

## O professor de educação infantil e o desenho da criança

Silvia Maria Cintra da Silva

**Resumo:** Este artigo focaliza a maneira como o desenho da criança é tratado por algumas professoras de educação infantil. Percebe-se, de maneira geral, um despreparo destas para lidar com atividades de desenho em sala de aula, fruto de uma formação que não considera o desenho como uma esfera de atividade simbólica que promove desenvolvimento e aprendizagem. Torna-se necessário, durante toda a formação docente, abrir espaço para discussões e reflexões a respeito do desenho da criança e conteúdos relacionados à arte, bem como para questionamentos em relação às concepções teóricas que embasam a prática docente.

**Palavras-chave:** desenho, educação infantil, formação de professores.

**Abstract:** This article focuses on the way child's drawing is treated by some children education teachers. In general, we see that they are not prepared to deal with drawings activities in the classroom, which is a result of a teacher's education that doesn't consider the drawings as a field of symbolic activities that promotes development and learning. It becomes necessary during all the teacher's education process to open spaces for discussions and reflections about child's drawing and the contents related to art, as well as questionings related to theoretical concepts that support the teacher's practice.

**Keywords:** drawing, children's education, teacher's education.

## O professor de educação infantil e o desenho da criança

No contexto escolar, o desenho da criança recebe tratamentos diferenciados, de acordo não apenas com as informações recebidas pelo professor durante sua formação acadêmica e cursos posteriores que tenha feito, mas também devido às várias concepções existentes no imaginário pedagógico a esse respeito. Embora a criança geralmente comece a desenhar muito antes de ir para a escola, é neste ambiente que sua produção passa a ser julgada e direcionada conforme aquilo que o professor considera mais adequado.

Concepções referentes a aprendizagem e desenvolvimento humano embasam a prática pedagógica como um todo e, conseqüentemente, o manejo do desenho. Tais concepções, nem sempre explícitas para o próprio docente, surgem nas versões inatista, ambientalista ou interacionista. De acordo com a primeira, a criança já “nasce sabendo” desenhar, passa naturalmente pelas etapas pré-programadas do grafismo e o professor praticamente não precisa interferir no processo. Na versão ambientalista, o indivíduo é concebido como uma folha de papel em branco, que será preenchida pelo ambiente, no caso, o professor. O interacionismo propõe um equilíbrio entre aquilo que a pessoa traz ao nascer e as interações estabelecidas com o meio; o docente é quem possibilita a mediação entre o aluno e o mundo.

Verifica-se que as concepções inatista e ambientalista ainda estão muito presentes na inserção do desenho dentro da educação infantil; além disso, a preocupação docente parece estar voltada mais para o produto do que para o processo, isto é, não há um olhar mais atento sobre as interações envolvidas no grafismo (Silva, 1993).

No imaginário pedagógico da educação infantil, o desenho freqüentemente é totalmente destituído de valor, sendo empregado para “acalmar” as crianças, distraí-las ou simplesmente fazer o tempo passar quando toda a “matéria” do dia já foi dada... Também ocorre o oposto, isto é, o grafismo faz parte do currículo, mas é visto como atividade mecânica, relacionada principalmente com a coordenação motora fina, devendo ser treinada através de modelos vitalícios, tendo em vista “preparar” a criança para a alfabetização.

É fundamental que o professor possa explicitar as concepções nas quais referenda seu trabalho de modo geral, pois desta maneira pode aprofundá-las, criticá-las e modificá-las; no que se refere ao desenho, tem a possibilidade de avançar e ir além de noções que entravam o desenvolvimento do grafismo infantil.

Em pesquisas anteriores<sup>1</sup>, feitas com professoras de educação infantil que trabalhavam com uma faixa etária de 03 a 06 anos, procurou-se verificar, entre outros aspectos, conceitos, atitudes e comportamentos a respeito do desenho da criança. No presente artigo serão retomadas algumas falas e comportamentos das docentes, com o objetivo de ilustrar os pontos acima apresentados, bem como refletir sobre o trabalho com desenho dentro da educação infantil.

As referidas pesquisas, desenvolvidas com três professoras de uma creche particular destinada a crianças de baixa renda, e com seis professoras de duas escolas municipais de educação infantil, embora realizadas em cidades e épocas diferentes e com objetivos diversos, por enfocarem o desenho infantil, apresentam alguns pontos em comum, no que se refere à maneira com que as docentes lidam com o grafismo das crianças.

---

1. Silva, 1993; Silva & Sommerhalder, 1999.

Os dados foram coletados através de videograções na creche e de observações nas escolas, sempre em momentos em que as crianças estavam desenhando. Nas escolas, no final das observações, foi proposto um questionário<sup>2</sup> para as professoras, para que se verificasse a coerência entre as respostas destas acerca de comportamentos, atitudes e percepções relacionadas ao desenho infantil e o que foi observado na sala de aula, procurando-se estabelecer o reflexo disto na prática cotidiana.

### Algumas situações do cotidiano escolar<sup>3</sup>

Um olhar mais minucioso sobre situações do cotidiano escolar nas quais o desenho esteja presente fornece dados que possibilitam uma análise mais palpável sobre o grafismo na escola.

Algumas das concepções das professoras relativas ao desenho, ao modo como a criança deve desenhar ou como se faz um desenho “bonito” aparecem no discurso docente, como explicitado nos episódios descritos a seguir:

#### Episódio 1 (Pré 1 – creche)

W. desenhou um gato.

P. — *Cadê o olhinho dele?*

W. aponta em sua folha.

P. — *Esse aqui é o olhinho?* (aponta onde W. mostrou)

W. confirma, acenando com a cabeça.

P. — *E esse, outro olho? Então vamos fazer uma bolinha no olhinho* (a P. está referindo-se à pupila; pega um lápis e desenha).

W. — *Não é olho.*

P. — *Que que é?*

W. — *Comida?*

P. — *Comida?! A tia pensou que era olho... Então vai, ajuda a tia a arrumar.*

W. pega vários lápis e pinta onde a professora havia desenhado.

P. — *Vamos ver o que tá faltando no seu gato. Aqui é comida, aqui é o olho, cadê a boca? Cadê a boca?* (enquanto fala, vai apontando no desenho de W.) Aproxima-se uma criança para mostrar o desenho para a professora.

N. — *Essa daqui é a chiqueta. Tia, ó a chiqueta.*

P. — *Bicicleta.*

N. concorda, balançando a cabeça.

P. — *Então vamos pintar dentro da roda.*

#### Episódio 2. (Pré 1 – creche)

A. está desenhando um ladrão e sua faca.

P. — *Pinta a faca, dentro. Sabe pintar dentro, sem sair fora?*

A. afirma que sim, movimentando a cabeça.

2. Apresentado em Anexo.

3. Nos episódios, os nomes das crianças estarão representados pelas iniciais, e os das professoras pela letra P.

- P. — *Pinta direitinbo, vamos ver se você sabe.*  
R. — *Fazê duas girafa brigando...*  
P. — *Cadê a girafa? Girafa tem perna curtinha?*  
R. — *Tem.*  
P. — *Curtinha? Ah, não sabia, não. Pequenininha?*  
R. — *Não, é grande!*  
P. — *É grande, é comprida, não é?*  
A. — *Ó lá, pintei sem pingá fora, ó!*  
P. — *Isso mesmo, olha, cê tá aprendendo, né? Que cor você pintou aí?*  
A. — *De azul.*  
P. — *Azul, a cor azul que cor que é? A cor do céu, ou é de sol?*  
A. — *Não, de noite que é assim.*  
P. — *Da cor do céu, né? E a cor do sol, que cor que é?*  
R. — *Marela, essa aqui.* (aponta em sua folha)  
A. — *Igual essa aqui.* (mostra em seu desenho)  
P. — *Cê vai desenhar um sol aí, agora? O sol não é redondo?*  
A. — *Mais dexa.*  
P. — *Deixa ele comprido, assim? Então ele tá bravo, esse sol. Faz ele redondinho... Isso, olha lá, faz os raios saíndo, que são esses coisas compridos aí.*

Estes episódios permitem muitas leituras, mas tentar-se-á privilegiar aquelas que possibilitem uma discussão sobre concepções do professor de educação infantil sobre o desenho da criança. Percebe-se que, o tempo todo, a professora olha para o desenho de seus alunos a partir de seu ponto de vista, querendo sempre enxergar “alguma coisa” naquilo que as crianças estão fazendo, isto é, a leitura ocorre a partir de uma perspectiva figurativista. A docente quis aperfeiçoar o que julgou ser um olho feito por W., e acabou incluindo uma pupila na comida do gato... A intenção de ajuda resultou em uma alteração do desenho que desagradou a W.; o auxílio pressupunha a “correção” de algo que absolutamente não estava errado. Em relação a este aspecto, é interessante notar que critérios acadêmicos tais como “certo”, “errado”, “feio”, “bonito”, “torto”, “reto”, etc., que permeiam todo o desempenho escolar, aparecem também para referendar o desenho. Existe um jeito certo para colorir, os traços não podem ultrapassar os limites do desenho feito a lápis. Além disso, a professora parece tomar como modelo o “mundo real”: o gato tem que ter olhos, boca; a girafa tem que possuir pernas compridas, o sol deve ser redondo. Por este ponto de vista, o grafismo infantil sempre parecerá incompleto. A postura em relação às cores segue a mesma linha: se azul pode ser a cor do céu, por que não a da noite? A resposta de A. foi simplesmente ignorada.

Torna-se necessário frisar que o problema não é a mediação da professora, mas as concepções sobre desenho que estão por trás das palavras e gestos.

No próximo episódio, o destaque vai para a interação que se estabelece entre as crianças, a partir da sugestão dada pela professora: desenhar a bandeira do Brasil (devido à proximidade do Dia da Bandeira).

Episódio 3. (Pré 2 – creche)

P. — *Alguém desenhou a bandeira, já?*

C., T., L. — *Não!* (em coro)

- L. — *Por quê?*  
C. — *Porque não, porque é ruim fazê bandeira. Depois eu faço bandeira, vamos fazê uma casa.*  
T. — *Essa bandeira é do Collor, eu não gosto do Collor. O Collor foi peso.*  
C. — *A mãe do Collor foi pesa porque ela robô bastante dinbeiro, dele.*  
T. — *O Collor foi preso porque ele robô mil dólar do Brasil.*  
A. — *Por causa disso que eu num gosto do nome do Brasil, num gosto que rôba.*  
L. — *Eu fiz, ô, a bandeira.*  
T. — *Essa bandeira num presta, ô, é do Collor!*  
C. — *É do Collor!*

Ao final da atividade, como a professora havia insistido muito para que as crianças fizessem a bandeira, T. e C. acabaram por desenhá-la. Contudo, a professora não acompanhou estes diálogos, que renderiam uma interessante discussão com a classe toda. Destaca-se a importância do processo, não em detrimento do desenho pronto, acabado, mas para que se possa também aproveitar ao máximo a riqueza das situações envolvidas durante o desenhar. Ao ver-se o desenho concluído, não se vêem as falas, os gestos, os olhares, as posturas das crianças. No exemplo acima, quem visse os desenhos de C., T. e L. jamais poderia imaginar o interessante diálogo entre crianças de 5 anos que a bandeira desencadeou, e nem a resistência inicial apresentada por elas, bem como o motivo para esta oposição.

Episódio 4. (Maternal – creche)

As crianças estavam desenhando “Papai Noel” e motivos natalinos.

- N. — *Ô tia, ele tem mão?*  
P. — *Tem, não tem?*  
N. — *Tem, ó a mão dele aqui (desenha a mão). Tô fazendo a mão dele.*  
P. — *Ele tem barba, não tem?*  
N. — *Tem (ri).*  
N. — *Ele tem nariz?*  
P. — *Tem.*

Episódio 5. (Pré 2 – creche)

A professora está desenhando um “Papai Noel” na lousa e começa pela cabeça.

- L. — *Ô tia, fai o corpinho dele!*  
P. — *Vou fazer.*

Aqui as crianças participam de maneira mais ativa na elaboração do desenho, mesmo que seja o da professora. Tal participação depende muito da postura docente; a criança precisa sentir que tem autonomia para desenhar. Nas situações descritas, não existe uma hierarquização rígida determinando que o ensino é uma via de mão única...

A mediação docente tem um papel fundamental na aprendizagem do desenho. Na situação apresentada a seguir (episódio 6), a professora pediu para que as crianças desenhassem “A família”. Das três meninas focalizadas, apenas R. não consegue desenhar figuras humanas.

Episódio 6. (Maternal – creche)

- P. — *Quem é essa?*  
C. — *Minha irmã.*

- A. — *Não é assim, R., é assim* (mostra para a colega, por meio dos traços que faz no papel).
- M. — *Quê que eu faço prá você?*
- R. — *Eu num sei fazê...*
- P. — *Olha, quantos você fez! Quem são, B.? Fala! Olha lá, a M. fez também.*
- R. — *Tia, eu num sei.*
- P. — *Ó, faz uma cabeça aqui. Faz aqui, ó, como que é?* (faz, com a mão, um círculo na folha de R.)
- R. — *Tia, eu fiz um sapinbo.*
- P. — *Um sapinbo? Tá bom.*
- R. (virando a folha) — *Fazê minba irmã. Minba irmã chama Tati.*
- R. — *Aí, eu fiz a minba irmã, meu pai...*
- A professora, que havia se afastado, volta: — *Aí, R., o que você fez, tá vendo?*
- R. — *...minba irmã, meu pai, minba mãe e eu. Ó eu, tia.*
- P. — *Aí que tá você?*
- R. consegue, ao final da atividade, desenhar várias figuras humanas, da maneira que Vygotsky (1987) chama de “cabeça-pés”.

A professora e as colegas sinalizaram o tempo todo, por meio de gestos, palavras e desenhos, como as figuras deveriam ser feitas. A mediação das colegas e da professora foi fundamental para R. conseguir efetivar algo que há um certo tempo vinha apreendendo. O tipo de auxílio apresentado pela professora traz embutido um voto de confiança na aprendizagem da criança. E é esta confiança, ou melhor, a falta dela, que faz com que muitas crianças desistam de desenhar, ou de ousar apresentar traços diferentes.

Verificou-se, tanto na creche quanto nas escolas municipais, pouca variedade na oferta de materiais, prevalecendo o uso de lápis de cor, sempre em pequena quantidade. O uso de materiais “estrangeiros” na sala de aula, como batom, esmalte, régua e brinquedos não era permitido. Houve poucos momentos de apresentação de modelos; quando existiam, eram desenhos realizados pelas próprias professoras, na lousa ou em folha de papel sulfite. Pouquíssimo tempo era destinado às atividades de desenho, momentos estes bastante esporádicos e desenvolvidos sem uma organização prévia, exceto na escola municipal, onde as duas professoras tinham formação em Artes Plásticas.

Comparando os dados colhidos em observações realizadas nas escolas com os recolhidos através de questionários, verificou-se uma certa contradição: por escrito, as professoras demonstraram “simpatia” e utilização da atividade gráfica muito maiores do que foi observado durante as aulas.

### O professor e o desenho

Como afirmado inicialmente, muito daquilo que a professora faz na sala de aula decorre de suas experiências e de sua formação. As professoras da escola municipal, por exemplo, que tinham graduação em Artes Plásticas, exigiam que as crianças primeiro desenhasssem com lápis preto, para depois colorirem. Embora apenas a formação não garanta uma “boa prática”, ao menos pode servir como ponto de reflexão e referência para que o futuro docente possa pesquisar, pensar, buscar outras fontes, fazer outros cursos. Outro ponto a ser

considerado é o descaso com que o desenho infantil é tratado na escola, de maneira geral. Privilegia-se muito a alfabetização, no caso das escolas de educação infantil, em detrimento do desenho. Ainda é praticamente desconhecida a importância da atividade gráfica e da arte para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Segundo Almeida (1981), o significado dado à arte espelha a função que ela ocupa na sociedade. Na sociedade brasileira, de modo geral, a arte, assim como tudo o que lhe diz respeito, é bastante desprestigiada.

Concordamos com Buoro que, ao discutir o papel da arte na sociedade, considera necessário "... conquistar um espaço para a Arte dentro da escola, espaço que ficou perdido no tempo e que, se recuperado, poderá mostrar-se tão significativo como qualquer outra matéria do currículo".(1996:33)

Atitudes docentes em relação ao desenho não se restringem a esta área, mas dizem respeito ao desempenho escolar da criança como um todo; se há um jeito "certo" para colorir, cores "adequadas", modelos a serem seguidos, há também regras que devem ser obedecidas sem questionamento, respostas que agradam ao docente, comportamentos adestrados que serão recompensados. Por outro lado, se há espaço e oportunidade para a criação na esfera do desenho, há também, porque processos constitutivos deste, espaço para o pensamento, a memória, o gesto que traz o novo, o diferente...

Falas, gestos e comportamentos da professora têm um peso muito grande para a criança; o "modelo" de desenho (explícito ou não) apresentado por aquela é legitimado pelo papel social que lhe é atribuído. Na prática, isto significa que inevitavelmente a criança copiará, tentará imitar e adotará os modelos gráficos que a professora traz para a sala de aula. Conquistar o afeto da docente é uma preocupação bastante presente na criança (embora não se restrinja a esta etapa da vida) e é também por este motivo que a criança acaba fazendo da maneira que a professora deseja.

Diante de qualquer produção da criança, o adulto não se sente intimidado em interferir. Pelo que foi observado, tanto na creche quanto nas escolas municipais, esta interferência significa, na maioria das vezes, desenhar por cima e/ou escrever sobre o desenho, exigir determinadas cores, formas e utilização da folha. O autor do grafismo não é consultado e pouca atenção recebe o desenho em si: o adulto aproxima-se da criança, olha rapidamente para o papel e imediatamente faz suas exigências de mudanças. As intervenções das professoras estudadas limitam a exploração do caráter estético da atividade gráfica.

Verificou-se que, exceto pelas duas professoras com formação na área de arte, as demais não tiveram qualquer formação a respeito, como um curso de especialização, palestra, etc., que lhes possibilitasse desenvolver um olhar mais ampliado sobre a arte de maneira geral e/ou sobre o desenho infantil.

A participação do adulto é sempre contraditória; pode ter o efeito de uma camisa-de-força, mas pode também contribuir para a ampliação do conhecimento, para o desenvolvimento da produção gráfica e para a construção de um olhar diferenciado da criança sobre o mundo.

Antes de se pensar sobre os modos de atuação do professor em relação ao desenho, há perguntas anteriores que deveriam ser respondidas com o intuito de fornecer uma base mais explícita e coerente para a prática pedagógica: – o que é o desenho da criança? – como ensinar o desenho? Se o professor se dispuser a respondê-las, um primeiro passo já estará sendo dado para uma formação que promova o pensar sobre o conhecimento que está sendo produzido, ou re-produzido. A concepção teórica adotada deve ser trazida à tona para que ele, ao pensar a respeito, possa aprofundá-la ou modificá-la, conforme os caminhos que for trilhando.

Voltando-se para os limites e possibilidades do trabalho cotidiano, e tentando “desconstruir” teorias e práticas aprendidas, o professor tem condições de se apropriar efetivamente daquilo que pensa e faz na sala de aula. A relação teoria-prática deve ser buscada incessantemente, mas a partir do referencial vivenciado.

Um professor questionador permite e incentiva perguntas e reflexões por parte dos alunos. Com esta postura, e tendo acesso a produções artísticas, exposições, contatos com artistas, etc., pode oferecer um leque muito maior de alternativas e propostas para seus alunos. Se inevitavelmente a criança tentará copiar os modelos oferecidos pelo adulto, uma oferta ampla necessariamente a levará a pensar para escolher o que vai desenhar. Deixa-se espaço para a criança tomar a iniciativa de selecionar o modelo que, naquele momento, mais lhe agrada. Estando consciente de suas interferências, o professor deve procurar apresentar pistas para que o aluno possa caminhar de acordo com suas próprias escolhas e possibilidades.

Há uma necessidade concreta de investimento na formação teórica e prática do educador, para que este, tendo acesso às teorias que estudam o desenvolvimento e aprendizagem infantis em seus aspectos cognitivos, afetivos, sociais e percepto-motores, possa planejar e executar atividades criativas, interessantes e promotoras de aprendizagem e desenvolvimento. A formação de cidadãos passa, necessariamente, por uma mediação docente adequada, que auxilie os indivíduos a se apropriarem das diversas produções culturais humanas.

#### Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, C.M.C. (1981). *Faz-se arte na pré-escola? Uma reflexão, uma proposta, uma crítica*. Dissertação de Mestrado, Campinas (SP): UNICAMP.
- \_\_\_\_\_. (1997) Entrevista a *Ensino de Arte*, Revista da Associação de Arte-Educadores do Estado de São Paulo, n.1, ano 1.
- BUORO, A.B. (1996) *O olhar em construção* – uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. São Paulo: Cortez.
- SILVA, S.M.C. (1993) *Condições sociais da constituição do desenho infantil*. Dissertação de Mestrado, Campinas (SP): UNICAMP.
- SILVA, S.M.C. & Sommerhalder, C. (1999) A percepção do professor de educação infantil sobre o desenho da criança. *Revista Educação e Filosofia*. (no prelo).

Anexo

Questionário para as professoras

Sala:

Idade dos alunos:

Número de alunos:

Masc.:

Fem.:

1. Qual é a sua formação?
2. Por que você escolheu esta profissão?
3. Como você se sente sendo professora?
4. Você gostaria de mudar alguma coisa em sua prática pedagógica? O quê? Como?
5. O que você pensa sobre o desenho infantil?
6. Você acha que o professor deve dar modelos para os alunos? Por quê?
7. Que material a criança deve ter disponível para desenhar?
8. Você acha que o desenho deve ser ensinado? Por quê?
9. O desenho da criança deve ser elogiado? Por quê? E criticado? Por quê?
10. Durante a atividade de desenho, como deve ser o relacionamento entre as crianças?
11. Como você inclui as atividades de desenho no programa de aula? Há orientação no programa da escola para a inclusão de atividades de desenho?
12. Como você programa as atividades de arte?
13. Você já leu algo sobre desenho infantil? O quê? Poderia citar algum autor?
14. Para você, o desenho tem alguma relação com arte? Por quê?
15. O que você entende por arte?
16. Você já foi a alguma exposição de arte? O que você achou? Quais eram os artistas? Quando foi a última vez que você visitou alguma exposição?
17. Você poderia citar o nome de três pintores que você conhece ou prefere?