

*Prática de Ensino Supervisionada - O Contributo das  
artes visuais para o desenvolvimento da criança*

**Ana Filipa Ferreira Bragança**

*Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação  
de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em Educação  
Pré-escolar e Ensino do 1.ºCiclo do Ensino Básico*

Orientado por

**Manuel Luís Pinto Castanheira**

Bragança  
Dezembro, 2024

## **Agradecimentos**

A todos aqueles que fizeram parte deste meu percurso, que acreditaram em mim e nunca me deixaram cair, a todos vocês o meu sincero agradecimento.

Em primeiro lugar agradecer ao Professor Doutor Luís Castanheira, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, pela sua disponibilidade, por todos os comentários, críticas e conhecimentos que me ajudaram a evoluir.

Agradecer a esta cidade por me ter recebido e acolhido, Bragança é sem dúvida a cidade dos “Amigos para Sempre” é uma cidade para sempre.

Expresso também o meu agradecimento a todos aqueles que ao longo de todo este tempo “me puxaram as orelhas” e incentivaram a concluir esta etapa.

Por último, agradecer às pessoas mais importantes da minha vida, os meus pais. Obrigada por me darem a mão e fazerem do meu sonho o vosso sonho. Obrigada por todo o esforço, por todo o vosso apoio incondicional. O culminar desta etapa é por nós! Temo-nos e por isso não nos falta nada!

A todos aqueles que estão ao meu lado, dizer-vos que são especiais. Obrigada!!

## Resumo

O Relatório Final que aqui se apresenta, foi realizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação (ESE) do Instituto Politécnico de Bragança (IPB). Este trabalho trata sobre a importância da Arte na vida e no desenvolvimento da criança. Realizamos a nossa PES em três contextos distintos sendo eles: creche, jardim de infância e 1.º ciclo do ensino básico (1.ºCEB). As experiências ao longo da mesma procuraram ir ao encontro da problemática em estudo *O contributo das artes visuais para o desenvolvimento da criança*, surgindo a seguinte questão-problema: *Qual o contributo das artes visuais para o desenvolvimento da criança?* Para dar resposta definimos os seguintes objetivos: (i) *reconhecer a importância das artes visuais no desenvolvimento da criança;* (ii) *analisar o modo como são implementadas as artes visuais nas salas de creche, jardim de infância e 1.º ciclo do ensino básico;* (iii) *experienciar/ proporcionar situações que possibilitem a ampliação da criatividade, da imaginação e do senso estético;* (iv) *edificar uma relação de autoconfiança com as produções artísticas pessoais;* e (v) *compreender se diferentes técnicas de pintura cativam a criança (público alvo).* A metodologia elegida é de natureza qualitativa e os instrumentos de recolha de dados que utilizamos foram os registos fotográficos e observação participante. No decorrer de toda a PES, foram promovidas atividades diversificadas, ativas, socializadoras e que permitissem a autonomia da criança nas artes visuais. Foi evidente a motivação por parte das crianças nas atividades realizadas que foram pensadas a partir dos interesses e gostos das mesmas. Pensamos ter conseguido atingir os objetivos a que nos propusemos e ainda proporcionar a cada grupo de crianças a extensão de conhecimentos. Neste sentido, é fundamental promover as artes visuais, articulando com outras áreas do saber, interdisciplinaridade, proporcionando às crianças aprendizagens significativas e momentos prazerosos que as ajudam na sua evolução como cidadão livres, autónomos e criativos.

**Palavras-Chave:** Arte, Educação, Creche, Educação Pré-Escolar, 1.º Ciclo do Ensino Básico.

## **Abstract**

The Final Report presented here was carried out within the scope of the Supervised Teaching Practice (PES) curricular unit included in the Master's Degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education. This work demonstrates the importance of Art in the life and development of the child. We carried out our educational practice in three different contexts: daycare, kindergarten and 1st cycle of basic education (1st CEB). The experiences throughout the same sought to address the problem under study, namely The contribution of visual arts to the development of the child, thus arising the following problem-question: What is the contribution of visual arts to the development of the child? To provide an answer, we defined the following objectives: i) recognize the importance of visual arts in the development of the child; (ii) analyze the way in which visual arts are implemented in the classrooms of Daycare, Kindergarten and 1st Cycle of Basic Education; (iii) experience/provide situations that allow for the expansion of creativity, imagination and aesthetic sense; (iv) build a relationship of self-confidence with personal artistic productions; and (v) understand whether different painting techniques captivate the child (target audience). The data collection instruments we used were photographic records and participant observation. Throughout the PES, diverse, active, socializing activities were promoted that allowed the child autonomy. The main objective was to value the child and the fundamental role that they have in their decisions, assuming the role of educator/teacher as a means of facilitating communication and learning. The children's motivation in the activities was evident, these were designed based on their interests and tastes for the construction of playful and pedagogical materials. We believe that we have managed to achieve the objectives we set ourselves and also provide each group of children with the extension of knowledge. In this sense, it is essential to promote the visual arts, articulating with other areas of knowledge, interdisciplinarity, providing children with meaningful learning and pleasurable moments.

**Keywords:** Art, Education, Nursery, Pre-school Education, 1st Cycle of Basic Education.



## **Siglas e acrónimos**

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

AE – Aprendizagens Essenciais

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

CAF – Componente de Apoio à Família

CATL – Centro de Atividades de Tempos Livres

EEA – Experiências de Ensino-Aprendizagem

ESE – Escola Superior de Educação

IPB – Instituto Politécnico de Bragança

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

JI – Jardim de Infância

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

ME – Ministério da Educação



## Índice Geral

Agradecimentos .....	i
Resumo .....	ii
Abstract.....	iii
Siglas e acrónimos .....	v
Índice Geral .....	vii
Índice de figuras e tabelas .....	ix
Introdução.....	10
1. Enquadramento teórico.....	13
1.1. Definição de arte.....	13
1.2. Educação Artística.....	16
1.3. Modalidades da educação artística e sua importância no ensino-aprendizagem.....	20
1.4. Papel do educador/professor como agente motivador.....	30
1.5. Papel das artes visuais para o desenvolvimento da criança.....	34
2. Opções metodológicas e caracterização dos contextos .....	38
2.1. Abordagem metodológica .....	38
2.1.1. Observação participante.....	38
2.1.2. Notas de campo.....	38
2.1.3. Registos fotográficos .....	39
2.2. Caracterização dos contextos.....	39
2.2.1. Contexto de Creche .....	39
2.2.2. Caracterização do grupo de crianças e da sala de atividades .....	40
2.2.3. Contexto de Educação Pré-Escolar .....	42
2.2.4. Caracterização e organização do grupo de crianças e do espaço .....	43
2.2.5. Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	46
2.2.6. Caracterização do grupo/turma e organização do espaço.....	47
3. Apresentação e análise das práticas desenvolvidas em contexto de estágio .....	51

3.1. Experiências de ensino-aprendizagem relacionadas com o domínio/área das artes como instrumento e objeto de investigação.....	51
3.1.1. Contexto de creche .....	51
3.1.2. Contexto de jardim-de-infância .....	58
3.1.3. Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	66
3.1.3.1. Estudo Em Casa.....	68
Considerações finais .....	71
Referências bibliográficas .....	74

## Índice de figuras e tabelas

### Figuras

<b>Figura 1-</b> Organização da sala de atividades .....	45
<b>Figura 2-</b> Cenário da História A Carochinha .....	52
<b>Figura 3-</b> João Ratão a cair no caldeirão .....	52
<b>Figura 4-</b> Pintura das máscaras .....	53
<b>Figura 5-</b> Preparação das máscaras .....	53
<b>Figura 6-</b> Apresentação da História com a participação das crianças .....	54
<b>Figura 7-</b> Representação da história A Carochinha.....	54
<b>Figura 8-</b> Decoração de abóboras.....	55
<b>Figura 9-</b> Pintura da mão.....	56
<b>Figura 10-</b> Processo de secagem .....	56
<b>Figura 11-</b> Exposição dos trabalhos .....	57
<b>Figura 12-</b> Pintura com folha de lixa.....	58
<b>Figura 13-</b> Pintura com folha de lixa.....	59
<b>Figura 14-</b> Recorte de letras em jornais/revistas .....	59
<b>Figura 15-</b> Recorte de letras em jornais/ revistas .....	60
<b>Figura 16-</b> Exposição de trabalhos .....	60
<b>Figura 17-</b> Pintura com tinta relevo .....	61
<b>Figura 18-</b> Exposição dos trabalhos com tinta relevo .....	62
<b>Figura 19-</b> Visualização de um vídeo.....	62
<b>Figura 20-</b> Visualização de um vídeo.....	63
<b>Figura 21-</b> Pintura dos vulcões.....	63
<b>Figura 22-</b> Visualização do vulcão em 3D.....	64
<b>Figura 23-</b> Vulcão em erupção.....	65
<b>Figura 24-</b> Exposição dos trabalhos .....	65

### Tabelas

<b>Tabela 1-</b> Horário de funcionamento da creche.....	40
<b>Tabela 2-</b> Rotina diária da creche .....	42
<b>Tabela 3-</b> Horário de funcionamento do Jardim de Infância .....	43
<b>Tabela 4-</b> Rotina diária do Jardim de Infância.....	44
<b>Tabela 5-</b> Horário de funcionamento do 1.ºCEB.....	48
<b>Tabela 6-</b> Horário do 3.º ano de escolaridade.....	48

## Introdução

O relatório que aqui se apresenta foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular da Prática de Ensino Supervisionada (PES), integrada no plano de estudos do 2.º ano do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico em funcionamento na Escola Superior de Educação (ESE) do Instituto Politécnico de Bragança (IPB). Os cursos de mestrado permitem a habilitação profissional para a docência, sendo assim a unidade curricular de PES apenas fica concluída com a defesa pública do Relatório. Este relatório deve ser uma reflexão sobre a importância das artes no desenvolvimento da criança.

A PES iniciou-se em contexto de creche com a duração total de 90 horas. Este primeiro contexto situava-se na cidade de Bragança, pertencente a uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). O grupo com o qual estivemos em contacto era composto por 21 crianças com 2 anos de idade. O contexto que se seguiu foi o Jardim de Infância (JI) com a duração de 150 horas de PES. Esta instituição que nos acolheu estava situada na cidade de Bragança e inserida na rede de Escolas Públicas Portuguesas. Neste contexto trabalhamos com um grupo de 21 crianças com idades de 4 a 6 anos de idade. O terceiro e último contexto, foi o 1.º CEB com a duração de 180 horas de PES, o que correspondia a 5 horas por dia, 3 dias por semana (segunda, terça e quarta-feira). Esta instituição pertencente à rede pública de um dos Agrupamentos de Escolas, situado na cidade de Bragança. Esta última intervenção foi desenvolvida com um grupo de 16 crianças com 8 e 9 anos de idade, que frequentavam o 3.º ano de escolaridade. A PES no 1.º CEB foi atípica porque foi interrompida. A 13 de março de 2020, por ordem governamental encerram todas as atividades nas escolas devido à pandemia designada por coronavírus (COVID-19) causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2) que tinha surgido em dezembro de 2019 na China e que se alastrou por todo o mundo. Neste sentido a nossa intervenção ficou suspensa durante 1 mês, retomando a 13 de abril com novos moldes. As aulas passaram a ser *online*, através da plataforma *ZOOM*.

Ao falar de educação, destacamos a criança como foco central enquanto o educador/professor é visto como o agente, ou seja, proporciona experiências, espaços e aprendizagens diferenciadoras e socializadoras que desenvolvam o individual de cada um, a imaginação e a criatividade de modo que a criança se sinta confiante e segura para

aprender.

Considerando a pesquisa realizada durante as nossas práticas, atentamos do desenvolvimento do tema “O Contributo das artes visuais para o desenvolvimento da criança”. Assim, ao longo da investigação, nos distintos contextos (Creche, JI e 1.º CEB) tivemos a possibilidade de desenvolver a PES, apresentando experiências de ensino-aprendizagem que dessem resposta(s) à seguinte questão-problema: *qual o contributo das artes visuais para o desenvolvimento da criança?* Para dar resposta a esta questão determinaram-se os seguintes objetivos (i) reconhecer a importância das artes visuais no desenvolvimento da criança; (ii) analisar o modo como são implementadas as artes visuais nas salas de creche, jardim de infância e 1.º ciclo do ensino básico; (iii) experienciar/ proporcionar situações que possibilitem a ampliação da criatividade, da imaginação e do senso estético; (iv) edificar uma relação de autoconfiança com as produções artísticas pessoais; e (v) compreender se diferentes técnicas de pintura cativam a criança (público alvo). Salientamos que durante a PES tivemos sempre como objetivo desenvolver atividades do interesse das crianças. Reis (2003) defende que a arte é considerada um dos fenómenos humanos mais difícil de definir não só pela riqueza das suas características, mas também pela forma que tem sido encarada ao longo dos tempos.

Este documento encontra-se dividido em três pontos essenciais são eles: 1. Enquadramento teórico; 2. Opções metodológicas e caracterização dos contextos; 3. Apresentação e análise das práticas desenvolvidas em contexto de estágio. Para além dos três pontos encontram-se ainda plasmados no corpus deste relatório final a introdução, as considerações finais e as referências bibliográficas. No ponto 1 damos conta do enquadramento teórico que pretende justificar a temática em estudo, a importância das artes visuais e o seu contributo no desenvolvimento da criança. No ponto 2 encontramos as opções metodológicas e ainda a caracterização dos contextos educativos, caracterização dos grupos de crianças, rotinas diárias e ainda organização pedagógica. Apresentamos ainda os instrumentos e técnicas de recolha de dados por nós utilizadas. No ponto 3 apresentamos e analisamos as práticas em contexto de estágio, incluímos a sua descrição, reflexão e análise. Todas as experiências de ensino-aprendizagem por nos apresentadas foram pensadas unicamente para este relatório e para satisfazer as necessidades das crianças. No início do terceiro e último contexto, devido ao estado de calamidade que se encontrava no nosso país as escolas foram

obrigadas a encerrar comprometendo a nossa prática.

Para que a leitura deste relatório se torne um momento agradável resolvemos seguir uma estrutura ao longo de todo o trabalho. No primeiro ponto apresentamos o *Enquadramento Teórico* em que focamos os seguintes subpontos: Definição de arte; Modalidades da educação artística e sua importância no ensino- aprendizagem; Papel do educador/ professor como agente motivador; Papel das artes visuais para o desenvolvimento da criança. No segundo ponto expomos as *Opções metodológicas e caracterização dos contextos*, aqui integram os subpontos seguintes: Abordagens metodológicas; Caracterização dos contextos; Caracterização do grupo/turma de crianças e da sala de atividades/espço. No terceiro ponto damos destaque à *Apresentação e análise das práticas desenvolvidas em contexto de estágio*. Por último, seguem-se as considerações finais, neste momento apresentamos a resposta à *questão-problema* e analisamos os objetivos delineados. Por fim, apresentamos as referências bibliográficas que sustentam teoricamente o relatório.

## **1. Enquadramento teórico**

### **Nota introdutória**

Nos pontos que se seguem iremos apresentar a fundamentação teórica sobre o tema em estudo: *O contributo das artes visuais para o desenvolvimento da criança*, com o intuito de adquirirmos mais conhecimento em relação ao mesmo.

#### **1.1. Definição de arte**

Segundo Ferreira (2014), a arte lembra, ao menos, duas noções básicas: uma é mais restrita, pois aborda a arte como “obra de arte”, limitada na história da arte, elaborada por artistas e na maior parte das vezes situada em instituições de arte; a outra é mais extensa, pois compreende a arte como um grupo de atos de criação ou inovação existentes em toda a cultura humana. Assim, é notório que, seja possível apontar diversas noções de arte, sendo estas duas uma designação mais básica, a partir da qual outras noções podem ser determinadas.

Em resumo, de acordo com a mesma autora supracitada, existem ao menos dois significados básicos para a palavra arte na linguagem usual, assim como na filosofia: arte em sentido limitado, como obra de arte, o que se encontra num museu, teatro, galerias de arte ou outro âmbito que a legitime seja de natureza teórica, histórica e institucional; e arte em sentido extenso, como vivência inovadora, criações, originalidade, desde que englobe um ato de criação poderoso, uma vivência estética, a abertura de uma outra forma de estar ou atuar no mundo.

Finalmente, é possível destacar que a ideia de arte engloba de modo implícito duas noções usadas no quotidiano, de forma clara, uma posição filosófica, a saber a noção de que, ao procedermos a uma investigação filosófica de um objeto, deveremos procurar o seu sentido na linguagem comum, na vivência rotineira e coletiva. Ou seja, não devemos criar teorias sobre a arte a partir de noções abstratas ou sistemas pré-estabelecidos. Assim, esse posicionamento envolve uma ontologia: as coisas reais são geradas no interior de uma gama de significados linguísticos: as coisas são na proporção em que são simbolizadas linguisticamente (Ferreira, 2014).

Segundo Wosniak (2018), o conhecimento destacado pela prática da Arte no

contexto da vivência exerce uma função determinante nos significados que se acumulam através da vivência cultural. A percepção, entendida na filosofia da Arte como vivência apresenta o poder de reorganização da consciência, de tornar a percepção autônoma, colocando em questão as “interpretações autorizadas” das obras de arte. Tal é o saber democrático que liberta, quando qualquer indivíduo pode aprender e se reinventar através da sua vivência o saber de natureza estética, ou seja, alimentar esforços para atribuir sentido às vivências, persistindo no potencial imaginativo, preceptivo, sentimental, como fontes que promovem o conhecimento.

Nesse sentido, perceber a Arte como vivência significa compreender que a Arte não está separada da Vida, mas como vivência, ela é parte integrante da mesma.

De acordo com o mesmo autor, a noção de Arte existente na obra de John Dewey encontra-se no relacionamento que os humanos estabelecem com o seu ambiente. Assim, o naturalismo deweyano torna-se uma exigência para toda a obra de arte. Neste sentido, o papel da arte é gerar a unificação da vitalidade consciente existente na vida dos seres humanos, pois as obras de Arte de qualidade não produzem vivências estéticas especializadas, mas aprimoram a compreensão, a comunicação, gerando fontes energéticas e inspirativas. Deste modo, a vivência estética irá expandir e aprimorar toda e qualquer inquietação humana.

Segundo Wosniak (2018), John Dewey acredita que a arte se deveria posicionar ao lado das coisas da vivência comum da vida, ou seja, dentro de um contexto humano, contrariamente a estar restrita apenas a museus ou galerias de arte, divididas em teorias que afastam as vivências estéticas das rotinas, ou seja, do prazer de cada indivíduo que, de acordo com o autor, está junto aos elementos da natureza, como o ar, a terra, a luz e as plantas.

É assim na integração entre os pensamentos e a ferramenta de expressão que se pode traçar uma noção do que o autor nos diz sobre a vivência estética. A vivência para Dewey é um processo do viver que se associa de modo intenso e contínuo entre o mundo e a pessoa. Desse relacionamento surgem o conflito, a resistência e impressões. Destes aspetos, por sua vez, surgem vivências repletas de noções e emoções (Wosniak, 2018).

A Arte é uma diversidade da vivência e não uma entidade em si e a vivência é um problema da interação do que é produzido com o eu (Dewey, 2010). Assim, segundo Wosniak (2018), o encontro da interação envolve o movimento de todo o organismo

implicado no fenômeno da vivência estética e artística, e este percurso é o correr da criação.

Sob essa ótica, a obra de arte expressa, em toda a sua integralidade e qualidade estética, é o que a diferencia das outras modalidades de gerar conhecimento. A obra de arte é mais do que o mistério do expressar da sensibilidade, pois, a arte e o processo artístico procuram uma modalidade própria de integração humana com o mundo. Assim, no conhecimento de natureza artística, as coisas não são divididas, a vivência é global, integradora, motivadora de experiências e experimentações que progridem para vivências estéticas, quando o planejamento é detalhadamente articulado para tal ocorrência (Wosniak, 2018).

Segundo o mesmo autor supracitado, a Arte para Dewey é experienciar, e este experienciar é parte integrante do viver, que precisa ser visto pela filosofia estética como um momento de materializar formado dentro da vivência consumada. Assim, como experiência, a Arte é parte da vida, intencionada num fluxo continuado das ocorrências importantes.

Deste modo, ao percorrer os percursos da Arte como Experiência, Dewey declarou que é no mover de cada arte e obra que estão os motivos, a relação que cada um estabelece com o seu ambiente. Assim, Dewey reconstruiu uma Filosofia Estética em que a função da Arte não é a de negar as exigências naturais e fisiológicas das pessoas, em oposição à ideia de que a Arte aumenta a nossa sensação a planos etéreos. Assim e contrariamente a isso, a arte evidencia de modo satisfatório e integrado as dimensões de natureza corporal e intelectual do nosso existir e deve oferecer aos humanos uma vitalidade capaz de produzir a unificação (Dewey, 2010).

Na noção deweyana de arte como vivência, esta manifestação estética humana promove e mantém fortalecido o nosso poder de sentir o mundo, através da noção de unificação que a vivência com a arte gera. Nesta ideia encontra-se um corpo vivo, o qual nos revigora e revitaliza. Assim, no texto *Cultura e Indústria na Educação* (2001), o autor cita que a Arte não é produzir algo ou uma conduta externa, mas sim uma modalidade, um modo de atender e operar mais aprimoradamente a nossa compreensão das coisas. Arte, seria uma indústria consciente a nível emocional e intelectual (Dewey, 2001).

Assim, de acordo com Wosniak (2018), se a Arte é integrar a ação, o pensamento e o modo de sentir, e não algo externo, o seu apreço também não está no

que é externo à sua própria finalidade em si, nem muito menos o seu apreço é assegurado e sustentado em outras modalidades do saber. Assim, há na Arte uma autonomia e a mesma lhe atribui um valor, algo que lhe é inerente, como finalidade e não como meio ou ferramenta para objetivo de outras práticas.

## **1.2. Educação Artística**

No que respeita ao propósito da educação, Read (1958), citado por Pereira (2022), destacou dois propósitos incompatíveis. Se num o principal é ter em conta os traços e as singularidades das crianças, ao desenvolver, assim, os seus potenciais, o que importará é o processo, no outro, o que apresenta maior importância é o produto final, importando o conhecimento a ser divulgado, independente da criança ter ou não aprendido as noções conceptuais. Tal autor defendeu que a educação deve procurar motivar as crianças oferecendo-lhe os instrumentos necessários.

Sousa (2003), destacou que Platão já referia a noção de que a educação não é algo aprendido, absorvido do exterior, porém algo que é inerente ao próprio indivíduo, um potencial interno e inato que é exigido a fim de auxiliar no desenvolvimento moral do progresso espiritual.

Assim, é possível afirmar que se a educação e a arte andarem juntas serão muitas as vantagens para a vida das crianças, pois auxiliará na interpretação do mundo que as cercam e também para adquirir novos saberes, sendo um contributo para o desenvolver do seu potencial criativo, imaginativo, do sentido de estética e, ainda, para o seu desenvolvimento de natureza social e pessoal, assim como auxilia para desenvolver o pensamento crítico (Read, 1958, citado por Pereira, 2022). Deste modo, como se nota, e tendo em conta a visão de todos os autores mencionados, destaca-se que, quanto mais oportunidades de estímulo dos sentidos e de expressão das emoções forem oferecidas às crianças, maiores são as chances delas aprenderem (Pereira, 2022).

A Educação Artística aponta-nos para uma educação cuja meta é a de desenvolver de modo harmónico a personalidade de cada criança, pois age nas esferas biológica, afetiva, cognitiva, social e motora da personalidade. Assim, através da Educação Artística a criança apresenta experiências culturais no que respeita às letras, às ciências e às artes, o que resultará num melhor desenvolvimento do indivíduo na sua integralidade (Sousa, 2003).

O objetivo da Educação Artística é que a mesma seja vista como um benefício e que a ordenação curricular ofereça, de igual modo, a possibilidade de se trabalhar as artes assim como as letras e a ciência. Deste modo, o trabalho com tais áreas de modo articulado só gera benefícios na educação, pois mais relevante do que a aprendizagem, adquirir conhecimentos e saber, é a vivência, a descoberta, a criação e o sentir (Sousa, 2003). O Decreto-Lei n.º 344/90 de 2 de novembro no capítulo I, no artigo 2.º, destacou, assim, alguns objetivos da Educação artística, entre os quais podemos citar:

- a) O estímulo e desenvolvimento de distintas modalidades de comunicar e expressar artisticamente, assim como da imaginação criativa, integrando-as de modo a garantir um desenvolvimento de âmbito sensorial, motor e afetivo harmonioso;
- b) A promoção do conhecimento das várias linguagens artísticas e geração de um grupo diverso de vivências nestas áreas, de modo a ampliar o contexto da formação integral;
- c) A educação da sensibilidade estética e desenvolvimento da capacidade crítica;
- d) O fomento de práticas artísticas de âmbito individual e de grupo, almejando a perceção das suas linguagens e o incentivo à criatividade, assim como o suporte à ocupação criativa de tempo livre com tarefas de natureza artística;
- e) A identificação de aptidões próprias em alguma área artística;
- f) A motivação para a formação artística especializada, a nível da vocação e profissional, voltada para quem executa, cria ou trabalha em áreas artísticas, de modo a possibilitar elevado nível técnico, das artes e cultura;
- g) O desenvolvimento do ensino e da investigação nas áreas das distintas ciências artísticas;
- h) A formação de professores para todas as áreas e níveis do ensino artístico, assim como de animadores culturais, críticos, administradores e promotores das artes.

Assim, segundo Pereira (2022), ao ler e refletir sobre tais metas é possível notar que a arte tem uma função essencial para ajudar a desenvolver a personalidade e facilitar a exteriorização de sentimentos e emoções que, por vezes, não são fáceis de serem expressos de modo verbal ou por escrito. Deste modo, com as distintas expressões artísticas trabalhadas, as crianças tornam-se mais seguras e conscientes dos

seus potenciais e limitações, tornando-as assim mais autênticas e livres para fazer escolhas.

É possível, segundo a mesma autora supracitada, mencionar que a Educação Artística auxilia para a formação de cidadãos com maiores níveis de consciência, senso crítico e participação que poderão perceber e, quem sabe, auxiliar a mudar a realidade na qual vivem, podendo mesmo estar diante de uma ferramenta de transformação social.

Canelas (2015) defendeu a noção de que a Educação Artística deve ser percebida como um meio de comunicar e de difundir conhecimento, tornando-se um instrumento fundamental para o desenvolvimento das crianças no âmbito da sociedade atual. Ainda na percepção deste mesmo autor, quando promovemos momentos de experiência artística às crianças estamos a cooperar para um desenvolvimento de natureza estética e criativa, o que favorece ainda a sua cognição, afetos e expressão, finalizando com a noção de que desenvolve ainda competências de natureza cognitiva, social, emocional e artística. Assim, tudo isto faz com que a criança crie vínculo com a entidade escolar e com os indivíduos envolventes, fazendo nascer o apreço e a vontade de se implicarem mais em atividades levadas a cabo pela entidade escolar (Pires, 2020).

De acordo com Pereira (2022), com a Educação Artística a criança tem a possibilidade de experimentar, de manusear, de ter contacto com materiais diferentes, de aprimorar a sensibilidade estética e habilidade de criação, de pintar, de moldar, dança, canto e representação, auxiliando-a na expressão de sentimentos, ideias e emoções. Através destas atividades as crianças conseguem exteriorizar de modo espontâneo as suas personalidades. Assim, o trabalho com as distintas dimensões da Educação Artística Escolar é proporcionar sentimentos e gerar momentos de intercâmbio de vivências, olhando os outros como distintos de nós e identificando as suas diferenças como positivas, ou seja, aprendendo através da observação e comunicação com o outro.

Segundo a autora supracitada, é possível notar que trabalhar as expressões auxilia no processo de ensino e aprendizagem, pois as crianças de um modo dinâmico, libertador e prático conseguem aprender o que, por vezes, através de uma metodologia sustentada na transmissão não conseguiriam. Deste modo, começamos a reflexão sobre as consequências que cada expressão apresenta na vida das crianças, ao serem

trabalhadas desde os anos iniciais da vida.

Para Ferreira (2001), as artes precisam integrar o currículo escolar não devido aos seus contributos nessas áreas de desenvolvimento, mas pelas vantagens que somente as artes, e nenhum outro campo de estudo, podem disponibilizar à educação. Nesse sentido Porcher (1982) destacou que não há dúvida de que praticar atividades artísticas é um fator muito benéfico para o desenvolvimento da personalidade e, em especial, das suas capacidades intelectuais. Assim, a arte deve ser tida em conta e valorizada como disciplina do currículo escolar, pois, além de aprender sobre as suas expressões e história, é essencial para o desenvolvimento do potencial criativo e sensibilidade do aluno.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) na Área de Expressão e Comunicação encontramos o domínio da Educação Artística, onde se inserem os seguintes subdomínios: Artes Visuais; Jogo Dramático/Teatro; Música e Dança.

A presença da expressão artística na vida de uma criança é promotora de novos saberes, interferindo na forma como esta interpreta o que a envolve, contribuindo também “para o desenvolvimento da autonomia, da imaginação e da criatividade, da capacidade de lidar com as próprias emoções e a relacionar-se com os outros” (Pires, 2020, p.31). Na ótica de Canelas (2015) a Educação Artística é uma “via de comunicação e de acesso ao conhecimento, tornando-se uma ferramenta imprescindível para o desenvolvimento da criança no contexto das sociedades atuais” (p.5).

De acordo com as OCEPE a área da expressão e comunicação é

a única em que se distinguem diferentes domínios, que se incluem na mesma área por terem uma íntima relação entre si, por constituírem formas de linguagem indispensáveis para a criança interagir com os outros, exprimir os seus pensamentos e emoções de forma própria e criativa, dar sentido e representar o mundo que a rodeia (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.43).

Deste modo percebemos que a área da expressão e comunicação é fundamental para o desenvolvimento da criança e incentiva positivamente. Como está exposto nas OCEPE “o desenvolvimento das potencialidades de cada criança no jardim de infância criará condições para que tenha sucesso na transição para o 1.º ciclo, numa perspetiva

de continuidade das aprendizagens que já realizou” (Silva, et al., 2016, p.6).

Na Organização Curricular e Programas do 1.º CEB a área das expressões artísticas e físico motoras integra quatro domínios de expressão e educação, nomeadamente a físico-motora, a musical, a dramática e a plástica. Este mesmo documento refere também importância da criança manipular e experimentar diferentes materiais, formas e cores, que faça descobertas sensoriais, que desenvolva formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade e que, através da exploração livre dos meios de expressão gráfica e plástica, desperte a sua imaginação e criatividade e desenvolva a destreza manual (Ministério da Educação [ME], 2004).

A arte permite-nos mostrar à criança diferentes formas de ver o mundo, José Saramago citado por Lopes (2011) dizia-nos que:

Olhar, ver, mas também reparar porque se pode olhar sem ver e pode-se estar a ver e a não reparar. São três graus diferentes de intensidade na perceção visual da realidade ou da nossa própria realidade, três momentos diferentes, sucessivos e necessários. O primeiro que é, digamos, o primeiro contacto, o segundo que acrescenta uma atenção e o terceiro que é o que importa: é o olhar, o ver e o continuar a olhar o ver (p. 43).

Todos os educadores/professores devem estar conscientes que ao trabalhar Artes Plásticas nos contextos que estão agregados devem desenvolver na criança competências que as faça ter um olhar díspar pelas artes plásticas assim, serem encaminhadas pela auto compreensão e compreensão do mundo (Lopes, 2011).

### **1.3. Modalidades da educação artística e sua importância no ensino-aprendizagem**

Na educação de infância as artes têm uma grande repercussão na formação pessoal, encontram-se inseridas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, na área de expressão e comunicação, assim como no domínio da educação artística, sendo identificadas no subdomínio das Artes Visuais, como essenciais para o intelecto da criança. No 1.º CEB a escola opta por trabalhar e facultar à criança as orientações necessárias para compreender o mundo. Os domínios artísticos inserem-

se na Organização Curricular e Programa da Expressão e Educação: físico-motora, musical, dramática e plástica.

A Educação Artística engloba algumas modalidades sendo estas a dança, a música, as artes visuais e o Jogo dramático/teatro. Assim, por ser uma matéria que inclui distintos campos do saber permite que as crianças possam optar pela modalidade artística com a qual mais se identificam, para que desfrutem das aprendizagens que esta lhes pode transmitir tornando mais fácil assim que as crianças se sintam conectados e possam então procurar, expressar, manifestar e desenvolver do modo que quiserem (Morin, 2004). É essencial a função da arte no processo de educar, pois além de ser um modo de expressão, inclui inúmeros sentidos das crianças como valores, movimentos e linguagem (Chagas, 2009).

Neste âmbito, segundo Araújo e Camargo (s.d), tem-se em conta que a Arte é um dos canais mais relevantes para que a pessoa desenvolva o seu potencial, sendo um modo de representação da vida. As experiências estéticas, o fazer artístico, têm integrado o construir quotidiano da vida, desde os primórdios das culturas humanas, quando criamos o canto, a dança, deixando marcas gráficas do desenho e da pintura em cavernas e demais espaços. Porém a relevância da arte não está somente no desenvolvimento da criatividade que ela gera, mas é importante enquanto objeto de saber que alarga a percepção humana sobre si e sobre as suas interações com o mundo onde vivem. A humanidade sempre procurou ajustar-se à realidade da sua rotina. A dança sempre integrou as culturas humanas, com os movimentos corporais como forma de comunicação, expressando sensações e sentimentos, exaltando deuses através de rituais, e mesmo operando como mero divertimento. De acordo com Bertoni (1992), a dança permite que a criança aprenda através do corpo e, como defende.

Assim, atualmente, espera-se que os alunos sejam espontâneos através dos movimentos, nos quais vão aprender a coordenação e compreensão das limitações corporais, pois tudo o que mais precisamos é movimentação, sendo que tal linguagem auxilia os alunos a conhecerem vários ritmos corporais, no domínio da sua movimentação com autonomia, concentração, entre outros. Nanni (1995) realça que a dança ajuda a desenvolver a “concentração, [a] memória, [o] raciocínio, [a] observação, [a] criatividade, [a] exploração, [a] compreensão qualitativa da situação e [o] poder de crítica” (como citado por Martins, 2021, p.22).

Assim, de acordo com os autores supracitados, a música, a dança, o teatro e outros tipos de arte precisam completara pedagogia, em alinhamento com projetos que visem promover a saúde e ainda com a formação pessoal e social dos educandos no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, o trabalho com as artes na escola é assegurar aos alunos e demais membros da comunidade da escola a sua formação completa de modo a atender os seus aspetos a nível institucional e psicomotor.

Segundo Ferreira (2015), as Artes Visuais são representadas por toda a modalidade de expressões visuais como pinturas, desenhos, esculturas, colagens, fotografias, cinema, arquitetura, o paisagismo, a decoração, etc. Estas estimulam as interações e a comunicação das crianças, representando um modo de linguagem, por isso é relevante tal ensino na Educação de Infância, para permitir o desenvolvimento da capacidade imaginativa, do poder criativo, cognitivo, intuitivo e da sensibilidade.

De acordo com a mesma autora supracitada, a capacidade de criar linhas e formas que se pareçam com objetos reais é uma capacidade simbólica que somente o ser humano apresenta. Assim, embora a Arte em geral seja percebida como algo atrelado ao sentir e a inspiração, na realidade, engloba uma enorme variedade de capacidades e habilidades de natureza cognitiva, sendo que as mensagens por ela transmitidas são amplas, multidisciplinares, modificam-se no tempo e no espaço, e de pessoa para pessoa.

Muitos professores da Educação de Infância valorizam as Artes Visuais por trazerem oportunidades de autoexpressão e proporcionarem grandes descobertas à criança, pois, estas expressão se por meio das atividades artísticas, de questões abstratas e complexas que as mesmas não conseguem transmitir para os adultos por meio de outras linguagens (Ferreira, 2015).

Segundo Ferreira (2015), ao mostrar e mediar as distintas técnicas com os alunos como pinturas, colagens, desenhos, modelagens e outras, os educadores devem saber quais metas pretendem atingir em cada uma. Assim, ao permitir o contato dos alunos com a pintura, os educadores poderão promover uma ótima percepção, pois respeita a uma atividade que motiva o poder criador, e propicia que o aluno desenvolva a sua coordenação motora, por permitir muitos movimentos e gestos com os distintos materiais que lhe são disponibilizados.

De acordo com a mesma autora supracitada, o desenho é uma atividade frequentemente utilizada na rotina da Educação de infância. Assim, através do

desenho os alunos trazem histórias e modos de vida distintos, pois antes de escrever, a comunicação é realizada através do desenho e pode expressar a totalidade a nível da sensação, sentimento e pensamento. Assim, as Artes Visuais operam com o mundo do possível, tanto no seu processo de apreço, como no seu processo criativo. Deste modo, a fim de que a aprendizagem ocorra de modo significativo é relevante que os meios educacionais ofereçam espaços de expressão e comunicação para as crianças.

Desse modo, é importante desde cedo, o trabalho com a Arte nas salas de aula/sala de atividades, propondo o contato da criança com as Artes Visuais, ajudando no processo de ensino-aprendizagem e facilitando para que as crianças aprendam de modo criativo e prazeroso, pois é através das vivências que a criança desenvolve o seu potencial imaginativo e também estabelece uma ótima relação com o mundo e com o seu entorno ou realidade. Assim, os educadores atuam como mediadores na alfabetização visual dos alunos, ao intermediar o processo de assimilação de conhecimentos em Artes Visuais e ao contribuir para que dominem os elementos visuais fundamentais (Ferreira, 2015).

A pessoa, segundo a mesma autora supracitada, para ser considerada como alfabetizada verbalmente, necessita dominar os componentes fundamentais da linguagem, como as letras, palavras e ortografia. Assim, é necessário também o conhecimento dos constituintes visuais de base para ajudar na expressão visual.

Os constituintes visuais simbolizam o material mais básico de tudo o que se pode ver com olhos, embora sejam poucos, eles integram toda a informação visual de uma imagem através de combinações entre os mesmos. Desse modo, toda imagem é formada por aspetos visuais, sendo eles: ponto, linha, forma, direção, tom, cor, textura, dimensão, escala e movimento (Dondis, 1997). Assim, segundo Ferreira (2015), para perceber como a linguagem visual é formada e pensar sobre a totalidade da sua estrutura, é relevante a exploração de cada um dos aspetos visuais, de modo a destacar as particularidades de cada um.

Segundo as Aprendizagens Essenciais (Ministério da Educação [ME], 2018) as Artes Visuais surgem como uma área do conhecimento essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, em harmonia com as distintas áreas de competências do perfil das crianças à saída da escolaridade obrigatória, mais propriamente do processo de olhar e considerar, de modo crítico e fundamentado, os

distintos contextos visuais, assumindo como mais importante a ampliação e enriquecimento da experiência visual e plástica dos discentes, ajudando para desenvolver a sensibilidade de caráter estético e artístico, ao despertar, no decorrer do processo de aprendizagem, o gosto pelo apreço das distintas circunstâncias culturais.

As Aprendizagens Essenciais (AE) para as Artes Visuais, nos distintos ciclos, estão estruturadas por Domínios/Organizadores, descritos Ministério da Educação (ME) (2018), a saber: Apropriação e Reflexão; Interpretação e Comunicação; Experimentação e Criação.

Assim, na Apropriação e Reflexão é pretendido que os alunos aprendam os saberes relacionados à comunicação visual e percebam os sistemas simbólicos das distintas linguagens da arte, detetando e procedendo a análise, com um vocabulário próprio e apropriado, noções, contextos e métodos em diversas narrativas visuais, implementando os saberes assimilados em situações nas quais se observa e/ou se experimenta plasticamente, motivando o desenvolvimento do seu estilo de representar. Assim, motiva-se, a partir das experiências de cada aluno e do processo de observar, descrever, distinguir, analisar, sintetizar, argumentar e fazer juízos críticos, apreciar estética e artisticamente, para compreender, entre outros traços, da expressividade que a linguagem da imagem e demais narrativas visuais apresentam.

Na interpretação e comunicação é pretendido de um modo sistemático, organizado e globalizante, o desenvolvimento das capacidades de apreender e de interpretar, no contacto com os distintos mundos visuais, sendo necessário que não se limite a arte à tradição ocidental e a certos momentos históricos, a fim de motivar diversas leituras das distintas circunstâncias culturais. Pretende criar métodos para construir associações entre o olhar, o ver e o fazer. Assim, atribui-se valor às experiências de cada aluno, a fim de o levar a uma compreensão mais ampla e complexa, de modo a promover a interdependência entre três realidades: imagem/objeto, sujeito e a construção de hipóteses de interpretação.

Na experimentação e criação une-se a experiência pessoal, a reflexão, o conhecimento adquirido, na experimentação plástica de noções e de temas, procurando criar um sistema próprio para trabalhar, visando que a vivência plástica dos alunos não seja vista, somente, como atividades ilustrativas daquilo que se vê, porém a (re)criação de resoluções para criar outras imagens, associando noções,

materiais, meios e métodos, firmando-lhe a sua intenção e o desenvolvimento da sua capacidade de expressão.

Assim, segundo as AE das Artes Visuais, (2018), tais Domínios/Organizadores, separados somente por um problema metodológico, são compreendidos como realidades interdependentes. Deste modo, os Domínios/Organizadores apresentados incluem competências de natureza estética e técnica, englobam saberes, a apropriação e domínio de materiais e suporte e o desenvolvimento da sensibilidade de caráter estético e artístico. Nestes Domínios/Organizadores, são articulados os processos de natureza artística e tecnológica com as circunstâncias da cultura, a saber de caráter histórico, social e político. As aprendizagens que são decorrentes destes Domínios/Organizadores devem ser usadas pelas crianças em distintos contextos, em ações de âmbito prático e experimental e em projetos de trabalho (turmas, escolas, comunidades), de nível individual ou coletivo, podendo abranger de modo transversal conteúdos de diversas disciplinas elaboradas em meios físicos e digitais, formais e informais.

As Aprendizagens Essenciais (AE) já mencionadas têm subjacente um desenvolvimento das competências por ciclos (1.º, 2.º e 3.º ciclos), uma vez que se percebe que, no decorrer um ciclo de aprendizagem, os estudantes têm a possibilidade de trilhar um caminho formativo, no qual os conhecimentos, tais como cores, formas, linhas, texturas, planos, luzes, espaços, volumes, movimentos, ritmos, entre outros, serão mobilizados de um modo gradual e tornados complexos à proporção que os alunos aprofundam e alargam as vivências de aprendizagem, aplicam, sistematizam e transformam os conhecimentos em experiências com significado. Segundo esta visão, tais conhecimentos podem continuar o seu desenvolvimento em ciclos posteriores, dando atenção à ideia de que a mesma idade cronológica pode não ser equivalente ao mesmo nível de desenvolvimento. Assim, as AE apresentam-se como um modo de expressão daquilo que é fundamental que os alunos saibam ao fim de cada ciclo e como uma meta final a ser alcançada, procurando determinar o desenvolvimento que se espera para todos (Ministério da Educação, 2018).

A Música é uma Arte existente em toda a cultura e no dia a dia dos seres humanos, sendo assim uma linguagem universal que ganha uma forma muito particular de criatividade. Assim, a música é uma prática de natureza social que

envolve comunicação e expressão. Deste modo, partindo da escuta e da produção sonora conjuntamente com o cantar, o tocar, o compor, o olhar, o ouvir, as crianças estabelecem diálogos e formam significados, compartilhando-os e transformando-os, o que enriquece assim as práticas e horizonte cultural, em conformidade com as distintas Áreas de Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PA) (ME, 2018).

Segundo as AE Música (ME, 2018), a música existe no conjunto, no fazer e na partilha com os outros, no diálogo, em perguntas e respostas, e em vários rituais menores que integram a nossa rotina coletiva. E é mesmo no desenvolvimento de vivências concretas em interações com os outros que a criança pode desenvolver maneiras de ser e pensamentos abertos ao mundo, e podem responder aos desafios que se atravessam atualmente. Assim, na criação e no fazer musical, a criança estabelece inter-relações com os demais e com o mundo, que expressam os traços da imprevisibilidade, complexidade e transformação e é assim que se torna possível ver a música como um excelente veículo para desenvolver capacidades a nível pessoal e social cruciais à vida das crianças. Deste modo, sugere-se que, à proporção que avançam, as crianças intensifiquem o seu apreço, entendimento e desempenho musicais, o que permite a criação, recriação e escuta através do desenvolvimento de capacidades para experimentar, improvisar, compor escutar, refletir, movimentar-se, interpretar, facilitando a sua formação como sujeitos que criam e fazem lograr a música.

Segundo o mesmo autor supracitado, as Aprendizagens Essenciais (AE) mencionadas para o 1.º Ciclo do Ensino Básico tiveram estruturação a partir de três Domínios/Organizadores comuns à Educação em Artes. São eles: Experimentação e criação; Interpretação e comunicação e Apropriação e reflexão.

Na Experimentação e criação é pretendido que a criança desenvolva competências para explorar/ experimentar sonora e musicalmente, improvisando, tanto variando sobre uma estrutura musical já existente, como ao criar e compor em tempo real e ao compor músicas. É de destacar que foi atribuída singular importância a este âmbito de experimentar/criar, uma vez que se considera um âmbito de base para aprendizagens importantes.

Na Interpretação e comunicação é pretendido que a criança desenvolva competências relativamente ao desempenho/execução musical, ou seja, canto, tocar,

movimentar-se, assim como aquelas que respeitam a formas de comunicação/partilha em público de suas criações ou desempenho.

Na Apropriação e reflexão é pretendido que a criança desenvolva competências relativas a processos para discriminar, analisar, comparar constituintes sonoro-musicais com o intuito de possibilitar escolhas essenciais relativamente ao fazer e à escuta musical, através de reflexões críticas sobre o universo musical. Além disso, há neste organizador a preocupação de promover a assimilação de termos e vocabulário próprio da Música, uma vez que permite o domínio das convenções musicais, com utilidade para compreender e fazer reflexões críticas.

A voz e o corpo da criança, segundo as Aprendizagens Essenciais (ME, 2018), assim como os objetos da sua rotina, são os recursos cruciais para o desenvolvimento musical neste ciclo de ensino. As atividades musicais devem ser realizadas a partir dos constituintes musicais de melodias, harmonia, ritmos, pulsações, divisão, métrica, dinâmicas, texturas, formas e timbres. No entanto, é preciso considerar que a vivência musical é holística, portanto, os constituintes musicais previamente mencionados devem ter uma função clarificadora, facilitadora e sistematizadora da escuta, da prática e das criações musicais das crianças.

Os três Domínios/Organizadores apresentados previamente foram criados segundo o currículo da Música existente em documentos do Ministério da Educação para os vários ciclos de ensino. O modelo de currículo abrange três grandes campos que são interdependentes, a saber a audição, a interpretação e a criação/composição. Assim, uniu-se o currículo da Música vigente com os organizadores comuns da Educação Artística, por um lado, por se encaixarem a nível conceptual nos três domínios/organizadores musicais citados e, por outro lado, para tornar mais fácil a transversalidade dos campos do conhecimento, já que promove o cruzar entre noções e competências das distintas artes, embora existam distinções próprias de cada área artística. Assim, tais organizadores não são vistos como áreas separadas, sendo as atividades de sala de aula uma combinação dos mesmos, conforme o esquema apresentado de seguida segundo as Aprendizagens Essenciais (ME, 2018).

Assim, o entendimento de uma canção obriga a detetar e reconhecer os integrantes, reproduzir motivos e frases musicais e, ao mesmo tempo, escolher intencionalidades de expressão, sendo uma atividade na qual são intercetados o apropriar-se, o interpretar e o criar. Deste modo, no 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º

CEB), no organizador “Interpretação e comunicação”, uma das competências é o canto a solo ou de grupo, da autoria do aluno ou de outros, músicas com traços musicais e culturais diversos, evidenciando de modo progressivo qualidades de natureza técnica e expressiva. Assim, uma criança do 1.º ano do 1.º CEB, de uma certa escola e região do país, poderá estar pronta para a realização de tarefas muito complexas, próprias para um fim de ciclo, no que respeita ao canto, enquanto outra, da mesma escola e localidade, ainda poderá estar num estágio de iniciação neste mesmo domínio da música.

Numa visão de desenvolvimento global e integrado, em conformidade com as distintas Áreas de Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PA), a Expressão Dramática/Teatro tem como mais importante fim promover o desenvolvimento deste saber artístico a qualquer aluno, pressupondo uma prática sistemática e continuada, numa visão através da qual se progride por etapas em níveis de complexidade e gradualmente, de modo a motivar um desenvolvimento consciente e amparado das competências e conhecimento a nível individual e coletivo Aprendizagens Essenciais (ME, 2018).

As Aprendizagens Essenciais (AE) de Teatro/Expressão Dramática, nos distintos ciclos, estão estruturadas por Domínios/Organizadores, segundo o Ministério da Educação (2018), a saber: Apropriação e Reflexão; Interpretação e Comunicação e Experimentação e Criação.

Na Apropriação e Reflexão é pretendido, de um modo sistemático, organizado e globalizante, o desenvolvimento das competências para apreender, descodificar e interpretar códigos de leitura na interação com diversos universos dramáticos.

Na Interpretação e Comunicação é incentivado, a partir da vivência pessoal de cada um, o apreço estético e artístico, através do qual se observa, descreve, discrimina, analisa, sintetiza e faz-se juízos críticos fundamentados, através da captação da especificidade própria da linguagem e construções dramáticas.

Na Experimentação e Criação são conjugadas a vivência pessoal, a reflexão, o conhecimento adquirido a nível dos conceitos, através de práticas e métodos próprios, para expressar conceitos e temas, procurando criar um sistema próprio de trabalho.

Tais Domínios/Organizadores, segundo as AE (ME, 2018), separados somente por um aspeto metodológico, são percebidos como realidades interdependentes. Os

Domínios/Organizadores apresentados abrangem competências de natureza estética e técnicas, envolvendo a apropriação e domínio de conhecimentos e integrando o desenvolvimento da sensibilidade de caráter estético e artístico.

Nos Domínios/Organizadores são articulados os processos artísticos com as circunstâncias da cultura, a saber aquelas relacionadas a história, meio social e política. As aprendizagens que deles derivam devem ser usadas pelos alunos em distintos âmbitos, em ações através da prática e experimentação e em projetos de trabalho (turmas, escolas, comunidades), da esfera individual ou coletiva, sendo possível integrar de modo transversal conteúdos de inúmeras disciplinas, em meios formais e/ou informais. Assim, nestes Domínios/Organizadores concretiza-se a operacionalização de noções específicas divididas em duas classes de descodificação, de interpretação e experimentação da gramática do Teatro: A Motivação e a Ação/Reação, isto de acordo com as AE (ME, 2018).

Numa visão de desenvolvimento global e integrado, a área da Dança apresenta como seu mais importante fim promover o desenvolvimento desta área a todos os estudantes, independente do desenvolvimento de natureza motora ou habilidades específicas de cada um. Assim, acredita-se num método sistemático e contínuo, numa visão de aumento gradual e da complexidade por etapas, de modo a motivar um desenvolvimento consciente e amparado dos potenciais e conhecimentos, a nível individual e coletivo.

Tais aprendizagens estão baseadas na visão de que o conhecimento da dança, como modalidade artística, apenas pode ser assimilado através do experimentar, compor, interpretar e visualizar de danças (Interpretação/Criação/Apreciação) e, conforme os organizadores comuns às demais áreas das artes, são evidenciadas de acordo com três Domínios essenciais que se complementam, segundo as AE de música (ME, 2018), a saber conforme apresentado de seguida e nos próximos parágrafos: Apropriação e Reflexão; Interpretação e Comunicação e Experimentação e Criação.

Na Apropriação e Reflexão desenvolve-se a apreciação de caráter estético e artístico, através do desenvolvimento dos processos de observar, descrever, analisar, sintetizar e fazer juízos críticos, de um modo sistemático, organizado e global, através do contacto com vários tipos de coreografias. Já na Interpretação e Comunicação desenvolvem-se capacidades para se expressar, outras comunicacionais

e de criação e apropriação de conhecimentos da linguagem básica da dança e do seu entendimento no contexto.

Na Experimentação e Criação desenvolve-se a integração intencional e progressiva a nível dos materiais, meios, técnicas e conhecimento capaz de gerar ocasiões de soluções de problemas ao explorar e desenvolver atividades de expressão. Tais domínios, separados somente por um aspeto metodológico, são compreendidos como realidades interdependentes. Assim, com tais Aprendizagens Essenciais ficam garantidas as condições para que, ao nível do 1.º Ciclo, seja possível integrar a Dança nas dinâmicas de educação e para que os discentes possam participar de modo ativo ao observarem e construírem trabalhos de Dança diversos nos quais expressem também as suas habilidades a nível de *performance*. Na creche e na Educação Pré-Escolar a dança permite que a criança aprenda através do corpo e, como defende Bertoni (1992), esta conduz a um “desenvolvimento psíquico, social, anatômico, intelectual, criativo e familiar” (como citado por Martins, 2021, p.21). Assim podemos afirmar que a dança se pode articular nos diferentes contextos educativos, pois é através da dança que a criança comunica com o seu corpo.

#### **1.4. Papel do educador/professor como agente motivador**

O educador tem desde o princípio na Educação pré-escolar (EPE) uma função na vida e desenvolvimento de todas as crianças, exercendo por isso uma função fundamental, sendo que, coincidindo com o que referiu Spodeke Saracho (1998), a Educação pré-escolar gera impactos não apenas na vida atual da criança, como também no seu futuro. Assim, os mesmos autores argumentam que as crianças em idade pré-escolar desenvolvem competências que levarão para toda a vida, como aquelas competências de âmbito escolar, habilidades, desenvolvimento de natureza linguística, competências de natureza cognitiva e atitudes positivas relativamente à escola.

Aamodte Wang (2012) destacam que se as crianças não desenvolverem as competências no tempo correto isso poderá interferir com passos seguintes do processo, em geral atrasando-os ou sendo um impedimento para que os mesmos ocorram.

Assim, para um excelente desempenho profissional seja de um educador, seja de

um docente, Santos (1985), citado por Amaral (2020), afirmou que um ótimo docente deve transmitir conhecimentos científicos, competências de caráter metodológico e outras interpessoais. Deste modo, tal como referido no decreto de lei n.º241/2001, na EPE caberá ao educador criar e desenvolver o respetivo currículo, através de planificações, organização e avaliações do ambiente educacional, assim como das atividades e projetos de currículos, com o objetivo de construir aprendizagens integradas e refletindo sobre as intencionalidades educacionais e as modalidades de adequação ao grupo, de modo a prever situações e vivências de aprendizagem (ME, 1997).

No entanto, segundo Amaral (2020), os educadores não representam somente uma fonte de conhecimento que se restringe a auxiliar no desenvolvimento cognitivo de grupos de crianças, como antes mencionado. De acordo com o decreto de Lei n.º 241/2001, o educador de infância relaciona-se com as crianças de modo a promover a sua autonomia, fomentar a cooperação entre as mesmas (assegurando que todas sintam que são valorizadas e que estejam integradas ao grupo), apoiar e fomentar o desenvolvimento de natureza afetiva, emocional e social de cada criança e grupo; estimular o interesse das crianças; promover o desenvolvimento de natureza pessoal, social e cívica numa visão que pretende educar para exercer a cidadania.

Assim, o processo de ensino e aprendizagem é condicionado de modo direto pelos traços pessoais de cada profissional, sendo que, o profissional deve ser capaz de promover um ambiente empático junto das crianças, onde os seus conhecimentos e vivências sejam respeitados fora do ambiente do Jardim de Infância (Amaral, 2020). Lopes e Silva (2011), citados por Amaral (2020), afirmaram que os profissionais devem ser capazes de exercer uma escuta ativa, demonstrando atenção e respeito pelos outros. Existem assim traços afetivos do docente que condicionam o relacionamento com os discentes, a saber a não diretividade, a empatia, o ânimo e o encorajamento, sendo estes os aspetos com maior impacto no desempenho da criança. Tais traços permitem que o docente exerça uma função de orientar a aprendizagem e facilitar as relações interpessoais gerando um clima acolhedor de confiança mútua e de estímulo.

No entanto, tudo se relaciona com o facto de a esfera afetiva estar de modo direto associada às dimensões cognitiva, linguística e social, levando deste modo a resultados escolares melhores. Assim, relacionamentos positivos, motivados por traços do docente, estão associados a níveis maiores de motivação académica e menos

atrasos, maior apreço pela escola e maior ajuda mútua nas atividades ligadas à aprendizagem (Lopes & Silva, 2011, citados por Amaral, 2020).

Segundo Ferreira (2015), o educador fará a mediação entre os conhecimentos e os alunos e será sua tarefa o reconhecimento de que é necessário que as crianças tenham mais que contato com as Artes Visuais, sendo preciso que se apropriem delas, explorando-as e produzindo-as de modo significativo. Deste modo, é preciso sempre motivar os alunos a serem investigadores, estimulando o seu potencial criativo, desenvolvendo habilidades como a capacidade de observação, imaginação, criação, apreciação, de sentir e de ver.

De acordo com a mesma autora supracitada, tal mediação do conhecimento não ocorre apenas através da linguagem oral, mas também através de inúmeros recursos linguísticos e gestuais. Igualmente, certas linguagens que integram o processo de ensino e de aprendizagem podem ser evidenciadas: como as linguagens oral e escrita, que tem enorme relevância para as interações entre alunos e educadores, a do corpo que ocorre através dos gestos e posturas do mesmo, essa modalidade de linguagem possibilita aos alunos se expressarem sobre o ambiente no qual vivem.

A linguagem visual também é uma forma demasiado relevante de se expressar e de se comunicar, manifestando-se através do desenho, pintura, escultura, modelagem e tendo enorme significado, especialmente na Educação de Infância, período em que as crianças procuram através da imaginação modos de se expressar (Ferreira, 2015).

Segundo a mesma autora supracitada, os educadores de infância, inúmeras vezes, não atribuem o valor apropriado ao trabalho com Artes Visuais nas salas de aula, utilizando as atividades artísticas somente para tornar mais calmo o ambiente à criança, para fins de decorar as salas de aula, para promover um aprofundamento sobre um dado conteúdo e para o seu descanso, sugerindo ao aluno que desenhe e pinte, o que, posteriormente não é algo mais bem trabalhado.

De acordo com Ferreira (2015), as atividades artísticas devem ter maior importância para os educadores, devendo existir interações entre eles e as crianças de modo prazeroso para que façam a sua própria produção artística. No entanto, é necessário que se execute o ensino de metodologias e técnicas para a utilização dos materiais e para o processo de criar, não permitindo que a aula se torne um tempo de desordem, mas sim de aprendizagem.

Os professores devem estimular a atitude de criação dos alunos, sendo

fomentadores do pensar, do sentir, do questionar, do construir de novas noções, propondo desafios e gerando situações para criar. Assim, são muitas as técnicas de Artes Visuais utilizadas na Educação de Infância, todas trazendo oportunidades aos alunos de melhorarem o potencial de criar, sendo para tanto necessário que os educadores/ professores ofereçam diversos apoios e materiais como recursos para os alunos manipularem e se expressarem (Ferreira, 2015).

Segundo a mesma autora supracitada, os educadores devem proporcionar ao aluno um ambiente apropriado com várias superfícies, materiais e ferramentas, de modo que possam ter contacto com uma variedade maior de oportunidades para se expressar. Assim, com uma quantidade maior de recursos e de estímulos será possível conhecer outras técnicas, outros materiais, texturas, misturas de cores e tintas, aprimorando os seus sentidos e em momento posterior a sua capacidade intelectual.

É relevante, também, que esse ambiente disponibilize condições benéficas aos alunos, como o conforto, para que consigam produzir de modo criativo e autónomo os seus trabalhos de natureza artística. Deste modo, é preciso criar situações da rotina das escolas para que as crianças se interessem pela Arte, formando ambientes que as desafiem, nos quais elas se sintam capazes de perceber as suas capacidades, reconhecerem que possuem habilidades que elas mesmas não sabiam que tinham, ter curiosidade pelas atividades de arte e as praticar de modo prazeroso e divertido (Ferreira, 2015).

Segundo a mesma autora, os distintos materiais que são disponibilizados aos alunos ao fazerem contacto com as Artes Visuais despertam a imaginação dos mesmos. Deste modo, eles utilizam da fantasia e descobrem inúmeros modos de criação de novas formas. A imaginação dá sustentação ao raciocínio e ao sentir dos estudantes, criando o sonho e a fantasia, pois através dela a mente da criança irá percorrer outras épocas e espaços. Assim, a Arte levará a criança para outras realidades, com diferentes sensações e sentimentos, ela mexerá com a parte cognitiva e com os afetos das crianças.

A didática utilizada no Ensino de Artes Visuais deve despertar o interesse, o prazer e estimular a curiosidade das crianças. O educador deve evitar ser repetitivo e realizar atividades mecânicas no seu método de ensino e mediar o processo de modo significativo. Assim, deverá gerar oportunidades para as crianças manipularem os materiais didáticos, pois desse modo eles criarão interesse em conhecer do que se

tratam, de que materiais é feito, tendo a possibilidade de experimentá-los e compreendê-los (Ferreira, 2015).

Segundo a mesma autora supracitada, os materiais didáticos utilizados pelos educadores são um suporte indispensável para um ótimo trabalho com Artes Visuais no interior das salas. Tais materiais devem despertar o interesse do aluno, operar como estímulos e curiosidade pelo tema. Assim, os educadores devem disponibilizar várias atividades artísticas no seu planejamento, que motivem e despertem o potencial criativo dos alunos, englobando desenho com lápis, giz, canetas, pintura com várias tintas em diversas superfícies e a criação também de obras de três dimensões.

### **1.5. Papel das artes visuais para o desenvolvimento da criança**

Segundo Santos e Costa (s.d), o pleno desenvolvimento dos seres humanos ocorre através da Arte. Assim, a promoção da arte na educação é tornar possível, é proporcionar liberdade, porém ter atenção à resposta das crianças no decorrer das atividades, de modo a observar o processo como recurso ao exploraras capacidades criativas para que estas venham a ser contributos para as aprendizagens. Assim, as expressões artísticas permitem a ação entre a cognição e o aspeto afetivo e quando se refere a crianças menores, elas apontam mais espontaneidade, o que torna mais fácil tal expressão, pois o brincar acontece a maior parte do tempo através dos contatos com imagens as crianças comunicam de modo mais fácil através da linguagem artística.

Segundo as mesmas autoras supracitadas, a criança, desde que vem ao mundo, confronta-se com um conjunto de símbolos e significados elaborados por gerações que a antecederam e, ao participar de práticas da cultura do seu coletivo, constrói novamente os significados do mundo a nível físico, psicológico, social, estético e da cultura. O mundo simbólico será do seu conhecimento e a criança irá atribuir novos significados na convivência e acesso aos modos de pensamento e execução de códigos, entre estes os códigos da Arte.

A organização dos sentidos para esse universo simbólico, disponível para as crianças, é um ato criativo ao mesmo tempo individual e coletivo. Assim, através da reconstrução dos sentidos das vivências para si mesma, as crianças articulam a experiência externa às possibilidades de compreensão e leitura da realidade ao seu redor (Santos & Costa, s.d).

Neste sentido, de acordo com as mesmas autoras supracitadas, a criança não somente reproduz o que compreende, porém cria outros sentidos, utiliza a imaginação para proceder ao preenchimento dos vazios sobre como a mesma lê a realidade, ao articular os seus significados para aquilo que observa e compreende. Assim, estabelece interações com a manifestação artística, estética e comunicativa do ambiente e, nessas interações, entrará em contacto com os contextos da cultura e sociedade que atravessa o estruturar do sentido estético.

De forma natural, as crianças entrarão em contacto com a realidade dos sentidos, atuando sobre ela com sensibilidade, cognição, motricidade, e construindo para si mesma um conjunto perceptivo que engloba toda a variedade a nível da forma, cor, textura, sabor, gesto e som, atribuindo ao mundo sensível, sentidos e ordenações distintas. Deste modo, o educador deverá ter em conta tais significações já formadas e sugerir o desafio de formar outras. A expressividade das crianças está implicada na elaboração de formas de linguagem e comunicação desenvolvidas no processo de socialização, pois, ao se expressarem é que as crianças aprendem e vivenciam formas de ser e de estar na sociedade (Santos & Costa, s.d).

De acordo com as mesmas autoras, o desenvolvimento dessa expressividade na criança ocorre juntamente com o seu desenvolvimento de natureza afetiva, perceptiva e intelectual e produz resultado ao praticar a assimilação de conhecimentos sobre o mundo, construindo ideias através de suas vivências a nível sensorial e corporal. Assim, a vivência do mundo simbólico e a extensão das vivências perceptivas que oferecem elementos para as representações infantis acontecem no contacto com os outros.

O educador pode, ao trabalhar aprimorando as potencialidades perceptivas, enriquecer as vivências infantis de conhecimento de natureza artística e estética e isto ocorre quando a criança é estimulada a observar, ver, tocar e compreender o mundo, a natureza e objetos ao seu redor. A criança cria, experimenta, vivencia o tempo inteiro, ao interagir com a arte de modo implícito, portanto, é relevante trocar com os outros para que possam distinguir e compreender traços fundamentais do processo criativo (Santos & Costa, s.d).

Assim, segundo Ferreira (2015), o Ensino de Artes Visuais promove a ampliação da assimilação de conhecimentos e capacidades por parte dos alunos. Deste modo e através da Arte a criança pode se expressar, expor sentimentos e pensamentos,

aprofundar o relacionamento com o seu entorno. Sendo assim, as crianças utilizam as Artes Visuais como um modo de se expressarem, adquirirem sensibilidade e competências para lidar com as várias modalidades de expressões, tais como as formas, cores, imagens, gestos, sons, etc.

As Artes Visuais e o conhecimento da imagem, de acordo com a autora atrás mencionada, são de enorme relevância na Educação de Infância, tornando-se essenciais para que as crianças se desenvolvam a nível cognitivo, afetivo, motor e perceptivo. O uso da Arte é significativo, como um recurso que ajuda a formar a criança, trabalhando com ela não como um mero entretenimento ou um recurso de decoração, mas como um modo de aprendizagem, cheio de objetivos relevantes ao desenvolvimento da criança.

Deste modo, as crianças na Educação de Infância precisam de estímulos para a aquisição de novos saberes e se apropriarem dos conhecimentos. Os educadores devem motivá-las nas suas criações, valorizando os seus vários modos de expressão e de comunicação com o meio (Ferreira, 2015).

Segundo Ferreira (2015), o contacto com a Arte ocorre através da mediação de um professor sensível, com capacidade de produzir situações que possam expandir a leitura e percepção do mundo das culturas por parte das crianças. Tendo como fim o aprofundamento do relacionamento entre Arte e o universo da criança, esta passa a conhecer Arte enquanto a realiza.

De acordo com a mesma autora atrás mencionada, é de enorme relevância que o docente apresente obras de arte de vários artistas e movimentos artísticos, porém permitindo que as crianças fiquem livres para criarem as suas próprias obras. Sendo assim, os educadores tornam-se mediadores entre as crianças e os objetos de conhecimento, proporcionando situações motivadoras do interesse por parte dos alunos.

As Artes Visuais existem na rotina de modo marcante, sendo necessário hoje perceber a relevância da imagem na cultura. Assim, é vivendo a arte desde a infância que a sociedade irá aprender a atribuir valor à sua cultura. Deste modo, o Ensino de Artes Visuais na Educação Infantil apresenta enorme impacto no desenvolvimento e formação infantil na proporção em que aflora a sensibilidade e coopera para que as crianças expressem os seus conflitos e emoções (Ferreira, 2015).

A mesma autora atrás citada referiu que o saber artístico da criança na educação

está cheio de conceptualizações e noções que evidenciam valores e significados. Neste âmbito, as Artes Visuais revelam um saber artístico que gerará o desenvolvimento de natureza estética, criativa e expressiva das crianças, ajudando-as no processo formativo intelectual, afetivo e social.

Segundo Ferreira (2015), a Educação de Infância é um período demasiado marcante na vida infantil, pois é quando ocorrem as suas vivências pioneiras na vida escolar. Sendo assim, muito relevantes os primeiros conhecimentos que os alunos adquirem, sendo que as Artes Visuais devem ser trabalhadas de modo significativo pelos educadores por ser um modo de linguagem e por fazer parte da rotina de todos. Assim, se sabe que o Ensino de Artes Visuais evidencia enorme impacto no desenvolvimento infantil, pois através da Arte elas podem se expressar sentimental, sensória e emocional e experiencialmente em suas vidas.

Assim, existe uma enorme preocupação relativamente a Arte a qual vem sendo pensada e ensinada. Deste modo, nota-se que inúmeros educadores a aplicam apenas como modo de entretenimento e diversão para as crianças, sem a consciência ou a compreensão da relevância dos ganhos que as Artes Visuais proporcionam. Educadores que trabalham desse modo, não exploram tal eixo curricular de modo apropriado como ferramenta incentivadora da sensibilidade através do qual acontece a expressão emocional e sensorial, o que facilitaria a socialização de crianças nas suas rotinas (Ferreira, 2015).

Segundo a mesma autora, o trabalho com o Ensino de Artes Visuais precisa respeitar as singularidades e esquemas próprios de cada faixa de idade, que equivale a 0 a 6 anos, assim como níveis de conhecimentos respetivos. Assim, tal trabalho deve ser bem planeado e as atividades sugeridas pelo educador devem facilitar o desenvolvimento integrado das potencialidades criativas da criança, tendo em conta a imaginação, o pensamento, a percepção, a intuição e a cognição próprios de cada período escolar, pois estimula enormes descobertas às crianças e os conhecimentos são construídos de maneira criativa, lúdica e divertida.

## **2. Opções metodológicas e caracterização dos contextos**

### **2.1. Abordagem metodológica**

A investigação realizada decorreu em três contextos distintos, recorri a uma investigação de natureza qualitativa, de acordo com Sousa e Baptista (2014) “a investigação qualitativa centra-se na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores... Este tipo de investigação é indutivo e descritivo, na medida em que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados” (p. 56). Para que seja possível realizar uma investigação é necessário conhecer o que são instrumentos de recolha de dados, de acordo com os autores Bogdan e Biklen (1994) “incluem (...) notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais” (p.48), os instrumentos a que recorri foram maioritariamente notas de campo e os registos fotográficos.

#### **2.1.1. Observação participante**

De acordo com Sousa (2009) a observação participante consiste “no envolvimento pessoal do observador na vida da comunidade educacional que pretende estudar, como se fosse um dos seus elementos, observando a vida do grupo a partir do seu interior, como seu membro” (p. 113). Assim, “a observação permite o conhecimento directo dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p. 87).

O nosso papel enquanto educador/ professor deve investigar e observar simultaneamente, sendo assim um papel exigente uma vez que é difícil a sua conciliação. Segundo Estrela (1994) “na observação participante o observador poderá participar na atividade, mas sem deixar o seu papel de observador.” (p. 35).

#### **2.1.2. Notas de campo**

Para os autores Bogdan e Biklen (1994) as notas de campo são “o relato escrito daquilo

que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150), assim com as notas de campo era-nos permitido refletir sobre as atividades e a entrega das crianças na realização das mesmas. De acordo com as OCEPE “sobre a pertinência e sentido das oportunidades educativas proporcionadas, permite perceber se contribuíram para a aprendizagem de todas e de cada uma das crianças” (Silva et al., 2016, p. 18).

### **2.1.3. Registos fotográficos**

Os registos fotográficos foram um outro instrumento a que recorremos, permitindo recordar no futuro os momentos vividos no passado, de acordo com Bogdan e Biklen (1994) “as fotografias dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o subjectivo e são frequentemente analisadas indutivamente” (p.183). Todos os registos servirão para dar resposta às atividades realizadas.

## **2.2. Caracterização dos contextos**

A investigação recaiu sobre três contextos distintos situados na cidade de Bragança são eles: creche, uma Instituição de Solidariedade Social com um grupo de 21 crianças com 2 anos de idade; jardim de infância pertencente à rede de Escolas Públicas Portuguesas, estivemos em contacto com um grupo de 21 crianças com idades heterogéneas, com 4, 5 e 6 anos de idade; 1.º Ciclo do Ensino Básico pertencente também ele à rede pública, o estágio decorreu numa turma do 3.º ano constituída por 16 alunos com 8 e 9 anos de idade.

Esta investigação reflete a nossa prática desenvolvida em cada um dos contextos de estágio assim como na reflexão da participação das crianças.

### **2.2.1. Contexto de Creche**

O contexto em que desenvolvemos a prática de ensino supervisionada foi numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), localizada na cidade de Bragança.

No espaço interior das instalações, composta por dois andares encontramos arrecadações, refeitório com cozinha, vestuário, instalações sanitárias, gabinete, salão

polivalente amplo que se destinava a festas, atividades físico-motoras e por vezes e devido às alterações climáticas este salão servia também como espaço de recreio. Existiam ainda corredores localizados junto às salas. Tinha ainda seis salas de atividades, três delas destinadas à creche, e as restantes à educação pré-escolar.

O espaço exterior era delimitado por gradeamento para garantir a segurança de todas as crianças, este continha um parque posterior ao equipamento constituído por molas (cavalinhos), um parque lúdico com escorrega e rede de trepar, uma estrutura rotativa e uma estrutura lúdica em forma de casa.

O contexto cumpre as normativas da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei 5/97), proporcionando um horário adequado às necessidades dos pais (ver tabela 1).

**Tabela 1-** Horário de funcionamento da creche

Horário de Funcionamento	Manhã	Tarde
Tempo de atividades	09:00h – 12:00h	14:00h – 16:00h
Componente de apoio à família	07:45h – 09:00h	16:00h – 19:00h

### 2.2.2. Caracterização do grupo de crianças e da sala de atividades

A sala das crianças dos 2 anos de idade era composta por 21 crianças em que 11 delas eram do género masculino e 10 do género feminino. Para a idade em questão, observamos que as crianças eram já muito desenvolvidas, algumas delas já mostravam interesse em ir à casa de banho de modo a iniciar o desfralde, a maioria já se expressava muito bem oralmente e nas refeições eram autónomas, ou seja, comiam muito bem sozinhas. Todo o grupo era conhecedor das rotinas, assim quando esta era alterada sentiram-se alterações no comportamento das crianças.

O grupo era muito ativo, mostrava interesse em realizar atividades em que estivessem em movimento, gostavam muito de pintar assim como ouvir música. Era um grupo dinâmico, meigo, muito carinhoso e afetuoso o que facilitou na nossa integração. Na relação do grupo com a educadora e com a assistente operacional foi visível uma grande amizade e carinho de ambas as partes, já na relação do grupo entre si foi notória

a proteção e preocupação que manifestavam uns pelos outros, eram todos amigos. Esta relação de afetividade veio também a verificar-se connosco.

Todas as crianças eram participativas, apesar de algumas delas não quererem ser as primeiras a ser abordadas por vergonha, colaboraram nas atividades de forma ativa e interessada pois no decorrer das mesmas foram manifestadas curiosidades e colocadas diversas questões.

Foi uma mais valia estar em contato com este grupo de crianças, sentimos evolução da parte delas assim como houve evolução da nossa parte de forma individual.

A sala de atividades onde realizamos o nosso estágio tinha muita luminosidade natural, devido às diversas janelas que permitiam a visão para o exterior, era ainda ampla e arejada.

O espaço estava de acordo com a faixa etária das crianças, dois anos de idade, continha duas mesas grandes com cadeiras à volta para que nelas fosse possível realizar diversas atividades, jogos e brincar. Continha também um armário que colocava à disposição do grupo livros com histórias e jogos de tabuleiro. A área da cozinha era composta por um fogão, um armário e uma mesa que continha um cesto com frutas, a área do quarto era composta por uma cama, uma mesinha de cabeceira com um espelho pequeno e um armário. A sala dispunha de cestos com vários tipos de brinquedos como: legos, peluches, carros e bonecos, tinha ainda um tapete colorido no chão para que as crianças se sentassem enquanto brincavam e relaxassem nos momentos de pausa.

Todas as áreas estimulavam a motricidade, a criatividade no desenvolvimento das crianças, pois permitiam que cada uma delas explorasse os materiais/ brinquedos de diversificadas formas. Na sala encontrámos também um armário que continha materiais para a realização de atividades práticas, com material da educadora e ainda com as garrafas de água das crianças. Nas paredes da sala estavam afixados os trabalhos realizados pelas crianças assim como no placard no corredor em frente da sala para que os pais visualizassem os trabalhos realizados pelos seus educandos. De salientar que este grupo tinha uma rotina bem definida (ver tabela 2).

**Tabela 2-** Rotina diária da creche

Horas	Atividades
07:45h – 09:00h	Receção das crianças
09:00h – 10:00h	Acolhimento
10:00h – 10:45h	Atividades orientadas ou livres
10:45h – 11:00h	Higiene
11:00h – 12:00h	Almoço
12:00h – 15:00h	Descanso
15:00h – 15:15h	Higiene
15:15h – 16:00h	Atividades orientadas ou livres
16:00h	Lanche

Esta tabela, diz respeito aos vários momentos/tarefas do dia que se cumprem diariamente e se realizam todas as semanas.

### **2.2.3. Contexto de Educação Pré-Escolar**

A instituição onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada (PES) decorreu numa instituição pertencente à rede de Escolas Públicas Portuguesas e tutelada pelo Ministério de Educação, admite crianças da Educação Pré-escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta instituição foi inaugurada no ano letivo de 2010/2011, sendo um edifício recente, grande e apresenta todas as condições necessárias para acolher as crianças, localiza-se em Portugal, na região de Trás-os-Montes, mais concretamente na cidade de Bragança, situa-se numa zona residencial da periferia da cidade.

Ao entrar na instituição encontramos o *hall* de entrada, local onde os encarregados de educação deixavam os seus educandos da parte da manhã e onde os esperavam no final do dia. Esta instituição continha 4 salas destinadas à educação pré-escolar todas elas com boa iluminação natural, uma sala de acolhimento das crianças e um corredor com cabides ao lado de cada sala, cada cabide estava identificado com a fotografia e nome de cada criança para que cada uma pudesse guardar os seus pertences, ainda neste corredor era possível os encarregados de educação verem expostos os trabalhos das crianças. Neste piso encontrávamos ainda a biblioteca e as turmas de 1.º

ano do 1.º CEB. No andar inferior, situava-se o refeitório que era utilizado no pequeno-almoço, almoço e lanche, existia um espaço polivalente e as restantes turmas de 1.º CEB (2.º, 3.º e 4.º anos). O espaço exterior envolvia toda a instituição, sendo que este era protegido por gradeamento para proporcionar uma maior segurança. A área exterior era relativamente extensa e possuía espaços amplos com parque e outros equipamentos lúdicos para as crianças usufruírem nos intervalos, todo este espaço destinado a brincar era revestido com piso antiderrapante a restante parte era revistada por relva.

A instituição proporcionava um horário de acordo com as duas componentes: a componente letiva e a componente de apoio à família (ver tabela3).

**Tabela 3-** Horário de funcionamento do Jardim de Infância

<b>Horário de funcionamento</b>	<b>Manhã</b>	<b>Tarde</b>
<b>Componente letiva</b>	09:00h – 12:00h	14:00h – 16:00h
<b>Componente de apoio à família</b>	07:45h – 09:00h	16:00h – 19:00h

A escola entrava em funcionamento às 07:45h, as crianças que entravam a essa hora permaneciam no espaço destinado à componente de apoio à família (CAF). As atividades orientadas pela educadora terminavam às 16:00h a partir dessa hora até às 19:00h as crianças frequentavam a CAF.

#### **2.2.4. Caracterização e organização do grupo de crianças e do espaço**

O grupo com o qual estivemos em contacto era constituído por 21 crianças 7 eram do género feminino e 14 do género masculino, relativamente às idades o grupo era heterogéneo, com 4, 5 e 6 anos de idade.

Relativamente, ao desenvolvimento da linguagem, todas as crianças estavam bem desenvolvidas, apesar de duas delas terem às quartas-feiras à tarde o acompanhamento de uma professora de intervenção precoce, pois essas crianças estavam menos desenvolvidas relativamente à fala. Quanto ao desenvolvimento pessoal e social, especialmente, no que diz respeito à autonomia, todas as crianças do grupo estavam muito desenvolvidas, na realização das atividades e na higiene, contudo, era

necessário auxiliar algumas crianças em tarefas como apertar os atacadores. Ainda em relação ao seu desenvolvimento pessoal e social o grupo era capaz de reconhecer diferentes objetos, letras e números. Eram capazes de demonstrar as suas emoções através de algumas expressões, produções artísticas e conversas.

A rotina é um aspeto fulcral nesta idade, pois permite-lhes sentir que estão num ambiente seguro, onde sabem o que vai acontecer durante o dia, bem como a ordem pela qual os acontecimentos se sucedem. Como tal, o dia-a-dia do grupo (ver tabela 4).

**Tabela 4-** Rotina diária do Jardim de Infância

Horário	Atividade
08:00h - 09:00h	Acolhimento
09:00h - 10:00h	Realização de atividades orientadas ou livres
10:00h - 11:00h	Lanche da manhã/recreio
11:00h - 11:50h	Atividades orientadas ou livres
11:50h - 12:00h	Higiene
12:00h - 12:50h	Almoço
12:50h -14:00h	Recreio/Repouso
14:00h -16:00h	Atividades orientadas ou livres
16:00h - 16:30h	Lanche

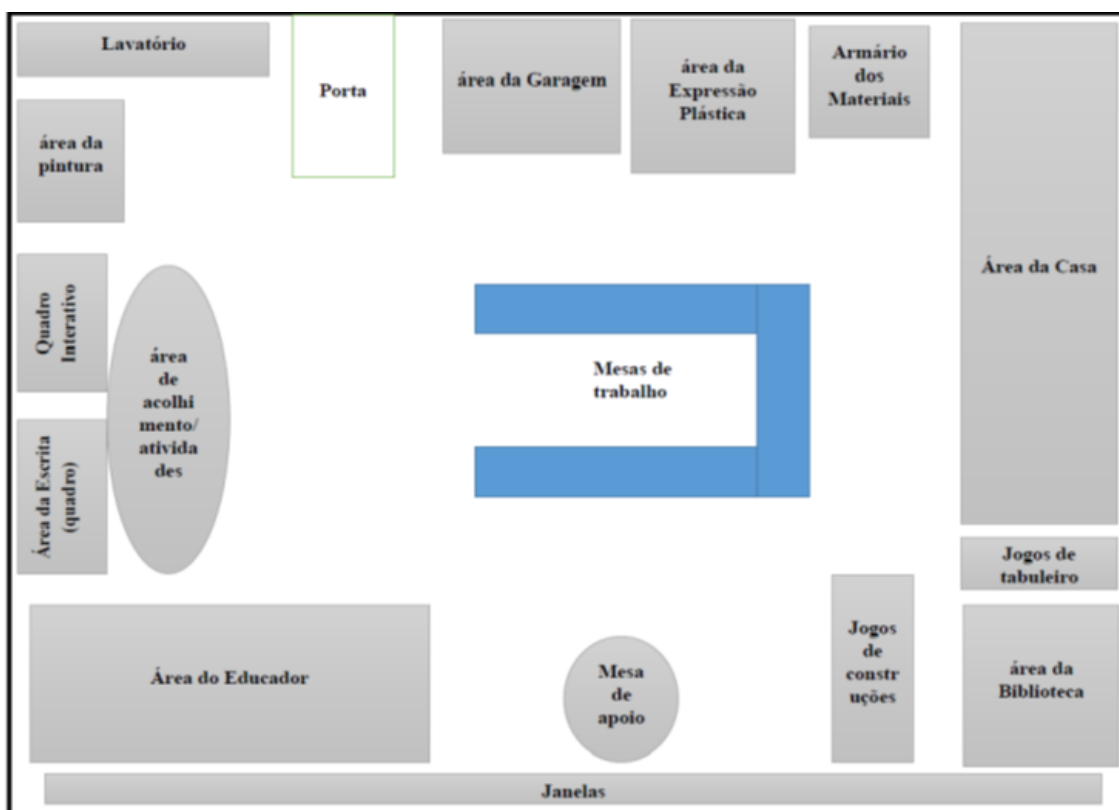
Estes momentos/tarefas eram repetidos diariamente, permitindo que as crianças já tivessem conhecimento da rotina. A organização do tempo é em função do grupo de crianças, a hora de abertura e de fecho é de modo a facilitar os horários dos encarregados de educação com mais ocupações, sentido na instituição toda a segurança necessária para manter as crianças.

Para Zabalza (1992) “a rotina baseia-se na repetição de atividades e ritmos na organização espaço-temporal da sala” (p.169), sendo o tempo utilizado de forma a criar um “tempo de experiências educacionais ricas e [de] interações positivas” Oliveira Formosinho (2013) (p.87), pelo que na perspetiva de Ostetto (2013) poderemos considerar que “a rotina estrutura a vivência do grupo, fazendo-o acontecer” (p.82).

A sala era retangular e não muito espaçosa, pois o espaço que tem está ocupado

com as várias áreas, continha ainda seis mesas retangulares posicionadas em U que permitia às crianças realizarem trabalhos como produções artísticas, jogos, etc (ver figura 1). A sala estava ainda composta por um lavatório, um cabide, dois armários para arrumar materiais e os portefólios e dossiês das crianças, uma mesa-redonda de apoio, uma secretária, um quadro branco e um quadro interativo.

**Figura 1-**Organização da sala de atividades



Na figura anteriormente apresentada conseguimos ter melhor perceção de como estava organizada a sala de atividades.

Em relação às áreas presentes na sala, estas eram: a área da casa que é constituída pela cozinha, quarto e garagem que continha diversos carros, camiões, motas de vários tamanhos, a área da biblioteca era composta por vários livros e jogos de puzzles, legos, construções, blocos lógicos, jogos relacionados com as letras, os números e tabuleiros, a área da pintura era constituída por um cavalete, copos para a tinta, pincéis e uma bata, e ainda numa outra parte da sala tem uma estante relacionada com a pintura que continha folhas brancas A4 e A3, lápis de cor e de cera, marcadores, plasticina e diversos materiais de moldagem relacionadas com a plasticina, tinha

tesouras para os recortes e cola para as colagens. Nestes espaços foi possível observar que as crianças se sentiam à vontade em todos eles, pois mostravam bastante interesse em brincar livremente nas áreas.

Na área da comunicação verificou-se uma ótima capacidade de expressão, pois eram crianças que estabeleciam uma boa comunicação com o grupo e com os adultos.

O espaço da sala estava dividido em algumas áreas, não muito definidas, mas bem consciencializadas pelo grupo, uma vez que entendiam que há diferentes espaços para diferentes tipos de atividades ou jogos.

### **2.2.5. Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

O local onde foi desenvolvido o estágio era uma instituição pertence à rede pública integrando a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Era um edifício de construção recente, entrando em funcionamento em 2010/2011. O edifício era composto por quatro salas destinadas à Educação Pré-escolar, dez salas destinadas 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.ºCEB) com videoprojectores e dois para a Componente de Apoio à Família (CAF), salas temáticas, biblioteca, espaço multiusos, refeitório, sala de convívio destinada aos docentes e não docentes, gabinetes de coordenação, espaço de arrumos e armazenamento, espaço exterior com dois parques infantis. Sendo que o agrupamento disponibiliza os seguintes espaços desportivos: três campos exteriores para a prática de futebol, basquete e voleibol, um campo de ténis, um pavilhão coberto com um ginásio e uma sala de ginástica que eram utilizados por todos os alunos do agrupamento, com diferentes horários para que as crianças da Educação Pré-escolar e do 1.º CEB, acompanhados por docentes e por assistentes operacionais, possam usufruir destes espaços de forma regular e em segurança. Existe ainda uma sala de prolongamento de horário (8:00h às 9:00h e 17:30h às 19:00h) destinado aos alunos do 1.ºCEB, onde após as atividades letivas, usufruíam para a realização de diversas atividades, de forma a ir ao encontro das necessidades de cada família. Foi criado no Centro Escolar um Gabinete de Saúde Escolar de modo a melhorar a saúde individual e dar resposta às necessidades de saúde individuais. Este gabinete funcionava em parceria com docentes titulares de turma, encarregados de educação e uma enfermeira.

Os alunos do 2.º aos 4.º anos deslocavam-se pelo interior do espaço do agrupamento, para a cantina, na escola sede, onde, com horário diferenciado, podiam almoçar em boas

condições, os alunos do 1.º ano e da Educação Pré-Escolar, por serem mais pequenos não se deslocam para a mesma cantina, optando assim pelo transporte da refeição para o refeitório da escola. No nosso caso, as refeições eram marcadas pela docente da turma de acordo com o número de alunos assim era as refeições diárias.

### **2.2.6. Caracterização do grupo/turma e organização do espaço**

Em contexto de 1.º CEB estivemos inseridas numa turma de 3.º ano de escolaridade, constituída por 16 crianças, sendo que 5 delas eram do género feminino e 11 do género masculino com 8 e 9 anos de idade. Esta turma era apoiada por duas professoras, sendo que uma geria toda a atividade pedagógica e a outra tinha o papel de auxiliar nessa função. O estágio foi desenvolvido, em par pedagógico, havendo a responsabilização mais direta pela ação educativa, alternadamente, por cada uma das professoras estagiárias. A turma era heterogénea quanto ao género, observamos também que algumas das crianças encontravam-se mais desenvolvidas e interessadas que outras, apesar disso era um grupo com o qual facilmente se trabalhava, pois mostravam curiosidade em aprender. Outro aspeto positivo, era o fato de a turma possuir duas crianças de países diferentes, possibilitando o confronto de realidades distintas. O grupo demonstrava o gosto pelo trabalho de grupo, era opinativo e participativo, por vezes dispersavam e não aceitavam a opinião dos colegas. Um dos aspetos que achamos curioso, foi o facto de mostrarem vontade em exhibir à turma as produções escritas de cada um, maioritariamente acompanhadas pelas artes visuais, isto refletia um interesse por parte da turma pela escrita, leitura e pela educação artística, neste caso específico as artes visuais. Relativamente à matemática algumas crianças ainda sentiam muitas dificuldades nos cálculos, isto fazia com que algumas crianças estivessem mais avançadas, assim que terminavam as atividades a realizar pediam para fazer mais enquanto esperavam que os restantes terminassem.

A sala de aula era espaçosa, com muita luz natural. Esta encontrava-se bem equipada, dispunha de um quadro interativo, no fundo da sala havia cacifos individuais, cada criança podia guardar o seu material. Tinha ainda uma secretária para as professoras com um computador, um quadro, um cabide e um armário para que se pudesse guardar os dossiês da turma. Nas paredes da sala eram afixados por área (Português, Matemática, Estudo do Meio e Educação Artística) os trabalhos realizados

pelas crianças, eram também fixados alguns documentos importantes para consulta das docentes. No que diz respeito à organização das mesas, estas inicialmente estavam dispostas em U com uma fila de mesas no meio. Posteriormente e com a nossa intervenção, resolvemos colocar a turma por grupos, fizemos assim quatro grupos cada um deles constituído por quatro crianças.

Relativamente à organização do tempo, verificamos que este seguia um horário de funcionamento já definido (ver tabela 5). A instituição disponibilizava a componente de CAF, ou seja, período que corresponde ao início e ao final da componente letiva, disponibilizava ainda as AEC, atividades que completam as áreas das expressões artísticas, música e inglês.

**Tabela 5-** Horário de funcionamento do 1.ºCEB

<b>Horário de funcionamento</b>	<b>Manhã</b>	<b>Tarde</b>
<b>Tempo de atividades</b>	09:00h – 12:30h	14:00h – 16:00h
<b>Atividades de enriquecimento curricular</b>	07:45h- 09:00h	16:00h – 19:00h

Relativamente ao tempo passado em sala de aula, era possível haver alteração das componentes letivas sempre que se justificasse, contudo, a turma tinha já um horário previamente definido (ver tabela 6).

**Tabela 6-** Horário do 3.º ano de escolaridade

<b>Tempos</b>	<b>Segunda</b>	<b>Terça</b>	<b>Quarta</b>	<b>Quinta</b>	<b>Sexta</b>
<b>09:00h-09:15h</b>	<b>Inglês</b>	<b>Português</b>	<b>Inglês</b>	<b>Matemática</b>	<b>Português</b>
<b>09:15h-09:30h</b>					
<b>09:30h-09:45h</b>					
<b>09:45h-10:00h</b>					
<b>10:00h-10:15h</b>	<b>Expressão Artística</b>		<b>Expressão Artística</b>		<b>Expressão Artística</b>
<b>10:15h-10:30h</b>					
<b>10:30h-10:45h</b>	<b>Intervalo</b>				

<b>10:45h-11:00h</b>					
<b>11:00h-11:15h</b>	<b>Português</b>	<b>Matemática</b>	<b>Português</b>	<b>Português</b>	<b>Matemática</b>
<b>11:15h-11:30h</b>					
<b>11:30h-11:45h</b>					
<b>11:45h-12:00h</b>					
<b>12:00h-12:15h</b>					
<b>12:15h-12:30h</b>					
<b>Almoço</b>					
<b>14:00h-14:15h</b>	<b>Matemática</b>	<b>Estudo do Meio</b>	<b>Matemática</b>	<b>Estudo do Meio</b>	<b>Estudo do Meio</b>
<b>14:15h-14:30h</b>					
<b>14:30h-14:45h</b>					
<b>14:45h-15:00h</b>		<b>Expressão Físico Motora</b>	<b>Apoio ao Estudo</b>		<b>Expressão Físico Motora</b>
<b>15:00h-15:15h</b>					
<b>15:15h-15:30h</b>					
<b>15:30h-15:45h</b>	<b>Intervalo</b>				
<b>15:45h-16:00h</b>					
<b>16:00h-16:15h</b>	<b>Educação Moral e Religiosa</b>	<b>Apoio ao Estudo</b>	<b>AEC Música</b>	<b>O.C.</b>	<b>AEC Corpo em Movimento</b>
<b>16:15h-16:30h</b>					
<b>16:30h-16:45h</b>					
<b>16:45h-17:00h</b>					
<b>17:00h-17:15h</b>	<b>CAF</b>	<b>CAF</b>	<b>CAF</b>	<b>CAF</b>	<b>CAF</b>
<b>17:15h-17:30h</b>					
<b>17:30h-17:45h</b>					
<b>17:45h-18:00h</b>					
<b>18:00h-18:15h</b>					
<b>18:15h-18:30h</b>					

<b>18:30h-18:45h</b>					
<b>18:45h-19:00h</b>					

As componentes letivas da matemática, português, expressões artísticas, estudo do meio e apoio ao estudo eram da responsabilidade da professora titular, já o inglês, educação moral e religiosa e a expressão físico-motora eram da responsabilidade de outros professores, porém a professora titular da turma achou pertinente juntar-se e dar o seu contributo nas aulas de expressão físico-motora. Como é possível observar a turma tinha um horário bastante preenchido.

### **3. Apresentação e análise das práticas desenvolvidas em contexto de estágio**

#### **Nota introdutória**

Neste ponto são evidenciadas as experiências de ensino aprendizagem desenvolvidas que consideramos mais relevantes de modo a dar desenvolvimento à investigação que se realizou no decorrer das práticas nos três contextos de Prática de Ensino Supervisionada, contextos esses já mencionados no ponto 2. Será descrita cada uma das experiências de ensino aprendizagem, procedendo à reflexão das mesmas apresentando registos fotográficos e produções das crianças.

#### **3.1. Experiências de ensino-aprendizagem relacionadas com o domínio/área das artes como instrumento e objeto de investigação**

##### **3.1.1. Contexto de creche**

Para dar início gostaríamos de expor a dificuldade sentida em obter atividades relacionadas com o tema do Relatório Final, uma vez que no arranque do estágio o tema ainda não estava definido, levando assim a que as atividades inicialmente propostas tivessem como principal objetivo a autonomia e o interesse do grupo, “selecionar, organizar e apresentar o conteúdo [à criança], recorrendo à imaginação e à criatividade, a fim de garantir o interesse [da criança] e ao mesmo tempo ir ao encontro das suas necessidades” (Santos, Cardoso, & Lacerda, 2016, p. 1046).

A experiência de aprendizagem que passamos a divulgar surgiu por se perceber que o grupo tinha interesse pela história da *A Carochinha*. Decidimos assim preparar uma pequena dramatização dessa mesma história (ver figuras 2 e 3). Delineamos as seguintes intencionalidades educativas: i) apreciar a história que foi dramatizada, ii) observar e identificar as personagens presentes na dramatização, iii) verbalizar o nome e o som dos animais que observaram, iv) explorar materiais de construção plástica.

**Figura 2-**Cenário da História *A Carochinha*



**Figura 3-** João Ratão a cair no caldeirão



O propósito deste cenário por nós construído, com as principais figuras da história, serviu para tornar a dramatização mais realista e cativar a atenção do grupo.

Inicialmente o grupo foi recebido na sala de atividades e como fazia parte da rotina cantamos a canção dos “Bons Dias”. Mostramos imagens impressas de animais, as imagens mostradas eram dos animais que compõem a história, enquanto as imagens eram apresentadas as crianças diziam que animal estavam a ver e imitavam o som que o animal fazia, “das produções linguísticas das crianças para, em contexto comunicativo, lhes devolvermos modelos corretos, estruturas sintáticas mais complexas e, simultaneamente, lhes proporcionarmos mais oportunidades de comunicação” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p.12).

De seguida, o grupo sentou-se nas cadeiras em volta das mesas redondas para que pudessem colorir a cara do animal (ver figura 4). A distribuição das imagens foi completamente aleatória, para colorir as crianças tinham ao seu dispor lápis de cor, marcadores e lápis de cera. Sousa (2003) refere que “Quando a criança de 1-2 anos efetua riscos sobre um papel, o que ela na realidade está a efetuar são movimentos de exercitação motora do seu braço” (p.200).

**Figura 4-** Pintura das máscaras



A partir dos desenhos, depois de coloridos, foram criadas máscaras (ver figura 5), recortamos os olhos e a boca, colocamos um pau de espetada e por fim para tornar a máscara mais resistente plastificamos, deste modo cada criança poderia colocar a sua máscara à frente do rosto. No dia seguinte as máscaras foram distribuídas e o cenário montado para que se pudesse realizar a dramatização, observamos um enorme entusiasmo pois começaram por brincar com as máscaras, reproduzindo novamente o som, esta exploração foi fundamental para percebermos que estávamos no caminho certo. Sousa (2003) declara que:

O estágio sensório-motor é caracterizado exatamente pelo facto de que a criança vai efetuando o seu desenvolvimento através de experimentações sensoriais (visão, audição, tato, paladar, olfato) e da sua motricidade (movimentos, ações, deslocações) com forte ligação emocional entre as ações sensoriais e motora (p.199).

**Figura 5-** Preparação das máscaras



No processo de preparação das máscaras conseguimos perceber que o grupo associou à imagem a cor realista do animal.

Explicamos ao grupo que à medida que um animal surgisse na história, a criança que tivesse a máscara correspondente a esse animal teria de a colocar em frente do rosto e reproduzir o som do mesmo, deste modo todas as crianças fariam parte da dramatização (ver figuras 6 e 7).

**Figura 6-** Apresentação da História com a participação das crianças



**Figura 7-** Representação da história *A Carochinha*



Durante a dramatização foi notória a envolvimento do grupo, procuramos que no decorrer da mesma as crianças fossem participativas e comunicativas. A expectativa com a realização desta atividade foi superada e os objetivos que colocamos foram alcançados, as crianças manifestaram interesse e mantiveram participativas, fazemos um balanço positivo.

Outra experiência de aprendizagem que desenvolvemos, dividida em vários momentos, era alusiva à festividade que se vivenciava, o *Halloween*. As intencionalidades educativas delineadas para os vários momentos da atividade foram: i) preservar as tradições, ii) explorar materiais de construção e expressão plástica, iii) ouvir e responder ao que lhes era perguntado.

Esta atividade teve início com a introdução de duas abóboras, dois elementos naturais, estas despertaram curiosidade por parte do grupo, pois eram elementos que não faziam parte da sala. Seguiu-se um tempo de exploração, o toque é fundamental para fomentar a curiosidade. Depois da exploração seguiu-se uma breve elucidação do que é uma abóbora, de onde surge e para que serve o fruto (abóbora), segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE) desde que as crianças nascem “são detentoras de um enorme potencial de energia, de uma curiosidade natural para compreender e dar sentido ao mundo que as rodeia” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.9).

O momento seguinte foi proceder ao enfeite das mesmas, de modo a torná-las mais assustadoras e de acordo com a época (*Halloween*) (ver figura 8).

**Figura 8-** Decoração de abóboras



Esta imagem é um dos exemplos de como ficaram as abóboras decoradas pelas crianças, apesar de haver trabalho nosso, solicitamos sempre a ajuda ao grupo. O foco era que as crianças explorassem as abóboras e ficassem consciencializadas com a temática abordada. Foi solicitado ao grupo que se sentasse nas cadeiras em volta das mesas e foi divulgada a atividade. É de salientar que apenas as crianças que manifestaram interesse é que realizaram a atividade. Este momento consistia na pintura da mão com as cores verde e laranja (ver figura 9), cores estas explicadas as cores da abóbora.

**Figura 9-** Pintura da mão



Depois da mão pintada, esta foi estampada numa folha A4 branca, na posição e no local da folha que a criança pretendesse (ver figura 10).

**Figura 10-** Processo de secagem



Este momento da atividade foi interessante, pois nenhuma criança ficou reticente ou receosa no momento de pintar a mão estar em contacto com uma nova textura. Consoante a atividade fomos questionando as crianças acerca das cores que estávamos a utilizar e as respostas era automática, apesar de algumas das crianças não responderem pois sentiam vergonha.

Conforme lhe der mais jeito, a criança tanto pode colocar a folha de papel no chão, na parede ou em cima da mesa, orientá-la no sentido da largura ou da altura. Em geral, a criança orienta a folha de papel no sentido da largura, sem que isso constitua uma regra; depende do tema ou da ideia que pretende desenhar. (Gonçalves, s.d).

Secando a tinta na folha foram adicionados alguns pormenores alusivos ao tema em questão. No final foi criado um expositor no corredor da escola para que os trabalhos fossem visualizados por toda a comunidade (ver figura 11). Para Helm e Beneke (2005),

À medida que a documentação da aprendizagem das crianças é compartilhada, a escola e a comunidade começam a ver a própria escola como instituição bem-sucedida e as crianças como alunos. Quando os quadros de avisos, os boletins informativos e as exposições focalizam o desenvolvimento do conhecimento, das habilidades e das aptidões, em vez de temas relativos a um feriado qualquer, a escola torna-se centrada na aprendizagem das crianças (p. 148).

**Figura 11-** Exposição dos trabalhos



No final desta atividade verificamos que o grupo se manteve interessado e participativo. Todas as crianças interagiram conosco e entre si, de realçar também o envolvimento de cada uma.

Sabemos que esta é uma idade de descobertas e por isso mesmo tentamos que as atividades propostas fossem do agrado do grupo. Piaget defende que desde o momento que a criança nasce até aos dois anos aprende com experiências diretas com o objeto que lhe são proporcionadas. Com esta interação, através dos sentidos, começam a surgir os primeiros esquemas mentais e, por consequência, a aprendizagem acontece (como citado por Roldão, 2019). Queremos com isto dizer que ao proporcionar momentos diversificados e ricos as aprendizagens são mais duradouras.

### 3.1.2. Contexto de jardim-de-infância

A experiência de ensino-aprendizagem que passamos a descrever surgiu de modo a proporcionar experiências novas ao grupo. As intencionalidades educativas planeadas foram: i) cooperar com o outro no processo de aprendizagem, ii) apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho, escultura, fotografia, arquitetura, vídeo, etc) expressando a sua opinião. iii) cooperar com o outro no processo de aprendizagem, iv) estimular o envolvimento da criança na aprendizagem, v) reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras, vi) ajudar a criança a desenvolver a autonomia. Assim, em grande grupo foram introduzidos dois novos materiais, referimos que são novos pois tínhamos conhecimento que o grupo nunca tinha contactado com eles, enumeramos os materiais: uma folha de lixa A4 e pau de giz. O material foi passado pelo grupo para estes terem contacto e conseguirem perceber as texturas dos mesmo e a sensação que causavam neles com o toque, “os esquemas sensórios-motores são as primeiras formas de pensamento e expressão; são padrões de comportamento que podem ser aplicados a diferentes objetos em diferentes contextos” (Cavicchia, 2010, p. 4). De seguida, foi solicitado que se sentassem nas cadeiras em volta das mesas. O material foi distribuído por cada criança, ou seja, cada uma das crianças ficou com uma folha de lixa A4 e com um pau de giz. Uma vez que esta atividade foi elaborada no início de uma estação do ano, o inverno, sugerimos que elaborassem uma ilustração com esse mesmo tema (ver figura 12 e 13).

**Figura 12-** Pintura com folha de lixa



**Figura 13-** Pintura com folha de lixa



Observamos que as crianças aderiram muito bem à atividade proposta, o grupo achou divertido o facto do giz “desaparecer” à medida que iam desenhando na folha de lixa. Foi ainda notória a envolvimento das crianças na execução da atividade.

Proporcionar materiais diferentes para as crianças criarem reflete da parte delas grande entusiasmo, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) as crianças têm “prazer em explorar, manipular, transformar, criar, observar, e comunicar, para proporcionar experiências e oportunidades de aprendizagem diversificadas que ampliam a expressão espontânea (...) e garantem o direito de todas no acesso à arte e à cultura artística.” (Silva, et al., 2016, p.47). Nós com esta experiência de ensino- aprendizagem conseguimos perceber isso mesmo. À medida que foram terminadas as ilustrações, introduzimos a escrita através de recorte e colagem, assim, distribuímos uma vez mais por cada criança uma revista/ jornal, cola e tesoura. A proposta que se colocou foi procurar na revista as letras que constituem a palavra “inverno” (ver figura 14 e 15) para que se pudesse colar como título na ilustração anteriormente realizada. Esta parte da atividade tem como finalidade atribuir um tema a tudo que as crianças fazem, “não há hoje em dia crianças que não contactem com o código escrito e que, por isso, ao entrarem para a educação pré-escolar não tenham já algumas ideias sobre a escrita” (Silva, et al., 2016, p. 66).

**Figura 14-** Recorte de letras em jornais/revistas



**Figura 15-** Recorte de letras em jornais/ revistas



Nem todas as crianças se encontravam no mesmo nível de desenvolvimento, apesar da maioria estar familiarizada, algumas crianças não conseguiram reconhecer as letras e tiveram o nosso apoio. Quanto mais contacto a criança tiver com a escrita mais facilmente desenvolvem essa competência.

No final da atividade, refletimos e concluímos que a atividade foi um sucesso, pois o grupo demonstrou interesse e empenho, consideramos que foi uma atividade de entrega total do grupo, a educadora resolveu expor as ilustrações de todas as crianças no corredor da instituição para que os trabalhos pudessem ser admirados por todos (ver figura 16).

**Figura 16-** Exposição de trabalhos



Ao longo da PES tivemos sempre o cuidado de proporcionar às crianças experiências diferentes, tais como: atividades orientadas, informais, lúdicas e principalmente autónomas, sempre de acordo com a realidade e vivências do grupo.

Sempre que tínhamos de preparar uma experiência de ensino-aprendizagem o objetivo que queríamos alcançar era a diferença, ou seja, apresentar materiais,

experiências e técnicas diferentes das quais sabíamos que as crianças estavam habituadas. Para esta atividade definimos as seguintes intencionalidades educativas: i) cooperar com o outro no processo de aprendizagem, ii) ajudar a criança a desenvolver a autonomia, iii) estimular o envolvimento da criança na aprendizagem, iv) ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, v) apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho, escultura, fotografia, arquitetura, vídeo, etc) expressando a sua opinião. A atividade que se segue é uma dessas experiências que passamos a descrever.

Começamos em grande grupo por mostrar os materiais a utilizar, foram eles: sal, amido de milho, água e corante alimentar, sendo que o grupo não tinha conhecimento deste último material. Em diálogo foi explicado a razão da escolha e para que servem os materiais.

Sugerimos que cheirassem e provassem os materiais que iríamos usar na realização da atividade uma vez que eram produtos não prejudiciais para a saúde. Perante o grupo fomos formando uma pasta como se estivéssemos a fazer um bolo, essa mesma pasta que intitulamos de “tinta relevo mágica”. Colocamos este nome porque a tinta sofre uma transformação e achamos que esse nome despertaria mais curiosidade nas crianças, as produções foram colocadas num micro-ondas (uma a uma). Para dar início a esta experiência foi requerido ao grupo que se sentassem e numa folha branca A4, com o auxílio de cotonetes (ver figura 17) e o uso da tinta relevo mágica elaborassem um desenho livre. À medida que cada criança ia terminando a sua pintura, esta era colocada no micro-ondas durante cerca de 10 segundos e a magia acontecia (ver figura 18). A cara de espanto com o resultado foi notória, fantasiar fomenta a curiosidade das crianças.

**Figura 17-** Pintura com tinta relevo



**Figura 18-** Exposição dos trabalhos com tinta relevo



De acordo com Silva et al., (2016) podemos dizer que o educador deve criar momentos em que a criança contacte com as diferentes formas de expressão para que possa desenvolver a sua criatividade e o seu sentido estético e crítico.

Consideramos que esta proposta de atividade despertou o entusiasmo pois todas as crianças sem exceção quiseram repetir o processo. No nosso ponto de vista uma das atividades que também consideramos ter sido um sucesso foi a elaboração de um vulcão. As intencionalidades educativas desta EEA foram essencialmente: i) cooperar com os outros no processo de aprendizagem, ii) conduzir as crianças À reflexão, iii) estimular o envolvimento das crianças na aprendizagem, iv) ajudar a criança a desenvolver a autonomia, v) apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho, escultura, fotografia, arquitetura, vídeo, etc) expressando a sua opinião, vi) compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. Inicialmente começamos por mostrar um pequeno vídeo (ver figuras 19 e 20) explicativo daquilo que íamos elaborar e observar, sendo que esta atividade foi constituída por dois momentos.

**Figura 19-** Visualização de um vídeo



**Figura 20-** Visualização de um vídeo



Neste momento da atividade o grupo concentrou-se para captar as informações que estavam a ser visualizadas.

A primeira fase passou então por distribuir a cada criança o desenho de um vulcão, sugerindo de seguida que cada um o colorisse a seu gosto (ver figura 21). O passo seguinte foi o mais entusiasmante, com o recurso a uma aplicação chamada *Quiver*, previamente instalada nos telemóveis, cada criança teve oportunidade de observar o vulcão fora do papel, ou seja, visualização em 3D (ver figura 22). Esta aplicação digitaliza o código QR apresentado na folha distribuída, de seguida colocamos o telemóvel sobre a mesma e o que observam ganha vida, permitindo assim que as crianças compreendessem o funcionamento do vulcão de um modo divertido.

**Figura 21-** Pintura dos vulcões



**Figura 22-** Visualização do vulcão em 3D



As crianças estavam envolvidas, atentas e participativas, contudo depois de refletirmos sentimos que os recursos, ou seja, que os telemóveis com a aplicação não foram suficientes para dar resposta ao entusiasmo do grupo.

A última fase desta atividade consistiu na construção de um vulcão. Uma vez que o grupo era grande e para melhor visualização de todos, dividimos as crianças em dois grupos mais pequenos, com igual número de crianças por grupo. Construímos dois vulcões com os seguintes materiais: uma garrafa plástica cortada, folhas de alumínio, vinagre, líquido da loiça, corante alimentar e bicarbonato de sódio. Estes elementos permitiram observar a lava que os vulcões expõem (ver figura 23). É importante frisar que todos os materiais utilizados foram previamente apresentados ao grupo e a construção da atividade foi realizada com o auxílio das crianças.

Uma vez mais o grupo ficou extremamente entusiasmado por elaborarem e participarem numa atividade diferente, pedindo assim no final que os vulcões coloridos ficassem expostos na sala, sendo possível a visualização em 3D sempre que pretendessem (ver figura 24). Esta foi umas das EEA que demonstrou que se sairmos do que é usado habitualmente e apresentarmos novas experiências cativamos mais facilmente o gosto e a atenção das crianças, “encoraja as crianças a explorar e a experimentar materiais novos ou familiares que os adultos selecionam com base nas suas observações diárias dos interesses das crianças, das experiências chave e dos acontecimentos locais” (Weikart, 2011, p.8).

**Figura 23-** Vulcão em erupção



Terminada a parte prática da atividade as crianças passaram ao registo gráfico do que mais tinham gostado. O grupo demonstrou muito empenho e interesse no processo e na execução da atividade.

**Figura 24-** Exposição dos trabalhos



Com as EEA desenvolvidas neste contexto conseguimos perceber que as crianças gostam de aprender de forma prática, divertida e dinâmica. Através das artes visuais conseguimos e com a utilização de materiais diferentes conseguimos expressar melhor as emoções, expressar o que sentimos. É fundamental que as artes visuais tenham um papel na educação assim como as outras áreas do saber. Com a realização destas atividades vimos por parte das crianças, entusiasmo, dedicação, empenho, vontade de participar e de aprender tudo isto com alegria. É reconfortante concluir a nossa prática neste contexto e perceber que as crianças adquiriram novos conhecimentos

através das atividades que lhes proporcionamos.

### **3.1.3. Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Devido à situação pandémica em que o mundo se encontrava, a nossa prática no 1.ºCEB foi interrompida. Encontrávamo-nos na segunda semana de observação quando as escolas do nosso país encerraram. O nosso estágio ficou suspenso a 13 de março de 2020, enquanto aguardávamos mais informações sobre o vírus que tanto abalou o mundo, assim como informações de alternativas para que mesmo com escolas encerradas o estágio neste contexto pudesse seguir rumo.

Apesar de pouco tempo com a turma, muito deu para perceber. Estas crianças eram dinâmicas, perspicazes e curiosas. Demonstravam interesse por todas as áreas do saber, eram ativas, ou seja, gostavam de participar nas aulas. Colocavam as dúvidas, partilhavam conhecimentos e aprendizagens, com enorme abertura a novos saberes e conhecimentos.

Em virtude da nova realidade o ensino presencial deixou de ser possível e iniciamos o ensino à distância a 13 de abril prolongando-se a 5 de junho de 2020. O tão importante contacto físico com as crianças não existiu mais, tudo passou a ser através de computadores. Foi absolutamente necessária uma adaptação por parte de todos os envolvidos, professores, crianças, pais e mesmo nós enquanto estagiárias. A nossa intervenção manteve-se, continuando assim a cooperar com as professoras, sendo que a principal preocupação nas aulas à distância por nós lecionadas era arranjar estratégias que mantivessem a turma cativada.

Neste momento de estágio devido à realidade atípica que se atravessava no país, o meu projeto ficou um pouco de lado, pois consideramos que existiam outras prioridades e outros interesses. No nosso ponto de vista estaríamos a ser egoístas se sobrepuséssemos as nossas necessidades às necessidades da turma.

As aulas síncronas numa fase inicial serviram para esclarecimento de dúvidas acerca das funcionalidades da plataforma e para exploração da mesma. Depois de todos minimamente familiarizados eu e o meu par pedagógico começamos por assumir as aulas de uma forma lúdica, assim, através de jogos abordamos os temas relacionados com o #EstudoEmCasa. Ao longo da semana era solicitado à turma para realizarem tarefas e pesquisas para que nas aulas de quinta-feira, estas assumidas pela professora

titular e pela professora cooperante, pudesse haver partilha e discussão do trabalho que cada um realizou.

A distância tornou-se realmente um entrave, pois nestas aulas as crianças estavam de se verem uns aos outros não era fácil de gerir, decidindo assim que os primeiros quinze minutos de cada aula era destinado a eles, ou seja, podiam conversar e partilhar a realidade isolada de cada um, ajudando assim de algum modo a atenuar a frustração que sentiam e ajudar a gerir os sentimentos e as saudades. Depois passado esses quinze minutos, tentávamos perceber quais as dificuldades da turma de forma a colmatá-las através, uma vez mais, de técnicas que os cativasse, como jogos *online*, vídeos, entre outras.

Tentámos que a nossa prática decorresse da forma mais natural possível e apesar de apenas estarmos reunidos com a turma via *ZOOM*, uma vez por semana (durante 3 semanas). Em parceria e concordância entre os envolvidos, uma vez que tínhamos mais duas colegas do curso a estagiar na mesma instituição, também elas com uma turma de 3.º ano, ficou decidido planificar semana sim semana não, com isto quero dizer que eu e o meu par pedagógico planificávamos e arranjavamos material para uma semana, na semana seguinte eram as colegas a fazê-lo e assim sucessivamente.

Todas as planificações iam ao encontro dos conteúdos lecionados no #EstudoEmCasa, este era transmitido na RTP Memória, durante a semana (dias úteis) no seguinte horário: das 9:00h até às 17:50h, os moldes foram estes de forma a todas as crianças pudessem acompanhar todos os conteúdos.

O #EstudoEmCasa abrangia todos os anos de escolaridade do 1.º ano ao 12.º ano. Este novo formato de ensino não era suficiente, ou seja, era pouco esclarecedor e para além disso as crianças desmotivavam, assim as aulas síncronas eram fundamentais para complementar algumas lacunas.

As planificações por nós realizadas, propunham a realização de tarefas, jogos e pesquisas, estas eram disponibilizadas diariamente pelas 9:00h na plataforma *Google Classroom*, assim como todos os materiais necessários, tudo era acompanhado de uma descrição detalhada de modo a facilitar a compreensão. O *Google Classroom* servia como intermediário entre as professoras e a turma, este permitia a partilha de desabafos e fotografias das crianças, assim como documentos, *links*, vídeos, e outras matérias.

Como referimos anteriormente, não planificamos atividades direcionadas diretamente com o nosso tema, no entanto estivemos sempre presentes e mantínhamos o

diálogo com as crianças. Apesar do tempo ser limitado com grupo, incentivamos a que as crianças nos tempos livres fizessem produções no papel de modo a expressarem as emoções, também fomos sugerindo que fizessem construções com os materiais que tinham em casa e posteriormente partilhassem connosco e com os restantes colegas. Santos diz-nos que “a educação através da arte é a que melhor permite a exteriorização das emoções e sentimentos e a sublimação dos instintos” (como citado por Cardoso, 2016, p.5).

Foi para todos nós muito desafiante lecionar através destes moldes, contudo bastante enriquecedor, uma vez que o dia de amanhã era uma incógnita, caso uma situação idêntica venha a acontecer, já temos esta experiência que nos ajuda a agir. Apesar dos aspetos negativos que conseguimos identificar no ensino à distância, tais como: a gestão do tempo é muito mais controlada; as crianças dispersão com mais facilidade; limitou a interação professor/aluno e aluno/aluno; a motivação também era menor, entre outros aspetos. Contudo, temos de realçar os aspetos positivos são eles: maior acesso a informação; mais acessibilidade; a aprendizagem tornou-se mais lúdica.

### **3.1.3.1. Estudo Em Casa**

O 1.º CEB é composto por distintas componentes curriculares, sendo este um nível de escolaridade estruturado em padrões de integração curricular (Alonso, 2000).

De acordo com os temas abordados e sugeridos pelo #EstudoEmCasa, damos conta de uma das planificações que passamos assim a descrever. Em português no que diz respeito à gramática foram abordados os pronomes pessoais, pronomes possessivos e demonstrativos, retratamos ainda a carta e o texto descritivo. Em estudo do meio abordamos o fluxo migratório, os pontos cardeais e ainda a identificação de estados europeus no mapa da Europa. Para matemática abordamos a propriedade comutativa da multiplicação, calcular tabuadas usando o dobro e a metade e ainda os gráficos de barras.

Uma vez que nem todas as crianças tinham acesso à plataforma em uso, *Google Classroom*, e muitas delas eram apoiadas em casa por familiares, alguns deles também sem grande contacto com as novas tecnologias, nós fazíamos questão de elaborar planificações o mais explícitas e detalhadas possível. Todas estas novas formas de trabalho eram novidade, assim todos os recursos eram fundamentais, os adultos como

meio de comunicação e os planos de atividades para que houvesse um “fio condutor”.

Na planificação de português as crianças acompanhavam as aulas emitidas na televisão, no canal RTP Memória, a nossa sugestão para complementar o conteúdo relacionado com o texto descritivo, foi a visualização de um vídeo da Escola Virtual acompanhado de alguns exercícios. O jogo e outras ferramentas foram úteis neste processo, consideramos serem uma estratégia para cativar a atenção, deste modo, para outro dia da semana resolvemos facultar um site de jogos em que estes eram relacionados com os conteúdos gramaticais abordados, nomeadamente os determinantes possessivos e demonstrativos.

Outro tema foi a carta (a sua estrutura e finalidade), uma vez mais fizeram o acompanhamento na televisão e complementaram com o guião de atividades por nós proposto. Desta vez a proposta que se colocou foi que cada criança escrevesse uma carta a um amigo, depois de a finalizarem e forma a entusiasmar as crianças pedimos que fizessem um vídeo a ler essa mesma carta e no final submetessem o vídeo na plataforma *Google Classroom* e caso não tivessem essa possibilidade a alternativa que encontramos foi que lessem numa das aulas síncronas através do *ZOOM*.

O #EstudoEmCasa sugeriu para a Hora de Leitura o livro “A Maior Flor do Mundo” de José Saramago, vinha a ser habitual a turma teve a oportunidade de acompanhar a aula emitida pela televisão e ainda a visualização de um vídeo acerca da história disponível online, isto para que as crianças compreendessem os vários valores que o livro transmite, sendo eles altruísmo, a generosidade e empatia, a persistência, entre outros. Achamos relevante que fizessem uma breve pesquisa acerca da vida de José Saramago.

Em matemática as crianças tinham também de acompanhar as aulas na televisão e seguir o roteiro de atividades. Para complementar os temas tratados enviamos um *link* de jogos matemáticos, *Khan Academy*, este site era totalmente gratuito e ainda facultava vídeos explicativos sobre os temas, esta foi uma ferramenta fulcral. *Khan Academy*, adaptado para português e validado pela Sociedade Portuguesa da Matemática e da Associação de Professores de Matemática.

Em estudo do meio facultamos o mapa Europa, em formato digital e solicitamos que nele identificassem o nome dos países que tinham conhecimento. Relembrar que a visualização das aulas na televisão e o seguimento do roteiro das atividades era fundamental. Para introdução do tema sobre os pontos cardeais, realizamos uma

apresentação em formato *prezi*, onde explicávamos o que é uma bússola, quais são os pontos cardeais, a rosa-dos-ventos, a orientação do sol e ainda os movimentos de rotação e translação. Sugerimos que cada um construísse a sua própria bússola e fizesse um vídeo explicativo relatando os materiais usados e o seu funcionamento.

As aulas síncronas realizavam-se as quartas-feiras com as professoras e serviam para esclarecimento de dúvidas e realização de exercícios. Quanto às aulas das quintas-feiras, com a duração de aproximadamente 45 minutos, eu e o meu par pedagógico realizávamos alguns jogos e colmatávamos algumas dúvidas caso as houvesse. Todos os trabalhos tinham de ser submetidos na plataforma *Google Classroom* para que as professoras pudessem ter conhecimento de quem realizava os trabalhos e também para que os pudessem corrigir, contudo nem todas as crianças submetiam os trabalhos.

Apesar de nos sentirmos limitadas com toda a situação, as planificações por nós elaboradas e todo o material que apresentamos foi a pensar na turma. Decidimos trabalhar em prol das crianças e das suas necessidades, deixando o nosso tema de investigação um pouco de lado, só assim fez sentido para nós.

## Considerações finais

O relatório apresentado foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES). A elaboração deste relatório permite-nos refletir sobre as experiências de ensino-aprendizagem que foram desenvolvidas ao longo do estágio, sendo que este ocorreu em três contextos distintos (Creche, Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico). As atividades desenvolvidas recaíram sobre o tema em estudo, deste modo foi possível desenvolver as atividades descritas anteriormente. De salientar que apesar de ter um tema em estudo, o nosso principal foco foi proporcionar às crianças experiências diversificadas e sobretudo do interesse de cada uma. No nosso ponto de vista, as atividades que realizamos foram imprescindíveis e apropriadas para os grupos de crianças com que tivemos contato.

O processo de supervisão e reflexão sobre as práticas foi uma mais-valia, pois para além de contribuir para o nosso desenvolvimento profissional, facilitou também no conhecimento das crianças e a dinâmica de cada grupo. Como refere Formosinho (2009) a prática pedagógica é uma “componente curricular da formação profissional de professores cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática docente e desenvolver as competências práticas inerentes a um desempenho docente adequado e responsável” (p.98). Sabemos, no entanto, que os professores não se podem cingir apenas à formação inicial, tendo ao longo da vida de continuar a investigar.

Ao longo da PES, foi possível observar que o ambiente em sala era muito semelhante nos diferentes contextos, observamos crianças curiosas e participativas; sentido de cooperação e autonomia; em todos os contextos existia uma boa relação entre os envolvidos, educadores/ professores, auxiliares de ação educativa (instituições privadas) ou assistentes operacionais (instituições públicas) e encarregados de educação.

Em todo o percurso foi fundamental observar, avaliar, planificar e refletir sobre a prática para que futuramente conseguíssemos melhorar. Durante a investigação, fomos conhecendo as crianças o que nos permitiu planificar de acordo com os interesses de cada uma, pois as crianças devem ser ouvidas e valorizadas. Silva (2016), citando Roldão, refere a importância da planificação, afirmando que esta “lhe permite organizar e refletir sobre o processo de ensino e, assim, diminuir a sua incerteza e insegurança face ao processo de ensino e aprendizagem, bem como, diminuir o número de imprevistos” (p. 11).

Ao planejar a investigação a realizar em PES pensamos no tema artes, Sousa (2003) remete-nos para a ideia de que a educação artística é tão fundamental na construção ou no desenvolvimento da pessoa, pois esta proporciona prazer e alegria e ao estar ausente na educação pode levar ao desenvolvimento de atitudes baseadas no materialismo. Associamos assim este tema à questão-problema “*Qual o contributo das artes visuais para o desenvolvimento da criança?*”, questão que norteou toda a nossa investigação. Segundo Read (2003), as artes são verdadeiramente importantes no sistema educativo, pois contribuem para o desenvolvimento global de competências das crianças.

O objetivo (i) *reconhecer a importância das artes visuais no desenvolvimento da criança*; através de todo o estudo apresentado anteriormente, consideramos ter sido um objetivo alcançado. Na concretização dos objetivos (ii) *analisar o modo como são implementadas as artes visuais nas salas de creche, jardim de infância e 1.º ciclo do ensino básico*; (iii) *experienciar/ proporcionar situações que possibilitem a ampliação da criatividade, da imaginação e do senso estético*; (iv) *edificar uma relação de autoconfiança com as produções artísticas pessoais*; e (v) *compreender se diferentes técnicas de pintura cativam a criança (público-alvo)* através das experiências de ensino-aprendizagem procuramos que estivessem presentes nos três contextos, o que se pode verificar na creche e no jardim de infância, no 1.º CEB não foi possível devido à situação de pandemia que o mundo enfrentava. Contudo, para além de tudo o que evidenciamos na escrita deste relatório, temos ainda que referir que foram proporcionados e vividos muitos outros momentos de aprendizagem para além dos que constam no presente documento.

A nossa investigação não correu como planeada, pois, fomos surpreendidos por uma pandemia que determinou o encerramento das escolas, sendo substituído por um ensino à distância. A comunicação com as crianças do 1.º CEB ficou limitada a 45 minutos semanais através de um ecrã de computador. Contudo, e de um novo modo tentámos dar continuidade ao tema inicial, mas desta vez em moldes mais limitados e de forma assíncrona. O modo como as crianças enfrentaram a situação e a nossa postura positiva e motivadora foi fundamental para ultrapassar os transtornos.

Na PES, nomeadamente na creche e no jardim de infância, tentamos desenvolver experiências de ensino-aprendizagem que fossem ao encontro dos nossos objetivos, permitindo que a criança tivesse um papel ativo e participativo, não esquecendo que

demos ter como prioridade o bem-estar das crianças. Já no 1.º CEB a nossa prioridade foi dar resposta às necessidades e dificuldades que nos foram colocadas.

Aprendemos efetivamente muito em todas as instituições nas quais estivemos inseridas, foram muitas partilhas, e ensinamentos. Sabemos que fizemos o nosso melhor e esperamos ter deixado a nossa marca nas crianças, assim como elas deixaram em nós.

Concluimos salientado que o nosso trabalho como educadoras/ professoras tem um papel fundamental na formação das crianças enquanto cidadãos ativos.

## Referências bibliográficas

- Aamodt, S & Wang, S (2012). *Bem-vindo ao cérebro do seu filho, como a mente se desenvolve da concepção à universidade*. Editora Pergaminho.
- Alonso, L. (2000). Desenvolvimento curricular, profissional e organizacional: Uma perspectiva integradora da mudança. *Revista Território Educativo*, 33-42.
- Amaral, G (2020). *As Artes Visuais como Diferenciação Pedagógica na Educação Pré-Escolar*. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Relatório de Estágio. Mestrado em Formação de Professores – Especialização em Educação Pré-Escolar e Creche. <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2882/1/As%20Artes%20Visuais%20como%20Diferencia%C3%A7%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gica%20no%20Pr%C3%A9-Escolar%20.pdf>
- Araújo, M & Camargo, D (s.d). O Ensino da Arte: uma pesquisa bibliográfica sobre a sua importância na formação social do educando. *Revista Acadêmica Caderno de Diálogos*, V3; nº1. <https://periodicos.faculdefamart.edu.br/index.php/cadernodedialogos/articloe/view/91>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Coleção Ciências da Educação. Porto Editora.
- Canelas, A (2015). *As expressões na educação pré-escolar: A importância das expressões na autorregulação de comportamentos*. Provas para obtenção do grau de Mestre de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar. Instituto Superior de Educação e Ciências. Escola de Educação e Desenvolvimento Humano <https://bit.ly/3ykFrWr>
- Cardoso, A. R. (2016). *Valorização da expressão dramática na prática pedagógica dos educadores de infância*. Instituto Superior de Educação e Ciências. <https://bit.ly/3tXDsvx>.
- Cavicchia, D. d. (2010). O desenvolvimento das crianças nos primeiros anos de vida. *Psicologia do desenvolvimento*, 1-15. <https://bit.ly/2rbgCJm>.
- Chagas, C (2009). *Arte e educação: a contribuição da arte para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental*. Londrina 2009. <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/2009%20CRISTIANE%20SANTANA%20CHAGAS.pdf>

- Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro. Diário da República, 1.ª série – N.º 253.  
<https://bit.ly/3HS3jng>
- Decreto-Lei nº241/2001. Série I-A de 2001-08-30. Páginas 5572-5575. Ministério da Educação.<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/241-2001-631843>
- Dewey, J (2001). Indústria Cultural e Educação. In: Barbosa, A. *John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil*. Cortez
- Dewey, J (2010). *Arte como experiência*. Martins Fontes.
- Dondis, D (2007). *A. Sintaxe da Linguagem Visual*. Martins Fontes.
- Estrela, A. (1994). Teoria e prática de observação de classes. Porto Editora.
- Feevale.<https://www.feevale.br/Comum/midias/325d6200-a6f7-420b-8192-7f3fade7ee4d/A%20arte%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20infantil%20sua%20contribui%C3%A7%C3%A3o%20para%20o%20desenvolvimento.pdf>
- Ferreira, S (2001). *O ensino das artes: construindo caminhos*. 3.ed:Papirus.
- Ferreira, D (2014). *Investigação acerca do conceito de arte*. Tese de Doutoramento em Filosofia. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Brasil.[https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-9RVFC9/1/tese\\_final\\_com\\_ficha.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-9RVFC9/1/tese_final_com_ficha.pdf)
- Ferreira, A (2015). A Importância do Ensino de Artes Visuais na Educação Infantil. Especialização em Ensino de Artes Visuais. Escola de Belas Artes da UFMG. <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-A9KJ8D>
- Figênio, L., Ferreira, E., Santos, J., Gonçalves, J., & Santos, F. (2016). Os recursos didáticos como mediadores das práticas e aperfeiçoamento docente: ambientação do futuro professor. *In Simpósio internacional de educação à distância (SIED) e Encontro de pesquisadores em educação à distância (EnPED)*. <https://bit.ly/2mu3ks0>, (p.2).
- Formosinho, J. (2013). A Contextualização do Modelo Curricular HighScope no Âmbito do Projeto Infância. Em J. Oliveira-Formosinho, Modelos 78 Curriculares para a Educação de Infância - Construindo uma práxis de participação. Porto Editora.
- Gonçalves, E. (1976) *A pintura das crianças e nós*. Porto Editora.
- Helm, J.H., Beneke, S. (2005). *O Poder dos projetos: novas estratégias e soluções para educação infantil*. Artmed.
- Lei Quadro da Educação Pré-Escolar. Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro. *In Diário da República — I Série-A, n.º 34. .*

- Lopes, S. B. (2011). Retratos da Arte na Educação. Publidisa. Máximo-Esteves, L. (2008). Visão panorâmica da investigação-acção. Porto Editora.
- Martins, A. A. (2021). A importância da dança na escola e seu significado social e cultural na formação educacional. Universidade do Minho. <https://bit.ly/3yj4nXP>.
- Ministério da educação (1997). Orientações Curriculares para a educação pré-escolar. Departamento da Educação Básica. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/orientacoes\\_curriculares\\_pre\\_escolar.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/orientacoes_curriculares_pre_escolar.pdf)
- Ministério da Educação (2004). Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1.º Ciclo. Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- Ministério da Educação [ME] (2018). Aprendizagens Essenciais – 1.º Ciclo do Ensino Básico, Educação Artística - Artes Visuais. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.
- Morin, E (2000). Os sete saberes necessários à educação do futuro. *Revista técnica de Edgard de Assis Carvalho*. 2.ed. São Paulo: Cortez; DF: UNESCO. [https://cepedgarmorin.com/wp-content/uploads/2022/04/Sete\\_Saberes\\_EdgarMorin.pdf](https://cepedgarmorin.com/wp-content/uploads/2022/04/Sete_Saberes_EdgarMorin.pdf)
- Ostetto, L. (2013). Educação Infantil Saberes e Fazeres da Formação de Professores. São Paulo: Papirus.
- Pereira, A (2022). *Prática de Ensino Supervisionada – Educação Artística: contributos para uma abordagem holística na educação de infância e no 1.º ciclo do ensino básico*. Instituto Politécnico de Bragança. Escola Superior de Educação. Bragança. <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/26427>
- Pires, A (2020). *A Importância das Artes/Expressões no Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança*. Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada. Instituto Piaget. Campus Universitário de Almada. Escola Superior de Educação Jean Piaget <https://bit.ly/3u2R0iu>
- Porcher, L (1982). *Educação artística: Luxo ou necessidade*. 3.ed, Summus.
- Read, H. (2003). A educação pela arte. Edições 70.
- República Portuguesa/Educação/Artes Visuais (2018). Aprendizagens Essenciais/Articulação com o Perfil dos alunos. 1.º ciclo do ensino básico. Educação Artística-Artes Visuais. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Ess](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Ess)

[enciais/1\\_ciclo/1c\\_artes\\_visuais.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_artes_visuais.pdf)

República Portuguesa/Educação/Dança (2018). Aprendizagens Essenciais/ Articulação com o Perfil dos alunos.1º ciclo do ensino básico. 1.º Ciclo do Ensino Básico educação Artística-

Dança.[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_danca.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_danca.pdf)

República Portuguesa/Educação/Música (2018). Aprendizagens Essenciais/ Articulação com o Perfil dos alunos.1º ciclo do ensino básico. 1.º Ciclo do Ensino Básico educação Artística-

Música.[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_musica.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_musica.pdf)

República Portuguesa/Educação/Teatro (2018). Aprendizagens Essenciais/ Articulação com o Perfil dos alunos.1º ciclo do ensino básico. 1.º Ciclo do Ensino Básico educação Artística-

Teatro.[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_teatro.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_teatro.pdf)

Roldão, V. I. (2019). As experiências sensoriais na creche e no jardim de infância. Instituto Politécnico de Setúbal.

Santos, S., Cardoso, A. P., & Lacerda, C. (2016). A Planificação na perspetiva dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Instituto Politécnico de Viseu. <https://bit.ly/3pwjGyC>.

Santos, M & Costa, Z (s.d). A Arte na Educação Infantil: Sua Contribuição para o Desenvolvimento. Seminário Internacional de Educação. Universidade.

Silva, L., I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).

Sousa, A. B. (2003). Educação pela arte e artes na educação: Bases psicopedagógicas. Horizontes Pedagógicos.

Sousa, B. A. (2009). Investigação em educação. Livros Horizonte.

Spodek, B & Saracho, O (1998). *Ensinando Crianças dos Três aos Oito Anos*. Artmed.

Weikart, D. P. (2011). A abordagem High/Scope para a educação pré-escolar. In M. Hohmann, & D. Weikart, *Educar a criança* (pp.1-18). Fundação Calouste Gulbenkian.

Wosniak, F (2018). Sobre o conceito de arte como experiência no grupo de estudos

estúdio de pintura apothekes. *Criar Educação*, Criciúma, v. 7, nº1,– PPGE –  
UNESC. <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/download/4166/3878/11585>

Zabalza, M. A. (1992). *Didáctica na Educação Infantil*. Edições Asa.

