

---

## RELATO DE EXPERIÊNCIA: A PRODUÇÃO DE DESENHOS COMO ESTRATÉGIA PARA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

---

José Leandro Peters<sup>1</sup>  
Rafaela Andrade Savino de Oliveira<sup>2</sup>

### Apresentação

Por entendermos que a linguagem tem um papel central no desenvolvimento escolar do aluno que não se restringe somente à leitura e escrita e que deve ser trabalhada em suas variadas formas em todas as disciplinas escolares, resolvemos desenvolver esse trabalho voltado para o uso do desenho como forma de manifestação das capacidades e habilidades adquiridas no decorrer das aulas da disciplina de História.

Ao longo dos anos letivos de 2015 e 2016, percebemos que havia uma disparidade muito grande entre os alunos no que se referia às capacidades de leitura e expressão por meio da escrita. Notamos que essa realidade resultava em conflitos internos nas turmas, bem como em baixos rendimentos em termos de resultados numéricos que poderiam acarretar em reprovações. Ao compreendermos que os resultados eram em função da dificuldade específica com a expressão em linguagem escrita e não com as habilidades necessárias à interpretação e apropriação dos conteúdos históricos trabalhados, propusemos a avaliação dessas capacidades através de desenhos e da oralidade, formas de linguagem tão importantes quanto à escrita.

O trabalho surpreendeu ao percebermos que os mesmos alunos que não conseguiam se expressar por meio da escrita, mostraram a apropriação dos conceitos e conteúdos trabalhados por meio dos seus desenhos. Por outro lado, muitos que demonstravam facilidade com o uso da linguagem escrita, apresentaram grande dificuldade em externalizar os mesmo saberes por meio da linguagem pictórica. A prática permitiu, então, o trabalho em torno das diferentes habilidades individuais, contribuindo para amenizar situações de desconforto que

---

<sup>1</sup> Doutor em História pela UFJF, professor de História na Prefeitura de Juiz de Fora. E-mail: joseleandropeters@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela UFJF, coordenadora pedagógica na Prefeitura de Juiz de Fora, atualmente Assistente em Administração na UFJF. E-mail: rafasavino74@hotmail.com



emergiam dentro das turmas, muitas das vezes relacionadas às capacidades individuais de leitura e escrita.

### Caracterização da escola e das turmas

O trabalho foi desenvolvido em uma escola da Rede Municipal de ensino do município de Juiz de Fora, localizada na Zona Norte da cidade. Ela atende a alunos da educação infantil ao nono ano do segundo segmento do Ensino Fundamental, sendo este nas modalidades regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA), a escola comporta cerca de 30 turmas.

Os docentes que atuam na instituição têm formação superior em diferentes áreas do conhecimento, sendo que alguns deles possuem especialização, mestrado e doutorado em suas áreas de atuação. Podemos afirmar, portanto, que a escola possui um quadro docente qualificado para atuar na educação básica. Entretanto, nem todos são abertos à diversificação da prática pedagógica. Vigora ainda a ideia de que o ensino deve ser ancorado na avaliação quantitativa e no ensino propedêutico, sendo a linguagem escrita a única a ser valorizada. Nesse contexto, as aulas menos formais e que trabalham com habilidades e competências, que fogem ao senso comum, são tidas como menos importantes.

A escola atende a um público que, em sua maioria, tem a realidade marcada pela exclusão social, dificuldade financeira, violência doméstica, roubos, assassinatos, invasões, espancamentos, brigas cotidianas, tráfico e uso de drogas, entre outros problemas. Boa parte desse contexto adentra os muros da escola. Muitas das vezes, desentendimentos e brigas externas chegam às salas de aula e transformam o ambiente de ensino, obrigando uma intermediação da equipe escolar (professores, coordenação e direção).

É de se notar também a parca estrutura familiar dos discentes. Muitos têm dificuldade de construir uma identidade a partir do lar que emanam, uma vez que poucos conhecem seus ancestrais, ou são peças de disputas familiares entre pais, tios, avós. Não têm, portanto, a categorização de um lar, ainda que precário. Essa realidade dificulta a interrelação entre escola e família. É muito mais comum a falta do diálogo, do que o trabalho em parceria. A escola tenta, mas nem sempre é ouvida pela comunidade.

A prática pedagógica em análise foi desenvolvida especificamente com quatro turmas, sendo três de sexto e uma de sétimo ano do segundo segmento do Ensino Fundamental. Uma turma de sexto e uma de sétimo no ano de 2015. Duas turmas de sexto ano no ano de 2016. Cada uma dessas turmas tinha cerca de 30 alunos, em uma faixa etária de 11 a 14 anos. Ao longo do ano letivo de 2015, iniciamos o trabalho pela turma de sexto ano quando percebemos a disparidade de domínio sobre o uso da língua escrita por parte dos discentes em



uma turma que abrigava dois alunos com necessidades especiais, sendo um com muita dificuldade na leitura e escrita e outro que não era alfabetizado, e tinha dificuldade com o processo de autoidentificação. Havia ainda o problema da aceitação desses dois alunos no contexto geral da turma, que contava com outros adolescentes que também estavam em estágios iniciais de alfabetização. Duas possibilidades de caminho se abriam: ignorar as diferenças em busca de uma uniformidade, silenciando os alunos com dificuldades, ou trabalhar as diferenças tendo em vista proporcionar o acesso ao conhecimento de modo uniforme por todos.

Em geral, a aceitabilidade e participação dos alunos nas atividades propostas foram satisfatórias. Percebeu-se uma resistência por parte dos alunos que dominavam a linguagem escrita e liam a atividade como infantil e pouco importante para a sua formação. Por outro lado, os alunos que apresentavam dificuldades com a escrita e a leitura de textos, mesmo os que estavam fora da faixa etária e apresentavam problemas disciplinares, se esmeraram em concluir as tarefas e apresentar os resultados para os colegas.

### Fundamentação teórica

Este trabalho é fruto da tentativa de incluirmos práticas de letramentos nas diferentes áreas de conhecimento. Baseamos esse trabalho nas definições de letramento de Magda Soares (2012) e Street (2014). Soares afirma que existem duas dimensões de letramentos: a individual, na qual, o letramento é concebido como um atributo pessoal, e a social, na qual, os letramentos representam um fenômeno cultural que envolve práticas sociais relacionadas à leitura e a escrita. Mais do que adquirir as habilidades de leitura e escrita, é o uso que as pessoas vão fazer delas, nos contextos diversos. Tais práticas sociais que envolvem a leitura são de suma importância para o processo de construção dos conhecimentos escolares, visando à formação de um cidadão crítico e transformador da sociedade. Street (2014) corrobora com a dimensão social dos letramentos ao apresentar o modelo ideológico das práticas de letramento, que são as que envolvem as condições sociais da leitura e consideram os aspectos ideológicos (cultura e poder) envolvidos nas realizações e significações dessas atividades.

No presente trabalho nos atemos ao desenho como ponto de partida para a construção do saber escolar e desenvolvimento da linguagem na escola. Temos como entendimento de leitura a concepção interacional (dialógica) da língua, na qual, os sujeitos constroem e são construídos no texto, ideia defendida por Ingendore Koch e Vanda Elias. Segundo as autoras,



**o sentido** de um texto é **construído na interação texto-sujeitos** e não algo que preexista a essa interação. **A leitura** é, pois, uma **atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos**, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior comunicativo (KOCH E ELIAS, 2015, p. 11).

Partimos do pressuposto que o envolvimento do aluno com o que está sendo ensinado e o respeito a sua visão de mundo contribuem de forma significativa para a aquisição da leitura e da escrita. Os alunos, nas aulas de História, foram incentivados a fazerem desenhos que mostrassem a sua concepção de mundo e expressassem as suas conclusões sobre os assuntos trabalhados. Compreendemos que os desenhos que resultaram desse processo são uma forma de expressão da língua e que carregam uma mensagem tal qual o texto escrito. Percebemos que ao elaborarem os desenhos os alunos acionaram habilidades e competências muito próximas às sugeridas por Koch e Elias para a produção textual. Eles produziram seus desenhos a partir da interação texto-sujeitos, objetivando dar sentido às imagens postas em papel.

Sendo o desenho uma forma de transmissão de mensagem, da mesma forma que o texto escrito, podemos aferir as capacidades e habilidades históricas de cada aluno através deles. Compreendendo que a comunidade atendida especificamente por essa escola tem grande dificuldade com o domínio da língua escrita é extremamente válido os usos das linguagens oral e imagética para o desenvolvimento da criticidade dos alunos. Conforme Street,

todo letramento é aprendido num contexto específico de um modo particular e as modalidades de aprendizagem, as relações sociais dos estudantes com o professor são modalidades de socialização e aculturação. O aluno está aprendendo modelos culturais de identidade e personalidade, não apenas a decodificar a escrita ou escrever com determinada caligrafia. Se esse é o caso, então, deixar o processo crítico para depois que eles tiverem aprendido vários gêneros letrados usados na sociedade é descartar, talvez para sempre, a socialização numa perspectiva crítica (STREET, 2014, p. 154).

O trabalho não desconsidera a importância do domínio e da escrita e leitura por parte dos alunos. Ao contrário, entendemos que no mundo atual e para o próprio empoderamento do grupo social que a escola atende ele é fundamental. Mas como sugere Street, ele não pode preceder ou ignorar outras formas de expressão da língua. Outras habilidades e competências podem e devem ser trabalhadas antes ou em concomitância com o processo de aquisição da



linguagem escrita. Acreditamos que através da produção dos desenhos, os alunos conseguem expressar suas influências culturais, tanto as adquiridas no meio escolar quanto as que os estes trazem de casa. Essa prática pode facilitar a introdução dos conceitos escolares de uma forma crítica e reflexiva, tornando o conhecimento histórico que muitas das vezes é distante e abstrato à compreensão, para uma realidade palpável e visível.

### Descrição e avaliação da experiência

Conforme dito anteriormente, o trabalho emergiu da percepção da necessidade de uma avaliação diferenciada que propiciasse aos alunos, que não dominavam a leitura e a escrita, a externalizarem os conhecimentos aprendidos, bem como as suas habilidades e competências.

Ao ser colocado em prática, o projeto inicial se mostrou satisfatório e permitiu uma abrangência do leque de trabalho. Percebemos uma dualidade de posições. Por um lado, vimos uma resistência do grupo de alunos com maior domínio da leitura e da escrita. Essa resistência se aproximava daquela que os alunos que não dominavam a linguagem escrita apresentavam quando eram submetidos a atividades que exigiam o uso dessas habilidades. Pensamos que tal resistência se deve ao fato de uma leitura pejorativa das outras formas de linguagens, consideradas menos importantes ou infantis. É possível que o discurso comum, inclusive entre docentes, da desvalorização da linguagem oral e imagética como formas de produção de conhecimento tenha influência na visão desses alunos sobre tais formas de expressão, contribuindo diretamente para atitude de menosprezo e preconceitos para com os alunos que apresentam dificuldade no domínio da língua escrita. Por outro lado, os alunos com pouco domínio sobre a escrita, mesmo aqueles que se mostravam desinteressados durante boa parte das aulas e apresentavam graves problemas disciplinares, mostraram interesse na atividade. As executaram de modo a demonstrar conhecimento sobre os assuntos tratados, fazendo questão de explicar suas ideias perante a turma, provando que eram capazes de executar tal tarefa.

Frente a essa recepção, estabelecemos um diálogo com a turma apontando para as habilidades distintas de cada aluno. Ressaltou-se a validade das variadas formas de linguagem, fazendo os alunos perceberem que mesmo aqueles que não dominavam a língua escrita eram capazes de produzir e demonstrar suas percepções da realidade bem como materializar o conhecimento trabalhado, por mais abstrato que ele fosse. Acreditamos que os alunos conseguiram perceber o desenho como uma forma de expressão da língua e de saberes,



quebrando preconceitos e juízos de valor, uma vez que se afirmou a validade das linguagens oral e imagética como paralelas à escrita.

Foram feitos trabalhos distintos em cada turma de acordo com as necessidades momentâneas percebidas. Em uma turma de sexto ano, em 2015, trabalhamos a questão da identidade, visto que ela abrigava um aluno com Síndrome de Down e um outro com muitas dificuldades de socialização. Ambos isolados e pouco aceitos pela turma. Percebemos que o menino com Down sentia-se com tratamento desigual por não executar as mesmas tarefas que o restante da turma, se sentindo diminuído perante o grupo. Daí iniciou-se o trabalho, propondo que todos se expressassem da forma como ele vinha se expressando até então, por meio de desenhos. A primeira produção pautou-se na questão da identidade, foi solicitado que todos os alunos representassem a si próprio e a seus colegas de turma em um desenho. Percebemos que eles conseguiram expressar a identidade de cada um por características físicas específicas. Muitos destacaram sua identidade também pela maneira de se vestir e pela marca de suas vestimentas, mostrando ser esse um forte marcador de diferenciação para eles. Foi um trabalho de autoconhecimento e de construção de respeito mútuo. Permitiu que se conhecessem e comesçassem a aceitar as diferenças. Ficou claro no trabalho executado a exclusão dos dois alunos com necessidades especiais, eles apareceram em poucas representações, sendo um indício de que não eram reconhecidos como parte integrante da turma, o que justifica a necessidade de trabalhar as identidades de modo a integrar todos os alunos à turma.

Nessa mesma turma e em outras duas salas de sexto ano foi proposto que os alunos representassem em desenho as relações de poder na sociedade do Egito Antigo. Entre os desenhos apresentados pelos discentes percebemos que muitos optaram por representar as pirâmides e as múmias, imagens que são mais comuns em seu cotidiano. Um indício de que esses alunos fazem uso de todo um conhecimento de mundo adquirido fora da escola para executar as tarefas na sala de aula. Assim como na atividade anterior, notamos que alunos com grande dificuldade na leitura e escrita mostraram que haviam compreendido o conteúdo histórico trabalhado e entendiam perfeitamente as relações de poder estabelecidas na sociedade egípcia, sendo capazes de demonstrar o conhecimento através dos desenhos. Por outro lado, alguns alunos que dominavam o uso da linguagem escrita mostraram desinteresse pela atividade, alguns se recusando a executá-la.

Em uma turma de sétimo ano, foi solicitado que os alunos representassem o mundo em que viviam. O objetivo era contrapor as imagens produzidas com as imagens de mundo elaboradas pelo homem medieval e moderno no contexto do processo de expansão marítima europeia. Essa turma, em específico, reunia um conjunto de alunos com muita dificuldade na



leitura e escrita e com um passado de insucessos acadêmicos, marcados por reprovações, críticas e resultados insatisfatórios, afora todas as críticas recebidas pela comunidade escolar. A atividade foi muito bem recebida pelos alunos que se interessaram e a executaram com esmero. Os alunos se esforçaram por mostrar o seu cotidiano na representação do mundo que produziram. É perceptível que elas trazem como instituições importantes a igreja e a escola, o que consideramos ser as duas grandes referências para esses discentes. Outra marca do mundo representado que aparece em quase todos os desenhos é a violência: uso de arma de fogo, brigas, mortes, tráfico de drogas, e, em meio a esse caos, a tentativa de viverem a sua infância, em brincadeiras como soltar pipa. Ao explicarem seus desenhos em sala, contrapúnhamos as imagens oferecidas pelos alunos às produzidas pelos homens no medievo e na modernidade, ressaltando que o cotidiano desses indivíduos interferia diretamente na imagem por eles produzida. Os alunos que se mostravam desestimulados e desinteressados em atividades ditas como “normais” executaram com grande participação esse exercício, sentindo-se parte do conteúdo trabalhado.

## Conclusões

Ao final do trabalho, notamos que os alunos que tinham dificuldades em se expressar por meio da linguagem escrita, mostraram, claramente, a apropriação dos conceitos trabalhados fazendo uso da linguagem pictórica. Por outro lado, muitos com facilidade no uso da linguagem escrita, tiveram dificuldades na execução das tarefas propostas, alguns demonstrando resistência a elas. Pensamos que o tom pejorativo com que alguns discentes receberam as tarefas pode de algum modo estar relacionada à supervalorização da linguagem escrita no ambiente escolar, que, de certo modo, infantiliza e desqualifica outras formas de linguagens como formas de expressão do conhecimento acadêmico.

Defendemos que a busca de uma avaliação qualitativa deve envolver a pluralidade das linguagens permitindo que cada aluno na sua individualidade possa expressar o seu conhecimento, fazendo uso de diferentes habilidades. Acreditamos ser preciso diversificar o trabalho docente estimulando o uso das variadas formas de linguagem de modo a possibilitar o aprendizado igualitário entre todos os discente na sala de aula.



## Referências

DIONISIO, A. P.; VASCONCELOS, L. J. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: BUZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs.). **Múltiplas Linguagens para o Ensino Médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed., 1. Reimp. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2012. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. (Tradução Marcos Bagno). 1ed. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2014.





