

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL**

FABIANE DOS SANTOS SIMON KAIPPER

Relato de experiência:

Os ciclos de simbolização em um grupo de crianças de 2 anos

**Porto Alegre
2018**

FABIANE DOS SANTOS SIMON KAIPPER

RELATO DE EXPERIÊNCIA

Os ciclos de simbolização em um grupo de crianças de 2 anos

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Especialização em Educação Infantil, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Orientador: Prof. Ms. Paulo Sergio Fochi

Porto Alegre

2018

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ciclo I – A Melancia.....	11
Figura 2 – Ciclo I – A Melancia – Pode comer?	12
Figura 3 – Ciclo I – A Melancia – Primeiro era uma, agora são duas.....	13
Figura 4 – Ciclo II – O desenho.....	14
Figura 5 – Ciclo II – Os desenhos concluídos	15
Figura 6 – Ciclo IV – Desenho a experiência	17
Figura 7 – Ciclo VI – Desenho após a experiência.....	18
Figura 8 – Obra de arte da artista Frida Kahlo, “Viva La Vida Melancia”	19
Figura 9 – Ciclo VII – Ampliação	20

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	4
2 O RELATO DE EXPERIÊNCIA	6
2.1 O contexto	8
2.2 As perguntas que guiaram o trabalho.....	9
2.3 Como foi encaminhado	9
2.4 Cenas das experiências das crianças.....	10
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	22
REFERÊNCIAS.....	24

1 INTRODUÇÃO

Os traços e os desenhos sempre fizeram parte da história da humanidade. Desde o homem “pré-histórico”, o hábito de registrar nas cavernas e pedras foi importante para tomarmos conhecimento da história e da visão de mundo daquele tempo.

Alguns teóricos mostram-nos o lugar de importância que o desenho ocupa na Educação Infantil, como Staccioli (2011), ao relatar que “as representações gráficas infantis são produtos complexos” (p. 21) e devem ser vistos como metáforas visuais.

O desenho, nesse sentido, é tido como uma das principais vivências da prática escolar, tendo como representação das experiências vividas pelas crianças. Assim, às vezes, surpreendem-nos e ajudam-nos a refletir a respeito de seus conhecimentos de mundo e teorias sobre ele e, além disso, permitem-nos “mergulhar no mundo invisível o qual pode nos ajudar a entrar na complexidade da mente do autor” (STACCIOLI, 2011, p. 23).

Sendo assim, essa etapa da educação básica traz alguns elementos essenciais para o professor analisar sua prática a qual pode ser refletida à luz de diferentes orientações teóricas.

Staccioli (2014, p. 100) lembra-nos que “é possível reagrupar, simplificando, um pouco, os caminhos de pesquisa percorridos [no campo do desenho], seguindo quatro pistas diferentes que se entrecruzam no estudo das produções gráficas das crianças”. Para esse autor, é possível identificar: as teorias das fases, as teorias psicológicas, as teorias artísticas e as teorias processuais.

Na teoria das fases, o desenho é compreendido como algo que demonstra uma evolução genética e que diz da inteligência da criança. Sendo assim, determinada por “estágios no desenvolvimento das habilidades gráficas” (STACCIOLI, 2014, p. 101), iniciando nas marcas deixadas sem intenção, passando para a garatuja, até chegar à produção de imagens realistas.

A segunda teoria, psicológica, explana sobre as várias abordagens que analisam o desenho, e utilizam-no para interpretar os sentimentos, emoções e experiências vividas pelas crianças, de forma simplificada.

As teorias artísticas tentam comparar o processo de criação do desenho das crianças com a criação dos desenhos de artistas, equiparando os dois como desenhistas natos. Sendo assim, “as crianças não são artistas, mas procedem como

artistas, tentando, como eles, explicar-se ao mundo, utilizando um meio que não permite” (STACCIOLI, 2014, p. 107).

Já, as teorias processuais requerem uma atenção maior voltada ao acompanhamento do processo de como a criança consegue transformar a realidade, que é mutável, em algo fixo, analisando cada detalhe desenhado, sem considerar as percepções que já possuem.

No entanto, para Staccioli (2014), essas teorias são insuficientes para compreender a complexidade do desenho infantil.

Nesse sentido, o desenho aqui será visto na linha de compreensão ambígua, como ele nos chama atenção, respeitando e valorizando seus traços invisíveis, onde podem ser vistos como uma ”busca das soluções que as crianças propõem para mostrar suas elaborações da realidade” (STACCIOLI, 2014, p. 115).

Ademais, nesse relato de experiência, o desenho não será visto a partir de uma perspectiva avaliativa, tampouco de fases, mas como modo de compreender como a criança interpreta e registra suas teorias sobre o mundo, tendo conhecimento de que ela não apenas desenha o que podemos ver, mas o que imagina e o que sente.

2 O RELATO DE EXPERIÊNCIA

Em minha prática pedagógica, sempre utilizei a linguagem do desenho com diferentes materiais, com os quais as crianças pudessem realizar suas experiências de registro. Contudo, anterior a essa experiência, não havia realizado um ciclo de simbolização, onde “a aprendizagem e a construção do conhecimento têm um curso mental próprio, cheio de reproduções mentais, reflexões e repetidas representações” (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p.180).

Geralmente, nas propostas de desenhos, o registro era realizado sobre algo que estava sendo interessante para as crianças e o tema era abandonado. Contudo, foi apresentada essa forma de conceber a construção de conceitos pelas crianças. Fiquei instigada como seria esse processo.

Acredito que, como experiência inicial, será necessário rever algumas intervenções, mas essa concepção possibilitou um momento inicial com a prática do ciclo.

Os ciclos de simbolização têm como princípio “apoiar a aprendizagem mais profunda” (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 181) das crianças. Compreende-se, assim, que as crianças, a partir de múltiplas simbolizações, podem construir conceitos e representar descobertas.

Nessa abordagem, as crianças usam o desenho com o propósito de aprender e pensar sobre suas investigações. Para isso se tornar possível, será seguido o que Edwards, Gandini e Forman (1999) descrevem em seu livro *As cem linguagens das crianças*, sobre os ciclos de simbolização.

Inicialmente, para se chegar a um tema, segundo a proposta do livro, é importante que o professor tenha conhecimento e reveja os princípios propostos para um bom tema, com o qual as crianças possam ter um aprendizado individual e uma construção de conceitos coletivos.

Esse tema também pode advir de algo que chame a atenção e a curiosidade das crianças, o qual pode se desdobrar como algo positivo para um grupo: todas as crianças da sala, ou um pequeno grupo. O tema pode, igualmente, surgir do desejo do professor em aprofundá-lo.

Independente do encaminhamento para se escolher um tema e se desdobrar em um ciclo, esse não precisa seguir uma regularidade linear. Não é necessário realizar em uma ordem rígida, como também, os ciclos podem se repetir. Dessa

forma, não se tem como regra seguir a lógica que é descrita no livro, mas a transição das linguagens como fundamental nesse processo.

Em um primeiro momento, no **Primeiro Ciclo**, é realizada uma discussão inicial, onde as crianças, por meio de suas experiências, relatam o que sabem sobre o tema e refletem as hipóteses levantadas pelos colegas.

Dessa conversa, surge o disparador para o ciclo seguinte, o **Segundo Ciclo**, que é criar o desenho das hipóteses levantadas sobre o tema discutido e continuar levantando suas hipóteses iniciais. Sendo assim, o Segundo Ciclo é a realização do primeiro desenho da criança, de forma que precisa pensar sobre o que está sendo proposto.

Nesse momento, é importante que o professor pense sobre os materiais que serão utilizados no momento desse registro, quais serão os riscantes e suportes que serão disponibilizados, a fim de propor a investigação gráfica.

Para o **Terceiro Ciclo**, é criada uma simulação concreta sobre o tema explorado, onde o que está sendo investigado acontece, é notado com maiores detalhes, permitindo que as crianças realizem um ensaio do que estão vivenciando no ciclo.

“Portanto, o terceiro ciclo foi incluído para que as crianças tivessem alguma confirmação física de suas teorias” (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 241). Nesse instante, elas simulam a tridimensionalidade e verificam as hipóteses levantadas anteriormente.

E, seguindo com o ciclo, é retomada a realização do desenho na qual as crianças são convidadas a representar a partir da simulação que viveram no ciclo anterior.

Realizando, assim, o **Quarto Ciclo**, onde há o uso do desenho como referência, partindo da ideia de que com uma percepção diferente sobre o tema agora, na hora de desenhar, a imaginação e o real repercutem, criando novos sentidos para suas hipóteses.

O **Quinto Ciclo** refere-se a uma experiência concreta, com relação ao tema abordado, onde há a materialidade do tema proposto e suas evidências. Nesse sentido, há uma construção de conceitos concretos onde o que se possibilita chegar a uma conclusão do que se investiga, ou a construção de novos conceitos.

Para o próximo ciclo, temos a retomada da investigação gráfica, onde é realizado o desenho após a experiência e, assim, as crianças poderão ressignificar seus conhecimentos e suas produções de traços.

Nesse **Sexto Ciclo**, é revisto o que mobilizou a experiência e o que vivenciaram nesse momento, descobrindo forma de se representar o que não é estático e, assim, precisando usar seus recursos para isso.

Seguindo as investigações do tema, entra-se no **Sétimo Ciclo** que se refere a uma ampliação dos conhecimentos sobre o tema, onde se propõe utilizar a representação de outras linguagens para a sua exploração.

Também, podem ser explorados outros sentidos e outras sensações sobre o tema, como seus sons, sabores e aromas, experienciando uma situação metafórica, procurando representar um pensamento que não se opera na forma concreta.

No **Oitavo Ciclo** de simbolização, é realizado um aprofundamento sobre o tema. Nesse momento, as crianças já devem ter feito algumas considerações interessantes que podem gerar novas investigações gráficas e uma nova configuração do ciclo.

Com o que foi descrito aqui sobre cada fase do ciclo de simbolização, pode-se perceber a riqueza das múltiplas formas de simbolização sobre um tema em específico, oportunizando construção de conceitos de forma, reflexão e questionamento sobre suas ideias.

2.1 O contexto

O presente relato parte de uma experiência que ocorreu em uma escola particular de Porto Alegre, de classe média alta. A Escola tem 36 anos, atende cerca de 90 crianças, com idade de três meses a seis anos.

A estrutura da escola é ampla, tendo sete salas de referência, um ambiente de berçário, um pátio aberto e três cobertos, um ateliê, uma biblioteca, uma sala de brinquedos e um terraço. O quadro de professores é formado por pedagogas e as assistentes, coordenadora pedagógica, supervisora e diretor.

A escola tem como referência a pedagogia de Freinet, permitindo que os alunos analisem problemas, situações e acontecimentos, utilizando o protagonismo infantil de forma democrática.

A turma que realizou a experiência é formada por 13 crianças, 7 meninos e 6 meninas, na faixa etária de 2 anos e 4 meses a 2 anos e 10 meses.

São crianças com muita energia, ativas e demonstram curiosidade em realizar brincadeiras diversas e participar de situações dirigidas.

A turma já frequentava a escola antes do relato, em um nível nomeado como Mini Maternal. Essa proposta e o relato de experiência ocorreram mesmo sendo início de ano letivo, momento de troca de turma e professor.

Conforme solicitado pela direção da escola, a socialização das crianças com a nova sala de referência e professora decorreu com o desenvolvimento de atividades, propostas pensadas pela professora. Para esse momento, escolheu-se o primeiro ciclo de simbolização do grupo, com a temática: “melancia”.

2.2 As perguntas que guiaram o trabalho

Durante a minha prática pedagógica, as situações que envolviam as formas de propor o desenho infantil e como as crianças realizavam sempre me despertaram muito interesse.

Inicialmente estava com a questão de por que alguns professores ainda utilizam em suas práticas as “folhinhas prontas” para as crianças pintar. Segundo Daniela Linck Diefenthaler, “preencher linhas não justifica o desenvolvimento de conteúdos expressivos. Precisamos urgente repensar e estruturar novas estratégias” (2017, p. 26).

E foi assim, pensando em como oferecer diferentes formas de propor o desenho para que as crianças se desafiassem a criar suas próprias formas de representar, que foi elaborado esse ciclo de simbolização.

2.3 Como foi encaminhado

O ciclo de simbolização ocorreu durante 4 semanas, sendo realizadas duas seções por semana. Para isso, foram planejadas ações que proporcionassem a elaboração de desenhos e que possibilitassem o acompanhamento do desenvolvimento dos traços, utilizando diversos riscantes.

Assim, pôde-se explorar esse enorme campo com as crianças, abrindo caminhos para uma aproximação da criança com as formas diferentes de representação.

Os materiais utilizados como forma de suportes para os desenhos foram folhas de desenho em tamanho A4, folha vegetal e riscantes como: canetinhas, lápis de cor, giz de cera, caneta permanente e giz.

Para a realização das seções, foram utilizados o pátio, o ateliê e a sala de referência. Também, para realizar as seções de desenho, em alguns momentos, as crianças foram organizadas em grupos.

2.4 Cenas das experiências das crianças

Os momentos de desenhos foram realizados durante o período onde estava ocorrendo a troca de professores. Assim, a nova educadora estava sendo acolhida pela turma e conhecendo as crianças.

Para esse momento, foi escolhido algo afetuoso para a aproximação e que mexesse com todos os sentidos das crianças, no caso, a melancia como tema e investigação gráfica.

Para justificar um pouco esse enfoque, “a melancia”, posso dizer que é um tema recorrente à minha vida. Por remeter à minha infância, quando criança, ela era a fruta que usávamos para compartilhar em família, quando estávamos reunidos no verão.

Sendo essa uma das vivências muito significativas, onde a partilha de uma melancia era uma alegria, além de seu doce sabor, deixava marcas com seu vermelho e chamava atenção pelas formas de suas sementes, como também as marcas deixadas pelos nossos dentes, é claro.

Com minhas lembranças, significativas e aconchegantes, organizei a temática das melancias, fazendo com que ressurgissem no âmbito profissional.

Do mesmo modo que precisava dividir essas sensações com as crianças, decidi explorar a construção de seus traços de forma que as crianças pudessem vivenciar um ciclo de simbolização.

Há muitas questões a serem desvendadas a respeito da realização de um ciclo de simbolização com crianças dessa faixa etária e, pretende-se relatar aqui um pouco da experiência com esse grupo de crianças.

Em um primeiro momento, no ciclo de simbolização, foi realizada uma discussão “como refletir sobre suas palavras, explicar sua lógica ou verificar as evidências” (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 239).

Nesse momento, a intenção era possibilitar uma vivência com a melancia, onde as crianças pudessem observar, tocar e sentir, com o anseio, também, de aproximá-las da fruta.

Para isso, iniciamos com muito sabor, cor e aroma, no salão do pátio, um espaço amplo, onde foi colocada uma mesa com a melancia em cima, a espera das crianças. As crianças estavam anteriormente na sala de referência e foram convidadas para uma surpresa.

As crianças, ao chegarem ao espaço, já se aproximaram da mesa e começaram a tocar a melancia, falando: - É uma melancia!

Figura 1 – Ciclo I – A Melancia



Fonte: Arquivo pessoal (2018).

E, além disso, algumas questões surgiram:

- Ela é grandona. (P)
- Muito pesada. (P)
- Tem um cabo. (H)

Ao serem questionadas sobre o que poderíamos fazer com aquela melancia, elas propuseram que comêssemos e brincaram de morder na forma que estava.

Figura 2 – Ciclo I – A Melancia – Pode comer?



Fonte: Arquivo pessoal (2018).

Desse modo, questionei se poderíamos comê-la daquela forma e P logo disse, dando risada: - Não, precisa cortar!

Contudo, tendo a intenção de que acompanhassem o processo de lavar a fruta, foi explicado que, ao comermos uma fruta, precisamos primeiro lavá-la.

Assim, após lavá-la, retornamos ao salão e ela foi cortada e novamente algumas observações surgiram:

- E tem sementes. M
- As sementes não pode comer, tem que colocar fora, se não dói a barriga. P

Figura 3 – Ciclo I – A Melancia – Primeiro era uma, agora são duas



Fonte: Arquivo pessoal (2018).

Após esse momento, onde puderam experimentar a fruta, voltamos para a sala da referência e as questionei se haviam gostado de comer a melancia, como era o sabor dela, se sentiram o cheiro e o que elas observaram.

Nesse momento, algumas crianças falaram o quanto gostavam da melancia e realizaram suas observações da experiência:

- Primeiro era uma, agora são duas! C. E.
- Ela é grande e pesada. P
- Também é redonda, assim (realizando o gesto com a mão). P
- Tem umas sementinhas que precisa tirar. B

E, assim, realizamos esse primeiro momento. Para dar continuidade ao ciclo, foram convidadas a ir para o ateliê realizar um desenho da melancia.

O ambiente do ateliê estava preparado com as folhas de desenho A4, diversos riscantes (canetinhas, giz de cera, lápis de cor de diferentes formatos) nas cores vermelho, preto e verde. Além desses materiais, estavam dispostas uma melancia inteira e outra partida, as quais podiam comer.

Primeiramente, experimentaram um pedaço e após começaram seus desenhos. Uma das crianças, a que gostava muito da fruta, continuou comendo

enquanto os colegas já estavam desenhando e, assim que se sentiu satisfeita, realizou o seu.

Figura 4 – Ciclo II – O desenho



Fonte: Arquivo pessoal (2018).

Algo que foi observado é que as crianças, nessa seção de desenho, preferiram utilizar as canetinhas para desenharem.

Figura 5 – Ciclo II – Os desenhos concluídos



Fonte: Arquivo pessoal (2018).

A partir dos desenhos, observa-se a presença das sementes, a maioria realizou batidas com a ponta da canetinha, falando: - sementes.

Segundo Edwards, Gandini e Forman (1999), “os desenhos iniciais são determinados em parte pela discussão e em parte pela continuação das ideias que se revelam à medida que as crianças desenhavam” (p. 239) e, com esse desenho inicial, percebeu-se uma relação com a fala e com o desenho.

Assim, podemos ver a maior parte da folha ocupada pelos seus desenhos, demonstrando o quão grande eram e, também, salientaram as suas formas circulares as quais foram pintadas e a representação das sementes.

A terceira etapa do ciclo de simbolização relata a simulação que, segundo os autores já citados, “acrescenta a confirmação física para os palpites e as teorias definidos nos dois ciclos anteriores” (p. 242).

Para esse fim, o material utilizado foi a massa de modelar nas cores verde, vermelha e branca, onde a proposta era a observação de alguns aspectos do formato da melancia, suas cores, além de sementes que foram guardadas nas etapas anteriores.

O que pode observar, nesse momento, foi a percepção das crianças pelos detalhes, onde puderam ver que o verde da melancia em alguns momentos ficava mais branco e assim era preciso colocar minhocas brancas nas bolinhas de melancia.

Outra questão foi a existência do cabo, que ficou em um tamanho muito maior que a própria melancia, feita por elas, demonstrando que essa parte chamou a atenção delas, além de brincarem que por ali se poderia puxar a melancia e girar até voar.

Na quarta fase do ciclo de simbolização, o desenho vem como referência, onde é definida a forma de se registrar a experiência realizada no terceiro ciclo. Para isso, “poderíamos presumir corretamente que, contrastando a simulação com o desenho, as crianças refletiriam mais ao desenharem” (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 243).

Com a intenção de confrontar essas hipóteses e observações do nosso objeto de estudo, as crianças foram organizadas em grupos e convidadas a realizar um novo desenho no ateliê. Nesse momento, utilizaram tinta, pincel e folha de desenho A4.

Nas pinturas do grupo, destacaram-se várias representações com detalhes da melancia, em especial, na pintura de “G” na qual os detalhes bem específicos do que vivenciaram na etapa anterior foram destacados.

Enquanto desenhava, “G” falava: - Este é fora!!, referindo-se à parte externa da melancia, e lembrou do cabo, dizendo: - É aqui que dá para pegar. No momento em que foi desenhar outra melancia, (lado direito) primeiro pintou com a tinta verde, representando a casca e seus riscos brancos; após, pegou a tinta vermelha e disse: - Essa parte eu não como. “G” foi a única criança que durante o ciclo não quis experimentar a fruta.

Figura 6 – Ciclo IV – Desenho a experiência



Fonte: Arquivo pessoal (2018).

No seguinte ciclo que seria uma experiência concreta com a melancia, as crianças foram convidadas para ir ao refeitório e preparar um suco com a melancia.

Primeiramente, a melancia foi cortada e ao grupo solicitado para ajudar a separar as sementes. Ao mesmo tempo em que separavam, davam uma provinha. Com as sementes separadas, foram colocados os pedaços em um liquidificador e a fruta batida.

Dessa forma, puderam observar a mudança de formato da fruta que agora estava líquido. E, assim, todo o grupo se deliciava com o suco da fruta. Nesse momento, deu para notar que as crianças, quando participam do preparo da refeição, no caso do suco, aceitam melhor provar.

Já havia notado que, em momentos de lanche, a maior parte do grupo não tomava suco, mas, nesse momento, até “G” que, até então não havia experimentado a melancia, provou, tendo assim aprovação de todo o grupo.

Retornando à sala referência, foi realizada uma conversa sobre a transformação da fruta em suco. Algumas hipóteses foram levantadas e uma delas foi de que a melancia derreteu como acontece com o gelo, por isso que ficou mole, conforme P.

O Sexto Ciclo que diz do desenho após a experiência, foi reservado um pouco do suco da experiência anterior e orientado as crianças a realizarem um desenho com caneta permanente nas cores da melancia e após pintá-lo com a aquarela feita a partir do suco.

Figura 7 – Ciclo VI – Desenho após a experiência



Fonte: Arquivo pessoal (2018).

A foto demonstra os detalhes dos traços de “M”, ao desenhar, e seu cuidado em manter-se fiel ao que tinha experienciado, pois, na fase anterior, precisaram retirar a casca para preparar o suco. Em seu desenho, a forma da casca apareceu, como também as sementes que acompanham desde o primeiro desenho.

Na hora de aplicar o “suco”, as formas foram desaparecendo, diluindo a tinta das canetinhas e as crianças também experimentaram a forma de fazer desaparecer seus desenhos, como elas mesmas falaram.

No Sétimo Ciclo, onde se apresenta uma ampliação do conhecimento, foi observada com as crianças a imagem de uma obra de arte da artista Frida Kahlo, uma pintura intitulada como “Viva La Vida Melancia”.

Figura 8 – Obra de arte da artista Frida Kahlo, “Viva La Vida Melancia”



Fonte: Kahlo (2018).

As questões feitas para as crianças foram:

- O que podemos enxergar nessa imagem? Onde algumas se referiram à melancia, como também ao céu.

Questionei como estavam as melancias ali representadas e falaram que estavam paradas, umas de pé, outras deitadas, cortadas, com umas pontinhas parecendo espinhos.

Após essa conversa, foram convidadas a desenharem novamente e, com o material que demonstraram mais interesse nesse ciclo, as canetinhas, pois deixam suas marcas mais fortes. Contudo, em papel manteiga dessa vez e em dois momentos: primeiro, desenharam o céu que se referiram e, após, as melancias para realizarmos uma sobreposição, já que foram as duas coisas observadas na imagem.

Figura 9 – Ciclo VII – Ampliação



Fonte: Arquivo pessoal (2018).

O conjunto sobreposto permitiu um efeito muito interessante às imagens que podem trazer mais aprofundamentos e outros ciclos subsequentes e descobrimos que as nuvens também podem ser desenhadas.

Acredito que esse Sétimo Ciclo, seguindo a lógica que está no livro *As cem linguagens*, poderia ter sido realizado de forma diferente. Nesse momento, poderia ter se aprofundado o tema da melancia, explorando-a com outros sentidos.

Nesse caso, seria, também, importante uma proposta de perceber o cheiro da fruta, algo que já havia sido notado desde o primeiro ciclo. No momento em que as crianças começaram a comê-la, no salão do pátio, já indagavam que ela tinha um cheiro muito bom.

Dessa forma, pude parar para refletir que, em alguns momentos, não nos damos conta de alguns detalhes que são importantes para a percepção das crianças e deixamos de lado, perdendo a oportunidade de realizar novas explorações e descobertas.

Contudo, por questões de planejamento, o encaminhado ocorreu dessa forma, lembrando que o ciclo não tem uma linearidade para se seguir e seu enfoque principal são as múltiplas formas de simbolização.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relato apresentou-se como uma investigação de como podemos propor diferentes formas de pensar no desenho para que as crianças se desafiassem a criar suas próprias formas de representar.

Dessa forma, foi elaborado um ciclo de simbolização e realizado em uma turma de crianças com 2 anos as quais ainda não haviam passado por uma proposta assim, nem a educadora.

O ciclo de simbolização teve como princípio respeitar o processo de construção dos traços e a vivência de experiências significativas durante sua elaboração. Pôde-se, assim, ver como as crianças registram suas interpretações sobre o mundo e, dessa forma, perceber que, no momento em que desenha, as suas ideias vão surgindo e, no fim do registro, muitas vezes, não se pôde ver todo o seu processo de construção de conhecimento, mostrando, de tal modo, a importância de acompanhar desde o início, como também as coisas mais significativas ficam em evidência.

Nesse contexto, quando a criança é provocada a seguir sua linha de pensamento em busca de novas ações e aprendizados dos traços, ela referencia questões e hipóteses levantadas a partir de suas experiências vividas. Essas questões as desafiam para busca do aprendizado e desenvolvimento de suas potencialidades, e quando se utilizam as múltiplas simbolizações isso ocorre de forma mais coerente e significativa.

Nas atividades referidas aos ciclos, as crianças tiveram a oportunidade de realizar investigações, análises, observações, descrições, construindo suas teorias de acordo com o que estavam vivenciando.

O desenvolvimento do ciclo possibilita que a criança seja protagonista de situações que com o seu desenvolver serão potencializadas em ações diferentes e significativas para elas.

No desenvolvimento das múltiplas linguagens, evidencia-se a oportunidade de ampliar suas habilidades e construir suas hipóteses a partir de situações de aprendizagens que compreendem ou buscam elaborar novos conceitos.

Dessa maneira, a criança torna-se mais autônoma na construção de seus aprendizados e, assim, quando surpreendida com um tópico que lhe chama a

atenção, possui bases de como realizar suas buscas a respostas não compreendidas e soluções criadas por elas próprias.

Pensando em crianças de 2 anos, pôde-se referenciar que, ao realizar as experiências dos ciclos de simbolização, elas desenvolveram suas percepções de mundo através de seus sentidos. Observaram atentamente os objetos através da visão, tocando e percebendo suas texturas, cheirando e discriminando seus odores, ouvindo o barulho realizado por cada objeto realizado, bem como seus movimentos e, por fim, experimentando através do paladar.

Frequentemente, ciclo deve compor um grupo de crianças pequeno, em que 4 ou 5 crianças investiguem um mesmo foco. Contudo, não exige a possibilidade de todo o grupo de crianças trabalharem juntas com o enfoque a uma mesma pesquisa gráfica, lembrando que cada uma construirá o seu significado a esses conhecimentos de acordo com o que lhe é significativo e parte de sua cultura e interpretação de experiência vivida.

No entanto, o trabalho com os pequenos grupos possibilita uma investigação mais apurada com relação ao assunto investigado, com um maior número de trocas de ideias e ações investigativas.

Com relação à duração, pode ser desenvolvido por longos períodos de reflexão, no entanto esse durou 4 semanas, as quais poderiam ter se desdobrado em mais, de acordo com o interesse do grupo. Na verdade, quem determinará essa duração serão as próprias crianças, já que dependerá do interesse e envolvimento delas, relacionado ao tema. Nesse caso, pode durar dias, semanas ou até meses.

O mais importante é que se priorize o tempo necessário para realizar os levantamentos de hipóteses, observações, descobertas e elaboração dos traços. Os tópicos podem surgir a partir das questões levantadas pelas crianças, bem como proposto pelo adulto e, assim, cabe ao professor perceber suas necessidades e seus interesses. Nesse processo, a criança é desafiada a desenvolver suas múltiplas linguagens.

Com esse ciclo, pôde-se dizer que tanto eu, como educadora, quanto as crianças fomos protagonistas da aprendizagem. Pude observar a construção dos traços das crianças, aprendi a grande importância de dar a oportunidade a elas para refletir através do desenho suas vivências e, as crianças puderam realizar traços mais elaborados, a partir de suas experiências.

REFERÊNCIAS

DIEFENTHÄLER, Daniela da Rosa Linck. **Arte, imaginação e crianças**. Curitiba: Appris, 2017.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

KAHLO, Frida. **Viva la vida Melancia**. Disponível em: <<https://artsandculture.google.com/asset/viva-la-vida/bAGbsL-eW4XUXg?hl=pt-BR&ms=%7B%22x%22%3A0.5%2C%22y%22%3A0.5%2C%22z%22%3A9.06325888161497%2C%22size%22%3A%7B%22width%22%3A1.808522550117101%2C%22height%22%3A1.2374999999999998%7D%7D>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

STACCIOLI, Gianfranco. As di-versões visíveis das imagens infantis. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 2 (65), p. 21-37, maio/ago. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v22n2/v22n2a03.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

STACCIOLI, Gianfranco. Os traços invisíveis nos desenhos das crianças. In: GOBBI, Marcia; PINAZZA, Mônica Appezzato. **Infância e suas linguagens**. São Paulo: Cortez, 2014.