

## A Expressão Plástica para a compreensão Da Cultura Visual\*

---

Mónica Oliveira\*\*

**Resumo:** O presente artigo pretende apresentar um projecto de investigação sobre a Didáctica da Expressão Plástica na Educação Pré-escolar em Portugal, promovido pela Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Tem como propósito fundamental analisar a prática da Expressão Plástica na Educação Pré-escolar, reflectir sobre o conhecimento de uma série de pressupostos estéticos e conceitos referentes à organização pedagógica desta área do saber, bem como, analisar a realidade vivida actualmente neste nível educativo e possibilitar uma melhor adequação da Expressão Plástica ao processo formativo da criança.

**Abstract:** The present article presents a project of investigation about the Didactics of Fine Arts Expressions at Childhood Education in Portugal, promoted by the School of Education Paula Frassinetti. Its main purpose is to analyze the practice of Fine Arts Expressions at Childhood Education and reflecting upon the knowledge of a series of aesthetical purposes and concepts, which refer both to the pedagogical organization of this knowledge domain and the analysis of the reality at this educational level and to make a better adequacy of Fine Arts Expressions to the formation of the child.

61

**Palavras-chave:** expressão plástica, organização curricular, cultura visual, educação pré-escolar.

### A arte como sistema cultural

A arte é uma linguagem que acompanha a humanidade ao longo dos tempos, desde a pré-história até aos nossos dias, espelhando diferentes sociedades, diferentes interesses e diferentes saberes. Por isso, reflectir sobre o conhecimento da Expressão Plástica é procurar num terreno repleto de potencialidades educativas, um caminho para encontrar a compreensão do ser humano e da sociedade onde está inserido.

\*Este artigo contou com a colaboração da Dra Brigitte Silva docente na ESE de Paula Frassinetti, na recolha, tratamento e análise dos dados, a quem deixo desde já, um agradecimento especial.

\*\* Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

---

A necessidade de ponderar sobre este tipo de ensino prende-se com o tempo em que vivemos. A arte e as imagens invadem o nosso quotidiano e estão cada vez mais próximas de nós. Estamos na era em que a **cultura visual** «enche» a nossa vista de símbolos, signos e sinais que para se entenderem necessitam ser descodificados.

A criança de hoje, impulsionada por vários estímulos e informações vindas de várias fontes sociais, está ávida de saber e este domínio pode ajudar a ampliar os seus conhecimentos e fortalecer as suas emoções. O convívio com as obras de arte e manifestações artísticas é diário. Uma criança ou um adulto interagem constantemente com imagens e vão naturalmente aprendendo a demonstrar prazer e gosto por umas, desagrado e repulsa por outras. Esta aprendizagem faz-se de forma gradual e diz respeito, essencialmente, à diversidade de manifestações culturais às quais o sujeito está exposto e à disponibilidade de cada um para apreciar, admirar. Ou seja, a educação artística faz-se naturalmente, no convívio com os objectos, as obras e as pessoas que nos rodeiam. É certo que este processo natural de aprendizagem não é suficiente e por isso a escola desempenha um papel importantíssimo nesta área. No entanto, é necessário estabelecer uma organização pedagógica que permita uma adequação positiva e eficaz das práticas artísticas junto das crianças.

Cabe, então, à Expressão Plástica enquanto área de aprendizagem, reflectir sobre esta panóplia de imagens, desenvolvendo nas crianças as capacidades necessárias para interagir com o meio cultural e icónico que nos circunda.

Na Expressão Plástica existe um vasto campo de actuação pedagógica e uma enorme possibilidade de conteúdos a serem estudados. Atendendo a que o nível de Educação Pré-escolar é a primeira etapa de aprendizagem, a premissa educativa fundamental é «alfabetizar» o sentido estético e proporcionar às crianças uma abordagem ao processo artístico na sua globalidade, de forma que elas o entendam e participem dele, despertando nelas, nomeadamente, a **expressividade**, a **comunicabilidade** e a **sensibilidade estética**. Não se trata aqui de querer formar artistas, mas de acessibilizar o património artístico a todas as crianças, para que estas possam usufruir de uma cultura visual e reconhecer a sua importância na vida e na história do indivíduo.

Desta forma é fundamental compreender como este domínio é operacionalizado neste nível educativo, reflectindo sobre a sua natureza, as suas práticas, os seus objectivos, os seus métodos e a sua avaliação. Como afirma Silva Santos, no contexto actual, «o que mais importa é a autêntica intenção educativa de fundo, aquela em que se consideram as actividades de feição expressiva, criativa, artística, estética, intimamente implícitas na formação integral e humanista da criança e do adolescente (...)» (1989: 31).

---

## Arte e Educação. Compreender para transformar

O papel da Expressão Plástica no ensino nunca foi considerado uma premissa fundamental na educação das crianças, isto porque não existia uma obrigatoriedade curricular, os educadores não estavam sensibilizados para a sua importância, a função da arte na sociedade era diminuta, não havia materiais à disposição nas escolas, enfim, a carência era notória e naturalmente reflectia-se no processo de ensino-aprendizagem. Durante muitos anos a função educativa da Expressão Plástica era extremamente redutora fixando-se, quando utilizada, essencialmente no desenvolvimento da destreza manual e visual das crianças. Sem objectivos e motivações, limitava-se quase exclusivamente à representação através do desenho.

No entanto, a partir do século XX a sua intencionalidade educativa ampliou-se. Pretendia-se que a criança, através de um conjunto de técnicas e materiais, explorasse a criatividade e a imaginação, expressando o seu mundo interior (Lowenfeld, 1970). Na altura não existiam regras nem normas às quais a criança tinha que obedecer. O educador não fazia reparos, nem correcções, isto é, a Expressão Plástica estava baseada numa total liberdade, que se entendia capaz de possibilitar a concretização de obras mais belas e puras. O facto de não existir uma orientação por parte do educador, como acontecia na Matemática ou na Língua Portuguesa, prendia-se com a ideia de que uma obra artística era sinónimo de uma expressão subjectiva, pessoal e por isso o seu resultado era tão diverso quanto o número de crianças que a produzissem.

Nos anos 80, esta perspectiva recebe novo vigor com a Fundação Getty dando lugar ao modelo curricular conhecido por DBAE (Discipline-Based Art Education).

Hoje, e graças à investigação de vários autores (Fernando Hernández, Imanol Agirre, Manuel Hernández Belver, Ana Mae Barbosa, Arthur Efland,...), surge uma nova perspectiva que associa a arte à **cognição**. Este vínculo tende, cada vez mais, a caracterizar a arte como um campo de estudo e não meramente como uma actividade recreativa (Biasoli, 1999). O campo de actuação da Expressão Plástica ampliou-se, assim como os seus conteúdos e objectivos e, conseqüentemente, as competências a adquirir pelas crianças. Esta área é entendida como uma linguagem própria, autónoma, composta por um código específico que deve ser trabalhado com as crianças a fim de **desenvolver diversas competências**. Se considerarmos que a arte, enquanto objecto de estudo, estimula a percepção visual através da observação de obras de arte e desenvolve a expressividade e a criação artística nas crianças, não nos restam dúvidas de que a arte é algo educável.

Efectivamente, a Expressão Plástica serve-se de procedimentos que se usam de um modo determinado e opera numa situação concreta de significados, enquadrada num sistema cultural que é testemunho de uma sensibilidade colectiva do mundo.

---

A transformação radical da configuração desta área, ocorrida nas últimas décadas, assim como a necessidade da sua presença e reconhecimento na educação, permitem-nos encarar com optimismo uma nova realidade.

## A Expressão Plástica na actualidade

64

Todos os profissionais da Educação Pré-escolar têm consciência da dificuldade em conceder a importância devida à Expressão Plástica, ou seja, em considerar a mesma importância que os outros domínios têm no processo de aprendizagem, como é o caso da Língua Portuguesa e da Matemática. A verdade é que, embora esta esteja presente «*en teoría en el currículo no implica que exista la enseñanza artística en la práctica*» (Wagner, 2001: 80). Esta área aparece, ainda, como uma área menor desta etapa educativa que interessa muito pouco à sociedade portuguesa e prova disso é a necessidade constante que temos em justificar o seu valor na educação (Elliot Eisner, 1991; Rudolf Arnheim, 1999; Howard Gardner, 1990; Gil Ameijeiras, 1991; Sánchez Méndez, 1991; Araño Gisbert, 1996; Fernando Hernández 2000; Ana Mae Barbosa 2002,...). Rodriguez chega mesmo a afirmar que «*Justificar la importancia de la educación artística sería tan absurdo como pretender justificar la de cualquier otra área del conocimiento*» (Rodríguez, 2003: 9). É óbvio que se a sociedade não confere uma função social e educativa à Expressão Plástica, será extremamente difícil sensibilizar os diferentes intervenientes no processo educativo para a sua importância.

Esta situação advém de um conjunto de pressupostos «errados» que se foram criando ao longo dos tempos e que passam pela falta de credibilidade atribuída a esta área do saber. Entre eles destacamos a difícil aceitação do seu valor na sociedade, a falta de investigação na área, a falta de actualização da formação dos educadores e a dificuldade em definir a sua organização curricular, ou seja, a falta de uma cultura educativa face à formação artística. Hernández afirma que a actual posição da arte na educação é relativamente penosa para as crianças e educadores (Hernández, 2000).

No entanto, também é importante referir que actualmente os educadores têm consciência desta situação e da necessidade de uma mudança significativa nesta área do saber. O problema reside no facto de não saberem o que fazer, como fazer e qual direcção seguir para a alterar. Existe uma vontade de mudança, tão grande como a desorientação face à forma de agir. «*Nuestra época ha demostrado que la cuestión de la enseñanza de las artes y la cultura en el ámbito escolar tiene importancia, aunque los pasos que se han seguido para tomar medidas al respecto son demasiados tímidos para haber tenido aún una influencia práctica en la realidad*» (Wagner, 2001: 80).

---

## A (re) organização curricular da Expressão Plástica

As definições e considerações que a pedagogia tem oferecido sobre o desenho curricular são vastas. Contreras (1991:212) apresenta, por exemplo, a de Schwab que propôs quatro tópicos fundamentais, a partir dos quais se deviam tomar decisões para estruturar o currículo: o aluno, o professor, o ambiente e a matéria. Por outro lado, Stenhouse (1984), propõe um novo conceito, o de um currículo que deve ser um documento que menciona uma relação entre conteúdos, objetivos, actividades e métodos de avaliação. Assim, a ideia anterior foi sendo substituída por uma visão onde o currículo é um objecto dotado de significado.

No entanto, Contreras considera que não se pode pensar num desenho curricular como uma operação mecânica, tecnicamente precisa. Isto quer dizer que *«un proceso en el que hay que combinar, entre otras cosas, las exigencias educativas con las limitaciones materiales, institucionales y personales; la concepción que se tiene de cuál es la manera en que actúa el proceso de enseñanza escolar y cada uno de sus elementos, con las aspiraciones que se tienen para ellos; las finalidades, con las formas en las que éstas pueden hacerse operativas»* (Contreras, 1991:214-5).

No desenvolvimento do currículo importa expor as crianças a um grande número de conhecimentos interrelacionados facilitando a sua transferência. Esta transferência produz-se quando se verifica que duas ideias ou conceitos diferentes têm elementos em comum utilizando-se estratégias diversas com vista a uma aprendizagem significativa por parte da criança. Esta teoria tem sido defendida por Efland (2000, 2004) que nos apresenta um novo modelo de currículo em rede. Este autor afirma, assim, que *«sí el objetivo de la educación es activar completamente el potencial cognitivo del alumno, deben encontrarse modos de integrar el conocimiento de muchas materias para alcanzar una mayor comprensión de la que se obtendría con un tratamiento aislado del contenido»* (Efland, 2004: 146).

Extrapolando a óptica da mera transmissão de conteúdos, procura-se uma (re)organização do currículo que não seja uma delineação fragmentada e descontínua do conhecimento: *«El currículum así se configura como un proceso en construcción»* (Hernández, 2000). Esta ideia surge em conformidade com a abordagem de projecto defendida por Lilian Katz e Sílvia Chard (1997) para a educação de infância. De facto, é essencial perceber que conceber um currículo é mais do que elaborar um documento repleto de objetivos e instruções sobre a prática. É necessário compreender os valores sociais (Efland, 1990), culturais e ideológicos (Araño, 1989) de uma comunidade e, a partir daqui, estamos prontos a entender o papel que a arte e a educação artística cumprem na nossa sociedade. O entendimento da função da arte

na nossa sociedade, assim como o reconhecimento da sua importância na vida das pessoas, permite-nos compreender melhor a sua posição na educação.

A Expressão Plástica não pode justificar-se exclusivamente por auxiliar outras áreas do saber, por isso deve estruturar-se de uma forma autónoma. A Expressão Plástica na educação de uma criança, visa essencialmente potenciar a sua componente sensorial e cognitiva, e ampliar as suas estruturas de referência relativamente ao seu conceito de arte.

Na procura de orientações concretas para o desenvolvimento do currículo, podemos ter em consideração, por exemplo, a perspectiva de Berrocal, Caja e Ramos (2001). Os autores afirmam que a Expressão Plástica deverá proporcionar o desenvolvimento da criança nas seguintes capacidades:

- Capacidades perceptivas – relacionadas com a educação dos sentidos para «*captar, identificar, clasificar e interpretar el entorno que nos rodea*» que ajudarão a criança a valorizar o sentido estético e o gosto pela arte;
- Capacidades manipulativas e procedimentais – relacionadas com a manipulação de materiais e a utilização de técnicas;
- Capacidades criativas – relacionadas com a comunicação, criação e expressão apelando à criatividade e à sensibilidade da criança.

Nesta sequência, os autores mencionados, propõem três blocos de actividades: *actividades perceptivas* (observação, apreciação artística, análise de obras e imagens), *actividades manipulativas e de experimentação* (experimentação com materiais, manuseamento de ferramentas, exercitação do gesto); *actividades de expressão e comunicação* (criação de trabalhos plásticos, comunicação de ideias).

Também Marín (2003), numa perspectiva com algumas semelhanças a Berrocal, Caja e Ramos (2001), propõe que o conhecimento em educação artística contemple três dimensões interrelacionadas: *saber e comprender; gozar e disfrutar; representar e transformar*.

Então, importa referir que na Expressão Plástica surge desde logo a possibilidade de ensinar à criança dois aspectos fundamentais e sobre os quais assenta a organização curricular desta área. São eles: o aspecto cognitivo da arte, associado ao saber e o aspecto produtivo, associado ao fazer, ambos essenciais em todo o processo criativo.

## O aspecto cognitivo

Tal como noutras áreas onde o saber é importante, também a arte é uma forma de aprender a conhecer. A preocupação central da Expressão Plástica é colocada por Efland de uma forma muito pragmática: «(...) *la argumentación a favor de las artes ya no*

---

*gira sobre sí las artes son cognitivas o no. La cuestión pasa a ser, qué capacidades cognitivas proporcionan las artes que otras materias no pueden proporcionar, o no lo hacen tan bien como las artes? En concreto, qué capacidades especiales aportan las artes visuales a la cognición en su conjunto?» (Efland, 2004: 212).*

Este autor refere-se às perspectivas de Howard Gardner e Elliott Eisner como tentativas de resposta a estas questões. «*Lo que yo tomo de los argumentos de Eisner y Gardner es que diferentes ámbitos de conocimiento utilizan diferentes capacidades cognitivas para su dominio, y que estas capacidades no es probable que evolucionen si están ausentes de las experiencias de vida de los individuos. Cuanto más rica se la gama de materias experimentadas, más amplia será la gama de potencialidades cognitivas que es probable que desarrollen los estudiantes» (Efland, 2004: 213).*

«Se observarmos o que acontece na Matemática, onde não basta aprender os números, é necessário aprender a resolver problemas, assim como na história, não basta fixar as datas e acontecimentos, é necessário saber interpretar o contexto espaço-temporal, também na arte não basta visualizar obras de arte e imagens visuais é necessário falar sobre elas, interpretando-as. Assim, é de salientar que uma das grandes finalidades da Expressão Plástica na Educação Pré-escolar diz respeito às representações artísticas como veículo de conhecimento com base na compreensão e expressão de diferentes culturas. Não se trata só de aprender a ler a imagem através dos seus elementos visuais, mas conhecer as manifestações artísticas de cada cultura. Estes dois tipos de pressupostos permitem, por um lado, o conhecimento e por outro lado, a reflexão como forma de melhor integração na própria cultura, ou seja, através da sensibilização visual a criança desfruta da informação das qualidades estéticas do mundo em que vive. Este âmbito permite, assim, o desenvolvimento da percepção estética e desenvolve a capacidade de compreender a arte como fenómeno cultural. «Hay que saber emocionarse y disfrutar de nuestra mirada, aprendiendo a ver las cosas tal como merecen ser contempladas. Hay que conquistar nuestra mirada y hay que reeducarla» (Marín, 2003: 14).

67

Uma aprendizagem centrada na compreensão da arte permite à criança uma constante e inovadora experiência que lhe possibilita adquirir um conjunto de competências capazes de enriquecer a sua personalidade. Desta forma, a criança pode construir um conhecimento maior do mundo e de si mesma, integrando-se melhor na sociedade. Estruturar os diversos conhecimentos e articulá-los com outras áreas de aprendizagem – **interdisciplinaridade** – também promove a agilidade do pensamento, na medida em que desenvolve estruturas de interpretação, explicação, análise e crítica. Proporciona-se, na criança, a construção de um espírito curioso, questionador e interventivo, preparando-a para melhor interpretar a realidade e manifestar-se activamente na socie-

---

dade. Amplia-lhe o vocabulário através do conhecimento de novas palavras, novos significados e abre-lhe novas possibilidades de observação e percepção visual.

Este tipo de aprendizagem permite à criança começar a orientar-se e a estar desperta para as diferentes solicitações a que está exposta no mundo das imagens e possibilita-lhe uma maior predisposição para ver, aprender e avaliar.

## O aspecto produtivo

68

O aspecto produtivo, aquele que se refere ao agir plástico e ao fazer expressivo, traduz-se num meio de comunicação que se serve da manipulação de um conjunto de técnicas, materiais e suportes capazes de concretizar trabalhos plásticos. Este aspecto procura desenvolver as capacidades necessárias para a criança criar obras expressivas. Consiste, ainda, em cultivar a sensibilidade visual e criadora através da participação no desenvolvimento do processo artístico e promove, na criança, a capacidade de representar ideias, sentimentos e imagens que muitas vezes não se podem traduzir noutra forma de linguagem, como a verbal ou a escrita.

Este aspecto foi sempre privilegiado na educação artística ao longo dos anos. Ainda hoje, ele desempenha um papel preponderante na Educação Pré-escolar e testemunho disso é a análise que se pode fazer das orientações curriculares, onde a Expressão Plástica é direccionada para uma visão expressionista do fazer artístico.

Neste âmbito, pretende-se promover atitudes necessárias para as crianças criarem por si mesmas obras expressivas e imaginativas.

Baseada na experimentação e exploração de materiais, na manipulação de instrumentos de trabalho e na concretização de técnicas diversificadas, a criança desenvolve um conjunto de destrezas manuais capazes de a orientar no processo artístico. Pois «*crear un objeto artístico es un problema complejo e rico que implica gran cantidad de conocimientos y el uso de estrategias específicas (...)*» (Ramírez, 2003: 175)<sup>12</sup>

## A Expressão Plástica: um desafio curricular

A educação artística possui um duplo enfoque: ela potencia, por um lado, a capacidade de compreender e, por outro lado, a capacidade de realizar a arte. Uma inter-

<sup>12</sup> Ramírez, J. (2003) «Emociones reconocidas. Formación, desarrollo y educación de las experiencias estéticas». In Marin, R. [org.] (2003). *Didáctica de la Educación Artística*. Madrid: Pearson Prentice Hall. Cap. 4. pp. 143-179.



---

venção adequada nesta área passa pela articulação entre o ensinar a ver, o dialogar e o fazer plástico. A educação artística centrada nestes dois tipos de enfoque permite à criança a construção da sua própria identidade em função da realidade em que vive e que ela necessita de aprender a interpretar. O «*El ciudadano del futuro deberá ser un receptor consciente y un productor eficaz de imágenes y/u obras de arte*» (Caja, Berrocal e Ramos, 2003: 39). Pois, «*(...) plantear la comprensión de la cultura visual en la escuela no responde a un esnobismo sino a una necesidad*» (Hernandez, 2003: 46). A arte, torna-se assim, um instrumento de formação na medida em que ajuda a criança a estruturar o seu pensamento, orienta a sua percepção visual e proporciona-lhe uma linguagem expressiva estimula a sua criatividade, a sua fantasia e imaginação, podendo inclusive tornar-se num instrumento profissional.

De acordo com o que foi anteriormente referido, não podemos assumir neste domínio uma pedagogia sem finalidades que renegue intenções pedagógicas, conteúdos ou métodos de trabalho em «honra de uma naturalidade e espontaneidade» das diferentes situações e sujeitos. Não podemos compactuar com um princípio não intervencionista do educador, onde este assume uma função passiva.

Impõe-se-nos como tarefa aumentar o esforço para melhor operacionalizar a Expressão Plástica. Para isso, é necessário que os educadores planifiquem as suas acções de maneira a que forneçam, de forma sistematizada, integrada e aberta, os conhecimentos fundamentais que alicerçam as bases de uma sólida formação inicial nesta área e proporcionem às crianças a participação no processo criativo e a reflexão sobre as suas etapas sensibilizando-as para a arte. A Expressão Plástica não pode ser descabida de fundamento. Isto implica que o educador assumia «*conscientemente uma postura reflexiva e analítica face ao que constitui a sua prática quotidiana, concebendo-a como campo de saber próprio a desenvolver e aprofundar e não como normativo que apenas se executa sem agir sobre ele*» (Roldão, 2000:17).

De facto, é necessário que o educador se implique no processo educativo, que saiba eleger «*um conjunto de actividades direccionadas para um determinado grupo alvo, compostas por conteúdos e objectivos operacionalizados através de metodologias diversificadas que pressupõe consequências educativas*» (Zabalza, 2001:95).

## O desenho da investigação

Este trabalho dedicou uma especial atenção ao tecido actual de investigações e perspectivas sobre a arte na educação e, mais especificamente, sobre a Expressão Plástica na Educação Pré-Escolar. É inegável que todos os autores defendem a importância da

---

Expressão Plástica no desenvolvimento global da criança. No entanto, consideram que a arte na educação se encontra numa posição menosprezada (Barbosa, 2002, 2001; Efland, 2002, 2004; Hernández, 2000; Martins, 2002; Lopez Garcia, 2003; Oliveira, 2004; Wagner, 2001) e levaram-nos a questionar as práticas pedagógicas dos educadores de infância, a forma como desenvolvem o currículo, as oportunidades educativas que oferecem às crianças, o modo como avaliam no âmbito da Expressão Plástica, entre outros aspectos subjacentes.

Por conseguinte, o objectivo principal deste estudo prende-se essencialmente com a necessidade de analisar a realidade vivida actualmente neste domínio curricular por educadores portugueses, o que nos levou a recolher dados efectivos sobre os aspectos das práticas educativas. Neste sentido, pretendeu-se:

1. Verificar se a Expressão Plástica é valorizada pelo educador;
2. Verificar quais as preocupações dos educadores na organização das suas práticas educativas ao nível das intencionalidades educativas, conteúdos e avaliação;
3. Verificar se os educadores têm à sua disposição materiais adequados e enriquecedores para operacionalizarem as suas práticas.

### *Caracterização da amostra*

A população em estudo é composta por 108 educadores de jardins-de-infância, do distrito do Porto. Quanto ao cenário de amostragem, é necessário salientar que não se pretendeu uma representatividade estatística deste universo populacional, no sentido de generalizar os resultados apurados neste trabalho, mas antes uma intencionalidade teórica com vista a percorrer os objectivos desta pesquisa.

### *Instrumento*

Para o estudo da realidade, utilizou-se um questionário auto-administrado.

Em consonância com os objectivos delineados, o inquérito foi aplicado em 2006, composto por um total de 24 questões, continha cinco partes distintas:

- I. *Identificação sócio-profissional* – não só as habituais variáveis, sexo, idade, habilitações académicas (passando pela informação relativa à instituição onde o inquirido trabalha), mas também o mapeamento das acções de formação frequentadas (motivações, conteúdos) pelos educadores no domínio da Expressão Plástica.

- 
2. *As artes plásticas e o educador* – posicionamento (ao nível do discurso e da prática) destes profissionais face à Expressão Plástica.
  3. *A Expressão Plástica na educação pré-escolar* – representações que os educadores constroem acerca desta área curricular.
  4. *Organização curricular da Expressão Plástica* – objectivos, conteúdos definidos e metodologias curriculares accionados pelos educadores. Divergências e/ou convergências entre o(s) discurso(s) e a(s) prática(s) efectivamente implementadas (actividades desenvolvidas, materiais utilizados/frequência da sua utilização).
  5. *Recursos materiais e condições de trabalho* – equipamentos, materiais didácticos e suporte para a concretização das diferentes técnicas da Expressão Plástica.

Para o tratamento dos dados, trabalhou-se com o software estatístico EXCEL, da Microsoft.

71

## Apresentação e análise dos resultados

Pela grande quantidade de dados recolhidos, serão apenas apresentados aqueles que se mostraram mais pertinentes para caracterizar a realidade observada. Esta apresentação terá como base a articulação entre os objectivos acima expostos, a organização do questionário aplicado aos educadores e os fundamentos teóricos que se apresentam como relevantes.

Relativamente à identificação dos inquiridos, dos 108 educadores de infância, somente um educador é do sexo masculino, demonstrando a elevada feminização da profissão.

Constatou-se que 50% dos educadores se encontravam na faixa etária compreendida entre os 25 e os 34 anos. Verificou-se que a maioria dos educadores (76,9%) possui, como grau, Licenciatura, 21,3% dos educadores possuem Bacharelato e nenhum dos inquiridos possui Mestrado ou Pós-graduação. Quanto ao ano de conclusão da graduação, a maioria (54,6%) concluiu o curso após 2000.

No que diz respeito ao tipo de instituição onde exercem a sua função docente, a maioria dos educadores inquiridos (50,9%) trabalha numa Instituição de Ensino Particular e/ou Cooperativo apesar deste número ser muito próximo ao número de educadores que trabalha numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) (47,2%). Somente 1,8% dos educadores trabalham numa instituição pública. A maior parte dos educadores inquiridos (54,6%) trabalha com crianças de 3 e 4 anos.

**1º Objectivo – Verificar se a Expressão Plástica é valorizada pelo educador,** pois «*Sin una experiencia del placer del arte por parte de profesores, ninguna teoría del Arte/Educación será constructora*» (Barbosa, 2001:21).

A percentagem de educadores que frequentaram *acções de formação no domínio da Expressão Plástica* é de 40,7%. Contudo, muitos deles (85,2%) manifestaram desejo em complementar a sua formação neste domínio, mostrando interesse em temas que incidam especialmente sobre a aprendizagem de técnicas bi e tridimensionais (55,6%). Apenas 13% evidenciaram uma preferência pelo tema da pedagogia da arte.

Segundo Biasoli (1999), parece haver uma grande preocupação por parte dos educadores em aprender técnicas sem, no entanto, terem uma adequada preocupação com aspectos pedagógicos do conhecimento artístico: «*(...) a educação artística parece preocupar-se apenas com os aspectos da expressão individual, com técnicas as mais diversas possíveis, esquecendo-se de aprofundar o conhecimento da arte, da sua história e das linguagens artísticas propriamente ditas*» (Biasoli, 1999: 86).

Quando questionados sobre os *conhecimentos que devem ter nesta área*, 66,7% dos educadores consideram que a sua formação deve contemplar, essencialmente, o conhecimento das técnicas/materiais e 29,6% aspectos relativos à pedagogia da arte. Já no diz respeito ao conhecimento sobre a cultura artística, nomeadamente, artistas, obras de arte, museus, galerias de arte e história da arte só 2,7% o considera muito importante. Talvez por essa razão a maioria dos educadores (87%) visite somente uma vez por ano espaços de arte.

Quanto à *importância atribuída pelos educadores a esta área*, grande parte dos inquiridos (97,2%) reconhece-lhe muita importância, justificando-a como um meio de expressão e comunicação (62%), um modo da criança exteriorizar sentimentos (12%). De facto, e no sentido da perspectiva de vários autores, ainda permanece uma saliente valorização deste domínio, essencialmente, enquanto forma de expressão pessoal (Barbosa, 2002; Hernández, 1997; Errázuriz, 2001).

A maior parte dos educadores (56%) considera que a *realidade vivida neste domínio* é boa. Porém, não se encontra muito claro se os educadores consideram esta realidade boa, sobretudo pela quantidade de tempo dispensado a este tipo de actividades, ou se consideram que as práticas educativas são, de facto, de boa qualidade. Todavia, foram vários os educadores que apontaram alguns *aspectos a melhorar*, como, por exemplo, a necessidade de uma maior formação no domínio da Expressão Plástica (12%) e melhores condições físicas e apoio logístico para visitarem espaços de arte (4,6%).

**2º Objectivo – Verificar quais as preocupações dos educadores na organização das suas práticas educativas ao nível das intencionalidades educativas, conteúdos, avalia-**

---

**ção e organização do espaço;** potenciando o reconhecimento de uma *Cultura Visual* (Freedman e Stuhr, 2004; Wagner, 2001; Caja, Berrocal e Ramos, 2003; Hernández, 1997, 2001, 2003; Barbosa, 2002);

Para a *organização das suas práticas educativas*, uma parte substancial dos educadores (71,3%) demonstra como preocupação central, ao propor actividades, as características e o desenvolvimento das crianças enquadrando-se numa óptica de que «*los currículos deberán recoger a actividades de enseñanza y aprendizaje que posibiliten una actividad favorable para aprender significativamente, lo que supone que hay que partir de lo que ya saben los alumnos y alumnas en relación a un aprendizaje concreto, lo que supone actuar sobre la denominada «Zona de desarrollo potencial»*». (Rubio, 2003: 235)

Alguns dos educadores (27,8%) têm, também, em consideração as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) o que denota uma preocupação com as políticas educativas vigentes já que é um documento emanado pelo Ministério da Educação. No entanto, o mesmo já não acontece com a utilização do Perfil Geral e Específico do Educador, também ele editado pelo Ministério de Educação (2001), que só é utilizado por 4,6% dos inquiridos. Para além desta situação, importa referir que os educadores atribuem muito pouca importância ao desenvolvimento artístico contemporâneo (66,7%), o que é justificável pelo facto de estes não terem o hábito de visitar espaços de arte e de ler sobre esta temática.

A partir da análise dos dados e tendo em consideração as *intencionalidades educativas* mais frequentes, os educadores demonstram enquadrarem-se numa perspectiva que, sobretudo, encara a Expressão Plástica como forma de desenvolvimento criativo (50,9%), potencia a exploração de diferentes materiais e técnicas (39,8%) e promove o desenvolvimento de destrezas manuais (27,8%). Pelas respostas dos educadores verifica-se, ainda, que o desenho é a uma técnica trabalhada diariamente no jardim-de-infância (66,7%), enquanto as construções tridimensionais são menos contempladas, apenas 46,3% dos educadores as trabalham *algumas vezes*. Relativamente a este aspecto é de considerar a seguinte afirmação de Kindler (2004): «*Notwithstanding the important place of drawing within the world of art to say that a model of artistic development could be complete without consideration of sculpture, installation, or other forms of art that make use of three-dimensional space would be inconceivable.*» (Kindler, 2004: 236)

Como Errázuriz (2001) afirma, a área da Expressão Plástica torna-se extraordinariamente redutora e limitativa quando direccionada unicamente para o ensino de algumas técnicas, para o desenvolvimento de certas habilidades manuais e para a realização de actividades de livre expressão.

---

De facto, é de salientar que, na *organização das actividades*, os educadores demonstraram dar menos importância ao desenvolvimento da sensibilidade estética (0,93%) e por isso não propõem actividades em que a criança tenha que observar, analisar e reflectir sobre obras de arte, nem visitam museus ou galerias com frequência. Dos inquiridos, 75,9% não consideram o desenvolvimento da percepção visual uma razão importante para se trabalhar no domínio da Expressão Plástica. Esta situação vem ao encontro da realidade descrita por Efland que afirma que «el arte pocas veces se considera fuentes activas de percepción, conocimiento y comprensión.» (Efland, 2004: 211)

74

Esta situação é perfeitamente perceptível já que a relação dos educadores com a arte é bastante diminuta. Efectivamente, se a arte não faz parte das suas vidas então será extremamente difícil sensibilizar as crianças para a questão estética, visto que a arte na escola se vê grandemente afectada pela forma como o educador compreende a arte fora dela. No entanto, a chamada de atenção para as questões da estética e da percepção visual, é feita por vários autores (Hernández, 2000; Berrocal, Caja e Ramos, 2001; Freedman e Stuhr, 2004).

Neste sentido, o facto de os educadores darem pouca importância a este tipo de actividades, que têm por base uma educação do gosto, evidencia a carência de um trabalho que considera a **cultura visual** como aspecto educacional a ter em conta.

Hernández afirma que «(...) quando uma criança realiza uma actividade vinculada ao conhecimento artístico, a pesquisa evidencia algo que muitos esquecem: que não só potencia uma habilidade manual, desenvolve um dos sentidos (a audição, a visão, o tacto) ou expande a sua mente, mas também e sobretudo fortalece sua identidade em relação às capacidades de discernir, valorizar, interpretar, compreender, representar, imaginar o que a cerca e também a si mesmo.» (Hernández, 2000:42). Também Freedman e Stuhr assumem que «from a visual culture perspective, production empowers makers and viewers by promoting critique through the process of making, encouraging analysis during viewing, and enabling makers and viewers to claim ownership of images and designed objects.» (Freedman e Stuhr, 2004: 826)

A própria reflexão sobre os processos de criação é uma vertente cada vez mais a contemplar nas práticas educativas (Dilmé, 1999, Hernández, 2000, Freedman e Stuhr, 2004, Efland, 2004, Berrocal, 2005). Porém, nenhum educador aponta como importante este aspecto e, se atendermos à sua alusão nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, verifica-se a falta de referências claras a este aspecto.

A própria perspectiva pós-moderna implica uma educação artística mais significativa, não uma mera experiência sensorial, mas uma articulação entre uma produção criativa e uma reflexão crítica com interrogações profundas acerca das imagens (Freedman e Stuhr, 2004).

---

Esta reflexão permite a integração de novos significados e conhecimentos na estrutura cognitiva da criança (Berrocal, 2005).

«(...) Gardner argues that the teaching for understanding in the arts involves creating and responding to symbols through which critical cognitive, reflective, and perceptual capacities are acquired» (Burton, 2004: 557).

Relativamente aos instrumentos de *avaliação na Expressão Plástica*, 79,6% dos educadores consideram que este momento é importante na educação, sendo que 7,4% recorrem a grelhas de observação e 6,5% a registos de observação. Dos inquiridos, dois educadores não concordaram com a avaliação deste domínio colocando-se numa atitude totalmente expressionista. Somente um reduzido número de educadores (11,1%) afirmam utilizar portfólios como metodologia de avaliação. Como afirma Burton «good instruction (...) should incorporate self assessment, assessment by peers, teachers, and outside experts, and should also include ongoing and extensive portfolio work.» (Burton, 2004: 557)

No que concerne à organização do espaço, é de sublinhar que a maioria dos educadores (64,8%) utiliza com pouca ou nenhuma frequência espaços exteriores à instituição.

### **3º Objectivo – Verificar se os educadores têm à sua disposição materiais adequados e enriquecedores para operacionalizarem as suas práticas.**

De um modo geral, a maioria dos educadores responde que possui à sua disposição os *equipamentos básicos* para a prática da Expressão Plástica. No entanto, 39,8% dos inquiridos afirmam não ter uma banca com água corrente, o que é preocupante, dada a sua necessidade para uma operacionalização produtiva deste domínio. A ausência deste equipamento inibe o desenvolvimento de determinadas técnicas artísticas, embora isso não tenha sido um entrave explícito nas respostas dadas ao longo do inquérito.

Quanto aos *materiais e suportes didácticos*, verifica-se que os menos usados são os jogos e livros de arte, livros de fichas e livros para colorir e o pastel. Os materiais mais usados são as colas, os lápis, plasticina, tesouras e materiais de desperdício.

## Conclusão

A reflexão que este trabalho possibilitou sobre a organização curricular da Expressão Plástica, sobre o lugar que ocupa na educação e sobre a forma como está a ser operacionalizada, impõe, no presente momento, um certo número de **preocupações** a ter em conta, das quais salientamos as seguintes:

- 
- As políticas educativas nacionais e a própria sociedade atribuem pouca importância à Educação Artística, o que se reflecte na desvalorização deste domínio de conhecimento no nosso país;
  - Os programas de formação geral dos educadores não incidem sobre uma promoção adequada do papel da arte no ensino e na aprendizagem;
  - A prática da Expressão Plástica, levada a cabo na Educação Pré-escolar, não responde a todos os requisitos necessários para o desenvolvimento da sensibilidade estética da criança;
  - As orientações curriculares não fornecem directrizes necessárias sobre uma operacionalização cognitiva da Expressão Plástica;
  - As instituições culturais e educativas aparecem frequentemente dissociadas, com programas que, muitas vezes, caminham em direcções opostas;
  - O campo experimental na Educação Artística não é, com a frequência devida, objecto de investigação nem de sistematização.

### Perspectivas futuras: a necessidade de uma mudança

As preocupações, mencionadas anteriormente, conduzem a uma reflexão sobre algumas **linhas de actuação** que deveriam ser executadas num futuro próximo, não só para a área da Expressão Plástica, mas para a Educação Artística em geral e que se referem aos seguintes aspectos:

#### **Formação**

- Promover a formação e apoiar o desenvolvimento profissional permanente dos educadores, dos artistas e de todos os profissionais que trabalham na Educação Pré-escolar com o objectivo de valorizarem o património artístico e cultural, tendente a elevar a qualidade Educação Artística ministrada a nível nacional;
- Criar programas de investigação e formação ao longo da vida dos profissionais ligados à Expressão Plástica;
- Criar recursos e materiais de aprendizagem que ajudem os educadores a desenvolver, utilizar e partilhar uma nova pedagogia rica em conteúdo artístico;
- Criar cursos de mestrado e doutoramento na área da Educação Artística.

#### **Acção do poder político**

- Reconhecer e valorizar o papel da Arte na formação integral dos indivíduos, no desenvolvimento económico de um país e na formação de públicos;



- 
- Acessibilizar a Arte dentro e fora das escolas a todos os indivíduos, independentemente das suas aptidões, necessidades e condição social, física, mental ou situação geográfica;
  - Ter em conta a importância do desenvolvimento de uma política de Educação Artística na qual seja privilegiada a articulação entre a comunidade e as instituições educativas, culturais e sociais;
  - Implementar estratégias de aplicação e de controlo com vista a garantir a qualidade da Educação Artística;
  - Atribuir à Educação Artística um reconhecido lugar no currículo educativo, devidamente financiado e com professores competentes e de qualidade;
  - Promover o desenvolvimento de orientações curriculares actualizadas com o objectivo de melhorar a qualidade da Expressão Plástica;
  - Produzir e disponibilizar a todos os jardins de infância os recursos materiais necessários para o ensino da Expressão Plástica, nomeadamente, espaço, meios audiovisuais, livros, materiais e ferramentas artísticas;
  - Promover a criação de obras sobre Expressão Plástica, materiais didácticos e manuais de ensino-aprendizagem.

77

### **Investigação**

- Promover a investigação sobre a Expressão Plástica a fim de orientar o desenvolvimento de iniciativas futuras neste domínio em expansão;
- Encorajar a criação de programas financiados para a investigação ligados à Educação Artística, nomeadamente, à Expressão Plástica;
- Assegurar a difusão da informação sobre projectos de investigação na área da Expressão Plástica.

Este trabalho não tem a pretensão de ser conclusivo, mas permitiu fundamentar a ideia de que o papel do educador e a sua postura perante o ensino da Expressão Plástica é essencial. Isto implica que ele tenha um conhecimento apropriado do que deverá ser a relação dinâmica entre as artes plásticas e a educação e que seja um autêntico mediador entre a arte e as crianças. Ao propor algumas linhas orientadoras para uma nova realidade educativa, abrimos portas a novos desafios que, certamente, podem credibilizar esta área na educação.

---

## Referências

- Agirre, I. (2000). *Teorías y prácticas en educación artística*. Navarra: Universidad Pública de Navarra
- Araño, J. (1997). *Modelos de pensamiento en las artes y su aprendizaje*. Valência, Seminário sobre investigação na educação artística.
- Arnheim, R. (1997). *Para uma psicologia da arte: arte e entropia*. Lisboa: Dinalivro.
- Arnheim, R. (1999). *Consideraciones sobre la educación artística*, Barcelona, Ed. Paidós
- Barbosa, A. (2002). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. São Paulo: Editora Cortez.
- Barbosa, A. (2001). *John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil*. São Paulo: Editora Cortez.
- Berrocal, M., Caja, J. e Ramos, J. (2001). *Expresión Plástica y Educación Infantil*. In Caja, J. [Coord.] *La Educación Visual y Plástica Hoy*. Barcelona: Editorial Graó.
- Berrocal, M. [Coord.] et al. (2005). *Memís de Educación Visual y Plástica: siete propuestas para desarrollar en el aula*. Barcelona: Grao.
- Biasoli, C. (1999). *A Formação do Professor de Arte*. São Paulo: Papirus Editora.
- Contreras, J. (1991). *Enseñanza, curriculum y profesorado*. Madrid: Akal.
- Dilmé, D., Forrellad, M., Gratacós, R. e Oliver, M. (1999). *Educação Artística: Artes Plásticas*. In Zabala. *Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Efland, A. (2000). *El currículum en red: una alternativa para organizar los contenidos de aprendizaje*. Kikiriki, nº 42-43, p. 96-109. [Disponível em [http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/hemeroteca/r\\_7/nr\\_88/a\\_1010/1010.htm](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_7/nr_88/a_1010/1010.htm)], disponível em 06/02/2007.
- Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte: Tendencias intelectuales y sociales en enseñanza de las artes visuales*. Barcelona: Paidós.
- Efland, A. (2004). *Arte y Cognición: la integración de las artes visuales en el currículum*. Barcelona: Octaedro.
- Errázuriz, L. (2001). *Mejorar la calidad de la Educación Artística en América Latina: un derecho y un desafío*. In UNESCO. *Métodos, Contenidos y Enseñanza de las Artes en América Latina y el Caribe*. Brasil: UNESCO.
- Freedman, K. e Stuhr, P. (2004). *Curriculum change for the 21st century: visual culture in art education*. In Eisner, E. e Day, M. *Handbook of Research and Policy in Art Education*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hernández, F. (2000). *Cultura visual, mudança educativa e projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Hernández, F. (1997). *Cultura Visual y Educación*, Sevilla: MCEP.
- Marín Viadel, R. (2003). *Aprender a dibujar para aprender a vivir: conceptos, definiciones, teorías y perspectivas contemporáneas de la enseñanza y del aprendizaje de las artes y culturas visuales en la educación*. In Marín, R. [org.] *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*. Madrid: Pearson Prentice Hall. Cap. 1. pp. 3 – 51.
- Oliveira, M., Cruz, S. e Pechincha, M. (2004). *Exposões de Comunicação: O desenho de uma linha de investigação*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Rodríguez, D. (2003). *De la copia de láminas al ciberespacio: la educación artísticas en el sistema escolar y en el conjunto de las instituciones sociales: las artes visuales en la escuela, los museos, el patrimonio y los medios de comunicación de masas*. In Marín, R. [org.] *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*. Madrid: Pearson Prentice Hall. Cap. 5. pp. 183-227.
- Roldão, M. C. (2000). *Formar professores. Os desafios da profissionalidade e o currículo*. Aveiro: CIFOP – Universidade de Aveiro.
- Wagner, T. (2001). *Las artes y la creatividad artística*. In UNESCO. *Métodos, Contenidos y Enseñanza de las Artes en América Latina y el Caribe*. Brasil: UNESCO.
- Zabalza, M. (2001). *Didáctica da Educação Infantil*. Lisboa: Asa Editores.