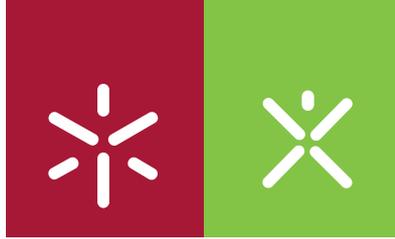




Universidade do Minho
Instituto de Estudos da Criança

Zélia Fernanda Fonseca Gomes

Desenho Infantil - Modos de interpretação do mundo e simbolização do real. Um estudo em Sociologia da Infância.



Universidade do Minho

Instituto de Estudos da Criança

Zélia Fernanda Fonseca Gomes

**Desenho Infantil - Modos de interpretação
do mundo e simbolização do real. Um estudo
em Sociologia da Infância.**

Tese de Mestrado em Sociologia da Infância

Trabalho efectuado sob a orientação do
Professor Doutor Manuel Jacinto Sarmento

Novembro de 2009

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTA TESE APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ___/___/_____

Assinatura: _____

A Fada das Crianças

Do seu longínquo reino cor-de-rosa,
Voando pela noite silenciosa,
A fada das crianças vem, luzindo.
Papoulas a coroam, e, cobrindo
Seu corpo todo, a tornam misteriosa.

À criança que dorme chega leve,
E, pondo-lhe na fonte a mão de neve,
Os seus cabelos de ouro acaricia –
E sonhos lindos, como ninguém teve,
A sentir a criança principia.

E todos os brinquedos se transformam
Em coisas vivas, e um cortejo formam:
Cavalos e soldados e bonecas,
Ursos e pretos, que vêm, vão e tornam,
E palhaços que tocam em rabecas...

E há figuras pequenas e engraçadas
Que brincam e dão saltos e passadas...
Mas vem o dia, e, leve e graciosa,
Pé ante pé, volta a melhor das fadas
Ao seu longínquo reino cor-de-rosa.

Fernando Pessoa

Dedicatória

Aos meus pais, Hortense e João

Às minhas filhas, Rosana e Sara

Ao Fábio e Luís

Aos meninos e meninas que comigo compartilharam momentos importantes das suas vidas,
no Jardim-de-Infância.

Agradecimentos

Às crianças, que com a sua participação tornaram possível a concretização deste estudo.

Ao Professor Dr. Manuel J. Sarmiento, que no decorrer dos estudos preparatórios, transformou os difíceis conteúdos disciplinares em coisas simples e agradáveis de estudar. Ao longo da pesquisa, com o seu incentivo e expectativa acreditando na nossa capacidade de estudo, motivando-nos, impedindo-nos de desistir. Por todo o entusiasmo que coloca na divulgação do conhecimento que detém e produz, sobre a infância e as crianças, “arrastando-nos” com ele...

Resumo

O presente estudo teve como meta conhecer a cultura geracional da infância a partir do desenho infantil.

O desenho infantil está presente nas vidas das crianças enquanto produção simbólica e linguagem original, integrando o seu universo expressivo. O desenho infantil, enquanto veículo de comunicação, é facilitador de transmissão de mensagens quer em alternativa, quer em conjunto com a linguagem falada, é uma ferramenta de que as crianças dispõem para inscreverem os seus modos de entendimento do mundo, na primeira pessoa.

Neste sentido considerámos questionar: qual a importância do contexto escolar na acção de produção do desenho? Em que medida o desenho infantil é meio de comunicação inter e intrageracional? Que indicadores de apropriação da cultura de pertença estão presentes nas narrativas gráficas das crianças? De que forma traduz o desenho as vivências significativas do seu autor? Como é que a criança expressa no desenho a interpretação do real?

O estudo revelou as seguintes respostas: o contexto escolar condiciona a acção de produção do desenho infantil, através da sua vertente humana, o poder do adulto; o desenho infantil constitui-se como um meio de comunicação entre pares, e com adultos, enquanto linguagem simbólica que expressa o entendimento das crianças acerca do mundo; as narrativas gráficas infantis transportam elementos da cultura, global e escolar, enriquecida e transformada pelos elementos presentes na cultura real de pertença; no desenho as crianças inscrevem vivências significativas do seu quotidiano, inserem o conhecimento que possuem da sua comunidade, do seu ambiente físico próximo, das experiências e interacções vividas em vários contextos: família, escola, comunidade e natureza.

O desenho das crianças é um modo de expressão, cujo estudo tem amplas implicações no contexto sociológico de formação, assim como nas seguintes questões pedagógicas: i) facilitar a compreensão dos conteúdos escolares; ii) incentivar o aumento do interesse pela cultura escolar alicerçando assim o sucesso educativo.

Palavras-chave. Desenho. Infância. Culturas da infância. Crianças.

Abstract

The present study was aimed to know children's generational culture from the analysis of children's drawing.

The children's drawing is present on their lives as symbolic production as well as original language, integrating their expressive universe. The children's drawing, as communicational vehicle, makes it easier to transmit messages not only as an alternative but also together with the spoken language; it is a tool that children have at their disposal to inscribe their ways of perceive the world, on the first person.

In this sense we considered to question: What is the significance of scholar context on the action of producing drawings? In what manner is children's drawing a communication mean both inter and intra-generational? Which indicators of the culture of belonging appropriation are present in children's graphic narratives? How does the drawing reflect the meaningful experiences of its author? In what way does the child express its interpretation of the real, in drawings?

The research provided the following answers: the scholar context conditions children's production of drawings by means of its human component: the power of the adult; children's drawing is constituted as a way to communicate between peers, and with adults, as symbolic codified language expressing how children understand the world; the childhood graphic narratives transport culture elements, both global and scholar, richened and transformed by the elements present in the real culture of belonging; on drawings, children inscribe meaningful quotidian experiences, insert their knowledge of the community they live on, of the physical environment close to them, of the interactions lived in a variety of contexts: family, school, community and nature.

Children's drawing is a form of expression; its study has vast implications in the context of sociological training, as well as in the following pedagogical questions: to facilitate the comprehension of school contents; ii) encourage the increasing of interest in school culture thus rooting the educational success.

Keywords: Drawings. Childhood. Childhood cultures. Children.

Résumé

Cette étude visait à connaître la culture de la génération enfance à travers les dessins des enfants. Le dessin d'enfant est présent dans la vie des enfants à titre de production symbolique et comme un langage originel dans le cadre de son univers expressif. Le dessin enfantin, tant que véhicule de communication, peut faciliter la transmission de messages soit autrement, soit conjointement avec la langue parlée, est un outil dont les enfants disposent pour inscrire leurs manières d'accord du monde, dans première personne. Dans ce sens nous pouvons questionner: quelle est l'importance du contexte scolaire dans l'opération de la conception de production? La mesure dans laquelle le dessin d'enfant est un moyen de communication entre et au sein des générations? Quels sont les indicateurs de l'appropriation culturelle d'appartenance qui sont présents dans les récits graphiques des enfants? Comment la conception reflète les expériences significatives de son auteur? Comment l'enfant exprime dans l'interprétation la conception de la réalité?

L'étude a révélé les réponses suivantes: l'environnement scolaire affecte l'action des enfants lors qu'ils sont en train de dessiner, puisque le pouvoir de l'adulte y est présent; le dessin d'enfant se constitue un moyen de communication entre pairs, et avec des adultes, un langage qui exprime la compréhension symbolique des enfants sur le monde ; des récits graphiques des enfants comportent des éléments de la culture, global et scolaire, enrichi et transformé par les éléments présents dans la culture d'appartenance ; les enfants entrent en tirant les expériences significatives de leur vie quotidienne, la connaissance qu'ils ont de leur communauté, leur environnement physique proche, les expériences et les interactions expérimentés dans divers contextes: famille, école, communauté et la nature.

Le dessin des enfants est un mode d'expression, dont l'étude a des suffisantes implications dans le contexte sociologique et de la formation, autant que sur les questions suivantes: i) faciliter la compréhension de l'école; ii) d'encourager un intérêt accru dans la culture scolaire en fondant, ainsi, la réussite éducative.

Mots clés. Dessin. Enfance. Cultures de l'enfance. Enfants.

Índice

Epígrafe	i
Dedicatória	iii
Agradecimentos	v
Resumo	vii
Abstract	ix
Résumé	xi
Introdução: objectivos, contexto e orientação da investigação	1
i. Definindo espaço social e os sujeitos	3
ii. Recursos metodológicos	14
iii. Síntese das partes constituintes do trabalho	17
Capítulo I – Infância e Cultura Geracional: as crianças e as suas relações sociais	19
1.1. Infância, Crianças e Culturas infantis: definição dos conceitos	19
1.2. As crianças e a produção de culturas infantis em contextos inter e intrageracionais	22
Capítulo II – As crianças e as suas linguagens: o desenho como forma de representação e simbolização	29
2.1.A compreensão dos desenhos infantis no âmbito dos novos estudos sociais da infância	29
2.2. O desenho infantil como forma de representação e simbolização	33
Capítulo III – Os desenhos das crianças: condições de produção	35
3.1. O espaço do desenho no contexto de Jardim-de-Infância: as actividades educativas	35
3.2. O espaço do desenho no contexto do 1.º Ciclo: as actividades educativas	38
3.3. Explorando o desenho no quotidiano das crianças: expressão e criatividade	43
3.3.1.Representação das pessoas: o autor e os seus amigos	45
3.3.2.Representação da casa	50
3.3.3.O “Faz de conta”	53
3.3.4.Os animais	56
3.3.5. A Natureza	57
3.3.6.Em síntese	58
3.4.Expressão simbólica: individual e geracional	59

3.4.1. Famílias sem animais	61
3.4.2. Famílias com animais	66
3.4.3. A neve	75
3.4.4. Em síntese	84
3.5. Produção simbólica: cultura de pertença, condição social, diferença geracional	85
3.5.31. Em síntese	124
3.6. Desenho/ verbalização associada: expressão de múltiplos códigos culturais	125
3.6.1. O Dia dos Namorados	126
3.6.2. A “Festa do Galo”	134
3.6.3. O Carnaval	139
3.6.3.1. Desfile temático organizado pela escola	139
3.6.3.2. Desfile organizado pela escola com escolha livre da máscara	142
3.6.4. A Visita Pascal	147
3.6.4.1. À espera do “compasso”	147
3.6.4.2. Representação do Pároco e de Jesus	149
3.6.4.3. Representação da composição do “compasso”	152
3.6.4.4. Representação dos foguetes	155
3.6.5. Em síntese	159
Considerações finais	161
Bibliografia	169
Anexos	173

Índice de Quadros

Quadro 1 - As crianças envolvidas na pesquisa: distribuição por género	6
Quadro 2 - Situação socioeconómica das famílias	7
Quadro 3 - Redes familiares e de vizinhança das crianças	9
Quadro 4 - Tipo de Família	11
Quadro 5 - Síntese das respostas das crianças	42
Quadro 6 – Desenho livre: síntese por temas e categorias	57
Quadro 7 – Desenho livre: os elementos da natureza	58
Quadro 8 – A Família: síntese por subtemas e categorias	74
Quadro 9 – A Família: os elementos da natureza	74
Quadro 10 – Síntese por categorias 1	83
Quadro 11 – A Neve: formas de representação	84
Quadro 12 – Síntese por categorias 2	86
Quadro 13 - Síntese por categorias 3	87
Quadro 14 - Síntese por categorias 4	89
Quadro 15 – Síntese por categorias 5	90
Quadro 16 - Síntese por categorias 6	91
Quadro 17 - Síntese por categorias 7	93
Quadro 18 - Síntese por categorias 8	94
Quadro 19 - Síntese por categorias 9	96
Quadro 20- Síntese por categorias 10	98
Quadro 21 – Síntese por categorias 11	99
Quadro 22 – Síntese por categorias 12	100
Quadro 23 – Síntese por categorias 13	102
Quadro 24 – Síntese por categorias 14	103
Quadro 25 – Síntese por categorias 15	104
Quadro 26 – Síntese por categorias 16	105
Quadro 27 – Síntese por categorias 17	106
Quadro 28 - Síntese por categorias 18	107
Quadro 29 - Síntese por categorias 19	109
Quadro 30 - Síntese por categorias 20	109
Quadro 31 - Síntese por categorias 21	111

Quadro 32 - Síntese por categorias 22	112
Quadro 33 - Síntese por categorias 23	113
Quadro 34 - Síntese por categorias 24	113
Quadro 35 - Síntese por categorias 25	115
Quadro 36 - Síntese por categorias 26	116
Quadro 37 - Síntese por categorias 27	117
Quadro 38 - Síntese por categorias 28	119
Quadro 39 - Síntese por categorias 29	120
Quadro 40 - Síntese por categorias 30	121
Quadro 41 - Síntese por categorias 31	122
Quadro 42 - Síntese por categorias 32	123
Quadro 43 - Síntese por categorias 33	133
Quadro 44 - Elementos da cultura global	134
Quadro 45 - Síntese por categorias 34	138
Quadro 46 – Elementos do ritual	139
Quadro 47 – Síntese por subtemas e categorias 1	146
Quadro 48 – Elementos da cultura global, escolar e local	146
Quadro 49 – Síntese por subtemas e categorias 2	158

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Habilitações literárias dos pais	8
Gráfico 2 - Distribuição das profissões dos pais	9
Gráfico 3 - Distribuição de irmãos nas famílias	10
Gráfico 4 - Distribuição dos tipos de família	12
Gráfico 5 - Desenho da pesquisa: problema e questões de investigação	14

Índice de Desenhos

Fig.1	46
Fig.2	46
Fig.3	46
Fig.4	46
Fig.5	47
Fig.6	47
Fig.7	47
Fig.8	47
Fig.9	48
Fig.10	48
Fig.11	48
Fig.12	48
Fig.13	49
Fig.14	49
Fig.15	49
Fig.16	51
Fig.17	51
Fig.18	51
Fig.19	51
Fig.20	52
Fig.21	52
Fig.22	52
Fig.23	53
Fig.24	54
Fig.25	54
Fig.26	54
Fig.27	54
Fig.28	55
Fig.29	56
Fig.30	56
Fig.31	61
Fig.32	62

Fig.33	62
Fig.34	62
Fig.35	62
Fig.36	63
Fig.37	63
Fig.38	63
Fig.39	63
Fig.40	64
Fig.41	64
Fig.42	64
Fig.43	67
Fig.44	67
Fig.45	67
Fig.46	67
Fig.47	68
Fig.48	68
Fig.49	68
Fig.50	69
Fig.51	69
Fig.52	69
Fig.53	69
Fig.54	70
Fig.55	70
Fig.56	70
Fig.57	71
Fig.58	71
Fig.59	71
Fig.60	75
Fig.61	76
Fig.62	76
Fig.63	76
Fig.64	76
Fig.65	77

Fig.66	77
Fig.67	77
Fig.68	77
Fig.69	78
Fig.70	78
Fig.71	78
Fig.72	78
Fig.73	79
Fig.74	79
Fig.75	79
Fig.76	79
Fig.77	80
Fig.78	80
Fig.79	80
Fig.80	80
Fig.81	81
Fig.82	81
Fig.83	86
Fig.84	86
Fig.85	87
Fig.86	87
Fig.87	88
Fig.88	88
Fig.89	88
Fig.90	89
Fig.91	89
Fig.92	90
Fig.93	90
Fig.94	90
Fig.95	91
Fig.96	92
Fig.97	92
Fig.98	92

Fig.99	92
Fig.100	93
Fig.101	94
Fig.102	94
Fig.103	95
Fig.104	95
Fig.105	95
Fig.106	95
Fig.107	96
Fig.108	97
Fig.109	97
Fig.110	98
Fig.111	98
Fig.112	99
Fig.113	99
Fig.114	100
Fig.115	101
Fig.116	101
Fig.117	101
Fig.118	102
Fig.119	102
Fig.120	103
Fig.121	103
Fig.122	104
Fig.123	104
Fig.124	105
Fig.125	105
Fig.126	105
Fig.127	106
Fig.128	107
Fig.129	107
Fig.130	108
Fig.131	108

Fig.132	108
Fig.133	109
Fig.134	109
Fig.135	110
Fig.136	110
Fig.137	110
Fig.138	111
Fig.139	111
Fig.140	112
Fig.141	112
Fig.142	113
Fig.143	114
Fig.144	114
Fig.145	114
Fig.146	115
Fig.147	115
Fig.148	115
Fig.149	116
Fig.150	116
Fig.151	117
Fig.152	118
Fig.153	118
Fig.154	118
Fig.155	119
Fig.156	119
Fig.157	120
Fig.158	120
Fig.159	121
Fig.160	122
Fig.161	122
Fig.162	127
Fig.163	127
Fig.164	127

Fig.165	128
Fig.166	128
Fig.167	128
Fig.168	128
Fig.169	129
Fig.170	129
Fig.171	129
Fig.172	129
Fig.173	130
Fig.174	130
Fig.175	130
Fig.176	130
Fig.177	131
Fig.178	131
Fig.179	131
Fig.180	132
Fig.181	134
Fig.182	135
Fig.183	135
Fig.184	135
Fig.185	135
Fig.186	136
Fig.187	136
Fig.188	136
Fig.189	136
Fig.190	137
Fig.191	137
Fig.192	137
Fig.193	139
Fig.194	139
Fig.195	140
Fig.196	140
Fig.197	140

Fig.198	140
Fig.199	141
Fig.200	141
Fig.201	141
Fig.202	141
Fig.203	142
Fig.204	142
Fig.205	143
Fig.206	143
Fig.207	143
Fig.208	143
Fig.209	144
Fig.210	144
Fig.211	144
Fig.212	144
Fig.213	145
Fig.214	147
Fig.215	147
Fig.216	148
Fig.217	148
Fig.218	148
Fig.219	148
Fig.220	149
Fig.221	149
Fig.222	150
Fig.223	150
Fig.224	150
Fig.225	150
Fig.226	151
Fig.227	151
Fig.228	151
Fig.229	152
Fig.230	153

Fig.231	153
Fig.232	153
Fig.233	153
Fig.234	154
Fig.235	154
Fig.236	155
Fig.237	155
Fig.238	156
Fig.239	156
Fig.240	156
Fig.241	156
Fig.242	157
Fig.243	157

Introdução: objectivos, contexto e orientação da investigação

Este trabalho tem como objectivo conhecer, através da expressão gráfica da criança, a cultura geracional da infância, a partir da experiência das crianças que vivem na comunidade e frequentam o Jardim-de-Infância e o 1.º ciclo do Ensino Básico em duas aldeias de Trás-os-Montes. As crianças que integram a unidade de análise distribuem-se por duas turmas do 1.º ciclo e duas turmas do J.I., com idades compreendidas entre os cinco e os nove anos.

A escolha do contexto escolar para a realização da pesquisa decorre do facto de possuir características próprias, dada a inserção rural e periférica da comunidade onde se realiza. São crianças rurais, afastadas da cultura urbana, mas nem por isso distanciadas da influência mediática globalizada. Este é também o contexto de trabalho profissional, como educadora de infância, da investigadora. Corsaro (2002) diz-nos que as crianças ao interagirem com os seus pares no contexto pré-escolar iniciam a produção de culturas, e Saramago considera que a escola reúne boas condições para observação das crianças, pois constitui-se “como um importante contexto de interacção para este grupo, assim como um agente de socialização muito significativo para a infância” (2001, pág.10).

Esta pesquisa será desenvolvida sustentando-se no referencial da Sociologia da Infância. A investigadora estará atenta às especificidades da pesquisa com crianças, não impondo o seu poder de adulto. Este tipo de pesquisa, como nos diz Prout, não exige técnicas desenhadas especificamente para a infância mas tão só “uma aplicação rigorosa de exigência metodológica geral, válida para estudar os adultos ou as crianças, devendo as técnicas usadas reflectir as particularidades concretas das pessoas que estão a ser estudadas” (2005, pág. x).

A orientação metodológica do nosso estudo é qualitativa, de base etnográfica. Vamos ouvir as crianças e interpretar os seus desenhos. As crianças gostam de conversar acerca do seu dia-a-dia, e de serem ouvidas com seriedade. O registo escrito de tudo o que elas disserem vai contribuir para este entendimento. E ouvi-las é particularmente importante no estudo da sua expressão gráfica, pois, e segundo Sarmiento “o desenho é frequentemente acompanhado de verbalização das crianças que referem as figuras e os motivos inscritos no papel de modo por vezes paradoxal e fora da inteligibilidade dos adultos” (2007a, pág.18). Escutá-las vai permitir a recolha de dados e explicitar o seu ponto de vista, como afirma Danic at al., (2006, pág.168) “a

palavra das crianças é útil numa pesquisa porque ela expressa o seu ponto de vista e clarifica as situações ou os processos do interior”. Em conformidade com Mayall (2005) é através dos diálogos com crianças que podemos aprender aquilo que elas conhecem, como conhecem e o que aprendem. Para O’Kane, os diálogos com as crianças são muito importantes, uma vez que através deles, é possível compreender o que os desenhos significam para elas e “aprender mais sobre as suas experiências do mundo” (2005, pág.147).

Os desenhos foram produzidos em contexto de sala de aula/sala de actividades, no decurso do trabalho de campo. Estes são considerados por Sarmiento como “artefactos sociais, isto é, testemunhos singulares de uma cultura que se exprime na materialidade dos produtos em que comunica” (2007a, pág.7). Assim, os desenhos têm um lugar central como produção simbólica, como linguagem infantil, como forma de expressão e interpretação do mundo pelas crianças.

Entre as crianças, autores, e a investigadora, estabeleceu-se uma cooperação, no sentido de se abrirem vias para a compreensão da cultura da infância. Todas as conversas/diálogos/verbalizações que aconteceram em simultâneo à realização dos desenhos, transformaram-se em dados válidos para a pesquisa. Com esta escuta das crianças foi possível aprofundar e iluminar os elementos desenhados, a significação que a criança lhes atribui, a sua percepção e interpretação do mundo aí representado.

O trabalho de campo teve início em Janeiro de 2009, após a celebração dos protocolos entre a pesquisadora os representantes da escola, os pais e as crianças:

- Presidente do Conselho Executivo do Agrupamento de Escolas Diogo Cão;
- Docentes titulares de turma dos Jardins-de-Infância;
- Docentes titulares de turma das Escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico
- Pais/ encarregados de educação das crianças;
- Crianças;

Solicitámos às crianças que participassem, e informámo-las que poderiam interromper a participação, recomeçar ou deixar de participar, conforme a sua vontade. (Ver anexo I, II, III).

Vários estudiosos da Sociologia da Infância consideram as crianças como actores sociais de pleno direito (Prout, 1999; Corsaro, 2002; Sirota, 2001; Plaisance, 2004; Christensen e James, 2005; Sarmiento, 2005; Fernandes, 2007;); então, no decorrer do processo de investigação é fulcral que sejam compreendidas nas várias formas de comunicar. A relação entre o adulto/investigadora e as crianças deve ser construída,

salvaguardando-se estas do poder instituído do adulto, tal como afirma Fernandes “a relação do poder é inclinada para os adultos e as crianças não têm tantas possibilidades de exercer os seus direitos de participação” (2007, pág.21). Graue e Walsh relembram o facto, de que “a maior parte das vezes as crianças são colocadas em contextos sobre os quais têm um controlo muito limitado – os adultos tomam a maior parte das decisões por elas”, estes têm livre escolha, podendo evitar as situações de que não gostam, ou que lhes causem constrangimentos, mas “as crianças são constantemente postas perante o desafio de desenvolverem competências em cenários sobre os quais têm um controlo muito remoto” (2003, pág.29). Fernandes preconiza a necessidade do envolvimento das crianças durante todo o processo de pesquisa, quando afirma “a exigência científica de construir o conhecimento em parceria com as crianças, encaradas como actores sociais e co-construtores, que podem e devem ser estudados a partir de si próprios,” (2005, pág. ix) permitindo que a construção da relação crianças/investigadora, caminhe no sentido de, de acordo com Sarmiento, “consagrar os direitos dos investigados” (2005, pág.172). Tivemos em conta a acção das crianças enquanto actores, dando-lhes visibilidade: cada criança é autor da sua história, a investigadora fez o seu registo, dando visibilidade às crianças enquanto grupo social e cultural. Salientando o que conta para a criança, o que é importante para a criança e de que fala a criança.

i. Definindo espaço social e os sujeitos.

A comunidade onde a pesquisa foi efectuada é formada pela freguesia de Vilarinho da Samardã, composta pelas aldeias de Vilarinho da Samardã, Samardã, Benagouro e lugar do Covelo, integrando o concelho e distrito de Vila Real.

Durante o séc. XX, sofreu uma perda contínua de habitantes, nos fluxos migratórios tanto para a capital do país, como para o estrangeiro, França/Alemanha, e mais recentemente para a Suíça. Neste momento a população está envelhecida, sendo composta maioritariamente por pessoas com mais de 50 anos. Na geração actual, a maioria das famílias opta por ter apenas dois filhos; algumas optam por três, e, outras, muito raramente, por quatro ou mais, contribuindo assim, com estas opções, para a visibilidade dos idosos.

Vilarinho da Samardã situa-se a 10 km da cidade de Vila Real, aldeia com um povoado típico da região, com as ruas muito estreitas e casas construídas em pedra. Predominam casas de traça antiga, havendo também casas de construção recente;

contudo, a aldeia não sofreu a descaracterização habitual da construção dos emigrantes. Está a iniciar-se um movimento que privilegia o restauro das casas muito antigas.

Na aldeia há muitos espigueiros, destacando-se um conjunto de seis, com as respectivas eiras. A maior parte destas edificações encontra-se num estado de abandonado e degradação. Alguns, muito poucos ainda são usados.

O rio Corgo corre a seus pés e no verão tem lugar todo um ritual de apanhar sol e tomar banho. A água do rio é usada para regar os campos onde se cultivam, entre outros, milho, batatas e forragens. Alguns campos têm pasto permanente para os animais. Na aldeia há pomares, vinhas e castanheiros. As actividades agrícolas inserem-se no campo da agricultura de subsistência, os agricultores são pessoas com mais de 60 anos, com excepção de duas ou três famílias, mais jovens. Muitas famílias criam animais: touros, galinhas, coelhos e ovelhas.

A população distribui-se por vários sectores de actividades, com maior incidência nos sectores da produção e serviços, mas o local de trabalho é fora da aldeia.

Os habitantes podem comprar alguns bens de primeira necessidade, como o pão, o peixe, a fruta nas carrinhas que diariamente passam na aldeia. Existem dois restaurantes, dois cafés e um posto de abastecimento de gasolina.

Chegaram até à actualidade vestígios de duas mamoas e uma via romana.

Em Vilarinho da Samardã, Camilo Castelo Branco passou vários anos da sua juventude, entre 1839 e 1841, com a sua irmã D. Carolina Rita Correia Botelho Castelo Branco.

A Escola do 1.ºCiclo de Ensino Básico e o Jardim-de-Infância de Vilarinho da Samardã fazem parte do Agrupamento de Escolas Diogo Cão, de Vila Real. O edifício onde estão instalados foi construído, segundo projecto específico do distrito de Vila Real, para albergar a antiga Escola Primária. Constituído por duas salas de aula, independentes entre si e ligadas por um corpo central, as “casas do professor”.

O espaço destinado para o “recreio ao ar livre” é murado e tem um parque infantil; uma parte deste espaço está coberta, protegendo assim as crianças, quando chove.

Numa “casa do professor” funciona o hall de entrada do Jardim-de-Infância e o refeitório. Na outra “casa do professor” está instalado um gabinete, para os professores do 1.ºCiclo e uma sala de terapia ocupacional/motricidade fina.

Localiza-se junto à estrada nacional n.º2, com tráfego intenso até à abertura da A24. Registaram-se alguns acidentes mortais, envolvendo crianças. As famílias

redobram os cuidados após os acidentes e todas as crianças são acompanhadas por adultos, na sua deslocação para o 1ºCiclo ou J.I.

Na serra, entre Vilarinho da Samardã e Samardã, encontra-se um espaço, conhecido pelo “Fojo do Lobo”, constituído por uma muralha de pedra saliente. Esta construção tinha como finalidade atrair e encurralar o lobo, evitando assim que os rebanhos fossem dizimados. Actualmente, encontra-se por estes sítios uma alcateia com cerca de oito elementos, para preservar o seu habitat, o traçado da A24 foi alterado e construído um viaduto aéreo para a passagem dos lobos.

A Samardã situa-se na vertente sudoeste da serra do Alvão, sendo a aldeia da comunidade mais distante da sede do concelho, assemelha-se a Vilarinho, com construções em granito, algumas casas ainda com telhado de colmo. Aqui os fluxos migratórios foram mais acentuados, visíveis na mancha habitacional de construção mais recente, onde é notória esta influência. Não há restauro de casas muito antigas, as que existem são reaproveitadas para alojar animais domésticos de médio e grande porte.

Destacam-se no meio do casario os espigueiros, alguns em bom estado, outros muito degradados. Os moinhos de água também não foram restaurados, resta um que sendo propriedade privada, é usado por todos, isto é, está ao serviço da aldeia.

Existem dois edifícios de serviço público a igreja e a escola do 1.º Ciclo, esta com capacidade para receber cem alunos (quatro turmas), é frequentada apenas por seis crianças da escolaridade obrigatória e nove na educação pré-escolar.

Os poços de água são comunitários, o acesso a estes é regulado pelo relógio de sol existente na aldeia.

A agricultura que se pratica é de subsistência, (tendo todas as famílias, um dos elementos a trabalhar fora, em Vila Real, Vila Pouca, ...) com cultivo de cereais, batatas, vinho e produtos hortícolas; dedicam-se também à criação de animais (porcos, galinhas, coelhos, ovelhas, cabras e vacas).

Os habitantes podem comprar bens de primeira necessidade nas mercearias e nos cafés locais. À aldeia deslocam-se diariamente vendedores em carrinhas, que vendem pão, peixe e fruta.

A aldeia é servida por uma estrada municipal que faz a ligação com a nacional 2. Possui transportes públicos diários para a sede do concelho, que passam pela sede da freguesia – Vilarinho. Samardã e Vilarinho da Samardã têm uma rede de transportes públicos que as ligam a Vila Real e a Vila Pouca de Aguiar. Estes são utilizados pelos jovens para se deslocarem para as escolas de Vila Real, para os níveis de 2.º, 3.º ciclo,

ensino secundário ou profissional e universitário. As pessoas mais velhas utilizam-nos para se deslocarem ao mercado, ao centro de saúde, ou à farmácia.

Nas aldeias estão instaladas as redes de electricidade, água, recolha de lixo, recolha de lixo seleccionada – eco ponto, mas ainda não há saneamento básico.

É tradição, no Carnaval, os habitantes mascararem-se, andando pela aldeia, de porta em porta, entrando na casa uns dos outros.

As crianças envolvidas na pesquisa têm idades compreendidas entre os cinco e os nove anos e frequentam os Jardins-de-Infância e a Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico de Vilarinho da Samardã e da Samardã.

No quadro 1 encontramos informação relativa às crianças que participaram na pesquisa, quanto ao contexto escolar, ao número, à idade e ao género. Estão inseridas em duas turmas de Jardim-de-Infância e duas turmas do 1.º Ciclo, da rede pública; num total de 30, 10 na educação pré-escolar e 20 na educação básica; são 15 raparigas e 15 rapazes.

Quadro 1- as crianças envolvidas na pesquisa: distribuição por género

J.I. e E.B.1	Nome (fictício)	Idade	Género	
			F	M
J.I. Vilarinho da Samardã	Dina	5	x	
	Mariline	5	x	
	Tim	5		x
	Gil	5		x
J.I. Samardã	Ruca	5		x
	Carol	6	x	
	Sansão	5		x
	Dalila	5	x	
	Mel	5	x	
	Roberto	5		x
E.B.1 Vilarinho da Samardã	Caty	6	x	
	Ludovino	6		x
	Ra	7		x
	Vaz	7		x
	Teco	7		x
	Ema	8		
	Edu	8		x
	Flor	8	x	

	Ivan	8		x
	Barbi	8	x	
	Peter	8		x
	Maria	8	x	
	Guilherme	9		x
	Alberto	9		x
	Anita	9	x	
E.B.1 da Samardã	Aninhas	7	x	
	Anastásia	8	x	
	Carmen	8	x	
	Miquelina	8	x	
	Jo	9		x

No quadro 2 está descrita a situação económica das famílias: 19 mães não trabalham fora de casa, 17 pais trabalham na produção com ordenados muito próximos do ordenado mínimo. Apesar das habilitações literárias das mães serem superiores às habilitações dos pais, elas têm muito menos acesso ao emprego. As crianças vivem em meio rural, contudo os pais não trabalham na agricultura.

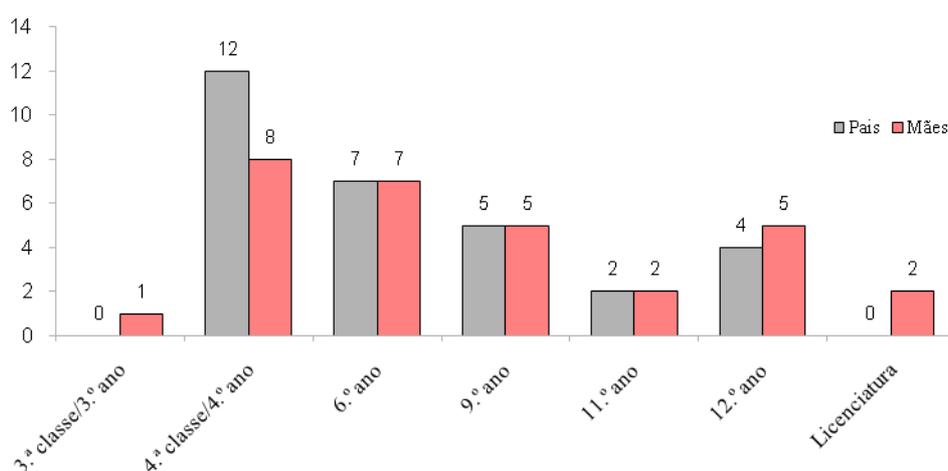
Quadro 2 - Situação socioeconómica das famílias

Nome (fictício)	Mãe			Pai		
	Profissão	H. Literárias	Idade	Profissão	H. Literárias	Idade
Dina	Doméstica	6.ºano	35	Pedreiro	6.ºano	37
Mariline	Empreg.ª Balcão	12.ºano	32	Pedreiro	6.ºano	35
Tim	Doméstica	6.ºano	41	G.N.R.	6.ºano	45
Gil	A. A. Educativa	12.ºano	33	Sup. Sgurança	11.ºano	33
Ruca	A. A. Educativa	9.ºano	24	Calceteiro	4.ºano	27
Carol	A. A. Médica	11.ºano	29	Segurança	12.ºano	31
Sansão	Emprega.ª de mesa	11.ºano	28	Polidor	12.ºano	31
Dalila	Auxiliar Idosos	4.ºano	37	Carpinteiro	6.ºano	34
Mel	A. A Educativa	6.ºano	32	P.S.P.	12.ºano	35
Roberto	Jardineira	4.ºano	47	Desempregado	4.ºano	57
Caty	Doméstica	9.ºano	32	Calceteiro	4.ºano	42
Ludovino	Doméstica	6.ºano	24	Pedreiro	6.ºano	36
Ra	Doméstica	12.ºano	38	G.N.R.	9.ºano	41
Vaz	Doméstica	9ºano	35	Pedreiro	4.ºano	45
Teco	Doméstica	4.ºano	40	Calceteiro	4.ºano	40

Ema	Empreg. ^a Serviços	9.ºano	36	Motorista	12.ºano	34
Edu	Doméstica	4.ºano	44	Calceteiro	4.ºano	50
Flor	Eng. ^a Zootécnica	Licenciada	38	Agricultor	6.ºano	56
Ivan	Doméstica	12.ºano	38	G.N.R.	9.ºano	41
Barbi	Doméstica	12.ºano	38	Empreit.º c. civil	9.ºano	41
Peter	Ed. ^a de Infância	Licenciada	28	Operário Indústria	11.ºano	33
Maria	Doméstica	4.ºano	38	Empreit.º c. civil	4.ºano	40
Guilherme	Doméstica	6.ºano	32	Motorista	4.ºano	33
Alberto	Doméstica	4.ºano	49	Reformado	9.ºano	49
Anita	Doméstica	9.ºano	32	Calceteiro	4.ºano	42
Aninhas	Doméstica	3.ºano	46	Reformado	4.ºano	52
Anastásia	Doméstica	6.ºano	35	Polidor	6.ºano	41
Carmen	Doméstica	4.ºano	34	Reformado	4.ºano	49
Míquelina	Auxiliar de Idosos	4.ºano	37	Operário c. civil	4.ºano	34
Jo	Doméstica	6.ºano	45	Electricista	9.ºano	44

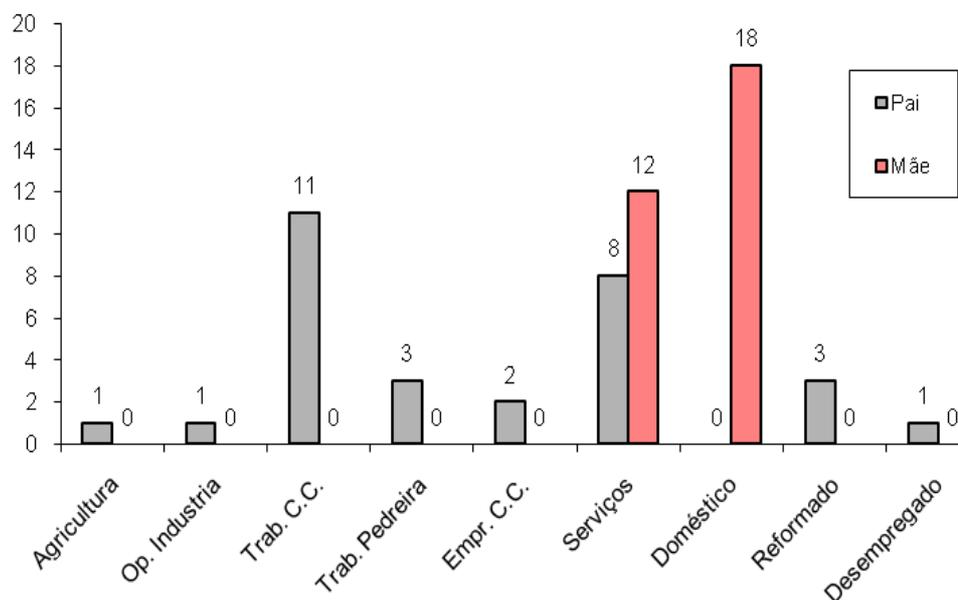
A informação relativa à escolaridade encontra-se sumariada gráfico 1. O nível de escolaridade do 1.º Ciclo é o predominante: 12 pais (estão em maioria neste grau de escolaridade) e 8 mães. Nos níveis seguintes de escolaridade, as mães estão em igual número ou em maioria. Nenhum pai tem habilitações de grau superior; duas mães têm o grau de licenciatura.

Gráfico 1 – Habilitações literárias dos pais



No gráfico 2 é possível ver que a maior parte dos pais trabalham na construção civil, alguns nos serviços e apenas um na agricultura; a maior parte das mães faz o serviço doméstico, algumas trabalham nos serviços.

Gráfico 2 – Distribuição das profissões dos pais



No quadro 3 descrevem-se as ligações familiares e de vizinhança que as crianças mantêm no seu quotidiano. As crianças interagem com os seus pais na Escola/Jardim-de-Infância e com irmãos, primos e vizinhos na comunidade.

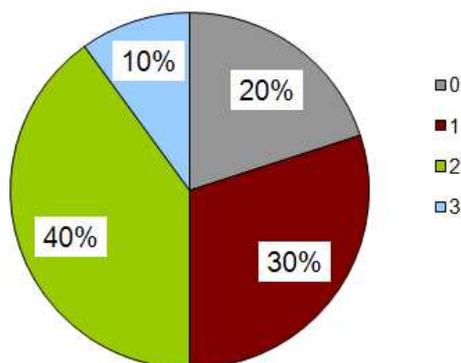
Quadro 3 – Redes familiares e de vizinhança das crianças

Nome (fictício)	Irmãos	Irmãs	Total	Primos	Vizinhos
Dina	1	2	3	-	-
Marilíne	-	-	-	✓	-
Tim	1	1	2	-	✓
Gil	-	1	1	✓	✓
Ruca	-	-	0	✓	✓
Carol	-	-	0	✓	✓
Sansão	-	-	0	✓	✓
Dalila	-	1	1	-	✓
Mel	-	1	1	✓	✓
Roberto	2	-	2	✓	✓
Caty	-	1	1	-	✓
Ludovino	-	-	0	✓	-
Ra	1	1	2	✓	✓
Vaz	2	-	2	✓	✓
Teco	-	-	0	✓	✓
Ema	1	-	1	✓	-

Edu	2	-	2	✓	-
Flor	2	1	3	✓	✓
Ivan	1	1	2	✓	✓
Barbi	-	2	2	✓	✓
Peter	-	2	2	✓	-
Maria	-	2	2	✓	✓
Guilherme	-	1	1	✓	-
Alberto	-	1	1	✓	✓
Anita	-	1	1	-	✓
Aninhas	2	1	3	✓	✓
Anastásia	2	-	2	-	✓
Carmen	1	1	2	-	✓
Miquelina	-	1	1	-	✓
Jo	2	-	2	✓	✓

O gráfico 3 mostra-nos a distribuição dos irmãos nas famílias. Podemos constatar que as famílias com dois filhos estão em maioria (40%), imediatamente a seguir aparecem as famílias com um filho (30%); famílias com filho único: (20%) e famílias com três ou mais filhos: (10%).

Gráfico 3 – Distribuição de irmãos nas famílias



No quadro 4 descrevem-se os tipos de família de cada criança envolvida na pesquisa. Inserimos uma informação complementar sobre as relações que as crianças têm com os avôs maternos e paternos ou idosos que assumem este papel.

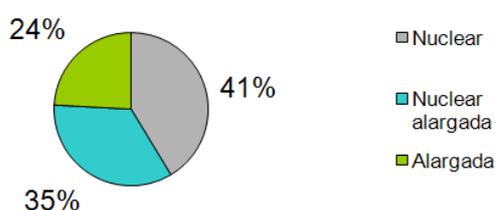
Quadro 4 – Tipo de Família

Nome	Tipo de família	Observações
Dina	Nuclear alargada	A avó materna é vizinha e ajuda cuidar das crianças.
Mariline	Nuclear alargada	Permanece em casa dos avós maternos até que a mãe chega, muitas vezes janta em casa deles.
Tim	Nuclear	
Gil	Nuclear	
Ruca	Alargada	Moram em casa dos avós maternos.
Carol	Nuclear alargada	Almoça em casa dos avós maternos.
Sansão	Nuclear alargada	Fica em casa dos avós durante o dia.
Dalila	Alargada	Vive em casa da avó, com os pais a irmã e dois tios.
Mel	Alargada	Vivem em casa dos avós maternos com os pais, a irmã e uma tia.
Roberto	Nuclear alargada	Os avós são vizinhos.
Caty	Nuclear	Os avós maternos vivem em França
Ludovino	Nuclear	
Ra	Nuclear alargada	A mãe cuida dos avós maternos, as crianças permanecem em casa dos avós durante o dia.
Vaz	Nuclear	Os avós maternos viveram muito tempo em casa do Vasco. A avó é francesa e fala francês com os netos.
Teco	Alargada	Os pais e o Telmo vivem em casa da avó materna, de quem a mãe cuida
Ema	Nuclear	Faz visitas diárias aos avós maternos. A avó cuidou dela até ao nascimento do irmão.
Edu	Nuclear	Estabeleceu laços de amizade com as vizinhas idosas, uma delas trata-o como neto, vão passear e às compras com frequência.
Flor	Alargada	Vivem com a avó, em casa desta.
Ivan	Nuclear alargada	A mãe cuida dos avós maternos, as crianças permanecem em casa dos avós durante o dia.
Barbi	Nuclear	
Peter	Nuclear	Dorme em casa dos avós paternos uma vez por semana. A avó paterna também é professora.
Maria	Nuclear alargada	A avó é vizinha e passa muito tempo em casa dela.
Guilherme	Nuclear alargada	Os avós maternos são vizinhos.
Alberto	Nuclear	
Anita	Nuclear	Os avós maternos vivem em França.
Aninhas	Nuclear alargada	Os avós são vizinhos.
Anastásia	Nuclear	
Carmen	Nuclear alargada	Os avós são vizinhos.

Miquelina	Alargada	Vivem conjuntamente em casa da avó, os pais a irmã e dois tios.
Jo	Alargada	A avó materna dorme na casa do Rui.

O gráfico 4 mostra-nos a distribuição dos tipos de família. É visível que a família tipo nuclear está em maioria (40%), seguida da família tipo nuclear alargada (30%); a família do tipo alargada (23%), é um número significativo, num país com baixa taxa de natalidade, como é Portugal.

Gráfico 4 – Distribuição dos tipos de família



40% das crianças pertencem a famílias nucleares, isto é, formadas pelo pai, pela mãe e pelos filhos, e habitam num ambiente familiar comum; 37% das crianças interagem todos os dias com primos e avós, integram uma família nuclear com vivências muito semelhantes à da família alargada; 23% das crianças, têm uma família alargada.

As crianças frequentam a igreja, assistem à missa, frequentam a catequese, algumas ensaiam regularmente com o coro as canções que se cantam nas cerimónias religiosas; participam e ajudam a preparar as festas da aldeia.

No dia-a-dia visitam as casas uns dos outros, brincam na rua, jogam à bola, andam de bicicleta; sendo supervisionados pelos adultos nas suas deslocações ou brincadeiras na aldeia, têm contudo alguma liberdade de movimentos, pois podem deslocar-se entre as casas de familiares, vizinhos ou amigos. As crianças participam nas festas dos familiares ou amigos, tais como: casamentos, baptizados, comunhões. Também assistem, a partir dos seis anos, às exéquias fúnebres dos familiares, vizinhos e amigos. Todas as crianças festejam os seus aniversários na Escola do 1.º Ciclo/Jardim-de-Infância.

No seu quotidiano, para além de interagirem em contextos familiares e escolares, têm na sua vizinhança um conjunto de pessoas mais velhas com experiências em culturas diferentes, pela sua condição de ex-emigrantes com as quais se relacionam

tanto por estas serem familiares, como pela condição de amigos da família. As crianças aprendem as ferramentas da cultura de pertença quando se envolvem com outros que as ajudam na estruturação do processo a ser aprendido, que as guiam quando realizam actividades conjuntas ao permitirem que as crianças participem segundo a sua competência (Rogoff, 2005). Esta envolvência nas actividades quotidianas leva-as a realizar aquisições e aprendizagens a partir dos elementos presentes na cultura da aldeia, tais como os usos e costumes ligados ao cultivo da terra, os valores religiosos, as tradições e hábitos de criar as crianças, os ritos do casamento, as festas populares, a opinião pública acerca dos habitantes, a solidariedade em momentos de perda ou necessidade: “Deste modo as crianças adquirem destrezas que lhes permitem abordar os problemas culturalmente definidos, recorrendo facilmente a instrumentos, construindo, a partir do que recebem, novas soluções em contexto de actividade sociocultural” (Rogoff, 1993, pág. 30)

As interacções podem variar de criança para criança e em cada ambiente, contudo para melhor se compreender o desenvolvimento infantil é necessário ter em conta a relação biunívoca entre as crianças e o mundo social: “O desenvolvimento envolve tanto o esforço e predisposição individual, como o contexto sociocultural em que o indivíduo está imerso e, inclusive, esteve-o antes de ser concebido” (Idem, pág.55). Sarmiento também realça que “o mundo da criança é muito heterogéneo, ela está em contacto com várias realidades diferentes, das quais vai apreendendo valores e estratégias que contribuem para a formação da sua identidade pessoal e social” (2004, pág.23). Na comunidade de inserção das crianças envolvidas na pesquisa, as crianças partilham algumas tarefas com os pais e os irmãos; alguns, ajudam a cuidar dos irmãos mais novos e a tratar dos animais domésticos. Quando estão com os avós, ouvem mais do que falam, deslocam-se com eles para os campos e participam em pequenas tarefas, fazem-lhes companhia. A interacção com os vizinhos adultos é muito semelhante à que existe com os avós pois, estes são idosos; estes vizinhos proporcionam pequenos mimos às crianças, entre outros oferecem-lhes guloseimas. Os companheiros de brincadeira na rua são os primos e vizinhos da mesma idade, jogam à bola, andam de bicicleta; partilham entre si jogos de computador e vídeos. As crianças participam nas actividades que a Escola do 1.º ciclo e os Jardins-de-Infância lhes proporcionam.

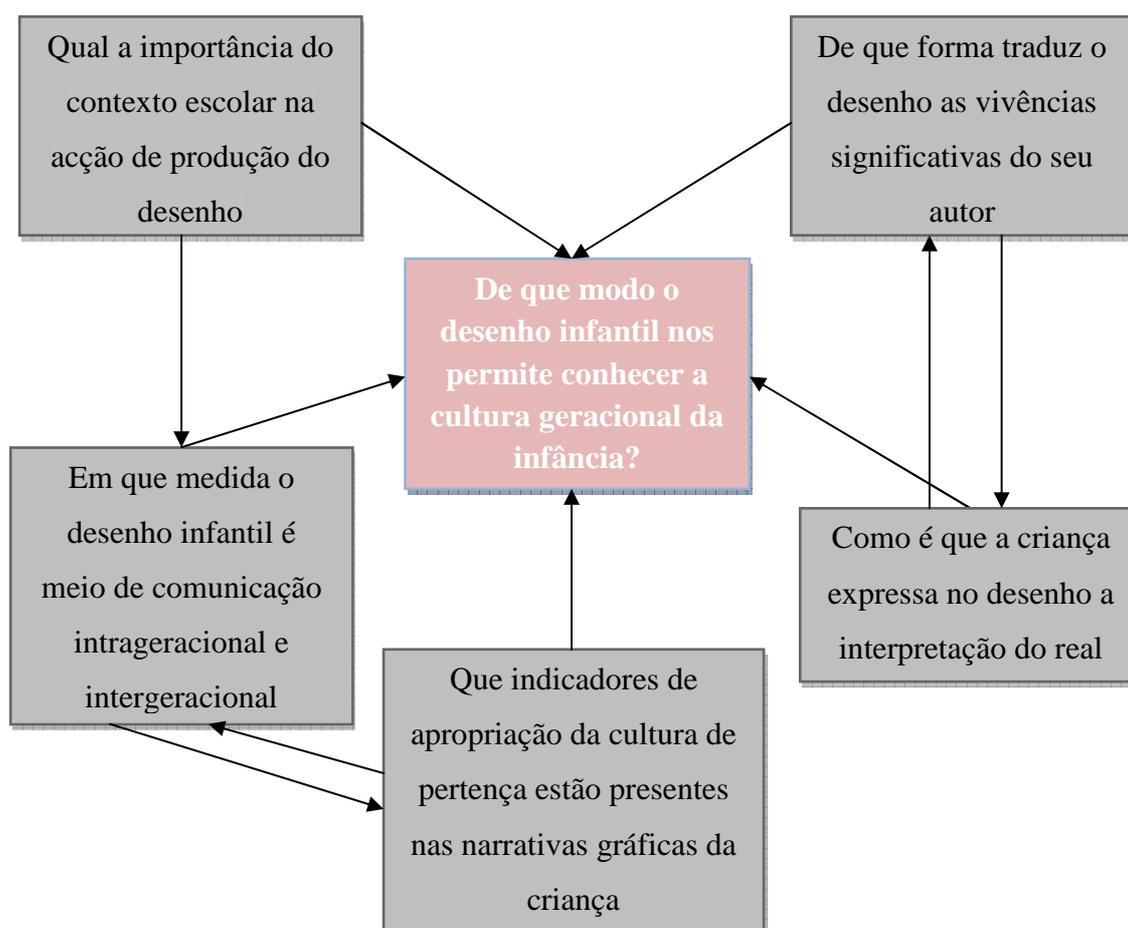
Tanto em contexto familiar como na comunidade, as crianças participam regularmente em conversas, brincadeiras, passeios, festas, trocas e entretajuda. A participação e interacção, em resposta às solicitações do meio envolvente, dada pelas

crianças, constitui um meio de aprendizagem das habilidades e das formas de fazer e agir da sua cultura.

ii. Recursos metodológicos

A revisão bibliográfica permitiu-nos construir o enquadramento teórico, a formulação do problema e as perguntas de pesquisa:

Gráfico 5 - Desenho da pesquisa: problema e questões de investigação



Em seguida, iniciámos as tarefas do trabalho de campo. Algum tempo antes das sessões de trabalho com as crianças, foi necessário agendar as visitas a cada turma. A permanência em cada sala foi combinada com os professores. Ficou acordado que haveria uma visita por semana, de manhã às quintas-feiras. A calendarização foi condicionada porque: i) a investigadora só dispunha de um dia por semana para dedicar a esta tarefa; ii) os professores do 1.º ciclo não poderiam dispensar mais tempo (por condicionantes dos programas). Foi estipulado que a pesquisadora informaria a turma, se por algum motivo, estivesse impedida de comparecer.

A primeira sessão teve lugar na E.B.1 de Vilarinho, a professora não nos impôs nenhuma condição. Assim, formámos grupos de três crianças, trabalhamos com cada grupo, conversando com as crianças enquanto desenhavam. Conseguimos fazer um registo pormenorizado da acção de cada criança. Mas, esta forma de trabalho não se pôde repetir; a professora disse-nos que demorávamos muito a desenvolver a actividade. Optámos então, por solicitar às crianças que desenhassem todas ao mesmo tempo. Na outra turma do 1.º ciclo e nas duas turmas do J.I. adoptámos a mesma organização do trabalho para não alterarmos o modo de proceder.

A organização da tarefa foi feita de duas maneiras: i) as crianças desenhavam na sua mesa e conversavam com o seu colega do lado; ii) as crianças desenhavam numa mesa comum e trocavam ideias entre elas. Das quatro turmas:

- na E.B.1 de Vilarinho os desenhos foram realizados em mesas individuais;
- na E.B.1 da Samardã os desenhos foram realizados em mesas individuais e na mesa comum;
- nos J.I. de Vilarinho e da Samardã os desenhos foram sempre realizados na mesa comum.

O procedimento para a escolha dos temas a desenhar foi discutido em cada turma, e chegámos à conclusão que, para as crianças, não era o mais importante. Decidiu-se que o tema dos desenhos seria negociado, podendo ser: i) livre; ii) por sugestão das crianças; iii) por sugestão da pesquisadora. Em todas as sessões, antes de começarmos os trabalhos discutimos o tema, e, em conjunto tomámos uma decisão. Ao longo do trabalho vai estar referenciado que tipo de escolha está subjacente ao conjunto de desenhos em apreço.

Pareceu-nos que permitir às crianças que desenhassem livremente levaria a, por um lado, um bom entendimento facilitador do andamento dos trabalhos, e por outro, a que as crianças se poderiam expressar sem constrangimentos. De facto, o desenho como produção livre foi uma tarefa do agrado de todas as crianças. Não se prenderam com a escolha do tema, o que realmente lhes interessava era o facto de o adulto não interferir com o seu trabalho. Houve até momentos em que todas as crianças optaram por desenhar sobre o mesmo tema. Mas, o que prendeu mais a atenção de todas as crianças envolvidas na pesquisa foi o facto de constatarem que também possuíam conhecimentos: os seus desenhos eram importantes para os estudos de um adulto. Geralmente não são solicitadas para participarem com os seus saberes na aprendizagem dos adultos.

A investigadora fez o registo escrito das verbalizações das crianças; neste procedimento deparámo-nos com algumas limitações decorrentes do facto das crianças desenharem ao mesmo tempo; contudo, em todas as sessões havia crianças que não queriam dizer nada; algumas crianças preferiam conversar depois do desenho realizado, explicando o que tinham feito; outras preferiam falar sobre o que iam desenhar. As crianças descobriram que queríamos registar/ escrever tudo o que elas diziam, e, desde o início, organizaram-se para o podermos fazer.

No decorrer do trabalho de campo algumas crianças não participaram nalgumas sessões, por estarem a faltar. Estas faltas reflectem-se no número de desenhos que realizaram e chegámos ao fim com um número díspar de desenhos por criança.

As crianças tinham liberdade de deixarem a pesquisa, conforme o acordo celebrado com elas; na última sessão, uma das crianças (Tim, 5 anos) disse-nos enquanto realizava o desenho, que não queria desenhar mais, concordámos com ela, mas mesmo assim explicámos que aquele era o último desenho e se houvesse mais, ela não os faria.

A nossa pesquisa ocorre em contexto escolar e os desenhos são produzidos num ambiente de aprendizagem formal. Procurámos perceber a importância do contexto escolar no desenrolar do acto de desenhar, segundo o ponto de vista das crianças.

Os dados para a investigação foram recolhidos por três vias: i) os desenhos realizados pelas crianças na sala de aula/actividades; ii) no diálogo/verbalização simultâneo ao acto de desenhar; iii) entrevista - conversa com cada criança.

Os desenhos digitalizados e as respectivas transcrições do diálogo/verbalização constituem o conjunto de dados mais expressivo e através da sua análise, inferimos o conhecimento, a compreensão e as representações significativas das crianças.

O registo das entrevistas/conversa constituí outro conjunto de dados, que nos permitiu aceder ao ponto de vista das crianças sobre o desenrolar do acto de desenhar na sala de aula/actividade.

De acordo com Cambier:

“aprender a observar o desenho de modo não restritivo, descobrir o que conta do objecto, sem se referir para tal a um sistema normativo e espartilhante, é descobrir como o desenhador entra na realidade, é também descobrir numa segunda etapa, a linguagem de símbolos subjacente à realidade de cada desenho.” (1990, pág.21)

A análise de conteúdo enquanto técnica de tratamento de dados permitiu-nos, no desenrolar das etapas processuais, analisar, categorizar e interpretar os dados recolhidos no trabalho de campo, isto é, procedermos à atribuição de significado aos dados interpretando-os.

Etapas processuais na análise dos desenhos:

1) Na posse dos 243 desenhos produzidos pelas crianças nas sessões de trabalho de campo, fizemos uma primeira leitura:

- numa primeira fase, de acordo com os objectivos da pesquisa, agrupámo-los por representações gráficas conducentes às respostas para as nossas questões de investigação. Construámos assim quatro grandes grupos de documentos;
- numa segunda fase cada um dos grandes grupos obtidos foi subdividido por temas.

2) Cada tema assim obtido foi sujeito a um processo de estabelecimento de categorias para atribuição de sentido às acções e aos contextos representados pelas crianças.

3) Procedemos à análise impressionista das categorias estabelecidas.

4) Realizámos a interpretação dos documentos em conformidade com o quadro teórico.

O diálogo/verbalização em simultâneo ao acto de desenhar (documento verbal) faz parte integrante do desenho (documento gráfico). A informação que contém é tratada em conjunto com o documento gráfico.

Os dados da entrevista-conversa sofreram um tratamento de análise de conteúdo em tudo semelhante aos documentos gráficos.

iii. Síntese das partes constituintes do trabalho

Dividimos o nosso estudo em três capítulos:

- no capítulo I - Infância, Crianças e Culturas infantis: definição dos conceitos
- no capítulo II – O desenho como forma de representação e simbolização;
- no capítulo III – Propomo-nos através dos desenhos das crianças, vamos descobrir o seu entendimento das coisas;

Por último, as considerações finais, onde de uma forma sucinta daremos corpo às principais conclusões.

CAPÍTULO I

Infância e Cultura Geracional: as crianças e as suas relações sociais

A socialização acontece nos vários contextos de vida das crianças em interacção com pares e adultos. A família e a escola, espaços onde as crianças permanecem mais tempo no seu dia-a-dia, transformam-se em pedras basilares do processo de socialização que irá decorrer ao longo das suas vidas, constituindo um primeiro nível de socialização. Plaisance refere também um segundo nível de socialização em que se manifesta a acção de uma geração sobre a outra – a acção dos adultos (professores) sobre os mais novos. Num terceiro nível a socialização tem como fundamento o modelo interactivo: “construção do ser social por meio de múltiplas negociações com os seus próximos, e ao mesmo tempo na construção da identidade do sujeito” (2004, pág.4), havendo assim lugar para a possibilidade de a criança partir da sua experiência pessoal para chegar a princípios estruturantes da realidade.

1.1. Infância, Crianças e Culturas infantis: definição dos conceitos

Este estudo sobre a cultura geracional da infância inscrita no desenho infantil, procura a compreensão dos factos a partir das crianças. Pressupondo a criança como um ser capaz de produzir cultura, segundo uma forma própria de interpretar e simbolizar o real, procuraremos elementos para a objectivação dessa realidade, quando nos interrogamos:

- Qual a importância do contexto escolar na acção de produção do desenho?
- Como expressa a criança no desenho a interpretação do real?
- Como traduz o desenho as vivências significativas do seu autor?
- De que forma a cultura de pertença aparece nas narrativas gráficas das crianças?
- A comunicação intrageracional e intergeracional têm no desenho um veículo privilegiado?

A expressão gráfica infantil constitui-se como forma de expressão simbólica da criança (Cambier, 1990; Malchiodi, 1998; Sarmiento, 2007a). A produção de desenhos inserida no universo das produções culturais das crianças é em simultâneo expressão da infância, como categoria geracional, e da criança como ser individual. Corsaro afirma que “as crianças apropriam-se criativamente da informação do mundo do adulto para produzir a sua própria cultura de pares” (2002, pág.114). Este e outros autores como Sarmiento, Sirota, Plaisance, James, Delalande constroem e divulgam a Sociologia da Infância, que paulatinamente, tem vindo a considerar as crianças como actores sociais de pleno direito. Para Sarmiento, o mundo das crianças é diferente do mundo dos adultos, essa diferença não se limita ao nível de registo ou à maturidade comunicativa, própria da infância, não se esgota nas memórias que os adultos guardam da sua infância, exprime-se “na peculiar organização do simbólico que a mente infantil e as culturas infantis proporcionam” (2007a, pág.1).

Sarmiento e Pinto traçam um quadro da evolução da visão da infância, afirmando que a partir da década de 90 do século XX, o estudo das crianças transbordou dos campos tradicionais de investigação (medicina, psicologia do desenvolvimento e da pedagogia) focalizando o “fenómeno social da infância considerada como uma categoria social autónoma, analisável nas suas relações com a acção e estrutura social” (1997, pág. 9). Sirota (2001) dá-nos conta de uma evolução no campo da sociologia, onde o objecto infância emerge, e destaca pontos de convergência entre os vários estudos produzidos acerca da infância. Não excluindo a imaturidade biológica das crianças que integram a infância, esta é considerada como uma das idades da vida que necessita de ser entendida de forma específica. As crianças deixam de ser consideradas apenas como seres em formação e adquirem um estatuto de actores de pleno direito.

A infância está presente na sociedade humana desde sempre, constituindo-se construção social, desde o séc. XVI com regras próprias de socialização e controle. Para Sarmiento e Pinto, a atenção que na actualidade se dá à infância decorre das “novas circunstâncias e condições à vida das crianças e à inserção social da infância” (1997, pág. 10). Presente, como elemento na definição de infância, está a idade da criança, havendo consenso quanto ao seu início (quando a criança nasce), mas este consenso deixa de existir quanto ao seu limite; estes autores destacam “ a tradição jurídica inaugurada pela Convenção dos Direitos da Criança considera como criança todo o ser humano até aos 18 anos, salvo se, nos termos da lei, atinja a maioridade mais cedo” (1997, pág.12). Não sendo esta concepção aceite por todos, uma vez que há outras

tradições e outros conceitos sociais “que estabelecem outros limites” (idem); para uns a entrada na puberdade equivale ao fim da infância; para outros é a maturidade biológica que o determina; para outros ainda, é a idade legal para a entrada no mundo do trabalho, e mesmo esta pode variar de país para país. É a partir dos 16 anos que juridicamente se estabelece a imputabilidade de menores. A escola é preponderante na determinação da infância e dos seus limites etários. Estes autores chamam a atenção para a existência de crianças com modos de vida diferentes em infâncias diversificadas, quando dizem:

“” ser criança” varia entre sociedades, cultura e comunidades, pode variar numa fratria de uma mesma família e varia com a estratificação social. Do mesmo modo, varia com a duração histórica e com a definição institucional da infância dominante em cada época” (1997, pág.13).

Para Plaisance, a Sociologia da Infância estimula e privilegia as pesquisas que procuram “apreender o grupo das crianças como tais, como actores sociais, por intermédio de suas práticas efectivas, de suas experiências e de suas representações” (2004, pág.11). Também para Fernandes, a visão da infância tem vindo a modificar-se, sendo central na Sociologia da Infância a defesa “de uma noção de socialização que não é, definitivamente, mera reprodução social e cultural, mas sim essencialmente activa e dependente da acção dos seus actores”. Esta disciplina científica veicula uma mudança do olhar dos adultos, e segundo Fernandes, estes habitualmente “olham a ordem social das crianças através de lentes adultas” (2007, pág. 18,19). O novo olhar prende-se com a forma como as crianças se vêm a si próprias, olham o seu quotidiano, entendem os problemas que condicionam as suas vidas. Há outra mudança em curso que procura “ultrapassar a ideia de negatividade da infância” deixando para trás o conceito de criança “como não - adulto” como um ser incompleto, incapaz, para serem consideradas como “crianças enquadradas numa categoria social – a infância” (Fernandes, 2007, pág.19). Por infância entende-se segundo Sarmiento “categoria social do tipo geracional” e por criança “sujeito concreto que integra essa categoria geracional e que, na sua existência, para além da pertença a um grupo etário próprio, é sempre um actor social” (2005, pág.371) elemento duma etnia, duma classe social, do género feminino ou masculino, oriundo de um meio com determinado nível de instrução. Em conformidade com o trabalho científico deste autor um dos caminhos para acedermos ao entendimento da alteridade da infância passa pela compreensão da acção e das culturas da infância. Estas culturas constroem-se a partir da cultura dos adultos e, à qual as crianças

pertencem, e “das produções culturais geradas pelas crianças a partir das suas interacções”. Nas culturas da infância estão presentes dois vectores de influência i) “as relações sociais globalmente consideradas” ii) “as relações inter e intrageracionais” (2005, pág.373).

O desenho infantil encontra o seu espaço nas vidas das crianças como produção simbólica e como linguagem, integrando o seu universo expressivo. De acordo com Sarmiento, o desenho das crianças é produzido por um sujeito concreto, a criança, que para o desenhar mobiliza competências psico-motoras e sócio-afectivas, diferentes de um sujeito para outro. A criança, ser singular, pertence a uma cultura que a submete a mecanismos de controlo ou expansão da sua expressão plástica. Esta expressão é específica da infância, como categoria geracional, diferenciada “da expressão plástica dos adultos, veiculador de formas e conteúdos expressivos e representacionais” (2007a, pág.2).

O desenho infantil tem sido objecto de estudo sistemático e prolongado no âmbito do desenvolvimento da criança; contudo este segmento de pesquisa científica não tem em consideração o facto de a criança estar inserida em “contextos sociais”, ignora “a relação de mútua implicação das estruturas sociais e da acção infantil” e, não valoriza as “condições sociais e culturais em que tem lugar a produção do desenho infantil” (ibidem). A inserção cultural e social da criança, o lugar e o tempo específicos das suas vidas, tomam forma na diversidade e criatividade do seu traço (Sarmiento, 2007a). Assim, numa perspectiva sociológica, teremos em conta a cultura de pertença e a relação da criança com a natureza, com o trabalho, com o imaginário; a classe, o género e o nível de instrução dos pais. A interpretação dos desenhos no âmbito desta investigação, pretende incorporar as dimensões – subjectiva, geracional e sociocultural.

1.2. As crianças e a produção de culturas infantis em contextos inter e intrageracionais

Segundo Beck, a sociedade da segunda modernidade questiona, “as premissas fundamentais do seu próprio sistema social e político (1995, pág.11), isto é, a sociedade industrializada encontra-se num processo de decadência em consequência do seu próprio sucesso. Para este autor a modernização fez-se desincorporando as formas sociais tradicionais e reincorporando as formas sociais industriais. Na modernização reflexiva tem lugar de igual modo a desincorporação das formas sociais industriais mas com a particularidade da reincorporação ser um processo de modernização da

modernização onde: “um tipo de modernidade destrói outro e o modifica” (Beck, 1995, pág.12)

A sociedade industrial dá sinais de desadequação e começa a emergir a sociedade de risco, fruto das práticas sistemáticas da sociedade industrial. Quando os perigos são denunciados e debatidos no espaço público fica claro que a mesma sociedade que os produz também os legitima. Logo: “alguns aspectos da sociedade industrial tornam-se *social e politicamente* problemáticos” (Beck, 1995, pág.16). Coexistem em simultâneo práticas da sociedade industrial e da sociedade de risco, havendo lugar a todo um conjunto complexo de rupturas sociais, que vão influenciar muitíssimo a vida das crianças, e conforme assinala Sarmiento, “algumas das ideias fundadoras do espírito da modernidade: a crença na razão, o sentido do progresso, a hegemonia dos valores ocidentais, a ideia do trabalho como base social” estão a sofrer profundas alterações e, conseqüentemente estão a afectar “o estatuto social da infância e nas diversas e plurais condições actuais de vida das crianças” (2004, pág.15). Beck alerta para a irreversibilidade das alterações quando conclui que, é esperado, que as pessoas “convivam com uma ampla variedade de riscos globais e pessoais diferentes e mutuamente contraditórios” de forma serena (1995, pág. 18). As mudanças e contradições que se verificam na sociedade influenciam a forma como se entende a infância, e segundo Sarmiento (2004, pág.15) está em curso “um processo de reinstitucionalização, isto é, o lugar social imputado às crianças não é já idêntico ao de outrora”. Este autor destaca o facto de as crianças estarem a regressar à economia donde tinham sido excluídas para se dedicarem às aprendizagens escolares, fazendo-o por três caminhos: na produção, como trabalhadores infantis; no marketing, a promover produtos da moda inseridos na publicidade; como consumidores de produtos especificamente criados para elas.

Ariés diz-nos que o entendimento da infância nem sempre foi o mesmo, ao longo da história da Humanidade esteve sujeito a um processo de construção social.

Na Idade Média, as crianças entravam directamente para o mundo dos adultos logo que fossem desmamadas, o que acontecia por volta dos sete anos. As crianças muito pequenas não contavam, pois poderiam não resistir e morrer de tenra idade. Na Idade Média as escolas acolhiam alunos de várias idades, no mesmo local poderiam estar crianças com dez anos e jovens com mais de vinte. Mas, não era à escola que cabia o papel de ensinar as crianças, a aprendizagem fazia-se em casa dos artesãos ou mestres do ofício, que detinham o saber sobre as profissões que as crianças iriam aprender.

“Toda a educação se fazia por meio do aprendizado (...) os pais não conservavam os filhos em sua casa; enviavam-nos para junto de uma outra família, com ou sem contrato, para que aí residissem (...) aprendessem as maneiras próprias de um cavaleiro, ou a arte de um ofício, ou até para frequentarem desse modo a escola” (Ariés, 1988, pág.262)

A partir do séc. XV, a frequência escolar aumenta e os modos de aprendizagem infantil alteram-se: as crianças vão permanecer em casa das suas famílias e quando saem vão para o Colégio; contudo estas práticas não se generalizam, acontecem apenas nas famílias com mais recursos – os notáveis, e para as crianças do sexo masculino. Ariés constata uma mudança no lugar da criança nas famílias. Na Idade Média, as crianças saíam da casa dos seus pais e eram confiadas a estranhos, no séc. XV-XVII a criança fica em casa junto dos seus pais. Assim, no séc. XVII, a criança permanece em casa e os pais estão cada vez mais sensibilizados/preocupados com a sua educação, o seu trabalho o seu futuro. Mas a família deste século ainda se distingue da família moderna pela sua abertura social, as portas de casa estão sempre abertas a todo o tipo de visitas, é em casa que se trabalha, que se recebem os amigos, os parceiros de negócio e os clientes.

A preocupação com a educação vai generalizar-se, tornando-se no motor da mudança “a família deixa de ser apenas uma instituição de direito privado que assegura a transmissão dos bens e do nome, para assumir uma função moral e espiritual, passando a formar o corpo e as almas” (1988, pág.321).

A família moderna valoriza muito o seu espaço privado: retira da vida colectiva não só as crianças como uma grande parte das tarefas e das preocupações dos adultos.

Actualmente verifica-se uma maior consciencialização das diferenças e das necessidades das crianças; entende-se a infância de forma diferente nas diferentes culturas; o entendimento da infância pelos adultos condiciona a experiência das crianças; o desenvolvimento biológico é comum a todas as crianças do mundo; o que se entende por necessidades das crianças varia de cultura para cultura.

Para um melhor entendimento da evolução da conceptualização da infância no séc. XX. Fernandes (2007) elenca criteriosamente as datas e os acordos que contribuíram para a alteração das mentalidades, para a visibilidade da infância e dos direitos das crianças. Assim, no início do séc. XX ganha corpo a ideia que a qualidade da sociedade dependia do investimento social na infância e de que, a esta, estão inerentes necessidades e direitos específicos. Desde 1913 até 1989 tem lugar todo um percurso de construção dos direitos da criança: 1923 – A Declaração de Genebra; 1959

– Declaração Universal dos Direitos da Criança; 1989 - A Convenção dos Direitos da Criança.

A Convenção não foi aprovada apenas por duas nações: os Estados Unidos e a Somália. Nela consagra-se um conjunto de direitos próprios e inalienáveis de provisão, protecção e participação das crianças. Para Fernandes este documento configura-se como “um símbolo de uma nova percepção sobre a infância” (2007, pág.15).

Nas últimas décadas do séc. XX vários cientistas elaboraram estudos sobre a infância e nesses estudos destacam: a afirmação das competências das crianças, enquanto actores sociais; a diversidade da infância; as semelhanças das várias infâncias. Para autores como Alderson (2005), Corsaro (2002), Mayall (2005), Sarmiento (2004), as crianças são competentes nos seus mundos sociais. Corsaro entende o processo de socialização das crianças como uma reprodução interpretativa

“as crianças não só internalizam individualmente a cultura adulta que lhes é externa mas também se tornam parte da cultura adulta, i. é. contribuem para a sua reprodução através das negociações com adultos e da produção criativa de uma série de culturas de pares com as outras crianças” (2002, pág. 115)

Em Alderson (2005) as crianças são actores competentes, mas os adultos não lhes reconhecem competências, realçando o quão importante é a participação das crianças nas questões que lhe dizem respeito.

Em Mayall (2005) as crianças fazem parte de um grupo minoritário dentro da sociedade, portador de especificidades. Entre adultos e crianças existem diferenças geracionais mas as questões de poder não podem ser ignoradas.

Em Sarmiento (2004) a infância tem formas próprias e sistemas organizados para se manifestar - culturas infantis – dando corpo ao mais importante aspecto da diferenciação da infância, uma vez que as culturas infantis como que desafiam e inovam as visões do mundo dos adultos.

Os estudos sobre a infância e as crianças das últimas décadas e os princípios expressos na Convenção dos Direitos da Criança caminham no mesmo sentido, mas as práticas a que a Convenção obriga os países subscritores não estão a ser implementadas com a rapidez que se esperaria, e como destacam Pinto e Sarmiento:

“não apenas não foi suficiente, para garantir uma melhoria substancial das condições de vida das crianças, como, pelo contrário, não cessam de se verificar factores que fazem das crianças o grupo etário onde há mais marcadores de pobreza (...) mais sujeito a situações de opressão e de afectação das condições de vida”, (1997, pág.10).

A actualidade está cheia de paradoxos e contradições, no que à infância diz respeito, pois apesar de valorizar de uma forma grandiosa a criança, o discurso sobre a infância distancia-se muito dos costumes e da realidade.

As famílias parecem ter pouca disponibilidade para propiciar momentos afectivos e acompanhamento aos seus filhos, sobretudo pelas mudanças ocorridas na sociedade. A entrada da mulher no mundo do trabalho, o aumento das separações e divórcio, o envelhecimento da população, introduziram na família novas formas, novos hábitos e tempos desencontrados. A mulher portuguesa é hoje, a nível europeu, uma das que mais se dedica ao trabalho fora de casa, recorrendo a alternativas sociais para a guarda dos seus filhos. Assim, as crianças passam uma quantidade considerável de tempo na escola, que lhes proporciona serviços de apoio socioeducativo, constituindo como que um complemento da família, até nos domínios onde outrora só a família decidia. Esta nova organização familiar permite, que as crianças estejam muito tempo sozinhas em casa, e, ou mais tempo na escola ou em instituições de ocupação de tempos livres.

Por um lado, assiste-se à valorização da infância e, por outro, os adultos debatem-se com a falta de tempo e espaço para dedicarem às crianças, e, desta ambivalência resulta uma maior necessidade dos serviços da escola. A maioria das famílias solicita a esta instituição outras valências, para além da instrução, como a guarda securizante, a educação artística, desportiva e a aprendizagem de técnicas de informação e conhecimento.

Estas duas instituições, a família e a escola, organizam o tempo das crianças no sentido de lhes darem a máxima protecção. Em nome da protecção torna-se comum o coarctar da liberdade das crianças.

No quotidiano da aldeia estão presentes práticas que se assemelham às praticadas nos centros urbanos. O deambular das crianças pelo espaço público da aldeia ou da cidade, ou é raro ou deixou mesmo de existir. As crianças encontram-se com outras crianças em espaços protegidos – casa, escola, complexos desportivos, escolas de línguas ou espaços públicos de internet. Quando se encontram em espaços amplos como jardins ou parques, estão sempre sob a vigilância de adultos. Nas cidades, os jardins ou parques, as ruas, os transportes públicos, os bairros estão classificados pelos adultos “de

pouco seguros”. Assim, os direitos de protecção sobrepõem-se à liberdade e limitam os direitos de participação das crianças. Esta interdição de usufruir dos espaços públicos em companhia dos seus pares é uma das muitas limitações que os adultos decretam, em nome da segurança infantil.

Para Pinto a socialização das crianças é

“um processo através do qual os indivíduos aprendem, elaboram e assumem normas e valores da sociedade em que vivem, mediante a interacção com o seu meio mais próximo e, em especial, e se tornam deste modo membros da referida sociedade” (1997, pág. 45).

A socialização tem lugar segundo dois importantes eixos i) a partir da sociedade com os respectivos eixos socializadores; e ii) a partir dos indivíduos (crianças), em processo de socialização e dos respectivos mundos sociais. Estas quando participam nas actividades inerentes aos processos de apropriação, de aprendizagem e interiorização, consolidam o conhecimento, tornam-se mais comunicativas e participativas na sociedade e no meio cultural donde são oriundas. Rogoff, sistematiza, na sua pesquisa, uma visão do desenvolvimento das crianças, excluindo a dicotomia entre a carga genética e o meio ambiente, dizendo que não é possível separar o individual do social no decurso do desenvolvimento do ser humano, “os contributos da criança individualmente, os companheiros e o meio cultural constituem-se inseparáveis nas actividades onde tem lugar o desenvolvimento infantil” (1993, pág.55). Afirma que, a criança se empenha na compreensão do seu próprio mundo usando todos os recursos genéticos e socioculturais que tem ao seu dispor. O desenvolvimento, para Rogoff, tem lugar sempre que as crianças participam em actividades socioculturais conjuntas, assumindo papéis “activamente centrais, junto com os mais velhos e outros companheiros” (2003, pág. 233) ampliando e difundindo as formas culturais da sua comunidade.

O mundo da criança é muito diversificado, esta está perante múltiplas realidades onde encontra valores e estratégias que lhe permitem construir a sua identidade pessoal e social (Sarmiento, 2004). A criança não realiza sozinha as aprendizagens, estas têm lugar no contexto familiar, escolar e no meio envolvente, em interacção com os pares e os adultos. Por sua vez, Sirota (2000) também nos diz que os modos sociais e culturais da infância se transmitem verticalmente, de maneira intergeracional, e horizontalmente com o grupo de pares. Em cada criança, entendida como actor social, está presente a influência cruzada de várias esferas mediáticas, comerciais, culturais e escolares. Na

construção da sua identidade individual estão presentes a cultura do consumo, a cultura patrimonial, a cultura global e internacionalizada, assim como os elementos da cultura de pertença, de classe ou do género.

Para Sarmiento, as culturas da infância são fruto dos “modos específicos de comunicação intrageracional e intergeracional” para estas são transferidos, reformulados, os elementos da cultura de pertença, de forma distinta da dos adultos, pondo em evidência “formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo” (2004, pág. 21, 22). As crianças expressam nas suas culturas os seus modos de entendimento das coisas, usando para tal linguagens infantis. Estas linguagens abrem janelas para o mundo infantil, contado na primeira pessoa.

Na compreensão da infância a partir das crianças toda a sua produção simbólica ganha uma nova centralidade e como nos propõe Sarmiento “ os desenhos infantis, com efeito correspondem a artefactos culturais da geração infantil, nas condições sociais de inserção das crianças em cada contexto concreto” (2007a, pág.7). Também Matthews (2002) relembra que o desenho serve para a criança materializar o jogo simbólico – o faz de conta – colocando em cena personagens inventadas a quem atribui pensamentos, acções, emoções e motivações igualmente fictícias.

CAPÍTULO II

As Crianças e as suas linguagens: o desenho como forma de representação e simbolização

O desenho proporciona às crianças a possibilidade de representarem em duas dimensões e de várias maneiras, conforme Matthews: “objectos, ideias e acontecimentos, assim como os sons produzidos pelas pessoas” (2002, pág.26). As vivências reais e as fictícias do seu quotidiano são convertidas em narrativas gráficas, inscrevendo sentimentos e emoções experimentados nas interacções com pares, adultos do seu meio e outros significantes.

2.1. A compreensão dos desenhos infantis no âmbito dos novos estudos sociais da infância

O interesse dos investigadores pelo desenho/expressão plástica infantil inicia-se em Itália no final do séc. XIX prosseguindo no séc. XX com Luquet (1927), Wallon (1998), Piaget (1956), Stern (1974), Lowensfeld (1977), Goodenough (1926), Kellog (1969), Cox (1995), entre outros, os seus estudos deram um enorme contributo para a compreensão do desenvolvimento da criança, entendida esta como um ser incompleto, em contínua progressão para a maturação biológica e psicológica. Nesta perspectiva o desenvolvimento humano é entendido como etapas ou estádios sendo influenciado pela herança genética de cada indivíduo e pelo meio onde se desenvolve. O desenvolvimento é considerado global, o campo intelectual e o campo afectivo, estão interligados e são interdependentes.

O desenho infantil é habitualmente estudado em campos do conhecimento totalmente separados e compartimentados. Estuda-se “como” meio de desenvolvimento, “como” meio de expressão, “como” meio de elaboração de conflitos. No campo da psicologia a expressão gráfica infantil reflecte os estádios de desenvolvimento das crianças. No campo pedagógico valorizado o desenvolvimento do sentido estético, da motricidade e da inteligência. Elemento central de testes que se destinavam à avaliação do desenvolvimento mental das crianças, como por exemplo o teste Goodenough do início do séc. XX. A Psicanálise deu especial importância aos testes projectivos de desenho como forma adequada para conhecer o sujeito. Como nota Malchiodi (1998) a

compreensão da criança não acontece apenas através dos testes projectivos de desenho, se aplicados, mas pelo entendimento dos aspectos multidimensionais inscritos na expressão gráfica infantil.

Cambier (1990), Gardner (1997), Malchiodi (1998), Matthews (2002), contribuem com os enquadramentos teóricos, que desenvolveram sobre o desenho infantil para um entendimento das crianças no seu próprio campo.

Para Cambier (1990) e Malchiodi (1998) as etapas do desenho infantil estão correlacionadas com o desenvolvimento cognitivo. As autoras valorizam as etapas propostas por Lowensfeld por este equacionar estádios mais abrangentes e por os definir “pelo modo de apreensão que o sujeito faz da realidade” (Cambier, 1990, pág.38), destacando “as relações entre desenho pensamento e realidade” (Malchiodi, 1998, pág.83).

Os desenhos infantis têm na sua construção uma dimensão subjectiva inerente à idade das crianças que influencia as formas e a composição gráficas. Acede-se mais facilmente à mensagem inscrita pelas crianças nos seus desenhos, se se possuir conhecimento específico sobre cada etapa ou estádio da evolução do desenho que, por sua vez, corresponde a um subgrupo etário. Malchiodi (1998) faz uma sistematização da evolução do desenho infantil a partir dos autores mais relevantes na área; como as crianças que participam no nosso estudo, têm idades compreendidas entre os 5 e os 9 anos, vamos seguir a autora nas etapas que correspondem a estas idades.

Assim, entre os 4 e os 7 anos tem lugar um estádio a que se deu o nome de **pré-esquemático**: neste estádio as crianças iniciam a representação simbólica, destacando-se a forma humana rudimentar, que começa por ter uma forma semelhante ao girino, este evolui para formas mais complexas. Neste momento das suas vidas, as crianças, constroem uma forma esquemática da figura humana, que utilizam para representar diferentes pessoas: pai, mãe... Também atribuem sensações aos objectos considerando-os como que um prolongamento de si próprias. Neste período, o uso da cor pode não corresponder ao visualizado na realidade: “não existem regras, e o sol pode ser roxo e a vaca amarela” (Malchiodi, 1998, pág.83). A distribuição das formas gráficas no papel acontece segundo o entendimento da criança, podendo parecer sem nexos, ainda que para o autor da composição faça sentido, como por exemplo “a figura pode flutuar livremente pela página, no topo ou lados, e algumas coisas podem aparentar estar viradas ao contrário uma vez que as crianças não estão preocupadas com a direcção ou a relação entre os objectos” (idem).

Entre os 6 e os 9 anos tem lugar um estágio chamado **desenvolvimento do esquema visual**: neste estágio as crianças aperfeiçoam as suas competências artísticas. Segundo Malchiodi: “a primeira competência a surgir é o desenvolvimento de símbolos visuais ou esquemas reais de figuras humanas, animais, casas e outros objectos do meio envolvente” (1998, pág. 86). Estas formas costumam estar presentes na maioria dos desenhos das crianças, desta idade. A descoberta que a criança faz da relação entre a cor e o objecto permite-lhe o uso desta, de forma regular mas, por vezes rígida. A figura humana rudimentar que a criança desenhava quando era mais nova, dá lugar a uma figura humana mais elaborada com cabeça e corpo enriquecida com pormenores que a tornam progressivamente mais completa. Nesta fase da vida da criança surge a linha de base e a linha do céu sendo esta última representada com menos frequência.

Malchiodi (1998) conclui que antes dos seis de idade, as crianças não conseguem representar a profundidade; iniciam um processo de representação em três dimensões das pessoas e dos objectos. Experimentam e constroem soluções que, no seu entender, representam de forma satisfatória o que pretendem. Essas soluções gráficas são comuns à maioria das crianças: rebatimento, (as mesas têm as pernas representadas lateralmente, os carros as rodas) a transparência ou visão raio – X (as casas têm paredes transparentes sendo possível ver o mobiliário,) e várias linhas de base. A relação entre os objectos é estabelecida. O tamanho das personagens e dos objectos e de algumas partes que os constituem são frequentemente exagerados com o intuito de chamar a atenção para a importância dos mesmos.

Por um lado, o domínio progressivo das suas competências gráficas permite à criança transpor para o papel sequências temporais e de movimento, mas por outro muitas vezes, também os seus desenhos representam acções, isto porque e segundo Matthews: “são registos de um processo entre os pensamentos e os sentimentos do autor em relação ao desenrolar do acontecimento enquanto desenha” (2002, pág.170).

Com o avolumar do conhecimento sobre a infância, o desenho infantil adquire uma dimensão de veículo de comunicação, facilitador da transmissão de mensagens quer em alternativa quer conjuntamente com a linguagem falada. Os saberes sobre a infância têm o contributo de vários campos da ciência, contudo nas últimas décadas do séc. XX, a Sociologia da Infância, promove um novo olhar da infância e da criança, deixando esta de ser vista como “um ser humano incompleto”, que caminha para a idade adulta, para ser considerada como um ser competente em cada momento da sua vida. Conforme Corsaro, a criança é entendida como um “actor dotado com competências

para agir e reagir às situações que se lhe apresentam” (2002, pág.11). Esta nova forma de “ver” a criança modifica profundamente os estudos sobre a infância e a compreensão da própria infância. A criança ao ser considerada como actor social abre caminho à exclusão da “ideia de criança como um ser passivo e condicionado pelo seu meio” (Danic at al, 2006 pág.27). Portadora de capacidades de acção perante as condicionantes sociais deixa de ser um simples receptor da cultura escolar, deixa de ser protegida família, pois pode reagir, até resistir à instrução, insurgir-se.

Sarmiento diz-nos que a infância está “num processo contínuo de mudança, não apenas pela entrada e saída dos seus actores concretos, mas pelo efeito conjugado das acções internas e externas dos factores que a constroem e das dimensões de que se compõe” (2005, pág.366). Na Modernidade esteve sujeita a um processo de construção que conduziu à “segregação” do mundo infantil face ao mundo dos adultos. Generalizou-se a oferta e o acesso ao ensino em escolas públicas, tendo como objectivo chegar a todas as crianças, ao mesmo tempo que se desenvolveu “um trabalho de construção simbólica da infância” definindo-se esta essencialmente pela sua negatividade: “a infância é a idade do não falante, (...) o aluno é o sem luz (...) criança é quem está em processo de criação, de dependência”, como refere Sarmiento (2005, pág.368). Construiu-se um conceito de infância a partir “dos factos de exclusão e não, prioritariamente, pelas características distintivas ou pelos efectivos direitos participativos”. Renaut diz-nos que as crianças acederam à cidadania activa de forma não usual aos grupos minoritários, fruto da dinâmica da sociedade moderna. A relação entre homens e mulheres, assimétrica nas sociedades tradicionais, alterou-se completamente com o direito ao voto das mulheres. Este facto não erradicou todas as formas de opressão exercidas sobre as mulheres, mas acelerou o processo democrático para a igualdade de condição. Na condição infantil “ao contrário do que se passou com as mulheres, a revolução de mentalidades, na criança, antecedeu a revolução do direito” (2004, pág.73), a criança espelhada na Convenção é igual ao adulto, e como tal tem os mesmos direitos e liberdades. As crianças são diferentes dos adultos, mas não por isso desiguais enquanto seres humanos, e para Sirota “as crianças devem ser consideradas como actores em sentido pleno e não simplesmente como ser em devir “ (2001, pág.19).

Na esteira desta revolução de mentalidades é legítimo recolocar o desenho infantil, ampliando o seu campo de estudo, para se entender esta expressão não só como forma privilegiada de conhecimento do desenvolvimento psicológico das crianças, mas também para ser olhado enquanto linguagem plástica, válida, original, com formas

gráficas inventadas e codificadas pelos seus autores que lhes permitem dar corpo, de forma simbólica, às suas vivências quotidianas.

2.2. O desenho infantil como forma de representação e simbolização

O desenho infantil é uma linguagem original, própria da infância, usada para expressar o pensamento, as sensações corporais, os sentimentos, os desejos e as emoções, e como destaca Guimarães “o desenho da criança não é apenas a representação pura, visual do objecto e sim uma representação baseada na experiência que a criança possui em particular, na qual deixa expressa as suas emoções” (2007, pág.29), é também, um modo de experimentação e contacto com o meio envolvente.

Para a criança, o desenho é uma outra forma de fazer de conta. Enquanto desenha, reitera as impressões que acaba de viver, recria e imita, brinca e simula; constrói as personagens e o ambiente, reinventa a realidade e traça-a no papel. Enquanto desenha, desde o primeiro risco, utiliza todo o seu potencial emotivo, expressando-se livremente, transporta o seu mundo e o seu entendimento das coisas para a folha de papel. Nos desenhos inscreve uma parte de si própria, uma manifestação dos seus sentimentos.

As crianças usam a linguagem falada para comunicarem entre si e com os adultos, contudo esta linguagem em construção, é muitas vezes completada ou até substituída pelo desenho. Assim, a expressão plástica funciona como outra linguagem, conforme Sarmiento “os desenhos são decorrentes de processos culturais de aprendizagem de regras de comunicação, com os seus conteúdos e as suas formas e dependem fortemente das oportunidades e das condições que são propiciadas às crianças” (2007a, pág7). Na sua interacção com o meio envolvente, a criança constrói significados que se vão constituir em elos de ligação entre o que está à sua volta, e ela própria como pessoa. A pintura e o desenho expressam muitas vezes experiências e observações do seu quotidiano. Matthews sublinha como muito importante “a representação de acções como parte da relação dialéctica entre a criança e o meio (...) descrições das formas dos objectos derivam de guiões de eventos ou de representação de acções construídas internamente” (2002, pág.28). Mas as crianças, não desenharam ou pintaram como os adultos, uma vez que, em cada época das suas vidas desenvolvem competências distintas e vivem novas experiências. Cambier diz-nos que a actividade gráfica da criança tem como resultado o desenho ou a pintura. O desenho é em simultâneo

“símbolo de nós próprios e símbolo do objecto (...) o desenho é, também um objecto, objecto de reflexão, uma vez que pode testemunhar sobre mim próprio mesmo na minha ausência, e o que significa não escapa à influência do social” (1990, pág.16).

Para esta autora, nos traços que compõem os desenhos inscreve-se, por um lado factos da vida do seu autor, o seu pensamento, a sua subjectividade, por outro lado o desenho, pode também ser símbolo do objecto que descreve. Na expressão gráfica aparece como que uma mistura das qualidades do objecto e das qualidades da pessoa: “o desenho apresenta-se-nos como transposição e representação de qualquer coisa, dum objecto ou de um estado de alma, e reenvia-nos, de uma certa forma para a realidade com que se assemelha”. (Cambier, 1990, pág.19,20)

Desde o seu primeiro trabalho gráfico que, as crianças produzem desenhos diferentes, isto é, cada uma tem a sua forma própria de desenhar. Também difere do adulto, assim como diferentes são as suas visões, sobre o desenho como produto. É legítimo que o adulto tenha uma visão diferente da criança, contudo não é por isso mais válida ou mais correcta e não pode ser imposta. Para poder captar toda a estética particular da criança, o olhar do adulto não se pode cingir aos seus padrões, terá que permitir que a criança se expresse livremente, como muito bem entender, de acordo com Matthews, quando afirma “sendo, o acto de desenhar, autónomo requer apoio e uma interacção consciente por parte do adulto, possuindo este conhecimentos suficientes sobre o desenvolvimento da representação e expressão” (2002, pág.23). O desenho enquanto tarefa da criança e assumindo esta toda a responsabilidade na sua produção, constitui muitas vezes uma das primeiras experiências de criação artística da sua vida. Também para Malchiodi (1998) o mais relevante é olhar para os desenhos das crianças e ver a sua riqueza, complexidade, espontaneidade, isto é, uma produção única. Ter sempre presente, que na expressão gráfica infantil se inscrevem as experiências da criança, ocorridas no seu contexto alargado de vida e as condições do seu desenvolvimento biológico, emocional, social e cultural.

CAPÍTULO III

Os desenhos das crianças: condições de produção

Os desenhos das crianças, de acordo com Malchiodi (1998) e Sarmiento (2007a), apresentam formas e traços comuns a todas as crianças decorrentes dos processos biopsicológicos, mas apresentam também influências do seu meio de inserção, tais como: a cultura, a classe e o género.

As crianças desenhavam em casa e na escola; sozinhas ou em conjunto com os colegas; espontaneamente ou por solicitação/incentivo dos pais e professores; de forma regular ou esporadicamente; utilizando apenas papel e lápis ou um conjunto diversificado de material.

As crianças reinterpretam e reformulam as formas gráficas que povoam o seu quotidiano: oriundas da televisão – desenhos animados, publicidade; veiculadas pela escola nos manuais escolares, fichas, livros; ou de outras fontes como brinquedos, produtos específicos para a infância, através de visitas a museus, idas ao teatro ou ao cinema.

3.1. O espaço do desenho no contexto de Jardim-de-Infância: as actividades educativas

Cox (1995) considera que o desenho infantil é favorecido com a aprendizagem em contexto escolar. No contexto de Jardim-de-Infância, a expressão gráfica infantil é estimulada pelo conjunto de actividades que aí são proporcionadas.

As crianças desenhavam livremente segundo o seu interesse, têm à sua disposição uma grande diversidade de materiais tais como: lápis, lápis de cor, lápis de cera, marcadores, e papel. Habitualmente os temas do desenho são escolhidos pelas crianças, e estas são incentivadas a usarem esta linguagem como forma de comunicação e expressão. Utilizam o desenho como símbolo do seu nome na tabela de registos de presenças, no bengaleiro, e no bilhete de identidade que usam quando saem do J.I.

As Orientações Curriculares da Educação Pré-escolar constituem uma referência comum para todos os educadores, guia na planificação da componente lectiva, permite sistematizar o trabalho pedagógico de uma forma segura e coerente. O educador organiza o ambiente educativo da sala de actividades partindo da observação do grupo e

de cada criança. Planifica as suas actividades, avalia o processo educativo e reorganiza as práticas em função e com o contributo das crianças. Este documento tem metas de aprendizagem, entre outras

“desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo (...) é através das relações com os outros que se vai construindo a identidade pessoal e se vai tomando posição perante esse “mundo” social e físico. Dar sentido a esse “mundo” passa pela utilização de sistemas simbólico-culturais” (1997, pág.21).

Nas duas salas de Jardim-de-Infância envolvidas na pesquisa, existem áreas de expressão. Nestas áreas estão ao alcance das crianças os materiais necessários para desenharem e pintarem.

Na planificação das actividades estão inscritos momentos que permitem às crianças escolherem segundo o seu interesse as várias áreas presentes na sala - casa das bonecas, expressão, jogos, biblioteca, computador. As actividades desenvolvidas pelo grupo são avaliadas pelas crianças e para esta avaliação usam, entre outras formas, o registo gráfico.

Faz parte da rotina, às segundas-feiras, as crianças relatam acontecimentos importantes ou notícias que tiveram lugar durante o fim-de-semana, e mais uma vez a forma mais comum de registar estes factos, é o desenho. Quando há visitas de estudo, actividades fora da sala de aula ou passeios pela aldeia, também é habitual fazer-se um registo utilizando o desenho.

Algumas vezes, as educadoras sugerem às crianças temas para os desenhos, e outras vezes solicitam-lhes que recontem as histórias, fazendo narrativas gráficas.

No quotidiano do Jardim-de-Infância, o desenho é um instrumento de expressão e comunicação que está sempre presente. O desenho livre está inserido na rotina do dia-a-dia: as crianças podem desenhar o que quiserem e quando quiserem, sempre que isso não transtorne as actividades do grupo.

Cambier (1990) refere que há famílias e escolas que incentivam a expressão individual da criança, mas há outras que valorizam muito mais o conformismo e as convenções. No processo de produção do desenho infantil inserem-se duas grandes opções: i) o desenho, a que vulgarmente se dá o nome de “desenho livre” com carácter endógeno, isto é, a criança manifesta o desejo de desenhar; ii) o desenho obtido em contexto mais constrangedor, isto é, o incentivo à actividade gráfica aparece como

essencialmente externo. Neste caso, o desenho parece ser determinado por factores externos: solicita-se à criança que desenhe, impondo um tema. Mas, a determinação exterior da actividade acentua o papel do social e a importância da linguagem como elemento intermediário entre o sujeito e o desenho. Para Cambier

“Com excepção do desenho a partir de um modelo o carácter exógeno de incitação a desenhar não orienta particularmente a actividade do desenhador (...) permite a escolha dos gestos e dos conceitos gráficos (...) De uma maneira geral, quer se trate de desenho livre ou de incitação a desenhar, o desenhador referenciará uma informação interior, constituída por elementos aprendidos, socializados, comuns a um grande número de pessoas da mesma cultura, mas também a informações pessoais, egocêntricas ligadas à vivência individual” (1990, pág.34)

Para uma melhor compreensão do desenrolar do acto de desenhar em contexto escolar, foi pedido às crianças para expressassem a sua opinião, respondendo às seguintes questões:

- Costumas fazer desenho?
- Quando desenhas no Jardim-de-Infância, fazes o que te apetece ou o que a professora te pede?
- Gostas de desenhar?

As crianças responderam assim:

- *Desenho muitas vezes, gosto de fazer desenhos para oferecer. Desenho muito em casa, faço desenhos para a mãe, o pai, as tias e a avó - disse a Dalila.*
- *Faço desenhos quando a professora diz, porque eu não gosto de fazer desenhos, mas gosto de pintar. Muitas vezes desenho o que eu quero – respondeu o Sansão.*
- *Faço desenho quando me apetece, estou a brincar, vejo os meus colegas a fazer desenho e também vou. Às vezes, a professora manda fazer. Gosto muito de desenhar o meu pai a regar as alfaces na horta e as borboletas e as joaninhas e os gatos - fez saber o Roberto*
- *Desenho muitas vezes, quando me apetece e quando a professora pede. Desenho na escola e em casa. Ofereço os desenhos à minha avó, à professora à minha mãe e ao meu pai – expressou a Carol.*
- *Desenho muito e gosto muito de desenhar. Eu faço o que gosto mais e também faço desenhos quando a professora pede. Desenho em casa e ofereço os desenhos à minha mãe - disse o Ruca.*
- *Desenho às vezes e também faço desenhos em casa. Gosto muito de desenhar o Jardim e os meninos - respondeu a Mel*
- *Não gosto de fazer desenhos é só quando a professora diz, e faço com marcadores – disse o Gil.*

- *Desenho muito e gosto muito de desenhar. Faço desenhos quando eu quero e às vezes quando a professora pede, também faço em casa da avó e na minha casa. Faço o cão, as galinhas e os gatinhos bebês e a minha mimi (gata)* – explicou a Mariline.
- *Não gosto de desenhar e só desenho, quando a professora manda* - afirmou o Tim.
- *Eu faço desenho muitas vezes e faço desenho em casa todos os dias. Eu gosto de fazer desenho e desenho o que eu gosto* – disse a Dina.

Podemos concluir que das dez crianças que responderam: três crianças não gostam de desenhar e sete manifestaram o seu gosto pelo desenho ao dizerem que gostam de desenhar. Cinco disseram que desenhavam muitas vezes. Uma das crianças explicou: *“desenho muitas vezes, quando me apetece e quando a professora pede”* (Carol); outra disse: *“desenho muitas vezes”* (Dalila). Três crianças afirmaram que só desenhavam a pedido da professora, uma disse: *“não gosto de desenhar e só desenho, quando a professora manda”*(Tim). Seis crianças disseram que fazem desenho quando querem e quando a professora pede.

As crianças deste contexto mostraram-se muito seguras das suas preferências, quando lhes é pedido para desenhar fazem-no com muito boa vontade. Muitos temas do desenho estão relacionados com a sua experiência diária: *“faço o cão, as galinhas e os gatinhos bebê”*(Mariline), *“o Jardim e os meninos”* (Mel), *“gosto de desenhar o meu pai a regar as alfaces na horta e as borboletas e as joaninhas e os gatos”* (Roberto). O desenho, produto, também serve para reforçar os laços afectivos e para comunicarem, como referiram algumas crianças *“gosto de fazer desenhos para oferecer”* (Dalila), *“ofereço os desenhos à minha avó, à professora à minha mãe e ao meu pai”* (Carol), e conforme Matthews

“o desenho e a pintura da criança pequena são uma excelente ilustração dum processo sensacional: o desenvolvimento do uso articulado de instrumentos ao serviço da expressão de emoções e da representação de objectos e eventos” (2002, pág.63).

3.2. O espaço do desenho no contexto do 1.º Ciclo: as actividades educativas

Quando as crianças chegam ao 1.º Ciclo, com cerca de seis anos de idade, já experimentaram desenhar e pintar, tanto em casa como no Jardim-de-Infância

As condições que usualmente se encontram no 1.º Ciclo para a realização de desenho ou pintura são bastante diferentes das condições proporcionadas pela educação

Pré-escolar. Os materiais disponibilizados, neste contexto, para a expressão gráfica, são mais escassos, tanto em quantidade como em qualidade.

Os constrangimentos atribuídos aos programas, e a ênfase dada à aprendizagem da escrita, da leitura e do cálculo, reduzem o tempo dedicado à expressão gráfica e o desenho é, muitas vezes, uma actividade pontual. As ilustrações dos textos dos manuais servem de modelo e também são muito utilizadas as fichas para colorir.

Neste contexto escolar valoriza-se o desenho a partir da observação, figuração convencional, impessoal e objectiva, em detrimento da expressão e formulação simbólica.

A expressão gráfica produzida livremente pela criança não é incentivada; pelo contrário, é muito pouco valorizada. No âmbito da pesquisa, foi solicitado aos professores, e estes acederam, proporcionar total liberdade as crianças durante a realização dos desenhos. Algumas vezes, o tempo dado para a realização da tarefa é escasso, mas, esta escassez é compensada pela liberdade permitida. Quando questionadas pela investigadora, algumas crianças disseram que fazer os desenhos para a pesquisa era muito bom, pois podiam fazer como queriam. Uma das crianças disse, enquanto desenhava:

– *Em casa faço mais desenhos, na escola pintamos mais e fazemos mais fichas* (Ema)

Pedi-se às crianças, deste contexto escolar, para expressassem a sua opinião sobre o acto de desenhar. Responderam às seguintes questões:

- Costumas fazer desenho?
- Quando desenhavas na Escola, fazes o que te apetece ou o que a professora te sugere?
- Gostas de desenhar?
 - *Gosto de desenhar e faço desenhos em casa e na escola. Faço desenhos como eu quero e às vezes como a professora pede* – respondeu o Jo.
 - *Gosto de fazer desenhos porque é divertido. Faço desenhos em casa, e na escola quando a professora diz; às vezes apetece-me fazer mas não peço à professora e não faço* – responderam a Anastásia e a Miquelina.
 - *Gosto muito de desenhar. Faço desenhos em casa e na escola e faço o que eu quero* – disse a Carmen
 - *Sim, costumo desenhar. Às vezes faço o que eu quero e às vezes o que a professora pede. Gosto muito de desenhar* - disse a Anita

- *Costumo fazer desenhos. Faço o que eu quero muitas vezes, mas também faço o que a professora pede. Gosto muito de desenhar, desenho em casa e guardo os desenhos* – disse a Maria.
- *Sim, muito. Às vezes o que a professora pede, outras o que eu quero. A professora não manda fazer muitas vezes. Gosto muito, adoro, faço em casa e guardo-os* – afirmou o Alberto
- *Estou sempre a fazer, faço o que a professora manda algumas vezes. Faço quando me apetece em casa* - disse a Ema.
- *Sim muito. Faço os desenhos que a professora pede e às vezes quando me apetece. Gosto muito* – disse o Ivan.
- *Costumo fazer desenhos. Só faço desenhos quando a professora pede. Gosto de desenhar, em casa faço muitos desenhos, ponho alguns na parede e outros guardo-os numa capa* – respondeu a Flor.
- *Costumo desenhar. Faço sempre o que a professora pede. Gosto muito de desenhar e desenho em casa; faço um envelope, faço um desenho coloco-o lá dentro e mando aos meus amigos* – explicou a Barbi
- *Costumo fazer muitos. Faço o que a professora pede. Gosto muito de fazer, em casa faço muitos, só à noite, porque à tarde não dá para fazer, porque tenho que fazer os trabalhos de casa* – disse o Ra
- *Costumo, muitas vezes. Faço quando a professora pede. Gosto muito, em casa faço desenhos quando quero e também faço no computador* – disse a Caty.
- *Costumo fazer desenhos. Faço desenhos quando a professora pede, só faço quando a professora pede. Faço desenhos em casa e gosto muito de fazer desenhos* – disse o Ludovino.
- *Costumo. Só quando a professora manda. Não faço em casa. Gosto um bocadinho de fazer* – disse o Teco.
- *Costumo fazer. Na escola faço quando a professora manda. Não desenho em casa, gosto pouco de fazer* – explicou o Edu.
- *Costumo fazer desenhos. Na escola faço sempre que a professora manda. Gosto muito de fazer desenhos, em casa faço quando eu quero e o que quero* - informou o Vaz.
- *Às vezes. Na escola só faço quando a professora manda e o que ela pede. Gosto muito de desenhar e em casa faço às vezes* - disse o Guilherme.

Pelas respostas das crianças percebe-se que se sentem dependentes do adulto neste contexto, quando afirmam: “às vezes apetece-me fazer mas não peço à professora e não faço” (Anastásia e Miquelina), “faço os desenhos quando a professora pede” (Ivan), “gosto muito de fazer desenhos, em casa faço quando eu quero e o que quero” (Vaz).

Parecem ter mais liberdade no contexto familiar para desenharem ao dizerem: “faço quando me apetece em casa” (Ema) “gosto muito, em casa faço desenhos quando quero” (Caty), “faço um envelope coloco lá dentro o desenho e mando aos

meus amigos” (Barbi), “em casa faço muitos desenhos, ponho alguns na parede (Flor), “em casa faço muitos, só à noite, porque à tarde não dá para fazer, porque tenho que fazer os trabalhos de casa”. (Ra)

As crianças orientam-se pelas expectativas da professora. Mesmo quando é permitido desenharem como muito bem entenderem, ainda assim, as crianças esperam a sua aprovação. Uma criança desenhou a sua gata como parte integrante da família; ao ser questionada pela professora, retraiu-se, só quando a investigadora lhe disse que o seu desenho estava muito lindo, sobretudo a gatinha, é que voltou a desabrochar. O poder do adulto/professor está muito presente. Renaut constata que as crianças se encontram nas famílias e na escola,

“pela força das coisas, numa situação de diferenciação natural (de maturidade, de saber, de recursos de toda a espécie) que nós não podemos não apreender em termos de superioridade (...) sem uma dimensão de assimetria, sem o reconhecimento de uma espécie de desnível que tornará possível a autoridade e a transmissão” (2004, pág.72).

Neste contexto escolar, os professores estão imbuídos destas representações elencadas por Renaut. O desenho não é considerado um saber relevante, da ordem da língua materna ou do cálculo, também não é valorizado como outra linguagem assim como não é incentivada a sua produção; quando muito, serve para ilustrar uma composição ou como folha de rosto da ficha de avaliação. É pouco permitido e quase nada incentivado, pelo adulto.

Acreditamos que a criança, como actor e co-construtor, ao ensaiar novas formas, misturar cores, experimentar novas disposições no espaço, ajudada pelo professor, não impondo este o seu poder de adulto, poderá aprender novas técnicas, tornar-se mais autónoma e aumentar a sua capacidade expressiva. O desenho é um veículo de experiência e criatividade infantil, ajuda a controlar as emoções e a favorecer a comunicação interpessoal.

No quadro 5 estão sumariadas as categorias encontradas na entrevista–conversa

Quadro 5 - síntese das respostas das crianças

Categories	Nº de Crianças	Total: 28	1.ºCiclo - 18	J.I. - 10
Gostam de desenhar		85,7%	94,4%	70%
Na escola/J.I desenharam quando são solicitadas pelo professor		100%	100%	100%
Na escola/J.I desenharam quando querem		32,1%	11,1%	70%
Desenharam em casa		82,1%	89%	70%
Não gostam de desenhar		10,7%	-	30%
Gostam pouco de desenhar		7,1%	11,1%	-

Interpretámos os dados expressos nas respostas das crianças e descobrimos que a maioria gosta de desenhar (85,7%) e desenharam em casa (82,1%).

Verificamos que todas as crianças (100%) inseridas nas turmas do 1º Ciclo desenharam na escola quando são solicitados pelo professor e 11,1% afirmaram que também desenharam quando querem. 94,4%, gostam de desenhar e 11,1% gostam pouco de o fazer; 89% costumam desenhar em casa.

As crianças inseridas nos grupos/turma dos Jardins-de-Infância apresentam uma maior autonomia na produção de desenho, mais interesse e mais entusiasmo; 100% das crianças desenharam quando são solicitadas pela professora; não desenharam em casa, isto porque não gostam de desenhar; 70% gostam de desenhar e 30% não gostam, só desenharam quando são solicitadas pela educadora; 70% afirmaram desenhar no Jardim quando querem e 70% disseram que também costumam desenhar em casa.

Ao questionarmo-nos **qual a importância do contexto escolar na acção de produção do desenho**, no contexto escolar - Jardim-de-Infância - estimula-se a produção de desenho como forma de expressão, o poder do adulto/educador não é tão evidente. No contexto escolar - 1.º Ciclo - o incentivo a esta forma de expressão é reduzido e o poder do adulto/professor está mais presente.

3.3. Explorando o desenho no quotidiano das crianças: expressão e criatividade.

As crianças interagem com o meio envolvente e através da expressão gráfica registam coisas, factos ou acontecimentos significativos das suas vidas.

Todos nós armazenamos informação adquirida ao longo da nossa vida - o nosso imaginário – num processo de construção que tem início na infância. A criatividade está ligada ao imaginário. Não se inventa nada a partir do nada, os estímulos à criatividade podem ser interiores ou exteriores. Reproduzir ou representar o conhecimento da realidade graficamente de uma forma esperada não é por si só criativo, mas se essa transposição acontecer de forma não usual ou inesperada poderá originar algo de muito criativo.

A primeira sensibilização à criatividade acontece no meio familiar, fortuitamente e de forma não sistematizada. Posteriormente, também a escola vai proporcionar aprendizagens, experiências e actividades inovadoras conducentes ao desenvolvimento da criatividade.

Criatividade é um vocábulo que se usa constantemente como atributo da infância. As actividades artísticas, e particularmente o desenho, não são consideradas prioritárias pelos adultos em contexto escolar. Compreender e saber falar a língua materna, e posteriormente, interiorizar o código da leitura e da escrita canalizam grande parte dos esforços dos educadores/ professores. Assim, procurar compreender o desenho e a pintura - representação e expressão gráfica - como outra linguagem das crianças, não é geralmente uma prioridade. Contudo, para as crianças o uso desta forma de expressão é muitas vezes mais facilitadora, uma vez que desenhar é uma coisa que elas fazem com muito agrado, e incansavelmente.

Criar/inventar é diferente de imaginar. Inventar pressupõe uma acção que levará a um produto em função do que se for criando/inventando. A criatividade faz com que os objectos mais comuns ganhem um novo significado, uma nova centralidade. “A novidade criadora emerge em grande parte do remanejo de conhecimento existente - remanejo que é, no fundo, acréscimo ao conhecimento existente” (Kneller, 1978, pág.16). A criatividade não se define como sendo uma qualidade única, mas segundo esta autora, como um conjunto de capacidades relacionadas, como fluência, originalidade e flexibilidade. Para Coquet (2008), criatividade é um conglomerado complexo de atitudes, disposições e condições, que isoladas não seriam constituintes de

criatividade. Em contexto de sala de aula, há lugar a interacções das crianças com os seus pares e com os adultos transformando-se em incentivos, contributos ou até mesmo estímulos à criatividade. Esta não aparece espontaneamente, não é igual em todas as pessoas, umas são mais criativas do que outras.

Um contexto onde a improvisação e a experimentação aconteça, assim como a produção regular de muitos desenhos, leva à construção de um espaço e de um tempo para o agir da criança. Segundo Coquet (2008), a improvisação não é “entreter, passar tempo”, a esta está subjacente uma estrutura semelhante a um trabalho planeado; contudo na improvisação há liberdade para a experimentação não condicionada pelos resultados, há lugar para a criação sem os constrangimentos trazidos pelas críticas, é possível libertar tudo o que existe no inconsciente, sem censura.

Num ambiente onde a criança é reconhecida como actor e com competências, numa atmosfera de divertimento, alegria e prazer genuínos, a expressão criativa acontece mais facilmente. Quando se decide treinar, isto é, fazer muitas vezes, se o divertimento estiver presente, toda a rotina desaparece dando lugar à descoberta. Se às crianças for permitida a liberdade de organização das tarefas, estando o professor disponível para ajudar, estimular e reorientar, permitindo que a criança se “conduza a si própria”, experimentando a sua actividade criadora tanto pela acção em si, como pelo produto, o desenho.

Experimentando, mesmo repetindo, transforma os erros cometidos em matéria-prima do conhecimento. Qualquer produção escrita ou artística pode ser objecto de críticas que determinam, em larga medida a sua originalidade e criatividade. Coquet (2008) diz-nos que a crítica que é feita paralelamente ao decorrer da criação, é construtiva. A crítica obstrutiva, pode bloquear se for feita antes, ou provocar rejeição ou indiferença se for feita depois. Particularmente, o desenho infantil é muitas vezes avaliado, como nos diz Cambier

“tendo como referência uma perspectiva adultocêntrica e uma maneira de fazer valorizada pelo grupo social. A qualidade da produção gráfica é legitimada por uma dimensão normativa e cultural; o desenho da criança é, desde logo, descrito em termos negativos, em termos de falta de semelhança ou de pormenores” (1990, pág.21)

O grau de liberdade de acção das crianças, a expressão dos seus sentimentos, a expressão das suas opiniões, a valorização dos seus saberes, configura um contexto escolar onde a cada criança é permitido ser actor do seu próprio desenvolvimento,

incluindo a valência criatividade. Para Sacco (2000) nos jogos e nas produções gráficas, a criança, representa entre outras coisas os seus sentimentos, mostra e constrói em simultâneo um conhecimento próprio e abre uma janela ao olhar do adulto.

As produções gráficas das crianças não obedeceram a nenhum formato pré estabelecido pela pesquisadora no âmbito do estudo e resultaram de vários momentos do desenvolvimento da pesquisa. Foram realizados em contexto de sala de aula, estando a professora/educadora presente, o seu poder de adulto está implícito, sendo este mais visível no contexto do 1.º Ciclo do que no contexto de Jardim de Infância.

As crianças perceberam facilmente que o seu contributo para a pesquisa consistia na produção de desenhos. Fazer desenho - enquanto produção livre - agradou muito às crianças, tanto pela liberdade de expressão, como pela possibilidade de conversarem com os seus colegas, enquanto desenhavam. No decorrer da produção gráfica, as crianças não foram a sujeitas a qualquer constrangimento por parte da pesquisadora: usufruíram de total liberdade de escolha do tema e do modo de fazer. O conjunto de desenhos que se segue (fig.1 – 30) foi produzido nas condições atrás descritas.

A análise dos desenhos obedeceu às seguintes etapas:

- Agrupamento por temas;
- Subdivisão de cada tema em categorias;
- Interpretação de acordo com o quadro teórico.

O agrupamento por temas decorre do facto de estes desenhos terem sido produzidos de forma livre quanto ao tema e ao conteúdo. Nos pontos de 3.3.1. a 3.3.4. estão elencados os temas. Subdividimos cada tema em categorias de análise para fazermos uma primeira leitura das representações das crianças. E por último procedemos à interpretação dos desenhos.

3.3.1.Representação das pessoas: o autor e os seus amigos

As crianças que participam nesta pesquisa estão inseridas num grupo etário entre os 5 e os 9 anos de idade. Decorrente do seu processo de desenvolvimento, vão adquirindo competências físicas e cognitivas em etapas sucessivas. A expressão artística reflecte essas competências adquiridas. Segundo Malchiodi (1998) as crianças destas idades possuem competências de representação através de símbolos, destacando-se a figura humana como a forma mais vezes desenhada.

Para este tema considerámos as categorias:

– **Personagem isolada:** o entendimento de si próprio ou de uma pessoa do seu quotidiano.

Fig.1 - A Dina desenha uma figura humana e diz: *és tu! E isto é uma banana; isto é uma chave; é uma estrada.*



Fig.2 - *Eu vou fazer-te:* diz o Ludovino. (e inicia o desenho), *vou fazer o arco-íris. A tua casa. Vou pintar assim* (e faz gestos verticais).

Fig.3 - *A Zélia tem uma caixa com rebuçados:* disse o Gil



Fig.4 - *O meu primo estava a segurar no guarda-chuva:* disse a Carol. *Estava a chover, a fazer vento e a trovoada com relâmpagos e pedras.*



Fig.5 - Vou desenhar uma praia no Porto. Eu na praia , ao lado a tenda de campismo: disse a Maria

Fig.6 - As castanhas dentro dos ouriços, eu e o urso com o assador: disse o Ruca

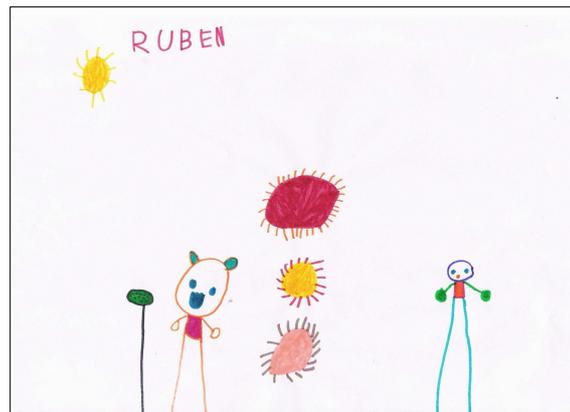
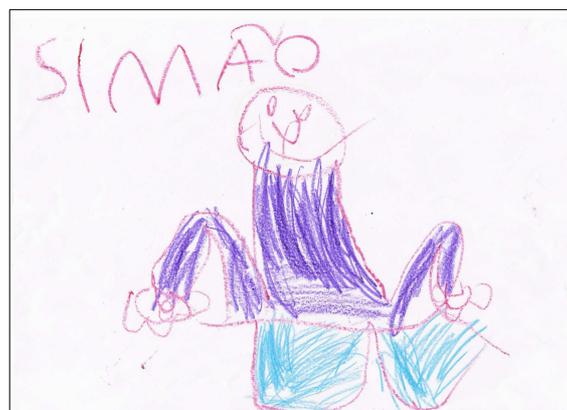


Fig.7 -Vou desenhar as montanhas, o sol e as nuvens; o rio, os carros e eu: disse o Ra

Fig.8 - Sou eu: disse o Sansão



– **Grupo de 2 personagens:** o autor insere duas personagens, o próprio e outra pessoa que faz parte da sua vida.



Fig.9 - *Vou desenhar-te e a mim aqui na escola:* disse o Guilherme

Fig.10 - *Zélia já te fiz e este sou eu:* disse o Tim, *a minha casa e caminho até ao povo, a piscina da minha casa, e o céu e brinquedos.*

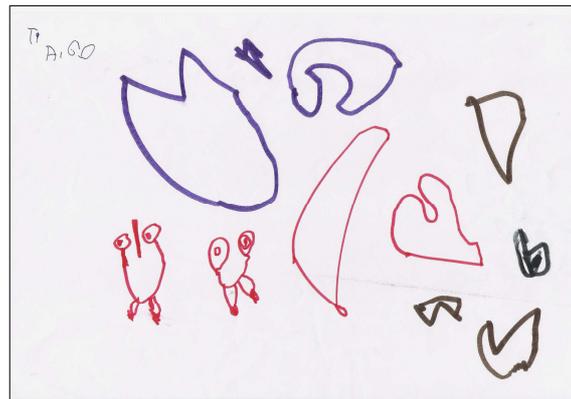


Fig.11- *Os meus anos:* disse a Aninhas

– **Grupo com mais de 2 personagens:** o autor constrói cenários onde se insere com outras pessoas do seu dia-a-dia.

Fig. 12- *Eu e as primas a apanhar flores* - Mariline





Fig.13 - *O meu aniversário*: disse a Anastásia



Fig.14- *Os meus anos*: disse a Carmen



Fig.15 - *A minha família a passear no jardim da Samardã*: disse a Miquelina

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos das crianças:

- **Personagem isolada** - a personagem desempenha um papel: “*tem uma caixa com rebuçados*” (Gil); “*o meu primo estava a segurar no guarda-chuva*” (Carol); a personagem é uma pessoa do seu quotidiano: “*eu vou fazer-te*” (Ludovino); “*és tu*” (Dina); a personagem tem um papel central: “*eu e o urso com o assador*” (Ruca); “*o rio, os carros e eu*” (Ra); “*Sou eu*” (Sansão); “*eu na praia, ao lado a tenda de campismo*” (Maria).

- **Grupo de 2 personagens** - o autor representa-se acompanhado desempenhando um papel: “*os meus anos*” (Aninhas); “*Zélia já te fiz e este sou eu*” (Tim); “*Vou desenhar-te e a mim aqui na escola*” (Guilherme).

- **Grupo com mais de 2 personagens** - o autor está representado em companhia de pessoas a quem está ligado afectivamente: “*eu e as primas a apanhar flores*” (Marilene); “*o meu aniversário*” (Anastásia) e Carmen); “*a minha família a passear no jardim da Samardã*” (Miquelina).

Procedemos à interpretação dos desenhos e encontrámos representados o seu autor e os seus amigos. Os adultos representados estão ligados afectivamente às crianças. As experiências sociais e culturais tomam forma nestas produções, isto é, os seres humanos estão inseridos em cenários que se assemelham à realidade vivida pelas crianças, estão representadas as suas casas, o meio envolvente e elementos da natureza. Encontramos simbolizadas interacções da criança com outras crianças e com adultos. A Dalila exprime os seus sentimentos relativamente à professora; a Carol representa a trovoada – um fenómeno natural: “*estava a chover, a fazer vento e a trovoada com relâmpagos e pedras*”; A importância do dia de anos está simbolizada no bolo de aniversário (Anastásia e Carmen) e nos foguetes (Carmen), nesta comunidade os foguetes estão sempre associados às festividades.

Enquanto desenharam e como afirma Sarmiento “exploraram os limites da linguagem simbólica, sendo para as crianças, frequentemente, não apenas um modo de inscrição do mundo na superfície do papel, mas o momento da sua inteligibilidade” (2007a, pág.10). As crianças registaram graficamente momentos das suas vidas, narraram acontecimentos reais ou fictícios envolvendo os seus amigos, animais e a natureza.

3.3.2.Representação da casa

Dos seis aos nove anos as crianças aperfeiçoam as suas competências artísticas e desenvolvem formas esquemáticas que lhes permitem representar simbolicamente figuras humanas, casas, árvores entre outras coisas do seu quotidiano.

– **A casa isolada:** o autor desenha a casa inserida na natureza.



Fig.16 - *Vou desenhar uma casa:* disse o Teco.
(Desenha a casa, o sol, as nuvens) *As árvores estão inclinadas porque o vento as puxa.*

– **A casa e personagens:** o autor desenha-se a si e à sua casa inserida na natureza.

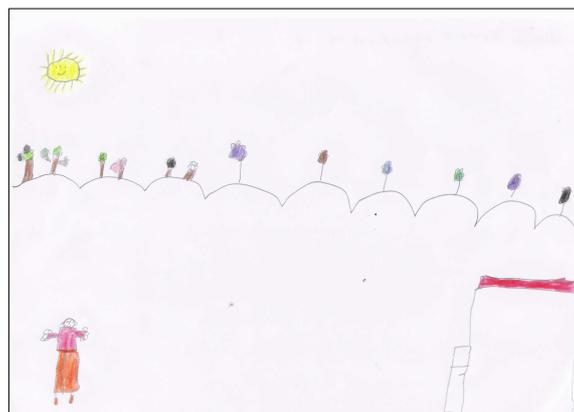


Fig.17 - *Vou desenhar uma casa:* disse o Vaz.
(Primeiro desenha a casa, depois o sol, as nuvens, as árvores a erva e flores)



Fig.18 - *A minha casa, as flores e eu estou muito contente porque é Primavera:* disse a Mel

Fig.19 - *As montanhas na Primavera com flores.*
Eu perto da minha casa: disse o Edu.



– **A casa inserida na aldeia:** o autor desenha a sua casa no contexto físico



Fig.20 - Vou fazer o sol como a minha mãe me ensinou: disse a Anita. Os pássaros, as árvores – uma macieira – a casa, outra árvore e o caminho para o monte; se houver neve o carro volta para baixo.

Fig.21 - Vou desenhar uma aldeia. Vou desenhar uma casa com um vaso muito grande, vou fazer aqui o portão; o caminho com muitas saídas; isto é um tanque /fonte para lavar a roupa. A igreja nas montanhas: disse a Barbi

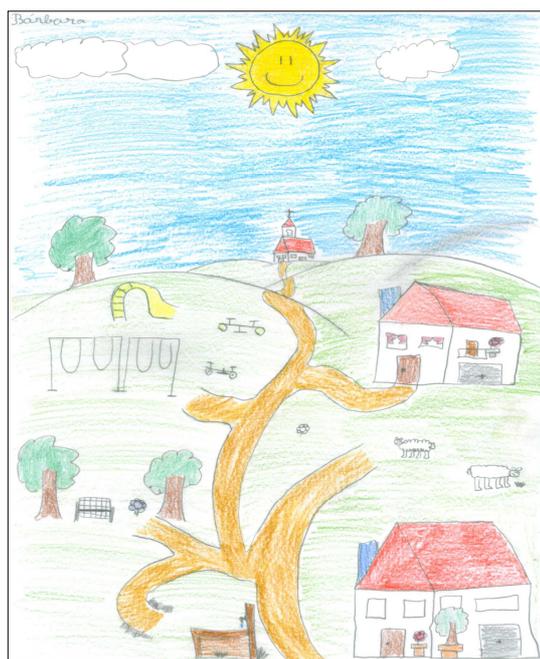


Fig.22 - Na Primavera: a minha casa, o meu jardim, as andorinhas: disse o Ivan.

Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos das crianças:

- **A casa isolada** - a casa está representada: o Teco não insere personagens, representa elementos da natureza, destacando-se o vento simbolizado no comportamento das árvores: “as árvores estão inclinadas porque o vento as puxa”;

- **A casa e personagens** – a criança insere-se num cenário que conhece onde representa a casa: “vou desenhar uma casa” (Vaz); “a minha casa, as flores e eu estou muito contente porque é Primavera” (Mel); “eu perto da minha casa “ (Edu). O

conhecimento sobre a natureza está expresso na representação das estações do ano, das árvores e das flores;

- **A casa inserida na aldeia** - a casa é o elemento mais importante do desenho e o cenário está organizado para indicar a localização da casa: “*vou desenhar uma casa com um vaso muito grande, vou fazer aqui o portão; o caminho com muitas saídas; isto é um tanque /fonte para lavar a roupa*” (Barbi); “*a casa, outra árvore e o caminho para o monte; se houver neve o carro volta para baixo*” (Anita); “*a minha casa, o meu jardim, as andorinhas*” (Ivan). Da casa saem caminhos que a põem em comunicação com o meio. As crianças indicam pormenores característicos da sua casa, como o tipo de árvores, os vasos das flores, o jardim e a horta.

Procedemos à interpretação e descobrimos que a casa ocupa o lugar central: sozinha, com personagens ou inserida no seu contexto físico, a aldeia. Sabemos que as crianças habitam em duas aldeias pequenas e usufruem de alguma liberdade de movimentos. Podem andar a pé, de bicicleta, descobrir a natureza e interagir com os animais. Essas experiências estão simbolicamente inscritas nos desenhos: os caminhos que ligam a casa ao meio, as árvores, as flores. Conforme Cambier “desenhar é para a criança aprender a utilizar símbolos e a manipular as relações ou as regras que ligam os significantes aos significados no seu meio envolvente” (190, pág.86)

3.3.3.0 “Faz de conta”

As crianças utilizam o “faz de conta” para recriarem a realidade, expressarem os seus sentimentos e experimentarem novas competências, como nos diz Sarmiento ““o mundo do faz de conta” integra a construção pela criança da visão do mundo e da atribuição de significado às coisas” (2007a, pág.16).

– **Imaginário infantil:** o autor representa personagens inventadas interagindo em cenários imaginários.

Fig.23 - *Aqui desenhei o mar e na serra o castelo do príncipe Vasco e da princesa Filomena. As fadas Catarina, Eva, Marta e Bárbara vieram visitar o Castelo:* disse a Flor.





Fig.24 - Vou fazer uma princesa com um castelo numas montanhas. Vou fazer uma casa porque o castelo está na aldeia. A minha princesa está a passear pela aldeia de noite. (Desenha a lua e as estrelas). A minha princesa tem uma flor na mão, vai passear com o cão: disse a Ema. (Desenha muitas flores à volta da princesa)

Fig.25 - Estou a fazer um comboio. (Desenha a chaminé do comboio) É por onde sai o fumo. Uh uh uh. (Desenha um carro) Assim, um pópó. A antena do carro. Este é o gato em cima do comboio: explicou a Caty



– **Imaginário com suporte na cultura escolar:** o autor representa personagens da cultura escolar em cenários inventados



Fig.26 - O castelo de D. Afonso Henriques, o leão e o rio junto ao castelo, a caruagem do rei com o cocheiro: disse o Alberto

Fig.27 - Vou desenhar uma banda desenhada. Um prédio, a escola, a estrada, a churrasqueira e os meninos: disse o Peter

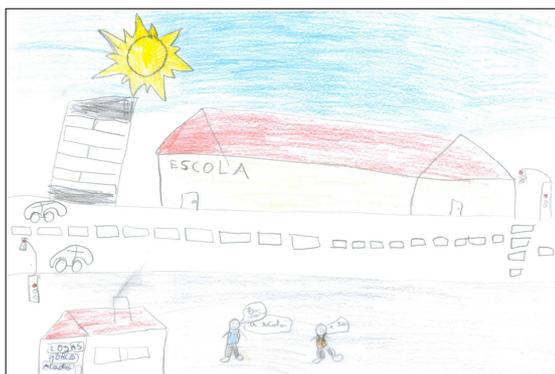




Fig.28 - *Vou desenhar a mim e a minha professora, a voar: disse a Dalila*

Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos das crianças:

- **Imaginário infantil:** - nos desenhos está inscrito o poder que as crianças têm de viver na realidade acontecimentos imaginários: *“vou fazer uma princesa com um castelo numas montanhas. A minha princesa está a passear pela aldeia de noite. A minha princesa tem uma flor na mão, vai passear com o cão.”* (Ema); *“o mar e na serra o castelo do príncipe Vasco e da princesa Filomena; as fadas Catarina, Eva, Marta e Bárbara vieram visitar o Castelo”* (Flor); *“estou a fazer um comboio. Este é o gato em cima do comboio”* (Caty);

- **Imaginário com suporte na cultura escolar** – nos desenhos as crianças expressam a sua capacidade de viver os acontecimentos fictícios como sendo reais. Os cenários construídos são baseados em conhecimentos adquiridos na escola. *“O castelo de D. Afonso Henriques, o leão e o rio junto ao castelo, a caruagem do rei com o cocheiro”* (Alberto); *“vou desenhar uma banda desenhada. Um prédio, a escola, a estrada, a churrasqueira e os meninos”* (Peter); *“vou desenhar a mim e a minha professora, a voar”* (Dalila);

Procedemos à interpretação e o “faz de conta”, enquanto dimensão presente na vida das crianças é transposto para a linguagem gráfica. As crianças “usam” a imaginação como ferramenta de compreensão da realidade. O imaginário e o real andam de mãos dadas permitindo-lhes a construção da resiliência necessária face ao mundo dos adultos. Desenhando formas e esquemas gráficos que narram os acontecimentos pessoais, com o acto de inscrição no papel, estes ganham um novo sentido, são mais perceptíveis. As experiências mais gratificantes, assim como as menos boas, organizam-se em conhecimento. O “faz de conta” permite viver um sem número de vezes os mesmos acontecimentos, testar soluções, escolher as que mais se adequam ao seu quotidiano, às suas relações humanas.

3.3.4.Os animais

As crianças vivem em meio rural, neste meio os animais estão presentes desde muito cedo nas suas vidas. Para além de um contacto quotidiano com animais domésticos, observam animais a viver em liberdade como borboletas, caracóis, joaninhas, pássaros e têm conhecimento de que na serra há animais selvagens como o lobo e os javalis.

– **Animais domésticos:** o autor representa um animal de estimação



Fig.29 – *Uma árvore e um cãozinho:* disse o Roberto

– **Animais selvagens:** o autor representa animais selvagens



Fig.30 - *Vou desenhar a selva, o leão e os macacos:* disse o Jo

Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos das crianças:

- **Animais domésticos** – o autor representa o cão, animal doméstico/de estimação, “*um cãozinho*” (Roberto);

- **Animais selvagens** – o autor representa animais selvagens a partir da história contada na escola, “*vou desenhar a selva, o leão e os macacos*” (Jo).

O meio rural proporciona às crianças um contacto assíduo com animais. As crianças representam-nos nos seus desenhos, baseando-se no saber adquirido sobre eles, no seu quotidiano e na escola.

As crianças representaram também outros animais: os peixes, as ovelhas e o urso (1x); o leão (2x) e as andorinhas (3x).

No quadro 6 está sumariada a representação feita, pelas crianças, no desenho livre: temas e frequência por categorias.

Quadro 6 – Desenho livre: síntese por temas e categorias

Tema	Categorias	
A representação do autor e dos seus amigos	Personagem isolada	8x
	Grupo de 2 personagens	3x
	Grupo com mais de 2 personagens	4x
Representação da casa	Casa isolada	1x
	A casa e personagens	3x
	A casa inserida na aldeia	3x
O “Faz de conta”	Imaginário infantil	4x
	Imaginário com suporte na cultura escolar	2x
Os animais	Animais domésticos	1x
	Animais selvagens	1x

3.3.5. A natureza

As aldeias onde as crianças habitam e frequentam o J. I. e o 1.º ciclo e situam-se nas encostas da serra do Alvão. As crianças convivem diariamente com formas tradicionais de tratar os animais e de cultivar o campo.

As aldeias aconchegam-se na encosta da montanha, que se destaca na paisagem e está sempre presente no dia-a-dia das crianças, tanto pelas incursões que realizam quando vão passear até às “ventoinhas”, ao “fojo do lobo”, apanhar cogumelos e frutos silvestres, como pelas inúmeras vezes que se cruzam, a caminho da escola, com os rebanhos de ovelhas e cabras que se deslocam para o pasto.

Presente no seu quotidiano surge também nas suas representações gráficas: enquadra o nascer do sol ou o arco-íris, o vento abana as árvores da encosta, as nuvens deslocam-se por cima dos cumes e a neve deixa-os brancos.

As casas representadas apresentam as características de meio rural: têm um só andar, situam-se num espaço amplo, geralmente junto do jardim ou horta.

Aos animais de estimação é atribuído um estatuto diferente do dos outros animais, são companheiros com quem brincam e passeiam.

No quadro 7 está sumariada a frequência dos elementos da natureza representados nos desenhos de tema livre.

Quadro 7 – Desenho livre: os elementos da natureza

Elemento da natureza	c/características humanas	s/características humanas
Sol	9x	8x
Nuvens	-	10x
Arco-íris	-	2x
Vento	-	2x
Relâmpagos	-	1x
Chuva	-	1x
Lua	-	1x
Estrelas	-	1x

3.3.6. Em síntese

Os desenhos (fig.1 – 30) foram seleccionados do conjunto das produções gráficas realizadas para o estudo, enquanto grupo de dados relevante para encontrarmos resposta para a nossa questão de pesquisa: **de que forma traduz o desenho as vivências significativas do seu autor.**

Assim, na expressão gráfica das crianças e nas explicações que deram acerca do que desenharam podemos vislumbrar vivências do seu quotidiano, expressão dos seus sentimentos e a fantasia do real, que de algum modo permaneceram registados na memória de cada autor, como acontecimentos significativos.

Pela interpretação efectuada podemos concluir que as crianças representaram-se a si, aos seus amigos e aos adultos a quem estão ligados afectivamente. Narram acontecimentos sociais e culturais; constroem graficamente cenários semelhantes à realidade onde estão inseridos, como é visível nas formas gráficas usadas para as suas casas assim como para os elementos do meio envolvente. De acordo com Malchiodi “embora cada criança possua uma forma única de expressar pensamentos, percepções e sentimentos no seu trabalho criativo, a sua expressão artística pode também ser influenciada pelo ambiente onde se realiza” (1998, pág.40).

O “faz de conta” presente no mundo infantil ganha aqui forma e espaço. Encontrámos uma dimensão proveniente do imaginário dos contos de fadas, e outra dimensão fundamentada na reinterpretação a partir dos elementos da cultura escolar. De acordo com Sarmiento, as crianças, através do seu mundo imaginário recriam o real de modo fantasista, transformam personagens imaginárias em personagens do seu quotidiano, dão significado às coisas, constroem assim, a sua visão do mundo.

Para além das pessoas, também os animais estão presentes no quotidiano das crianças. Estão representados aqueles que elas conhecem realmente: o cão, os peixes, as ovelhas e as andorinhas; também estão representados os animais que conheceram através da cultura escolar, dos livros de histórias ou dos media: o urso, o leão e os macacos.

As crianças representaram elementos da natureza, destacando-se o sol. Este é representado 17x em 30 desenhos. Para além do número de vezes que é simbolizado, frequentemente são-lhe atribuídas características humanas (9x).

3.4. Expressão simbólica: individual e geracional

Os desenhos das crianças transportam nos seus traços a diferença inerente à criança enquanto ser individual e enquanto membro de um grupo geracional. Como nos diz Sarmiento a diferença individual expressa no desenho advém do facto da criança ser um ser em formação, mas, o desenho também é:

“uma produção simbólica, isto é um acto social onde se exprimem, na materialidade própria da expressão plástica, modos específicos – simultaneamente comuns à cultura de pertença e condição social, e marcados pela diferença geracional – de interpretação do mundo”(2007a, pág.18)

Da mesma forma para Cambier (1990) o desenho da criança é um testemunho da sua individualidade e em simultâneo um modo de elaboração de símbolos a partir da sua inserção cultural. Quando faz desenho, a criança exercita a convenção simbólica da sua comunidade, descobre e manipula as regras que ligam os significantes aos significados.

As interacções no contexto familiar e escolar proporcionam às crianças a experimentação das suas competências relacionais. Os desenhos infantis dão-nos conta de muitas dessas experiências e do desenrolar das relações das crianças com familiares, pares, amigos, vizinhos e professores.

Segundo Malchiodi quando as crianças têm uma família que lhes proporciona boas condições de afectividade e segurança, se lhes é pedido ou sugerido que a desenhem, geralmente “os desenhos serão encantadores e criativos, apresentando pormenores da vida familiar e características realmente únicas nos pais, irmãos e de si própria” (1998, pág.164).

A interacção estabelecida no quotidiano com os animais, as aprendizagens sobre as plantas, a natureza e os seus fenómenos estão muitas vezes expressas nas produções gráficas infantis, traduzindo assim experiências significativas das vidas das crianças.

O conjunto de desenhos (fig.31 - 59) representa a família dos seus autores. A sugestão para esta produção gráfica partiu da pesquisadora, tendo as crianças concordado em realizar os desenhos.

O conjunto de desenhos (fig.60 - 82) representa um acontecimento da natureza - o nevão na aldeia. Num dos dias agendados para o trabalho de campo com as crianças, quando chegámos à aldeia e deparámo-nos com um grande nevão, o maior deste Inverno. Estava tudo coberto de neve, e a altura desta nos caminhos impediu que as crianças se deslocassem para o Jardim-de-Infância. Como todas as crianças manifestaram desejo de desenhar sobre a neve, e conforme acordado, os temas do desenho poderiam ser livres, sugeridos pelas crianças ou por nós, este tema foi imediatamente aceite. Os autores utilizam as formas gráficas, que no seu entender melhor exprimem, de forma simbólica, o acontecimento.

A análise dos desenhos obedeceu às seguintes etapas:

- Agrupamento por temas;
- Subdivisão de cada tema em categorias;
- Interpretação de acordo com o quadro teórico.

Na representação das famílias está expresso o conhecimento que as crianças têm do seu ambiente familiar; mostram-nos as pessoas do seu mundo afectivo, presentes no

seu dia-a-dia e os animais por quem têm estima. Os cenários, onde as famílias aparecem, são construídos a partir da realidade que a criança conhece.

A subdivisão do tema “Família” é feita de acordo com a divisão implícita das crianças: um grupo de crianças limita a família aos seres humanos, mas outro grupo para além das pessoas que compõem a sua família também representam os seus animais de estimação – gatos, cães, pássaros, peixinhos – enumerando-os e nomeando-os.

Na representação do tema “ A Neve” está expresso o entendimento das crianças sobre um evento da natureza que se verifica com pouca frequência.

Nos pontos de 3.4.1. a 3.4.3. estão elencados os temas. Subdividimos cada tema em categorias de análise, para fazermos uma primeira leitura das representações das crianças. Por último procedemos à interpretação conforme o quadro teórico.

3.4.1.Famílias sem animais

Neste subconjunto de desenhos estão representados o autor e os elementos que compõem a família. As personagens têm pormenores que as distinguem por género: as personagens femininas usam saia, cabelo comprido e sapatos de salto alto; as personagens masculinas usam calças e cabelo curto.

As personagens que representam as crianças são mais baixas. As personagens que representam pessoas mais velhas são portadoras de pormenores físicos, ou de vestuário, que sugerem idosos.

Estão representados os elementos da família:

– **A família sem cenário:** o modo como o autor regista o entendimento da sua família



Fig.31- *O pai, a mãe, a avó, o avô, a madrinha; eu e a mana Letícia: disse a Mel*



Fig.32 - A minha avó, a minha irmã Beatriz, a minha irmã Alexandra, o meu pai, a minha mãe, o meu irmão Flávio, o meu avô e eu: disse a Dina

Fig.33 (a iniciar na direita) - O meu irmão Carlos, eu, a mãe, o pai e o Alcides (irmão): disse o Roberto

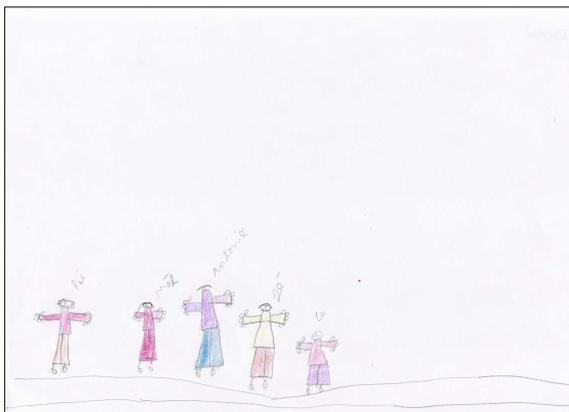


Fig.34 - O pai, a mãe, o António, o Zé e eu: disse o Edu

Fig.35 - O sol, debaixo do sol está o avô, eu a mãe e o pai, a avó: disse o Ruca

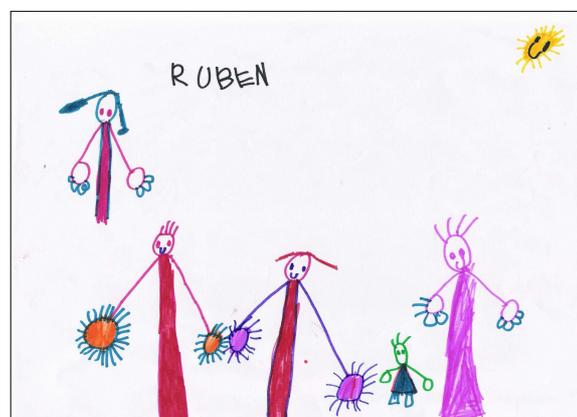




Fig.36 - O pai, a minha mãe, eu, o avô e a avó: disse o Sansão.

Fig.37- O irmão, a mana, a mãe, o Tim e o pai: disse o Tim



- A família no jardim: o autor desenha a sua família num espaço do seu quotidiano



Fig.38 - O jardim, o meu irmão Samuel, o meu irmão Cláudio, eu, a minha mãe e o meu pai: disse a Anastásia

Fig.39 O jardim com as árvores e as borboletas. Eu, o meu pai, o meu irmão, a minha mãe e a minha irmã: disse a Carmen



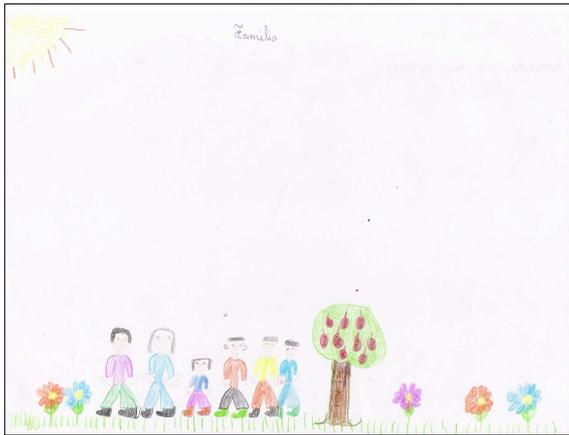


Fig.40 - Vou desenhar o jardim da minha casa, a minha avó, a minha mãe, eu, a minha irmã, o tio e o tio; uma macieira: disse a Miquelina.

– **A família perto de casa:** a família está inserida num cenário que faz parte da vida da criança.

Fig.41 - A minha casa e o meu jardim. O meu pai, a minha mãe, o meu irmão Rogério, o meu irmão Miguel, eu e a minha avó com o lenço na cabeça: disse o Jo



– **A família dentro de casa:** os elementos da família estão em casa

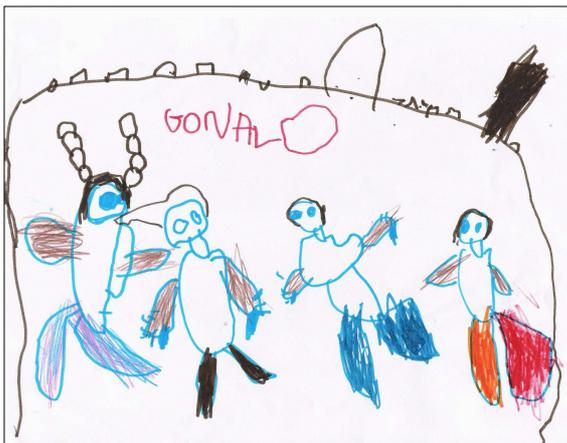


Fig.42 - O meu pai, o Afonso (primo) e a minha mãe em casa da minha avó: disse o Gil

Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos das crianças:

- **A família sem cenário** – estão representados os elementos que compõem a sua família; não desenharam cenário, mas colocaram os pormenores que lhe pareceram importantes:

A Mel desenhou dois grupos de pessoas, que identificou: “*O pai, a mãe, a avó, o avô, a madrinha; eu e a mana Letícia*”; desenhou pormenores: o seu cabelo tem a mesma cor do cabelo da mãe e o cabelo da irmã tem a mesma cor do cabelo do pai. O pai e o avô vestem calças.

A Dina representa a família: “*a minha avó, a minha irmã Beatriz, a minha irmã Alexandra, o meu pai, a minha mãe, o meu irmão Flávio, o meu avô e eu*”, as figuras são muito semelhantes, apenas se regista alguma diferença na cor utilizada.

O Roberto e o Edu representam todos os elementos da sua família: “*o meu irmão Carlos, eu, a mãe, o pai e o Alcides*”; “*o pai, a mãe, o António, o Zé e eu*”, as figuras que representam as personagens, são muito semelhantes.

O Ruca representou todos os elementos da sua família: “*O sol, debaixo do sol está o avô, eu a mãe e o pai, a avó*”; o sol é a referência para a localização do avô. As figuras dos adultos assemelham-se, a figura que o representa é muito mais pequena.

O Sansão também representa a sua família com todos os elementos: “*o pai, a minha mãe, eu, o avô e a avó*”, as figuras são muito semelhantes na forma e na cor, e aquela que o representa é ligeiramente mais pequena.

O Tim também desenha a sua família completa: “*o irmão, a mana, a mãe, o Tim e o pai*”. A figura que representa a mãe destaca-se pelo tamanho, (é a maior) utilizou a mesma cor em todas as figuras.

- **A família no jardim** - o autor desenha a sua família em cenário ao ar livre:

A Anastásia representa a família no jardim onde há flores: “*o jardim, o meu irmão Samuel, o meu irmão Cláudio, eu, a minha mãe e o meu pai*”; no céu: o sol, as nuvens, as borboletas e os aviões. As figuras são muito semelhantes no tamanho; ela e a mãe vestem saia e calçam sapatos com salto alto.

A Carmen situa a sua família no jardim que tem relva, árvores, borboletas; no céu estão o sol e as nuvens: “*o jardim com as árvores e as borboletas. Eu, o meu pai, o meu irmão, a minha mãe e a minha irmã*”. As figuras que representam o pai e a mãe são maiores. As figuras mais pequenas representam as crianças.

A Miquelina representa a família no jardim, este tem flores, uma macieira com frutos e o sol brilha: “*vou desenhar o jardim da minha casa, a minha avó, a minha mãe, eu, a minha irmã, o tio e o tio; uma macieira*”. As figuras são muito semelhantes, sendo a sua figura a mais pequena.

- **A família perto de casa** - o autor desenha a sua família junto da sua casa:

O Jo situa a família à frente da sua casa; representa o jardim e o lago com os peixes: “*a minha casa e o meu jardim. O meu pai, a minha mãe, o meu irmão Rogério, o meu irmão Miguel, eu e a minha avó com o lenço na cabeça* “. As figuras masculinas vestem calças, as femininas saias. A avó tem um lenço na cabeça característico das pessoas idosas.

- **A família dentro de casa** o autor representou a sua família em casa da avó:

O Gil representou alguns membros da família uma vez que incluiu o primo e excluiu a irmã recém-nascida: “*o meu pai, o Afonso (primo) e a minha mãe em casa da minha avó*”. Ele habita com os pais e a irmã. Não há distinção entre as figuras que representam as crianças e os adultos.

Procedemos à interpretação dos desenhos e encontramos representados o autor e os seus familiares: pai, mãe, irmãos e avós. A família está representada por si só, como uma identidade autónoma as crianças não sentiram a necessidade de a inserirem num cenário (6x); outras crianças destacam-na igualmente mas inseriram-na num cenário, incluindo assim, informação sobre o meio e a comunidade (6x).

3.4.2. Famílias com animais

Neste subconjunto para além dos elementos da família estão representados os animais de estimação com o mesmo grau de importância. A família é uma identidade autónoma podendo ser acompanhada por um cenário que complementa a mensagem a transmitir.

Estão representados os elementos da família e os animais de estimação:

- **A família e os animais de estimação sem cenário:** o modo como o autor regista o entendimento da sua família e dos seus animais de estimação



Fig.43 - Esta é a minha mãe, este, o meu pai, eu e a minha gata Chica: disse a Carol.

Fig.44 – O meu pai, a minha mãe, a Mónica, a cadela e eu: disse a Dalila



Fig.45 - O meu irmão, a avó, eu, a minha irmã Ana, a mãe, o pai e o meu irmão Armindo. O peixinho dourado no aquário: disse a Flor

Fig.46 - A minha mãe, o meu pai, o Rafael, eu, o Pintas (cão) e o Nani (gato): disse a Ema





Fig.47 – Desenho do Vaz

– **A família e os animais de estimação no jardim:** o autor representa a sua família e os seus animais de estimação, num contexto físico do seu dia-a-dia.

Fig.48 - *O jardim da minha casa, eu, a Débora, a Ana, a mãe, o pai. As duas gatas e o cão. O passarinho na gaiola: explicou a Barbi*



– **A família e os animais de estimação no jardim, perto de casa:** o autor representa a sua família e os seus animais de estimação, num meio espaço do seu quotidiano.



Fig.49 - *A minha casa, a garagem e o jardim onde eu ando de bicicleta com a minha irmã; os gatinhos; a minha mãe e eu, o meu pai e a minha irmã e as árvores junto à estrada: disse a Caty*



Fig. 50 - A minha casa, a minha avó, o meu pai, a minha mãe, eu e o meu cão e o meu passarinho no jardim: disse o Teco

Fig.51 - A minha casa, eu e o meu papá e a minha mamã; a avó e o avô e a minha gatinha: disse a Mariline



-A família e os animais de estimação perto de casa: o autor representa os elementos da família e os animais de estimação, junto da casa



Fig.52 - A mãe, o pai, a Sara, a Ana, eu e o jack (gato): disse a Maria

Fig.53 - A minha casa, a minha mãe e o meu pai. Eu e o meu cão: disse o Ludovino



– **A família e os animais de estimação dentro e fora da casa:** os elementos da família e os animais de estimação estão distribuídos por espaços próximos da criança



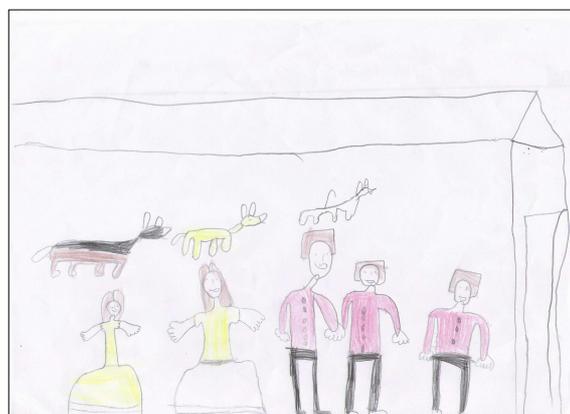
Fig.54 - *A minha casa e lá dentro, eu, a minha irmã Joana, o meu irmão Sidónio, o Zé, o cãozinho e a cadelinha. No jardim o meu pai e a mãe e o sol:* disse a Aninhas

– **A família e os animais de estimação dentro de casa:** os elementos da família e os animais de estimação estão representados no interior da habitação



Fig.55 – Desenho do Peter

Fig.56 - *A minha casa e a minha irmã, a minha mãe, o meu pai, o meu irmão e eu, a minha cadela, o meu cão e o meu gato Tico:* disse o Ra



- **A família e os animais de estimação na natureza:** os elementos estão em cenário do mundo rural



Fig.57 - *Sou eu:* disse a Anita, *o meu pai, a minha mãe, a minha irmã, o Teco e oPintas, a minha casa.*

Fig.58 – *O pai, a irmã, a mãe, eu e as duas gata:* disse o Alberto

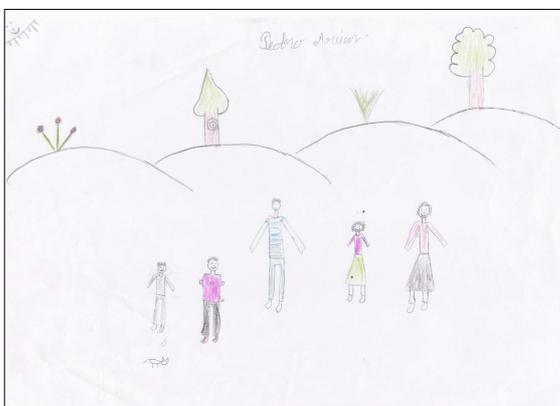


Fig.59 - Desenho do Ivan

Para as categorias encontramos as seguintes referências nos desenhos das crianças:

- **A família e os animais de estimação sem cenário** - as crianças desenharam a sua família representando-se a si, os pais, os irmãos, os avôs e incluíram os seus animais de estimação: a Carol insere figuras representativas da sua família: “*esta é a minha mãe, este, o meu pai, eu*” e uma figura que representa a sua gata, ao lado das pessoas “*e a minha gata Chica*”; o pai veste calças e ela e a mãe usam saia; a Dalila representou os familiares, a cadela e por fim, a si própria: “*o meu pai, a minha mãe, a Mónica, a cadela e eu*”; a Flor representou a sua família: “*o meu irmão, a avó, eu, a minha irmã*”

Ana, a mãe, o pai e o meu irmão Armindo”; o peixinho no aquário ao lado dos elementos da família; representou-se através da figura mais pequena e representou a avó a parecer muito velhinha, com as costas curvas; a Ema representou a sua família, e ao lado desta, o cão e o gato: *“a minha mãe, o meu pai, o Rafael, eu, o Pintas (cão) e o Nani (gato)”*; a mãe tem cabelos compridos e está vestida com a farda do trabalho (Moviflor); o irmão e o pai têm o cabelo curto e ela o cabelo comprido; o Vaz insere duas figuras que representam a mãe e a avó e ao lado o gato; em seguida representa-se a si, ao pai, ao irmão e ao irmãozinho, bebé, no berço. Representa o lago do seu jardim onde vivem três peixinhos;

- **A família e os animais de estimação no jardim** - o autor representa a sua família e os seus animais de estimação num contexto físico do seu dia-a-dia: a Barbi representou a sua família no seu jardim, este tem árvores, flores, é limitado por um muro, tem escadas de acesso. As gatas passeiam em cima do muro, o passarinho na gaiola e no céu o sol e as nuvens: *“o jardim da minha casa, eu, a Débora, a Ana, a mãe, o pai. As duas gatas e o cão. O passarinho na gaiola”*;

- **A família e os animais de estimação no jardim, perto de casa** - o autor representa a sua família e os animais de estimação num espaço do seu quotidiano: a Caty representou a sua família num cenário fora de casa: *“a minha casa, a garagem e o jardim onde eu ando de bicicleta com a minha irmã; os gatinhos; a minha mãe e eu, o meu pai e a minha irmã e as árvores junto à estrada”*. Representa-se a si, aos elementos da sua família e incluiu os gatinhos. Completou a mensagem que queria transmitir explicando que andava de bicicleta, no jardim, com a irmã. A estrada e as árvores são elementos que ajudam a localizar a sua casa na aldeia; o Teco representou a família no jardim: *“a minha casa, a minha avó, o meu pai, a minha mãe, eu e o meu cão e o meu passarinho no jardim”*; representou os três gatos, e o passarinho na gaiola, o sol e as nuvens;

- **A família e os animais de estimação perto de casa** – o autor representa os elementos da família e os animais de estimação junto da casa: a Mariline representou a sua família fora de casa. Inseriu todos os elementos da sua família e incluiu a gatinha: *“a minha casa, eu e o meu papá e a minha mamã; a avó e o avô e a minha gatinha”*; as figuras são semelhantes no tamanho; ela, a mãe e a avó usam saia e cabelo comprido, o pai e o avô vestem calças e têm o cabelo curto; a Maria representou a sua família fora de casa: *“a mãe, o pai, a Sara, a Ana, eu e o Jack (gato)”*; representou todos os elementos e incluiu o gato; as figuras são semelhantes, mas só o pai é que usa calças. O sol brilha no céu; o Ludovino representou a casa, a si próprio ao lado do cão: *“a minha casa, a minha*

mãe e o meu pai. Eu e o meu cão”, enumerou todos os elementos da família mas não representou o pai nem a mãe;

- **A família e os animais de estimação dentro e fora da casa:** os elementos da família e os animais de estimação estão distribuídos pelo espaço usado no dia-a-dia:

A Aninhas desenhou a sua família colocando alguns dos seus elementos dentro de casa: “*a minha casa e lá dentro, eu, a minha irmã Joana, o meu irmão Sidónio, o Zé, o cãozinho e a cadelinha*” e outros fora: “*no jardim o meu pai e a mãe e o sol*”; ela, os irmãos e os animais de estimação permanecem dentro de casa; os pais e o sol no jardim;

- **A família e os animais de estimação dentro de casa** - as pessoas da sua família e os seus animais de estimação estão representados no interior da habitação: o Peter representou a sua família no interior da casa da avó, esta está na cozinha, a mãe e as irmãs no sofá da sala, e ele a jogar na mesa. Os dois gatos, a correrem. O interior da casa está dividido em compartimentos; o Ra representou a sua família e os seus animais de estimação dentro de casa: “*a minha casa e a minha irmã, a minha mãe, o meu pai, o meu irmão e eu, a minha cadela, o meu cão e o meu gato Tico*”; as figuras femininas e masculinas são semelhantes entre si; umas e outras diferem apenas na altura. As figuras que representam os animais têm uma cor muito próxima da sua cor real.

- **A família e os animais de estimação na natureza** - os elementos estão representados num cenário do mundo rural: a Anita representou a sua família fora de casa: “*sou eu, o meu pai, a minha mãe, a minha irmã, o Teco e o Pintas e a minha casa*”; inseriu todos os elementos e incluiu os gatos; por detrás da casa aparece a montanha com o sol a brilhar; no céu também há nuvens; o Alberto representou a sua família e os seus animais de estimação, fora de casa: “*o pai, a irmã, a mãe, eu e as duas gatas*”; por detrás da casa está a montanha e o sol a brilhar; o carro está na garagem; o Ivan inseriu a família ao ar livre com a montanha ao fundo, o sol, árvores e flores; as figuras masculinas estão vestidas com calças; as figuras femininas vestem saias; o pai é o mais alto; representou-se ao lado do irmão com a gata.

Procedemos à interpretação dos desenhos e encontramos representados o autor e a sua família, assim como os seus animais de estimação. Algumas crianças representaram apenas as personagens, outras crianças inseriram a família num cenário: no jardim, no jardim perto de casa, perto de casa, dentro e fora de casa ou ainda na natureza. Os cenários são construídos a partir da realidade do quotidiano das crianças.

No quadro 8 estão descritos os subtemas da família, as categorias e a respectiva frequência.

Quadro 8 – A família: síntese por subtemas e categorias

	Categorias	
A família s/ animais	A família sem cenário	7x
	A família no jardim	3x
	A família perto de casa	1x
	A família dentro de casa	1x
A família c/ animais	A família e os animais de estimação sem cenário	5x
	A família e os animais de estimação no jardim	1x
	A família e os animais de estimação perto de casa, no jardim	3x
	A família e os animais de estimação perto de casa	2x
	A família e os animais de estimação dentro e fora da casa	1x
	A família e os animais de estimação dentro de casa	2x
	A família e os animais de estimação inserida na natureza	3x

Nestas produções gráficas, as crianças, representaram as famílias sem cenário (12x); representaram as famílias em cenários fora de casa (13x); representaram as famílias dentro/fora de casa (4x); representaram as famílias sem animais de estimação (12x) e representaram as famílias com animais de estimação (17x).

No quadro 9 estão descritos os elementos da natureza, com e sem características humanas, representados no tema a família, e a respectiva frequência.

Quadro 9 - A Família: os elementos da natureza

Elemento da natureza	c/ características humanas	s/ características humanas
O sol	6	6
Nuvens	-	8
Árvores	-	6
Flores	-	4
Animais	-	16

As crianças enriqueceram os cenários com árvores, animais, flores, seres vivos que fazem parte do seu meio envolvente e povoam o seu quotidiano.

Os animais foram representados (16x); o sol está presente (12x) sendo destacado: “o sol, debaixo do sol está o avô” (Ruca) e “no jardim o meu pai e a mãe e o sol” (Aninhas). As nuvens foram representadas (8x), as árvores (6x) e as flores (4x).

Os avós estão representados (11x) e são destacadas algumas das suas diferenças: “a minha avó com o lenço na cabeça” (Jo) e a personagem que representa a avó da Flor evidência a sua idade avançada.

Nos desenhos sobre a família, as crianças exprimem o seu entendimento de si próprias, dos seus familiares e dos seus animais de estimação, em cenários do seu quotidiano. As produções gráficas mostram-nos com clareza a composição da família; todas as crianças que possuem animais de estimação os representam e nomeiam, como acontece com os pais, os irmãos ou outros familiares. Só integram a família os animais de estimação, os animais domésticos (porco, galinhas, vacas, ovelhas) que muitas famílias possuem, não estão representados. Para muitas crianças, não é importante desenhar a sua casa. Nos cenários construídos estão presentes elementos do quotidiano das crianças, a montanha, a casa, o jardim, as árvores, as flores, as nuvens e o sol. Este assume algumas vezes características humanas. As personagens são diferenciadas quanto à idade, as mais novas têm um tamanho mais pequeno, algumas vezes estão representados elementos do vestuário ou características físicas próprias dos mais velhos. O género distingue-se pelas características do vestuário: calças e cabelo curto para os homens e saia e cabelo comprido para as mulheres.

3.4.3. A neve

Malchiodi (1998) refere que nos desenhos encontramos com frequência expressa a observação, que cada autor faz, do seu meio envolvente.

A nevar na casa: as nuvens deixam cair neve em cima da casa



Fig.60 – Desenho da Caty



Fig.61- Desenho da Dina

- A nevar na casa e nas crianças: a neve a cair em grandes flocos na casa e na criança



Fig.62 - Desenho do Gil



Fig.63 - Desenho do Ruca

Fig.64 - Desenho da Carmen





Fig.65 – Desenho da Aninhas

– A nevar na aldeia: a neve a cair nas casas e nas pessoas da aldeia



Fig.66 - Desenho da Anastásia

A casa coberta de neve: uma grande quantidade de neve cobre a casa

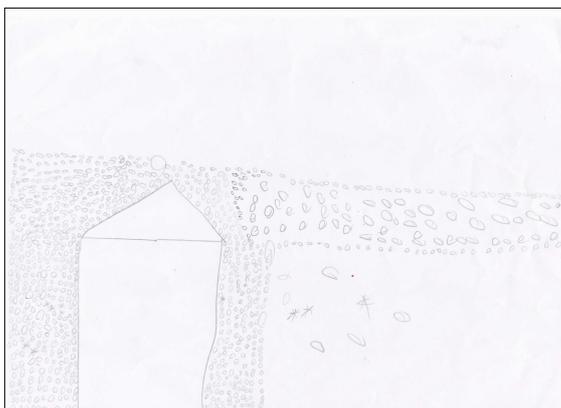
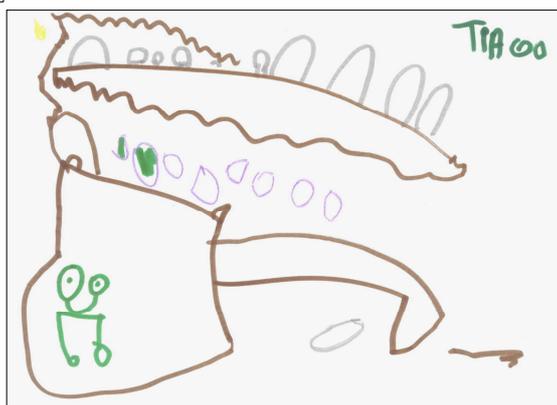


Fig.67 - Desenho do Edu

Fig.68 - Desenho do Tim

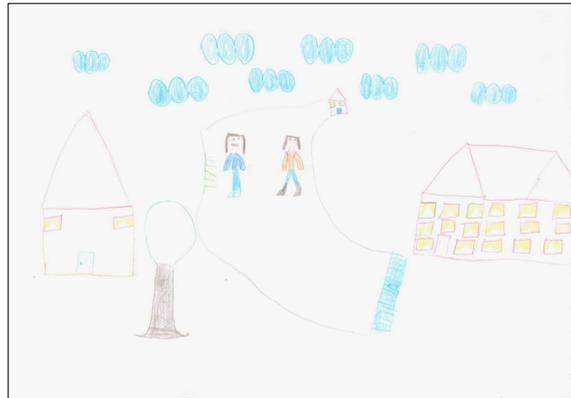


– **A aldeia coberta de neve:** aldeia com uma grande quantidade de neve



Fig.69 - *Uma casa da aldeia, o menino vai a caminho da escola, com cachecol e luvas: disse o Jo*

Fig.70 - Desenho da Miquelina



– **A escola coberta de neve:** o edifício da escola com muita neve

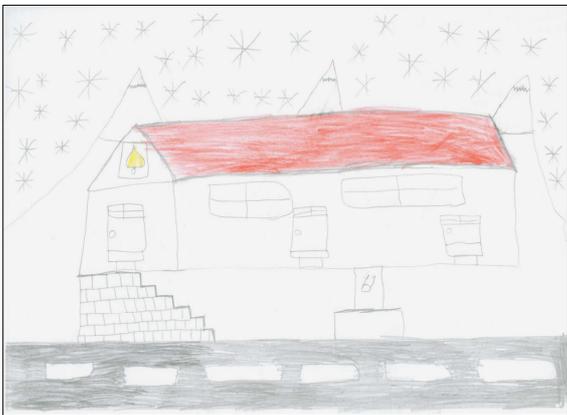


Fig.71 - Desenho do Alberto

Fig.72 - Desenho do Peter



– A serra coberta de neve: a montanha está branca de tanta neve

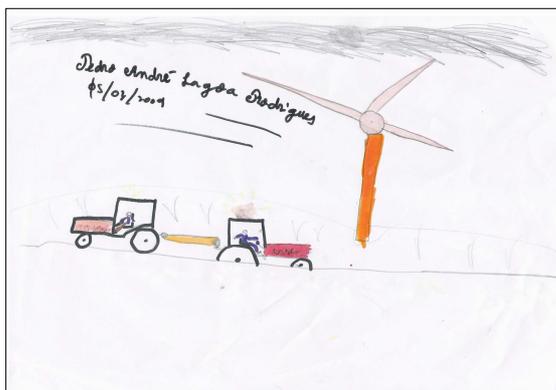


Fig.73 - Fui às “ventoinhas” e depois o tractor ficou enterrado até ao meio das rodas, esperei muito tempo, fui puxado pelo reboque para voltar para casa: disse o Guilherme

–O boneco de neve sozinho: como única personagem representada.

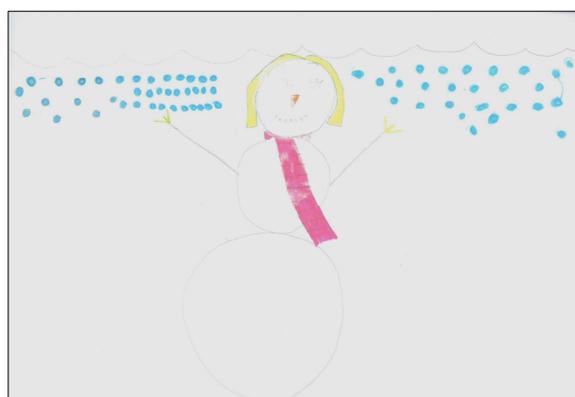


Fig.74 – Desenho da Anita

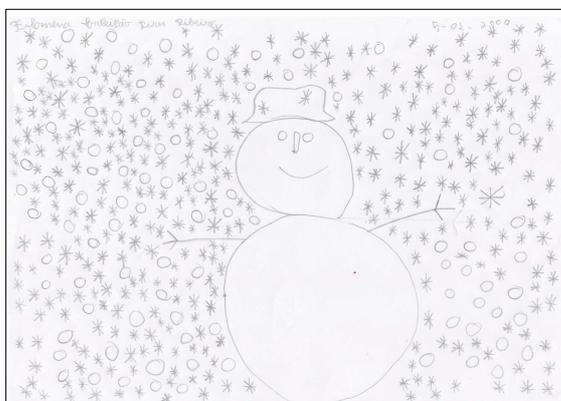


Fig.75 - Desenho da Flor

–O boneco de neve junto de casa: um espaço físico muito próximo, coberto de neve, como cenário para o boneco de neve



Fig.76 - Desenho do Teco



Fig.77 - Desenho do Vaz

Fig.78 - Vou desenhar um boneco de neve e a neve: disse o Ra



Fig.79 - Desenho da Barbi

– O boneco de neve na escola: a escola como cenário para o boneco de neve

Fig.80 - Desenho da Maria



– **O boneco de neve inserido na natureza:** a serra como cenário para o boneco de neve

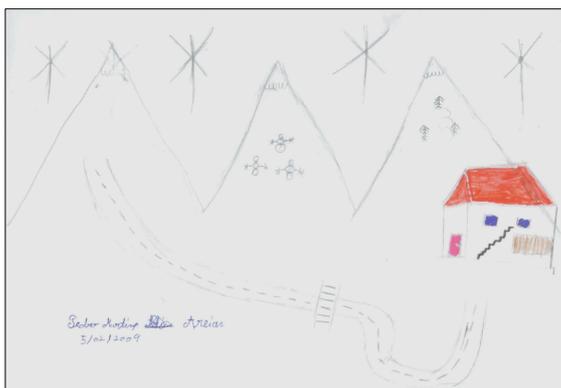


Fig.81 - Desenho do Ivan



Fig.82 - Desenho da Ema

Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos das crianças:

- **A nevar na casa** - as nuvens deixam cair neve em cima da casa: a Caty representou no céu as nuvens que deixam cair neve em grande quantidade; a sua casa tem várias chaminés a fumegar, indício de todas as lareiras acesas necessárias para combater o frio; a Dina representou as nuvens que deixam cair a neve, com o feitiço de bolinhas, em cima da casa;

- **A nevar na casa e nas crianças** - a neve a cair em grandes quantidades em si próprio, nos amigos e na sua casa: o Gil e o Ruca representaram a neve em forma de grandes flocos/bolinhas a cair nas suas casas, neles e nos amigos; a Cármen insere-se no cenário onde as nuvens descarregam uma grande quantidade de flocos de neve que caem na sua casa; a Aninhas também se insere no cenário, no seu jardim, e no céu as nuvens estão cheias de neve.

- **A nevar na aldeia** - a neve a cair nas casas e nas pessoas da aldeia: a Anastásia representou a neve a cair em cima dos telhados das casas e dos caminhos da aldeia; duas crianças protegem-se da neve com guarda-chuvas.

- **A casa coberta de neve** - uma grande quantidade de neve cobre a casa: o Edu representou a sua casa submersa por flocos de neve, depreende-se assim o tamanho do nevão, e o Tim representou a sua casa com o telhado cheio de neve, esta tem a forma de bolinhas.

- **A aldeia coberta de neve** - aldeia com uma grande quantidade de neve: o Jo representou a escola e uma casa cujos telhados ficarão brancos, com a neve; *“uma casa da aldeia, o menino vai a caminho da escola, com cachecol e luvas”*, a personagem agasalha-se com roupa própria do tempo gelado: *“com cachecol e luvas”*; a Miquelina representou a neve a cair, com a forma de bolinhas azuis, e duas crianças a deslocarem-se numa das ruas da aldeia.

- **A escola coberta de neve** – os autores representaram o edifício da escola coberto de neve: o Alberto inseriu o edifício da escola enquadrado pela montanha, cujos cumes estão cheios de neve; o Peter representou o edifício da escola e por cima deste, as nuvens carregadas de neve;

- **A serra coberta de neve** - a montanha está branca de tanta neve: o Guilherme representou-se a si no parque eólico, em plena serra e explica como ficou preso na neve: *“fui às “ventoinhas” e depois o tractor ficou enterrado até ao meio das rodas, esperei muito tempo, fui puxado pelo reboque para voltar para casa”*; inseriu o tractor enterrado até ao meio das rodas; as nuvens estão negras, carregadas de neve.

- **O boneco de neve sozinho** - o boneco de neve é a única personagem representada: a Anita representou as nuvens a despejarem neve em cima do boneco de neve e a Flor representou um boneco de neve no meio da neve;

- **O boneco de neve junto de casa** - um espaço físico muito próximo, como cenário para o boneco de neve: o Teco e o Vaz representaram a sua casa com muita neve e colocaram no exterior um boneco de neve; o Ra representou a sua casa com muita neve, com a chaminé a fumar e no exterior um boneco de neve: *“vou desenhar um boneco de neve e a neve”*; a Barbi insere-se no jardim ao lado do boneco de neve, estão os dois de braços abertos junto de uma árvore sem folhas. A neve cai das nuvens e a chaminé da sua casa fuma;

- **O boneco de neve na escola** - o cenário para o boneco de neve é a escola: a Maria insere o boneco de neve junto da escola onde cai uma grande quantidade de neve.

- **O boneco de neve inserido na natureza** - o boneco de neve tem a montanha como cenário: o Peter representou a serra com os cumes brancos pela quantidade de neve, o parque eólico e na encosta os três bonecos de neve; a Ema insere-se no cenário,

está no exterior da sua casa, ao lado do boneco de neve. Este tem todos os adereços que ela usaria se fosse passear pela neve: o guarda-chuva, as luvas e a carteira. Os cumes da montanha estão cobertos de neve.

No quadro 10 estão sumariadas as categorias do tema neve e a respectiva frequência.

Quadro 10 – A neve: síntese por categorias

Tema	Categorias	
A neve	A nevar na casa	2x
	A nevar na casa e nas crianças	4x
	A nevar na aldeia	1x
	A casa coberta de neve	2x
	A aldeia coberta de neve	2x
	A escola coberta de neve	2x
	A serra coberta de neve	1x
	O boneco de neve sozinho	2x
	O boneco de neve junto de casa	4x
	O boneco de neve na escola	1x
	O boneco de neve inserido na natureza	2x

Nos desenhos encontrámos a representação de um acontecimento natural que se manifesta raramente.

O boneco de neve foi representado (9x), sendo esta forma de representação da neve oriunda da cultura global. As crianças reinterpretaram este esquema normalizado de representação da neve, inseriram nos seus bonecos de neve pormenores que os tornam únicos, personalizando-os com os adereços, que no seu entender são os apropriados para o seu meio de inserção.

No quadro 11 encontramos as diferentes formas encontradas para a simbolização da neve e a respectiva frequência.

Quadro 11 - A neve: formas de simbolização

Bolinhas brancas	11x
Bolinhas azuis	3x
Cristais	3x
Telhados brancos	5x
Nuvens	12x
Cumes da serra brancos	3x

O entendimento das crianças do que é um grande nevão está inscrito, de forma simbólica, nas diferentes formas e arranjos gráficos encontrados para o exprimirem: as nuvens carregadas de neve, deixam-na cair sob a forma de bolinhas brancas ou azuis; a neve que, em forma de cristais submergiu a casa, tal é a quantidade; os telhados das casas e os cumes da montanha, brancos de tanta neve que caiu; o menino com roupas muito quentes para combater o frio; o tractor enterrado na neve teve que ser rebocado.

Várias crianças (9x) inseriram bonecos de neve cujo esquema figurativo é muito semelhante, mas, ou através do cenário, do tamanho ou dos pormenores, estes bonecos transformaram-se e adquiriram uma forma única de representação.

3.4.4. Em Síntese

A nossa interrogação de **como é que a criança expressa no desenho a interpretação do real**, encontra resposta na forma como as crianças transpuseram para o papel o conhecimento que possuem da sua família e de um fenómeno natural pouco frequente, o nevão na sua aldeia. Em conformidade com Malchiodi

“os desenhos das crianças são narrativas únicas e individuais acerca de si próprios no mundo, reflectindo não só a sua personalidade, mas também observações pessoais, valores, juízos e percepções dos outros e das relações estabelecidas com a família, escola, comunidade e sociedade” (1998, pág.192).

Nos desenhos do tema “A família”, as crianças expressam o entendimento que possuem de si próprias, dos seus familiares e dos seus animais de estimação, em cenários do seu quotidiano. Os animais de estimação são considerados como parte integrante da família. A casa onde habitam não é representada por todas as crianças.

Nos desenhos do tema “A neve”, as crianças encontraram formas gráficas diversificadas para simbolizarem a queda de neve na sua aldeia. Os bonecos de neve, forma de representação oriunda da cultura global, foram transformados e adquiriram pormenores únicos e originais, dando forma e expressão a vivências específicas de cada um dos autores, enquanto membros da comunidade.

3.5. Produção simbólica: cultura de pertença, condição social, diferença geracional

De acordo com Sarmiento, o desenho infantil deve obter um lugar central nos estudos que procuram resposta para o seu significado, “a partir do seu próprio campo, isto é objectos artísticos susceptíveis de uma leitura a partir da expressividade das linhas, dos traços das formas e das cores que nelas se inscrevem” (2007^a, pág.4).

O conjunto de desenhos (fig.83 – a 161) agrupa produções gráficas realizadas ao longo da pesquisa. Estes desenhos são produções livres, isto é, as crianças decidiram em liberdade quanto ao tema e ao modo de fazer. Cada autor, através do seu grupo de desenhos, abre uma janela para o seu mundo – a infância – e, em simultâneo, exprime a sua diferença e o seu entendimento do mundo enquanto criança.

A análise dos desenhos obedeceu às seguintes etapas:

- Agrupamento por temas;
- Subdivisão de cada tema em categorias,
- Interpretação de acordo com o quadro teórico.

O conjunto de desenhos (fig.83 - 161) agrupa produções gráficas das crianças realizadas ao longo da pesquisa. Estes desenhos são produções livres, isto é, as crianças decidiram com liberdade quanto ao tema e ao modo de fazer. Cada autor, através do seu grupo de desenhos, abre uma janela para o seu mundo – a infância - e, em simultâneo, exprime a sua diferença e o seu entendimento do mundo enquanto criança.

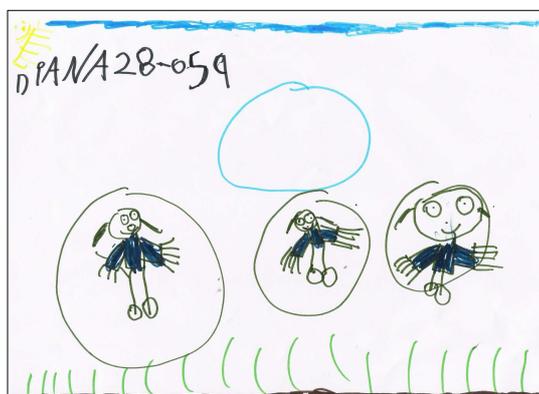
Nos pontos 5.3.1 a 5.3.30 estão seriados grupos de desenhos das 30 crianças envolvidas na pesquisa. Estas produções não resultam de qualquer tema prévio, são o produto da escolha livre das crianças. Subdividimos cada grupo de desenhos em categorias de análise para fazermos uma primeira leitura das representações das crianças. Por último procedemos à interpretação dos desenhos.

3.5.1. Desenhos da Dina



Fig.83 – As flores e a escola e o sol

Fig.84 - Eu e as minhas irmãs ao sol, na toalha na piscina.



Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos da Dina:

- **Personagem isolada:** representa-se junto da escola, “as flores e a escola e o sol”.
- **Grupo de personagens:** representa-se a ela e às irmãs a apanhar sol na piscina, “eu e as minhas irmãs ao sol, na toalha na piscina.”

Quadro 12 – Desenhos da Dina:síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Personagem isolada	1x
	Grupo de personagens	1x

A Dina narra acontecimentos do seu quotidiano. Destaca elementos da natureza, “as flores e o sol” e um espaço do seu quotidiano “ a escola”.

3.5.2. Desenhos da Mariline

Fig.85 - *Eu a comer o gelado ao pé do Tiago, na escola.*



Fig.86 - *Eu e o meu avô e as rosas o chupa-chupa e a bola.*

Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos da Mariline:

- Grupo de personagens:** representa-se a ela e ao amigo, “*eu a comer o gelado ao pé do Tiago, na escola*”.
- Imaginário infantil:** imagina-se a passear com o avô no jardim e a saborear um chupa-chupa, ” *eu e o meu avô e as rosas o chupa-chupa e a bola.*”

Quadro 13 - desenhos da Mariline: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Grupo de personagens	2x
	Imaginário infantil	1x

A Mariline narra acontecimentos do seu dia-a-dia. Constrói cenários fictícios onde interage como personagem.

3.5.3. Desenhos do Tim

Fig.87 - O meu tanque. Eu e o meu pai vamos brincar



Fig.88 - A minha casa e a relva e o rio.

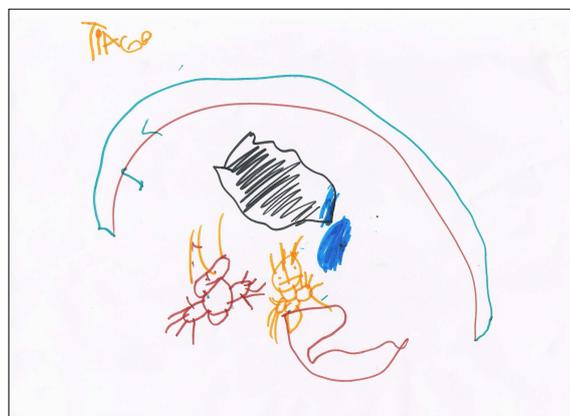


Fig.89 - Estamos a comer um gelado na sala dos grandes

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos do Tim:

Grupo de duas personagens: representa-se a si e ao amigo; representa-se a si e ao pai

A casa e personagens: representa-se junto de casa e destaca elementos da natureza “a minha casa e a relva e o rio”.

A Escola: representa-se interagindo com os colegas no espaço escolar: “estamos a comer um gelado na sala dos grandes”.

Imaginário **infantil**: narra um acontecimento fictício, “o meu tanque. Eu e o meu pai vamos brincar”.

Quadro 14 – Desenhos do Tim: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Grupo de personagens	2x
	Imaginário infantil	1x
	Casa e personagens	1x
	A Escola	1x

Inserir-se em cenários de faz de conta onde realiza os seus desejos: “o meu tanque. Eu e o meu pai vamos brincar”. Expressa, o seu entendimento do meio envolvente: “a minha casa e a relva e o rio” e narra acontecimentos do seu quotidiano: “estamos a comer um gelado na sala dos grandes”.

3.5.4. Desenhos do Gil

Fig.90 - O arco-íris e a escola



Fig.91 - Eu a nadar com a touca.

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos do Gil:

– **Personagem isolada:** representa-se a si, “eu a nadar com a touca”.

– **A Escola:** representa o edifício da escola, “O arco-íris e a escola”.

Quadro 15 – Desenhos do Gil: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Personagem isolada	1x
	A Escola	1x

O Gil constrói cenários com espaços do quotidiano: a escola. Narra acontecimentos relevantes para si: ir à natação.

3.5.5. Desenhos do Ruca

Fig.92 - *Estou no jardim com os meus amigos e com o coelho.*



Fig.93 - *Vou fazer uma árvore e um menino e um caracol; um castelo.*

Fig.94 - *A minha casa, a minha árvore das cerejas. Eu estou a brincar sozinho, não tenho nenhum amigo lá em casa. Uma borboleta e o sol*





Fig.95 - A minha casa, um caracol, eu no jardim

Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos do Ruca:

- **Personagem isolada:** representa-se no jardim da sua casa, “*eu no jardim. Eu estou a brincar sozinho, não tenho nenhum amigo lá em casa*”.
- **Casa e personagens:** representa-se junto de casa e destaca elementos da natureza “*a minha casa, um caracol, eu no jardim*”.
- **Animais selvagens:** representa animais que vivem no campo, “*o coelho, um caracol, uma borboleta*”.
- **Imaginário infantil:** insere-se em cenários onde interage em acontecimentos fictícios.

Quadro16 – Desenhos do Ruca: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Personagem isolada	2x
	Casa e personagens	1x
	Animais selvagens	1x
	Imaginário infantil	2x

O Ruca expressa o seu entendimento do meio, reinterpreta a realidade, interage e expressa sentimentos em cenários de “faz de conta”.

3.5.6. Desenhos da Carol

Fig.96 - Vou fazer a coelhinha da Páscoa e o coelhinho e trouxeram um coração para mim.



Fig.97 - Eu vou fazer borboletas, duas, um caracol a comer erva no jardim, com quatro tentáculos. O sol está contente muito feliz.

Fig.98 - Uma árvore com corações à volta, uma joaninha, uma borboleta e um caracol.



Fig.99 - Um arco-íris, muitos corações e estrelas a brilhar, uma flor e borboletas.

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos da Carol:

- **Imaginário infantil:** interage em acontecimentos fictícios quando afirma os coelhos, “trouxeram um coração para mim”.

- **Animais selvagens:** dos cenários fazem parte animais selvagens, “*eu vou fazer borboletas, duas, um caracol a comer erva no jardim*”.
- **Representação de personagens humanizadas expressando sentimentos:** os coelhos da Páscoa são semelhantes aos seus amigos; exprime sentimentos de alegria e contentamento através do sol, dos corações e das estrelas: “*o sol está contente muito feliz; uma árvore com corações à volta; muitos corações e estrelas a brilhar*”.

Quadro 17 – Desenhos da Carol: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Imaginário infantil	1x
	Animais selvagens	1x
	Representação de personagens humanizadas expressando sentimentos	2x

A Carol narra acontecimentos fictícios, expressa o seu entendimento do meio, reinterpreta a realidade e expressa sentimentos de forma simbólica recorrendo por vezes a personagens humanizadas.

No decorrer das produções gráficas conversou com as amigas (Mel e Dalila), os desenhos apresentam algumas semelhanças, entre si.

3.5.7. Desenhos do Sansão

Fig.100 - *Vou fazer a árvore com os ovinhos de Páscoa*





Fig.101- Uma árvore e um caracol

Fig.102 - A minha casa e o carro do meu pai à porta



Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos do Sansão:

- **A casa isolada:** representa a sua casa com elementos da natureza e do quotidiano, “a minha casa e o carro do meu pai à porta”.
- **Imaginário infantil:** constrói um cenário fictício, “vou fazer a árvore com os ovinhos de Páscoa”.
- **Animais selvagens:** representa animais que vivem em liberdade, “um caracol”.

Quadro 18 – Desenhos do Sansão: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	A casa isolada	2x
	Imaginário infantil	1x
	Animais selvagens	1x

O Sansão expressa o seu conhecimento do meio, dos animais e da natureza num espaço físico próximo. Constrói cenários fictícios para representação simbólica de conceitos: “vou fazer a árvore com os ovinhos de Páscoa”.

3.5.8.Desenhos da Dalila

Fig.103 - Vou desenhar uma Borboleta, tu e a árvore.



Fig.104 - Uma árvore com corações à volta.

Fig.105 - Os corações e as estrelas estão a brilhar da professora e da Zélia



Fig.106 - Eu, a ver o arco-íris no jardim

Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos da Dalila:

- **Personagem isolada:** representa-se observando a natureza, “*eu, a ver o arco-íris no jardim*”.
- **Animais selvagens:** do cenário fazem parte animais selvagens, “*vou desenhar uma Borboleta*”.
- **Representação de sentimentos:** expressa alegria e contentamento através dos corações e das estrelas: “*os corações e as estrelas estão a brilhar da professora e da Zélia; uma árvore com corações à volta*”.

Quadro 19 – Desenhos da Dalila: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Personagem isolada	2x
	Animais selvagens	1x
	Representação de sentimentos	2x

A Dalila expressa sentimentos de bem-estar e de afectividade. As personagens estão inseridas em cenários construídos a partir da realidade que encontra no seu dia-a-dia.

Enquanto desenhava conversou com as amigas (Carol e Mel), os desenhos apresentam algumas semelhanças, entre si.

3.5.9. Desenhos da Mel

Fig.107 - *Eu e a Daniela a passear na floresta e vou à água com a Dany, e vimos uma árvore. Eu vou à água com o meu avô e às vezes com o meu pai.*





Fig.108 – Uma árvore com borboletas à volta

Fig.109 - São corações pintinhas e estrelinha



Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos da Mel:

- **Grupo de personagens:** representa-se a si e à sua amiga num cenário do seu quotidiano, “*eu e a Daniela a passear na floresta, e vou à água com a Dany, e vimos uma árvore*”.
- **Imaginário infantil:** narra acontecimentos fictícios em que ela interage com a sua amiga, o seu pai e o seu avô: “*eu vou à água com o meu avô e às vezes com o meu pai*”.
- **Animais selvagens:** representa animais que vivem em liberdade, “*uma árvore com borboletas à volta*”.
- **Representação de sentimentos:** expressa sentimentos de felicidade através de formas gráficas: “*são corações, pintinhas e estrelinhas*”.

Quadro 20 – Desenhos da Mel: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Grupo de personagens	1x
	Imaginário infantil	1x
	Animais selvagens	1x
	Representação de sentimentos	1x

A Mel narra acontecimentos do seu dia-a-dia e acontecimentos fictícios onde interage como personagem. Expressa o seu entendimento do meio, dos animais e da natureza enquanto componentes do seu quotidiano. Representa sentimentos de forma simbólica.

No decorrer das produções gráficas interage com as amigas (Dalila e Carol), os desenhos apresentam algumas semelhanças, entre si.

3.5.10. Desenhos do Roberto

Fig.110 - *Eu e os meninos e os meninos da escola a brincar. Ali fora, as tropas, na nossa casa dali de trás.*



Fig.111 - *O sol, eu a ver o sol ao pé da minha casa*

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos do Roberto:

- **Personagem isolada:** representa-se junto da sua casa, “*o sol, e a ver o sol ao pé da minha casa*”.
- **Grupo de personagens:** representa-se a ele e aos amigos, “*eu e os meninos e os meninos da escola a brincar.*”
- **Imaginário infantil:** insere-se nos cenários onde interage com os seus amigos em acontecimentos fictícios: “*ali fora, as tropas, na nossa casa dali de trás.*”

Quadro 21 – Desenhos do Roberto: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Personagem isolada	1x
	Grupo de personagens	1x
	Imaginário infantil	1x

O Roberto narra acontecimentos do seu quotidiano, assim como acontecimentos fictícios onde se insere como personagem, interagindo com os seus amigos.

3.5.11. Desenhos da Caty

Fig.112 - *Vou desenhar a minha casa, as árvores e as plantas, a estrada e os carros. Eu e o arco-íris.*



Fig.113 - *Estou a desenhar a casa da minha avó no povo de Vilarinho*



Fig.114 - *A minha casa, as árvores da montanha, as flores e os meus gatos, eu e a minha irmã, o meu pai e a minha mãe.*

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos da Caty:

- **Personagem isolada:** representa-se integrando os cenários, “*eu e o arco-íris*”
- **Casa isolada:** desenha a casa inserida na natureza, “*a casa da minha avó no povo de Vilarinho*”.
- **Casa e personagens:** representa-se a si e às pessoas a quem está ligada afectivamente: “*a minha irmã, o meu pai e a minha mãe*”.
- **Animais domésticos:** representa os seus animais de estimação, “*os meus gatos*”.

Quadro 22 – Desenhos da Caty: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Personagem isolada	1x
	Casa e personagens	1x
	Casa isolada	1x
	Animais domésticos	1x

A Caty representa elementos da natureza característicos do seu meio e espaço físico próximos, como as flores, as árvores “*as árvores e as plantas, as flores (...) o arco-íris*”, a sua casa, a estrada que permite o acesso à escola, “*vou desenhar a minha casa, a estrada e os carros*”. Situa a casa da avó no povo de Vilarinho por comparação

à sua que está distanciada do centro da aldeia. Representa as pessoas a quem está ligada afectivamente assim como aos seus animais de estimação.

3.5.12. Desenhos do Ludovino



Fig.115 - Um coelho, um pássaro, um ovo de Páscoa e um coração



Fig.116 - Eu a jogar Playstation



Fig.117 - O sol, eu e a minha casa, muitos carros e tu na escola.

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos do Ludovino:

- **Personagem isolada:** representa-se como personagem: “*eu a jogar Playstation*”
- **Casa e personagens:** o autor representa-se e a uma pessoa a quem está ligado afectivamente, *eu e a minha casa, muitos carros e tu na escola.*

- **Animais selvagens:** representa animais que integram o seu meio físico próximo, “*um coelho, um pássaro;*”
- **Simboliza conceitos:** representa a Páscoa, “*um ovo de Páscoa e um coração*”.

Quadro 23 – Desenhos do Ludovino: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Personagem isolada	1x
	Casa e personagens	1x
	Animais selvagens	1x
	Simboliza conceitos	1x

O Ludovino narra acontecimentos do seu quotidiano, constrói cenários a partir do conhecimento que possui da sua realidade, onde se insere como personagem. Representa de forma simbólica a Páscoa, “*um ovo de Páscoa e um coração*”.

3.5.13. Desenhos do Ra

Fig.118- Desenha uma casa (utiliza uma régua), depois os montes, o sol, uma árvore, flores.



Fig.119 - Os ovos de Páscoa e os corações.



Fig.120 - *O rio por detrás da casa do tio João; eu e a minha irmã e o sol. Vou fazer também o meu pai e a minha mãe e o meu irmão.*

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos do Ra:

- **Casa isolada:** representa a casa inserida na natureza, “*a casa da minha avó no povo de Vilarinho.*”
- **Grupo de personagens:** representa-se a si e aos seus familiares, “*eu e a minha irmã e o sol. Vou fazer também o meu pai e a minha mãe e o meu irmão.*”
- **Simboliza conceitos:** representa a Páscoa, “*os ovos de Páscoa e corações*”

Quadro 24 – Desenhos do Ra: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Casa isolada	1x
	Grupo de personagens	1x
	Simboliza conceitos	1x

O Ra expressa o seu conhecimento do meio e insere-se nos cenários como personagem. Simboliza a Páscoa: “*os ovos de Páscoa e os corações*”.

3.5.14. Desenhos do Vaz

Fig.121 - *Jogo Portugal - Polónia*





Fig.122 - *A minha casa (desenhada com régua) e a relva à volta. E as árvores.*

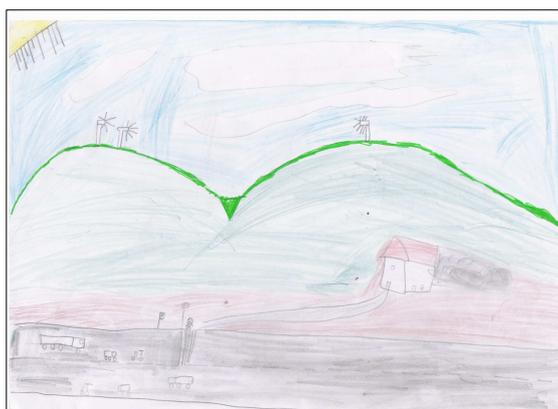


Fig.123 - *Vou desenhar a estrada, os carros, a bicicleta, a moto e eu. As "ventoinhas"*

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos do Vaz:

- **Casa isolada:** representa a casa inserida na natureza.
- **Personagem isolada:** representa-se a si como personagem, “*vou desenhar a estrada, os carros, a bicicleta, a moto e eu*”.
- **Imaginário infantil:** constrói cenários onde interage com os seus amigos em acontecimentos fictícios, o jogo “*Portugal – Polónia*”.

Quadro 25 – Desenhos do Vaz: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Casa isolada	1x
	Personagem isolada	1x
	Imaginário infantil	1x

O Vaz expressa o seu conhecimento do meio e da natureza. Introduce cenários de “faz de conta”, onde interage como personagem, no jogo de futebol, inicialmente jogado por ele e pelos amigos, transforma-se no Portugal – Polónia.

3.5.15. Desenhos do Teco

Fig.124 - *A minha casa, as árvores, o sol, a nuvens e o céu*



Para as categorias, encontrámos as seguintes referências no desenho do Teco:

- **Casa isolada:** representa a casa inserida na natureza, “ *minha casa, as árvores, o sol, a nuvens e o céu*”.

Quadro 26 – Desenhos do Teco: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Casa isolada	1x

O Teco exprime o seu entendimento do meio onde vive, o campo. A sua casa está inserida num cenário rural.

3.5.16 Desenhos da Ema

Fig.125 - *Um dragão que deita fogo da boca e vários monstros a sair do castelo da malvada. O sol está tão chateado que até ficou vermelho! A nuvem quer deitar raios*



Fig.126 - *Vou fazer o castelo da imaginação onde vivem bruxas e todo o tipo de monstros.*

Fig.127 - *A minha festa de anos, o bolo de anos em cima da mesa.*



Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos da Ema:

- **Grupo de personagens:** representa-se a si e aos seus amigos, “*a minha festa de anos, o bolo de anos em cima da mesa*”.
- **Imaginário infantil:** constrói cenários onde narra acontecimentos fictícios, “*Vou fazer o castelo da imaginação onde vivem bruxas e todo o tipo de monstros*”.
- **Representação de personagens humanizadas expressando sentimentos:** As nuvens e o sol têm sentimentos como se fossem humanos, “*o sol está tão chateado que até ficou vermelho! A nuvem quer deitar raios*”.

Quadro 27 – Desenhos da Ema: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Grupo de personagens	1x
	Imaginário infantil	1x
	Representação de personagens humanizadas expressando sentimentos	1x

A Ema constrói cenários com personagens imaginárias e narra acontecimentos reais onde toma parte como personagem. Na cena que descreve a sua festa de aniversário estão presentes os elementos essenciais: ela, os amigos, o bolo com velas e os presentes. A sala está decorada com balões e outros adereços, como é habitual numa festa de aniversário.

As nuvens e o sol possuem sentimentos como se fossem humanos, demonstrando de forma simbólica o seu descontentamento.

3.5.17 Desenhos do Edu



Fig.128 - Vou desenhar a Primavera, uma casa com flores.



Fig.129 - As montanhas de Vilarinho, a casa da menina Lúcia, eu, e os meus amigos na piscina.

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos do Edu:

- **Casa isolada:** desenha a casa inserida na natureza
- **Grupo de personagens:** representa-se a si e aos seus amigos, “eu, e os meus amigos na piscina”.
- **Simboliza conceitos:** representa a Primavera, “vou desenhar a Primavera, uma casa com flores”.

Quadro 28 – Desenhos do Edu: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Casa isolada	1x
	Grupo de personagens	1x
	Simboliza conceitos	1x

O Edu expressa o seu conhecimento sobre o meio próximo e da natureza, representando a montanha e a sua casa. Simboliza o conceito de Primavera, através das flores. Narra acontecimento do seu dia-a-dia, onde interage com os seus amigos.

3.5.18 Desenhos da Flor

Fig.130



Fig.131- Vou desenhar a minha casa

Fig.132 - Vou desenhar, eu e o meu irmão a vermos os peixes no lago e a minha vaca.



Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos da Flor:

- **Casa isolada:** representa a casa inserida na natureza, “vou desenhar a minha casa”;
- **Grupo de personagens:** representa-se a si e aos seus familiares, “vou desenhar, eu e o meu irmão a vermos os peixes no lago”;
- **Animais domésticos:** representa os seus animais de estimação e domésticos, o cão preso à árvore e “a minha vaca”;

Quadro 29 – Desenhos da Flor: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Casa isolada	1x
	Grupo de personagens	1x
	Animais domésticos	2x

A Flor expressa o seu conhecimento do seu meio próximo e narra acontecimentos do seu quotidiano.

3.5.19 Desenhos do Ivan

Fig.133 - *Eu e o meu irmão*



Fig.134 - *Uma paisagem de Vilarinho*

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos do Ivan:

- **Grupo de personagens:** representa-se a si e aos seus familiares, “ *eu e o meu irmão*;

Quadro 30 – Desenhos do Ivan: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Grupo de personagens	1

O Ivan expressa o seu conhecimento do meio próximo e da natureza, constrói cenários onde se destacam o sol, o rio e as árvores. Insere-se a si e ao seu irmão como personagens que observam a natureza e passeiam pelo campo.

3.5.20 Desenhos da Barbi

Fig.135 - A mãe a oferecer ao filho um ovo de Páscoa

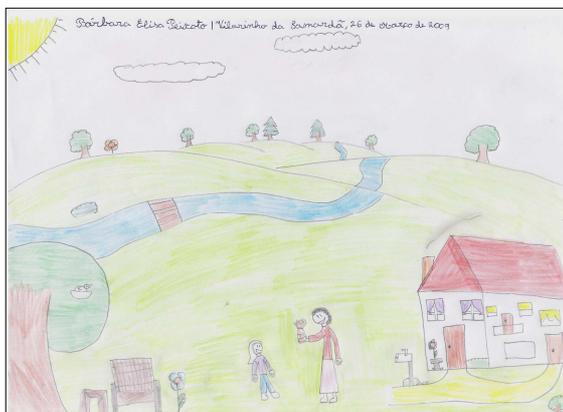


Fig.136 - Vou desenhando os escuteiros a acampar em Vilarinho.

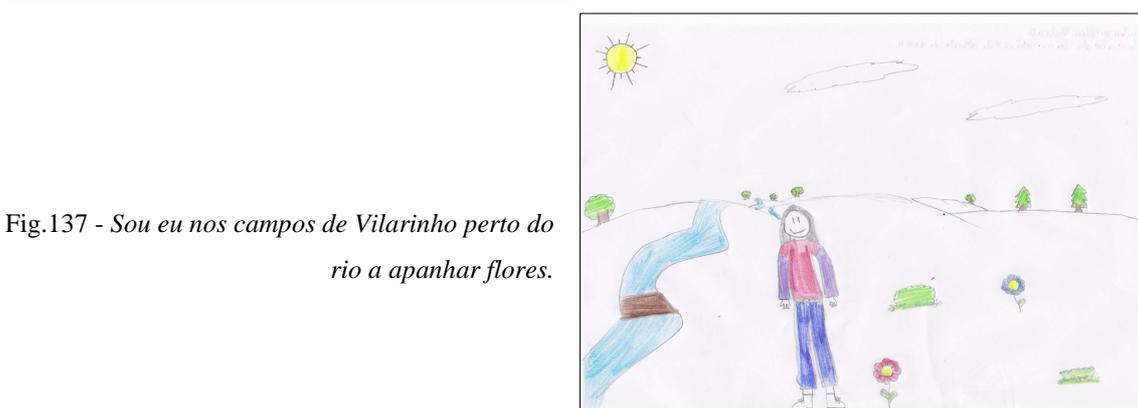


Fig.137 - Sou eu nos campos de Vilarinho perto do rio a apanhar flores.

Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos da Barbi:

- **Personagem isolada:** representa-se a si como personagem, “*sou eu nos campos de Vilarinho perto do rio a apanhar flores*”.
- **Casa e personagens:** representa-se a si e a uma pessoa a quem está ligada afectivamente, “*a mãe a oferecer ao filho um ovo de Páscoa*”.
- **Simboliza sentimentos:** representa o sentimento de amor entre mãe e filho.

Quadro 31 – Desenhos da Barbi: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Personagem isolada	2x
	Casa e personagem	1x
	Simboliza sentimentos	1x

A Barbi expressa o seu entendimento do seu meio próximo, da natureza e da sua interacção com esta. Constrói cenários onde o campo e o mundo rural se destacam, narra acontecimentos onde interage, como acampar ou passear no campo. Simboliza sentimentos de amor filial.

3.5.21 Desenhos do Peter

Fig.138 - *Eu a lutar com a cobra e não a consegui matar, chamei reforços: o dragão.*

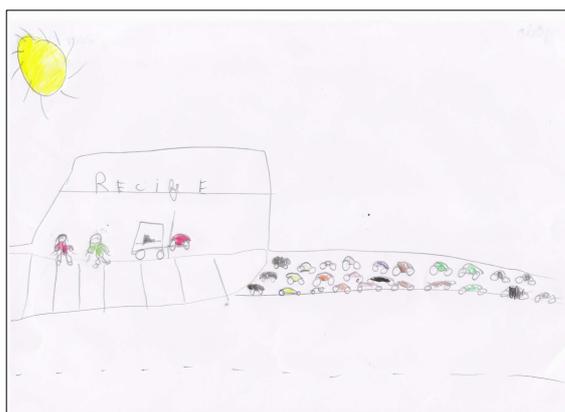


Fig.139 - *O trabalho do meu pai, eu e o meu pai a trabalharmos, a tirar peças dos carros*

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos do Peter:

–**Grupo de personagens:** representa-se a si e a uma pessoa a quem está afectivamente ligado, “*eu e o meu pai a trabalharmos, a tirar peças dos carros*”.

- **Imaginário infantil** constrói cenários onde se insere como personagem em acontecimentos fictícios, “*eu a lutar com a cobra e não a consegui matar, chamei reforços: o dragão.*”

Quadro 32 – Desenhos do Peter: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Grupo de personagens	1x
	Imaginário infantil	1x

O Peter constrói cenários onde se insere como personagem e de acontecimentos reais e fictícios.

3.5.22 Desenhos da Maria

Fig.140 - *Vou fazer um desenho sobre a Primavera. Eu, as flores e a minha casa.*

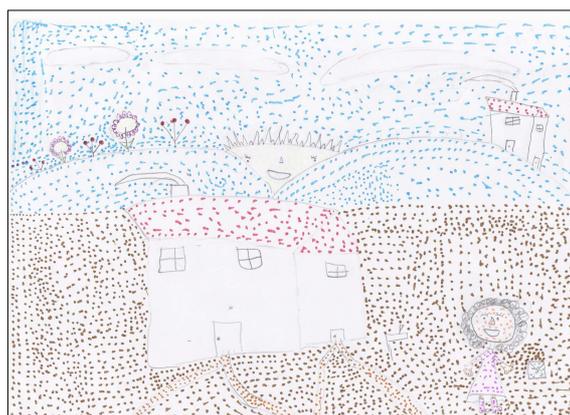


Fig.141 - *Eu estou no jardim da minha casa.*

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos da Maria:

- **Personagem isolada:** representa-se a si como personagem, “*eu estou no jardim da minha casa*”.

- **Simboliza conceitos:** representa a Primavera, “vou fazer um desenho sobre a Primavera. Eu, as flores e a minha casa”.

Quadro 33 – Desenhos da Maria: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Personagem isolada	2x
	Simboliza conceitos	1x

A Maria expressa o seu entendimento do meio próximo, da natureza e da sua casa. Simboliza a Primavera sob a forma de flores.

3.5.23 Desenhos do Guilherme



Fig.142 - *Um rio com um lugar para pescar. Eu com o meu tractor a carregar água. Está um avião a passar deve ir para Inglaterra.*

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências no desenho do Guilherme:

- Imaginário infantil:** constrói cenários, onde se insere como personagem em acontecimentos fictícios, “um rio com um lugar para pescar. Eu com o meu tractor a carregar água. Está um avião a passar, deve ir para Inglaterra”.

Quadro 34 – Desenhos do Guilherme: síntese das categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Imaginário infantil	1x

O Guilherme constrói um cenário onde interage como personagem num acontecimento fictício.

3.5.24 Desenhos do Alberto



Fig.143 - *Vou fazer o por do sol – diz. A casa tem uma chaminé. Desenha uma árvore e um menino a falar.*

Fig.144 - *Estou junto da minha bicicleta a preparar-me para andar. A minha casa e o carro do meu pai. As andorinhas.*



Fig.145 - *Uma paisagem*

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos do Alberto:

- **Casa isolada:** representa a casa inserida na natureza, “*vou fazer o por do sol. A casa tem uma chaminé*”;
- **Personagem isolada** representa-se a si como personagem, “*estou junto da minha bicicleta a preparar-me para andar*”;

Quadro 35 – Desenhos do Alberto: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Personagem isolada	2x
	Casa isolada	3x

O Alberto expressa o seu conhecimento do meio próximo e da natureza. Constrói cenários onde interage como personagem em acontecimentos do quotidiano.

3.5.25 Desenhos da Anita

Fig.146 - *A Primavera na minha casa. A minha mãe a estender a roupa. Fui buscar o correio. Estou na piscina com as minhas amigas.*



Fig.147 - *Vou desenhar uma estrada com passadeira e semáforos; um jardim com uma fonte e a minha casa*

Fig.148 - *Paisagem de Vilarinho.*



Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos da Anita:

- **Casa isolada** representa a casa inserida na natureza, “*vou desenhar uma estrada com passadeira e semáforos; um jardim com uma fonte e a minha casa*”;
- **Grupo de personagens** representa-se a si e a uma pessoa de quem está afectivamente ligada, “*a minha mãe a estender a roupa. Fui buscar o correio. Estou na piscina com as minhas amigas*”;
- **Imaginário com suporte na cultura escolar**, o autor constrói cenários, onde se insere como personagem em acontecimentos fictícios.

Quadro 36 – Desenhos da Anita: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Grupo de personagens	1x
	Casa isolada	1x
	Imaginário com suporte na cultura escolar	1x

A Anita expressa o seu entendimento do meio envolvente. Constrói cenários onde justapõe elementos do seu quotidiano e elementos da cultura escolar: no cenário rural insere um cenário exótico, onde interage como personagem.

3.5.26 Desenhos da Aninhas

Fig.149 - *O leão em casa, em cima da casa estão duas flores e ao lado da casa uma árvore*

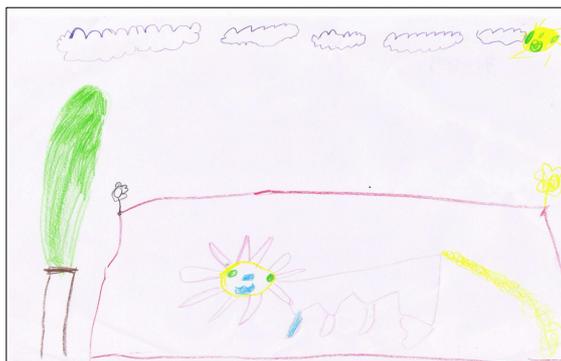


Fig.150 - *Eu, três borboletas e flores*

Fig.151 - *A minha casa, das minhas primas e da minha avó, estou a brincar no jardim. O arco-íris.*



Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos da Aninhas:

- **Personagem isolada** representa-se a si, “*eu, três borboletas e flores*”.
- **Casa e personagens:** a criança insere-se num cenário que conhece onde representa a casa,” *a minha casa, das minhas primas e da minha avó, estou a brincar no jardim. O arco-íris*”.
- **Imaginário com suporte na cultura escolar:** constrói cenários onde insere personagens reais em acontecimentos fictícios, “*o leão em casa, em cima da casa estão duas flores e ao lado da casa uma árvore*”.

Quadro 37 – Desenhos da Aninhas: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Personagem isolada	1x
	Casa e personagens	1x
	Imaginário com suporte na cultura escolar	1x

A Aninhas expressa o seu conhecimento sobre o meio próximo e a natureza. Narra acontecimentos fictícios com personagens fictícias.

3.5.27 Desenhos da Anastásia

Fig.152 - História do Capuchinho Vermelho



Fig.153 - Vou desenhar um leão na floresta a comer peixes, carne e bananas

Fig.154- Vou desenhar sobre a Primavera, vou desenhar borboletas, flores, árvores e o arco-íris e eu.



Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos da Anastásia:

- **Imaginário com suporte na cultura escolar:** constrói cenários, onde se insere como personagem em acontecimentos fictícios. Contracena com a Capuchinho vermelho. Representa personagens reais com comportamentos de faz de conta, “vou desenhar um leão na floresta a comer peixes, carne e bananas”;
- **Simboliza conceitos:** representa a Primavera, “vou desenhar sobre a Primavera, vou desenhar borboletas, flores, árvores e o arco-íris e eu”;

Quadro 38 – Desenhos da Anastásia: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Imaginário com suporte escolar	2x
	Simboliza conceitos	1x

A Anastásia narra cenas de histórias contadas na sala de aula. Na história do Capuchinho insere-se como personagem, constrói o cenário recorrendo ao seu conhecimento do meio próximo: os foguetes fazem parte de todas as festas. Neste acontecimento simbolizam o final feliz da história. No conto do leão, este aparece ao lado dos alimentos, e são-lhe atribuídas características humanas, pois para além de comer carne, também come bananas e peixe. Simboliza a Primavera recorrendo às flores e borboletas. Do cenário também fazem parte o sol humanizado e com óculos de sol, as nuvens e o arco-íris.

3.5.28 Desenhos da Carmen

Fig.155 - A família a passear no jardim

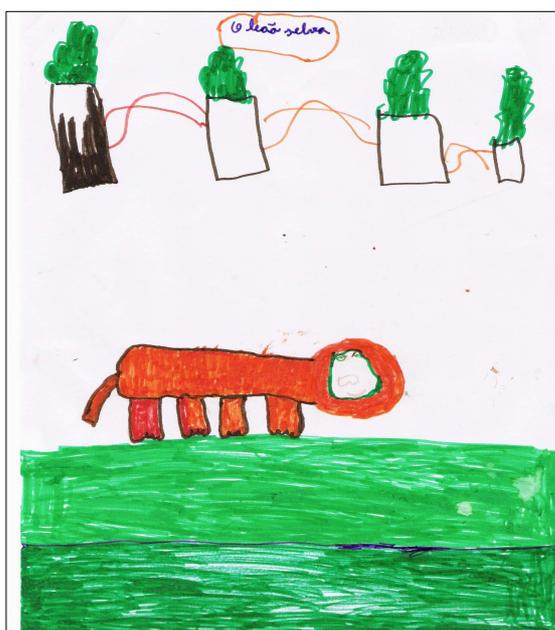


Fig.156- Um leão na selva

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos da Carmen:

- **Grupo de personagens** representa-se a si e a uma pessoa a quem está afectivamente ligada, *“a família a passear no jardim”*;
- **Animais selvagens**: representa o animal no seu habitat, *“um leão na selva”*;
- **Simboliza conceitos**: representa a Primavera através das flores, dos foguetes e do arco-íris;

Quadro 39 – Desenhos da Carmen: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Grupo de personagens	1x
	Animais selvagens	1x
	Simboliza conceitos	1x

A Carmen representa o seu conhecimento sobre a Primavera, de forma simbólica, associando-a aos dias festivos através da representação dos foguetes. Constrói cenários a partir do seu conhecimento do seu meio próximo, onde se insere como personagem em conjunto com a sua família e expressa conhecimento sobre os animais selvagens.

3.5.29 Desenhos da Miquelina

Fig.157 - *História do Capuchinho*

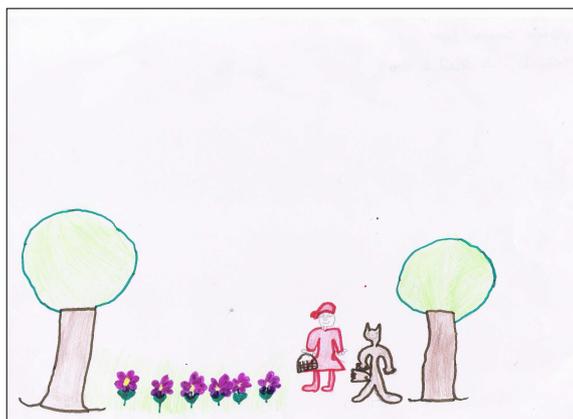


Fig.158 - *O leão a beber o chá e a comer as torradas, em casa dele, a selva*



Fig.159 - Vou desenhar a Primavera o sol e as flores, eu e a minha irmã e uma árvore

Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos da Miquelina:

- **Grupo de personagens:** representa-se a si e a uma pessoa a quem está afectivamente ligada, “*eu e a minha irmã e uma árvore*”;
- **Imaginário infantil:** narra acontecimentos fictícios;
- **Imaginário com suporte na cultura escolar:** constrói cenários, onde insere personagens reais em acontecimentos fictícios, “*o leão a beber o chá e a comer as torradas, em casa dele, a selva*”;
- **Simboliza conceitos:** representa a Primavera através das flores, “*vou desenhar a Primavera o sol e as flores*”;

Quadro 40 – Desenhos da Miquelina: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Grupo de personagens	1x
	Imaginário infantil	2x
	Imaginário com suporte na cultura escolar	1x
	Simboliza conceitos	1x

A Miquelina narra acontecimentos do seu dia-a-dia e acontecimentos fictícios. Representa personagens reais e personagens fictícias inseridas em cenários de “faz de conta”. Exprime o seu conhecimento da Primavera simbolizando-a através das flores e do sol.

3.5.30 Desenhos do Jo

Fig.160 - *História do Capuchinho Vermelho*

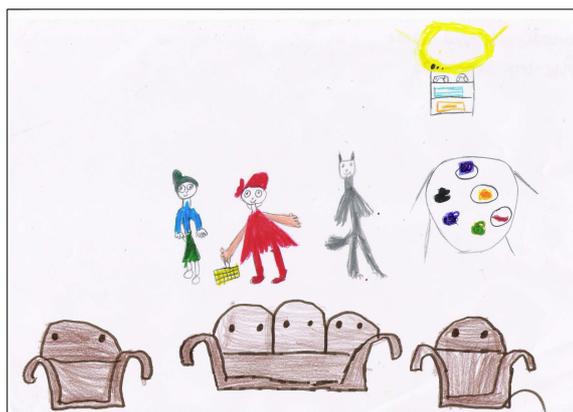


Fig.161 - *Vou desenhar a Primavera com flores, árvores e o arco-íris, borboletas e eu.*

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos do Jo:

- **Personagem isolada:** representa-se a si, “*vou desenhar a Primavera com flores, árvores e o arco-íris, borboletas e eu*”.
- **Imaginário infantil:** narra acontecimentos fictícios;
- **Simboliza conceitos:** representa a Primavera através das flores, borboletas e do arco-íris.

Quadro 41 – Desenhos do Jo: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Personagem isolada	1x
	Imaginário infantil	1x
	Simboliza conceitos	1x

O Jo insere-se como personagem num cenário do seu meio próximo. Representa personagens fictícias em cenário de “faz de conta”. Exprime o seu conhecimento sobre a Primavera, quando a representa: “*flores, árvores e o arco-íris, borboletas*”.

No quadro 42 está quantificada a frequência das representações que as crianças fazem: de si próprias, da família, de outras pessoas com quem se relacionam, da casa, do meio físico próximo, dos animais, dos objectos e dos acontecimentos nos seu dia a dia.

No quadro 42 encontramos as categorias representadas a respectiva frequência.

Quadro 42 – Desenho livre: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Desenho livre	Personagem isolada	12x
	Grupo de personagens	13x
	Casa isolada	8x
	Casa e personagens	7x
	A escola	2x
	Imaginário infantil	11x
	Simboliza conceitos	6x
	Simboliza sentimentos	1x
	Representação de personagens humanizadas expressando sentimentos	4x
	Animais domésticos	2x
	Animais selvagens	(7x)

A categoria “grupo de personagens” é a mais representada (13x) seguida pela “personagem isolada” (12x) aparecendo imediatamente o imaginário infantil (11x). A representação da pessoa humana, de acordo com Malchiodi (1998), é a forma gráfica mais vezes desenhada pelas crianças e o imaginário infantil é uma dimensão que está presente em contínuo nas suas vivências, sendo por isso esperado que também o esteja nas produções gráficas.

As crianças transpõem para os desenhos sentimentos e emoções: as categorias “representação de personagens humanizadas expressando sentimentos” e “simboliza sentimentos” são representadas por cinco crianças (5x).

As categorias “casa isolada” e “casa e personagens” são representadas por um grupo significativo de crianças (8x) e (7x) respectivamente.

As categorias “animais selvagens” e “animais domésticos” estão representadas (7x) e (2x) respectivamente.

3.5.31. Em síntese

As representações das crianças nos desenhos elaborados de forma totalmente livre quanto ao tema e à maneira de fazer (fig.78 – 156), permitem responder à questão: **em que medida o desenho infantil é meio de comunicação intrageracional e intergeracional.**

Neste grupo de desenhos as crianças inscrevem formas, esquemas e arranjos gráficos onde narram acontecimentos do seu quotidiano, reais e fictícios, pessoais e colectivos. Nestes acontecimentos constituem-se como personagem que interagem com outras crianças ou com adultos a quem estão ligadas afectivamente. A acção decorre nos espaços que habitam no seu dia-a-dia: escola, casa e meio físico próximo. Constroem cenários onde o campo e o mundo rural se destacam: os espaços ao ar livre em plena natureza, as flores, as árvores, o vento, o sol, o arco-íris, a chuva e a montanha¹. A casa está representada em simbiose com a natureza, os animais estão presentes em todos os cenários das suas vidas. Na representação do faz de conta² realizam os seus desejos, reinterpretam a realidade, interagem com crianças adultos e animais e expressam as suas emoções.

¹ fig.133,fig.136, fig.137, fig.161.

² fig.126 , fig.148.

3.6. Desenho/ verbalização associada: expressão de múltiplos códigos culturais

Para Sarmiento “os desenhos são também a expressão confluyente de múltiplos códigos culturais, por vezes mesmo contraditórios, que se exprimem na sua plasticidade distintos níveis e âmbitos de socialização das crianças” (2007a, pág.13). Quando à criança é permitido que expresse o seu ponto de vista, sob a forma de expressão gráfica – o desenho –, emergem então, representações de vivências diversificadas do seu quotidiano.

A comemoração Dia dos Namorados é uma prática, com raízes na cultura global, adoptada pela escola e pelas crianças. Por sugestão das crianças das quatro turmas, uma sessão de trabalho, teve como tema o Dia dos Namorados. As crianças das turmas do 1.º Ciclo tinham falado na aula de inglês sobre o dia de S. Valentim. As crianças do Pré-escolar tinham feito prendas para oferecer aos seus namorados/amigos. No conjunto de desenhos (fig.162 - 180) está expresso o entendimento dos seus autores, sobre o Dia dos Namorados.

A “Festa do Galo” é um ritual da cultura da aldeia de Vilarinho da Samardã, realiza-se anualmente na semana do Carnaval. Este acontecimento tem como objectivo homenagear as professoras e, de acordo com a tradição estas oferecem um lanche, servido na escola, aos seus alunos.

Algum tempo antes da festa se realizar as famílias adquirem um galo para cada professora e no dia da festa as crianças, as famílias e os amigos saem em cortejo do centro da aldeia, em direcção à escola. Os galos são transportados pelas crianças, num andor decorado para o efeito. Ao longo do percurso os participantes entoam canções tradicionais de louvor às professoras, que também de acordo com o ritual, os esperam na escola.

Sugerimos às crianças que frequentam o 1.º Ciclo de Vilarinho da Samardã que desenhassem sobre a “Festa do Galo”, por esta ser uma tradição específica desta aldeia. O conjunto de desenhos (fig.181 - 192) representa o entendimento das crianças, deste evento da sua comunidade.

Em simultâneo à “Festa do Galo” decorrem as festividades de comemoração do Entrudo ou Carnaval com desfiles de mascarados pela aldeia. O conjunto de desenhos (fig.193 - 213) representa o desfile realizado na aldeia, conforme a reinterpretação de cada criança. O tema Carnaval foi sugerido pela pesquisadora por ser uma acontecimento da vida das crianças que elas muito apreciam. O Carnaval ainda vem

longe e já anunciam a “máscara” com que vão desfilar. Habitualmente usam dois tipos de disfarces: o da escola, geralmente temático e que envolve a turma; o da família, onde a criança escolhe a “máscara” que vai usar.

A Visita Pascal é outro acontecimento da vida da aldeia que envolve toda a comunidade. Para Malchiodi (1998) os aspectos espirituais expressos nos desenhos reflectem as experiências das crianças com o sagrado. Estas vivências religiosas podem ter lugar na igreja ou noutros lugares de culto, assim como através de rituais religiosos como festas, procissões, visita pascal e funerais.

As crianças que participaram na pesquisa são oriundas de famílias que professam a religião católica. A visita Pascal ou “compasso” é um ritual religioso presente na vida das aldeias da comunidade. Este ritual simboliza para os cristãos, a ressurreição de Jesus Cristo três dias depois da sua morte na cruz. No Domingo de Páscoa, os sinos tocam e é lançada uma salva de fogo-de-artifício que assinala o início da visita Pascal. Esta visita que era comum em todos os povoados do nosso país, caiu em desuso. Actualmente apenas está presente no mundo rural e numa pequena parte da população de algumas cidades. Tradicionalmente o cortejo era constituído pelo Pároco acompanhado por paroquianos ilustres ou detentores de cargos importantes. Estes transportavam: a campainha para anunciar a chegada do “compasso”, a Cruz que representa o Cristo ressuscitado, a caldeirinha com a água benta e uma pequena bolsa de pano para guardar as oferendas (dinheiro ou víveres). O Pároco desta comunidade tem a seu cargo mais duas freguesias, este facto não lhe permite participar na visita Pascal, faz-se por isso, representar por alunos do Seminário, nos “compassos” das suas paróquias. O conjunto de desenhos (fig.214 - 243) representa o entendimento de cada criança da visita pascal que teve lugar na comunidade.

Nos pontos de 3.6.1. a 3.6.4. estão elencados os temas sob os quais as crianças desenharam.

A análise dos desenhos obedeceu às seguintes etapas:

- Agrupamento por temas;
- Subdivisão de cada tema em categorias;
- Interpretação de acordo com o quadro teórico.

3.6.1. O Dia dos Namorados

A comemoração do Dia dos Namorados é uma prática oriunda da cultura global. Inúmeras crianças no mundo comemoram este dia. Os desenhos expressam a

apropriação desta cultura global, transformada e enriquecida com os elementos da sua cultura de pertença.

Para este tema considerámos as categorias:

– **Personagem isolada** - representa-se a si como personagem



Fig.162 - *Eu, no Jardim:* disse a Dalila

Fig.163 - *Estou sózinha no jardim:* disse a Mel



– **Par de namorados no jardim:** o autor representa os namorados num ambiente físico próximo



Fig.164 – Desenho da Carol

– **Par de namorados com coração:** o autor representa os namorados sem cenário unidos por um coração

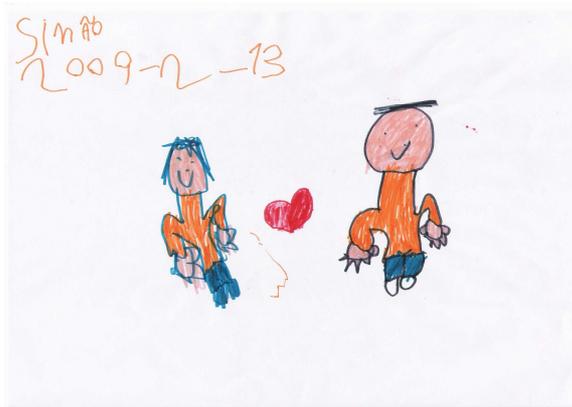


Fig. 165- Desenho do Sansão

Fig.166- Desenho da Carmen



– **Par de namorados com coração inseridos num cenário:** os namorados estão enquadrados por um cenário



Fig.167 – Desenho da Caty

Fig.168 – Desenho do Ra





Fig.169 – Desenho do Vaz



Fig.170 – Desenho do Ema



Fig.171- Desenho do Edu

– **Par de namorados com foguetes:** o autor representa os namorados e à sua volta vários foguetes



Fig. 172 – Desenho do Roberto



Fig.173 – Desenho da Aninhas

– **Par de namorados com corações e foguetes:** o autor representa os namorados e à sua volta foguetes e corações

Fig.174- *Dia dos namorados: a mãe e o pai: disse o Ruca*



Fig.175 – Desenho da Anastásia

Fig.176 – Desenho da Miquelina



- **Par de namorados dentro do coração:** o autor representa os namorados num coração



Fig.177 – Desenho do Ivan

- **Coração atravessado por seta:** o autor simboliza o dia dos namorados com um coração atravessado por uma seta



Fig.178 – Desenho do Alberto

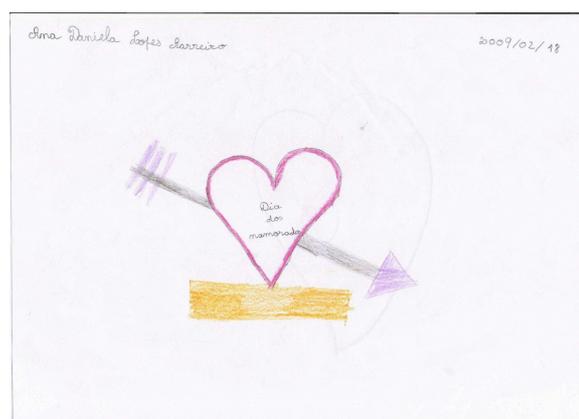


Fig.179 – Desenho da Anita

- **Coração rodeado de foguetes:** o autor simboliza o dia dos namorados com um coração rodeado de foguetes



Fig.180- Desenho do Jo

Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos do Dia dos Namorados:

- **Personagem isolada** - representa-se a si como personagem, a Dalila representa-se a si própria, dentro de um coração, no jardim e a Mel também se insere no jardim com um coração na mão e muitos corações em cima dela.
- **Par de namorados no jardim** - o autor representa os namorados num ambiente físico próximo, a Carol representou um par de namorados, rodeado de flores e corações.
- **Par de namorados com coração** - o autor representa os namorados sem cenário unidos por um coração, o Sansão representou a mãe e o pai unidos por um coração e a Carmen representou um par de namorados, unidos por um coração e ladeados por outro, muito grande.
- **Par de namorados com coração inseridos num cenário** - os namorados estão enquadrados por um cenário, a Caty representou um menino a oferecer uma prenda à menina. Por cima deles está um coração e o menino segura a gata; o Ra representou o pai e a mãe no jardim de casa; o Vaz representou um par de namorados a trocar presentes e mensagens: eu gosto de ti, eu também. Por cima deles está um coração gigante; a Ema representou os pais em casa, o pai oferece flores à mãe e esta oferece-lhe uma prenda; o Edu representou a mãe e o pai na cozinha, unidos por um coração.
- **Par de namorados com foguetes** - o autor representa os namorados rodeados por foguetes; o Roberto representou, a sua mãe e o seu pai com foguetes à volta; a Aninhas representou ou um menino e uma menina no jardim de casa rodeados por foguetes.

- **Par de namorados com corações e foguetes** - o autor representa os namorados rodeados por foguetes e corações, o Ruca representou a mãe e o pai rodeados por corações e foguetes; a Anastásia representou um par de namorados dentro de um coração, com a legenda “Dia dos Namorados”. O coração está rodeado por corações pequeninos e foguetes; a Miquelina representou um par, e por cima das suas cabeças muitos corações e muitos foguetes.
- **Par de namorados dentro do coração** - o autor representa os namorados num coração, o Ivan representa num coração, um par unido por outro coração e escreveu “Feliz Dia de S. Valentim”.
- **Coração atravessado por seta** - o autor simboliza o dia dos namorados com um coração atravessado por uma seta, o Alberto desenhou um coração atravessado por uma seta com a inscrição “Feliz Dia de S. Valentim” e a Anita também desenhou um coração atravessado por uma seta com a inscrição “Dia dos Namorados”
- **Coração rodeado de foguetes** - o autor simboliza o dia dos namorados com um coração rodeado de foguetes, o Jo desenhou um coração com a legenda “Feliz Dia de S. Valentim” rodeado de foguetes.

No quadro 43 estão sumariadas as categorias encontradas no tema Dia dos Namorados, e a respectiva frequência.

Quadro 43 – Dia dos Namorados: síntese por categorias

Tema	Categorias	
Dia dos Namorados	Personagem isolada	2x
	Par de namorados no jardim	1x
	Par de namorados com coração	2x
	Par de namorados com coração inseridos num cenário	5x
	Par de namorados com foguetes	2x
	Par de namorados com corações e foguetes	3x
	Par de namorados dentro do coração	1x
	Coração atravessado por seta	2x
	Coração rodeado de foguetes	1x

No quadro 44 estão descritos os elementos da cultura global, reinterpretados pelas crianças, e a respectiva frequência.

Quadro 44 – Dia dos Namorados: elementos da cultura global:

Elementos da cultura global	Corações	Par	Legenda	Seta
19 Crianças	16	14	6	3
Elementos da cultura	No Jardim	Foguetes	Em casa	Animais
19 Crianças	10	4	2	1

Pela interpretação realizada encontrámos elementos oriundos da cultura global: (16x) corações, (14x) um par de namorados, (6x) frases e (3x) corações atravessados por setas.

Incorporaram no desenho elementos da cultura de presença: (10x) no jardim, (4x) foguetes, (2x) em casa, (1x) animais. A troca de prendas e os foguetes estão presentes como símbolo das festividades. Os namorados encontram-se no jardim, local habitual de encontros amorosos.

3.6.2. A “Festa do Galo”

Sarmiento refere (2007a) que as crianças incorporam nos seus desenhos temas da cultura local, particularmente as crianças do mundo rural mais fiéis à preservação das identidades. Nas representações gráficas as crianças narram um evento da sua cultura destacando as cenas que no seu entendimento melhor o retratam.

–Representação do cortejo na aldeia: o autor representa o andor com o galo a ser transportado pelas crianças mascaradas.



Fig.181 - Os meninos a segurar no galo. Mais meninos e as mães com as prendas; depois no fim houve um lanche disse o Ra.

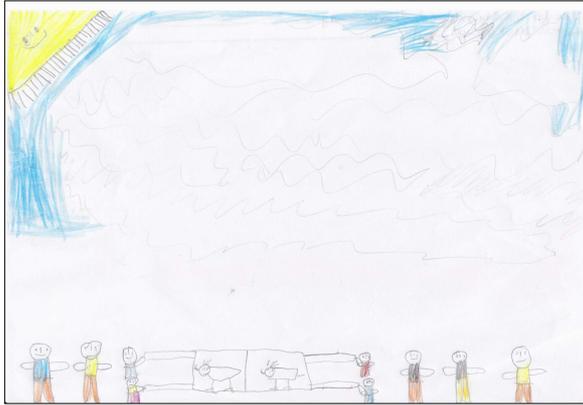


Fig.182- Desenho do Teco



Fig.183- Desenho do Vaz



Fig.184- Desenho da Ema

– **A chegada à escola:** o autor representa a chegada do cortejo com o andor à escola

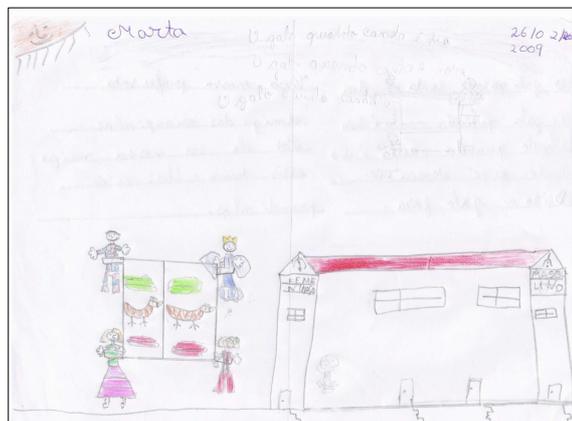


Fig.185 - Desenho da Maria

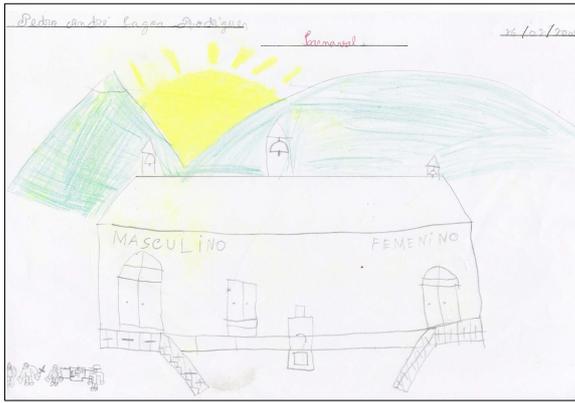


Fig.186 - Desenho do Guilherme

Fig.187– Desenho da Anita



Fig.188 - Desenho do Ivan

– **Na escola:** o autor representa o evento na escola

Fig.189 - Desenho do Alberto



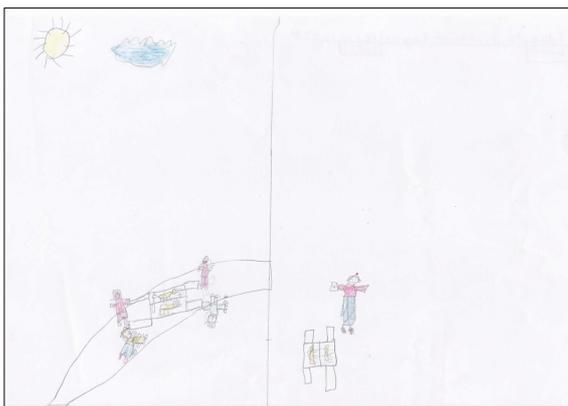


Fig.190 – Desenho do Edu

Fig.191- *Os meninos e as meninas mascarados, a professora de música, a professora Cristina e a professora Helena. Fomos para o recreio: disse a Caty*

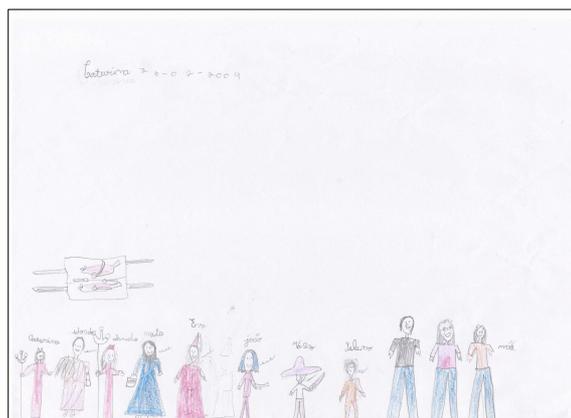


Fig.192 - *Os meninos com o galo: disse o Ludovino*

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos do Carnaval:

- **Representação do cortejo na aldeia:** o autor representa as personagens do cortejo e o andor com o galo a ser transportado pelas crianças mascaradas: o Ra, o Teco, o Vaz e a Ema representaram o cortejo: andor com o galo está a ser transportado por crianças mascaradas; caminham para a escola pela estrada onde há carros a passar. “*Os meninos a segurar no galo. Mais meninos e as mães com as prendas*” (Ra). Os carros deixam passar o desfile; no desenho do Vaz e da Ema as crianças estão a cantar (o som está simbolizado nas notas de música que saem da boca das personagens).

- **A chegada à escola:** o autor representa a chegada do andor com os galos à escola: a Maria, o Ivan e o Guilherme representam a chegada do cortejo à escola: as crianças mascaradas transportando o andor estão junto do edifício escolar; para a Anita e o Ivan a escola tem como cenário a aldeia inserida na paisagem rural.
- **Na escola:** o autor representa o evento na escola: o Alberto insere as personagens na escola: ele e os colegas mascarados estão junto ao edifício escolar e o andor com o galo está pousado no chão; o Edu representou o cortejo em dois momentos: as crianças a transportaram o andor e o andor já pousado no chão do recreio; a Caty representou o andor com dois galos, as crianças mascaradas e outros participantes: *“Os meninos e as meninas mascarados, a professora de música, a professora Cristina e a professora Helena. Fomos para o recreio”*; o Ludovino representou o galo rodeado por ele e pelos amigos;

No quadro 45 estão descritas as categorias da “Festa do Galo” e a respectiva frequência.

Quadro 45 – A “Festa do Galo”: síntese por categorias

Tema	Categorias	
A “Festa do Galo”	Representação do cortejo	4x
	A chegada à escola	4x
	Na escola	4x

As doze crianças que desenharem sobre a “Festa do galo” representaram os elementos essenciais que compõem este ritual: i) o galo no andor; as crianças mascaradas a transportá-lo e a acompanhá-lo; ii) a canção que é cantada enquanto o cortejo se desloca; iii) a aldeia e a escola, os espaços onde se desenrola a acção.

No quadro 46 encontramos os elementos essenciais ao desenrolar do ritual.

Quadro 46 – Festa do Galo: elementos do ritual

Elemento do ritual	O andor com o galo	As crianças mascaradas	A escola	Aldeia/paisagem rural	A canção
12 Crianças	11	9	5	4	3

Cada criança interpretou esta tradição de forma muito pessoal, expressando o seu entendimento na forma como destaca partes do evento, distribui os elementos na cena, e ainda, pelos pormenores representados.

3.6.3. O Carnaval

No Carnaval estão presentes influências da cultural global, escolar e local: as crianças reinterpretam-nas e constroem formas e esquemas gráficos originais com os quais simbolizam este evento colectivo.

3.6.3.1. Desfile organizado pela escola.

- **Representação de si e dos amigos:** o autor insere uma personagem que o representa e personagens que representam os seus amigos



Fig.193 - A Melissa, a Daniela e eu. O carro dos bombeiros voluntários da Samardã, cada menina tem um extintor. As serpentinas de Carnaval: disse a Carol

Fig.194 - O sol, o carro de Bombeiros: disse a Dalila





Fig.195 - A Carolina com um extintor, eu com um extintor e a Daniela vestidas de Bombeiro, o carro de Bombeiros: disse a Mel

Fig.196 – Desenho do Roberto

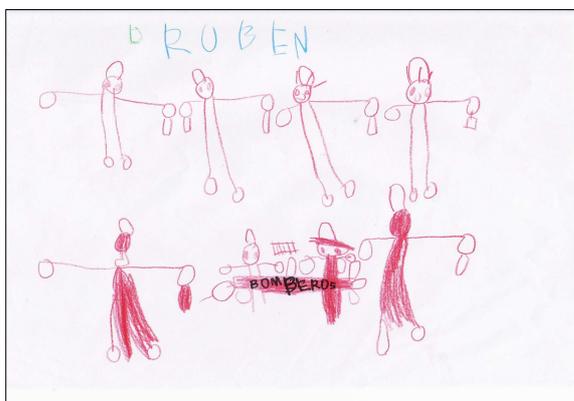
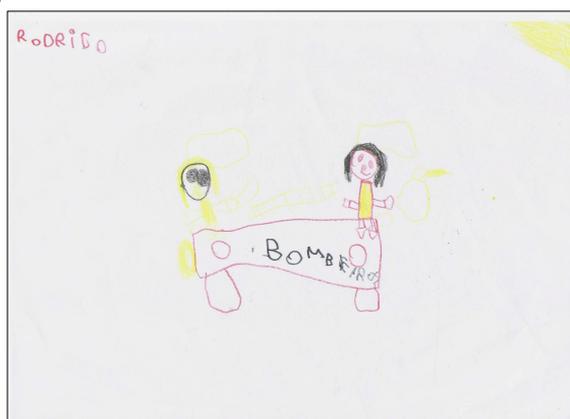


Fig.197 - O carro dos Bombeiros, eu e o Simão lá dentro:disse o Ruca

– **Representação de si e dos colegas:** o autor insere uma personagem que o representa e personagens que representam os seus colegas de turma

Fig.198 - O sol e o Rodrigo vestido de Bombeiro: disse o Sansão





Fig.199 - Desenho da Aninhas

– **Representação de si, dos colegas do 1.º Ciclo e do J.I:** o autor insere uma personagem que o representa e personagens que representam os seus colegas



Fig.200 - *O Rui, eu, a Carla, a Mónica, o sol :disse a Anastásia*



Fig.201- *O Rui, eu e a Mónica: disse a Carmen*

Fig.202 – Desenho da Miquelina



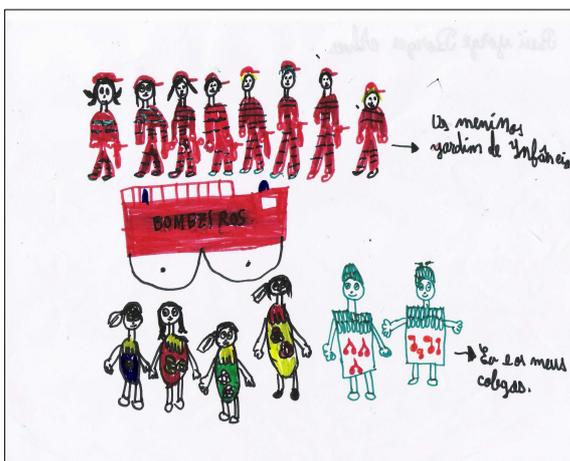


Fig.203 - A Anabela, a Mónica, a Carla, a Raquel, eu e as meninas vestidas de flores e os meninos vestidos de árvores cerejeira e laranjeira: disse o Jo

Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos do desfile de Carnaval organizado pela escola:

- **Representação de si e dos amigos:** o autor insere uma personagem que o representa e personagens que representam os seus amigos, a Carol, a Dalila, a Mel e o Roberto representaram-se a si próprios e aos seus amigos, no desfile de carnaval, organizado pela escola.
- **Representação de si e dos colegas:** o autor insere uma personagem que o representa e personagens que representam os colegas, o Ruca e o Sansão representaram-se a si próprios e aos seus colegas, no carro dos bombeiros. A Aninhas desenhou-se a si e aos colegas mascarados de flores e árvores
- **Representação de si, dos colegas do 1.º ciclo e do J.I:** o autor insere uma personagem que o representa e personagens que representam todos colegas, a Anastásia, a Carmen, a Miquelina e o Jo representaram os colegas do Jardim-de-Infância mascarados de bombeiros, eles próprios e os seus colegas de escola, mascarados de flores e árvores, no desfile organizado pela escola.

3.6.3.2. Desfile organizado pela escola com escolha livre da máscara

- **Representação de si:** o autor insere-se a si próprio como personagem

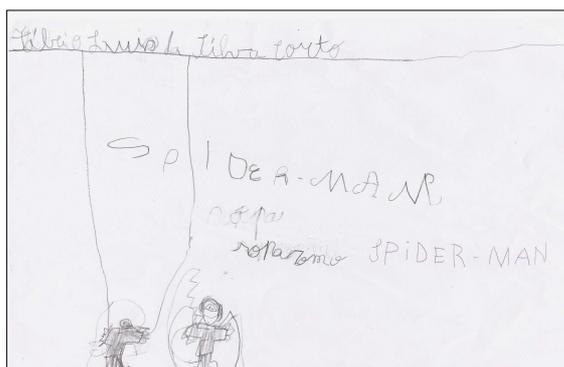


Fig.204 - Vestido como o spider man : disse o Ludovino

– **Representação de si e dos amigos:** o autor insere uma personagem que o representa e personagens que representam os seus amigos

Fig.205 – Desenho do Ra



Fig.206 – Desenho do Vaz

Fig.207 – Desenho da Ema

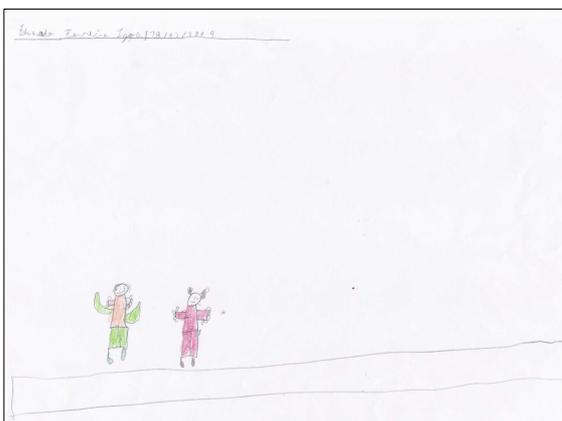


Fig.208 – Desenho do Edu



Fig.209 – Desenho da Anita

Fig.210 – Desenho do Guilherme



– **Representação de si e de familiares:** o autor insere uma personagem que o representa e personagens que representam os seus familiares



Fig.211 - *Eu e a minha irmã, vestidas de diabo:* disse a Caty

– **Representação de práticas tradicionais:** o autor representa rituais específicos da sua comunidade

Fig.212 *A escola, um mascareto e o meu irmão mascarado de mulher:* disse a Dina



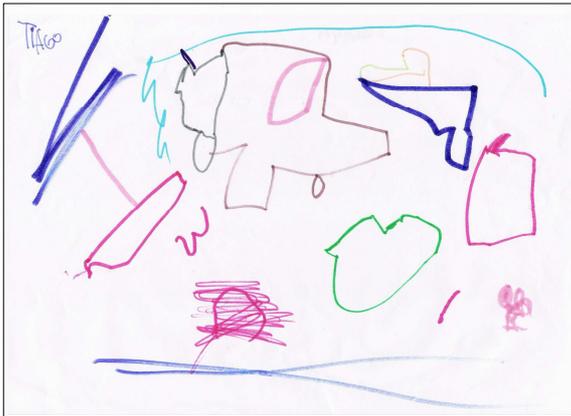


Fig.213 - *O enterro do Entrudo; os homens queimaram o boneco: disse o Tim*

Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos do desfile de Carnaval com escolha livre de máscara:

- **Representação de si:** o autor insere-se a si próprio como personagem, o Ludovino está mascarado de Spider Man;
- **Representação de si e dos amigos:** o autor insere uma personagem que o representa e personagens que representam os seus amigos, o Ra está mascarado de Super Man, ladeado por uma colega vestida de princesa e por um colega mascarado de Homem Aranha; o Vaz representou o Carnaval na aldeia, ele e os amigos mascarados desfilando atrás dos músicos. A Ema representou-se mascarada de fada na companhia dos seus amigos. O Edu representou-se a si e um amigo. A Anita representou-se a si mascarada de “diaba” e à sua amiga mascarada de princesa. O Guilherme representou-se a si e aos seus amigos a cantar à porta de uma casa da aldeia.
- **Representação de si e de familiares:** o autor insere uma personagem que o representa e personagens que representam os seus familiares, a Caty representa-se a si, à sua irmã e outra criança, mascaradas.
- **Representação de práticas tradicionais:** o autor representa rituais específicos da sua comunidade; a Dina insere uma personagem “mascareto” e outra que representa o irmão mascarado de mulher; Tim representou o enterro do Entrudo, uma tradição popular.

No quadro 47 encontramos descritos os subtemas representados, as categorias e respectiva frequência.

Quadro 47 – O carnaval: síntese por subtemas e categorias

Subtema	Categorias	
Desfile organizado pela escola	Representação de si e dos amigos	5x
	Representação de si e dos colegas	2x
	Representação de si, dos colegas da escola e do J.I.	4x
Desfile de Carnaval organizado pela escola, com escolha livre da máscara	Representação de si	1x
	Representação de si e dos amigos	6x
	Representação de si e de familiares	1x
	Representação de práticas tradicionais	2x

No quadro 48 estão descritos, os elementos representados oriundos da cultura global, escolar e local.

Quadro 48 - O Carnaval: elementos da cultura global, escolar e local

Global	Vestuário usado pelas personagens: princesa, fada, spiderman, super-homem,	7x
Escolar	Bombeiros, carro dos Bombeiros, árvores e flores	11x
Local	Aldeia, Músicos, “Mascareto”, Entrudo, “Diaba” e serpentinas	9x

As influências da cultural global são visíveis no vestuário e nas personagens escolhidas para se mascararem (7x).

As crianças que representaram elementos da cultura escolar estão integradas nas turmas do Jardim-de-Infância e do 1.º Ciclo que organizarem o desfile de Carnaval com indicação do tema. Todas as crianças (11x) que participaram neste desfile o representaram.

As crianças (9x) que representaram elementos da sua cultura: a aldeia, os músicos que costumam participar nos desfiles, o enterro do Entrudo e a máscara da “diaba”, são crianças que participaram no desfile organizado pela escola, mas a quem não foi imposto nenhum tema.

3.6.4. A Visita Pascal

Nas composições e nos esquemas gráficos utilizados encontrámos a expressão da compreensão das crianças, sobre Jesus, num ritual da religião Católica. Recorreram a pormenores, que no seu entender, reproduzem com mais fielmente o acontecimento que narram graficamente, explicando o evento a partir de momento/cena.

3.6.4.1. À espera do “compasso”

No subconjunto (fig.214 – 220) as crianças inserem-se num cenário: à espera do “compasso”.

- **À espera do “compasso” dentro de casa:** as crianças representam-se em conjunto com a família, em casa, aguardando a chegada do “compasso”.



Fig.214 - *Eu, o Pedro, a mãe, a irmã e do outro lado o pai, à espera, já estão a chegar: disse o Ra*

Fig. 215 - *Na minha casa à espera do compasso: disse a Barbi*



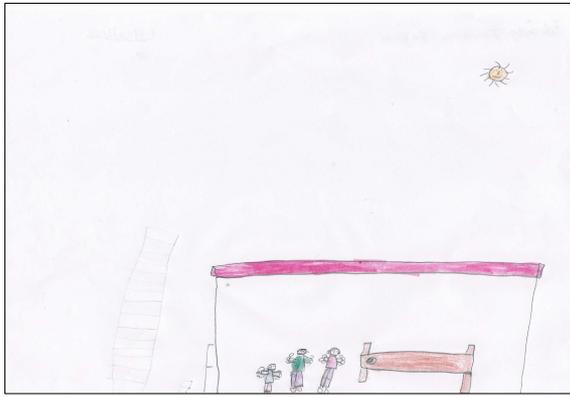


Fig.216 *Eu - em casa à espera e na mesa o dinheiro: disse o Edu*

Fig.217 - *À espera do "compasso" dentro de casa:* disse a Ema



– **À espera do “compasso” fora de casa:** o autor representa-se em conjunto com a família à porta da sua casa.

Fig.218 - *Estou a fazer as pessoas à espera do “compasso”:* disse a Maria



Fig.219 - *Estamos todos à espera que chegue o “compasso”. O arco-íris no céu:* disse a Dalila

Fig.220- *Vou fazer as pessoas à espera que chegue o “compasso”, disse o Guilherme*



Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos das crianças:

- **À espera do “compasso” dentro de casa:** o autor representa-se em conjunto com a família, em casa, aguardando a chegada do “compasso”: o Ra, a Barbi, o Edu e a Ema inserem-se num cenário dentro de casa, à espera com a família: “*eu, o Pedro, a mãe, a irmã e do outro lado pai, à espera, já estão a chegar*” (Ra) e “*na minha casa à espera do compasso*” (Barbi); o “*eu, em casa à espera e na mesa o dinheiro*” (Edu) que assinala a oferta tradicional, em dinheiro.
- **À espera do “compasso” fora de casa -** o autor representa-se em conjunto com a família à porta de casa: a Maria, a Dalila e o Guilherme representam-se, à espera, fora da sua casa: “*estou a fazer as pessoas à espera do “compasso”*”; (Maria) “*estamos todos à espera que chegue o “compasso”*”; (Dalila)

3.6.4.2. Representação do Pároco e de Jesus

No subconjunto (fig.221 – 228) as crianças constroem cenários onde representam o “compasso”, destacando os símbolos da religião.

- **A representação de Jesus:** o autor representa Jesus como a personagem central do acontecimento

Fig.221 - *As casas e os carros a passarem, o Jesus e as pessoas a levarem a cruz:* disse o Ludovino.





Fig.222 – Desenho da Aninhas

– **A representação do Pároco:** o autor representa o Padre como uma das personagens centrais do acontecimento

Fig.223 - A avó, a madrinha e eu e o meu pai; as pessoas do “compasso” vinham com umas capas vermelhas. O Padre estava vestido de branco. O menino que leva o dinheiro: disse a Carol



Fig.224 - Vou desenhar o pai e a avó e o avô e eu. A minha mãe estava a trabalhar. O Padre: disse a Mariline

Fig.225 - Vou fazer o padre: disse o Tim



– **A representação de Jesus e do Pároco:** Jesus e o Padre são para o autor personagens essenciais



Fig.226 - Vou fazer: eu e a minha avó, o meu avô, o pai, as minhas irmãs e o meu irmão e a minha mãe. O Jesus e o Padre: disse a Dina

Fig.227 - Vou desenhar o Padre com a cruz, e agora o sol, o arco-íris e a casa: disse o Gil



Fig.228 - O Seminarista com a cruz. O senhor que guarda o dinheiro: disse a Flor

Para as categorias, encontramos as seguintes referências nos desenhos das crianças:

–**A representação de Jesus:** o autor representa Jesus como a personagem mais importante do acontecimento, o Ludovino representou os elementos do “compasso” a deslocarem-se na aldeia, transportando Jesus, “as casas e os carros a passarem, o Jesus e as pessoas a levarem a cruz”; a Aninhas representa-se a si e à família à espera do “compasso” junto de casa. Insere uma personagem nas nuvens que representa Jesus a subir ao céu.

- **A representação do Pároco:** o autor representou o Padre como personagem central do acontecimento, a Carol representa-se em conjunto com a família: “a avó, a madrinha e eu e o meu pai”, e representa a visita Pascal: “as pessoas do “compasso” vinham com umas capas vermelhas. O Padre estava vestido de branco. O menino que leva o dinheiro”; a Mariline representa-se a si e à sua família, assinalando a ausência da mãe: “vou desenhar o pai e a avó e o avô e eu. A minha mãe estava a trabalhar” Representa um elemento do “compasso”: “o Padre”; e o Tim representa apenas um elemento do “compasso”: “vou fazer o padre”.
- **A representação de Jesus e do Pároco:** o autor simboliza o acontecimento representando estas personagens, a Dina representa-se a si própria e à sua família “eu e a minha avó, o meu avô, o pai, as minhas irmãs e o meu irmão e a minha mãe”. Representa elementos do “compasso”: “o Jesus e o Padre”; o Gil representa a casa: “agora o sol , o arco-íris e a casa” e um elemento do “compasso”: “vou desenhar o Padre com a cruz”; a Flor só representa elementos do “compasso”: “o Seminarista com a cruz. O senhor que guarda o dinheiro” recorreu a uma solução gráfica que realça a cruz, que se confunde com o corpo do seminarista.

3.6.4.3. Representação da composição do “compasso”

No subconjunto (fig.229 – 235) as crianças constroem cenários onde inserem personagens do evento, representando assim, a composição do “compasso”

- **Representação da composição do “compasso”:** o autor representa os elementos, que integram o cortejo, a chegarem a sua casa.



Fig.229 - O “compasso” na rua e as pessoas dentro de casa: disse o Ivan



Fig.230 - Na minha casa, estão todos à espera. A minha irmã pequenina, eu, a Bia e o pai; os senhores do “compasso”: disse o Peter

Fig.231 - Eu, a mãe, o meu irmão, o Ruben ao colo do pai, a avó à espera do “compasso”; o senhor da água benta, o senhor do dinheiro e o senhor com a cruz: disse o Vaz



Fig.232 - Vou fazer o “compasso” a chegar a minha casa: disse a Caty

Fig.233 - A minha casa e o “compasso” a entrar :disse o Teco





Fig.234 *Eu e a minha família à espera do “compasso”*: disse a Anita

– O “**compasso**” dentro de casa: o autor representa o desenrolar da visita na sua casa

Fig.235 - *Eu, a beijar a cruz em casa*: disse o Alberto



Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos das crianças:

– **Representação da composição do “compasso”**: o autor representa os elementos que integram o cortejo, o Ivan representa o Padre, insere uma personagem com a cruz e outra com o saco do dinheiro; o Peter representou-se à porta de casa em conjunto com a família: “*na minha casa, estão todos à espera: a minha irmã pequenina, eu, a Bia e o pai*”; inseriu uma personagem que transporta a Cruz, outra com a caldeirinha e outra com o saco do dinheiro; o Vaz representou-se em conjunto com a sua família: “*eu, a mãe, o meu irmão, o Ruben ao colo do pai, a avó à espera do “compasso”*”; inseriu as personagens que fazem parte da visita Pascal: “*o senhor da água benta, o senhor do dinheiro e o senhor com a cruz*”; a Caty representa-se a si a à sua família: “*vou fazer o “compasso” a chegar a minha casa*”, representou o Padre e a personagem com a caldeirinha; o Teco representou a casa dele e os elementos do “compasso”: “*a minha casa e o “compasso” a entrar*”; a Anita representou-

se e à sua família: *”eu e a minha família à espera do compasso”*; representou a pessoa que transporta a Cruz, o Padre e mais dois elementos.

- O **“compasso” dentro de casa**: o autor representa o desenrolar da visita na sua casa, o Alberto representa-se dentro de casa juntamente com os elementos do “compasso” e explicou o que estava a acontecer: *“eu, a beijar a Cruz em casa”*.

3.6.4.4. Representação dos foguetes

No subconjunto (fig.236 – 243) as crianças constroem cenários representando-se com a sua família à espera do “compasso”. Os foguetes ganham um lugar central, pois estão presentes em todas as festas da aldeia e não há memória de “festa sem foguetes”.

À espera do “compasso” sem cenário, com foguetes: o autor representa-se a si e às pessoas a quem está ligado afectivamente, à espera da visita Pascal e o lançamento dos foguetes.



Fig.236 - *Eu e os foguetes pum pum pum! O pai, a mãe o meu irmão Carlos e o Alcides, estão a dar a mão à espera do” compasso”.*
A Débora com a campainha, a Carla com o saco do dinheiro, a Marlene com a caldeirinha. Eu estou a dar uma mãozada quando foram embora: disse o Roberto

Fig.237 - *Na minha casa estava a minha madrinha, o namorado, a minha mãe, a Letícia, a minha avó, o meu avô e estava o meu pai, e eu à espera do compasso cá fora: disse a Mel*





Fig.238 - *Eu, a minha mãe e o Padre e os foguetes assim uuchuuch – pum. O senhor com a caldeirinha e o meu pai. O outro senhor com a cruz e eu a beijar a cruz: disse o Ruca*

– À espera do “compasso” dentro de casa, com foguetes: o autor representa-se dentro de casa à espera da visita Pascal, e os foguetes a rebentarem

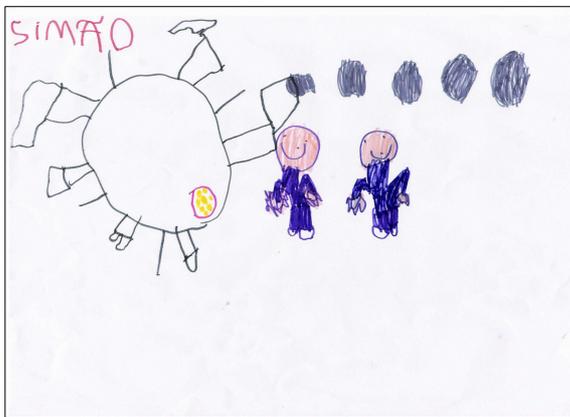


Fig.239 - *O Padre, o pai a atirar os foguetes. A mãe e eu estávamos na sala e na mesa da sala está o dinheiro: disse o Sansão*

Fig.240 - *A Páscoa: disse a Anastásia*



Fig.241 – *Desenho da Carmen*



- **O compasso a deslocar-se pela aldeia:** o autor representa os elementos do “compasso” nas ruas da aldeia, decorrendo em simultâneo, o lançamento de foguetes

Fig.242 – Desenho da Miquelina



Fig.243 – Desenho do Jo

Para as categorias, encontrámos as seguintes referências nos desenhos das crianças:

- **À espera do “compasso” sem cenário, com foguetes:** o autor representa-se a si e às pessoas a quem está ligado afectivamente, à espera que chegue a visita Pascal, o Roberto representa-se a si e à sua família e aos foguetes a estoirarem no céu: *“eu e os foguetes pum pum pum! O pai, a mãe o meu irmão Carlos e o Alcides, estão a dar a mão à espera do” compasso*”. Representa as personagens que integram a visita Pascal: *“a Débora com a campainha, a Carla com o saco do dinheiro, a Marlene com a caldeirinha”*; a Mel representou a sua família dentro de casa, e a si própria, na rua: *”na minha casa estava a minha madrinha, o namorado, a minha mãe, a Letícia, a minha avó, o meu avô e estava o meu pai, e eu à espera do compasso cá fora”*; os foguetes a rebentarem, por cima das pessoas, no céu; o Ruca constrói um cenário cujas personagens são: ele, a sua família, e elementos que integram a visita Pascal; os foguetes a rebentarem, *“eu, a minha mãe e o Padre e os foguetes assim uuchuuch – pum. O senhor com a caldeirinha e o meu pai. O outro senhor com*

a cruz e eu a beijar a cruz”; os foguetes ganham vida pela sua importância no acontecimento.

- **À espera do “compasso” dentro de casa, com foguetes:** o autor representa-se dentro da sua casa, à espera e insere os foguetes a rebentarem, o Sansão explica que na mesa está a oferta tradicional: *“a mãe e eu estávamos na sala e na mesa da sala está o dinheiro”*; representa os foguetes a rebentarem e duas personagens: *“o Padre, o pai a atirar os foguetes”*; a Anastásia representa-se a si e à sua família dentro de casa, na sala a receber a visita Pascal; na mesa estão as oferendas. Representa cinco personagens que integram o “compasso”: o Padre de branco e mais quatro pessoas com capas vermelhas. No céu, os foguetes a rebentarem; a Carmen representa a mesa com as oferendas; representa os elementos que constituem o “compasso”: o Padre e mais cinco elementos; insere mais uma personagem: o fogueteiro a lançar os foguetes que vão estalar no céu.
- **O “compasso” a deslocar-se pela aldeia:** o autor representa os elementos do “compasso” nas ruas da aldeia, decorrendo em simultâneo, o lançamento de foguetes, a Miquelina representa a aldeia, os foguetes a rebentarem e três personagens do “compasso” a deslocarem-se; o Jo também representa o “compasso” a deslocar-se pela aldeia, constituído por cinco personagens: o Padre de branco e mais quatro, com capas vermelhas. Os foguetes estavam a ser lançados, pelo fogueteiro.

No quadro 49 estão sumariados os subtemas da visita Pascal e respectivas categorias.

Quadro 49 – A visita Pascal: síntese por subtemas e categorias

Tema	Categorias	
À espera do “compasso”	À espera do “compasso” dentro de casa	4x
	À espera do “compasso” fora de casa	3x
Representação do Pároco e de Jesus	A representação de Jesus	2x
	A representação do Pároco	3x
	A representação de Jesus e do Pároco	3x

Representação da composição do “compasso”	Representação da composição do “compasso”	6x
	O “compasso” dentro de casa	1x
Representação dos foguetes	À espera do “compasso” sem cenário, com foguetes	3x
	À espera do “compasso” dentro de casa, com foguetes	3x
	O “compasso” a deslocar-se pela aldeia	2x

3.6.5. Em síntese

Foi-nos possível encontrar, nas representações inscritas graficamente (fig.162 - 243) a resposta para a nossa questão: **que indicadores da cultura de pertença estão presentes nas narrativas gráficas das crianças?**

Nestas narrativas as crianças inscreveram a representação de acontecimentos da sua cultura de acordo com o entendimento da criança acerca do seu mundo. Esta conceptualização acontece em interacção com pessoas da sua comunidade:

- A família, os vizinhos, os amigos/colegas;
- Com a ligação estabelecida com a natureza: campos da aldeia, animais domésticos, animais de estimação e animais selvagens;
- Nas vivências tradicionais e religiosas da sua comunidade.

Os elementos da sua cultura de pertença ganham um lugar próprio, interligam-se e cruzam-se com os elementos da cultura escolar e global, ampliando desse modo formas de comunicação e expressão das crianças. As tradições e a própria religião ritualizadas pelos adultos e por elas próprias entram no imaginário infantil e reaparecem no seu dia-a-dia.

O Dia dos Namorados está simbolizado no par de namorados, importado da cultura global e difundido pela cultura escolar. O par de namorados está inserido em cenários construídos com elementos do quotidiano das crianças, que nos remetem para as suas vivências significativas. As personagens encontram-se no jardim, local tradicional de encontros de namorados; o par está acompanhado por animais de estimação, encontra-se em plena natureza, junto de casa, dentro de casa, na cozinha, trocando prendas. Uma das características da cultura de pertença está no uso de foguetes em todas as festas, trazem, de forma simbólica, para a comemoração do Dia dos Namorados, um ambiente festivo, alegria e felicidade. Os corações, importados da cultura global reforçam o sentimento de felicidade simbolizando o amor. Como

podemos constatar³ está inscrito este simbolismo no par de namorados, rodeado de foguetes e encimado por corações, num reforço dos sentimentos de alegria, contentamento e amor.

Na representação gráfica da “Festa do Galo”, tradição vivida apenas na aldeia de Vilarinho da Samardã, estão presentes elementos da cultura de pertença inscritos nos momentos/cenas que retratam o ritual.

Na representação do Carnaval aparecem lado a lado elementos da cultura global⁴, cultura escolar⁵ e práticas tradicionais⁶.

A Visita Pascal, acontecimento da vida da comunidade que as crianças narram graficamente de forma muito completa. Nas várias cenas construídas para expressarem o acontecimento recorrem a esquemas e formas gráficas extraordinárias como documentam as fig. 217 – “à espera do “compasso” dentro de casa” (Em); fig.219 – “estamos todos à espera que chegue o “compasso”” (Dalila); fig.222 – o Jesus está no céu (Aninhas); fig.228 – “o Seminarista com a Cruz” (Flor), a cruz é incorporada e fundida com o corpo do Seminarista.

Os foguetes mais uma vez a cumprirem o seu papel de mensageiros de contentamento e alegria que a visita Pascal comporta. As formas diversificadas da representação dos foguetes mostram-nos a sua luminosidade quando rebentam⁷ revelam a capacidade que as crianças têm na simbolização do real. As crianças sonorizaram o lançamento dos foguetes e o seu rebentamento à chegada ao céu – “, *pum, pum, pum!*” (Roberto); “*os foguetes assim uuchuuch – pum*” (Ruca). Para além da representação dos foguetes, algumas crianças inseriram a personagem, o fogueteiro que estava a lançar os foguetes, ou que se preparava para o fazer⁸.

Os acontecimentos colectivos narrados que tiveram lugar na comunidade são representados não de uma forma estática, mas com recurso a formas gráficas/verbalizações ao desenho, construindo assim cenários “tri-dimensionais”.

³ nas fig. 172, fig. 173, fig. 174, fig. 175 e fig.176.

⁴ conforme os desenhos das fig.204, fig.205, fig.207, fig.208 e fig.209.

⁵ de acordo fig.193, fig.194, fig.195, fig.196, fig.197,fig.198, fig.199, fig.200, fig.201, fig.202, fig.203.

⁶ das fig. 206, fig.210, fig.212, fig.213.

⁷ nas fig. 236 – 243.

⁸ conforme fig.241, fig.243.

Considerações finais

Quando iniciámos este ciclo de estudos tínhamos como objectivo fazer uma pesquisa sobre os desenhos das crianças. Nos estudos preparatórios para a realização deste trabalho vimos a complexidade do mundo da criança. E, descobrimos que o nosso conhecimento da infância estava muito influenciado por todas as aprendizagens feitas nos campos da psicologia do desenvolvimento e da pedagogia, e tivemos algumas dificuldades para sairmos deste formato. Contudo, o fascínio que sempre nos acompanhou por esta forma de expressão e comunicação das crianças, específico da infância e irrepetível ao longo da vida de cada ser Humano, serviram de estímulo para continuarmos o nosso trabalho.

Os estudos realizados no campo da Sociologia da Infância mostram novas perspectivas de conhecimento da e sobre a infância, permitindo descobrir que os saberes sobre as crianças se constroem envolvendo-as, ouvindo-as na primeira pessoa, facultando espaço para que as suas vozes sejam escutadas (Sarmiento, 2007).

Entendidas de forma diversa na contemporaneidade, as crianças ganham visibilidade como actores de pleno direito. Às crianças são reconhecidas competências e direitos participativos. Mudou-se a forma de as olhar, e esta mudança abriu caminho para se aceitar a sua capacidade de produzir conhecimento; há lugar a um processo de descoberta da infância, onde as crianças contam como principal fonte de saber, onde se procura compreendê-las, já não a partir do olhar do adulto, mas a partir do olhar de cada uma.

Privilegiámos na nossa pesquisa os desenhos das crianças como a principal fonte documental para a recolha de dados. Entendemos que nesta forma de expressão e comunicação eles inscrevem verdadeiramente o seu entendimento das coisas. As produções gráficas infantis foram consideradas em vários campos da ciência como forma privilegiada de compreensão do desenvolvimento das crianças a caminho da maturidade, consideradas que eram como seres inacabados e imperfeitos. Estamos convictos que em cada etapa das suas vidas, são detentoras de competências e formas próprias de expressão e entendimento do mundo, diferentes mas tão válidas quanto as dos adultos.

As crianças possuem formas próprias de se organizarem e através das suas produções gráficas procurámos entender de que modo essas produções nos permitem

conhecer a sua cultura geracional. Equacionámos várias questões, como ferramenta na procura do conhecimento, que nos permita resolver o nosso problema.

Para descobrirmos a importância do contexto escolar na acção da produção dos desenhos desenvolvemos algumas estratégias com as crianças, sendo possível concluir que no contexto escolar do J.I. a produção de desenhos como forma de expressão era estimulada pelas condições humanas e físicas proporcionadas às crianças e onde o poder do adulto tinha um peso mínimo. No contexto do 1.º Ciclo esta forma de expressão sofria algumas restrições nas condições humanas, sendo o poder do adulto mais presente, condicionando o trabalho das crianças.

Tendo como linha orientadora a convicção que as crianças expressam livremente o seu entendimento das coisas, tentámos compreender de que forma traduzem no desenho as suas vivências significativas. Descrevemos a leitura e interpretação dos desenhos que nos permitiram inferir que as crianças se representam a si, aos seus amigos e aos adultos a quem estão ligadas afectivamente. Inscrevem graficamente acontecimentos cujos cenários radicam na realidade onde estão inseridas. Representam igualmente os animais (domésticos e selvagens) presentes no seu quotidiano, a fantasia do real, assim como elementos da natureza com destaque para o sol que é maioritariamente representado com características humanas.

Valorizando as crianças como competentes em cada etapa das suas vidas, capazes de expressarem o seu ponto de vista, era para nós muito importante compreender como é que expressam no desenho a interpretação do real. Fez-se uma leitura, nesse sentido, a partir de documentos gráficos que representam a sua família, realidade presente no seu dia-a-dia e um acontecimento da natureza, um nevão, pouco usual, e por tal, as crianças raramente vivem um acontecimento semelhante. Descobrimos que representam as suas famílias, a si próprias e os seus animais de estimação. Estes são considerados, na representação feita, como parte integrante do seu círculo familiar; representam também a sua casa. Utilizaram formas diversificadas para simbolizarem a neve e reinterpretaram formas de representação da mesma, oriundas da cultura global.

Estando as crianças inseridas numa categoria geracional – a infância – que se relaciona e interage com adultos e outras crianças da comunidade de pertença, perceber em que medida o desenho infantil é meio de comunicação intrageracional e intergeracional, é outra das nossas questões. Descrevemos a leitura e interpretação de produções totalmente livres das crianças quanto ao tema e à forma de fazer. Encontrámos formas próprias de expressão deste grupo geracional como interactividade,

ludicidade, fantasia do real e reiteração (Sarmiento, 2004) dimensões estruturantes da construção das culturas infantis. Descobrimos que inserem personagens representativas de si próprias e das pessoas com quem se relacionam, dando a conhecer acontecimentos pessoais; representam as suas interações com os pares, imaginárias ou reais, na escola, em casa, na comunidade, em situação de brincadeira; representam acontecimentos fictícios com uma estrutura narrativa idêntica à usada para os acontecimentos reais, transpondo para o papel a fantasia do real, própria das crianças; representam eventos ou emoções no tempo presente, quando de facto já aconteceram. Recorrem a personagens humanizadas para exprimir sentimentos e consideram os animais como parceiros de brincadeira e como interlocutores nas histórias.

As crianças são membros de uma comunidade inserida em meio rural, que mantém vivas tradições e rituais. Fazem parte da vivência colectiva a “Festa do Galo”, “o Carnaval” e a “visita Pascal”, nestes acontecimentos as crianças são também protagonistas. Com base nos desenhos realizados sobre estes eventos, procurámos descobrir os indicadores de apropriação da cultura de pertença nas narrativas gráficas das crianças. Descrevemos a leitura e interpretação dos documentos que representam as vivências e rituais da sua comunidade. Estes acontecimentos, ao serem narrados graficamente, obedecem a escolhas dos cenários e cenas que, no entender das crianças, retratam de forma clara o evento, completada pela concepção gráfica, formas e pormenores onde emerge a procura das crianças pelo modo que melhor exprime, o seu pensamento. Os elementos da cultura de presença são inseridos de forma a destacarem-se, como acontece com o jardim, os animais de estimação, as montanhas; reformulam esquemas gráficos oriundos da cultura global, como por exemplo o disfarce de homem aranha; os foguetes, presentes nas festas da comunidade transitam para simbolizar a alegria do dia dos namorados, a alegria e o entusiasmo da festa de anos ou a solenidade da festa religiosa, a visita Pascal.

No sentido de retratar a singularidade da infância e de valorizar as formas gráficas que as crianças criam, o desenho infantil constitui-se assim, não apenas como segmento do conhecimento do desenvolvimento psicológico e maturativo, mas de uma forma mais abrangente, como veículo de expressão dos saberes de cada criança. O desenho infantil entendido como linguagem, e com uma ordem de importância similar à linguagem falada, constituída por formas gráficas renovadas e reinventadas a cada momento, pelos seus autores que desta forma dão corpo às suas vivências, quotidianas e mais significativas. Na análise e interpretação dos documentos elaborados para esta

pesquisa, atendemos às especificidades de a) gênero, b) nível sócio – educacional e c) subgrupo etário, como influenciadores da forma como percebem e representam o real do seu quotidiano.

a) Gênero: nestas produções, os desenhos das meninas apresentam mais pormenores na sua composição gráfica⁹. E destacam-se pela sua originalidade/criatividade¹⁰.

b) Nível sócio – educacional é muito semelhante para a maioria das crianças. As mães são, em média, mais escolarizadas que os pais. Contudo, algumas crianças usufruem de melhores condições expressas tanto pelo acesso e uso de computadores e livros como pelo “tempo de qualidade” que alguns adultos lhes disponibilizam. A Ema e o Peter são acompanhados pelas avós maternas, professoras do 1.º Ciclo. O Ivan, o Ra, a Carol, a Caty, a Anita e a Barbi são acompanhados pelas mães. Esta, na maioria domésticas mas com níveis de escolaridade acima da média (9.º, 11º e 12º).

c) Subgrupo etário: as crianças envolvidas na pesquisa têm idades compreendidas entre os 5 e os 9 anos. As mais novas apresentam esquemas figurativos mais “abstractos” e por tal mais difíceis de compreender, do ponto de vista do adulto. As crianças disseram, na maioria das vezes, o que pretendiam ou tinham desenhado. A Dina, a Mariline, O Gil, o Ruca com 5 anos e o Ludovino com 6 encontram-se neste grupo. Estas crianças não são menos capazes do que as outras para se expressarem, utilizam apenas formas gráficas mais elementares, de acordo com o seu desenvolvimento. Procuram soluções gráficas que lhes permitam expressar o seu entendimento: o Ludovino utilizou a “transparência” para nos dizer que estava uma pessoa dentro de casa; o Tim fez uma composição bastante abstracta que ele clarifica verbalmente; a Dalila transpõe para o papel o “Faz de conta” ao desenhar-se a si e à sua professora, a voarem; o Roberto utiliza “ vários ponto de vista” quando representa um cãozinho, cujo focinho tem semelhanças com a cara dos seus amigos, está voltado para a frente enquanto o corpo está de perfil.

No contexto social e meio escolar onde se realizou a pesquisa, as crianças envolvidas partilham diariamente um conjunto de rotinas, actividades, experiências e até emoções. Estas premissas são propícias ao desenvolvimento de interacções entre as

⁹ conforme: fig.1, fig.4, fig.5, fig.11, fig.12, fig.15, fig.16, fig.21, fig.24, fig.26.

¹⁰ nas composições: fig.4, fig.12, fig.24, fig.46, fig.82, fig.96, fig.99, fig.125, fig.126, fig.135, fig.148, fig.153, fig.158, fig.176, fig. 222, fig.228.

crianças e entre crianças e adultos que terão como resultado a construção de uma cultura de pares, que segundo Sarmiento “permite às crianças apropriar, reinventar e reproduzir o mundo que as rodeia” (2004, pág.23).

- As crianças representam-se a si e aos seus amigos; nessas representações o tamanho da figura é geralmente mais pequeno comparativamente à figura do adulto. As personagens infantis; são muitas vezes, acompanhadas por adultos e por outras crianças; são acompanhadas por outras crianças; representam-se também sozinhas, mas menos vezes; são poucas as crianças que se representam sozinhas com adultos e sozinhas com animais. Inserem-se como personagens em histórias fictícias. São personagens em acontecimentos colectivos e pessoais. Os cenários onde se inserem situam-nas na aldeia, em casa, por vezes na escola, muitas vezes em ambiente rural.

- A montanha faz parte do ambiente físico próximo, uma vez que as aldeias se situam nas encostas do Alvão. Algumas crianças chegam a representá-la mais de três vezes nas suas produções. O seu aspecto muda conforme a altura do ano: pode ter flores, árvores, o sol a esconder-se atrás dela, as nuvens a tocarem-lhe quando o vento as puxa ou estão cheias de água. A neve torna os cumes da montanha brancos e as “ventoinhas” quase desaparecem.

- Os membros da família estão todos representados, algumas crianças inserem também os seus animais de estimação, desde os peixinhos até ao gato. As personagens femininas e masculinas estão claramente identificadas, assim como os mais velhos. Algumas crianças separaram as crianças dos adultos e fizeram vários desenhos onde a sua família aparecia; outras crianças representaram os avós.

- O faz de conta está sempre presente na vida das crianças, e como tal o desenho infantil também o inclui. Os acontecimentos fictícios reportam-se a: locais longínquos (como uma praia no Porto), conversas entre as crianças e os animais, uma princesa que vive num castelo e resolve fazer um passeio pela aldeia, um castelo onde moram os príncipes Vasco e Filomena que recebem a visita das fadas, um comboio que transporta um gato em cima, uma criança que voa em conjunto com a professora, um boneco de neve pronto para desfilar com a sua amiga Ema, o Ruca no jardim com o coelho, o sol que está contente e muito feliz, as tropas na nossa casa, o castelo da imaginação onde vivem bruxas e todo o tipo de monstros...

Chegados a esta etapa da pesquisa parece-nos importante referir que a maior dificuldade com que nos deparámos para a realização deste trabalho prendeu-se com a nossa formação de base – educadora de infância – uma vez que nas matérias /disciplinas

da nossa formação inicial esteve ausente o campo da Sociologia (da Infância). Esteve e está ausente, conforme é assinalado por um estudo exaustivo de Fernandes (2009) aos currículos das Escolas Superiores/Universidades que formam futuros profissionais de educação.

Consideramos que a Sociologia da Infância não devia estar ausente, antes pelo contrário, deveria constituir-se como um saber transversal (à semelhança da Formação Pessoal e Social na Educação de Infância) na formação de base e ao longo da vida profissional dos educadores/professores, que trabalham nos ciclos de educação básica. Esta presença implicaria a possibilidade, de às crianças e, nos vários contextos escolares, ser proporcionado um espaço onde pudessem expressar os seus saberes: no dia-a-dia da aprendizagem escolar e em pesquisas científicas.

Os educadores/professores estão envolvidos num processo de aprendizagem contínua, pois consideram que, não sendo detentores de conhecimento absoluto necessitam de cursos no ensino superior, seminários, círculo de estudos, entre outros. Contudo, este aprofundar dos saberes tem lugar maioritariamente entre adultos. A aprendizagem com as crianças, consideradas estas como parceiros válidos, raramente acontece.

A partir do presente estudo atrevemo-nos a considerar que as produções gráficas das crianças são um indicador precioso para o educador/professor na avaliação de competências e saberes das suas crianças/alunos. Estes inscrevem nas produções livres a representação do seu mundo, do seu quotidiano, das suas interações e das suas emoções. Esta representação quando “lida” pelos educadores/professores transforma-se numa ferramenta de aferição das suas estratégias pedagógicas, visando: i) facilitar a compreensão dos conteúdos escolares; ii) incentivar o aumento do interesse pela cultura escolar alicerçando assim o sucesso escolar.

Em síntese podemos formular as seguintes conclusões finais:

O contexto escolar condiciona a acção de produção gráfica das crianças através da sua vertente humana e enquanto poder do adulto.

O desenho infantil constitui-se como meio de comunicação entre pares, e com os adultos, enquanto linguagem simbólica e codificada que expressa o entendimento das crianças acerca do seu mundo.

As narrativas gráficas infantis transportam elementos da cultura, global e escolar, enriquecida e transformada pelos elementos presentes na cultura real de pertença.

As formas e os arranjos gráficos que as crianças realizaram inscrevem as vivências significativas do seu cotidiano, transmitem o conhecimento que cada uma possui da sua comunidade e do seu ambiente físico próximo, das experiências e interações vividas pelas crianças nos vários contextos de vida: família, escola, comunidade e natureza.

*Vou fazer uma Princesa com um castelo nas nuvens ... A minha Princesa está a passear pela aldeia de noite*¹¹ A escuridão da noite vai levar consigo o poder do adulto, desocultando as “vozes” das crianças, deixando-as cintilar, cintilar obrigando o sol a usar...óculos de sol!¹²

¹¹ fig. 24.

¹² fig.154.

Bibliografia

Ariés, Philippe (1988). *A Criança e a vida Familiar no Antigo Regime*. Lisboa: Relógio D'Água Editores Ld.^a.

Cambier, Anne (1990). Les Aspects Génétiques et Culturels In Wallon, Cambier e Engelhart. *Le Dessin de l'Énfant*. Paris: PUF.

Coquet, E. (2000). *A Narrativa Gráfica – Uma estratégia de comunicação da criança e de adultos*. Braga. Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Christensen, Pia, James, A. (org.) (2005). *Investigação com Crianças Perspectivas e Práticas*. Porto. Edições. Escola Superior de Educação Paula Frassinett.

Cox, Maureen (1995). *Desenho da Criança*. São Paulo. Martins Fontes

Corsaro, W. (2002). A Reprodução Interpretativa no Brincar ao “faz de conta” das Crianças. *Educação, Sociedade e Cultura*, n.º17, 113-134, Porto. Edições Afrontamento.

Danic, I. Delalande, J. Rayou, P. (2006). *Enquêter Après D'enfants et des Jeunes – Objects, Méthodes et Terrains de Recherche en Sciences Sociales*. Rennes. Presses Universitaires de Rennes.

Delalande, J. (2009). *Des Enfants entre Eux – Des jeux, des règles, des secrets*. Paris. Éditions Autrement.

Delalande, J. (2009). *Os Lugares das Crianças*. Braga. Ciclo de Conferências da Universidade do Minho. (texto policopiado)

DeMause, Lloyd (1993). *Historia de la Infancia*. Madrid. Alianza Editorial, S.A.

Ferraris, Anna Oliverio (1980). *Les Desins Dénfants et Leur Signification*. Verviers – Belgique. Les Nouvelles Editions Mirabout.

Fernandes, Natália (2007). *Infância e Direitos: notas para a construção de uma imagem da criança como sujeito de direitos*. Braga. Instituto de Estudos da Criança U. M. (Texto Policopiado).

Graue, M. E., Walsh, D.J. (2003). *Investigação Etnográfica com Crianças: teorias, métodos e técnicas*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

Gândara, M. Isabel (1994). *Desenho Infantil – Um Estudo sobre Níveis de Símbolo*. Lisboa. Texto Editora.

Gardner, Howard (1997). *Gribouillages et Dessins d'Énfants. Mardaga Éditeur. Leur Signification*. Hayen.Mardaga.

Guimarães, Jussara M^a, Colesanti, Marlene. (2007). Do Risco ao Traço – Do Traço à Forma – O Desenho Infantil. *Educação Significante – Revista do Departamento de Educação do centro de Ciências Humanas da Unimontes*, v.2, n.1- 2007- Montes Claros. Brasil. Pág. 21 - 46.

Gloton, R., Clero, C. (1976). *A Actividade Criadora na criança*. Lisboa. Editorial Estampa.

Goffman, Erving (1993). *A Apresentação do Eu na Vida de Todos os Dias*. Lisboa. Relógio D'Água Editores.

Javeau, Claude (1998). *Lições de Sociologia*. Oeiras. Celta Editora.

James, Allison, Prout, Alan, (Edit.) (1990). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of childhood*. London. The Falmer Press.

James, Allison (2009). *Os Desafios dos Estudos da Infância*. Braga. Ciclo de Conferências da Universidade do Minho (texto policopiado)

Lowenfeld, Viktor (1977). *A Criança e a Sua Arte*. São Paulo. Editora Mestre Jou.

Luquet, G. H. (1979). *O Desenho Infantil*. Porto. Livraria Civilização Editora.

Malchiodi, Caty A. (1998). *Understanding Children's Drawings*. New York.: The Guilford Press.

Matthews, John (2002). *El Arte de la Infancia y la Adolescência – La Construcción del significado*. Barcelona. Paidós.

Plaisance, Eric (2004). Para uma Sociologia da Pequena Infância. *Educação Sociedades* v. 25, n.º86, Campinas.

Rogoff, Barbara (1993). *Aprendices del pensamiento – el Desarrollo Cognitivo en el Contexto Social*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Sacco, François (2000). Do Agir á Passagem a Formas ou o Destino do Figurável in S. Decober, F. Sacco (Org.) *O Desenho no Trabalho Psicanalítico das Crianças*. Lisboa: Climepsis Editores

Saramago, Sara S. Sousa (2001). Métodos de Pesquisa Empírica com Crianças. In: *Sociologia problemas e práticas*, n.º35 pp. 9-29.

Sarmiento, Manuel J. (2000). Os ofícios da Criança in *Actas do Congresso Internacional – os Mundos Sociais e Culturais da Infância*. V. II Janeiro de 2000 – pág.125 – 145. Braga Universidade do Minho

Sarmiento, Manuel J. (2003). O estudo de Caso Etnográfico em Educação in Nadir Zago *at al.* (Org.) *Itinerários de Pesquisa – Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP & A Editores, pp. 137-179.

Sarmiento, Manuel Jacinto (2004). As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da 2.^a Modernidade, In M. J. Sarmiento e A. B. Cerisara (org.), *Crianças e Miúdos. Perspectivas Sócio - Pedagógicas da Infância e Educação*. Porto: Asa.

Sarmiento, Manuel Jacinto (2004a). Essa Criança que se Desdobra...*Pátio – educação Infantil*. Publicação Quadrimestral – Artmed Editores, Porto Alegre. Ano II, n.º 6, pp. 14-17.

Sarmiento, Manuel Jacinto (2005). Gerações e Alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância. *Educação & Sociedades*. (Dossiê Temático Sociologia da Infância: Pesquisas com Crianças). CEDES - Brasil, vol. 26, n.º91, pp.361-378.

Sarmiento, Manuel Jacinto (2007). Visibilidade Social e Estudos da Infância in Vera Vasconcelos e M. J. Sarmiento (org.), *(In)visibilidade da Infância*, Araraquara, Ed. Junqueiro e Marin, pp. 25-49.

Sarmiento, Manuel Jacinto (2007a). *Conhecer a Infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas – Lição de Síntese para provas de Agregação*. Braga. Universidade do Minho. (Policopiado)

Sarmiento, M. J. e Pinto, M. (1997). As crianças e a Infância: definindo conceitos delimitando o campo, in M. Pinto e M. J. Sarmiento (Coord.), *As Crianças: contextos e identidades*. (9-30) Braga. Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Sirota, Régine (2000). L'Invitation à L'Anniversaire, la place de L'Enfant dans la Construction d'un Rite Contemporain in *Actas do Congresso Internacional – os Mundos Sociais e Culturais da Infância*. V. II Janeiro de 2000 – pág.155 – 171. Braga Universidade do Minho.

Sirota, Régine (2001). Emergência de uma Sociologia da Infância: evolução do objecto e do olhar. *Cadernos de pesquisa*. Fundação Carlos Chagas, São Paulo: Autores Associados, n.º112, pp. 7-31.

Sirota, Régine (2008). *As Delícias de Aniversário. Uma Representação da Infância*. Braga. Ciclo de Conferências da Universidade do Minho.

Silva, M. Isabel Ramos Lopes (1997). *Orientações Curriculares para a educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação

Wallon, Philipe, Cambier, Anne, Engelhart, Dominique (1990). *Le Dessin de L'Enfant*. Paris: PUF.

Anexos

Anexo I - Autorização das Entidades

Pede Deferimento
da Zélia Fernandes
aluna do 2.º ano de Mestrado em Sociologia da Infância
da Universidade do Minho para fazer investigação, entrevista-conversa com
crianças e recolha de desenhos, em contexto de sala de aula conforme o projecto de
dissertação em "Desenho Infantil: Modos de interpretação do mundo e simbolização do
real. Um estudo em Sociologia da Infância."
Vila Real 5 de Novembro de 2008

Ex. mo Senhor Presidente do Agrupamento de Escolas

Diogo Cão

Zélia Fernanda Fonseca Gomes aluna do 2.º ano de Mestrado em Sociologia da Infância da Universidade do Minho pretende fazer investigação, entrevista-conversa com crianças e recolha de desenhos, em contexto de sala de aula conforme o projecto de dissertação em "Desenho Infantil: Modos de interpretação do mundo e simbolização do real. Um estudo em Sociologia da Infância."

Venho por este meio solicitar a V. Ex.ª autorização para o fazer nas turmas do 1.º ciclo de Vilarinho da Samardã e Samardã e nos grupos/turma dos Jardins-de-Infância de Vilarinho da Samardã e Samardã.

Informo ainda, que toda a informação recolhida é anónima e serve única e exclusivamente para este fim.

Pede Deferimento

Zélia Fernanda Fonseca

Vila Real 5 de Novembro de 2008

Jardim-de-Infância da Samardã

5000-781 Vila Real

Samardã, 26 de Outubro de 2008

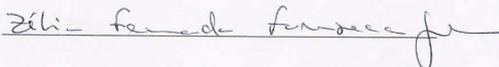
Ex.ma Sr.ª Educadora de Infância

Zélia Fernanda Fonseca Gomes, aluna do 2.º ano de Mestrado em Sociologia da Infância da Universidade do Minho, vem por este meio solicitar a V. Ex.ª autorização para levar a cabo uma investigação, entrevista-conversa com crianças e recolha de desenhos, em contexto de sala de aula, conforme o projecto de dissertação em “Desenho Infantil: Modos de interpretação do mundo e simbolização do real. Um estudo em Sociologia da Infância.”

Informo ainda que toda a informação recolhida é anónima e serve única e exclusivamente para este fim.

Expresso desde já a minha gratidão

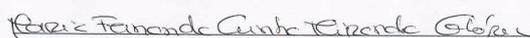
Com os melhores cumprimentos



AUTORIZAÇÃO

Eu, M.ª Fernanda Miranda Glória educadora titular de grupo/turma do Jardim-de-Infância da Samardã, autorizo/não autorizo a investigação acima referenciada.

Samardã, 27 de Outubro de 2008.



J.I. de Vilarinho da Samardã

5000-781 Vila Real

Vilarinho, 26 de Outubro de 2008

Ex. ma Sr.ª Educadora

Zélia Fernanda Fonseca Gomes, aluna do 2.º ano de Mestrado em Sociologia da Infância da Universidade do Minho, vem por este meio solicitar a V. Ex.ª autorização para levar a cabo uma investigação, entrevista-conversa com crianças e recolha de desenhos, em contexto de sala de aula, conforme o projecto de dissertação em “Desenho Infantil: Modos de interpretação do mundo e simbolização do real. Um estudo em Sociologia da Infância.”

Informo ainda, que toda a informação recolhida é anónima e serve única e exclusivamente para este fim.

Expresso desde já a minha gratidão

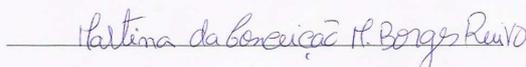
Com os melhores cumprimentos



AUTORIZAÇÃO

Eu, Martina Ruivo educadora titular do grupo/turma do J.I. da Samardã,
autorizo/~~não autorizo~~ a investigação acima referenciada.

Vilarinho, 27 de Outubro de 2008.



E. B.1 Samardã
5000-781 Vila Real

Samardã, 26 de Outubro de 2008

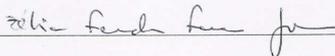
Ex.ma Sr.ª Professora

Zélia Fernanda Fonseca Gomes, aluna do 2.º ano de Mestrado em Sociologia da Infância da Universidade do Minho, vem por este meio solicitar a V. Ex.ª autorização para levar a cabo uma investigação, entrevista-conversa com crianças e recolha de desenhos, em contexto de sala de aula, conforme o projecto de dissertação em "Desenho Infantil: Modos de interpretação do mundo e simbolização do real. Um estudo em Sociologia da Infância."

Informo ainda que toda a informação recolhida é anónima e serve única e exclusivamente para este fim.

Expresso desde já a minha gratidão

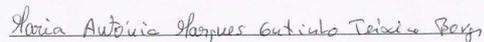
Com os melhores cumprimentos



AUTORIZAÇÃO

Eu, M.ª Antónia Borges professora titular da turma do 1.º Ciclo da Samardã, autorizo/não autorizo a investigação acima referenciada.

Samardã, 27 de Outubro de 2008.



E.B.1 Vilarinho da Samardã

5000-781 Vila Real

Vilarinho Samardã, 26 de Outubro de 2008

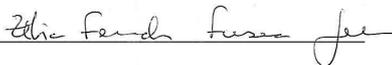
Ex.ma Sr.ª Professora

Zélia Fernanda Fonseca Gomes, aluna do 2.º ano de Mestrado em Sociologia da Infância da Universidade do Minho, vem por este meio solicitar a V. Ex.ª autorização para levar a cabo uma investigação, entrevista-conversa com crianças e recolha de desenhos, em contexto de sala de aula, conforme o projecto de dissertação em “Desenho Infantil: Modos de interpretação do mundo e simbolização do real. Um estudo em Sociologia da Infância.”

Informo ainda que toda a informação recolhida é anónima e serve única e exclusivamente para este fim.

Expresso desde já a minha gratidão

Com os melhores cumprimentos



AUTORIZAÇÃO

Eu, M.ª Helena Gonçalves professora titular da turma do 1.º Ciclo de Vilarinho da Samardã, autorizo/~~não autorizo~~ a investigação acima referenciada.

Vilarinho da Samardã, 28 de Outubro de 2008



Anexo II - Autorização dos Encarregados de Educação

<p>Autorizo o meu educando(a) <u>ANA NAMÉIA E CATARINA OLIVEIRA</u></p> <p>a participar na pesquisa.</p> <p>Assinatura <u>Paula Barreto</u></p>	<p>Autorizo o meu educando(a) <u>ANA RAQUEL SOUSA GASTON</u></p> <p>a participar na pesquisa.</p> <p>Assinatura <u>Alegre Garcia da Paes Collyer</u></p>
<p>Autorizo o meu educando(a) <u>Vasco Barreira Carvalho</u></p> <p>a participar na pesquisa.</p> <p>Assinatura <u>Séverine Deolinda B. Carvalho</u></p>	<p>Autorizo o meu educando(a) <u>Andréia Vieira Santos</u></p> <p>a participar na pesquisa.</p> <p>Assinatura <u>Ilha Edina Borges Vieira Santos</u></p>
<p>Autorizo o meu educando(a) <u>Alexandra Bazzano Aguiar</u></p> <p>a participar na pesquisa.</p> <p>Assinatura <u>Eriza Aguiar</u></p>	<p>Autorizo o meu educando(a) <u>Rui Jorge Borges Alves</u></p> <p>a participar na pesquisa.</p> <p>Assinatura <u>Maria Diana Font. Borges Alves</u></p>
<p>Autorizo o meu educando(a) <u>Thalena Caroline Dias Ribeiro</u></p> <p>a participar na pesquisa.</p> <p>Assinatura <u>Thalena Dias</u></p>	<p>Autorizo o meu educando(a) <u>Márcia Teixeira Lopes</u></p> <p>a participar na pesquisa.</p> <p>Assinatura <u>Besa Maria Capelas Teixeira</u></p>
<p>Autorizo o meu educando(a) <u>Fátima da Silva Costa</u></p> <p>a participar na pesquisa.</p> <p>Assinatura <u>Heitor José de Silva Costa</u></p>	<p>Autorizo o meu educando(a) <u>Carla Maria Moraes</u></p> <p>a participar na pesquisa.</p> <p>Assinatura <u>Alina Maria Moraes de Almeida</u></p>
<p>Autorizo o meu educando(a) <u>Barbara Elise Fernandes Saldanha</u></p> <p>a participar na pesquisa.</p> <p>Assinatura <u>Helena Costa</u></p>	<p>Autorizo o meu educando(a) <u>Roberta Andreia Soares Simoes</u></p> <p>a participar na pesquisa.</p> <p>Assinatura <u>Ana Rita Ribeiro de Soares Simoes</u></p>

Autorizo o meu educando(a) Debra Karlines Anjos,

Assinatura

Anjos Anjos

Autorizo o meu educando(a) Socorro Filipa Rodrigues Fernandes

Assinatura

Socorro Filipa Rodrigues Fernandes

Autorizo o meu educando(a) Ysaac Sado de Silva Gonçalves,

Assinatura

Ysaac Sado de Silva Gonçalves

Autorizo o meu educando(a) Paula Andreia de Jesus Rodrigues

Assinatura

Paula Andreia de Jesus Rodrigues

Autorizo o meu educando(a) Marina Sofia Baptista,

Assinatura

Marina Sofia Baptista

Autorizo o meu educando(a) Raul Martins Anjos,

Assinatura

Anjos Anjos

Anexo III - Autorização das crianças

 <p>Um estudo sociológico sobre desenho infantil com crianças</p>	<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Fazendo desenho ● Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p>
--	---	--

 <p>Um estudo sociológico sobre desenho infantil com crianças</p>	<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Fazendo desenho ● Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p>
--	---	--

<ul style="list-style-type: none"> ● Fazendo desenho ● Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p>MARILIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Fazendo desenho ● Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p>TIAO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Fazendo desenho ● Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p>DIANA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Fazendo desenho ● Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p>GONCALO</p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>

<ul style="list-style-type: none"> ● Fazendo desenho ● Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p>RUBEN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Fazendo desenho ● Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p>SJC</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Fazendo desenho ● Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p>Sobresca</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Fazendo desenho ● Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p>Subma</p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>

<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<ul style="list-style-type: none"> Fazendo desenho Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>André Sá, Agostinho, Agostinho, Agostinho</i></p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<ul style="list-style-type: none"> Fazendo desenho Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Daniela</i></p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<ul style="list-style-type: none"> Fazendo desenho Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p>SIMÃO</p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<ul style="list-style-type: none"> Fazendo desenho Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p>RODRIGO</p>

<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<ul style="list-style-type: none"> Fazendo desenho Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Isabela</i></p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<ul style="list-style-type: none"> Fazendo desenho Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Maria</i></p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<ul style="list-style-type: none"> Fazendo desenho Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Raúl</i></p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<ul style="list-style-type: none"> Fazendo desenho Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Julia</i></p>

<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<ul style="list-style-type: none"> Fazendo desenho Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Paula</i></p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<ul style="list-style-type: none"> Fazendo desenho Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Mónica</i></p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<ul style="list-style-type: none"> Fazendo desenho Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p>CAROLINA</p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>	<ul style="list-style-type: none"> Fazendo desenho Conversando <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Marta</i></p>

<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Fazendo desenho Conversando</p> <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Ygor Elchev</i></p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Fazendo desenho Conversando</p> <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Regina</i></p>

<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Fazendo desenho Conversando</p> <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Simone</i></p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Fazendo desenho Conversando</p> <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Sueli</i></p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Fazendo desenho Conversando</p> <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Isabel</i></p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Fazendo desenho Conversando</p> <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Debra Andrea</i></p>

<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Fazendo desenho Conversando</p> <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Edvaldo Ferreira Zago</i></p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Fazendo desenho Conversando</p> <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p>DANIELA</p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Fazendo desenho Conversando</p> <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Leide</i></p>
<p>Queres participar?</p> <p>Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/></p>	<p>Fazendo desenho Conversando</p> <p>.... Só enquanto quiseres!</p> <p><i>Chabela</i></p>