

## **CAPITULO II**

---

### **A expressão plástica na educação pré-escolar**

## Capítulo II – Enquadramento conceptual

### 1. Desenvolvimento da criança em idade pré-escolar

O desenvolvimento humano, entendido como um processo complexo, desafiante e em permanente evolução que tem início no momento da conceção e evolui ao longo de todo o ciclo de vida, tem vindo a ser objeto de estudo em diversas áreas.

Por desenvolvimento entende-se as mudanças que vão ocorrendo ao longo da vida de um indivíduo, na sua estrutura, no seu pensamento e no seu comportamento, como resultado da interação entre fatores biológicos e contextuais. Todas estas mudanças são progressivas, contínuas e cumulativas, resultando de uma crescente reorganização interna (Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro e Gomes, 2007).

Até ao século XVIII, a infância não era considerada uma fase de desenvolvimento com características próprias, sendo as crianças consideradas como adultos em miniatura. O filósofo John Locke, no século XVII, defendia “que a criança é uma “tábua rasa” sobre a qual o meio externo “registra” tudo o que esta vivencia, tornando-a num adulto ativo e competente (Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro e Gomes, 2007, p. 43).

Mais tarde, na metade do século XX, a criança passa a assumir um novo papel na família e na sociedade. Este olhar sobre a infância conjugando com uma participação mais ativa da mulher no mercado de trabalho, favoreceu o crescimento de instituições para a infância.

A grande evolução ao nível do conhecimento e a constante evolução social são fatores que têm concorrido para a crescente importância que se tem vindo a dar à educação no desenvolvimento harmonioso da criança.

A revisão da literatura sobre o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar, ou seja, com idades compreendidas entre os 2 e os 6 anos, revelam que nesta faixa etária a criança passa a adquirir, para além de mais capacidades e informação, mudanças significativas na forma como pensa e atua. É evidente que uma criança com cinco ou seis anos é bastante diferente de uma com apenas dois, três anos. A criança mais velha tem uma linguagem muito mais fluente é mais independente e autónoma e o seu pensamento possui características diferentes da mais nova.

“Neste período de tempo, a generalidade das crianças passa a maior parte do tempo a brincar. Adquirindo novas capacidades, ideias e valores cruciais para o seu desenvolvimento.” (Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro e Gomes, 2007, p. 51)

O desenvolvimento físico nestas faixas etárias é um aspeto visível, verificando-se mudanças no tamanho e na forma corporal, deixando de ter a estrutura infantil que mantinham até aos dois anos.

A motricidade grossa e a motricidade fina evoluem consideravelmente nesta fase de desenvolvimento. Relativamente à motricidade grossa a criança no final do pré-escolar realiza diversas atividades com mais flexibilidade e rigor. A criança torna-se capaz de executar movimentos coordenados tendo consciência do seu corpo (Delmine e Vermeulen, 1992)

No que respeita às atividades de motricidade fina, como pegar adequadamente no lápis, ou fazer o laço no sapato, evoluem gradualmente, sob orientação frequente, sendo as atividades de expressão plástica uma constante motivação para o desenvolvimento deste aspeto. “O aperfeiçoamento do traço, por exemplo no desenho, evolui progressivamente, estando correlacionado com o desenvolvimento intelectual.” (Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro e Gomes, 2007, p. 52)

O desenvolvimento cognitivo da criança evolui bastante, entre os dois e os seis anos. O pensamento mágico, imaginativo e metafórico predomina na fase do pré-escolar, onde a criança se expressa através de brincadeiras de faz de conta.

Piaget (1973), defendeu várias conceções cognitivas, considerando que o desenvolvimento cognitivo ocorre através de estádios de desenvolvimento sequenciais. Segundo este autor, a principal diferença entre a primeira infância e o período pré-escolar é o recurso ao pensamento simbólico, onde a criança passa a representar objetos por símbolos. Deste modo, ao desenhar uma roda, pode representar para ela, um carro, um cão, ou um cavalo.

O estádio que corresponde à idade pré-escolar é chamado de estádio pré-operatório. Este caracteriza-se pelo desenvolvimento sequencial de uma ideia, de acordo com determinados princípios. Neste estádio estão presentes dois subestádios: pré-conceptual/exercício da função simbólica (entre os dois e os quatro anos) e pensamento intuitivo (entre os quatro e os sete anos). (Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro e Gomes, 2007)

No primeiro subestádio

“a criança exercita, sobretudo, as atividades que se prendem com a «função simbólica» que, por sua vez, pressupõe a imitação representativa, dedicando-se a formar significantes cada vez mais variados e complexos e a integrá-los num sistema de símbolos que estará na base do jogo simbólico e no qual predomina ainda um pensamento acentuadamente assimilador e egocêntrico” (Tavares e Alarcão, 2005, p. 65).

O egocentrismo, é uma das características mais marcantes deste subestádio, e significa o entendimento pessoal, da criança, de que o mundo foi criado para si, acompanhado pela incapacidade de compreender as relações entre as coisas (Monteiro e Santos, cit. in Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro e Gomes, 2007). Deste modo, mostra a incapacidade que tem em compreender o ponto de vista do outro. No entanto, conforme a criança vai evoluindo para o estágio seguinte, vai perdendo esta característica.

Para além desta característica vincada, a criança, nesta fase, também é possuidora de um pensamento mágico, baseando-se sobretudo na fantasia, sem diferenciar o essencial do superficial.

No segundo subestádio, correspondente ao pensamento intuitivo, verifica-se

“alguma descentração cognitiva, o que permite um avanço na resolução de problemas e a realização de várias aprendizagens. Contudo, ainda é um pensamento irreversível, dado que a criança, quando sujeita a determinadas situações perceptíveis, não compreende a diferença entre transformações reais e aparentes e ainda não possui uma lógica do conjunto, percecionando um acontecimento em partes separadas” (Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro e Gomes, 2007, p.54).

É neste estágio que a criança faz as mais rápidas aquisições linguísticas. Trata-se da fase linguística por excelência, durante todo o seu desenvolvimento (Tavares e Alarcão, 2005). Assim sendo, o seu léxico mental aumenta significativamente e muito facilmente.

No decorrer do período pré-escolar, a criança vai integrando vários conhecimentos sobre si e sobre o seu lugar e papel num contexto social específico.

Deste modo, a criança aprende regras e normas sociais compreendendo a sociedade em que está integrada.

Existem várias perspetivas teóricas no que se refere ao desenvolvimento psicossocial. Segundo Erikson (cit. in Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro e Gomes, 2007), as crianças não são capazes de resolver os primeiros conflitos sociais. É o chamado momento de crise psicossocial, ou seja, a criança não consegue gerir sentimentos de medo, ira, afeto ou alegria, criando, por vezes, vários conflitos internos.

Devido ao facto de as crianças crescerem e se desenvolverem num contexto familiar e social específico, os pais, os educadores e outros adultos que com ela convivem afetam significativamente o seu desenvolvimento psicossocial.

### **1.1.Primeiras manifestações gráficas**

É através de tudo aquilo que a criança faz, que a criança se revela. Os desenhos e as pinturas assumem nesta faixa etária um meio privilegiado de expressão e comunicação. Desta forma, estes devem ser observados com seriedade e não com falsas apreciações ou exageradas manifestações de êxtase, decepção ou indiferença. Assim, é necessário ler e entender a pintura infantil para que não se cometam erros, muitas vezes causadores de grandes perturbações, sendo a criança, várias vezes, vítima da intervenção desastrosa do adulto (Gonçalves, 1991).

É necessário, então, que o educador reconheça as várias manifestações gráficas da criança.

Segundo Rodrigues (2002), numa primeira etapa, a criança com dois anos preenche a folha de movimentos alternativos, sendo que, a orientação desses movimentos varia em diversos eixos, desenhando quase todas as direções no plano. Ainda nesta fase, traça rabiscos ou garatujas e faz traços instintivos, movimentando o braço.

Para Luquet (1979), que tem como padrão o “realismo”, distinguindo quatro estágios para o desenho infantil, determina que a criança com esta idade se encontra no realismo fortuito, isto é, a criança que começou por trocar signos sem desejo de representação descobre, por acaso, uma analogia com um objeto e passa a nomear o seu desenho.

Para Gonçalves (1991, p. 7) aos três, quatro anos, a criança “imita a escrita do adulto, fazendo traços horizontais e paralelos, oscilantes e em ziguezague, da esquerda para a direita, querendo com isso transmitir algo, lendo ela própria o que escreveu ou pedindo às pessoas mais próximas que leiam.” Para tal, o educador deve entrar no jogo da criança apoiando-a nos seus progressos, de modo a que esta não deixe de realizar este tipo de grafismo, mas sim, evolua para níveis de desenvolvimento superiores.

Nesta fase, num primeiro contacto com a pintura, a criança pinta em qualquer superfície que lhe apareça. Pinta com várias cores sem se preocupar com a relação cromática, movimentando o pincel ou a mão exclusivamente pelo prazer de mexer na tinta e em outras matérias líquidas e viscosas.

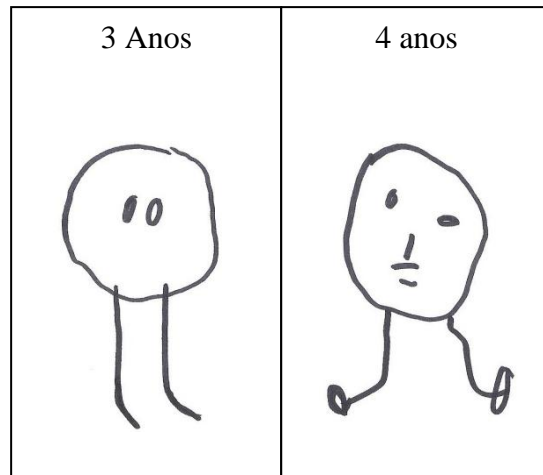
A lateralização é definida nesta faixa etária e começa a ser perceptível quando a criança pinta e desenha predominantemente com uma das mãos. Assim, “à medida que a mão adquire controlo dos movimentos, o gesto torna-se mais lento e mais dominado” (Gonçalves, 1991, p.7). Por conseguinte, a linguagem plástica evolui em função da maturação dos aparelhos preceptivos e motores (Bessa, 1972).

Luquet (1979) distingue dos seus quatro estágios, o realismo fracassado, onde a criança descobre a identidade da forma-objeto e procura reproduzi-la.

Numa fase seguinte começa a surgir a primeira forma esquemática, a partir da qual a criança desenvolve o seu vocabulário figurativo, iniciando com representações simbólicas ou objetivas. Esta é a fase pré-figurativa, na qual é frequente a criança explicar o desenho enquanto pinta (Gonçalves, 1991). É a altura em que a criança conquistou a forma, e os seus desenhos têm a intenção de reproduzir algo. Ela também respeita melhor os limites do papel.

Nesta fase, a criança já faz uma representação da figura humana. Por volta dos três anos desenha o boneco “cabeçudo”, com um círculo representando ao mesmo tempo a cabeça e o tronco, com dois riscos que são as pernas e, por vezes, com mais dois riscos, que representam os braços. Por volta dos 4 anos, desenha um boneco onde já coloca os pormenores, como a boca, os olhos o nariz, (Delmine e Vermeulen 1992, p.93) como se pode observar na seguinte imagem:

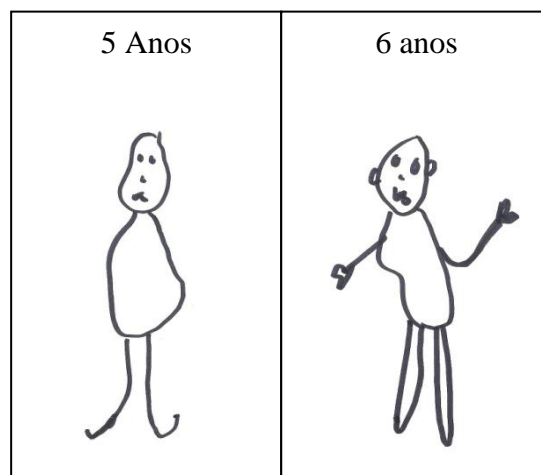
**Imagem IV – Representação da figura humana dos 3 e 4 anos**



Com cinco e seis anos, a criança já pega nos lápis, nas canetas e nos pincéis quase na perfeição. Os desenhos começam a ter início, meio e fim. A criança passa a dar grande atenção a detalhes como as cores. “Os temas variam e o facto de não terem nada a ver com a vida dela são um indício de desprendimento e capacidade de contar histórias sobre o mundo” (Bordoni, 2003). A criança é capaz de criar uma linguagem plástica inventando um código de normas como as regras de um jogo.

Luquet (1979), associa esta faixa etária ao realismo intelectual, que se prolonga até aos 10-12 anos, e centra-se no facto de a criança desenhar o objeto não pelo que se vê, mas, sim, o que sabe. Nesta fase ela mistura diversos pontos de vista e já representa a figura humana com cabeça e tronco, sob forma de um círculo. Por volta dos seis anos o corpo já está completo e articulado (Delmine e Vermeulen, 1992).

**Imagem V – Representação da figura humana dos 5 e 6 anos**



Contudo, para além da figura humana, as crianças com cinco e seis anos já representam elementos como casas, árvores, carros ou animais. É normal, também, que estas figuras apareçam animadas com olhos e bocas, pois a criança atribui vida a tudo, mesmo a objetos inanimados, a isto se dá o nome de animismo (Gonçalves, 1991).

Em síntese, segundo uma análise Piagetiana, que distingue cinco pontos relativos à expressão plástica da criança, centrando a criança em idade pré-escolar no segundo ponto - Pré-Esquematismo -, que se encontra dentro do estágio pré-operatório, já referida no ponto anterior. Nesta fase a criança descobre a relação entre o desenho, o pensamento e a realidade. Relativamente ao espaço, aparecem as primeiras relações espaciais, surgindo devido a vínculos emocionais. A figura humana torna-se uma procura de um conceito que depende do seu conhecimento ativo, iniciando a mudança de símbolos. Quanto à utilização de cores verifica-se que não existe uma relação com a realidade, dependendo a escolha das mesmas do interesse emocional da criança (Bordoni, 2003).

## **2. Expressão plástica**

O ser humano está repleto de instintos, de impulsos, de tensões, de desejos e de sentimentos, necessitando de os realizar livremente. Quando tudo isto é exteriorizado, podemos chamar de expressão. Segundo Gonçalves (1991, p. 19) expressão “é exprimir-se, é tornar-se vulcão etimologicamente, é expulsar, exteriorizar sensações, sentimentos, um conjunto de factos emotivos”. Também Rodrigues (2002) diz que o indivíduo se revela em tudo o que faz e, através da pintura e da modelação, exprime sentimentos, ideias e emoções. Segundo este autor, a expressão é uma necessidade vital do ser humano, pelo que, aqueles que não se conseguem exprimir correm o risco de ficar incomunicáveis e insensíveis ao contexto social.

Magalhães e Gomes (cit. in Sousa, 2003) consideram que a expressão da criança “é o reflexo espontâneo das suas emoções, sem camuflagem nem batota – um jogo franco, inerente ao ciclo das descobertas em que vive”. A criança exprime-se sem pensar no sucesso ou no insucesso. Para ela não existe “boa” nem “má” expressão. Ela expressa-se pela vontade, pelo prazer que isso lhe dá. A criança, assim como todo o ser humano, tem necessidade de se expressar. Como refere Piaget (cit. in Sousa, 2003), a expressão produz a energia necessária ao funcionamento da cognição.

Neste sentido, se a educação for voltada para as expressões adequadas à faixa etária das crianças, através de atividades expressivas, irá contribuir significativamente para a manutenção de uma vida saudável (Sousa, 2003).

Assim sendo, a expressão plástica no jardim-de-infância deverá ser essencialmente uma atividade natural, livre e espontânea que, praticada nas devidas condições, ajudará a criança no seu natural desenvolvimento, a encontrar o equilíbrio, através de uma série de experiências sensoriais e intelectuais (Cardoso e Valsassima, 1988).

A expressão plástica é um dos modos mais característicos que a criança tem, não só de observar e manipular os materiais, de forma criativa, como também, de comunicar ao exterior a sua particular visão do meio, a sua aquisição permanente de noções e a necessidade de compartilhar com os outros o seu estado emocional. É assim que, mesmo numa fase precoce em que a criança ainda não é capaz de representar objetos, e mancha o papel com as chamadas “garatujas”, ela está a criar e a comunicar.

O aspeto produtivo da expressão plástica traduz-se num meio de comunicação que se serve de um conjunto de técnicas, materiais e suportes, de forma a realizar trabalhos plásticos. Como refere Oliveira (2007), este aspeto pretende desenvolver capacidades necessárias para que a criança crie obras expressivas e cultive a sensibilidade visual e criadora, representando ideias, sentimentos e imagens que, por vezes, não se podem traduzir noutra forma de linguagem, como oralmente ou escrito. Assim, a expressão plástica recorre a procedimentos que se usam de uma determinada forma e opera numa situação concreta de significados, enquadrada num sistema cultural que é testemunho de uma sensibilidade do mundo.

### **2.1. A expressão plástica e a educação**

A expressão plástica nunca foi considerada como fundamental na educação das crianças, pois não existia uma obrigatoriedade curricular para este domínio. Segundo Oliveira (2007, p.63) “os educadores não estavam sensibilizados para a sua importância (...)”. A mesma autora defende que, durante muitos anos, a função educativa da expressão plástica era, simplesmente, centrada na destreza manual e visual das crianças. Não tinha objetivos nem motivações, limitando-se, quase somente, à representação através do desenho.

A partir do século XX a intencionalidade educativa ampliou-se a este respeito. O objetivo passou a ser que a criança, através de um conjunto de técnicas e materiais, explorasse a criatividade e a imaginação, expressando o seu interior (Lowenfeld, cit. in Oliveira, 2007). De acordo com esta perspectiva a expressão plástica estava baseada numa total liberdade, de forma a obter obras mais belas e puras, assim, o resultado destas era tão diverso quanto o número de crianças que a produzissem.

Na atualidade, diz-nos Oliveira (2007) vários autores como Fernando Hernández, Imanol Agirre, Manuel Belver, Ana Barbosa, Arthur Efland, entre outros, desenvolveram os seus estudos nesta área e mostram-nos uma nova perspectiva, que associa a arte (expressão plástica) à cognição. Deste modo, o campo de atuação da expressão plástica ampliou-se, assim como os seus conteúdos, objetivos e competências a desenvolver pelas crianças. Este domínio é entendido como uma linguagem específica e autónoma, composta por um código próprio que, trabalhado com as crianças, desenvolve diversas competências.

Nos dias que correm, os profissionais da educação pré-escolar têm a consciência da dificuldade que é dar a devida importância à expressão plástica, isto é, em considerar a mesma importância que os outros domínios, como o português e a matemática, têm no processo de aprendizagem das crianças. Para Oliveira (2007) a sociedade não confere uma função social e educativa à expressão plástica, pelo que será extremamente difícil sensibilizar os diferentes intervenientes no processo educativo para a sua importância.”

Este domínio continua a ser justificado, maioritariamente, por auxiliar outras áreas do saber. É verdade que, como citam as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (Ministério da Educação, 1997), a articulação de conteúdos é fundamental para a realização de uma boa prática educativa e para o desenvolvimento do grupo de crianças, contudo, este domínio, à semelhança de outros, deve também ser estruturado de forma autónoma.

Na perspectiva de Rodrigues (2002),

“a expressão plástica é essencialmente uma atitude pedagógica diferente, não centrada na produção de obras de arte, mas na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades «artes ao serviço da criança e não estas ao serviço das artes plásticas»” (p.160).

A manipulação e a experiência com os materiais, com formas e com cores permite que as crianças desenvolvam modos pessoais de expressar o mundo interior e de representar a realidade. Conforme Portugal e Laevers (2010, p.57/58), “ a criança gosta de explorar e manipular uma diversidade de materiais (...) para se expressar e desfrutar de várias formas de arte (...) evidenciando prazer e satisfação.” A exploração dos meios de expressão plástica não só contribui para a criatividade e para a sensibilidade estética, como para o desenvolvimento cognitivo e motor da criança. Assim, a possibilidade da criança se exprimir de forma pessoal e o prazer que vai tendo nas experiências que vai realizando, são mais importantes que as apreciações feitas segundo moldes estereotipados ou de representação realista.

Desta forma, não é pretendida a realização de obras de arte nem a formação de artistas, mas apenas satisfação das necessidades de expressão, criação e comunicação da criança. Como refere Dobbeleare (cit. in Sousa, 2003), o objetivo não é o êxito artístico, muito menos o dom artístico, logo, não são requeridas nem à criança nem à educadora virtudes neste domínio.

Contudo, como já foi referido, a expressão plástica pode ser potencializadora da componente sensorial e cognitiva da criança, ampliando o seu conhecimento, relativamente à arte. A este respeito Berrocal, Caja e Ramos (cit. in Oliveira, 2007) afirmam que este domínio deverá proporcionar o desenvolvimento das seguintes capacidades na criança:

- “ - Capacidades perçetivas – 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” (p.66).

Desta forma, torna-se importante compreender como as atividades de expressão plástica podem estimular a criança a desenvolver o seu sentido estético e a sua criatividade.

## 2.2. Expressão plástica e o sentido estético

Como nos dizem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), pretende-se que, através da expressão plástica, sobretudo com o contacto com a pintura e a com a escultura - constituindo estes momentos privilegiados de acesso à arte e à cultura -, seja ampliado o conhecimento da criança acerca do “conhecimento do mundo e desenvolvendo o sentido estético” (p. 63).

Para Sousa (2003) o sentido estético é considerado como uma ciência que estuda a obra de arte, na sua realidade material e nas suas características técnicas, tendo consideração pela beleza das formas, a beleza do objeto em si, não da beleza em si. Como temos vindo a constatar, a arte está incondicionalmente ligada à expressão plástica, pois é a partir desta que surgem obras de pintura, escultura, entre outras. Deste modo, a estética, procura reconhecer as características das obras de arte, que justifiquem uma análise racional, no que concerne aos termos de “feio” e “belo”, segundo objetivos e regras encontradas nessa análise ou pré-determinadas culturalmente, politicamente ou religiosamente.

De acordo com House, Fouch, Martindale, Leontiev, Marque, Hoge, Frois, Parsons, Yenawine e Gonçalves (2000, p. 201), o sentido estético em educação “é uma dimensão de reconhecida importância na formação do indivíduo, ampliando as possibilidades cognitivas, afetivas e expressivas.” Para H. Read (cit. in Sousa, 2003) o sentido estético está inerente ao ser humano, independentemente do seu desenvolvimento intelectual. Justifica-se, portanto, que Dead (cit. in Sousa, 2003) defina como objetivos de uma educação estética:

- “1. «A preservação da intencionalidade natural de todas as formas de percepção e sensação,»
2. «A coordenação das várias formas de percepção e sensação umas com as outras e em relação com o ambiente;»
3. «A expressão dos sentimentos de uma maneira comunicável;»
4. «A expressão de uma maneira comunicável de formas de experiência mental que, de outro modo, ficariam parcial ou totalmente inconscientes;»
5. «A expressão do pensamento de maneira correta» ” (p. 75).

Contudo, a união da estética com a educação não deve significar uma opção pela transmissão de saberes ou uma opção estética de um modo contemplativo e parado. O sentido estético desenvolve-se numa prática vivenciada, durante o ato. É importante

que se desenvolvam atividades neste sentido através de vivências sensório-percetivas, de uma forma expressiva e criativa (Sousa, 2003). Deste modo, a experiência estética deve ser realizada em vários contextos fazendo-se, por exemplo, visitas com as crianças, a museus, oficinas de expressão plástica, galerias, entre outras opções que o meio onde a instituição se situa ofereça, ou, ainda recorrendo às novas tecnologias.

### **2.3. Expressão plástica e a criatividade**

O conceito de criação e criatividade estão inerentemente ligados à expressão plástica, no entanto, Sousa (2003) refere que se deve considerar diferentemente criação e criatividade. Criação refere-se ao aparecimento real de uma coisa, de uma obra que não existia antes, por ação deliberada e consciente de um ser. Criatividade será uma capacidade, uma aptidão que, no entanto, é inútil se não conduzir à criação. Não basta, assim, ter talento criador, é necessário aplica-lo na ação criadora.

Ao longo do tempo, muitos autores têm procurado definir, através das mais diversas correntes teóricas, o que é a criatividade e quais são as suas características. Assim, surgem várias definições sobre este conceito:

Eyring (1959) “considera a criatividade como uma aptidão para combinar diferentes elementos, criando uma estrutura nova e mais complexa, que possui novas propriedades, diferentes da soma dos seus componentes” (cit. in Sousa, 2003, p. 189).

Kneller (1978) define criatividade como “ (...) a descoberta e a expressão de algo que é tanto novidade para o criador quanto uma realização por si mesma” (p. 31).

Drevdahl considera que “ a criatividade é a capacidade do homem produzir resultados de pensamento de qualquer índice, que sejam essencialmente novos e que eram previamente desconhecidos de quem os produz. Pode tratar-se de imaginação ou de um síntese mental que seja mais do que um mero resumo” (cit. in Sousa, 2003, 189).

A criatividade parece ser uma capacidade ou aptidão humana para produzir ações intelectuais inteiramente novas e desconhecidas. Sousa (2003) relembra Taylor que, caracterizou cinco tipos de criatividade:

- 1- «Criatividade expressiva», em que as crianças têm inteira liberdade de expressar os seus sentimentos, de uma forma criativa e emocional. Neste caso, interessa mais o aspeto emocional do que propriamente o ato de criação.
- 2- «Criatividade produtiva», em que a criação se restringe a determinadas opções metodológicas, de tempo e de economia. Interessando mais a produção da obra do que as suas características artísticas.
- 3- «Criatividade inventiva», neste campo unem-se as características expressivas e produtivas para obterem resultados totalmente únicos, na maior parte das vezes completamente imprevistos.
- 4- «Criatividade inovadora», é uma modificação inovadora num determinado campo específico de estudo, das ciências ou das artes, abrindo novos horizontes.
- 5- «Criatividade emergente», só alcançada pelos génios, que conseguem fazer da criatividade um hábito quotidiano, natural e instintivo.

Para Gonçalves (1983), a criatividade desperta-se através do fazer, da experimentação constante. A criatividade apela para uma pedagogia não diretiva ou, pelo menos, flexível e aberta, que permita que seja a própria criança a descobrir a sua forma de agir e de se exprimir, escolhendo o material e a técnica que melhor se adaptam à sua expressão pessoal.

Como nos diz Amabile (cit. in Homem, Gomes, e Montalvão, 2009), a semente da criatividade encontra-se desde sempre na criança. Esta é possuidora de um desejo e de um impulso de explorar, de descobrir coisas, de tentar, de experimentar modos diferentes de manusear e examinar os objetos.

É na criança - que todos os dias descobre e aprende algo novo e que tem constantemente que fazer tentativas para se adaptar -, que a criatividade encontra a sua máxima expressão. Contudo, como referem Homem, Gomes, e Montalvão (2009, p. 41) “o sistema educativo estimula predominantemente o pensamento convergente, lógico, e objetivo, baseado na observação, em detrimento da imaginação criativa, própria do pensamento divergente, intuitivo e subjetivo.” Assim, a educação pré-escolar não possuindo um currículo restrito e obrigatório, surge como uma etapa privilegiada e decisiva no que diz respeito à criatividade e à exploração livre.

Na educação, por norma, a criatividade aparece relacionada com a produção de conhecimento, cabendo ao adulto garantir as necessidades fundamentais para que a criança possa ter condições de criar. No entanto, como nos diz (Sousa, 2003), deve-se, sim, estimular a criação e não a perfeição nas suas criações. A imaginação das crianças pode ser, portanto, estimulada através da expressão plástica, como forma de desenvolver o seu raciocínio.

### **3. O lugar da expressão plástica nos documentos orientadores da educação pré-escolar.**

Dita o princípio geral da Lei-Quadro da Educação Pré-escolar que “ a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida (...) ” (Decreto-lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro). Com base neste princípio têm vindo a ser construídos vários documentos orientadores, tendo em vista apoiar o educador nas decisões curriculares sobre a sua prática educativa, designadamente as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*, as *Metas de Aprendizagem* e as várias *Brochuras* incidindo sobre várias áreas de conteúdo.

A expressão plástica está presente nos diversos documentos curriculares orientadores da educação pré-escolar. Tal facto traduz, a nosso ver, a relevância que a mesma deve assumir na prática diária em contexto pré-escolar.

Destacamos, ainda como relevante, o facto da Lei de Bases do Sistema Educativo, lei n.46/86 de 14 de Outubro, no seu artigo 5.º destacar a importância de se “desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a atividade lúdica”.

#### **3.1. Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar**

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar são um conjunto de princípios que pretendem apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática, uma vez que estas se destinam à organização da componente educativa, como forma de promover uma melhoria da qualidade da Educação Pré-Escolar. Este documento demarca a Educação pré-escolar dos restantes níveis de ensino, na medida em que

exclui a obrigatoriedade do cumprimento de um programa pré-definido para todos os contextos.

Visto no contexto do nosso estudo se justificar fazer uma análise às Orientações Curriculares, centrada no domínio da expressão plástica, destacamos, dos vários objetivos da educação pré-escolar, aquele que aponta para o desenvolvimento da “ (...) expressão e comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo” (Ministério da Educação, 1997, p.21).

A área de expressão e comunicação, consagrada nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) “(...) engloba as aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento psicomotor e simbólico que determinam a compreensão e o progressivo domínio de diferentes formas de linguagem” (p.56). Esta é uma área de carácter abrangente, que favorece a experimentação e a criação e fomenta a vontade de aprender, através de novas descobertas. Proporciona situações de distinção entre o real e o imaginário, nas quais é suposto que a criança aprenda a conhecer-se e a relacionar-se com os outros. Fornece suportes que permitam desenvolver a imaginação criadora e instrumentos fundamentais para que a criança continue a aprender ao longo da vida. Esta é a única área em que se distinguiram vários domínios: expressões motora, dramática, plástica e musical; linguagem oral e abordagem à escrita e matemática.

O domínio das expressões,

“implica diversificar as situações e experiências de aprendizagem, de modo a que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar, de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objetos” (Ministério da Educação, 1997, p. 57).

A articulação deste domínio com as restantes áreas de conteúdo torna-se num conjunto de oportunidades educacionais.

Partindo deste ponto, e centrando a análise deste documento na expressão plástica, verificamos que cabe aos educadores de infância, enquanto gestores do Projeto Curricular de Grupo, organizar a sua intervenção educativa no sentido de potenciar a expressão plástica junto do grupo de crianças. De acordo com o princípio da transversalidade presente nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

(Ministério da Educação, 1997), a intervenção educativa do educador, no que respeita ao domínio da expressão plástica, deve prever e contemplar vários aspetos, como a experimentação de materiais, instrumentos e técnicas diversificadas, incentivando novas aprendizagens e o desejo de aperfeiçoar e fazer melhor.

Seguindo a ordem estabelecida nas Orientações Curriculares, estas começam por nos esclarecer a relação existente entre este domínio com as restantes áreas do Saber, recorrendo a materiais e instrumentos específicos e a códigos próprios que são mediadores desta forma de expressão.

No que se refere a possíveis técnicas a desenvolver em contexto pré-escolar, este documento enumera várias, tais como a pintura, o desenho, a colagem, a rasgagem, o recorte, o decalque, a modelagem, a escultura e a construção de objetos bi e tridimensionais.

Já no que se refere aos materiais e instrumentos, o Ministério da Educação (1997) faz referência a um número organizado e diversificado, dos mesmos, relacionando-os com várias atividades de expressão plástica. A qualidade, a disposição ordenada, a diversidade e a acessibilidade são condições que este documento destaca como relevantes “ (...) para que a criança possa realizar o que deseja” (Ministério da Educação, 1997, p. 62).

Por fim, é de referir, que as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) fala-nos do acesso à arte e à cultura, através da expressão plástica, para as aprendizagens da criança, sobre a sensibilidade estética e o conhecimento do mundo.

### **3.2. Metas de Aprendizagem**

As Metas de Aprendizagem contemplam a previsão de um conjunto de aprendizagens consideradas importantes para o progresso educativo e escolar das crianças. Estas são uteis aos educadores para planearem processos, estratégias e modos de progressão das crianças, de forma a que todas elas entrem no 1.º ciclo dominando as aprendizagens necessárias para uma boa continuidade escolar. Este documento é baseado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e está estruturado de uma forma muito idêntica: conhecimento do mundo, expressões, formação pessoal e

social, linguagem oral e abordagem à escrita, matemática e tecnologias de informação e comunicação.

Dentro das expressões, a expressão plástica é referida como um domínio que deve, progressivamente, levar a criança a desfrutar e contemplar universos visuais diversificados, desenvolvendo, assim, o conhecimento do mundo e o sentido estético. É também suposto que a criança tenha um contacto com os vários materiais e que escute a linguagem correta sobre os mesmos e as técnicas que utiliza. Por fim, também devem ser proporcionados momentos para refletir sobre os diferentes universos visuais e sobre os trabalhos plásticos, das mais diversificadas formas (Ministério da Educação, 2010).

### **3.3. Brochura “As artes no jardim-de-infância”**

A brochura “As artes no jardim-de-infância” (Ministério da Educação, 2009) é mais um documento curricular orientador da educação pré-escolar. Este documento alerta para a importância da criação de contextos artísticos em ambiente pré-escolar, mostrando-se a sua análise relevante para a nossa investigação.

Começamos, então, por destacar a frase “é fundamental integrar as crianças em ambientes onde possam contactar regularmente com a arte, com os seus processos e com os seus criadores” (Ministério da Educação, 2009, p.9). Na verdade, é nesta perspectiva que a brochura se enquadra, promovendo a aproximação das crianças a marcos da cultura artística. São, assim, referidos neste documento uma série de possíveis estratégias para facilitar esta aproximação com a arte.

Relativamente ao enfoque no domínio da expressão plástica, verificamos que são destacados, neste documento, três domínios de experiências artísticas: a execução (aplicando técnicas), a criação (fazendo algo novo) e a apreciação (contactando com obras de outros), que nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, são referidos através da exploração e descoberta (criação), a utilização de técnicas (execução) e o contacto com diferentes formas de manifestação artística (apreciação). Deste modo, ao longo do documento, é esclarecida a importância das expressões como atividades lúdicas e também na perspectiva de desenvolvimento cultural das crianças. Nesse sentido, são apresentadas algumas atividades/tarefas que se enquadram nos domínios da execução, da técnica, da criação e da apreciação.

A brochura sugere, ainda, algumas estratégias para que as atividades de expressão plástica sejam bem-sucedidas, como o recurso à internet, onde é possível pesquisar vários artistas e obras de referência, de modo a que as crianças tenham acesso a imagens, de forma a desenvolverem a sua compreensão e sensibilidade artística e cultural. A repetição de atividades também é apresentada como uma estratégia, pois permite “a reinstalação cerebral anterior e a consolidação de aprendizagens” (Ministério da Educação, 2009, p.13). A colocação de imagens das obras trabalhadas expostas na sala de atividades e a partilha entre a criança e a sua família sobre os artistas plásticos, são exemplos de situações de aprendizagem possíveis de concretizar em qualquer contexto.

#### **4. O papel do educador de infância como facilitador do desenvolvimento da expressão plástica**

O educador, através da sua intenção educativa tem um papel fundamental no desenvolvimento da criança. Tal como as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) defendem nas orientações globais para o educador, cabe-lhe: observar, planear, agir, avaliar, comunicar e articular, no sentido de desenvolver uma prática educativa de qualidade. Assim, numa primeira fase, é necessário observar o grupo de crianças, para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, de forma a adequar o processo educativo às suas necessidades. O planeamento do processo educativo, depois do educador conhecer o seu grupo, é fundamental para que o ambiente seja estimulante ao desenvolvimento e promova aprendizagens significativas e diversificadas junto das crianças. Para concretizar na ação educativa as suas intenções é inevitável o educador agir. Tal significa operacionalizar na prática diária os pressupostos evidenciados nos diferentes documentos orientadores de uma forma articulada, coerente e adequada à realidade em presença. Avaliar o processo e os efeitos da ação educativa torna-se um suporte do planeamento e de regulação da qualidade da intervenção educativa. É imprescindível a comunicação dentro do ambiente educativo, a qual deve ser enriquecida através da partilha. Por fim, a articulação de conteúdos, enquanto elemento promotor do desenvolvimento da criança, apela a práticas inovadoras e criativas, no sentido de promover a continuidade educativa e, assim, garantir transições sem choques para a criança.

Também o Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de Agosto: Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância, que explicita as atitudes que este deve ter na sua prática educativa, refere que o educador de infância deve mobilizar o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito das expressões e da comunicação, explanando-o do seguinte modo:

“d) Promove, de forma integrada, diferentes tipos de expressão (plástica, musical, dramática e motora) inserindo-os nas várias experiências de aprendizagem curricular;

e) Desenvolve a expressão plástica utilizando linguagens múltiplas, bidimensionais e tridimensionais, enquanto meios de relação de informação, de fruição estética e de compreensão do mundo;”

Estes objetivos estabelecidos para o educador visam permitir à criança, individualmente e em grupo, desenvolver competências básicas para o seu desenvolvimento. Desta forma, o educador deve criar oportunidades que levem a criança a se envolver ativamente no desenvolvimento de atividades e projetos relativos à expressão plástica.

A expressão livre da criança é também fundamental para o seu desenvolvimento. Quase diariamente, esta tem oportunidade de se expressar, sem constrangimento, tornando-se importante, por isso, que a educadora a encoraje a explorar, sem receio, as técnicas, os materiais, a expressão. “Através das cores e das formas, a expressão plástica não se limita a comunicar apenas mensagens convencionais mas também algo de muito pessoal, que pode levar a alterar códigos conhecidos” (Rodrigues 2002, p. 14). Cabe, portanto, ao educador, estar atendo no sentido de potenciar pedagogicamente tais situações com as propostas mais adequadas ao desenvolvimento de cada criança. Segundo Sousa (2003) o educador não se deve manifestar de forma depreciativa em relação às produções da criança, de forma a não desmotiva-la no seu processo criativo. Moleys (cit. in Oliveira, 2009) partilha desta ideia, defendendo que o educador deve centrar-se na observação, iniciação, participação, encorajamento e criação de experiências variadas e contínuas no tempo. Para esta (Moleys) a ação do educador não deve reprimir a expressão da criança, impondo os seus preconceitos, valores e estereótipos, devendo, antes, permitir-lhe

expressar-se livremente, de acordo com a sua fase de desenvolvimento, as suas competências, a sua personalidade e experiências. Mesmo que inconscientemente, qualquer atitude, palavra, gesto ou desinteresse por parte do educador vai inibir a criança e desmotiva-la, levando-a a reprimir o seu potencial criativo.

São vários os autores que têm uma posição quanto ao papel do educador de infância nas atividades de expressão plástica. Althouse, Johnson e Mitchell (cit. in Oliveira, 2009), defendem que, para o educador agir no contexto da expressão plástica, deverá conhecer quer os diferentes meios artísticos e formas de arte que possam representar culturas, atuais e passadas, quer o desenvolvimento artístico da criança. Para além disso, o educador deve “situar-se numa dinâmica sistémica e constante de descoberta das propriedades dos materiais, dos seus significados, das funções, de novas utilizações, da observação e reflexão sobre a sua ação pedagógica, as reações e dos indicadores de desenvolvimento das crianças.” (p. 112). Por conseguinte, estas autoras definem como ações fundamentais do educador: proporcionar diversos materiais e experiências; observar a criança e refletir; escutar dialogar e questionar a criança; uso de linguagem artística como estímulo a aprendizagem da criança; guiar a criança a explorar e criar; e incentivar a contextualização e compreensão através da transversalidade entre assuntos diversos. Para tal, deve o educador procurar observar e avaliar os níveis de interesse e de atenção, intensidade da exploração, evolução ao nível das destrezas motoras e evolução da linguagem da criança, ou seja, ter em conta os níveis de desenvolvimento atuais para facilitar níveis de desenvolvimento superiores.

No seguimento destas ideias, para Alarcón (cit. in Oliveira, 2009) o educador deve criar condições ao grupo de crianças que permitam interagir com diferentes materiais, ou seja, promover os processos de exploração que vão sendo progressivamente mais complexos. Este autor enumera uma enorme variedade de atividades como o desenho, a pintura, a modelagem bi e tridimensional, a observação, a análise de obras de arte, entre outras, sem esquecer que estas devem ser intencionais e sustentadas.

É importante referir, como nos dizem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, que a intencionalidade do educador é o suporte de todo o processo. “Esta intencionalidade exige que o educador reflita sobre a sua ação e a forma como a adequa às necessidades das crianças, e ainda, sobre os valores e intenções que lhe estão subjacentes” (Ministério da Educação, 1997, p. 93). Assim, como já referimos,

na educação a expressão é livre, contudo, a intencionalidade educativa do educador é determinar fortemente a qualidade dessa expressão e os seus efeitos no desenvolvimento equilibrado da criança.

Segundo Kohl (1997) o educador deverá, sobretudo, incentivar as crianças a utilizar técnicas de representação e expressão para invocar situações, ações desejos e sentimentos de caráter real ou imaginário, dando forma às suas competências comunicativas. Assim, o papel do educador deve recair na estimulação da criança na descoberta e compreensão da expressão plástica e no desenvolvimento do gosto e interesse pela compreensão das produções dos colegas e de artistas reconhecidos, favorecendo, assim, o seu conhecimento do mundo e o desenvolvimento de valores de cidadania e não só na leitura, interpretação e produção de imagens como forma de comunicação e divertimento.

Cabe, então, ao educador ser facilitador de aprendizagens significativas e diversificadas, de uma forma consciente e fundamentada, nunca esquecendo as características do grupo de crianças e, procurando envolvê-las sempre nas atividades e projetos.