

O DESENHO NAS PESQUISAS SOCIOEDUCACIONAIS COM CRIANÇAS

DRAWING IN SOCIO-EDUCATIONAL RESEARCH WITH CHILDREN

Francine Borges Bordin*

Resumo

Neste texto, objetiva-se pesquisar os desenhos produzidos por crianças que estavam na etapa final da educação infantil. Para tanto, os dados de análise provêm da dissertação intitulada “‘Não é de verdade, é só um desenho’: de que nos falam os desenhos infantis?”. Como perspectiva teórica, utiliza-se a sociologia da infância, principalmente o conceito de reprodução interpretativa proposto por Corsaro (2011). A metodologia da pesquisa teve por base a pesquisa de campo de viés antropológico, utilizando o desenho como principal método de comunicação com as crianças, com registros no diário de campo. Os dados da pesquisa evidenciam o simbolismo do desenho das crianças, paralelo às questões sociais e culturais apresentadas por elas. A observação da produção dos desenhos infantis, bem como a interação junto às crianças, evidenciou suas capacidades de construir ideias e conceitos sobre determinados temas, muitas vezes além daquilo proposto pela pesquisadora. As atividades com desenhos se mostraram uma forma de comunicação eficiente entre pesquisadores e crianças e como um propulsor para apresentarem as suas ideias sobre as temáticas pesquisadas.

Palavras-chave: Infância. Sociologia da infância. Desenhos infantis. Pesquisa com crianças.

Abstract

This text aims to research the drawings produced by children who were in the final stage of early childhood education. Therefore, the analysis data comes from the dissertation entitled “‘It’s not real, it’s just a drawing’: what do children’s drawings tell us about?”. As a theoretical perspective, the Sociology of Childhood is used, mainly the concept of interpretive reproduction proposed by Corsaro (2011). The research methodology was based on field research with an anthropological bias, using drawing as the main method of communication with children, with records in the field diary. Research data show the symbolism of children’s drawings, parallel to the social and cultural issues presented by them. The observation of the production of children’s drawings, as well as the interaction with the children, demonstrate their ability to build ideas and concepts on certain topics, often beyond what the researcher proposed. The activities with drawings proved to be an efficient form of communication between researchers and children and as a propellant to present their ideas on the researched themes.

Keywords: Childhood. Sociology of childhood. Children’s drawings. Research with children.

Introdução

Este texto é resultado da dissertação intitulada “‘Não é de verdade, é só um desenho’: de que nos falam os desenhos infantis?” (BORDIN, 2014), defendida no mestrado em educação da Universidade Federal de Pelotas, sob orientação da Profa. Dra. Denise Bussoletti. Objetiva-se aqui apresentar alguns aspectos da referida pesquisa, buscando enfatizar o uso do desenho infantil na pesquisa com crianças.

Partiu-se da consideração da infância enquanto uma categoria social, conforme proposto pela sociologia da infância. Dessa forma, este estudo buscou se inserir na relação entre educação infantil e sociologia da infância, tendo como objeto de pesquisa os desenhos produzidos por crianças na etapa final da educação infantil.

* Bacharel em Ciências Sociais, Mestre e Doutora em Educação, ambos pela Universidade Federal de Pelotas. E-mail: francine.bb1988@hotmail.com

Como questões propulsoras de pesquisa, indagava-se: Qual a contribuição que os paradigmas teóricos da sociologia da infância trazem para compreender os desenhos das crianças? E como tratar metodologicamente essa temática sociológica dentro da educação a partir do aporte sociológico?

A pesquisa de campo foi realizada na Escola Municipal de Arte-Infância Ruth Blank, na cidade de Pelotas, durante os meses de outubro a novembro de 2013, com crianças entre 5 e 6 anos. Eram em torno de seis crianças, três meninas e três meninos. A escolha por essa escola se deu por ser a única escola pública da cidade com foco no desenvolvimento artístico das crianças. O grupo onde a pesquisa foi desenvolvida era a turma de alunos em fase final da educação infantil, todos pertencentes à mesma turma disponível para participar da pesquisa.

Os desenhos foram produzidos no ambiente da sala de aula, em mesas circulares que possibilitavam a interação entre as crianças e entre a pesquisadora, no horário escolar, durante dois encontros semanais de cerca de uma hora cada. A sala era composta por diferentes materiais artísticos, livros, fantasias. Muitas vezes, enquanto desenhavam, as crianças transitavam entre essas linguagens.

A pesquisa passou por aprovação do comitê de ética da Universidade Federal de Pelotas, bem como obteve autorização por parte da Secretaria Municipal de Educação de Pelotas (RS) e, ainda, o aval da direção da escola. Além disso, os pais receberam o convite para seus filhos participarem da pesquisa, bem como assinaram o termo de consentimento esclarecido. Após a autorização dos responsáveis, um termo semelhante foi apresentado às crianças, que desenharam seu consentimento nele.

Cada criança criou um apelido que foi utilizado como sua identificação durante a análise dos dados da dissertação, mantendo-se aqui neste artigo. Inicialmente, pretendia-se propor temáticas para as crianças desenharem, mas as interferências das crianças e os assuntos que elas abordavam nos encontros fez com que as temáticas fossem replanejadas a partir da fala delas mesmas.

Metodologicamente, utilizou-se o conceito de reprodução interpretativa, do sociólogo William Corsaro (2011), para analisar os desenhos produzidos pelas crianças, pois

O termo *interpretativo* abrange os aspectos *inovadores e criativos* da participação infantil na sociedade. Na verdade, [...], as crianças criam e participam de suas próprias e exclusivas culturas de pares quando selecionam ou se apropriam criativamente de informações do mundo adulto para lidar com suas próprias e exclusivas preocupações. O termo *reprodução* inclui a ideia de que as crianças não se limitam a internalizar a sociedade e a cultura, mas *contribuem ativamente para a produção e mudança culturais*. O termo também sugere que as crianças estão, por sua própria participação na sociedade, *restritas pela estrutura social existente e pela reprodução social*. Ou seja, a criança e sua infância são afetadas pelas sociedades e culturas que integram. Essas sociedades e culturas foram, por sua vez, moldadas e afetadas por processos de mudanças históricas. (CORSARO, 2011, p. 31-32).

Considerando os desenhos das crianças dentro dessa perspectiva, pode-se conhecer seu significado internalizado culturalmente, bem como compreender a cultura de pares infantil do grupo do estudo. A reprodução interpretativa é um processo de apropriação, ativa e criativa das informações do mundo adulto, realizado pelas crianças. Essa noção é composta por três tipos de ação coletiva: apropriação criativa de informações e conhecimento do mundo adulto pelas crianças; produção e participação das crianças em uma série de cultura de pares; e contribuição infantil para a reprodução e extensão da cultura adulta.

Essa apropriação do conceito de Corsaro (2011) ocorreu por se acreditar que através do desenho seja possível compreender ou pelo menos perceber como acontecem essas características da reprodução interpretativa. Pode-se perceber a apropriação do conhecimento feito pelas crianças, a interpretação e modificação das informações e a transformação dessas em desenhos com significados próprios e dignos de serem pesquisados por investigadores da educação e da sociologia. Dessa forma, a reprodução interpretativa de Corsaro (2011) se tornou indireta e diretamente produto e motor desta pesquisa, pois guiou o processo de pesquisa de campo com as crianças e conduziu aos resultados da pesquisa.

A sociologia de Corsaro (2011) e de Sarmento (2003) apontam os aspectos interativos das crianças na formação das culturas de pares e culturas infantis. Essas interações são constituídas por ações coletivas que criam e reforçam os laços sociais entre as crianças, possibilitando que elas criem formas de resistência ao mundo social que as envolve, em especial atenção à escola e aos métodos tradicionais de ensino (copiar, decorar, por exemplo).

Corsaro (2011) dá ênfase às ações das crianças enquanto constituidoras da sua teoria de reprodução coletiva. Acredita-se que essas ações podem ser reflexo das ações das crianças nas escolas. Tomando como ponto de partida a descrição das ações coletivas (CORSARO, 2011), considera-se esses três pontos relacionados à educação de crianças na escola: 1º) as crianças se apropriam de informações exteriores, geralmente expostas por adultos; 2º) através da interação entre pares, elas são capazes de modificar, criar e recriar essas informações; e 3º) essas novas informações contribuem para a reprodução e extensão da cultura adulta e infantil ao compartilharem suas representações. Portanto, essas ações se transformam em representações repletas de significados que permitem compreender o lugar da infância e da criança na escola.

A seguir, apresenta-se o suporte teórico deste estudo, seguido pelos dados coletados na pesquisa, as considerações analíticas e as considerações finais.

A sociologia da infância pensando a educação e os desenhos infantis

A sociologia da infância foi propulsora de toda esta pesquisa e abriu espaço para os conceitos aqui reunidos. Considerando a infância enquanto uma construção social e a criança enquanto um ator social, a sociologia permitiu que novas abordagens sobre socialização surgissem. Isso também possibilitou que novas pesquisas em diversos meios acadêmicos surgissem daí – é o caso desta pesquisa.

A partir disso, o conceito sociológico de reprodução interpretativa (CORSARO, 2011) foi norteador desta investigação. Suas características colaboraram para além da metodologia, mas também para a percepção da educação infantil enquanto formadora de capacidades e conhecimentos das crianças. Através desse conceito também é possível compreender a apropriação que as crianças fazem dos conteúdos educacionais propostos pelos professores e como transformam esses conteúdos em significados compreensíveis entre seus pares. Dessa forma, considera-se o desenho como um meio propulsor para compreender esse processo.

Assim sendo, as culturas da infância (SARMENTO, 2002, 2003) se desenvolvem em consonância com as culturas de pares (CORSARO, 2011). Um dos âmbitos de desenvolvimento dessas culturas é a escola e as relações que as crianças lá estabelecem. Para além desses âmbitos, a sociologia e a educação têm o mesmo nível de importância. Aqui, a escola é definida como o local de pesquisa, tendo em vista que a investigação se desenvolveu em uma escola de arte e infância.

Com isso, os desenhos se configuram enquanto uma produção simbólica (SARMENTO, 2011; GOMES, 2009) de um grupo social, bem como um meio de comunicação não verbal formador de artefatos sociais e culturais. Sua interpretação em âmbito educacional deve levar em conta o sujeito que o produziu, os valores culturais que carrega e, também, as condições sociais de produção e existência das crianças.

As considerações sobre desenhos infantis também permitem pensar a educação, na medida em que representam aspectos educacionais possíveis e necessários de serem repensados. Para Sarmento (2011), os desenhos são uma produção simbólica das crianças, constituindo-se enquanto um meio de comunicação não verbal. O desenho possibilita à criança comunicar aquilo que por meio da fala ela não comunica. Permite, também, aos adultos entrar no âmago da infância e compreender (ou pelo menos tentar) a situação da educação nas escolas. Mesmo que os desenhos não tratem diretamente sobre esse tema, de certa forma eles comportam elementos que permitem pensar a educação, sendo assim mais do que meros desenhos, mas testemunhos de uma cultura infantil (SARMENTO, 2011) e escolar que parte do olhar das próprias crianças.

Os desenhos também podem se configurar enquanto fontes indiciárias da infância (GOBBI, 2012). Fontes que indicam não apenas a situação social da infância, mas também a situação das crianças nas salas de aulas. Podem ser fontes indiciárias sobre a escola, visando a aperfeiçoar o trabalho docente e o envolvimento das crianças no processo de aprendizagem, focando não apenas no desenho enquanto produto final, mas no processo de desenhar.

Voltando ao aspecto interativo da produção de desenhos, Dias e Almeida (2009) apontam o desenho enquanto atividade propiciadora de interações sociais. Ressalta-se, mais uma vez, que interações sociais são importantes para o desenvolvimento infantil e para o desenvolvimento social e cultural das crianças, o que reflete diretamente no resultado do processo de ensino nas escolas. Através da interatividade, as crianças aprendem, ensinam e compartilham conhecimentos.

Dessa forma, os desenhos infantis são constituidores de novas identidades, adaptando as ideias de Ferrari (2012) sobre documentários ou aperfeiçoadores de identidades que estão continuamente se desenvolvendo. Essas identidades, por sua vez, desenvolvem-se nas mais variadas instituições, como a família, a comunidade e a escola, e na complexa relação entre adultos e crianças, em que suas ações (que podem ser representadas em seus desenhos) constituem e confirmam seu *status* perante o outro.

Dessa forma, as representações constroem e também revelam determinados discursos dos sujeitos desenhistas, corroborando a compreensão da infância e do lugar da criança na contemporaneidade, situando a infância enquanto possuidora de uma crítica cultural (SOUZA, 2000).

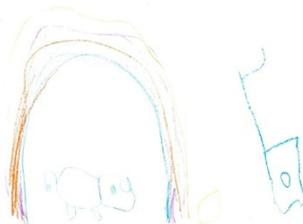
Isso posto, considera-se que o desenho torna possível aos adultos compreender um outro mundo possível e desconhecido, revelado pelas crianças. Os desenhos refletem um simbolismo ao mesmo tempo autônomo e condicionado socialmente. O desenho se configura, então, não como uma tradução do mundo da criança, mas como uma inscrição de um ato e de um sujeito específico.

A seguir, apresentam-se os desenhos produzidos pelas crianças participantes da pesquisa e as considerações sobre eles.

Observando os desenhos e as interações entre as crianças

Aqui procura-se expor os dados da pesquisa, ou seja, os desenhos e as conversas das crianças. Tendo em vista que não caberia aqui todos os dados, foi feita uma seleção dos desenhos considerados mais expressivos, bem como dos diálogos acerca desses. Dessa forma, os quadros a seguir objetivam mostrar um pequeno recorte de cada dia de encontro com as crianças, bem como de sua análise.

Quadro 1 – Temática 1

PRIMEIRO DIA E AS CRIANÇAS JÁ MODIFICAM O PLANEJAMENTO: A PESQUISA GUIADA PELAS CRIANÇAS	
DESENHO	DIÁLOGO/COMENTÁRIOS
 <p>Figura 1 – Reprodução do desenho produzido por Fernando.</p> <p>Fonte: dados da pesquisa.</p>	<p>Fernando: <i>ah no fim do arco-íris tem alguma coisa!</i> Pesquisadora: <i>é? o que tem no fim do arco-íris?</i> Fernando: <i>não sei... eu vi nos filmes que tinha ouro.</i> Pesquisadora: <i>vocês acham que tem ouro no fim do arco-íris?</i> Fernando: <i>eu acho... aí quando vê, eu acho o fim do arco-íris e cavo e cavo e acho o tesouro!!</i> Depois de alguns segundos, Fernando completa sua ideia: <i>eu desenhei o tesouro... que tá bem aqui!</i> E questiona a si mesmo: <i>o que ele pode ser? ah, um chapéu de ouro!</i> (DIÁRIO DE CAMPO, 07/10/13).</p>

A produção dos desenhos não mostra apenas o significado que eles carregam através das falas das crianças, mas as falas das crianças muitas vezes revelam as influências que elas carregam, conforme expresso por Fernando quando diz que viu nos filmes que tinha ouro no fim do arco-íris. Interessante também a capacidade que as crianças possuem de mudar de assunto ou transformá-lo rapidamente sem ter medo de verbalizar seus pensamentos. As crianças não têm medo de expressar suas visões e fazem com que os adultos se questionem sobre seu conhecimento enquanto verdade e certeza absoluta.

Quadro 2 – Temática 2

CONCENTRAÇÃO DISPERSA	
DESENHO	DIÁLOGO/COMENTÁRIOS
 <p>Figura 2 – Reprodução do desenho de Lisa.</p> <p>Fonte: dados da pesquisa.</p>	<p>É sempre importante explicar para as crianças a importância que os desenhos delas possuem. Elas se demonstram impressionadas com o fato de que eu preciso dos desenhos deles e que irei estudá-los. Uma das meninas, a Lisa, se deslumbra e comenta: “<i>Desse tamanho tu é aluna</i>”, vinculando o tamanho ao fato de ser aluna ou não. Demonstram que alunos não são professores, professores são aqueles que passam o conhecimento e ensinam os conteúdos. Quando a situação se inverte e tem uma aluna entre eles, eles se surpreendem com o fato de que os adultos também estudam.</p>

Diariamente se confirma o fato de que as atividades propostas devem ser rápidas, pois as crianças não param por mais de 30 minutos para desenhar. Contudo, apesar disso, elas desenharam muito bem e são muito conscientes do que querem mostrar e falam sobre seu desenho o tempo todo, sem contar que ainda discutem, falam de outros colegas, disputam cores etc.; mas sem perder a sua capacidade simbólica ao desenhar.

Quadro 3 – Temática 3

A PRIMAVERA E ALGUNS ESTEREÓTIPOS	
DESENHO	DIÁLOGO/COMENTÁRIOS
 <p>Figura 3 – Reprodução do desenho de Fernando.</p> <p>Fonte: dados da pesquisa.</p>	<p>Eis que eu questiono: <i>mas alguém sabe o que é a primavera?</i> Fernando responde: <i>“eu sei! É quando os ursos dormem... ou quando eles acordam!”</i> (DIÁRIO DE CAMPO, 11/10/13). Fernando: <i>Um urso laranja! Eu vou fazer o retorno dele!</i> (com a canetinha laranja na mão). Depois de alguns segundos, Fernando complementa: <i>um urso laranja não existe!</i> Pesquisadora: <i>por que não?</i> Fernando: <i>só se ele for pré-histórico!</i> (DIÁRIO DE CAMPO, 11/10/13).</p>

Durante as atividades propostas, algumas crianças expressam suas representações sobre o mundo e quando percebem que podem estar enganados buscam resolver de forma criativa. É o caso do Fernando que, ao perceber que nunca tinha visto um urso laranja, justificou que poderia ser pré-histórico. O desenho se mostra não apenas como uma forma de comunicação entre a criança e o adulto, mas também como um propulsor para as ideias das crianças, na medida em que permite o afloramento do simbolismo e das representações.

Quadro 4 – Temática 4

“EU JÁ VI UMA PESSOA BOIOLA DE VERDADE”: REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO ATRAVÉS DAS CORES ESCOLHIDAS PELAS CRIANÇAS	
DESENHO	DIÁLOGO/COMENTÁRIOS
 <p>Figura 4 – Reprodução do desenho de Sofia.</p> <p>Fonte: dados da pesquisa.</p>	<p>Sofia: <i>eu não vou fazer a cara do Mosca¹ rosa.</i> Pesquisadora: <i>por que não?</i> Sofia: <i>ele é menino!</i> Pesquisadora: <i>e menino não é rosa também?</i> Lisa: <i>não... se não vira boiola!!</i> Todas as meninas riem. Pesquisadora: <i>que horror... quem disse isso?</i> Lisa: <i>eu já vi uma pessoa boiola de verdade na padaria... contando muito dinheiro!</i> Sofia: <i>que nem gurria!!</i> Lisa: <i>só que era macho... só que tava com roupa de mulher!</i> - Todas riem. Professora interfere e pergunta: <i>quem fala assim Lisa? É lá na tua casa que falam assim?</i> Júlia apenas ri e não responde... (DIÁRIO DE CAMPO, 14/10/13).</p>

Esse pequeno diálogo leva a pensar sobre a representação de gênero, condicionada socialmente, feita pelas crianças. Afinal de contas, em muitos aspectos se percebe a influência direta dos adultos sobre as crianças. A transmissão de preconceitos e representações fica clara nesse exemplo. A menina sabia que não era algo a se repetir assim, mas, como toda a criança, não teve medo de falar, porém, depois com a pergunta da professora, se sentiu reprimida e não levou o assunto adiante. Estereótipos, como a cor de meninos e meninas, são compartilhados através dos desenhos das crianças. E, nesse caso, o estereótipo do **boiola**, como um **macho com roupa de mulher**, tomou corpo na fala das crianças.

¹ Mosca é personagem da novela Chiquititas a que as crianças assistiam.

Quadro 5 – Temática 5

A ÁRVORE MENINA E AS PLANTAS FELIZES

DESENHO	DIÁLOGO/COMENTÁRIOS
 <p data-bbox="236 842 727 871">Figura 5 – Reprodução do desenho de Barbie.</p> <p data-bbox="344 904 619 934">Fonte: dados da pesquisa.</p>	<p data-bbox="790 568 1254 598">Barbie: <i>eu vou fazer uma carinha na árvore.</i></p> <p data-bbox="790 602 1174 631">Pesquisadora: <i>por que uma carinha?</i></p> <p data-bbox="790 636 1375 696">Barbie: <i>tipo, fazer as plantinhas felizes porque vai ter sol e eu vou fazer uns risquinhos de chuva também!</i></p> <p data-bbox="790 701 1082 730">Barbie: <i>vai ser uma menina.</i></p> <p data-bbox="790 734 922 763">Sofia: <i>o quê?</i></p> <p data-bbox="790 768 967 797">Barbie: <i>a árvore!</i></p> <p data-bbox="790 801 1155 831">(DIÁRIO DE CAMPO, 25/10/13).</p>

Outra questão interessante que aparece em muitos desenhos é a humanização dos objetos, ou seja, objetos com olhos e boca, personificados e caracterizados pelas crianças. Pode ser uma forma de expressar seus sentimentos através dos desenhos ou apenas uma forma de caracterizar seus objetos ou personagens, mas também pode ser muito mais, um mundo a ser explorado, muito mais simbólico do que social. Barbie expressa em seus desenhos a necessidade de mostrar a felicidade de seus objetos e personagens. Algumas plantas felizes e uma árvore feminina podem ser uma maneira de se expressar e caracterizar seus desenhos. Isso exemplifica a importância do desenho infantil não apenas no contexto escolar, mas em qualquer contexto possível.

Quadro 6 – Temática 6

HALLOWEEN E SUAS POSSIBILIDADES	
DESENHO	DIÁLOGO/COMENTÁRIOS
	<p>Pesquisadora: <i>que tanto tu tá desenhando aí Fernando, me conta?</i> Fernando: <i>castor parte Pinóquio.</i> Pesquisadora: <i>que mistura... tu inventou?</i> Fernando: <i>acho que eu tenho que fazer mais alguma coisa aqui do Dia das Bruxas.</i> Depois de um tempo, Fernando esbrava: <i>uma formiga gigante!</i> Sofia: <i>agora eu vou fazer uma lua, tá de noite!!</i> Fernando: <i>ah eu também fiz uma lua êêêê...</i> Pesquisadora: <i>por que tem que ter uma lua?</i> Sofia: <i>eu vou fazer de noite... acho que eu vou fazer um lobisomem junto... noite... lua cheia, lua cheia...</i> Pesquisadora: <i>me conta o que tu sabe sobre a lua cheia?</i> Sofia: <i>depois ele vira lobisomem.</i> Barbie: <i>quando chega meia-noite.</i> Fernando: <i>o gato se torna lobisomem... é que nem um cachorro!</i> Sofia: <i>quando chega bem de noite, a lua cresce e depois vem o lobisomem.</i> Pesquisadora: <i>e vocês já viram algum lobisomem de verdade?</i> Todas as crianças concordam. Pesquisadora: <i>já? (surpresa)</i> Fernando: <i>já, na mata!</i> Sofia: <i>eu já vi no parque, na casa do terror, eu me arrepiei!</i> Pesquisadora: <i>mas ele era de verdade ou era uma fantasia?</i> Sofia: <i>fantasia, pior... mas todo mundo ficou com medo.</i> Barbie: <i>eu já fui no trem fantasma. A minha mãe falou assim: não vai ficar com medo. E eu: não né. E ela: tá bom. E eu entrei e o troço andando e eu: (fazendo cara de quem nem deu bola – não se assustou)... eu não tinha medo!</i> Sofia: <i>pelo menos eu vi, sabe o quê?</i> Barbie: <i>hã?</i> Sofia: <i>um vampiro agarrou uma mulher e mordeu.</i> Pesquisadora: <i>onde tu viu isso?</i> Érika: <i>fantasiaaaa! (gritando)</i> Pesquisadora: <i>vocês gostam de fantasia, né?</i> Sofia complementa: <i>lua cheia também tem mula.. éééé...</i> (DIÁRIO DE CAMPO, 31/10/13).</p>

Figura 6 – Reprodução do desenho de Fernando.

Fonte: dados da pesquisa.

Essas crianças demonstram em seus diálogos e interações a capacidade do ser humano de criar histórias e mitos e passá-las de geração em geração, cada vez criando novas representações. Suas falas demonstram a riqueza de informações que elas possuem e o esforço que elas fazem pra coordenar suas ideias coerentemente. Para elas, o *halloween* demonstra a possibilidade de expressar suas fantasias e criar seus personagens, enriquecendo os elementos simbólicos da cultura infantil. Ainda, as crianças demonstram a diversidade de elementos que criam as suas concepções de mundo sobre o *halloween* e exploram suas possibilidades, permitindo que se possa pensar sobre seu simbolismo.

Quadro 7 – Temática 7

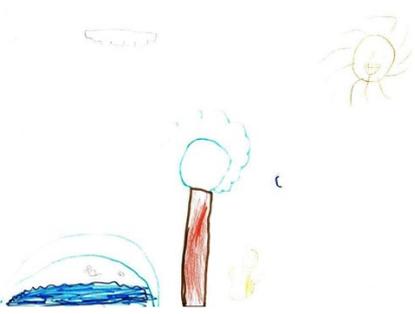
“EU FAÇO MEU SOL DA COR QUE EU QUISEI”

DESENHO	DIÁLOGO/COMENTÁRIOS
 <p data-bbox="279 840 654 907">Figura 7 – Reprodução do desenho de Fernando.</p> <p data-bbox="327 929 606 963">Fonte: dados da pesquisa.</p>	<p data-bbox="742 548 1045 582">Fernando: <i>tá chovendo aqui.</i></p> <p data-bbox="742 582 1260 616">Éder: <i>tá um calorão! e ainda tu coloca chovendo?</i></p> <p data-bbox="742 616 1372 705">Fernando: <i>mas aqui tá chovendo, ué! Não é de verdade, é só um desenho! Não é na realidade, né, Éder! É a última gota de chuva, e agora o sol vai aparecer!</i></p> <p data-bbox="742 705 1372 772">Quando Fernando desenha o sol, Lisa comenta: <i>o sol é amarelo Fernando.</i></p> <p data-bbox="742 772 1069 806">Fernando: <i>não, não é amarelo!</i></p> <p data-bbox="742 806 1181 840">Pesquisadora: <i>que cor é então, Fernando?</i></p> <p data-bbox="742 840 1372 907">Fernando: <i>eu faço meu sol de que cor que eu quiser!!! É de qualquer uma cor!</i> (DIÁRIO DE CAMPO, 31/10/13)</p>

O diálogo acima relata a fronteira entre a realidade e o desenho infantil na fala das crianças. Fernando tem plena consciência de que o que está desenhando não precisa possuir vínculo com o real, mas apenas com sua imaginação, deixando os colegas desconfortáveis com seu desenho. De certa forma, todas as crianças do grupo possuem essa consciência, mas é Fernando quem deixa mais evidente em suas falas e diálogos.

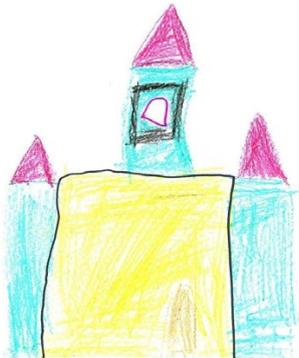
Fernando desenhou seu elefante colorido com uma gota de chuva que se transformou em meteoro. Quando algum pesquisador ou docente olharia para o desenho dele e entenderia todo esse contexto representado? Se não fosse o momento interativo com eles e de diálogo, provavelmente nenhum desenho de todo este trabalho de pesquisa faria sentido. Isso demonstra a importância de estar junto às crianças, de estabelecer relação de confiança com elas. É muito mais fácil planejar do que estar com as crianças. Portanto, o pesquisador interessado em pesquisar sobre/com as crianças tem que estar lá, tem que fazer parte do processo de produção dos desenhos infantis ou do que quer que seja. Apenas estando lá será possível compreender desenhos ou dados de pesquisa que muitas vezes parecem hieroglifos. Portanto, a pesquisa de campo e o diário de campo são imprescindíveis para pesquisas com crianças.

Quadro 8 – Temática 8

<i>“É DA MINHA IMAGINAÇÃO”</i>	
DESENHO	DIÁLOGO/COMENTÁRIOS
 <p>Figura 8 – Reprodução do desenho de Fernando.</p> <p>Fonte: dados da pesquisa.</p>	<p>Fernando: <i>vou fazer um sol... olha o meu sol... um sorriso no sol!</i> Pesquisadora: <i>o sol tem sorriso?</i> Fernando: <i>tem!</i> Pesquisadora: <i>onde?</i> Fernando: <i>não dá pra ver porque o sol não tá na rua, dã...</i> Pesquisadora: <i>não tá na rua? Tem certeza? E esse baita sol que tem? Só não dá pra ver ele daqui.</i> Pesquisadora: <i>e de perto dá pra ver o sorriso do sol?</i> Fernando: <i>dá!</i> Pesquisadora: <i>tu já viu?</i> Fernando: <i>eu já vi três sol!</i> Pesquisadora: <i>três sóis??</i> Fernando: <i>é.. junto!</i> Pesquisadora: <i>aonde? Aqui?</i> Fernando: <i>não! Lá na minha casa, em cima de um morro.</i> Pesquisadora: <i>e tinha três sóis?</i> Fernando: <i>tinha!</i> Pesquisadora: <i>por que tu acha que tinha três SÓIS?</i> Fernando corrige: <i>SOL</i> Pesquisadora: <i>SOL? Tá desculpa!</i> Fernando: <i>é da minha imaginação!!! (DIÁRIO DE CAMPO, 06/11/13).</i></p>

Já se tinha percebido a capacidade que Fernando possui de percorrer as fronteiras entre o mundo real e a imaginação, bem como que ele conseguia diferenciar isso de maneira explícita. Seus diálogos confirmam a ideia de que as crianças também sabem diferenciar seu mundo real e seu mundo simbólico, e que percorrer essas fronteiras é importante e necessário, pois permite à criança criar capacidades específicas ao seu desenvolvimento que possibilitam a permanência dessa criatividade, muitas vezes perdida na vida adulta.

Quadro 9 – Temática 9

SEMPRE É DESENHO LIVRE	
DESENHO	DIÁLOGO/COMENTÁRIOS
 <p>Figura 9 - Reprodução do desenho de Lisa.</p> <p>Fonte: dados da pesquisa.</p>	<p>Fernando: <i>Sempre é desenho livre!</i> Pesquisadora: <i>mesmo quando eu digo pra desenhar sobre alguma coisa?</i> Fernando: <i>mesmo!</i> (DIÁRIO DE CAMPO, 07/11/13)</p>

Enquanto pesquisadores, tem-se a ilusão de que os sujeitos de pesquisa seguirão à risca as orientações. Mesmo com uma proposta temática, as crianças se sentiam livres para desenhar e criar o que queriam, mas geralmente estava associado à própria temática. Fernando vem e quebra essas concepções desde o início do trabalho de campo até o último momento. Neste encontro, o menino afirmou que sempre os desenhos são livres.

Explorando os desenhos

O processo de simbolização das crianças está presente durante suas brincadeiras, desenhos e atividades diversas. O desenho enquanto uma expressão gráfica carrega elementos simbólicos e representacionais, bem como ele próprio. Desde o seu processo de produção, exige que as crianças utilizem sua capacidade simbólica para colocar no papel o que desejam comunicar. O processo de desenhar se configura como um processo simbólico porque vai ao alcance de ideias, crenças, vontades, ações e interações que as crianças trazem consigo e expressam durante suas produções gráficas.

É simbólico quando, através de um desenho, as crianças demonstram relações que apenas elas sabem explicar. Isso aconteceu muito durante a pesquisa de campo enquanto as crianças desenhavam. Quando uma criança cria uma história, seja sobre o arco-íris que é feito de gelatina e que guarda um tesouro no final (tesouro esse que pode ser um rinoceronte) ou sobre um urso laranja que por sua cor se caracteriza como pré-histórico, a criança está envolvida

pelo simbolismo do arco-íris e do urso para criar seus personagens. O simbolismo também está presente no momento em que a criança expressa que a cor rosa não pode ser pintada em um menino porque esse pode vir a se tornar homossexual ou, conforme a fala da menina, “boiola”. É um processo simbólico que carrega estereótipos e preconceitos que estão presentes na sociedade, evidenciando o caráter social da representação.

O simbolismo também se corporifica quando as crianças afirmam que fazem o desenho como querem ou que mesmo com a intervenção de um adulto o desenho é sempre livre. É livre porque depende do processo simbólico delas, mas é condicionado à estrutura social onde está sendo produzido. É nesse sentido que o simbolismo também é social, porque ele permite às crianças essa autonomia simbólica, mas expressa a relação social do grupo estudado.

Os desenhos não são simbólicos apenas no nível subjetivo, eles também apresentam elementos objetivos, mas que carregam simbolismo na sua produção e ação. É o caso dos desenhos sobre *halloween*, em que os diversos personagens representados constituem um quadro de elementos simbólicos presentes nas culturas da infância, bem como demonstram a influência da cultura global sobre a cultura local e infantil, na medida em que o *halloween* é uma comemoração americana importada para o Brasil e que não mantém seu significado original. Ou seja, é uma data culturalmente apropriada e que passou por um processo representativo ou pela reprodução interpretativa (CORSARO, 2011), criando novos significados e rituais de acordo com a adaptação cultural local.

Outro momento em que a cultura local se expressa na fala das crianças é quando Fernando explicita o porquê de falar algumas palavras dando ênfase na vogal final. Ele explica que fala que nem o Guri de Uruguaiana, com o sotaque gaúcho bem definido, estabelecendo o tradicionalismo gaúcho desde crianças. Além de apropriar esse sotaque de um humorista gaúcho, ele confrontou com a fala de seus colegas afirmando sua reprodução interpretativa (CORSARO, 2011) e evidenciando sua valorização enquanto gaúcho. Ele manifesta suas raízes, sua cultura, sua narrativa, tudo perceptível através das ações coletivas entre os pares.

Além disso, através de seus desenhos, as crianças demonstram viver na fronteira entre o real e o imaginário, entre o mundo simbólico e o não simbólico, assumindo papéis nos seus desenhos sem deixar de serem elas mesmas, assim como nas brincadeiras, evidenciando o processo de reiteração do real enfatizado por Sarmiento (2002, 2003).

Apenas compreender o processo simbólico dos desenhos infantis não é o suficiente. É necessário compreendê-los dentro do processo de ações coletivas e reprodução interpretativa. Destarte, quando as crianças brincam e planejam suas brincadeiras, as ações coletivas servem como um apoio à transformação e criação de regras, formando a base na qual a reprodução interpretativa (CORSARO, 2011) se manifesta. De certa forma, a reprodução interpretativa também está presente nos desenhos infantis, principalmente na interação propiciada pela atividade de desenhar. A seguir são destacados alguns elementos narrativos que possibilitam enfatizar isso.

Quando as crianças falavam sobre o arco-íris, esse processo ficou evidente. A primeira ação foi buscar expressar o que era o arco-íris, focando nas suas cores. A partir daí, cada criança adaptou essa ideia de acordo com seu conhecimento, para, em seguida, firmada por seu imaginário, confrontar com sua realidade simbólica. Ou seja, primeiramente o arco-íris se configurava como algo cheio de cor, com aquele formato côncavo. Em seguida, foi comparado a uma gelatina colorida, para, no final, trazer a ideia que o senso comum tem sobre o arco-íris: o tesouro. Se tem um tesouro no final do arco-íris, é compreensível que as crianças possam imaginar qualquer coisa em seu lugar, inclusive, um chapéu de ouro ou um rinoceronte. A imaginação não tem limites. Assim sendo, a reprodução interpretativa passa por esses processos de ações coletivas, em que, por meio da cultura de pares, as crianças ressignificam seus conhecimentos, evidenciando o imaginário infantil (SARMENTO, 2003).

Outro exemplo em que se percebe a reprodução interpretativa das crianças é quando Fernando escolhe desenhar um urso laranja. Na dúvida sobre a realidade de seu desenho, ele o confronta com seus conhecimentos e conclui: “*Urso laranja não existe! Só se ele for pré-histórico*” (DIÁRIO DE CAMPO, 11/10/13). A pesquisadora não possuía conhecimento sobre os ursos pré-históricos pra debater com a ideia do menino, mas seu raciocínio foi confrontar a informação que ele tinha com o seu desenho, criando um urso laranja pré-histórico, valorizado pela reprodução interpretativa (CORSARO, 2011).

As ações coletivas são formadas na cultura de pares entre as crianças. Os desenhos foram produzidos em meio às interações da cultura de pares. Logo, considera-se que os desenhos infantis (em grupo, conforme ocorreu na pesquisa de campo) são produtos das ações coletivas das crianças. Esses pequenos exemplos foram percebidos na interação entre as crianças como uma forma de buscar compreender o processo de construção dos significados dos desenhos infantis. E mais do que concluir onde se manifesta ou não, percebe-se que esse processo está oculto, sendo um processo em que as crianças buscam se apoiar para dar sentido aos seus desenhos.

Indo além das considerações de Corsaro (2011) sobre a reprodução interpretativa e as ações coletivas, as análises mostram que, a partir da apropriação criativa e ativa de qualquer informação feita pelas crianças, o processo de adaptação pelo qual essa informação passa não é somente objetivo, é subjetivo, na medida em que é simbólico e sustentado pelo imaginário infantil. Quando as crianças confrontam as informações adaptadas por eles com sua realidade, também não se pode considerar uma realidade social objetiva, mas sim uma realidade da qual elas podem ter conhecimento sem, no entanto, ser palpável aos adultos. Com isso, evidencia-se que as ações coletivas coexistem e dialogam na construção de conceitos sobre o mundo e não necessariamente se manifestam só objetivamente, mas constituem processos ocultos da mente humana, buscando aperfeiçoar seu conhecimento.

Os conceitos de simbolismo (SARMENTO, 2011) e reprodução interpretativa (CORSARO, 2011) aparecem relacionados nas análises anteriores, tendo em consideração

a reprodução interpretativa como um processo simbólico realizado pelas crianças, podendo ser chamada de reprodução simbólica e interpretativa. Sendo assim, além de uma produção simbólica (SARMENTO, 2011; GOMES, 2009), os desenhos infantis também possibilitam inverter a forma pela qual se olha para as crianças (PAULA, 2008), deixando que seu olhar se manifeste nos seus desenhos e trazendo conhecimentos sobre elas, sobre o mundo e sobre nós mesmos e nossas concepções.

Os desenhos se constituíram enquanto marcas sociais da infância (GOBBI, 2012), bem como simbólicas. Sendo produzidos na cultura de pares, os desenhos também evidenciam a participação social das crianças (SILVA, 1998) durante suas produções. Assim como na pesquisa da antropóloga Mitchell (2006), o desenho, nesta pesquisa, também buscou se configurar como uma técnica de pesquisa centrada na criança, empoderando-a frente aos adultos. E, corroborando Dias e Almeida (2009), a atividade do desenho se configurou como uma mediadora de interações sociais, contribuindo para estabelecer e fortalecer seus laços culturais.

Com relação à visualidade do desenho infantil, conforme Ferrari (2012), ele se constitui enquanto cultura visual que possibilita construir novas infâncias e novos docentes. Isso porque através dos processos simbólicos (SARMENTO, 2011) e da reprodução interpretativa (CORSARO, 2011), os significados expressos pelas crianças criam novas infâncias, na medida em que ampliam o conhecimento sobre esse grupo geracional. Para concluir, além de uma metáfora visual (STACCIOLI, 2011) que permite explorar caminhos antes inexplorados, os desenhos também se constituem como uma metáfora social e simbólica da infância, abrindo espaço para que a infância e as crianças sejam pesquisadas através de seus desenhos.

O desenho nas pesquisas socioeducacionais com crianças – considerações finais

Tendo claro que o processo de desenhar é simbólico, percebe-se que esse processo carrega estereótipos sociais, levando a considerar um simbolismo social presente nos desenhos infantis. Esse simbolismo social tem duas faces: a primeira demonstra uma certa autonomia simbólica por parte das crianças e a segunda demonstra que é condicionado socialmente. Ou seja, ao mesmo tempo em que as crianças possuem autonomia simbólica ao desenhar, seus desenhos também estão condicionados à estrutura social da qual fazem parte.

Assim sendo, esta pesquisa possibilitou perceber que os desenhos das crianças podem suscitar a infância enquanto crítica da cultura (SOUZA, 2000) – compreendendo que os elementos representados podem levar a pensar para além das crianças desenhistas, mas também para a condição da infância enquanto categoria social –, bem como suas características culturais específicas (enquanto artefatos sociais e culturais).

A observação da produção dos desenhos infantis, bem como a interação junto às crianças, evidenciou suas capacidades de construir ideias e conceitos sobre determinados temas. Isso foi perceptível nas atividades sobre o arco-íris e sobre a primavera, através dos diálogos entre as

crianças e da explicação que iam dando espontaneamente sobre seus desenhos: seja sobre o tesouro no fim do arco-íris que se transformou em um rinoceronte, seja sobre o urso laranja que se tornou pré-histórico. Esses exemplos mostram como as crianças criam suas percepções sobre o mundo e o quanto essas percepções são atravessadas por informações provenientes dos adultos, o que não anula a especificidade no modo de ver o mundo por parte dessas crianças.

Outro ponto importante é que a produção dos desenhos infantis também representa crenças culturais, bem como a influência cultural global sobre a cultura local e, do mesmo modo, a própria cultura local. Percebe-se, ademais, que através dos desenhos infantis as crianças partilham seus significados e os criam coletivamente. Esse é um processo que atravessa a produção dos desenhos durante a pesquisa e demonstra a complexidade de se analisar um desenho infantil, pois, apenas uma atividade com algumas crianças carrega, mesmo que ocultamente, muitas questões para problematizar.

Também é importante o fato de que as atividades com desenhos são uma forma de comunicação eficiente entre pesquisadores e crianças e servem como um propulsor para as ideias das crianças. Isso, conseqüentemente, permite o desenvolvimento do simbolismo e das ações coletivas entre as crianças. Durante a pesquisa de campo, percebeu-se que os desenhos permitem que as crianças comuniquem suas ideias abertamente sem correrem o risco de serem limitadas conforme a ideia de outra pessoa. Quando um pesquisador se coloca enquanto aprendiz com as crianças e utiliza os desenhos como uma metodologia de pesquisa comunicacional, as crianças se sentem valorizadas, bem como se sentem mais à vontade para conversar com um ímpar – um adulto que está invadindo seus espaços e querendo saber sobre suas vidas.

Percebe-se, então, a complexidade que a análise dos desenhos carrega, demonstrando que qualquer pesquisa sobre desenhos que se importe com a educação deveria levar em conta o contexto de produção na relação com os desenhos e não apenas os desenhos por si mesmos. Isso porque os desenhos por si mesmos não dizem nada, só falam quando estão inseridos no contexto e descritos de acordo com tal.

Por fim, os desenhos foram propulsores para as crianças participarem da pesquisa, desvinculando-as de metodologias fechadas, mas instituindo formas participativas dialógicas horizontais entre pesquisadora e pesquisados, abrindo espaço para sua participação na pesquisa de forma eficaz, o que se buscou demonstrar com os diálogos e comentários registrados no diário de campo, complementando as discussões teóricas propostas.

Referências

- BORDIN, Francine Borges. “**Não é de verdade, é só um desenho**”: de que nos falam os desenhos infantis? 2014. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.
- CORSARO, William. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

- DIAS, Talita Pereira; ALMEIDA, Nancy Vinagre de. Atividade de desenho como mediadora de interações sociais entre crianças. **Paideia**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 44, p. 313-322, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/paideia>> Acesso em: 10 fev. 2013.
- FERRARI, Anderson. Cultura visual e homossexualidade na constituição de “novas” infâncias e “novos” docentes. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 49, p.107-120, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782012000100006&lng=en&nrm=iso/&tlng=pt> Acesso em: 12 fev. 2013.
- GOBBI, Marcia. Desenhos e fotografias: marcas sociais de infâncias. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 43, p.135-147, jan./mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602012000100010&script=sci_arttext> Acesso em: 15 set. 2012.
- GOMES, Zélia. **Desenho infantil** – Modos de interpretação do mundo e simbolização do real. Um estudo em Sociologia da Infância. 2009. 187f. Dissertação (Mestrado em Sociologia da Infância) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade do Minho, Braga, 2009. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1822/11016>> Acesso em: 10 mar. 2011.
- MITCHELL, Lisa. Child-Centered? Thinking critically about children's drawings as a visual research method. **Visual Anthropology Review**, v. 22, n. 1, p. 60-73, mar. 2006. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1525/var.2006.22.1.60/abstract>> Acesso em: 10 jan. 2013.
- PAULA, Sandra. Análise Sociológica de Desenhos Infantis: uma nova perspectiva de análise para grupos de exclusão. *In*: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA, 19., 2008, São Paulo. **Anais do XIX Encontro Regional de História: Poder, Violência e Exclusão**. São Paulo: ANPUH/USP, 2008. CD-ROM.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. **Imaginário e culturas da infância**. Texto produzido no âmbito das atividades do Projeto As Marcas dos Tempos: a Interculturalidade nas Culturas da Infância. 2003. Disponível em: <http://cedic.iec.uminho.pt/Textos_de_Trabalho/menu_base_text_trab.htm> Acesso em: 15 set. 2009.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Braga: Instituto de Estudos da Criança: Universidade do Minho, 2002. Disponível em: <http://cedic.iec.uminho.pt/Textos_de_Trabalho/menu_base_text_trab>. Acesso em: 22 set. 2009.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. *In*: MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia Dias. **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 27-60.
- SILVA, Silvia Maria Cintra da. Condições Sociais da Constituição do Desenho Infantil. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 205-220, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65641998000200008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em: 15 set. 2012.
- SOUZA, Solange Jobim (org.). **Subjetividade em questão**: a infância como crítica da cultura. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.
- STACCIOLI, Gianfranco. As di-versões visíveis das imagens infantis. **Pro-posições**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 21-37, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072011000200003&script=sci_arttext> Acesso em: 15 fev. 2013.

Recebido em: 29/06/2021

Aceito em: 24/11/2022