernização, com verdadeiras e substanciais mudanças na cultura de uma sociedade.” (GOMES,1996, p.13)

Derdyk (2007,2010), artista, pesquisadora e educadora retrata em seus livros, o desenho como elemento gráfico nos registros infantis, assim como desenvolvimento desse grafismo infantil e formas de pensar e interpretar essa metodologia, utilizada por educadores na Educação Infantil.

Para Derdyk (2010) existem dois conceitos de desenho, o primeiro seria o desenho “erudito”, que representa o modelo ensinado em escolas e universidades, o outro mais informal, o desenho cultural, espontâneo. O *outdoor*, traçados do asfalto, sinalização, registros de marcas da nossa sociedade.

No âmbito escolar, o desenho faz parte da vida do educando desde as suas produções gráficas infantis, que surgem nos primeiros anos de vida. As denominadas garatujas² transmitem através de rabiscos e traçados sentimentos e emoções, além de manifestar as impressões e as relações que a criança estabelece com o meio em que vive. Para Machado (2002) é possível notar o desenvolvimento infantil, expresso por qualquer criança através dos desenhos. “Antes mesmo que a linguagem escrita lhe seja acessível, os recursos pictóricos³ tornam-se elementos fundamentais na comunicação e na expressão de sentimentos.” (MACHADO, 2002, p. 105)

Segundo Derdyk (2010) as garatujas podem classificar centenas de desenhos, funcionam como unidades gráficas e abstratas que estão em qualquer desenho figurativo. O rabisco também é considerado uma atividade mental, cognitiva e simbólica.

Para Gomes (1996) no Brasil a educação formal não oferece espaço para que a linguagem do desenho seja explorada e amadureça, pois ocupa-se das grafias dos números e das letras. Para o autor a importância da expressão gráfica, representada pelo desenho, contribui para o desenvolvimento da leitura

² Garatujas: rabiscos e desenhos.

³ Recurso pictórico: denominação utilizada pelo autor para referir-se ao desenho e às representações.

e da escrita, além de ser uma das linguagens que colabora no processo de transformação de uma sociedade. Para Gomes (1996):

A tendência em se pensar que a linguagem do verbo e da aritmética são suficientes para se forjar plenamente um cidadão contemporâneo é equivocada e demonstra que boa parte daqueles que projetam as leis embasam e direcionam a educação formal do país, talvez por nunca terem aprendido a se expressar sistematicamente através do desenho, desconhecem e desvalorizam o mais inerente e antigo modo de expressão gráfica humana (GOMES, 1996, p. 14).

O autor reforça a ideia de que as crianças representam relações espaciais entre objetos, ambientes, pessoas, por meio de desenhos, formados por traçados livres e descuidados.

Segundo Derdyk (2010) ao inserir as representações e desenhos nas aulas, estes são abordados geralmente nas aulas de Educação Artística, por meio de um conjunto de atividades plásticas, principalmente nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, desvinculando-se então esta prática tão rica do estudo das demais disciplinas. “O sistema educacional geralmente dá ênfase ao mundo da palavra. Dependendo da estratégia utilizada para aquisição da escrita, existe um esvaziamento da linguagem gráfica como possibilidade expressiva e representativa.” (DERDYK, 2010, p.100)

Derdyk (2010) e Gomes (1996) ressaltam a importância do desenho como recurso didático que pode ser utilizado em todas as áreas do conhecimento, reconhecendo-o também como instrumento representativo ao expressar por registros gráficos no papel: sinais, desenhos vivos da natureza, configurações das galáxias, pensamentos, signos, números e ideias das mais variadas. Para a Derdyk:

o desenho possui natureza específica, particular em sua forma de comunicar uma ideia, uma imagem, um signo, por meio de determinados suportes: papel, cartolina, lousa, muro, chão, areia, madeira, pano, utilizando determinados instrumentos: lápis, cera, carvão, giz, pincel, pontas de toda espécie. (DERDYK, 2010, p.23)

Para Gomes (1996) a expressão gráfica contribui para o desenvolvimento da linguagem que colabora para a realização de processos de aprimoramento do conhecimento verbal e visual, com significativas mudanças de metodologias de aprendizagem e pode ser considerada uma forma de representação do conhecimento por meios de imagens, desenhos, registros gráficos, entre outros.

Sendo assim, as imagens e representações são fundamentais tanto pela necessidade de criar, quanto pela de transmitir informações. Percebemos isto pelos meios de comunicação que valorizam e destacam o visual e as imagens gráficas presentes em nosso meio, como por exemplo, pelas propagandas, televisão, livros e principalmente da internet. Ao expressar essas imagens se atribui ao desenho um valor singular e específico, pois, por meio dele, percebemos o ambiente em que vivemos, visualizamos objetos e representamos situações. Para Derdyk (2010):

Tudo o que vemos e vivemos em nossa paisagem cultural, totalmente construída e inventada pelo homem, algum dia foi projetado e desenhado por alguém: a roupa que vestimos, a cadeira que sentamos, a rua pela qual passamos, o edifício, a praça. O desenho participa do projeto social, representa os interesses da comunidade, inventando formas de produção e de consumo. (DERDYK, 2010, p. 37).

Surge a partir dessa necessidade de criação e transmissão, a ideia de que o desenho possa ser considerado base para a comunicação entre as diversas áreas do conhecimento e o mundo, relacionando fatos e acontecimentos, registrando a cultura dos diferentes povos e representando experiências; por meio da expressão gráfica e simbólica da imagem. Desta forma, as representações visíveis através do desenho exprimem e comunicam conhecimento, pois relacionam o saber e o significado de um determinado conceito.

Nas nossas pesquisas e estudos identificamos a necessidade de descrever e organizar diferentes formas de registros infantis, produzidos como forma de comunicação de ideias e conhecimentos, uma vez que as crianças estão inseridas nesse mundo que avança tecnologicamente e que transmite informações, fatos, ideias e conhecimentos de forma diferenciada e nova. Elas são as primeiras a terem contato com a imagem, com o registro representativo de algo, comunicando-se com adultos e com o mundo por meio do desenho.

Segundo Derdyk (2010) a criança hoje em dia, convive com um repertório inimaginável para qualquer criança e adulto do século passado. Antes de reconhecer o Sol, Lua, entre outros, ela já viu suas representações em algum livro, revista, televisão ou internet.

O desenho continua sendo uma atividade expressiva e significativa que vem do imaginário, de um modelo interno mental criado pela criança, a partir de

uma ideia, visualização de uma imagem, sugestão de atividade feita pela professora, uma história lida ou situação vivenciada em algum momento.

Por isso sua análise e descrição se torna tão importante para representar o conhecimento inicial que alunos da Educação Infantil possuem ou possivelmente terão acesso nas diferentes áreas do conhecimento ou posteriormente, conceitos que ainda serão trabalhados na escola.

Nesse sentido o desenho, enquanto representação gráfica, apresenta-se como um recurso facilitador da aprendizagem, já que permite ao aluno significar conceitos visualmente e, por meio da linguagem gráfica, ser aplicado em diferentes situações.

As representações produzidas pelos alunos, por meio dos desenhos voltados para o ensino das diferentes áreas do conhecimento, explicitam de uma forma singular o significado atribuído por este aluno a respeito de um conceito ou saber. Sua visão e interpretação estão presentes em sua produção, pois o desenho se configura como forma de expressão e de imaginação. Segundo Derdyk (2010):

O desenho não é mera cópia, reprodução mecânica do original. É sempre uma interpretação, elaborando correspondências, relacionando, simbolizando, atribuindo novas configurações ao original. O desenho traduz uma nova visão porque traduz um pensamento, revela um conceito (DERDYK, 2010, p.110).

Desta forma, priorizar o desenho e os registros gráficos na Educação Infantil, passando pela visualização, construção, representação, possivelmente permitirá que o aluno desenvolva seu aprendizado de forma lúdica e significativa, dando significado a todo esse processo realizado de forma expressiva e autônoma.

Estudiosos e pesquisadores como Lowenfeld and Brittain, Luquet, entre outros tiveram um papel fundamental na construção da teoria apresentada atualmente referente ao desenho infantil e a produção gráfica das crianças na Educação Infantil. O precursor desses estudos foi Georges Henry Luquet, que teve suas pesquisas descritas e relidas por outros teóricos como Piaget, Meredieu, Derdyk, Seber, Cox. A contribuição de seus estudos, que foram publicados em 1969, são inúmeras para os dias atuais e serão descritas ao longo do corpo teórico dessa dissertação.

3 UM ESBOÇO DA ABORDAGEM TEÓRICA CENTRADA EM GEORGES HENRY LUQUET

Georges Henry Luquet (1969) dedicou-se a estudar o desenvolvimento da comunicação humana por meio da imagem. É o precursor em pesquisas sobre o desenho infantil, suas teses foram integralmente retomadas por Jean Piaget, Florence Meredieu, entre outros estudiosos do tema.

As contribuições sobre o desenvolvimento gráfico infantil são inúmeras e fundamentais para o aprofundamento dos nossos estudos sobre os elementos presentes no desenho infantil e a evolução da produção gráfica da criança.

O enfoque das pesquisas de Luquet é especificamente no pensar e agir das crianças, representados por meio do desenho. A intenção, a interpretação da criança ao desenhar, o tipo do desenho, seu colorido e o modelo mental interno que ela forma de determinado objeto ou figura que pretende desenhar.

É justamente esses elementos que trazem pesquisas tão antigas a nossa atualidade. Seu objeto de estudo é o desenho por si só, suas características, elementos, e segundo o próprio Luquet os “meios gráficos” utilizados pelas crianças ao desenhar. Esses meios gráficos podem ser descritos como os modelos internos mentais que a criança estabelece ao desenhar, suas intenções e observações traduzidas em uma representação específica de cada imagem visualizada e reelaborada mentalmente a partir de suas experiências e imaginação.

Para Luquet (1969) a intenção de desenhar é um elemento que precede a interpretação do desenho e a elaboração do modelo interno, pois o desenho é uma íntima ligação do psíquico e do moral. A intenção de desenhar um objeto é o prolongamento e a manifestação da representação mental feita pela criança.

O autor ressalta que a intenção de desenhar está diretamente ligada a influência de circunstâncias exteriores. Tudo o que faz parte da sua experiência, tudo que pode ser percebido e vivenciado pela criança. Mesmo quando o desenho é sugerido por alguém, segundo o autor:

Neste caso, estão incluídos todos os desenhos sugeridos pela percepção ou pela recordação de objetos correspondentes, que chamaremos por esta razão de objetos sugestivos. Esses objetos podem ser de duas espécies: objetos propriamente ditos e motivos, ou modelos, quer dizer desenhos já executados anteriormente quer pela própria criança quer por outras pessoas, vistos em álbuns, livros ou catálogos. (LUQUET, 1969, p. 24)

Os desenhos podem ser inspirados por acontecimentos já vividos pela criança ou por situações corriqueiras que acabaram de acontecer, uma brincadeira, uma visita de uma colega, uma sugestão de atividade.

A intenção para Luquet (1969) pode ser provocada pela percepção ou pela recordação de objetos reais ou modelos desenhados. Já o desenho, sua representação, é uma obra única da criança, um produto da sua atividade criadora, a partir destas recordações e intenções. É uma relação estabelecida por meio de experiências, intenções, emoções e a visualização de modelos ou o uso da sua própria imaginação.

Para Luquet (1969) ao copiar um modelo sugerido para desenhar, a criança imita-os não porque não possui imaginação para criar, mas para facilitar a execução dos seus próprios desenhos.

A representação de objetos reais, diz-se, apresenta a um desenhador principiante a dificuldade de traduzir as suas três dimensões sobre uma superfície que só tem duas; a criança evita esta dificuldade copiando desenhos, onde encontra esta tradução completamente feita. (LUQUET, 1969, p. 28)

A associação de ideias também aparece no decorrer da execução da atividade gráfica, um exemplo citado por Luquet (1969) seria a criança que irá desenhar um pão e conseqüentemente desenha um prato, um garfo, uma colher. A criança associou um objeto a outro e desenhou a relação que estabeleceu entre eles, pois em sua mente a representação de todos esses elementos aparece ao mesmo tempo.

Um outro fator que está presente na intenção de desenhar é segundo Luquet (1969) o automatismo gráfico, onde há um desenho que consecutivamente evoca outro. O automatismo gráfico imediato retrata um desenho que é imediatamente seguido de outro ou vários desenhos do mesmo assunto. Embora os dois desenhos representem o mesmo objeto, são

representados de formas diferentes. Já o automatismo gráfico contínuo, consiste em repetir os desenhos já feitos, no intervalo de um ou dois dias.

Para o referido autor a interpretação de um desenho é feita após a sua execução. “A intenção era apenas o prolongamento de uma ideia que a criança tinha no momento de começar o traçado, a interpretação deve-se a uma ideia que tem enquanto executa esse traçado” (LUQUET, 1969, p. 37).

Ao observar um desenho feito por ela mesma, a criança dá uma interpretação diferente da sua intenção anterior ao desenhá-lo. Isso se deve ao fato de interpretá-lo baseada na semelhança do traçado com algo já conhecido por ela, ou por sua vez, ao modelo interno que já possui deste objeto.

Para Luquet (1969) quando a criança desenha é tomada por sua imaginação que a desvia do seu objetivo, pois tinha a intenção de desenhar algo e ao terminar esquece sua ideia inicial e interpreta sua criação gráfica de outra forma, mais ampla ou menos ampla, com mais detalhes ou menos, dependendo do estímulo, ambiente ou do desenvolvimento do seu pensamento durante o ato de desenhar.

Para um desenho dado, a interpretação atribuída pela criança ao desenho executado ou em vias de execução difere da intenção que o determinou. Portanto, ela não pode explicar-se pela sua recordação e, por consequência, a razão não pode ser procurada no desenho. (LUQUET, 1969, p. 44)

Sendo assim a interpretação do desenho corresponde a uma ideia diferente da intenção inicial que a criança tem ao desenhar, será então o desenho pronto com a adição de outros elementos, que não foram pensados anteriormente, mas lembrados durante o desenvolvimento da atividade gráfica da criança.

Além da intenção e da interpretação, outro elemento fundamental presente na atividade gráfica da criança é o tipo do desenho.

O tipo é a representação que uma criança dá a um mesmo objeto ou situação por meio da sucessão de seus desenhos, apresentados de forma gradual. Possui dois fatores importantes, o elemento da estabilidade, onde conserva o tipo e o elemento da modificação, onde modifica o tipo.

Um exemplo da conservação do tipo é segundo o referido autor, quando a criança desenha bonecos, com ausência de tronco ou formas identificáveis, por um longo tempo da mesma forma. Ou desenhos de bonecos em forma de palitos somente com a cabeça. Para Luquet “a conservação do tipo impede a criança de notar as modificações vantajosas que pode conseguir, mais ainda, se opõe a aceitar essas modificações, quando lhe são indicadas.” (LUQUET, 1969, p 59)

A modificação do tipo acontece por influência de circunstâncias exteriores, segundo Luquet (1969), a criança é levada a desenhar elementos a mais nos seus desenhos, por solicitação de alguém ou por identificá-los em seu meio, em sua realidade atual. A modificação também pode ser produzida por novos objetos reais em diferentes situações ou por modelos e desenhos de outras pessoas que representam figuras e situações de outra forma.

O modelo interno, o último elemento focado por Luquet (1969) presente no desenho infantil é destinado a distinguir claramente o objeto ou modelo da representação mental que traduz o desenho. Para o autor a representação de um objeto e a intenção de desenhar, mesmo quando sugeridos por alguém à criança, por meio da observação, nunca é feito como uma cópia pura e simples. É uma imagem visual, sem ser uma reprodução idêntica das percepções do observador do objeto, é uma refração do objeto a ser desenhado, uma reconstrução do original, com suas percepções e experiências.

É o modelo interno que a criança copia mesmo quando se propôs a reproduzir um mesmo objeto ou figura. O objeto externo só serve de sugestão, na realidade, o que é desenhado, é o modelo interno. Segundo o autor

A prova é que os desenhos do natural e os desenhos copiados apresentam os mesmos caracteres que os desenhos de memória, para Luquet (1969)

Os desenhos copiados não manifestam menos a ação do modelo interno. De fato, nesses desenhos, há dois casos a distinguir: ou a cópia é fiel ou não. Ora, fiel quer quando o modelo copiado pela criança é tal que seria o seu modelo interno do objeto desenhado, se o desenhasse sem modelo, quer quando o modelo que copia é o seu conjunto, ou por qualquer dos seus pormenores, algo desconhecido

para ela: não transforma porque não o compreende. (LUQUET, 1969, p. 83)

Quando a criança compreende o objeto que está desenhando, este difere do seu modelo interno, não é o modelo propriamente dito, mas o modelo interno que reproduz o desenho. Um exemplo citado pelo autor são os bonecos que as crianças desenhavam inspirados em irmãos e irmãs mais velhos, não têm nenhuma semelhança com a imagem real dessas pessoas e quase sempre são do tipo sem tronco e com membros de palitos.

Se o objeto desenhado pela criança não é a reprodução da imagem visualizada pela mesma, mas do modelo interno que ela reproduz, quando a criança tem um objeto para desenhar pela primeira vez precisa criar o seu modelo interno em sua mente. Também quando sua intenção é provocada por uma sugestão de um adulto, quando copiar foi solicitado por alguém ela precisa recorrer a sua imaginação e suas experiências para reproduzir o que lhe foi solicitado.

Sendo assim, mesmo copiando é necessário recorrer ao seu modelo interno da figura correspondente e relacioná-la a diversos fatores para então desenhá-la em um papel. Para Luquet (1969):

O modelo interno intervém não só na execução do desenho, mas também na significação que a criança lhe atribui. É a partir da sua analogia com modelos internos da criança que esta interpreta quer os desenhos dos outros quer os seus próprios desenhos acabados ou em execução. Não só dá aos seus desenhos uma interpretação diferente da intenção que os ditou quando o seu traçado lhe parece mais conforme ao modelo interno correspondente à primeira que ao da segunda, mais ainda, quando o seu modelo interno de um certo motivo se modificou, ou seja, se produziu uma modificação do tipo, ela não é capaz de reconhecer um dos seus desenhos anteriores do tipo primitivo. (LUQUET, 1969, p.88)

O desenho infantil para o referido autor representa imagens genéricas, muito mais que imagens individuais, um desenho genérico não recorre a um modelo interno, não se distingue de um desenho individual, e a sua generalidade está presente na significação que a criança lhe atribui. Por exemplo, ao dar um nome a figura do pai que desenhava, diz simplesmente “boneco”.

A criança tende a representar no desenho todos os elementos que considera essenciais, mesmo quando não são visíveis. E não dá muita importância aos elementos visíveis, se não lhe atribuírem sentido.

Em resumo a criança escolhe espontaneamente, baseada nas suas experiências, na aparência visual, no significado que tem para si, a imagem que melhor representa o objeto a ser desenhado. É exclusivamente seu aquele desenho, a representação daquela imagem.

3.1 O que é realismo?

Realismo para Luquet (1969) é o termo que pode definir melhor o desenho infantil. O desenho infantil é realista, pela natureza dos seus motivos, dos temas que retrata. Um desenho possui um conjunto de formas e linhas e é executado pelo autor pelo prazer que proporciona ou pelo simples aspecto visual, reprodução de objetos reais.

Para o autor as crianças têm muito mais interesse em desenhar “formas de vida” do que “formas de beleza”, Elas desenhavam em sua maioria figuras geométricas, para imitar desenhos feitos por outras pessoas e procuram dar-lhes uma interpretação figurativa como forma de significação. O desenho infantil torna-se então realista pela escolha dos seus motivos e também pelo seu fim.

3.2 A evolução do desenho infantil – As 3 fases

Para Luquet a criança evolui conforme cresce e se desenvolve e a partir de suas experiências, sendo assim seu desenho também evolui. Por isso o desenho infantil não conserva as mesmas características do começo ao fim, possui fases distintas e sucessivas, para o autor citado “o desenho é do princípio ao fim essencialmente realista, cada uma dessas fases será caracterizada por uma espécie determinada de realismo”. (LUQUET, 1969, p 135)

3.3 Primeira fase – Realismo fortuito

O realismo fortuito é uma fase em que a criança executa traçados com a intenção de representar um objeto real, mas sem querer representar

efetivamente aquela figura. A criança começa a fazer traços sem qualquer objetivo (não há intenção para uma representação gráfica), mesmo sabendo que os traços realizados por outras pessoas podem querer determinar um objeto determinado e representá-lo efetivamente, a criança não considera a ideia de também possuir a mesma habilidade. É nesta fase também que podemos identificar as famosas “garatujas”. A princípio, para a criança, o desenho não é um traçado executado para fazer uma imagem, mas um traçado executado simplesmente para fazer linhas.

Durante um tempo limita-se a desenhar sem qualquer objetivo, não interpreta seus desenhos após tê-los feito, mesmo se questionada a fazê-lo.

Para Luquet (1969):

Nesse momento, a criança não está ainda na posse de uma perfeita faculdade gráfica. É capaz de produzir de uma maneira mais constante traçados que, pelo menos a seus olhos, parecem qualquer coisa, mas até agora nunca fez qualquer desenho cuja intenção fosse precedida e provocada pela intenção de representar um objeto determinado. (LUQUET, 1969, p.141)

Os traçados são destituídos de significação e objetivo e não são provocados por uma intenção representativa. Essa primeira fase do realismo passa por uma série de transições, tendendo a chegar ao realismo falhado.

3.4 Segunda fase- o realismo falhado

Nesta fase a criança quer ser realista, mesmo sabendo que ainda não o é. Enfrenta alguns obstáculos de ordem física, pois ainda não possui os seus movimentos gráficos coordenados, deixando seus desenhos primeiramente incompreensíveis pela sua forma e ausência de explicações.

Outro obstáculo, não de ordem gráfica, mas psíquica, é o da falta de atenção. Isso pode ser explicado, segundo Luquet (1969) por desenhos feitos pela criança com um número muito pequeno de detalhes e elementos que representam realmente o objeto desenhado. A criança pensa somente em desenhar o que lhe é significativo e sua atenção é limitada, pois deve pensar no que é preciso representar e também cuidar dos movimentos gráficos que executa para fazê-lo.

No momento que sua atenção acabou, para ela, o desenho está finalizado, mesmo que esteja incompleto.

Para Luquet (1969) essa “imperfeição” do desenho, que é uma característica fundamental desta fase, é chamada de incapacidade sintética. Refere-se à imperfeição nas dimensões dos desenhos, nas formas, na desproporção dos tamanhos, no espaço utilizado no papel, na negligência de relações entre os objetos e seus elementos.

Segundo o autor a incapacidade sintética diminui a medida que a atenção da criança se torna menos desordenada. Ela consegue pensar nos detalhes do desenho e ao mesmo tempo no que estão representando, nas suas relações.

3.5 Terceira fase- o realismo intelectual

Nesta fase a criança já superou a incapacidade sintética e já consegue representar o desenho e seus detalhes, assim como as relações entre esses elementos. Para Luquet (1969), ainda assim o realismo da criança é diferente do realismo do adulto, o da criança é um realismo visual o do adulto, um realismo intelectual. Segundo o autor:

O realismo intelectual leva ao emprego de processos variados, e alguns não ultrapassam o que se pode esperar de uma criança de seis ou sete anos, mas outros poderiam fazer pensar em desenhos de um engenheiro ou arquiteto. A criança inventa espontaneamente seus processos, por mais que perfeitos que possam parecer, e não se desorienta na escolha que faz de um ou outro em cada circunstância, a qual é sempre ditada pelo princípio do realismo intelectual: por evidência, deixando a cada um a sua forma característica, o maior número, senão a totalidade dos elementos essenciais do objeto representado. (LUQUET, 1969, p. 164)

No realismo intelectual inicia-se o processo de planificação dos objetos desenhados. Esse modo de representação é aplicado principalmente ao interior de casas, em objetos representados em linha reta, como: mesas, camas, etc.

Em situações em que a criança incentivada a representar uma brincadeira, uma roda ou algum momento vivenciado por ela, também o faz de forma planificada. Essa mudança de ponto de vista é segundo Luquet (1969) também encontrada na representação dos seres vivos. “O nariz de perfil, dos

animais ou dos homens, mostra muitas vezes as duas narinas, como se fosse visto de cima” (LUQUET, 1969, p.183)

Esta fase tem por principal objetivo representar o desenho de um objeto ou situação com todos os seus elementos constitutivos, de dar relação a cada um dos elementos considerados nos desenhos. E para que o desenho seja plenamente realista, os elementos presentes no desenho devem estabelecer relações entre si.

O fim do realismo intelectual se dá a partir do momento em que a criança se conforma com a aparência visual do seu desenho, ainda que existam elementos que impeçam essa intenção de se realizar integralmente.

3.6 Quarta fase - o realismo visual

Nesta fase a criança desenha, representa exatamente o que vê. O desenho passa a não ser mais espontâneo e sim graficamente artístico, com características profissionais. Um desenho em fase adulta que passa a ter um objetivo diferenciado, não mais o de representar sentimentos e emoções, mas de ser um desenho artístico e criador.

Para Luquet (1969) os desenhos nessa fase são representados com mais detalhes e com uma nova concepção, mais madura e focada em demonstrar perfeitamente o que está sendo representado. São desenhos detalhistas e com mais características evidentes, do que os desenhos das fases anteriores.

3.7 A Narração gráfica

A narração gráfica corresponde a uma sucessão de imagens, de desenhos que representam uma situação ou uma história. Segundo Luquet (1969) ela difere das outras representações pois constitui uma sucessão de momento, em que cada um se parece com o anterior, ou dá uma sequência ao anterior.

Neste tipo de representação, todos os elementos são visíveis e possuem uma lógica para a criança, como se fosse uma história em quadrinhos ou cenas de um filme.

Luquet(1969) destaca três tipos de narração gráfica: o tipo simbólico, o tipo Epinal e o tipo sucessivo.

O tipo simbólico, muito usado por profissionais gráficos, e considerado o mais importante; representa através de uma única imagem, a totalidade do desenho. A criança escolhe o momento ou episódio mais importante da história e simboliza por meio do desenho de uma única figura ou momento. Por exemplo: A criança ouve uma história sobre animais na floresta que organizam uma festa e representa essa história com um desenho de árvores e alguns animais.

O tipo Epinal difere do anterior, pois a história é representada por várias imagens e não somente uma. E cada imagem representa um momento dessa história, como se fosse uma história em quadrinhos. Existe uma sequência lógica entre esses momentos representados.

O tipo sucessivo reúne momentos diferentes que podem ser vistos sucessivamente, por exemplo: um personagem fixo que aparece em diferentes momentos da história, sendo esse exemplo denominado por Luquet (1969) de variedade de repetição.

Existe ainda a segunda variedade de repetição no tipo sucessivo que são os elementos que aparecem no desenho e se apresentam sucessivamente reunidos numa única imagem, mas esses elementos não são representados mais de uma vez, por isso são chamados de variedade sem repetição.

Para Luquet (1969) o tipo simbólico apresenta um quadro conforme o modelo de um determinado momento. O tipo Epinal apresenta vários quadros, é portanto mais rico que o tipo simbólico. Já o tipo sucessivo evoca melhor a continuidade da ação do desenho, pois reúne numa única imagem elementos que pertencem a momentos diferentes.

4 A TEORIA DE LUQUET E SUAS CONTRIBUIÇÕES

Pesquisadores e estudiosos do tema como Meredieu (1997), Piaget e Inhelder (1946), Derdyk (2010), Cox (2007), Seber (2009), entre outros

analisaram e descreveram os estudos feitos por Luquet e sua importância na área da educação, alfabetização e da arte.

Destacam-se nos estudos de Piaget e Inhelder (1946), ao analisarem a obra de LUQUET (1927), o enfoque no desenvolvimento cognitivo, especificamente sobre imagem, representação e evolução do grafismo infantil. Anteriormente a Luquet, os autores sustentavam duas opiniões contrárias: a primeira corrente via os desenhos infantis como essencialmente realistas, onde somente após um longo percurso aconteceria o desencadear do desenho de imaginação; a segunda corrente, já ao contrário, via o desenho como “idealização cognitiva do desvelar dos desenhos primitivos.” (PIAGET e INHELDER: 1995, p. 56)

Quando Piaget e Inhelder (1946) iniciaram a análise das considerações de Luquet, verificaram a notável introdução ao estudo da imagem mental, onde o próprio desenho apresenta uma analogia entre a forma do objeto e sua representação.

Pois Luquet (1969, p. 86) considera que “o desenho traçado no papel é a reprodução não da sensação ou da imagem visual do objeto representado, mas sim do modelo interno correspondente.” A criança, então ao desenhar, não desenha aquilo que vê, mas sim o modelo internalizado daquilo que sabe do objeto, a sua “realidade psíquica”. É o desenho, segundo Luquet, uma construção mental do sujeito em relação ao objeto.

Meredieu (1997) também descreve e cita os quatro estágios do grafismo infantil determinados por Luquet e critica seus estudos. Refere-se as etapas descritas por Luquet como “insuficientemente explicativas”. Para o autor Luquet “não explica o nascimento da representação figurativa e tampouco a passagem de um estágio para outro. Não se fica sabendo por que o desenho, em certo momento, acaba por empobrecer-se e desaparecer.” (MEREDIEU, 1997, p. 22)

Já Derdyk (2010), Cox (2007) e Seber (2009) analisam a obra de Luquet (1969) pela ótica da representação precedendo a escrita e a alfabetização, como importante instrumento de manifestação inicial da escrita. As autoras citadas analisam a evolução do ato de desenhar por meio da faixa etária da criança, sua maturidade e controle motor. As condições de produção das formas gráficas iniciais são levadas em consideração também,

diferentemente dos autores anteriormente citados que seguiram os estágios de Luquet (1969).

Os significados atribuídos aos desenhos, seus contornos, rabiscos, cores, o desenho da figura humana e a representação de situações propostas em sala de aula pelo professor são enfocados pelas autoras e a partir daí o início do processo de alfabetização e de representação de conhecimento.

5 METODOLOGIA

A pesquisa apresenta um caráter qualitativo, caracterizando-se por um estudo descritivo exploratório, com o objetivo de organizar e descrever as produções gráficas de crianças entre 4 e 5 anos.

5.1. PARTICIPANTES

A investigação foi realizada no Centro Municipal de Educação Infantil Jardim do Conhecimento - no município de Araucária. Os participantes desta pesquisa foram de 11 a 17 crianças (de uma turma de 20 alunos) em idade escolar de 4 a 5 anos, pertencentes ao Pré II, último ano da Educação Infantil. Estiveram presentes nas sessões apenas os alunos com os registros apresentados, o restante faltou aula naquele dia.

5.2. PROCEDIMENTOS DE COLETA E REGISTRO DOS DADOS

Os procedimentos de coleta de dados tiveram como suporte teórico os estudos realizados por Luquet, Cox, Seber e Derdyk.

Os procedimentos ocorreram em 4 sessões com tarefas distintas em cada uma, em dias alternados. Cada tarefa foi aplicada coletivamente em sala de aula, mas cada participante realizou-a individualmente. Duas das quatro sessões foram acompanhadas por uma professora auxiliar do CMEI, ela faz um rodízio pelas turmas e estava disponível nestas datas. Em outros momentos foi solicitada a realizar outra tarefa, por isso não pode comparecer.

Nas descrições dos desenhos feitos nas sessões, os nomes os alunos são referidos por um nome próprio indicativo e sua idade, por exemplo: Julia, 4 anos.

O presente estudo foi realizado durante o período de dois meses, no segundo semestre de 2011, onde foram realizadas diferentes atividades pela professora regente da turma (a pesquisadora autora desta dissertação) Essas atividades contemplaram áreas do conhecimento como: a literatura, geometria, atividades motoras (em áreas externas a sala de aula), pular corda e fazer uma roda.

Todos os dados foram descritos em um diário de bordo⁴, mediante a descrição o mais exata possível das ocorrências de cada aplicação, verbalizações e produções gráficas de cada participante. O diário de bordo é semelhante ao diário da professora (neste caso o mesmo) com todas as anotações realizadas antes e durante as aulas.

O planejamento foi feito anteriormente contendo: data das atividades (geralmente a semana a ser aplicada), área do conhecimento a ser trabalhada (pode ser mais de uma), objetivos, pontos principais a serem trabalhados em cada atividade (como por exemplo: na geometria, a percepção de relações espaciais ou memória visual entre outros) a metodologia, recursos utilizados na aula (livros, tinta e etc.), encaminhamento da aula e resultados (como foi, quem participou mais, quem conversou, quem se destacou independente do motivo).

Os nomes dos alunos são anotados juntamente com o que fazem ou dizem, geralmente os mais ativos, que conversam mais ou aqueles que não participam muito por serem tímidos ou apresentarem algumas dificuldades na fala e na percepção. Esses registros são utilizados posteriormente para a elaboração dos relatórios bimestrais e pareceres individuais (procedimentos avaliativos), que são entregues às famílias ao final do bimestre juntamente com as atividades realizadas.

5.3 RESULTADOS: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE

4

Sessão I

Nessa primeira sessão estavam presentes 16 alunos, de uma turma de 20 alunos regularmente matriculados no Pré II. Apenas 4 alunos faltaram aula neste dia. Foram necessárias 3 aulas de 50 minutos para aplicação e finalização da sessão.

A professora regente e também pesquisadora apresentou primeiramente aos alunos o livro “*As três partes*”⁵ de *Edson Luiz Kozminski*, retomando atividades já realizadas anteriormente sobre formas geométricas e algumas dinâmicas feitas com dobraduras em forma de quadrados, também já conhecidas pelos alunos.

Após foi realizada a leitura do livro, todos os alunos presentes fizeram um círculo no chão e puderam visualizar as imagens de cada página, bem como participaram ativamente da contação de história. Alguns comentários surgiram ao longo do processo, como a brincadeira que já havíamos feito com o Tangran, e as diversas figuras que foram formadas com o triângulo, o quadrado e o retângulo. A nomenclatura e formas já eram conhecidas pelos alunos.

Muitos alunos não conheciam o trapézio e passaram a conhecer uma nova figura plana, inclusive questionaram o formato do telhado da casa, que para alguns é triangular e não na forma como está apresentada no livro. As crianças puderam perceber a presença dessas formas em locais comuns e de acesso a todos eles como barcos, plantas, pontes e etc. Conversamos sobre onde poderíamos encontrar cada forma se procurássemos ao nosso redor, em casa, na rua, como no livro. As crianças deram vários exemplos, como o quadro negro, a porta, desenhos expostos na sala, janela, barco e etc.

A história do livro fala sobre uma casa que gostaria de ser outra coisa e se desmontou em três partes, a partir daí foram formando outras figuras e encontrando outras formas que se juntavam a elas e formavam outras figuras. Finalmente formaram uma casa com um quintal e plantas.

5

Ao final da leitura do livro foi solicitado às crianças que representassem outros objetos e ou figuras utilizando uma proposta semelhante. Foi ressaltado que utilizassem as figuras que conheciam e lembravam, sem copiar do livro e representassem em forma de desenho objetos, formas, figuras do seu cotidiano. Em alguns momentos, três alunos (Vinicius, Vitor e Lohana) pediram o livro emprestado para poder copiar as formas. Visualizaram o livro novamente, mas não puderam copiar.

Foram sugeridos então outros exemplos de figuras e objetos, a partir deste momento, como: objetos que estão presentes na escola, em casa, na paisagem natural a caminho de casa e etc. Observa-se claramente nos registros que os alunos desenharam carros, vans escolares, escorregador do parque da escola, entre outras figuras que tem contato diariamente. Logo após outras ideias surgiram, dos alunos Mateus e Julia como: robôs, casa, bonecos, plantas, barco entre outros.

Durante a representação dos registros, foram feitas perguntas como: o que é esse objeto? O que tem a ver com a história que ouvimos? É igual a qual forma? Possui pontas? É redondo? Já foi visto anteriormente? Parece com alguma outra forma? Tem na nossa escola, em sua casa?

A professora foi escrevendo em cima ou ao lado dos próprios desenhos o que cada um representava para cada criança.

FIGURA 1 (Otávio, 4 anos)



O desenho acima possui elementos presentes na terceira fase descrita por Luquet, o realismo intelectual. Detalhes são priorizados por Otavio ao desenhar assim como a relação entre os objetos e sua realidade. As formas geométricas estão presentes e cada objeto representa algo que para ele é

significativo em seu dia-a-dia, como o escorregador, a van escolar, sua casa etc. No realismo intelectual também inicia-se o processo de planificação dos objetos, esse processo é aplicado principalmente ao desenhar objetos em linha reta, como os feitos por Otavio.

FIGURA 2 (Péricles, 5 anos)



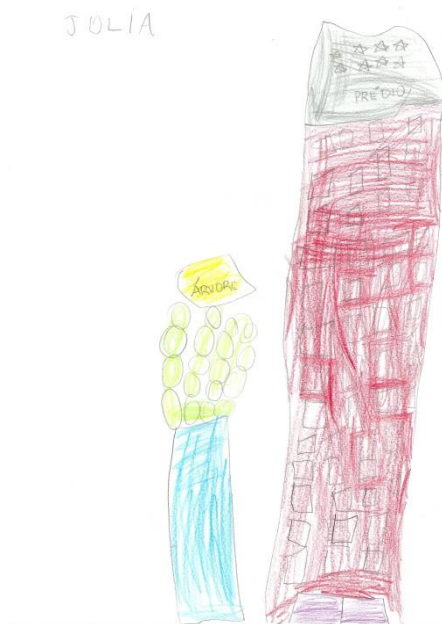
O desenho do Péricles apresenta as mesmas características do desenho anterior, com apenas uma diferença ao desenhar o mar, Péricles o fez semelhante ao chão. Para Luquet no realismo intelectual a criança pode vir a reproduzir não só os elementos concretos visíveis como também elementos abstratos, que só têm existência no espírito do observador.

FIGURA 3 (Ana Clara, 4 anos)



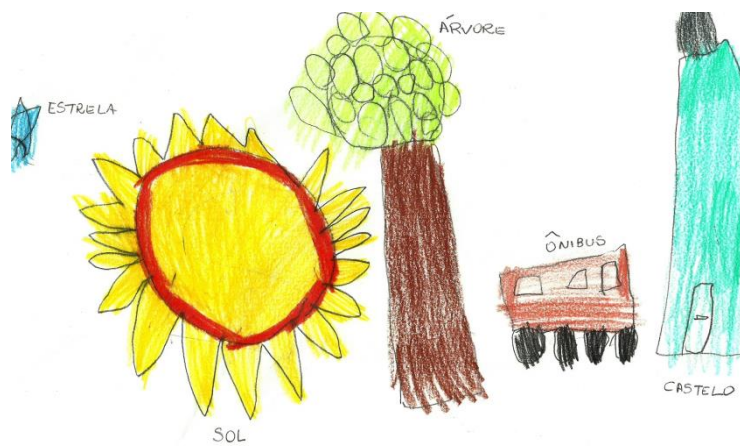
Na representação feita por Ana Clara também aparece a espontaneidade e o processo inventivo. Nesse processo mantem-se as características principais dos objetos. A transparência, elementos importantíssimo apontado por Luquet em suas análises também está presente no desenho da Ana assim como nos anteriores, pois caracteriza-se por ocultar objetos que estão presentes, por exemplo: ao desenhar o prédio, dentro dele estão possivelmente pessoas, objetos etc.

FIGURA 4 (Julia., 5 anos)



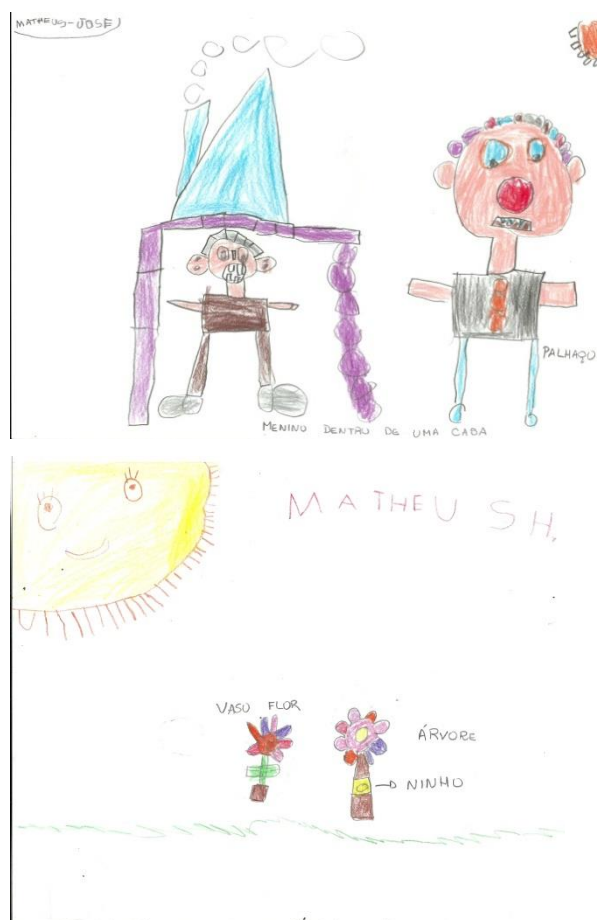
A Julia mantém as características do realismo intelectual, muito comum na faixa etária das crianças que realizaram esses desenhos. Desenhou um prédio, e uma árvore com círculos. A transparência também está presente assim como a invenção de uma árvore diferente utilizando os elementos solicitados pela professora.

FIGURA 5 (Lohana, 4 anos)



A Lohana manteve as características originais de algumas figuras como o Sol e a estrela e inventou outras como a árvore, ônibus e prédio. A transparência também está presente no desenho do prédio.

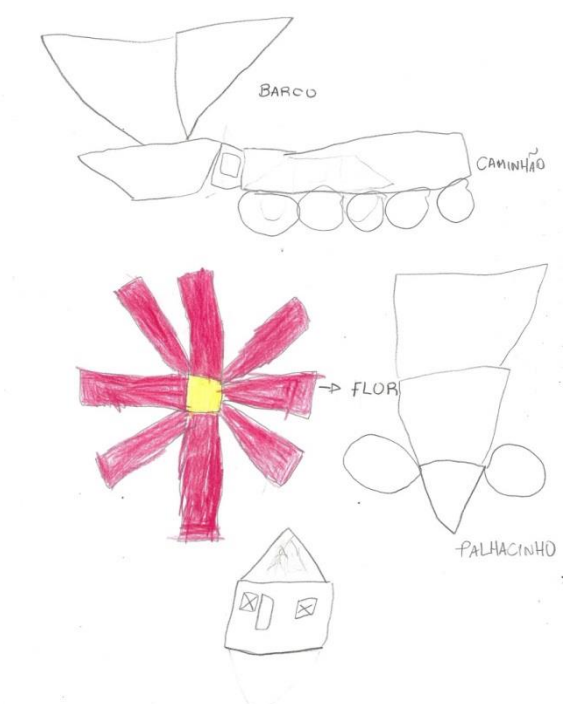
FIGURAS 6 e 7 (Mateus, 5 anos)



No primeiro desenho do Matheus, o corpo do boneco está representado de frente e os pés de perfil, característica presente no realismo intelectual, assim como a transparência utilizada ao desenhar os sapatos, que teriam como elementos invisíveis os dedos dos pés.

No segundo desenho Matheus desenhou um rosto no Sol, dando a ele características humanas, utilizou sua criatividade e manteve os elementos constitutivos do vaso, flor e árvore. Para Luquet, o desenho somente é realista se possui relações entre os objetos desenhados, como os do Matheus que se relacionam por serem elementos presentes na natureza e anteriormente, bonecos dentro de uma casa.

FIGURA 8 (Rafaela, 4 ANOS)



No desenho da Rafaela não existe relações entre os objetos desenhados, cada um foi feito aleatoriamente, a aluna ficou presa a ideia das formas. Observamos isso claramente no desenho do “palhacinho”, ela somente “encaixou” as formas geométricas que lembrou e reconheceu. Ela utilizou o que Luquet chama de modificação do tipo do desenho, a criança é levada a desenhar elementos a mais nos objetos por solicitação de alguém e não espontaneamente, como nos desenhos anteriores.

FIGURA 9 (Rayssa, 5 anos)



A Rayssa desenhou vários objetos relacionados entre si e com relação a sua realidade. Manteve a transparência e utilizou o que Luquet chama de conservação do tipo, desenhou bonecos com ausência de formas identificáveis, como mãos e pernas. Utilizou os “palitos” para os braços e pernas.

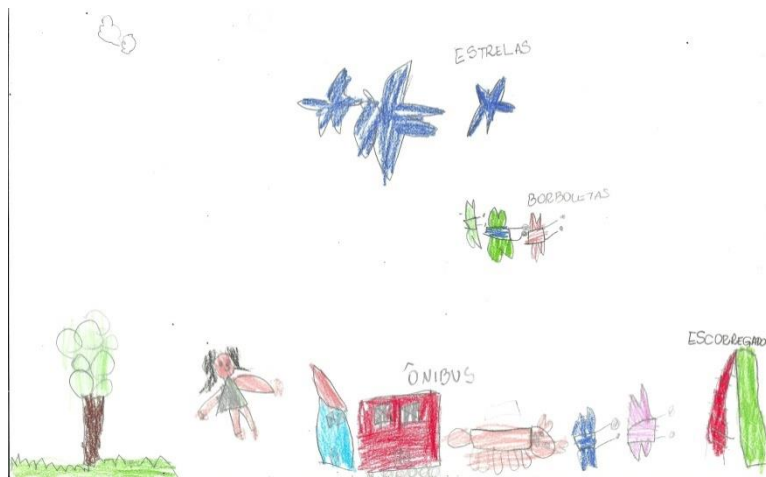
FIGURA 10 (Samuel, 5 ANOS)



O desenho do Samuel possui características do realismo falhado pois possui alguns movimentos gráficos descoordenados e incompreensíveis pela forma. Para Luquet essa “imperfeição” do desenho é chamada de incapacidade sintética, pois refere-se a imperfeição nas dimensões, formas, desproporção,

espaço no papel e na negligência de relações entre os objetos e seus elementos.

FIGURA 11 (Vinicius., 4 ANOS)



O desenho do Vinicius apresenta características do realismo intelectual como as relações com a realidade e entre objetos, detalhes e transparência.

FIGURA 12 (Vitor, 4 ANOS)



O desenho do Vitor possui características do realismo falhado e intelectual, alguns desenhos são incompreensíveis pela forma outros não. Possuem relações com sua realidade e a transparência também está presente.

FIGURA 13 (Gabrielly, 5 ANOS)



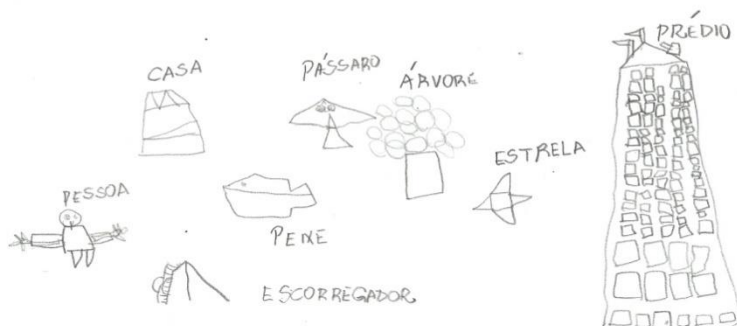
O desenho acima possui elementos do realismo intelectual, transparência, relações e a figura humana com pés tortos.

FIGURA 14 (Luiz Fernando, 5 ANOS)



O desenho do Luis possui objetos distintos com pouca relação entre si, mas com a característica da modificação do tipo, pois o aluno foi levado a desenhar esses objetos por solicitação da professora.

FIGURA 15 (Caio, 5 ANOS)



O desenho do Caio tem ausência de cores e a transparência, presente na casa e no prédio.

FIGURA 16 (Lucas, 4 ANOS)



O desenho do Lucas possui características do realismo intelectual como: a relação entre os objetos e a transparência. A conservação do tipo também aparece no desenho do boneco, com ausência de formas identificáveis.

FIGURA 17 (Rebeca, 5 ANOS)



No desenho da Rebeca a modificação do tipo está presente, assim como a transparência no desenho da casa, no prédio ela representou alguns elementos presentes em seu interior.

O objetivo era representar através do desenho, registros realizados em atividades envolvendo as diferentes áreas de conhecimento, nesta especificamente, a geometria foi abordada e sua relação com as imagens visualizadas e presentes no cotidiano infantil. Esses registros permitiram ao aluno uma maior reflexão sobre o que realizaram, suas impressões pessoais e interferências que puderam ser feitas pela professora pesquisadora nessa e em outras situações que trabalharam o mesmo tema, visando ampliar o conhecimento desse aluno.

Segundo Seber (2010) o que a criança descreve no papel constitui uma manifestação externa do que acontece no plano do pensamento, ou seja, reflete construções elaboradas mentalmente. Assim o objeto internamente representado tem correspondência com o real, e facilita ao adulto identificar a intenção da criança antes de ela atribuir um significado ao que desenhou.

Desta forma foi escrito em alguns desenhos o que cada um representava para o aluno, eles foram questionados ao longo da atividade sobre o que estavam desenhando, porque escolheram cada figura e com qual forma geométrica se assemelhava.

Sessão II

Na segunda sessão estavam presentes 16 alunos, apenas 4 alunos faltaram aula neste dia. Foi necessária 1 aula e meia para aplicação e finalização da sessão.

A professora regente distribuiu 3 jogos de blocos lógicos de E.V.A. e madeira (os jogos possuem 48 peças cada), mas os jogos da escola estavam com peças faltando. Tiveram 10 a 15 minutos para manipular as peças, que já conheciam de uma aula anterior, também de manipulação somente.

Os alunos foram distribuídos em grupos de 5 a 6 alunos e foram motivados a: reconhecer as figuras, cores, formas, espessura, classificá-las por tamanho, semelhanças e diferenças. Algumas questões foram levantadas pela professora ao longo da aula como: Já conheciam as figuras? De onde? Quais seus nomes? Onde viram? Quais têm pontas? Quais não têm? São grossas ou finas? Quais são parecidas e quais são diferentes?

Após brincarem com bloco lógicos, foram também relembrando os nomes das figuras, cores primárias e discutidas diferentes hipóteses de formas que poderiam ser construídas, em seguida os alunos desenharam as figuras que montaram.

Alguns alunos desenharam objetos (trens, castelos, ruas) e outros apenas representaram as formas na horizontal ou na vertical. Outros apenas circularam os objetos em cima da folha. Vitor e Vinicius ainda apresentam muita dificuldade motora ao desenhar e representar figuras. Péricles (fez um pato juntamente com as formas) e Otávio (fez um barco) desenharam além do solicitado, pois representaram desenhos já vistos na televisão que pareciam com as formas manipuladas.

FIGURA 1 (Vitor, 4 anos)

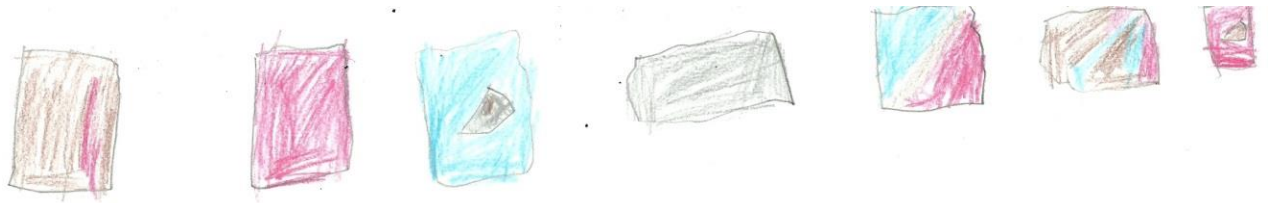


Nessa sessão os desenhos foram representados utilizando o que Luquet chama de “planificação”. Que consiste basicamente em representar o objeto visto ou copiado em projeção ao solo, como se fosse visto em linha reta. Este modo de representação é aplicado ao interior de casas, com o objetivo de colocar em evidência o mobiliário das casas.

Na planificação o objeto é representado também de um ponto de vista desusado, mas possível. Esse ponto de vista corresponde a uma perspectiva real em certos casos: os de móveis baixos ou de animais rastejantes, quando vistos mais do alto do que de lado. É uma forma utilizada na fase do realismo intelectual.

No desenho do Vitor especificamente estão dispostas formas aleatoriamente, sem nem um nexos ou intenção. O desenho não possui associação de ideias, nem automatismo gráfico.

FIGURA 2 (Mateus, 5 anos)



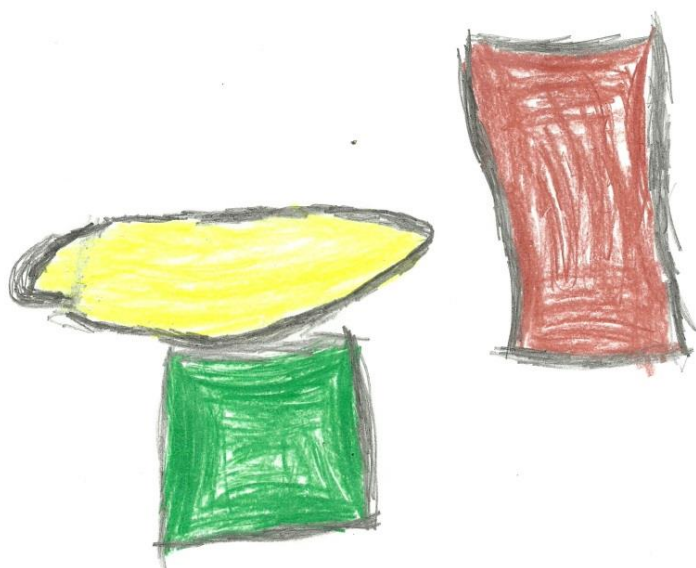
O desenho do Mateus possui características do realismo intelectual, como a planificação.

FIGURA 3 (Lucas, 4 anos)



O desenho do Lucas possui características do realismo falhado, pois as formas geométricas estão planificadas mas os movimentos gráficos do aluno estão descoordenados. As figuras ficam incompreensíveis pela forma e o colorido com rabiscos

FIGURA 4 (Gilmara, 5 anos)



Já o desenho da Gilmara possui a intenção citada por Luquet, pois a aluna tentou representar de forma criativa os sólidos manipulados. É um desenho com características do realismo intelectual, pois representa elementos também abstratos, que somente são percebidos pelo autor.

FIGURA 5 (Ana Clara, 4 anos)



Os desenhos da Ana Clara e do Vinicius possuem características do realismo falhado, mas com a intenção de representar de forma criadora. Alguns

objetos são incompreensíveis e outros com a forma incompleta, sem o traçado todo.

FIGURA 6 (Vinicius, 4 anos)



FIGURA 7 (Gabrielly, 5 anos)

O desenho da Gabrielly possui características do realismo intelectual com intenções criativas.



FIGURA 8 (Izabelli, 5 anos)



O desenho da Izabelli está representando as formas claramente e com a intenção de criar formas diferentes e repartir por meio das cores algumas formas.

FIGURA 9 (Julia, 5 anos)



JULIA

O desenho da Julia é extremamente criativo e possui a associação de ideias, pois foram desenhadas várias formas geométricas associadas a outras formas. Como no desenho do círculo e do triângulo com objetos em cima. O retângulo também possui outras formas ao seu redor.

FIGURA 10 (Lohana, 4 anos)

A Lohana somente representou as formas que manipulou, com características do realismo intelectual.

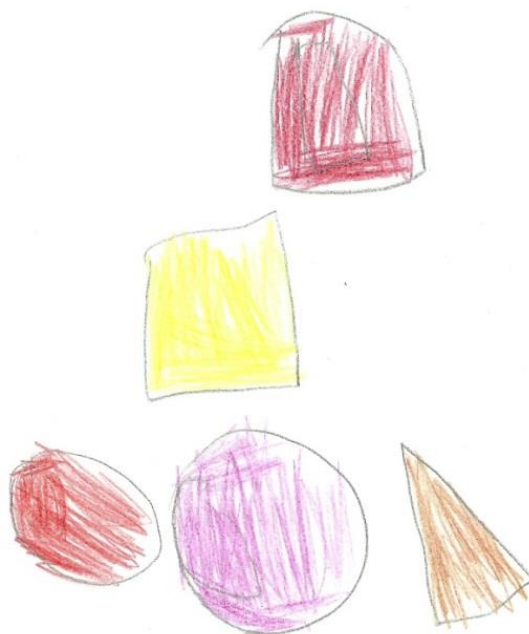
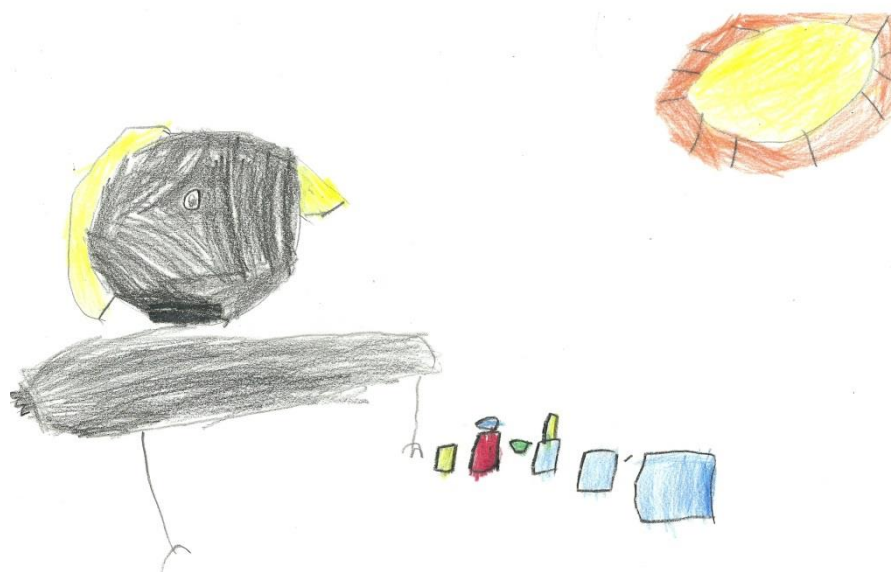


FIGURA 11 (Otávio, 4 anos)



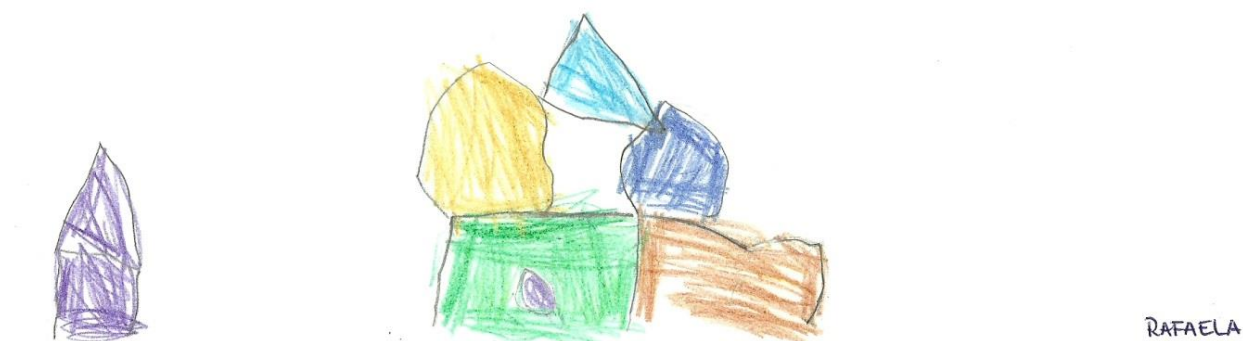
O desenho do Otávio está claramente representado as formas manipuladas e outro objeto que ele associou. Possui uma intenção, pois tem a percepção de objetos reais, possivelmente um barco ou um modelo já desenhado por ele. Também possui a associação de ideias, pois as formas estão relacionadas com outros elementos, objetos já vistos por Otávio.

FIGURA 12 (Péricles, 5 anos)



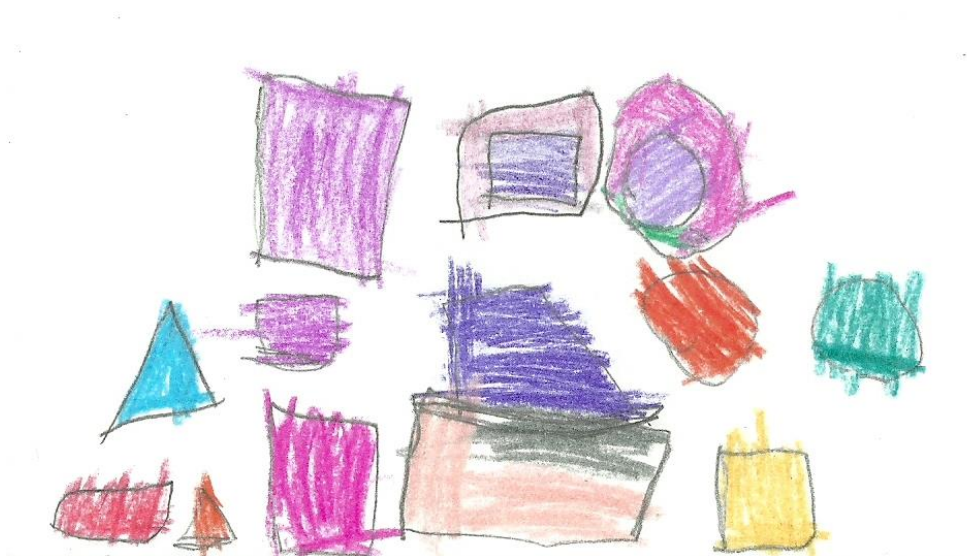
O desenho do Péricles é semelhante ao do Otavio, com características do realismo intelectual. Associação de ideias e intenções criativas. O aluno utilizou as formas, e relacionou-as a um animal e ao Sol, que respectivamente possuem formas arredondadas. O automatismo gráfico também está presente, onde um desenho puxa o outro.

FIGURA 13 (Rafaela, 4 anos)



A Rafaela desenhou as formas e exatamente como ela empilhou-as na mesa, embora todas estejam representadas de forma planificada.

FIGURA 14 (Rayssa, 5 anos)



A Rayssa espalhou as peças e representou-as da mesma forma, outro desenho com a intenção criadora.

FIGURA 15 (Rebeca, 5 anos)



A Rebeca também empilhou as formas e depois copiou utilizando a planificação. A intenção criadora está presente pois as formas representadas

em linha reta foram criadas por ela, pois não estavam presentes na mesa onde manipulava as peças do bloco lógico.

FIGURA 16 (Samuel, 5 anos)



O desenho do Samuel também é visivelmente planejado e com intenção criadora. As formas não estão perfeitas, mas possuem as características das peças do bloco lógico, círculo, retângulo e quadrado.

As brincadeiras de faz de conta, o desenho, jogos, implicam em desenvolver a linguagem oral e construir a compreensão e o envolvimento da criança naquilo que produz graficamente.

Para Cox (2010) as crianças pequenas desenham melhor aquilo que lhe interessa mais, o tema do desenho pode vir da sua imaginação ou de uma atividade proposta pelo professor, que seja trabalhada de forma criativa e envolvente. Para a autora, as crianças podem ser estimuladas a se interessar por quase tudo, basta que o professor esteja comprometido com a sua atuação e seu trabalho pedagógico.

Ao sugerir determinada atividade que tenha como objetivo representar um objeto ou situação, a autora relata que as crianças incluem em seus desenhos os principais aspectos de seu conceito sobre determinada categoria de objetos. Por estarem concentradas em mostrar esse conhecimento, elas prestam pouca atenção à aparência real do modelo. Desenham seus próprios esquemas e representam a sua maneira determinado objeto ou situação. Para Cox (2010):

Os desenhos das crianças se baseiam em sua ideia ou seu conceito sobre o objeto. Os principais detalhes ou característica do objeto estão contidos em um *modelo interno mental* e, quando solicitadas a desenhar algo, é a partir desse modelo interno que as crianças desenharam. Isso explica, por que os desenhos de figuras humanas feitos por determinadas crianças parecem uns com os outros, mas não parecem com os modelos reais. (COX, 2010, p. 109)

Seber concorda com essa afirmação uma vez que sugere que a criança seja estimulada a transformar em interiorizações suas ações sobre o concreto, o manipulável, o visual, isto é passar da ação à representação. Esse processo deve se iniciar com atividades sensório-motoras, que são base para a aquisição de conhecimentos.

Copiar e representar uma imagem visualizada e/ ou um desenho já visto anteriormente, não representa segundo Seber uma atividade passiva, pode vir a sê-lo, dependendo do encaminhamento do professor. Se esta suposta cópia for espontânea e implicar em tentativas de comunicação e representação do aluno, tais tentativas serão norteadas por tudo aquilo que a criança já construiu mentalmente e transformarão o desenho em noções significativas para futuramente construir um conceito aplicável.

Ainda segundo a autora, após este processo de manipulação, a criança deve ser incentivada a falar sobre o que está fazendo, enquanto realiza a ação manipulativa, utilizar a linguagem oral, favorecendo o desenvolvimento mental. E finalmente fazer o registro escrito do que fez, viu e percebeu.

Sessão III

Nesta sessão estiveram presentes 15 alunos e foram necessárias 2 aulas para aplicá-la.

O livro “*O pássaro mil cores*”⁶ de Pedro Bandeira foi lido e apresentado à turma pela professora, todos ouviram e participaram muito, principalmente quando iniciaram a visualização das imagens. Os objetivos dessa aula foram: interpretar a história do livro, relacioná-la ao seu cotidiano, perceber semelhanças e diferenças em nossa realidade.

A professora ressaltou ao longo da aula, a importância de cuidarmos da natureza, dos pequenos cuidados que as crianças podem ter para ajudar o meio ambiente, como: jogar o lixo corretamente, não poluir os rios e mares, cuidar das plantas entre outros. Após a leitura do livro e discussão, os alunos representaram a sua interpretação da história por meio de desenhos.

Na maioria dos desenhos foi feito o pássaro colorido (mil cores), o prédio da Michelle, árvores, a Michelle e seus amigos. A Rebeca lembrou que o prédio possuía formas geométricas, retangulares e as desenhou.

Os desenhos dessa sessão são caracterizados pela Narração Gráfica. Para Luquet, a narração Gráfica é constituída por uma sucessão de momentos, em que cada um se parece com o precedente em alguns dos seus elementos e difere em outros. Uma sequência de fatos, que representam uma história ou acontecimento. Existem três tipos de narração gráfica, o tipo simbólico e o tipo Epinal e o tipo Sucessivo.

O tipo simbólico, muito usado por profissionais gráficos, e considerado o mais importante; representa através de uma única imagem, a totalidade do desenho. A criança escolhe o momento ou episódio mais importante da história e simboliza por meio do desenho de uma única figura ou momento.

O tipo Epinal difere do anterior, pois a história é representada por várias imagens e não somente uma. E cada imagem representa um momento dessa história, como se fosse uma história em quadrinhos.

⁶ Imagens do livro em anexo

O tipo sucessivo reúne momentos diferentes que podem ser vistos sucessivamente, por exemplo: um personagem fixo que aparece em diferentes momentos da história, sendo esse exemplo denominado por Luquet (1969) de variedade de repetição.

Como os desenhos abaixo são representações de uma história serão somente classificados como tipos Epinal, Sucessivo e Simbólico.

FIGURA 1 (Péricles, 5 anos)



O desenho do Péricles é do tipo Simbólico.

FIGURA 2 (Samuel,5 anos)

Tipo Simbólico e parcialmente Epinal, pois possui mais de uma imagem e desenho, embora não em forma de história em quadrinhos.

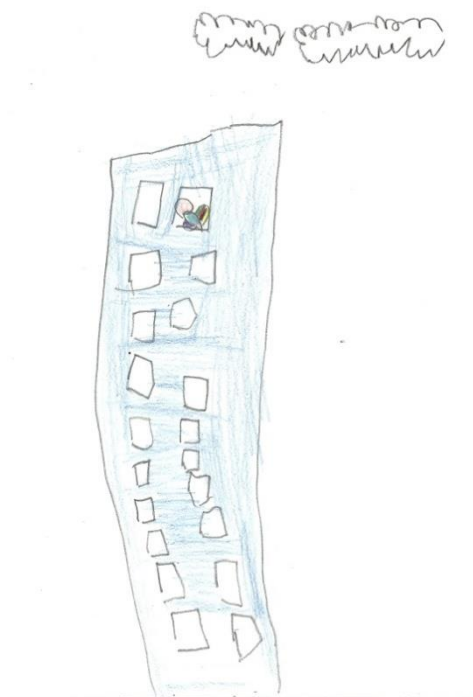


FIGURA 3 (Ana Clara, 4 anos)



Tipo Epinal

FIGURA 4 (Caio, 5 anos)



Tipo Simbólico

FIGURA 5 (Mateus, 5 anos)



Tipo Epina

FIGURA 6 (Gabrielly,5 anos)



Tipo Epinal

FIGURA 7 (Julia, 5 anos)



Tipo Epinal

FIGURA 8 (L. Fernando, 5 anos)



Tipo Epinal

FIGURA 9 (Lucas, 4 anos)



Tipo Simbólico

FIGURA 10 (Otávio, 4 anos)



Tipo Simbólico

FIGURA 11(Rafaela, 4 anos)



Tipo Epinal

FIGURA 12 (Rayssa, 5 anos)



Tipo Simbólico

FIGURA 13 (Rebeca, 5 anos)



Tipo Epinal

FIGURA 14 (Vitor,4 anos)



Tipo Simbólico

FIGURA 15 (Vinicius, 4 anos)



Tipo Epinal

Derdyk (2010) afirma que a aquisição verbal redimensiona a relação que a criança mantém com o desenho e com o ato de desenhar. Segundo a autora:

Nomear desencadeia ações. A ação gráfica no papel sugere figuras. A palavra representa o objeto, a pessoas, o fato. Desenhar e falar são duas linguagens que interagem, são duas naturezas representativas que confrontam, exigindo novas operações de correspondência. A linguagem verbal e a linguagem gráfica participam de uma mesma natureza mental, cada uma com sua especificidade e sua maneira particular de participar de uma imagem, uma ideia, um conceito. (DERDYK, 2010, p. 93)

Foi possível realizar a representação livremente, cada criança optou por representar a parte da história mais significativa para si, mas a interpretação individual de cada criança é explicitada com clareza em cada desenho. Para Smole (2000):

O desenho como expressão do pensamento tende a conquistar novas formas com o crescimento da criança e, como linguagem, precisa conquistar um vocabulário cada vez mais amplo, sem perder a intensidade e a certeza de seu traço. Nesse sentido, a criança que tem muitas oportunidades para desenhar certamente irá explorar uma maior quantidade de tipos variados de grafismos (SMOLE, 2000, p. 90).

Para Derdyk (2010) a interpretação verbal que a criança realiza ao ver ou fazer seu desenho, muitas vezes se transforma em uma outra história. A interpretação verbal e visual feita pela criança é mais rica e criativa que a própria proposta de trabalho sugerida pelo professor. O que era inicialmente uma casa, ou uma situação figurativa, pode transformar-se em algo muito mais significativo para o aluno do que a proposta inicial feita pelo professor.

Sessão IV

Nesta última sessão estavam presentes 10 alunos somente e dou 2 aulas para ser concluída. Uma dessas aulas foi no horário do parque, os alunos e a professora puderam ir para o pátio externo e realizar algumas brincadeiras direcionadas como: pular corda, corrida, lenço atrás, entre outras. Os objetivos da aulas eram desenvolver habilidades motoras e noção de espaço, desenvolver coordenação visual e motora, localizar-se espacialmente, identificar partes do seu corpo, ampliar o vocabulário (frente, atrás, longe perto, etc)

As brincadeiras foram mediadas pela professora, principalmente na hora de pular corda, onde algumas crianças não conseguiam pular e solicitaram ajuda. Na brincadeira lenço atrás, as regras foram lembradas, pois todos já sabiam brincar. Logo após o retorno à sala, foi solicitado que os alunos representassem o momento ou a brincadeira que mais gostou. Nenhum aluno pediu ajuda, somente a Julia fez desenhos dos amigos e solicitou que a professora colocasse um título e fosse escrevendo o nome dos colegas para que mais tarde pudesse lembrar.

A maioria dos desenhos foram da roda feita na brincadeira lenço atrás e dos colegas em forma de círculo. A Gilmara lebrou do círculo e do triângulo e fez as formas antes de desenhar os colegas.

Na sessão a seguir os desenhos foram representados de forma planificada, utilizada no realismo intelectual. As formas planificadas representadas pelos alunos possuem o que Luquet chama de “rebatimento”, processo aplicado ao que poderíamos chamar de suporte dos objetos e que consiste em rebatê-los como se estivessem unidos por um eixo, à volta do qual se poderia fazê-los girar. Por exemplo: as cadeiras que rodeiam uma mesa aparecem representadas de forma análoga, numa roda feita por crianças a representação é feita em forma de círculo e todas as crianças em volta. Como no desenho abaixo, da Gilmara.

FIGURAS 1 E 2 (Gilmara, 5 anos)

GILMARA

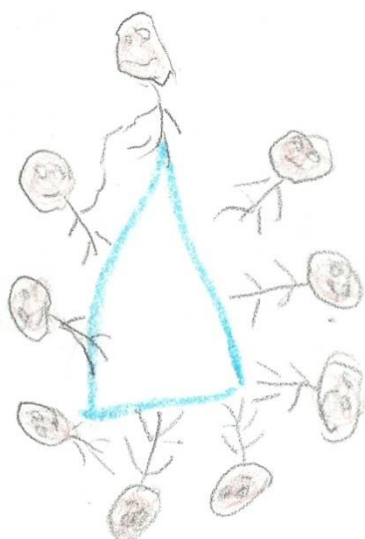
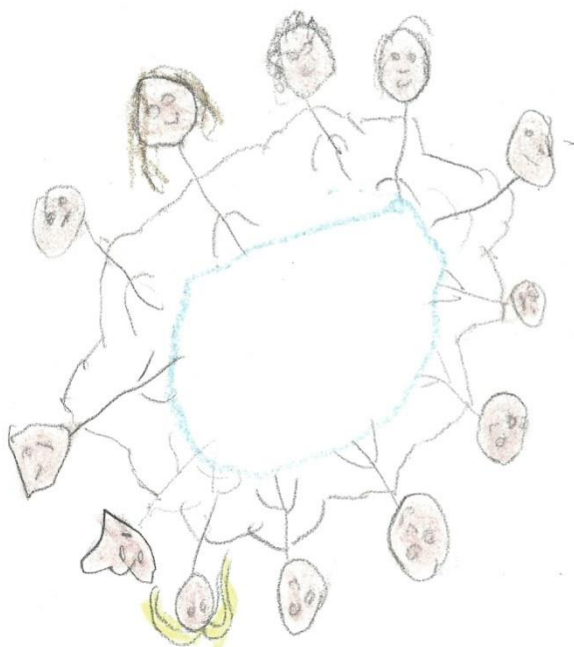
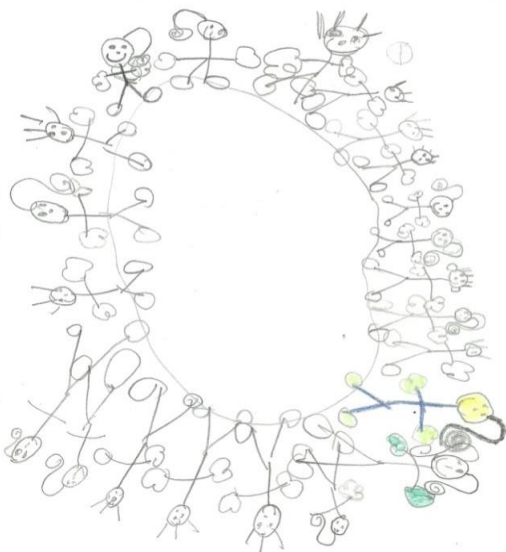


FIGURA 3 (Julia, 5 anos)



No desenho da Julia, os colegas estão pulando corda. Ela desenhou todos em linha reta, os bonecos estão todos virados com o tronco para frente.

FIGURA 4 (Ana Clara, 4 anos)



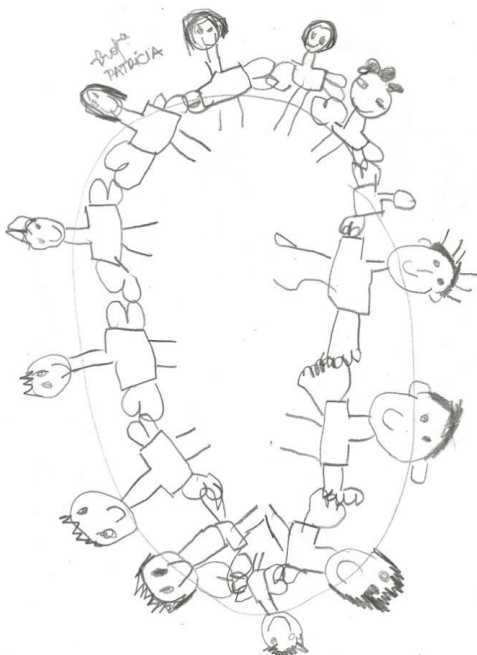
No desenho na Ana o rebatimento está presente novamente, uma característica da planificação.

FIGURA 5 (Caio, 5 anos)



O desenho do Caio também é planificado, com rebatimento, embora não tenha clareza na representação dos colegas.

FIGURA 6 (Mateus, 5 anos)



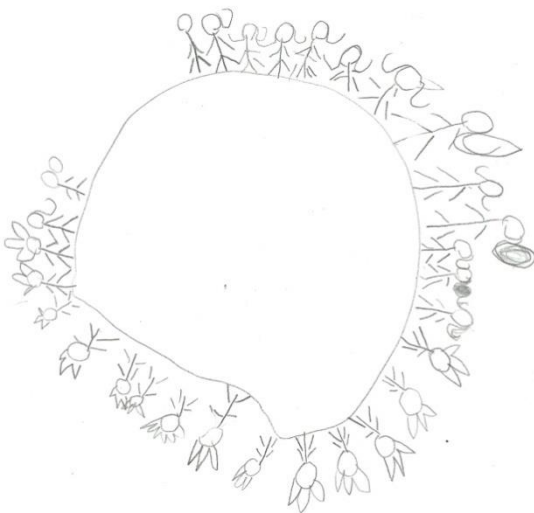
O desenho do Mateus possui planificação, com rebatimento e bonecos com características e formas especificamente humanas, como: cabelo, braços, olhos.

FIGURA 7 (Rayssa, 5 anos)



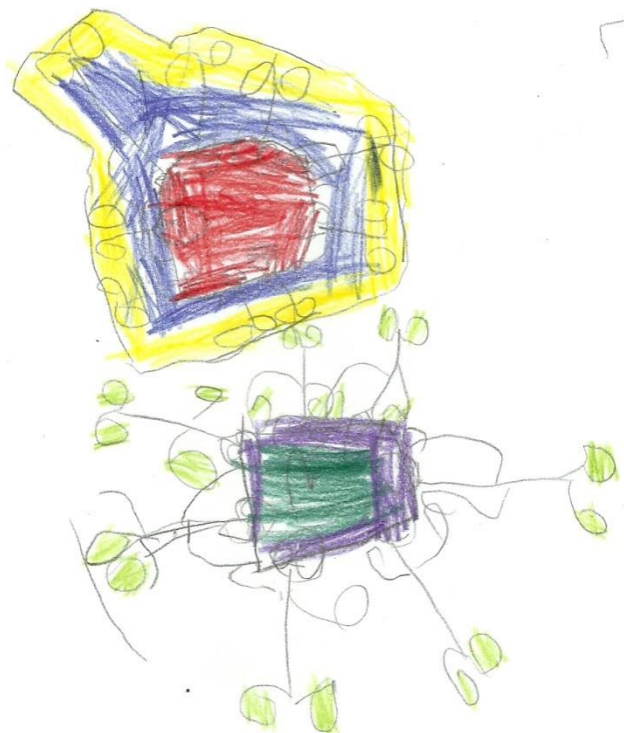
O desenho da Rayssa também é planificado, com rebatimento. Semelhante ao do Mateus.

FIGURA 8 (Rebeca, 5 anos)



O da Rebeca está planejado e com rebatimento. Os bonecos estão em forma de palitos.

FIGURA 9 (Samuel, 5 anos)



O desenho do Samuel tem planificação com rebatimento. Ele coloriu dentro do círculo e na figura abaixo fez um quadrado, também colorido em volta. Os bonecos estão em forma de palito e de ponta cabeça.

FIGURA 10 (Vitor, 4 anos)



O desenho do Vitor é planejado, sem rebatimento. Ele representou somente 3 colegas e os colocou dentro do círculo e não formando um.

FIGURA 11 (Vinicius, 4 anos)



O desenho do Vinicius é planejado com rebatimento, alguns colegas foram representados em forma de palitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel do professor é de extrema importância ao se posicionar como observador e mediador da produção do seu aluno, ao criar condições para que ele aprenda ou pelo menos avance neste processo de construção de conceitos. O modo de interagir é fundamental, o desenho pelo desenho, sem função ou objetivo real, não traz nenhum significado, nem ao aprendiz, nem ao educador.

Estimular a produção gráfica infantil, orientar e principalmente, compreender o que a criança quis expressar graficamente, é função do educador. Conforme sua etapa de desenvolvimento, o aluno interpreta o que consegue abstrair do desenho e constrói ideias, amplia seus conhecimentos.

Durante essa pesquisa foram observados diversos exemplos de representações, em momentos distintos, relacionados a diferentes áreas do conhecimento e conteúdos. Foi realizada a descrição e análise desses desenhos e sua contribuição para o processo de aprendizagem da criança. O que este aluno compreendeu do que foi trabalhado e como o professor mediou essas situações que envolveram a construção de conhecimento e necessitou de intervenções e diálogos explicativos constantes.

Os registros e representações dos alunos foram analisados a luz da teoria de Luquet e observou-se que são sim, forma de comunicação entre os alunos e seus colegas, alunos e professora, enfim alunos e o mundo. Transmitem ideias e de certa forma o conhecimento que eles possuem de algo, de uma vivência ou de uma imagem representada em sua mente.

A criança entende o que produz e sabe que representa algum momento ou vivência de sua vida. Geralmente a atividade realizada pela professora é associada a alguma experiência anterior quando é registrada em forma de desenho, tais como: filmes assistidos, livros, passeio feito com a família, entre outros.

Enfim encontramos respostas às nossas inquietações e respondemos as perguntas feitas durante a pesquisa. Porém acreditamos que outras formas de análises e estudo são possíveis, são inúmeras as interpretações e propostas que podem ser realizadas sobre e com esse tema, assim como autores e estudiosos que podem embasar esses estudos.

Segundo Derdyk (2010) a criança estabelece um vínculo particular e profundo com o desenho ou qualquer outro ato criativo, daí a necessidade de inserir a linguagem gráfica no cotidiano escolar do aluno.

O desenho tem o objetivo de representar imagens e ideias presentes na estrutura cognitiva do aluno, uma vez que no desenvolvimento intelectual infantil o conhecimento se dá de forma não linear, ocorrem diferentes formas de interpretação e representação de conceitos, formas e figuras.

De acordo com Seber (2010) a evolução da atividade intelectual das crianças serve como simples referencial, pois a idade em que as crianças realizam conquistas varia muito, bem como seu ritmo de aprender, pois dependem de estímulos propiciados pelo meio social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3 v.: il.

COX, M. **Desenho da criança**. Trad. Evandro Ferreira, 3ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 2007.

DERDYK, E. **Formas de pensar o desenho: o desenvolvimento do grafismo infantil**. 4. ed. Porto Alegre: Zouk, 2010.

_____,(Org.) **Disegno. Desenho. Desígnio**. São Paulo: Senac, São Paulo, 2007.

EDWARDS, B. **Desenhando com o lado direito do cérebro**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.

FOGAÇA, Mônica. **Imagens mentais e compreensão de conceitos científicos**. In: MACHADO, N. J.; CUNHA, M. O. (org.). Linguagem,

Conhecimento, Ação: ensaios de epistemologia e didática. São Paulo: Escrituras Editora, 2003.

_____. **Papel da inferência na relação entre os modelos mentais e modelos científicos de célula.** Dissertação (Mestrado) – Ensino de Ciências e da Matemática, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, L. V.N. **Desenhismo.** 2ª ed. Santa Maria: Ed. Da Universidade Federal de Santa Maria, 1996.

LUQUET, H. **O desenho infantil.** Porto: Editora do Minho, 1969.

<http://luquet-archives.univ-paris1.fr/archive.php?domaine=psychologie&lg=pt> acesso em 10 de março de 2013.

MACHADO, N. J. **Epistemologia e Didática: as concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente.** 5ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MEREDIEU, F. **O desenho Infantil.** São Paulo: Cultrix, 1997.

PERONDI, D. **Processo de alfabetização e desenvolvimento do grafismo infantil.** Caxias do Sul: EDUCS, 2001.

PIAGET J., INHELDER, B. **A psicologia da criança.** Tradução Octavio Mendes Cajado. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

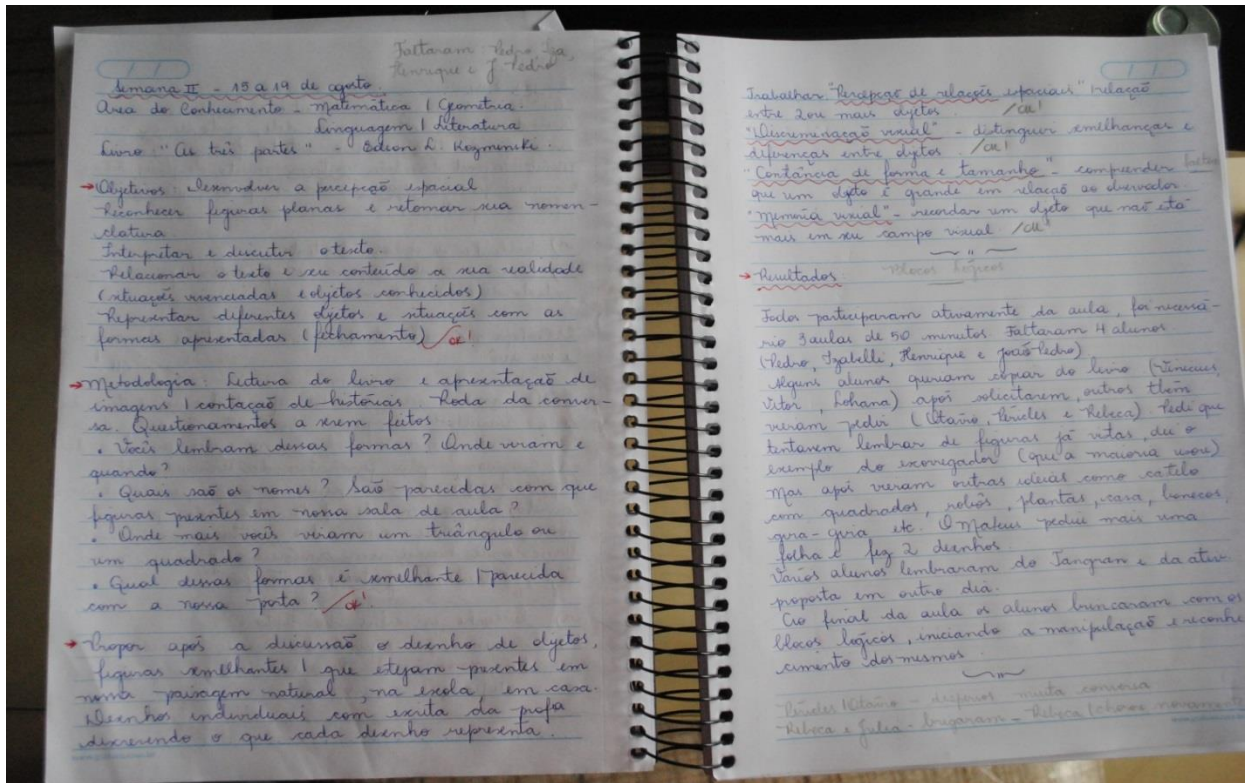
SEBER, M.G., **A escrita infantil: o caminho da construção.** São Paulo, Scipione, 2009.

SMOLE, K. S. **A matemática na educação infantil: a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

VALENTE, T. S. **Entendeu, ou quer que eu desenhe?** Educar em Revista, v. 30, p. 137-150, 2008.

ANEXOS

ANEXO 1- DIÁRIO



1 / 1
Semana II - 15 a 19 de agosto.
Tattaram Pedro, Iza, Henrique e J. Pedro

Área do Conhecimento - Matemática | Geometria.
Linguagem | Literatura

Livro "As três partes" - Edison L. Kozminski.

- **Objetivos:** Desenvolver a percepção espacial
Reconhecer figuras planas e retomar sua nomenclatura.
Interpretar e discutir o texto.
Relacionar o texto e seu conteúdo a sua realidade (situações vivenciadas e objetos conhecidos)
Representar diferentes objetos e situações com as formas apresentadas (fechamento) ✓ ok!

- **Metodologia:** leitura do livro e apresentação de imagens | contação de histórias. Roda da conversa. Questionamentos a serem feitos:
 - Vocês lembram dessas formas? Onde viam e quando?
 - Quais são os nomes? São parecidas com que figuras presentes em nossa sala de aula?
 - Onde mais vocês viam um triângulo ou um quadrado?
 - Qual dessas formas é semelhante / parecida com a nossa porta? ✓ ok!

- **Propor** após a discussão o desenho de objetos, figuras semelhantes | que estejam presentes em uma paisagem natural, na escola, em casa. Desenhos individuais com escrita da professora diferenciando o que cada desenho representa.

Trabalhar: "Percepção de relações espaciais" (relação
entre 2 ou mais objetos. /ou!
"Discriminação visual" - distinguir semelhanças e
diferenças entre objetos. /ou!
"Contância de forma e tamanho" - compreender ^{faltou}
que um objeto é grande em relação ao observador.
"Memória visual" - recordar um objeto que não está
mais em seu campo visual. /ou!

→ Resultados: Blocos lógicos

Todos participaram ativamente da aula, foi necessá-
rio 3 aulas de 50 minutos. Faltaram 4 alunos.
(Pedro, Izabelli, Henrique e João Pedro).
Alguns alunos queriam copiar do livro. (Vinicius,
Vitor, Lohana) após solicitarem, outros têm
veriam pedir (Otávio, Ríckles e Rebeca). Pedi que
tentassem lembrar de figuras já vistas, dei o
exemplo do escovador (que a maioria usou).
Mas após veriam outras ideias como castelo
com quadrados, robôs, plantas, casa, bonecas,
grua-guia etc. O Markus pediu mais uma
folha e fez 2 desenhos.
Vários alunos lembraram do Tangram e da ativ.
proposta em outro dia.
Ao final da aula os alunos brincaram com os
blocos lógicos, iniciando a manipulação e reconhe-
cimento dos mesmos.

Ríckles Otávio - dispersos - muita conversa.
Rebeca e Julia - brigaram - Rebeca (chorou novamente)

Unidad 11

Unidad de Conhecimento Matemática (Geometria) Bibliografia

Material - blocos lógicos de EVA (3 peças) distribuídos em grupos de 5 a 6 alunos (total) Linguagem Oral

Cor - amarelo, vermelho e azul Linguagem Escrita

Forma - quadrado, retângulo, triângulo e círculo

Espessura - grossa e fina

Tamanho - pequeno e grande

Objetivos - reconhecer figuras planas e identificar as formas.
 Denominar figuras e cores.
 Montar objetos com as peças e denominá-los.
 Identificar forma e tamanho.
 Classificar formas (pintá-los ou separá-los por semelhanças e diferenças) /ae/

Metodologia - Distribuir os blocos (peças) entre os grupos e deixá-los manipular livremente por 10 minutos. Após levantar questionamentos à turma referente aos objetivos apresentados.

- Já conhecem as figuras? Quais são seus nomes?
- Onde vivem? Quais são semelhantes e onde diferentes? Alguns têm pontas? São redondas?
- São grandes, pequenas, finas, grossas?
- Quais são parecidas /ae/ quais são diferentes?

Encaminhamento

Após solicitar que os alunos montem figuras e formas com as peças. Ou apenas construam ruas, trens, castelos.

Desenhar em uma folha #4 cada figura formada, as figuras serão feitas individualmente.

Unidade 11

monte Cada aluno /ae/ fará seu desenho

Observações - Apesar de manipular alguns alunos circularam as peças na folha, outros desenharam de forma plana castelos e móveis que haviam montado (Um dos outros) Júlia montou separaram por círculos ou quadrados e após separaram, outros desenharam aleatoriamente. Alguns alunos ainda apresentam muita dificuldade motora (Vitor Vinícius Lucas) alguns desenhos ficaram bons outros não. Apresentam um pouco de apatia também.

Lucas e Otávio desenharam além do solicitado. Lucas fez a representação de um desenho que havia visto com formas semelhantes e fez um vaso e um sol. Otávio fez um barco.

Otávio somente desenhou formas soltas e representações específicas.

A atividade durou 1 aula e meia, pois foi necessário manipular as peças anteriormente /ae/

Peças Espaciais

Faltam: Pedra, Kermex, Pedra e Curo

Áreas do Conhecimento: Matemática / Geometria
Material - blocos lógicos de E.V.A. e madeira (3 peças) distribuídos em grupos de 5 e 6 alunos (10 total)

Cor: amarelo, vermelho e azul

Forma: quadrado, retângulo, triângulo e círculo

Espessura: grosso e fino

Tamanho: pequeno e grande

→ Objetivos: Reconhecer figuras planas e identificar espessuras.

Denominar figuras e cores.

Montar objetos com as peças e denominá-los.

Identificar forma e tamanho

Classificar formas (pintá-las ou separá-las por semelhanças e diferenças) / ok!

→ Metodologia: Distribuir os blocos (peças) entre os grupos e deixá-los manipular livremente por 10 minutos. Após levantar questionamentos à turma referente aos objetivos apresentados.

• Já conhecem as figuras? Quais são seus nomes?

• Onde vivem? Quais são semelhantes e/ou diferentes? Algumas tem pontas? São arredondas?

• São grandes, pequenas, finas, grossas?

• Quais são parecidas / ok / quais são diferentes?

Encaminhamento

Após solicitar que os alunos montem figuras e formas com as peças. Ou apenas construam ruas, trens, castelos.

Desenhar em uma folha A4 cada figura formada, as figuras serão feitas individual-

mente. Cada aluno ^{ou} fará seu desenho.

→ Resultados: Após a manipulação alguns alunos circularam as peças na folha, outros desenharam de forma plana castelos e muros que haviam montado. (Um sobre outro) Julia Otávio separaram por círculos ou quadrados e após representaram, outros desenharam aleatoriamente. Alguns alunos ainda apresentam muita dificuldade motora (Vitor Rômulo Lucas) alguns desenhos ficam bons outros não. Apresentam um pouco de preguiça também. Rêides e Otávio desenharam além do solicitado Rêides fez a representação de um desenho que ele havia visto com formas semelhantes e fez um pássaro e um sol. Otávio fez um barco. Destante somente desenhou formas soltas sem representação específica.

A atividade durou 1 aula e meia, pois já haviam manipulado as peças anteriormente.

Amara IV - 14 a 23 de setembro

- Área de Conteúdo: Coordenação espaço-motora
- Notas de tempo, espaço e sequência
- Notas de par.
- Objetivos - localizar e espacialmente
- Desenvolver habilidades motoras e noções de espaço
- " coordenação visuo-motora
- Identificar partes do seu corpo e estatura
- Relacionar seu corpo em relação a objetos e amigos
- Desenvolver vocabulário: palavras como: perto, longe, grande, pequeno, frente, atrás etc.
- Desenhar e comparar as posições e brincadeiras realizadas

Metodologia

Fizemos para o pátio no horário de parque e fizemos algumas brincadeiras como pular corda e lincos atrás (roda).
Alguns alunos podiam brincar livremente juntamente com algumas interferências da professora.
Fizemos uma roda, conversamos sobre as regras do lingo atrás e após brincamos.
Ao pular corda, cada aluno ganhava uma corda e poderia brincar.

Resultados

Todos brincaram tranquilamente e apenas a Helena chorou e não pulou corda, mesmo com a minha ajuda. Não estava conseguindo fazer embudada e sentar comigo todo o

tempo. Ficamos 30 minutos no pátio e na volta voltei que fizemos um desenho referente ao momento que tivemos.

A Gizele desenhou triângulo e 1 triângulo, lembrou das formas que trabalhamos.

A Mariana fez a roda e a Julia representou os colegas e Rafaela não estava presente, mas ela desenhou a colega, pois é muito boa amiga.

Fiz a professora também em um tamanho bem maior que os alunos.

Apresentei os desenhos à turma e comentei todos eles e que tinha se lembraram dos momentos e eles adoraram.

Semana IV - 19 a 23 de setembro

→ Área de Conhecimento: Condensação sensorio-motora
Noção de tempo, espaço e sequência.
Noção de par.

Porém 10 alunos vieram. (Vanessa, Clara, Jéssica, Raquel, Mariana, Helena, Jéssica, Jéssica, Jéssica, Jéssica)

Objetivos: - Localizar - e espacialmente
Desenvolver habilidades motoras e noção de espaço.
" condensação sensorio-motora

Identificar partes do seu corpo e estatura.

→ Perceber seu corpo em relação a objetos e amigos.

Desenvolver vocabulário: palavras como: perto, longe, grande, pequeno, frente, atrás etc.
Desenhar e comparar as posições e brincadeiras rediscutidas.

Metodologia:

Levamos para o pátio no horário de parque e fazemos algumas brincadeiras como pular corda e lenço atrás (roda).

Os alunos poderão brincar livremente, somente com algumas interferências da professora.

Faremos uma roda, conversaremos sobre as regras do lenço atrás e após brincaremos.

Após pular corda, cada aluno ganhará uma corda e poderá brincar.

→ Resultados:

Todos brincaram tranquilamente e apenas a Helica chorou e não pulou corda, mesmo com a minha ajuda. Não estava conseguindo. Ficou emburrada e sentou comigo todo o

tempo. Ficamos 30 minutos no pátio e na volta solicitei que fizessem um desenho referente ao momento que tivemos. A Gipi desenhou 1 círculo e 1 triângulo, lembrou das formas que trabalhamos. A maioria fez a roda e a Julia representou os colegas (Kafala não estava presente, mas ela desenhou a colega, pois é muito sua amiga). Fez a professora também em um tamanho bem maior que os alunos. Apresentei os desenhos à turma e comentei todos eles, o que tinha, se lembravam dos momentos e eles adoraram. de!

Area de Conhecimento: Literatura / Linguagem
15 alunos presentes. Atos

Objetivos: Interpretar o texto, apresentado pelo livro "O pássaro Mil cores" - Pedro Bandeira.
Discutir os pontos principais do livro.
Relacionar a história do livro ao nosso cotidiano, interpretar diferentes situações.

Metodologia:

Faremos a leitura do livro do Pedro Bandeira, os alunos poderão ficar em círculos nas mesas e visualizarão as imagens claramente.

O livro conta a história de Michelle que morava em uma cidade poluída e ela morava em um prédio onde podia ver toda a poluição.

É de repente apareceu um pássaro em sua janela (colorido) que mudou sua vida e do que a cidade.

Trabalhar o desenho da história, individualmente.

Resultados:

Os alunos adoraram o livro e o pássaro colorido principalmente.

Desenharam em sua maioria o prédio da Michelle, o pássaro e a natureza (plantas, árvores etc).

O Victor desenhou um pássaro grande e colorido.

A Kayna também fez somente o pássaro.

A Ana Clara fez a casa da Michelle vista por dentro.

Reúdes também desenhou somente o pañaro.

Alguns lembraram que o prédio possuía formas geométricas (Rebeca) inclusive desenhou-as ao lado após eu perguntar sobre seu desenho.

Nesses desenhos não escrevi pois estão claros seu significados e o pañaro e o prédio se destacam em sua maioria.

Educação: Vitor, Vinícius

Julia estava com preguiça, poderia ter feito melhor. Também separei o grupo das meninas (Rebeca, Julia) e elas estavam emburradas.

Caio também estava sem vontade, terminou muito rápido. ~~du~~ 15 alunos

~~~~~ || ~~~~~ || ~~~~~



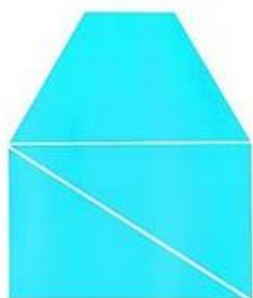
# AS TRÊS PARTES

Texto e ilustrações: Edson Luiz Kozminski



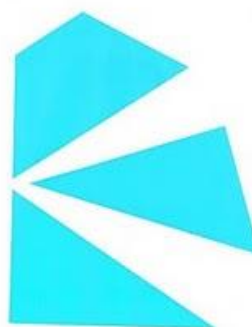
Era uma vez uma casa

**p. 1**



que estava com vontade  
de ser outras coisas além de ser uma casa.

**p.2**



Por causa disso ela se desmontou em três partes.

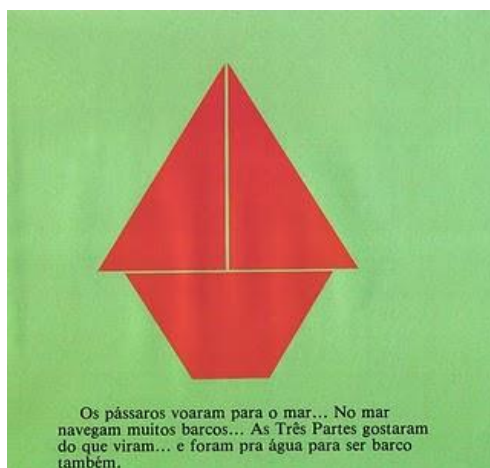
**p. 3**



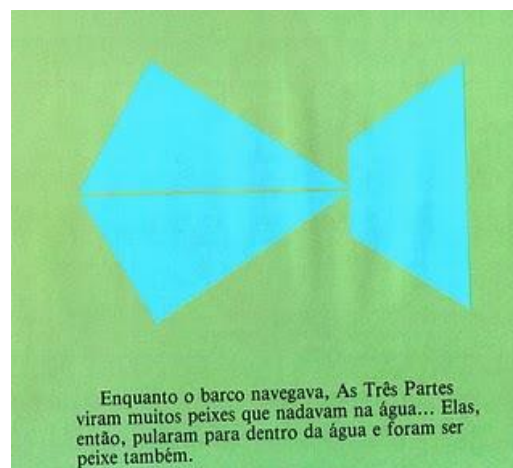
**p. 4**



**p. 5**



**p. 6**



**p. 7**



**p.8**



**p.9**



As Três Partes ficaram com vontade de ser regadas também. E formaram uma planta e um vaso.

**p.10**



As Três Partes gostaram de ser planta e ficar crescendo... crescendo... aos pouquinhos...

**p.11**



Então, num dia em que os netos da vovó vieram visitá-la e brincavam de adivinhações, As Três Partes pularam da janela pra dentro da brincadeira e desafiaram os netos a descobrir qual era o bicho que elas estavam formando, dizendo ainda que esse bicho gosta de visitar galinheiros...

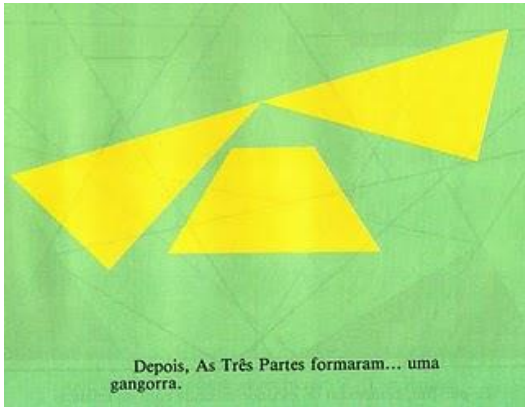
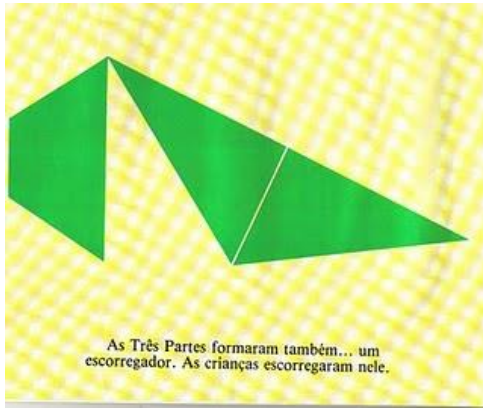
**p.12**



Depois, As Três Partes inventaram outras brincadeiras... Elas formaram uma ponte. E as crianças andaram em cima dessa ponte...

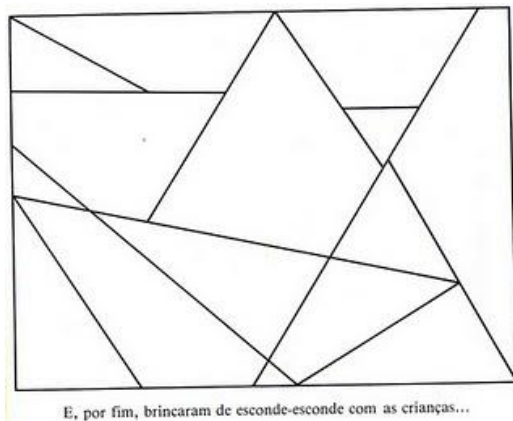
**p.13**



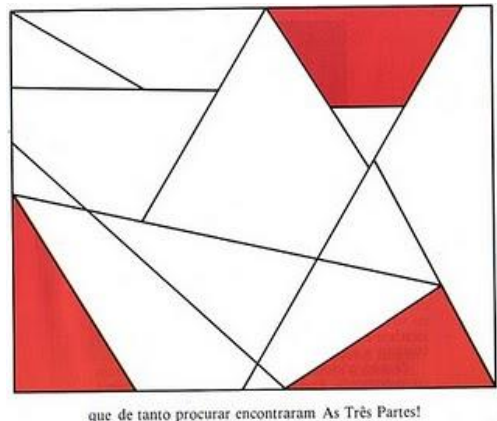


**p.14**

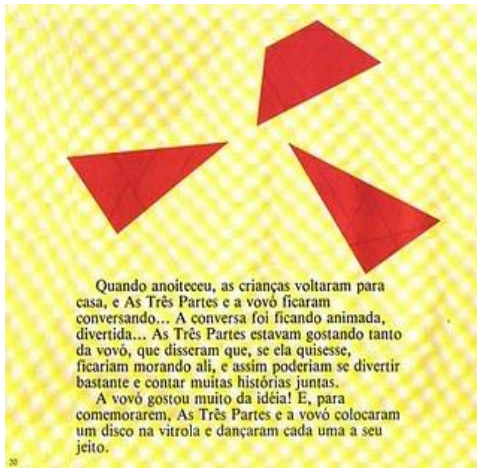
**p.15**



**p.16**



**p.17**



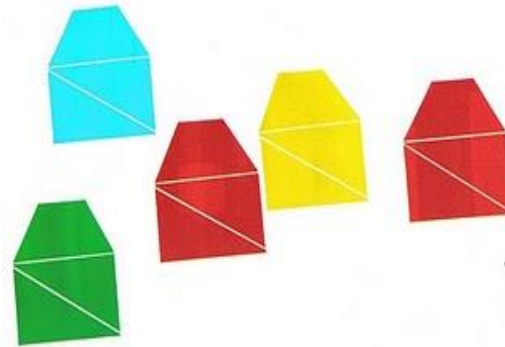
Conforme o combinado, As Três Partes ficaram morando com a vovó e assim puderam conhecê-la melhor, em detalhe, e cada vez mais gostavam dela. Por isso resolveram fazer uma surpresa... um presente... algo que a vovó volta e meia falava...

p.18

p.19



uma casa...



numa cidadezinha!...

p. 20

p. 21

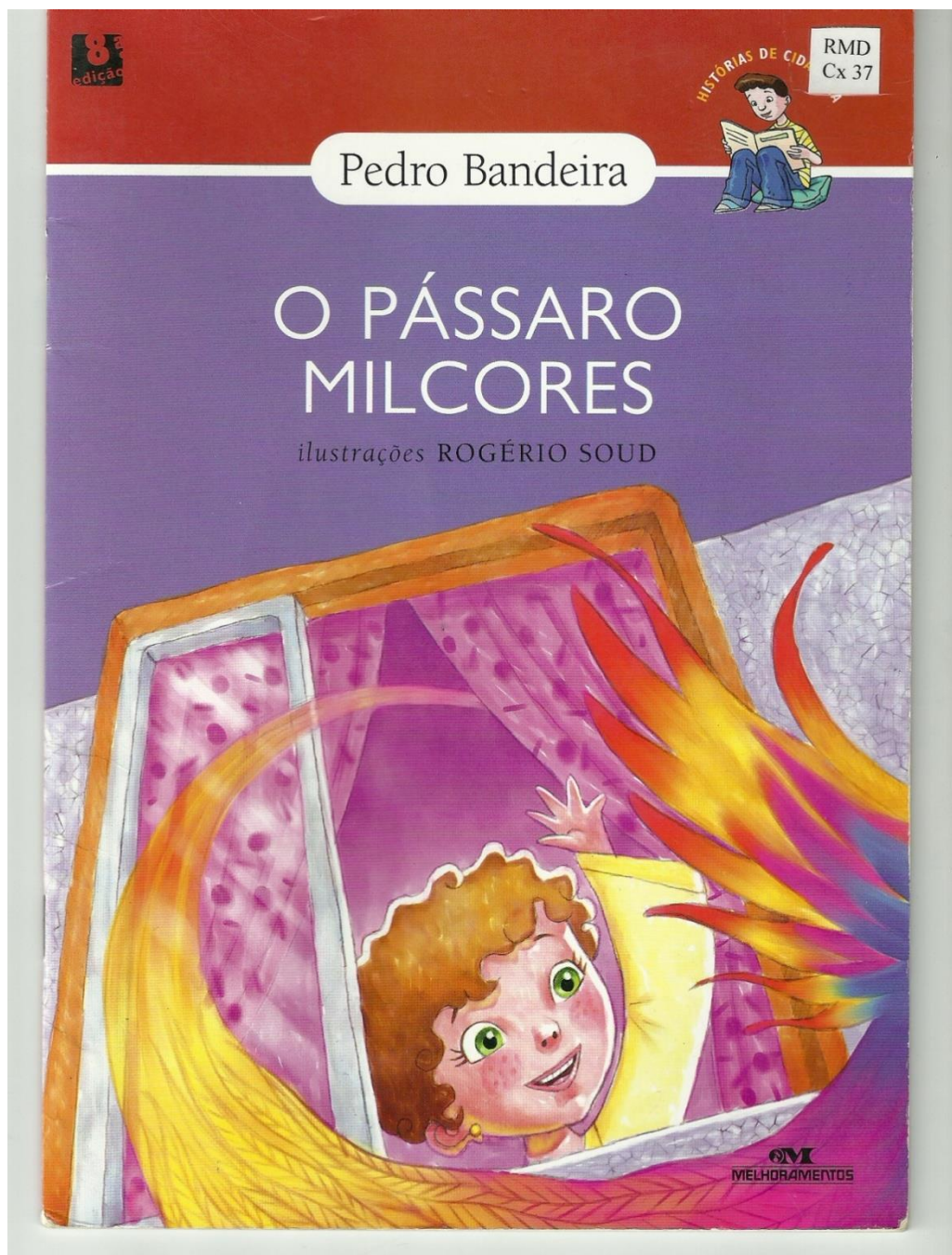


Uma casa com um grande terreno em volta para ela plantar e cuidar de um jardim. E para ela receber a visita dos seus netos, onde eles poderiam continuar a se divertir bastante com a vovó e As Três Partes.

p. 22



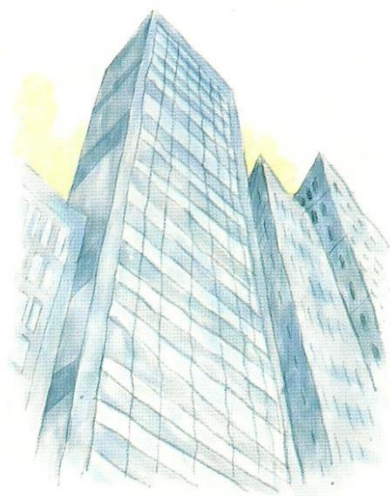
ANEXO III- LIVRO: "O PÁSSARO MIL CORES"- PEDRO BANDEIRA







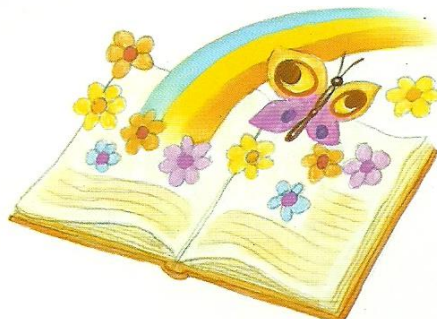




**M**ichelle morava láááá em cima, no último andar de um prédio muito, mas muito alto. De criança, só havia ela naquele apartamento. A menina passava as tardes no quarto, sozinha, fazendo as lições, lendo seus livrinhos e desenhando.

De vez em quando, apoiava os cotovelos na janela e ficava vendo a cidade lá embaixo. Que paisagem feia! Tudo cinzento, tudo poeirento, tudo pichado, sujo, tudo muito, muito triste. De noite, nem dava para ver as estrelas, tão espessa era a camada de poluição que encobria a cidade inteira.

Michelle ainda era pequena e não conhecia outros lugares a não ser a cidade onde morava. Parece mentira, mas, por esta ou por aquela razão, a menina nunca tinha



passado férias no campo nem na praia. O mundo que ela via era aquele mesmo: cinzento, poluído e triste.

Mas ela conhecia outros mundos, sem jamais ter visitado nenhum deles. Ela os conhecia com a imaginação, lendo sobre eles nos livrinhos que faziam companhia a ela o tempo todo. Que mundos maravilhosos eram aqueles! Nas ilustrações dos livros, tudo era colorido, cheio de flores, pleno de vida!

– Isso só existe nos livros – dizia a menina para si mesma. – O mundo em que as pessoas vivem é mesmo todo assim: sujo, cinzento e feio...

Certo dia, ela amanheceu resfriada e não foi à escola. Deitada em sua cama, olhava para o pedaço de céu que aparecia pelo retângulo da janela e dava uma tossidinha de vez em quando.

– Cof, cof, cof!







Foi então que ela tomou o mais gostoso susto de sua vida: de repente, pousado no beiral da janela, apareceu um pássaro incrível! Ave como aquela, Michelle não conhecia nem nos livros: Tinha tantas cores quantas havia em sua caixa de lápis-de-cor e mais algumas que pareciam ter sido inventadas somente para enfeitar ainda mais aquele pássaro tão fantástico. Ele estava de cachecol e boné e ainda trazia uma malinha pendurada nas penas da asa.

Por um momento, Michelle pensou estar sonhando e, de olhos arregalados para aquela visita, nada disse. O pássaro abriu o bico, mas, em vez de canto, o que saiu foi uma tossezinha igual à dela:



- Cof, cof, cof!
- Puxa, você também pegou um resfriado?
- Isso não é resfriado. É por causa dessa fumaça toda no ar – respondeu o pássaro. – Sou alérgico a poluição!
- Quem é você? Nunca vi um pássaro assim nos meus livros...
- Sou o pássaro Milcores, menina.
- Por que eu nunca vi você nem em desenho nem em fotografia nos livros?
- Isso é um segredo...
- Michelle não parava com os “por quês”:
- Por que um pássaro lindo como você mora numa cidade escura como esta?





– Eu?! Morar aqui? De jeito nenhum! É que eu errei o caminho para a floresta da montanha para onde eu estou indo. Só pousei um pouquinho aqui para descansar. Mas já vou embora. Nesta cidade feia nunca mais volto!

Michelle pulou da cama:

– Ah, Milcores! Não diga isso. Fique aqui. Eu nunca vejo nada bonito e colorido como você. Fique aqui!

– Menina, tempos atrás, todos os pássaros viviam nesta região – lembrou o pássaro. – Ela era linda, cheia de árvores, de flores, de frutinhas, de rios limpíssimos. Mas, quanto mais crescia a cidade, menos árvores, menos flores e menos frutas havia para os pássaros comerem. Aos poucos, nós todos fomos indo embora...



Michelle teve uma idéia:

– Escute, Milcores. Já que você não pode ficar para sempre, pelo menos descanse mais um pouco antes de continuar a viagem. Espere que eu vou buscar um lanchinho para você.

Correu para dentro e voltou com uma tigela de água, pedacinhos de pão, meia banana e tudo mais que tinha encontrado na cozinha.

– Hum... – disse o pássaro. – Muito obrigado. Eu estava mesmo com fome e com sede. Nesta cidade não há nada para um pássaro comer. E água só naquelas poças nas sarjetas...





O pássaro Milcores gostou muito do lanche que Michelle ofereceu e foi prolongando a visita. Naquela noite, aceitou dormir no beiral da janela, dizendo que partiria no dia seguinte.

Mas Michelle, antes de o Sol nascer, já estava na janela, trazendo mais um delicioso lanche para o pássaro visitante.

– Que delícia, Michelle! – agradeceu a ave. – Eu estou gostando de tudo isso, porque sou muito guloso. Geralmente, bananas são para os sanhaços, aqueles passarinhos pequenos e coloridíssimos. Sementes de girassol como estas, quem gosta são os periquitos. Alpiste é ótimo para os tico-ticos e outros pássaros menores. Cada espécie gosta de uma coisa: mamão, arroz cru, pedacinhos de pão. Só eu mesmo é que como de tudo!









Michelle viu que seu plano estava dando certo:

– Então pode ficar por aqui o tempo que quiser, Milcores. Você poderia até chamar os sanhaços, os periquitos, os tico-ticos e quantos pássaros quiserem vir fazer-me uma visita. Olhe: ando pensando em fazer um restaurante para pássaros na minha janela. Todo pássaro que vier aqui sempre haverá de encontrar a comidinha que preferir!

– Você é a menina mais gentil que já conheci, Michelle. Mas tem um problema. Não é só de comida que as aves vivem. É preciso ter árvores para fazer os ninhos:



Onde a senhora Sabiá, por exemplo, vai pôr os seus ovinhos?

A menina não queria desistir. Ela precisava fazer de tudo para o Milcores não ir embora.

– Eu ajudo a achar palha, e o ninho pode ser feito na beira da minha janela...

– Obrigado, Michelle. Mas, e os outros pássaros? Todos os ninhos não vão caber aqui...

Excitada com seu plano, a menina não desistia:

– Eu converso com as outras pessoas do prédio! Elas vão arranjar um cantinho em cada janela para seus amigos construírem os ninhos. Vou falar com meus colegas da escola. Vou pedir que eles plantem árvores





nas calçadas, nos pedacinhos de jardim ou de quintal que cada um tiver em casa. Vou falar com os adultos. Quem sabe, eles não conseguem convencer o prefeito a fazer mais laguinhas e praças com árvores de frutas, para que todos os seus amigos possam voltar a viver aqui?

O pássaro Milcores estava admirado:

– Você... você pode fazer tudo isso, Michelle?

– Posso fazer tudo o que eu quiser! E, quando eu não souber o que fazer, você me ajuda, não é, Milcores?

– Claro, claro, Michelle. Tudo o que você quiser saber eu explico.

A menina aproveitou o momento e revelou seu plano:





– E, se eu fizer tudo isso, você fica aqui, morando na minha janela?

O pássaro parou um pouco para pensar e respondeu:

– Michelle, lembra quando você perguntou por que eu não estava nos livros? Pois bem, esse é um segredo que não posso contar ainda. Por enquanto eu prometo que não vou embora. Faça o que tiver de ser feito. Um dia eu conto esse segredo a você...

Michelle trabalhou como nunca. Logo, já não estava mais sozinha. Seus colegas da primeira série começaram a trabalhar também pelos pássaros, e o plano da menina espalhou-se pela cidade inteira.

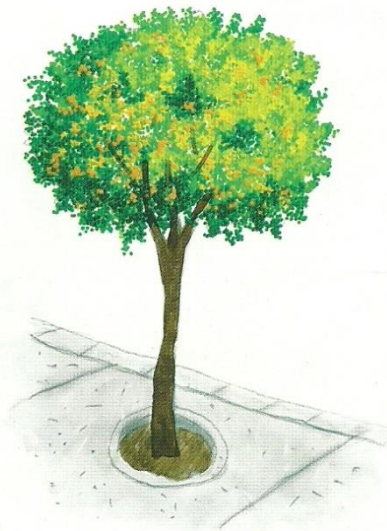




Só se viam pessoas abrindo buracos nas calçadas para plantar árvores. Em todos os quintais da cidade, em todos os pedacinhos de terra que ainda sobravam, começaram a surgir árvores de todos os tipos. Parecia até mágica! Imagine que elas cresciam mais depressa do que em qualquer lugar!

E logo começavam a surgir flores, e das flores, a nascer frutos. Pitangas, amoras, jaboticabas, cerejas, maçãzinhas, araçás, abius, goiabas, tudo!

Todo mundo resolveu imitar Michelle, fazendo um restaurante para passarinhos em casa. Cada residência tinha um bebedouro para os amigos do Milcores. Todo pão que sobrava era picado e deixado nas janelas junto com milho moído, com cascas de frutas...







Assim, os pássaros, chamados pelo Milcores, começaram a aparecer. Primeiro meio ressabiados, desconfiados, não querendo acreditar que podiam viver numa cidade grande como aquela. Mas logo se convenciam de que tudo tinha mudado. Aquela cidade estava se tornando mesmo diferente de todas as outras! Agora as pessoas acordavam com as melodias dos canários. Todo mundo ficava de bom humor, ninguém mais tossia ou ficava de cara feia. Michelle tinha mudado a fisionomia da cidade!

Mas, uma manhãzinha, quando a garota se vestiu para ir à escola e foi dizer “até logo” para Milcores, encontrou-o novamente com a malinha pendurada na asa.

– O que é isso, Milcores? Você vai embora? O que eu fiz de errado?







O pássaro olhou para a menina com uns olhos de carinho e respondeu:

– Minha querida amiga, é chegada a hora de partir. Este é o momento de contar-lhe o segredo que guardei até agora. Acho que nem preciso contar, não é? Você mesma pode adivinhar...

– Eu?! Como?

– Pense, Michelle. Por que ninguém jamais viu uma foto do Milcores em um livro? Por que ninguém jamais viu um desenho do Milcores?

– Por quê? Bem... Vai ver é porque você é muito tímido e não gosta de se exhibir...



– Pense, Michelle...  
– Vai ver é porque... porque eu ficava tão triste de ver a cidade feia e cinzenta da minha janela, que...  
– O quê, Michelle?  
De repente, a menina entendeu tudo:  
– Que eu *inventei* você!  
O pássaro ficou feliz:  
– É isso, Michelle. Eu só existo na sua imaginação. Foi você que me fez vir aqui, foi você que quis fazer tudo o que você fez, para transformar esta cidade. Esta história, Michelle, só tem uma personagem: *você!*

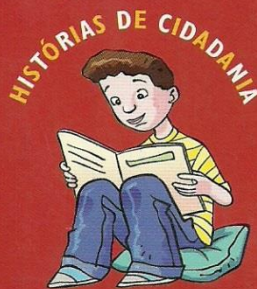


Michelle ficou na janela, vendo o pássaro Milcores distanciar-se e desaparecer de sua vista. Não ficou triste. Ele continuava existindo em sua imaginação. E suas cores continuavam para sempre presentes nas cores dos sabiás, dos canários, de todos os pássaros que agora – e para sempre – coloriam a sua cidade!





Michelle morava numa cidade feia, sempre cinzenta, abafada, sem nada para ver de sua janela senão a aridez dos edifícios de concreto. Mas, de repente, apareceu um estranho visitante em sua janela: um pássaro multicolorido, como a menina nunca vira nem nos livros!



ISBN 978-85-06-04004-1



9 788506 040041



